XXI

LA SOCIETÀ FORMATIVA

Collana di studi e problemi di Pedagogia Sociale

diretta da

UMBERTO MARGIOTTA

Comitato scientifico della collana:

UMBERTO MARGIOTTA (Università Ca' Foscari Venezia)
IVANA PADOAN (Università Ca' Foscari, Venezia)
JEAN MARIE BARBIER (CNAM Parigi)
JOHN POLESEL (Università di Melbourne, Australia)
MARIA TOMARCHIO (Università di Catania)
ISABELLA LOIODICE (Università di Foggia)
MAURA STRIANO (Università di Napoli Federico II)
SILVIA KANIZSA (Università di Milano Bicocca)
SIMONETTA ULIVIERI (Università di Firenze)
GIUSEPPE ELIA (Università di Bari)

I volumi di questa collana sono sottoposti a un sistema di double blind referee

Daniele Morselli

L'EDUCAZIONE ALL'IMPRESA NELLA FORMAZIONE TECNICA E PROFESSIONALE

Uno studio comparativo tra Italia e Australia

Pensa MultiMedia

Volume stampato con il contributo
dell'Istituto Superiore "Carlo d'Arco e Isabella d'Este" di Mantova

ISBN volume 978-88-6760-305-3
ISSN collana 2284-3000

2015 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.
Sono vietate e sanzionate (se non espressamente autorizzate) la riproduzione in ogni modo e forma (comprese le fotocopie, la scansione, la memorizzazione elettronica) e la comunicazione (ivi inclusi a titolo esemplificativo ma non esaustivo: la distribuzione, l'adattamento, la traduzione e la rielaborazione, anche a mezzo di canali digitali interattivi e con qualsiasi modalità attualmente nota od in futuro sviluppata).
Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633.
Chi fotocopia un libro, chi mette a disposizione i mezzi per fotocopiare, chi comunque favorisce questa pratica commette un furto ed opera ai danni della cultura.

SOMMARIO

7 **Prefazione**
a cura di *Massimiliano Costa*

13 **Prefazione**
a cura di *Umberto Margiotta*

17 **Introduzione**

21 Capitolo I.
L'importanza dell'educazione all'imprenditorialità

47 Capitolo II.
Imparare tra scuola e lavoro

77 Capitolo III.
La ricerca

99 Capitolo IV.
I laboratori italiani

125 Capitolo V.
I laboratori australiani

155 Capitolo VI.
Italia e Australia: una prospettiva comparativa

195 Capitolo VII.
Conclusioni: la formazione tecnica e professionale e l'educazione all'imprenditorialità fronteggiano la loro zona di sviluppo prossimo

217 **Postfazione**
a cura di *Maria Rosa Cremonesi*

221 **Riferimenti bibliografici**

233 **Indice dei nomi**

Prefazione

a cura di *Massimiliano Costa*

Il mercato del lavoro richiede oggi lo sviluppo di nuove e complesse tecnicalità professionali ma soprattutto la promozione di una *agency* professionale capace di modificare, ripensare e ridefinire, sulla base delle risorse a disposizione, le strategie di azione realizzativa. A livello educativo questo si traduce nella necessità di formare lo studente ad una agentiva consapevolezza delle proprie inclinazioni, che consenta di scoprire cosa si è, cosa si sa fare, cosa si può volere e perché. Nella transizione scuola lavoro non basta conoscere pratiche lavorative innovative ma diventa essenziale, per lo studente, conoscere se stesso, le proprie inclinazioni (attitudini, motivazioni e desideri) e i propri talenti. In questa chiave la scuola deve promuovere percorsi e dispositivi formativi che consentano l'innalzamento dei livelli sia di competenza tecnica professionale ma anche di consapevolezza sociale, di partecipazione, di responsabilità, di riflessività che sono alla base dei processi di azione agentiva. L'*agency* infatti non esprime il possesso del sapere pratico mediante cui padroneggiare le diverse situazioni, bensì l'attitudine all'apertura ed alla disponibilità a compiere un'attività intellettuale sull'agire che muove dall'agire; la propensione ad apprendere nel lavoro coniugando pensiero e azione, combinando fare e pensare come fare al meglio, grazie ad una flessibilità che diventa plasticità cognitiva a supporto delle *capabilities* del soggetto (Costa, 2014).

Superando la prospettiva della cultura neoliberista appiattita sulla necessità funzionale di una scuola al mercato del lavoro, si deve rilanciare una nuova visione capace di far perno sulla libertà generativa e creativa dello studente rispetto agli apprendimenti nei contesti lavorativi. L'*agency* capacitante diventa in questa prospettiva abilità progettuale di utilizzare risorse, preferenze, attitudini e valori, in funzione di ipotesi di progetti relativi al futuro, alle scelte professionali o nella direzione di una progettualità auto-imprenditoriale. Lo spirito di

iniziativa, l'atteggiamento proattivo, il pensiero creativo, la capacità di imprenditorialità (COM, 2006)[1], la capacità di accettare e gestire il rischio, costituiscono il cuore di quelle competenze intangibili di tipo strategico (Loiodice, 2012) che attivano nello studente un *agency* capacitante oltre il valore delle singole competenze acquisite (Costa, 2014).

Formare e orientare allo sviluppo della propria agentività richiede all'azione educativa un approccio trasformativo dello studente (Jacob, 2013) che possa far leva sulla maturazione di una competenza imprenditoriale in una prospettiva di lifelonglearning. Come afferma Morselli, infatti:

> The competence of the sense of initiative and entrepreneurship is primarily about agency [....] The sense of initiative and entrepreneurship, especially at an employability level, was reported as related to being autonomous, as well as cooperating with others. There is no doubt that this competence is mostly mobilized in the workplace; however the participants said that it can also be put into practice in every context of daily life and hence in a lifelong learning perspective.

Il ruolo dell'istruzione nel promuovere le abilità imprenditoriali (*mindset* imprenditoriale) ha assunto una crescente importanza nell'ambito delle recenti strategie europee relative all'occupazione e al rafforzamento delle qualifiche (EUCIS-LLL, 2013). Il termine 'educazione all'imprenditorialità'[2] è definibile

1 Come cita la Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18 dicembre 2006, relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente. Le conoscenze necessarie allo sviluppo di questa abilità comprendono "[..] l'abilità di identificare le opportunità disponibili per attività personali, professionali e/o economiche, comprese questioni più ampie che fanno da contesto al modo in cui le persone vivono e lavorano, come ad esempio una conoscenza generale del funzionamento dell'economia, delle opportunità e sfide che si trovano ad affrontare i datori di lavoro o un'organizzazione. Le persone dovrebbero essere anche consapevoli della posizione etica delle imprese e del modo in cui esse possono avere un effetto benefico, ad esempio mediante il commercio equo e solidale o costituendo un'impresa sociale". Le abilità, recita sempre la Raccomandazione *(ibidem)*, "... concernono una gestione progettuale proattiva (che comprende ad esempio la capacità di pianificazione, di organizzazione, di gestione, di leadership e di delega, di analisi, di comunicazione, di rendicontazione, di valutazione e di registrazione), la capacità di rappresentanza e negoziazione efficaci e la capacità di lavorare sia individualmente sia in collaborazione all'interno di gruppi. Occorre anche la capacità di discernimento e capacità di identificare i propri punti di forza e i propri punti deboli e capacità di soppesare e assumersi all'occorrenza rischi".

2 Il modo in cui l'educazione all'imprenditorialità viene insegnata in tutta Europa costituisce una criticità; infatti, la situazione in Europa da uno Stato membro all'altro e all'interno di

come un insieme di conoscenze, abilità e attitudini finalizzate a rendere un individuo capace di 'mutare delle idee in azioni' a partire dalle possibili relazioni generative in cui è coinvolto nei contesti lavorativi ma anche sociali (da cui il termine più appropriato di *intrapreneurship*). Come afferma Morselli infatti la competenza imprenditoriale rappresenta

> a mindset that can help the students and future citizens to be entrepreneurial throughout their life in the different activities they will undertake: in the family, in the workplace, or in their social life.

Nella interessante ricerca proposta dell'Autore nei contesti italiani e australiani, emerge come l'esperienza di adattamento dei Change Laboratory, pur nella diversità dei sistemi, abbia rappresentato una preziosa occasione per i ragazzi di apprendere dall'esperienza lavorativa ma anche di potenziamento della capacità di interpretare le informazioni e di riaggregarle in schemi comportamentali personali attraverso i quali interpretare e trasformare la realtà a partire dal coinvolgimento e il confronto con tutti gli *stakeholders* della scuola. Come ben evidenzia Morselli

> Students also need to be provided with participatory spaces where they can discuss and reflect on the issues important for them, so that they can make informed decisions. In addition to creating new opportunities, this process also expands the students' positive freedom, autonomy and personal initiative.

Il modello proposto da Morselli ha evidenziato come il potenziamento dei *learning curriculum* maturati in *workbased learning* è correlato alla capacità di coinvolgere i ragazzi nel confrontare le proprie esperienze riflettendo sulle relazioni

ciascuno di essi è molto diversa. Alcuni Stati membri hanno incluso l'educazione all'imprenditorialità in più ampie strategie nazionali di apprendimento permanente (Repubblica Ceca, Austria); altri Stati membri hanno già attuato una specifica formazione all'imprenditorialità da lungo periodo (la Lituania nel 2003, il Regno Unito nel 2004), mentre altri ancora stanno attualmente conducendo riforme allo scopo di introdurre l'educazione all'imprenditorialità (Bulgaria, Spagna). All'interno di ogni Stato membro, il modo in cui le competenze imprenditoriali vengono insegnate varia notevolmente a seconda dei settori (ad esempio, la presenza risulta molto più significativa per l'Educazione e la Formazione Professionale) e dei livelli di istruzione. Più è alto il livello d'istruzione, più è probabile che l'educazione all'imprenditorialità costituisca un modulo specifico o separato (mentre è più integrata nei programmi d'istruzione primaria o secondaria).

più significative tra l'agire lavorativo e l'apprendere in classe (Thornton Moore, 2004). Questo approccio, sottolinea Leave (2006) incoraggia gli studenti a diventare antropologi critici della pratica cui prendono parte, sia nel lavoro come stagisti, sia a scuola in qualità di studenti; questo li accompagna ad una analisi comparativa dei contesti di apprendimento, andando al di là di un modello di riflessione '*school based*' centrato sul riconoscimento delle nuove competenze e conoscenze acquisite. L'evidenza sperimentale dalla ricerca presentata da Morselli dimostra che la formatività dell'esperienza in ambito lavorativo avviene se, unitamente alla acquisizione delle competenze e conoscenze tecniche, si attiva un processo di responsabilizzazione del ragazzo/a che si traduce nell'acquisizione del sistema di 'autorealizzazione del sé in chiava capacitativa. Tale visione richiede un nuovo modo di progettare il *work based learning* basandolo su modalità fluide, centrato sui bisogni degli studenti e sulla partecipazione condivisa con tutor aziendali e docenti della scuola. Come mostra la ricerca di Morselli il valore genereativo dell'esperienza risiede nella creazione di un

> collective spaces where students, their teachers and mentors can work together at the boundary and reflect on how to bridge school and work can improve the quality of the training delivered.

I momenti di *work based learning* proposti dalla ricerca sono diventati occasioni di partecipazione attiva piuttosto che, come spesso accade, essere vissuti all'interno del sistema scuola e del sistema azienda come una appendice che poco o nulla ha a che fare con i rispettivi obbiettivi primari. Per questo occorre valorizzare le funzioni di tutoraggio, accompagnamento e mediazione culturale tra personale docente dell'istruzione e i tutor aziendali, garantendo sia la loro adeguata formazione sia, al contempo, la loro generativa interazione con docenti e ragazzi.

Progettare, realizzare e vivere momenti di workbased learning in chiave capacitativa e agentiva significa per tutti i soggetti coinvolti una reale esperienza di connessione partecipativa (Wenger, 2006) e di apprendimento espansivo. Come descrive correttamente Morselli nel libro, durante i laboratori

> participants discuss and explore the concept along trails, which are new at the beginning, but tend progressively to be repeated by the individuals. In so doing, the participants stabilize the trails and therefore the shared concept. Concept formation during the workshops is particularly important as the researcher can trace and study concepts through the recordings and the artefacts made by the participants. Hence, the competence of the sense of initiative and entrepreneurship can be studied as a shared theo-

retical concept driving the person's conducts and traced through the banners designed by the students during the workshops.

In sintesi il contributo proposto da Morselli indica una nuova strada alle politiche educative in chiave capacitativa centrate sul ruolo agentivo dello studente nella sua capacità partecipativa e generativa da un lato e critica e riflessiva dall'altro. In questa prospettiva emerge la proposta di una educazione e formazione alla competenza imprenditoriale capace non solo di sviluppare abilità di business ma soprattutto livelli di consapevolezza sociale, di partecipazione, di responsabilità, di riflessività (Siebert & Walsh, 2013) valorizzate e capitalizzate attraverso un modello di capacitazione del proprio progetto di vita personale e professionale.

Venezia, il 5 Aprile 2015

Prefazione

a cura di *Umberto Margiotta*

Durante gli ultimi venti anni numerosi sono stati gli studi sulle trasformazioni che interessavano i modi tradizionali dell'apprendimento sia nei contesti scolastici che in quelli formativi. E si è proceduto ad evidenziare, sostanzialmente, tre differenti problemi. Il successo formativo degli individui, cioè, sarebbe condizionato da: a) *problemi cognitivi*: difficilmente si utilizzano le competenze acquisite a scuola per affrontare le esperienze ed i problemi dei contesti di vita; b) *problemi sociali*: in generale gli individui privilegiano i modelli di riuscita sociali piuttosto che quelli conseguenti a contesti o situazioni di apprendimento formale; c) *deficit diffusivi di innovazione*: sia le aziende che le istituzioni educative rimangono imprese di "distribuzione di conoscenze e di regole", dove si acquisiscono competenze che non potrebbero essere apprese al di fuori di esse. Ne consegue il frazionarsi di una società che, per essere massimamente liquida e aperta, in realtà si configura come una collezione di micro-società chiuse. La continuità tra contesti formativi e ambienti di lavoro e di vita non procede in modo fluido, ma si produce piuttosto una profonda diversità, quasi antipodica, tra intelligenza formale e intelligenza pratica.

Ho seguito con interesse crescente il lavoro di Daniele Morselli perché, proprio in relazione alle problematiche appena indicate, ho visto maturare in lui un significativo programma di ricerca. E il lavoro che egli presenta sul laboratorio di educazione alla imprenditorialità segna le coordinate di siffatto programma. Il focus è dato dalla constatazione che le relazioni tra formazione e agentività delle persone stanno rapidamente cambiando. Ogni persona si trova ricorrentemente nella necessità di riorganizzare e reinventare i propri saperi, le proprie competenze e il proprio lavoro. Per questo l'obiettivo della formazione non può consistere nell'inseguire lo sviluppo di singole tecniche e competenze, *ma è piuttosto quello di accompagnare l'apprendimento personale in modo che co-evolva in un sim-*

plesso di azioni e di vettori di attraversamento dei confini che consentano – ad ogni soggetto – di affrontare e di governare le traiettorie incerte e mutevoli del cambiamento, per entro situazioni dominio-specifiche.

Ma come leggere i modi e le forme di siffatti apprendimenti? L'originalità della proposta di Morselli risiede proprio qui, e cioè nel fatto che egli, rifacendosi alla terza generazione della Teoria dell'Attività, dimostra come la teoria dell'apprendimento espansivo di Engestrom si differenzi profondamente sia dalla teoria dell'apprendimento trasformativo di Mezirov, sia dal framework delle comunità di pratiche di Wenger, sia soprattutto dalla teoria dell'apprendimento esperienziale di Kolb. E su questa differenza Morselli progetta, sperimenta e generalizza il suo Laboratorio di educazione alla imprenditorialità.

E il gradiente differenziale di riferimento è dunque dato dal fatto che di ogni attività umana si riconosce che essa è caratterizzata dalla partecipazione degli individui all'interno di complessi contesti di azione collettiva che comprendono diverse entità (soggetti, oggetti, artefatti di mediazione, comunità, regole, procedure, divisione del lavoro cognitivo, risultati e obiettivi) in relazione tra loro. Cosicché la prospettiva della "cognizione distribuita" (Cole e Engestrom, 1993) rifonda l'analisi della cognizione e dell'apprendimento rappresentandoli appunto come un sistema di attività collettive, mediato da artefatti culturali (strumenti e segni) così come da regole, comunità e divisione del lavoro. L'apprendimento, insomma, è molto più del paradigma dell'esperienza di Kolb; è molto più che la fenomenologia delle trasformazioni individuali dell'apprendimento descritte da Mezirov. Questa prospettiva libera, soprattutto, l'analisi e la valutazione degli apprendimenti significativi da ogni revisionismo naturalistico à la Rousseau perché lo qualifica come processo di *transfer* conseguito attraverso l'interazione tra sistemi di attività collettive.

La prospettiva sperimentata da Morselli rimanda alla necessità di considerare la dimensione *transattiva* (e non solo dialogica) tra diversi sistemi di attività. E soprattutto consente di liberare lo stesso concetto di imprenditorialità dalle sue derive neo-liberiste e volontariste che ancora oggi l'affollano. Ho sempre ricordato a Morselli che il focus concettuale vero della sua ricerca fosse l'educazione alla *imprenditività*, e non quello – piuttosto di moda – all'imprenditorialità. In particolare, il concetto di attraversamento dei confini delinea, proprio nei risultati della sua sperimentazione, non solo il modo in cui due sistemi di attività si incontrano e si "contaminano" (Wenger, 2006), quanto piuttosto il modo attraverso il quale l'apprendimento si fa *generativo*, per gli individui e per le stesse attività collettive. Generativo di nuovi orizzonti, di nuove possibilità, di nuove traiettorie e strategie di vita e di cognizione.

Del resto non è possibile più confondere la prospettiva di Engestrom con la teoria delle comunità di pratica di Wenger (Lave, Wenger, 1991; Wenger, 1998;

trad it, 2006). Quest'ultimo propone di studiare i processi di acquisizione delle conoscenze in gruppi di adulti basandosi su una concezione dell'apprendimento inteso come processo legato alla partecipazione a pratiche contestualizzate e situate, che interagisce in maniera dinamica con i processi di costruzione identitaria (Wenger, 1998). La teoria di riferimento è dunque una teoria sociale dell'apprendimento che, certo, si ispira alle riflessioni vygoskiane, caratterizza la partecipazione sociale come un processo legato all'apprendere e al conoscere, ma non spiega, in senso transattivo e generativo, le trasformazioni dell'apprendimento come invece fa Engestrom.

Per questa via, invece, Morselli mostra come sia possibile, entro contesti di formazione laboratoriale, superare la dicotomia tra apprendimento organizzativo e trasformazione organizzativa. Per costruire un contesto 'espansivo' di apprendimento l'individuo deve affrontare le contraddizioni interne delle organizzazioni di appartenenza, confrontarsi con esse, e soprattutto attivare cicli progressivi di apprendimento. E le azioni correlate sono azioni collettive realizzate attraverso processi ricorsivi di negoziazione e di transazione dei significati e dei discorsi in azione che gli attori 'giocano' sugli scenari di mediazione attivati. Per questo la formazione si compie attraverso il laboratorio di attraversamento dei confini.

Non possiamo che augurare all'Autore di proseguire nel suo programma di ricerca, perché esso certamente apporta un avanzamento della conoscenza pedagogica e della ricerca educativa.

Venezia, il 25 Aprile 2015

Introduzione

Homo *faber fortunae suae.*
Appius Claudius Caecus

Questa enunciazione, attribuita ad Appio Claudio Cieco, gode di un particolare e generale favore, e viene spesso citata come esempio di come l'uomo sia l'artefice del proprio destino. I moderni sistemi educativi si interrogano su come si possa insegnare allo studente la capacità di trasformare le idee in azione: questo richiede autonomia, creatività, iniziativa, come pure l'abilità di cogliere le opportunità. Si tratta dell'educazione all'imprenditorialità, un tipo di educazione necessaria perché il cittadino della società globalizzata possa essere l'artefice del proprio destino. 'Homo faber' inoltre evoca l'immagine dell'artigiano; a tal riguardo, la moderna istituzione, che prepara l'artigiano per la vita lavorativa, è la formazione tecnica e professionale. 'Homo faber' dunque caratterizza il tema di questa ricerca: l'insegnamento dell'imprenditorialità nell'educazione tecnica e professionale.

Questo progetto comparativo è stato scritto pensando a un lettore internazionale interessato a moderni sistemi di formazione tecnica e professionale quali quelli australiano e italiano. L'educazione all'imprenditorialità e l'educazione tecnica e professionale sono considerati elementi chiave per contrastare la disoccupazione giovanile e aiutare gli studenti a fronteggiare le sfide poste dalla globalizzazione e a prosperare. Altre sfide, che i cittadini del futuro dovranno affrontare, sono i cambiamenti climatici con il bisogno conseguente di tecnologie ed economie verdi. Mentre trasformano queste sfide in opportunità, gli studenti dovranno creare valore ed *empowerment* per le loro comunità. Questa è la ragione per cui un altro fine della ricerca è incrementare le capacitazioni degli studenti.

La tesi che qui si sostiene è che la settima competenza chiave Europea sul senso d'iniziativa e d'imprenditorialità possa essere studiata adeguando all'educazione all'imprenditorialità un laboratorio socioculturale di cambiamento sociale

chiamato Change Laboratory. Gli studenti frequentanti istituti tecnici e professionali sono visti come attraversatori di confini dato che, durante i loro studi, attraversano i confini tra scuola e lavoro; i confini sono caratterizzati da tensioni (cioè problemi), dovuti ai diversi ambienti socioculturali a cui vanno incontro a obiettivi, regole, divisione del lavoro, comunità, strumenti e prodotti dell'attività diversi. Queste tensioni possono essere considerate risorse e dunque opportunità di apprendimento perché gli studenti possano mostrare senso di iniziativa e di imprenditorialità. Per far questo, i problemi sono discussi all'interno dei laboratori da studenti, ma anche da insegnanti e tutor aziendali, cioè dai rappresentanti dei due sistemi di attività interagenti, in uno sforzo congiunto di riprogettazione dei sistemi di attività scuola e/o lavoro come pure delle loro interrelazioni.

I risultati provenienti da due contesti così diversi, quali Australia e Italia, permettono un confronto per comprendere quali siano gli elementi che incoraggiano il senso di iniziativa e di imprenditorialità negli studenti coinvolti in percorsi di scuola e lavoro.

Il presente elaborato è diviso in sette capitoli.

Il primo capitolo presenta il problema. Secondo molti autori, a partire dagli anni Settanta, il ruolo prominente della conoscenza come elemento promotore d'innovazione e di cambiamento ha determinato un mutamento delle nostre società, che da 'pilotate' sono diventate 'imprenditoriali'. Quest'ultime sono caratterizzate dalle PMI (piccole e medie industrie). In questo mutato contesto, i cittadini devono essere provvisti di senso d'iniziativa e d'imprenditorialità – che consiste essenzialmente nella capacità di trasformare le idee in azione – onde padroneggiare il cambiamento e la globalizzazione in una prospettiva di apprendimento permanente. L'insegnamento all'imprenditorialità è essenziale per migliorare la qualità della formazione tecnica e professionale e contrastare la disoccupazione giovanile, un fenomeno diffuso in Europa e altrove.

Il secondo capitolo presenta una rassegna della letteratura per inquadrare il presente progetto. I principali filoni di ricerca presi in considerazione sono: il concetto di competenza e i suoi sviluppi; gli studi socioculturali sulla competenza vista come attraversamento dei confini; l'analisi critica dell'introduzione dell'approccio per competenze nella scuola; il senso d'iniziativa e d'imprenditorialità come competenza chiave europea per l'apprendimento permanente; l'insegnamento dell'imprenditorialità nella formazione tecnica e professionale; il Change Laboratory nell'ambito della Teoria Storico Culturale dell'Attività (Cultural Historical Activity Theory, acronimo inglese CHAT) per promuovere l'apprendimento espansivo e il cambiamento sociale e delle pratiche.

Il terzo capitolo illustra la cornice metodologica e i dettagli pratici della ricerca. Si riporta la scansione temporale della ricerca in Italia e Australia incluse le necessarie autorizzazioni, l'osservazione partecipante, i laboratori e la raccolta dei dati. Lo stesso capitolo presenta i questionari utilizzati per raccogliere i dati relativi ai risultati educativi e socioeconomici della ricerca. Il questionario è diviso in due parti. Il primo è costituito da domande a scelta multipla sulla settima competenza chiave europea sul senso d'iniziativa e d'imprenditorialità. A seguire domande aperte indagano i significati attribuiti dai partecipanti alla settima competenza chiave e ai laboratori.

I due capitoli seguenti mostrano i risultati nei due contesti. Il lettore italiano/australiano, ovvero internazionale, li potrà leggere separatamente se interessato solo a un setting. Mentre il capitolo 4 mostra i risultati della parte italiana, il capitolo 5 illustra risultati del progetto in Australia. Questi seguono un ordine similare: si inizia con un'analisi storica di come l'educazione all'imprenditorialità era impartita nella scuola prima dell'inizio del progetto. In linea con la Teoria Storico Culturale dell'Attività, un'analisi storica si rivela infatti necessaria per comprendere meglio i significati attribuiti dai partecipanti al senso d'iniziativa e d'imprenditorialità come ai laboratori. La parte successiva fornisce una panoramica di ciascun incontro con descrizioni dettagliate degli avvenimenti salienti, estratti di conversazione, foto, slide e documenti. Ciascun capitolo finisce con il follow-up, cioè gli effetti dei laboratori di cambiamento dopo la fine del progetto.

Il capitolo 6 inizia col confronto delle risposte quantitative e qualitative ottenute nei due contesti per poi commentarne i risultati. Gli artefatti disegnati dagli studenti sono descritti e commentati sotto forma di concetti mentali condivisi secondo la teoria dell'apprendimento espansivo. Seguono le conclusioni, che sono effettuate sulla base delle peculiarità emerse in ciascuna ambientazione. Si parla dunque del ruolo degli eventi scatenanti nell'educazione all'imprenditorialità, dell'attraversamento dei confini per promuovere processi d'apprendimento riguardanti il senso d'iniziativa e d'imprenditorialità, terminando con alcune considerazioni sui modelli pedagogici connettivi e l'educazione all'imprenditorialità.

Il settimo e ultimo capitolo riassume dapprima l'intero studio iniziando dal problema, cioè la disoccupazione giovanile e il ruolo dell'educazione all'imprenditorialità e dell'educazione tecnica e professionale in una società globalizzata. Il capitolo individua i possibili collegamenti fra gli approcci culturali all'imprenditorialità, il Change Laboratory e l'approccio delle capacitazioni. A seguire si

cerca di guardare all'incrocio della Zona di Sviluppo Prossimo del senso d'iniziativa e d'imprenditorialità e della formazione tecnica e professionale. Si lanciano due proposte per la ricerca futura. Si termina con proposte specifiche su come migliorare il sistema vocazionale italiano e australiano.

Questo progetto non avrebbe potuto prendere forma senza l'attenta supervisione di Massimiliano Costa (co-autore della prefazione) e di John Polesel. È stato Umberto Margiotta, anch'egli co-autore della prefazione, che ha suggerito uno studio comparativo e promosso una cotutela tra le università Ca' Foscari di Venezia e di Melbourne. Si ringrazia inoltre Maria Rosa Cremonesi, autrice della postfazione, che ha dato fin da subito piena disponibilità ad accogliere la ricerca nell'Istituto da lei diretto, e Gabriella Masciavé per il suo infaticabile lavoro di rilettura e correzione delle bozze. Si ringraziano infine gli insegnanti, i tutor lavorativi e gli studenti che in Italia e in Australia hanno preso volontariamente parte al presente studio.