

Assunti e pratiche dell'Educazione Imprenditoriale.

Il caso della Summer School

#Teaching&Learning way to be happy

Valeria Caggiano

Università degli Studi Roma Tre
Department of Education
Via Manin, 53 - 00185 Roma
valeria.caggiano@uniroma3.it

L'interesse verso l'educazione imprenditoriale è ormai riconoscibile nei contesti nazionali e internazionali. Il valore politico, economico e culturale del tema costringe da qualche tempo le maggiori istituzioni coinvolte nei processi educativi a prestare molta attenzione alle variabili e ai saperi che concorrono alla costituzione e all'affermazione dell'Educazione Imprenditoriale (Caggiano, 2015). La letteratura internazionale è attenta e attiva, e in maniera sempre crescente, per il riconoscimento del valore aggiunto offerto dallo sviluppo delle competenze imprenditoriali tra gli studenti, anche come risposta alla recente crisi mondiale (Volkman, 2009). L'interesse nei confronti dell'educazione imprenditoriale come specifico campo di studio è dato dal numero sempre più esteso di corsi universitari, di cattedre legate allo specifico settore disciplinare, di programmi di dottorato e di riviste (Kuratko, 2005).

Si avverte infatti la necessità di fornire agli studenti le abilità necessarie per innovare ed aggiornare le

proprie competenze di fronte a un mercato del lavoro in costante cambiamento; di consentire di vivere esperienze che promuovano attitudini imprenditoriali; di sostenere, infine, lo sviluppo della cultura imprenditoriale. Anche il *Global Entrepreneurship Education* (GEM) del *World Economic Forum* (WEF) riconosce l'Educazione Imprenditoriale come elemento cruciale per conseguire uno sviluppo sociale ed economico sostenibile. Di qui la necessità di consolidare la conoscenza dell'Educazione Imprenditoriale e delle buone pratiche esistenti a livello mondiale; di sostenere lo sviluppo di strumenti e di approcci metodologici innovativi; di impegnare le università e i diversi attori sociali nella creazione e nell'erogazione di programmi educativi per l'imprenditorialità; di creare, ai diversi livelli, i presupposti per la discussione con gli stakeholder¹.

L'ILO, l'*International Labour Organization*, progetta attività formative volte a sviluppare l'imprenditorialità, attività inizialmente testate in Kenya e poi introdotte in diversi paesi nel mondo². Il GEI, il *Global Education Initiative* del WEF, il *World Economic Forum* (WEF, 2009), sostiene una necessità non dilazionabile dell'educazione imprenditoriale e promuove il ripensamento dei sistemi educativi: dalle scuole primarie alla formazione universitaria. Auspica inoltre, come imprescindibile, una nuova modalità di formazione degli insegnanti. Che, inseriti in un ecosistema imprendi-

¹ Il GEI si è inoltre fatto promotore dell'istituzione di un gruppo di esperti per sviluppare nuovi indicatori sull'EE, in collaborazione con numerosi stakeholder (<https://europeanactiongroup.wordpress.com/category/indicators/>).

² Soprattutto in Africa, nei Paesi Arabi, in Asia e in America latina si veda: Know about Business – KAB <http://www.knowaboutbusiness.org/>

toriale, possano adeguatamente supportare lo sviluppo dell'educazione imprenditoriale³.

L'educazione imprenditoriale viene anche inclusa negli obiettivi comuni per l'educazione e la formazione a livello europeo: sia nell'*Education and Training 2010 Work Programme* (ET 2010), sia nel successivo *Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training* fino al 2020 (ET 2020).

In particolare, si chiede all'università di offrire contributi per stimolare l'imprenditorialità (EC, 2001). Nell'ultima iniziativa europea (Consiglio 2015), si fa anche riferimento al cambiamento organizzativo e al rinnovamento istituzionale richiesto alle istituzioni universitarie nel favorire uno spirito imprenditoriale e innovativo⁴.

³ Nello studio basato sulla comparazione internazionale relativo ad un ampio spettro di indicatori sull'imprenditorialità (OECD 2013), emerge la presenza di significative differenze tra le percezioni del ruolo che l'educazione scolastica può avere nello sviluppare competenze attribuibili al *mindset* imprenditoriale come il senso di iniziativa, il senso di autoefficacia, la resilienza, lo spirito imprenditoriale. A testimoniare l'interesse crescente verso l'Educazione imprenditoriale e la possibilità di individuare indicatori attendibili, a fronte dei sostanziali gap emersi nell'informazione e nei dati esistenti relativi all'educazione all'imprenditorialità (EC 2009a), si veda anche il rapporto finale su Study on Support to Indicators on Entrepreneurship Education del 2011 redatto da GHK in collaborazione con il Directorate-General Education and Culture che, attraverso un'analisi comparativa dell'educazione all'imprenditorialità a scuola e nella formazione professionale in 10 paesi membri, individua alcuni indicatori per misurare i progressi nell'EE.

⁴ In questo contesto 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 migliorando la consapevolezza sulle questioni e sulle sfide sollevate e fornendo orientamenti sulle modalità con cui affrontarle» (Consiglio 2015). Si tratta di uno strumento di *self-assessment* per le Università,

La ormai famosa terza missione dell'Università (Arbo e Benneworth, 2007), individuata nella capacità di quest'ultima di rispondere ai bisogni di una comunità globale in cui è inserita, si coniuga anche con la competenza nel saper erogare corsi di educazione imprenditoriale (Béchar, Grégoire, 2005, 11). Ma, prima ancora, essa deve corrispondere ad una capacità organizzativa dei dipartimenti e dei centri di ricerca nel trasferire le conoscenze acquisite all'attività imprenditoriale (Gibb, 2005a, 5). La letteratura incentrata sullo studio degli ambienti universitari in relazione all'educazione imprenditoriale si declina in diversi filoni di ricerca: lo studio e la struttura dei programmi erogati di formazione all'imprenditorialità; l'analisi delle relazioni (aspettative tra formatori e studenti); l'impatto della formazione rispetto all'occupazione finale individuata; le modalità di insegnamento e il clima di apprendimento (Vesper, 1974; 1975; 1976).

Nonostante tale ricchezza di espressioni e di contesti, un'analisi attenta della letteratura internazionale permette di scorgere un vuoto metodologico nella prassi dell'educazione imprenditoriale, e pone una sfida impegnativa (Fayolle and Gailly 2008)⁵ ai ricercatori occupati in tali attività di ricerca.

nato sotto l'egida del DG Education and Culture della Commissione Europea, in collaborazione con il programma OECD LEED (Local Economic and Employment Development).

⁵ I ricercatori esperti alle dinamiche macro-pedagogiche (Béchar, Grégoire 2005, 13) rilevano una debolezza nel quadro di pratiche e di metodologie relative all'educazione imprenditoriale. L'attenzione maggiore è destinata a ciò che è l'oggetto dell'insegnamento (il cosa), piuttosto che al come l'educazione imprenditoriale potrebbe essere insegnata o al come far conseguire apprezzabili livelli di apprendimento agli studenti. Una scarsa attenzione all'analisi delle dinamiche di insegnamento/apprendimento, in termini di processi cognitivi, di impatto delle motivazioni, delle aspettative, delle conoscenze pre-

Pratiche della pedagogia imprenditoriale

Il pregiudizio che l'Educazione imprenditoriale possa essere asservita all'esclusiva logica del mercato, considerandola come espressione ultima e moderna del sistema neoliberista, riteniamo sia superato. Così possono essere letti il riconoscimento istituzionale a livello globale e la volontà della comunità scientifica di creare metodologie e pratiche pedagogiche volte ad educare ad un pensiero imprenditoriale (Béchar, Grégoire, 2005, 11). Il dibattito intellettuale si è incentrato sulla definizione della disciplina, delineando un apprendimento imprenditoriale volto a definire i processi cognitivi ed operativi che le persone utilizzano quando recepiscono, fanno propria e assumono una specifica e conoscenza delle competenze imprenditoriali (Young, 1997). Finora la formazione imprenditoriale è stata classificata ed insegnata all'interno dei *curricula* universitari ad orientamento aziendale. Si ritiene opportuno, invece, considerare l'applicabilità di una proposta per una Pedagogia imprenditoriale che consideri anche l'apporto di altre discipline, quali la psicologia, la sociologia, l'antropologia (Dollinger, 1989). In particolare, un contributo importante che deriva dall'analisi della letteratura sul tema si focalizza sull'analisi degli obiettivi⁶ dell'educazione imprenditoriale (Block e Stumpf,

gresse sull'apprendimento, di metodologie collaborative ed esperienziali, ma anche dei modelli di progettazione e valutazione dei corsi.

⁶ È possibile identificare gli obiettivi della formazione imprenditoriale identificandoli in: acquisizione di conoscenza finalizzata all'iniziativa imprenditoriale; apprendimento dell'uso di tecniche di elaborazione e di analisi di situazioni aziendali e di progettazione di piani d'azione; identificazione e incoraggiamento dello spirito e del talento imprenditoriale; valutazione del rischio; sviluppo empatico nei

1992; Garavan e O'Cinneide, 1994; Curran e Stanworth, 1989). Tali obiettivi si differenziano in base alle aspettative dei destinatari. Coloro che hanno l'ambizione di diventare imprenditori, avranno come scopo specifico dei loro percorsi pedagogici l'acquisizione di conoscenze orientate allo sviluppo imprenditoriale e/o alle relative tecniche e competenze imprenditoriali. Coloro invece che presentano un interesse intellettuale nei confronti dell'imprenditorialità, avranno come obiettivo dei loro percorsi educativi lo sviluppo di competenze volte al cambiamento nelle attitudini personali e di empatia rispetto all'imprenditorialità.

Oltre alla definizione degli obiettivi, un'altra caratteristica importante, che differenzia le pratiche di una comune pedagogia dell'imprenditorialità, è legata alla non omogeneità dei destinatari (Block e Stumpf, 1992). La diversificazione di obiettivi e di destinatari ha comportato una difficoltà non irrilevante nella identificazione delle prassi pedagogiche funzionali all'apprendimento imprenditoriale. Moti studiosi, tra cui Gibb (2005), rilevano che l'approccio pedagogico più utilizzato si compone di letture e casi. Lo stesso autore mette evidenza i limiti dei metodi tradizionali, auspicando la creazione di pratiche pedagogiche che possano essere integrate con nuove metodologie⁷. Il panorama internazionale, nonostante la non uniformità delle pratiche e delle metodologie legate ad una pedagogia imprenditoriale, è ricco di casi e di esperienze applicate. Il panorama italiano sembra invece in ritardo nel ricono-

confronti delle peculiarità imprenditoriali; rafforzamento dell'attitudine al cambiamento; incoraggiamento della socializzazione affettiva.

⁷ Gli autori Davies e Gibb (1991) hanno indicato come i metodi tradizionalmente utilizzati nella formazione imprenditoriale possano essere sintetizzati con una metafora: «*insegnare a qualcuno a guidare guardando solo lo specchietto retrovisore*».

scimento di un settore disciplinare legato alla pedagogia imprenditoriale, come pure rispetto alle pratiche e alle esperienze di percorsi formativi dedicati.

*Caso applicato della Summer School #Teaching
& Learning way to be Happy*

Il caso applicato fa parte delle attività del Laboratorio «Formazione e Lavoro» presente all'interno del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre. Il Laboratorio, in convenzione con l'Universidad de Salamanca, Facultad de Educación, è stato l'epicentro di attività di ricerca e di applicazione per quanto concerne la tematica dell'Educazione Imprenditoriale. Durante gli ultimi sei anni si sono svolte tre diverse edizioni della *Summer School*, con attività presenziali presso l'Universidad de Salamanca. La *Summer School* risulta essere un modello di formazione superiore funzionale agli obiettivi dell'educazione Imprenditoriale. Il programma formativo si svolge durante il periodo estivo. Ha una durata di una settimana di attività intensive presenziali e di attività precedenti che si svolgono a distanza, attraverso la creazione di una comunità di pratica *on line*.

Il modello pedagogico è il risultato del trasferimento di innovazione, a livello europeo ed internazionale, di un modello formativo specifico che si basa sui risultati della ricerca applicata del Dipartimento di Educación dell'Universidad de Salamanca rispetto all'area dell'insegnamento digitale, ripensato e rimodulato nella prospettiva di un modello pedagogico nuovo che contempli l'approccio della psicologia positiva e più in

generale la visione dell'Economia della Felicità⁸. Il programma è stato messo a punto dopo aver effettuato, durante gli otto mesi precedenti, l'erogazione del corso e di attività di ricerca sul campo. Nello specifico, sono stati svolti dei *Focus Group* che avevano l'obiettivo di esplorare le esigenze formative dei partecipanti e gli strumenti atti a rendere tali aspettative realizzabili⁹. La tecnica del *Focus Group* si è rivelata fondamentale per costruire soluzioni il più possibile condivise rispetto a situazioni problematiche (Hendricks, 1996, p. 26). Le principali linee guida che abbiamo adottato, dall'analisi dei *Focus Group*, ci hanno orientato verso un approccio pedagogico che includesse il concetto di competenza imprenditoriale come «capacità personale ad adattarsi in modo nuovo e non stereotipato a situazioni

⁸ Il contributo e le premesse epistemologiche che hanno orientato il modello pedagogico adottato durante la Summer School risultano esplicitati nel contributo *Educación emprendedora: desde la competitividad hasta la felicidad*, pubblicato su «EDUCAZIONE. Giornale di pedagogia critica», IV, 1 (2015), pp. 113-120. Le linee teoriche che dettano il paradigma di riferimento della *summer school* includono l'approccio della psicologia positiva e considerano i contributi internazionali di tale approccio.

⁹ Sono stati svolti tre diversi Focus Group, con diversi target di partecipanti, studenti che avevano competenze pregresse rispetto alla tematica oggetto della Summer School, studenti che non avevano mai frequentato un corso di educazione imprenditoriale, professionisti nel campo della formazione superiore. L'obiettivo dei Focus Group è stato quello di esplorare la conoscenza rispetto alle competenze imprenditoriali e ai principali documenti europei inerenti alla tematica, confrontare il livello di interesse rispetto alla variabile aggregante del gruppo (studenti con conoscenze pregresse, studenti senza alcuna conoscenza pregressa e formatori), con la finalità di progettare un percorso formativo coerente con i bisogni formativi evidenziati. L'analisi dei Focus Group ha consentito di individuare bisogni formativi specifici e l'individuazione di aspetti della competenza imprenditoriale che ci hanno guidato nell'esplicitazione del programma formativo presenziale.

inedite» (Rey, 2003, p. 23). L'aspettativa che abbiamo cercato di interpretare è quella del bisogno esplicito dei partecipanti per un percorso formativo che li aiutasse non solo a risolvere i problemi nuovi con nuove modalità creative, ma che lo facesse attraverso un percorso formativo e riflessivo sin da subito co-costruito da "professionisti riflessivi" (Schön, 2006).

Il programma formativo è stato disegnato definendo ciascuna competenza, declinata come «qualità, abilità o capacità di utilizzare conoscenze e abilità che viene sviluppata dai partecipanti al percorso formativo», ed esplicitando il risultato di apprendimento (*learning outcome*) declinato come «risultato misurabile di una esperienza di apprendimento, che consente di verificare a quale estensione/livello/standard una competenza è stata formata o potenziata. Tale progettazione ci ha permesso di misurare se i partecipanti avessero sviluppato le loro competenze al livello richiesto» (Lokhoff *et al.*, 2010)¹⁰.

Il programma si è articolato in una serie di momenti di studio teorico, di laboratori pratici e di laboratori di progettazione per gruppi. È stato somministrato un questionario in fase pre-test il primo giorno della *Summer School* ed un questionario post test a fine percorso formativo. Il questionario ha permesso di valutare i risultati dell'apprendimento e la rilevazione di soddisfazione per il programma. Questo ha avuto una risposta importante in termini di presenza internazionale¹¹, sia rispetto alla partecipazione degli studenti sia

¹⁰ Il testo *A guide to formulate degree programme profiles* è reperibile in lingua originale nel sito: <http://www.coreproject.eu/documents/Tuning%20G%20Formulating%20Degree%20PR4.pdf>

¹¹ I partecipanti alla Summer School sono stati 30, di cui il 40% italiani, il 40% provenienti dal Latino America (Messico, Chile, Ar-

rispetto alla composizione del corpo docente. Perciò si sono alternate lezioni in lingua inglese e in lingua spagnola. I risultati riscontrabili dall'analisi quantitativa dei questionari hanno rilevato una soddisfazione massima rispetto agli obiettivi formativi e una piena competenza maturata durante il percorso formativo. Le analisi qualitative, frutto di una costante presenza e di un clima di coinvolgimento nelle aule, nonché i progetti dei partecipanti relativi alle azioni future che coinvolgono le istituzioni e le risorse umane presenti, hanno consentito di fare una sintesi estremamente positiva sull'esperienza della *Summer School*.

In sintesi, si sono maturate alcune considerazioni finali: una consapevolezza esperita che le metodologie didattiche debbano essere co-costruite e negoziate nella logica di inclusione dei partecipanti finali e degli *stakeholders*; che la ricerca di opportunità debba ormai presentare un carattere di internazionalizzazione, e che questa possa favorire esperienze interculturali; che una ricercata realizzazione di “competenze umane” favorisca sì la sempre inseguita Felicità, ma, anche, che essa sembra fortemente favorita da un percorso realmente condiviso di Educazione.

gentina) e il 20% dall'Europa (Spagna, Inghilterra). I partecipanti erano assortiti tra studenti universitari e professionisti nel capo dell'educazione. Alla *Summer School* hanno partecipato, inoltre, Docenti dell'Università di Salamanca e docenti provenienti dall'Università di Merida (Mexico) e dall'Università di Cordoba (Argentina). Il programma completo è consultabile alla pagina <http://romebusinessschool.it/en/summer-school-salamanca/>.

Riferimenti bibliografici

- Annas, J., *Happiness as Achievement*, in «Daedalus. Journal of the American Academy of Arts and Sciences», 133 (2004), 3, pp. 44-51.
- Arbo, P. - P. Benneworth, *Understanding the Regional Contribution of Higher Education Institutions: A Literature Review*, Paris, OECD Education Working Paper, OECD, n. 9, 2007.
- Caggiano, V., *Educación Emprendedora. Inspiración Aspiración Acción*, Cordoba (Argentina), EFFEBI, 2013.
- Caggiano, V., *Educazione imprenditoriale*, Roma, Anicia, 2013.
- Caggiano, V., «Entrepreneurship Education», in F. Mattei (a cura di), *La formazione professionale. Scorci storici e problemi aperti*, Roma, Anicia, 2012, pp. 193-205.
- Caggiano, V., «Entrepreneurship: prespective, analyses y tools», in V. Caggiano - M. M. Carbonero - C. Casalini *et al.*, a cura di F. Mattei, *Sul paradigma dell'efficacia in educazione*, Roma, Anicia, 2012, pp. 193-204.
- European Commission (2006a). Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social committee and the Committee of the Regions, *Implementing the Community Lisbon Programme: Fostering entrepreneurial mindsets through education and learning*, COM/2006/0033 final.
- European Commission (2006b). *Entrepreneurship Education in Europe: Fostering Entrepreneurial Mindsets through Education and Learning*, Oslo, 26-27 October 2006, Final proceedings.
- European Commission (2009a). Accompanying document to COM (2009) 640 - *Key competences for a changing world, Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training, Analysis of implementation at the European and national levels*, SEC (2009) 1598.
- European Commission (2009b). *European Competitiveness Report 2009*, Brussels, DG Enterprise and Industry.
- European Commission (2010). Communication from the Commission, *Europe 2020 A European Strategy for Smart, Sustainable and Inclusive Growth*, COM (2010) 2020.
- European Commission (2015). *Entrepreneurship Education: A road to success, A compilation of evidence on the impact of entrepreneurship education strategies and measures*, Luxembourg, Publications Office of the European Union.

- Fayolle, A., *Three types of learning processes in entrepreneurship education*, in «International Journal of Business and Globalisation», 2008, 2, pp. 198-207.
- Gibb, A., «Creating the entrepreneurial university: do we need a wholly different model of entrepreneurship?», in A. Fayoll (ed.) *Handbook of Research in Entrepreneurship Education. A General Perspective* Cheltenham, Edward Elgar., vol. 1, 2007, pp. 67-103.
- Kirby, D.A., *Entrepreneurship education can business schools meet the challenge*, in «Education + Training», 2004, 46, pp. 510-519.
- Kuratko, D.F., *The emergence of entrepreneurship education: development, trends, and challenges*, in «Entrepreneurship Theory and Practice», 2005, 29, pp. 577-598.
- OECD (2004). *Promoting Entrepreneurship and Innovative SMEs in a Global Economy: Towards a More Responsible and Inclusive Globalization*, 2nd OECD Conference on SMEs, Executive Summary of the Background Reports.
- OECD (2010). *Ministerial report on the OECD Innovation Strategy. Innovation to strengthen growth and address global and social challenges. Key Findings* (<http://www.oecd.org/sti/45326349.pdf>).
- OECD (2013). *Culture: The role of entrepreneurship education, in Entrepreneurship at a Glance 2013*, OECD Publishing.
- Rey, B., *Les compétences transversales en question*. Paris, ESF, 1996, trad. it., *Ripensare le competenze trasversali*, Milano, Franco Angeli, 2003.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner. Toward a new design for teaching and learning in the professions*, San Francisco, Jossey-Bas, 1987 (trad. it. *Formare il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni*, Milano, Franco Angeli, 2006).
- Vesper, K. H., *Entrepreneurship Education: a Bicentennial Compendium*, WI: Society for Entrepreneurship Research and Application, Milwaukee, 1976.
- Volkman C. (2009). «Entrepreneurship in Higher Education. In World Economic Forum 2009», in Id., *Educating the Next Wave of Entrepreneurs. Unlocking entrepreneurial capabilities to meet the global challenges of the 21st Century*, (pp. 42-79). Executive Summary A Report of the Global Education Initiative, Genève, WEF, 2009, pp. 42-79.