

Imprenditorialità e competenze non cognitive degli insegnanti: ripensare metodi e modelli per la formazione iniziale

Teachers' entrepreneurialism and non-cognitive skills: rethinking methods and models for initial training

Viviana Vinci

Associate Professor of Didactics | Department of Law, Economics and Human Sciences | Mediterranean University of Reggio Calabria (Italy) | viviana.vinci@unirc.it

OPEN ACCESS

Siped
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

Citation: Vinci, V. (2022). Teachers' entrepreneurialism and non-cognitive skills: rethinking methods and models for initial training. *Pedagogia oggi*, 20(1), 221-230.

Copyright: © 2022 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia (www.siped.it).

Journal Homepage

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561

<https://doi.org/10.7346/PO-012022-28>

ABSTRACT

Within the broader construct of professionalism, the entrepreneurial competences of the teacher – closely linked to leadership and agency skills – assume a central importance in the ability to cope with the risks, changes and uncertainties that exist in a complex organization such as a school. We describe the results of an exploratory survey that was conducted among students of a course in Primary Education, using a questionnaire that included open and closed answers. Referring also to the *EntreComp* and *LifeComp* competence frameworks, the results of the survey suggest a rethinking of the methods and models used in initial teacher education. The perspectives outlined enhance the promotion of soft skills and non-cognitive competencies of a transversal, adaptive, socio-emotional, metacognitive and self-regulatory nature.

All'interno del più ampio costrutto di professionalità, le competenze imprenditoriali dell'insegnante – strettamente legate alle capacità di leadership e di agency – assumono un'importanza centrale per saper fronteggiare rischi, cambiamenti e incertezze di un'organizzazione complessa quale la scuola. Si descrivono gli esiti di un'indagine esplorativa condotta con studenti di un Corso in Scienze della Formazione Primaria attraverso la somministrazione di un questionario a risposte aperte e chiuse. Gli esiti dell'indagine suggeriscono, anche facendo riferimento ai framework di competenza *EntreComp* e *LifeComp*, il ripensamento di metodi e modelli per la formazione iniziale degli insegnanti. Le prospettive delineate valorizzano la promozione di soft skills e competenze non cognitive di tipo trasversale, adattivo, socio-emotivo, metacognitivo, autoregolativo.

Keywords: Teacher education, Entrepreneurialism; *EntreComp*, *LifeComp*, Non-cognitive skills

Parole chiave: Formazione Insegnanti, Imprenditorialità, *Entrecomp*, *Lifecomp*, Competenze non cognitive

Received: March 28, 2022

Accepted: April 29, 2022

Published: June 30, 2022

Corresponding Author:

Viviana Vinci, viviana.vinci@unirc.it

1. L'educazione imprenditoriale nella professionalità insegnante

La professionalizzazione dell'insegnante è da tempo al centro del dibattito scientifico nazionale e internazionale (Darling-Hammond, Hyler, Gardner, 2017; Perla, Vinci, Agrati, 2017; Perla, Martini, 2019; la Velle, Reynolds, 2021).

Esso è considerato un costrutto dinamico, complesso, non lineare e multidimensionale (Daly, Milton, Langdon, 2020; Strom, Viesca, 2020), che necessita di essere inquadrato all'interno di un paradigma teorico complesso (Margolis, Strom, 2020), capace di dar senso alla natura multiforme dell'apprendimento e di interconnettere lo sviluppo professionale con alcune questioni che sottendono i fenomeni educativi, come, ad esempio, i concetti di leadership condivisa, equità educativa, diseguaglianza, partecipazione degli studenti (Swaffield, Poekert, 2020; Strom, Mills, Abrams, 2021).

A partire da tali premesse, occorre ridefinire lo sviluppo professionale degli insegnanti, valorizzando prospettive di *Teacher education* basate su modelli *research-oriented*: essi considerano gli insegnanti partner attivi della formazione, prevedono la co-costruzione di dispositivi di osservazione, valutazione, riflessione, analisi dei contesti e dei bisogni formativi, utilizzano modelli di pratica efficace e riflessiva, capaci di promuovere consapevolezza, autonomia, responsabilità, creatività e partecipazione (Darling-Hammond et al., 2017; Orland-Barak, Maskit, 2017; Eurydice, 2018).

All'interno del più ampio costrutto già richiamato di professionalità dell'insegnante, anche l'educazione all'imprenditorialità è considerata un oggetto di indagine dinamico e complesso, che si basa sulla relazione triadica fra fattori personali, comportamentali e ambientali nell'apprendimento (Winkler, 2014; Huang et al., 2020).

L'educazione imprenditoriale è considerata un importante strumento per "preparare i giovani alla vita", affinandone il pensiero creativo, la capacità di comunicare e cooperare, lo spirito di iniziativa, l'apertura al nuovo e al rischio, la responsabilità e l'autonomia di pensiero, attingendo dagli apprendimenti acquisiti anche al di fuori del contesto classe, in ambiti educativi non formali e informali (Falk Lundqvist et al., 2011). Tali competenze sono strettamente legate alle capacità di *leadership* (Leffler, 2020) e *agentiva* (Pyhäältö, Pietarinen, Soini, 2012) degli insegnanti, ma non solo: esse sono a fondamento dello sviluppo del personale, degli studenti e dell'intera scuola, in termini di creatività, innovazione e promozione di abilità necessarie per il futuro (Sjøvoll, Pedersen, 2014). Affinché tali competenze possano essere apprese, è opportuno far leva su ambienti organizzativi favorevoli e su azioni di sostegno all'imprenditorialità, come ad esempio specifici percorsi formativi, la creazione di reti di scuole o le revisioni del curriculum scolastico (EC, 2018). Anche i Dirigenti scolastici giocano un ruolo centrale nell'implementazione dell'educazione imprenditoriale (Hörnqvist, Leffler, 2014): il loro ruolo è fondamentale nell'individuare nuove opportunità, nell'ispirare i docenti ad innovare, nello sviluppo strutturale di una cultura collaborativa e di miglioramento all'interno dello staff.

Le competenze imprenditoriali risultano ancor più importanti nel contesto socio-educativo odierno, in quanto le misure di contenimento pandemico hanno avuto un impatto sulla deprivazione materiale e sulla povertà educativa, con un aumento del *learning loss*, delle diseguaglianze e della dispersione scolastica a livello mondiale (Engzell, Frey, Verhagen, 2020).

2. Indagine esplorativa con gli studenti di Scienze della Formazione Primaria

Si descrivono gli esiti di un'indagine esplorativa sulle competenze imprenditoriali dei futuri insegnanti, condotta con studenti del Corso in Scienze della Formazione Primaria (SFP) presso l'Università Mediterranea degli Studi di Reggio Calabria. L'insegnamento coinvolto è 'Teorie e metodi di progettazione e valutazione scolastica', svolto al III anno (a.a. 2020/2021).

È stato costruito un protocollo di indagine a partire dalle seguenti domande di ricerca: che rappresentazioni hanno gli studenti universitari frequentanti il corso SFP dell'imprenditorialità e, nello specifico, delle competenze imprenditoriali dei docenti? Quanto si sentono protagonisti? Come autovalutano le proprie competenze imprenditoriali e quali bisogni di formazione esprimono maggiormente?

Il principale obiettivo dell'indagine è comprendere il punto di vista degli studenti di SFP sull'imprenditorialità, anche al fine di individuare traiettorie su cui direzionare gli interventi di formazione. L'indagine si iscrive all'interno di una cornice metodologica che riconosce il ruolo delle conoscenze prerafflessive-im-

plicite dei futuri insegnanti (Perla, 2010; Shaughnessy, Boerst, 2018) e la ‘voce’ degli studenti nei processi di miglioramento delle pratiche di insegnamento e/o dei progetti di riforma (Morris, 2019); nello specifico, valorizza le percezioni dei futuri insegnanti sull’imprenditorialità come elementi che sottendono gli atteggiamenti verso la professione e le credenze di autoefficacia (Aydogmus, 2019).

L’indagine si è svolta attraverso la somministrazione¹ di un questionario comprensivo di domande a risposta multipla e a risposta aperta.

Più specificamente, il questionario si compone di tre sezioni (Tab. 1):

- sezione 1 – anagrafica;
- sezione 2 – *Significati di imprenditorialità*, composta da n. 3 domande aperte e una domanda a risposta multipla;
- sezione 3 – *Competenze imprenditoriali dei docenti*, composta da n. 3 domande aperte e n. 6 domande a risposta multipla; le domande D6, D7, D8, D9 e D10 sono state formulate a partire dagli indicatori di competenza del modello EntreComp (Bacigalupo et al., 2016).

SEZIONE 1 - ANAGRAFICA	
Sesso, età, anno di corso, esperienza di insegnamento	
SEZIONE 2 - SIGNIFICATI DI IMPRENDITORIALITÀ	
D1	<i>Come definirebbe la parola “imprenditorialità”, in generale?</i>
D2	<i>Scriva tre parole che associa a “imprenditorialità”</i>
D3	<i>Secondo il Suo parere, come è possibile promuovere la competenza imprenditoriale dei giovani?</i>
D4	<i>In una scala da 1 (per niente) a 5 (del tutto), quanto si sente protagonista: a) nel prendere decisioni che riguardano la sua vita; b) nel partecipare attivamente alla vita sociale e di comunità; c) nel relazionarsi efficacemente con gli altri; d) nell’esprimere le sue opinioni; e) nell’esprimere le sue emozioni; f) nel determinare cambiamenti; g) nell’accedere al patrimonio culturale; h) nel produrre contenuti culturali</i>
SEZIONE 3 – COMPETENZE IMPRENDITORIALI DEI DOCENTI	
D5	<i>Come definirebbe la competenza imprenditoriale del docente?</i>
D6	<i>In merito alla capacità di trasformare idee e opportunità in azione attraverso la mobilitazione di risorse, ritiene più importante che il docente sappia attivare: a) risorse di tipo personali (la consapevolezza di sé e di auto-efficacia, motivazione e perseveranza); b) risorse di tipo materiale (per esempio, i mezzi di produzione e le risorse finanziarie); c) risorse di tipo immateriale (ad esempio, specifiche conoscenze, abilità e attitudini)</i>
D7	<i>In una scala da 1 (minimo) a 5 (massimo), quale ordine di importanza assegnerebbe alle seguenti capacità del docente: a) Usare la propria immaginazione e abilità per trovare opportunità e creare valore; b) Sviluppare idee creative e propositive; c) Lavorare seguendo la propria visione del futuro; d) Sfruttare al meglio idee e opportunità; e) Valutare le conseguenze e l’impatto di idee, opportunità e azioni;</i>
D8	<i>In una scala da 1 (minimo) a 5 (massimo), per mobilitare le risorse imprenditoriali, quanto sono importanti le seguenti capacità del docente: a) Credere in se stessi e continuare a crescere; b) Concentrarsi e non rinunciare; c) Ottenere e gestire le risorse di cui si ha bisogno; d) Sviluppare un know how economico e finanziario; e) Ispirare e coinvolgere gli altri</i>
D9	<i>In una scala da 1 (minimo) a 5 (massimo), quanto ciascuna delle seguenti abilità agevola lo sviluppo dell’imprenditorialità a scuola?: a) Prendere le iniziative, essere produttivi; b) Pianificare, elencare le priorità, organizzarsi; c) Prendere decisioni che affrontino rischi e incertezze; d) Fare squadra, collaborare e restare connessi; e) Imparare dall’esperienza;</i>
D10	<i>Se dovesse autovalutarsi, quanto crede - da 1 (per nulla) a 10 (del tutto) - di aver sviluppato le seguenti competenze? a) Riconoscere le opportunità; b) Creatività; c) Sviluppare la propria visione del futuro; d) Sfruttare idee e opportunità; e) Pensiero etico e sostenibile: valutare conseguenze e impatto di idee e azioni; f) Autoconsapevolezza e autoefficacia; g) Motivazione e perseveranza; h) Mobilitare le risorse; i) Conoscenze economico-finanziarie; l) Mobilitare e coinvolgere gli altri; m) Prendere le iniziative; n) Pianificazione e gestione; o) Fronteggiare incertezza, ambiguità e rischio; p) Lavorare con gli altri; q) Imparare dall’esperienza;</i>
D11	<i>Su quale delle precedenti competenze vorrebbe investire con formazione e aggiornamento professionale?</i>

1 Per quanto riguarda lo strumento per la rilevazione dei dati, è stato proposto un questionario Computer Assisted Web Interviewing (CAWI), realizzato tramite Moduli Google, composto da 13 domande (6 a risposta aperta e 7 domande a risposta chiusa). Il questionario è stato inviato a tutti gli studenti frequentanti l’insegnamento. Il tempo di compilazione richiesto è stato di 20 minuti. La ricerca è stata condotta in accordo con le norme etiche e di anonimato nel rispetto del Regolamento generale UE sulla protezione dei dati n. 679/2016 e del D.Lgs. n. 196/2003 “Codice in materia di protezione dei dati personali” (modificato dal D.Lgs. n. 101 del 10.08.2018). Agli studenti è stato chiesto il consenso alla raccolta e uso anonimo dei dati di ricerca.

D12	Secondo Lei, in quale delle seguenti aree disciplinari è più facile sviluppare l'imprenditorialità sul piano didattico? a) area matematico-scientifica; b) area linguistico-letteraria; c) area artistico-musicale; d) area storico-sociale; e) area motoria
D13	Perché?

Tab. 1 – Domande del questionario

2.1 Analisi dei dati

Il questionario è stato inviato all'intera popolazione degli studenti del III anno del Corso (N=170). Hanno risposto al questionario 157 studenti, con un *response rate* del 92,3%. La quasi totalità è di sesso femminile (N=153); la fascia di età prevalente è compresa fra i 19 e i 25 anni (55,4%); il 70,7% non ha esperienza di insegnamento.

Si descrivono alcune risultanze parziali relative ai significati attribuiti ai costrutti di imprenditorialità (tab. 2) e imprenditorialità del docente (tab. 3); alla percezione del proprio grado di partecipazione (tab. 4), all'autovalutazione degli indicatori di competenza imprenditoriale EntreComp (tab. 5) e alla esplicitazione dei propri bisogni formativi (tab. 6).

L'analisi delle risposte alle domande aperte è stata condotta attraverso un processo *bottom-up* di *Qualitative Data Analysis* (Charmaz 2006). La codifica è stata scandita dai seguenti momenti (Perla, Agrati, Amati 2020, pp. 235-236):

- *open coding*, volta a una prima concettualizzazione dei dati testuali in unità di testo significative e individuazione delle etichette;
- *axial coding*, tesa a individuare macro-categorie frequenti, emergenti dalle stringhe testuali, con indicazione fra parentesi del numero di occorrenze;
- *selective coding*, finalizzata a ordinare gerarchicamente e analiticamente le macro-categorie individuate, per l'emersione finale delle *core category*.

<i>Axial coding</i>	<i>Selective coding</i>	<i>Core Category</i>
Avere idee innovative, mettersi in gioco e realizzarle (12) Creatività, immaginazione (7) Autonomia, intraprendenza, spirito di iniziativa, forza di volontà (13) Collaborazione (4) Responsabilità, senso critico (3) Competenza chiave trasversale, insieme di qualità, conoscenze, abilità (7) Saper cogliere opportunità, raggiungere obiettivi, superare ostacoli, affrontare rischi, gestire situazioni complesse, problem solving (18) Organizzare con successo un'attività, portare a compimento un lavoro (15)	Attitudini e caratteristiche individuali: saper essere Competenze trasversali Gestione della complessità Abilità organizzative e strategiche: saper agire	Forma mentis Competenze trasversali
Capacità di organizzare e gestire un'attività/impresa/azienda e affrontarne i rischi (28) Qualità di un imprenditore (54) Commercio, gestione di un capitale, volontà e capacità di promuovere un prodotto, produzione di beni e servizi, vendere (9) Produrre innovazione sociale, sviluppo personale ed economico (6)	Capacità gestionale e organizzativa di un'impresa Funzione professionale specifica Attività economico-commerciale	Impresa Competenze professionali specifiche

Tab. 2 – Imprenditorialità: categorie emergenti

Dall'analisi dei risultati emergono, come si evince dalla tab. 2, due visioni dicotomiche del costrutto di "imprenditorialità":

- la prima riguarda una *forma mentis* alla base dello sviluppo di competenze trasversali e attitudini individuali, quali la capacità di saper cogliere opportunità, raggiungere obiettivi e gestire situazioni com-

- plesse o problematiche (18), la capacità di organizzare con successo un'attività o portare a compimento un lavoro ben fatto (15), l'autonomia, lo spirito di iniziativa e l'intraprendenza (13), la capacità di realizzare idee innovative (12), la creatività (7), la collaborazione (4) e la responsabilità (3);
- la seconda riguarda, più specificamente, capacità professionali e di gestione/organizzazione di un'impresa o di una attività economico-commerciale, quali ad esempio le qualità tipiche di un imprenditore (54), la capacità di gestire un'azienda e affrontarne i rischi (28), la capacità di gestire capitali, beni o servizi (9), la produzione di innovazione sociale, sviluppo personale ed economico (6).

Analizzando il numero di occorrenze, appaiono dominanti le rappresentazioni relative alla seconda visione, relativa ad una componente produttivistica e economicista.

<i>Axial coding</i>	<i>Selective coding</i>	<i>Core Category</i>
Essere creativi, sperimentazione, flessibilità, promuovere creatività e capacità di ricerca (18) Esemplarità, trasmettere valori/opportunità, essere fonte di ispirazione, leadership (8) Spirito di iniziativa, risoluzione di problemi, capacità organizzativa e di cambiamento, gestione della complessità, innovazione (27) Collaborazione, comunicazione, relazione con studenti e colleghi, valorizzazione (21)	Creatività Esemplarità Intraprendenza Capacità relazionali	Competenze personali
Gestione della classe, progettazione, valutazione, capacità di insegnamento, promozione dell'apprendimento, interdisciplinarietà (22) Promuovere conoscenza di start-up e dell'avvio di impresa, creazione di reti con servizi/enti (4) Preparazione dei futuri lavoratori (2) Tradurre idee e valori in azioni/progetti, dall'astratto al concreto (31) Formazione e aggiornamento professionale, consapevolezza del ruolo, passione per il lavoro, managerialità, riflessività, autovalutazione (13) Gestire risorse, strumenti, tecnologie (7)	Competenze didattiche Mondo del lavoro Capacità traspositiva Professionalità	Competenze professionali

Tab. 3 - Competenza imprenditoriale del docente: categorie emergenti

L'analisi delle rappresentazioni relative al tema dell'imprenditorialità del docente mostra due *core category*, le competenze personali e le competenze professionali del docente. Analizzando il numero di occorrenze, non emerge in modo netto una rappresentazione dominante. Le categorie più frequenti risultano, infatti, quasi pariteticamente suddivise sulle due dimensioni: in primis la capacità traspositiva del docente di tradurre idee e valori astratti in azioni e progetti concreti (31), seguita dall'intraprendenza del docente, che si esplicita nello spirito di iniziativa, nella risoluzione di problemi, nella capacità organizzativa e di cambiamento, nella gestione della complessità, nell'innovazione (27); anche le competenze didattiche – di gestione della classe, progettazione, valutazione, capacità di insegnamento, promozione dell'apprendimento, interdisciplinarietà – mostrano un alto numero di occorrenze (22), così come le capacità relazionali quali la collaborazione, la comunicazione, la relazione con studenti e colleghi, la capacità di valorizzazione (21) e la creatività, intesa sia come l'essere creativi e flessibili, sia come capacità di promuovere creatività e capacità di ricerca negli studenti (18). Più sfumate le dimensioni attinenti all'esemplarità del docente (8), alla gestione di risorse, strumenti e tecnologie (7), alla promozione di conoscenze capaci di connettere la scuola con il mondo del lavoro e dell'impresa (4), alla capacità di preparare futuri lavoratori (2).

<i>In una scala da 1 (per niente) a 5 (del tutto), quanto si sente protagonista</i>	Media	Moda	Dev. St.
1. nel prendere decisioni che riguardano la sua vita	4,2	5	0,9
2. nel partecipare attivamente alla vita sociale e di comunità	3,6	4	0,9
3. nel relazionarsi efficacemente con gli altri	4	4	0,8
4. nell'esprimere le sue opinioni	4	4	0,9
5. nell'esprimere le sue emozioni	3,8	4	0,9
6. nel determinare cambiamenti	3,5	4	1
7. nell'accedere al patrimonio culturale	3,4	3	1
8. nel produrre contenuti culturali	3,1	3	1

Tab. 4 - Indicatori della partecipazione dello studente: autovalutazione

Per quanto riguarda la percezione del proprio livello di partecipazione da parte dello studente, è interessante notare come i valori più alti riguardino le dimensioni attinenti la propria vita decisionale, relazionale, espressiva e affettiva (item 1, 3, 4, 5), a differenza di quelle legate alla possibilità di produrre contenuti culturali, accedere al patrimonio culturale, determinare cambiamenti o partecipare attivamente alla vita sociale di comunità, in cui si registrano valori medi più bassi.

Le domande successive mostrano l'autovalutazione degli studenti (tab. 5) e i bisogni formativi maggiormente avvertiti (tab. 6) in relazione agli indicatori di competenza EntreComp.

<i>Se dovesse autovalutarsi, quanto crede - da 1 (per nulla) a 10 (del tutto) - di aver sviluppato le seguenti competenze?</i>	Media	Moda	Dev. St.
Riconoscere le opportunità	6,5	7	2,1
Creatività	6,8	8	2,2
Sviluppare la propria visione del futuro	6,6	7	2,1
Sfruttare idee e opportunità	6,7	8	2
Pensiero etico e sostenibile: valutare conseguenze e impatto di idee e azioni	6,7	8	2,2
Autoconsapevolezza e autoefficacia	6,8	8	2
Motivazione e perseveranza	7,1	8	2,2
Mobilizzare le risorse	6,3	8	2,1
Conoscenze economico-finanziarie	5,2	7	2,2
Mobilizzare e coinvolgere gli altri	6,9	7	2,1
Prendere le iniziative	6,7	8	2,2
Pianificazione e gestione	6,8	8	2,3
Fronteggiare incertezza, ambiguità e rischio	6,4	8	2,1
Lavorare con gli altri	7,5	8	2,1
Imparare dall'esperienza	7,8	10	2,1

Tab. 5 - Indicatori di competenza EntreComp: autovalutazione

<i>Su quale delle precedenti competenze vorresti investire con formazione e aggiornamento professionale?</i>	N
Riconoscere le opportunità	5
Creatività	17
Sviluppare la propria visione del futuro	6
Sfruttare idee e opportunità	8
Pensiero etico e sostenibile: valutare conseguenze e impatto di idee e azioni	10
Autoconsapevolezza e autoefficacia	11
Motivazione e perseveranza	11
Mobilitare le risorse	10
Conoscenze economico-finanziarie	33
Mobilitare e coinvolgere gli altri	11
Prendere le iniziative	7
Pianificazione e gestione	31
Fronteggiare incertezza, ambiguità e rischio	18
Lavorare con gli altri	5
Imparare dall'esperienza	8

Tab. 6 - Indicatori di competenza *EntreComp*: bisogni formativi

I dati mostrano un quadro chiaro: gli studenti si riconoscono maggiori capacità di imparare dall'esperienza (7,8), di lavorare con gli altri (7,5), di essere motivati e perseveranti (7,1); i valori medi più bassi riguardano le conoscenze economico-finanziarie (5,2), il saper mobilitare le risorse (6,3) e la capacità di fronteggiare incertezza, ambiguità e rischio (6,4). Indicatori che trovano una corrispondenza coerente nei bisogni formativi, riguardanti le conoscenze economico-finanziarie (33), la capacità di pianificazione e gestione (31) e il saper fronteggiare incertezza, ambiguità e rischio (18).

3. Discussione dei risultati e prospettive formative

Le rappresentazioni dicotomiche del costrutto di imprenditorialità emergenti dall'analisi richiamano la distinzione che, già in letteratura, emerge fra la cosiddetta *entrepreneurship education* – o *imprenditorialità* – e l'*enterprise education* – traducibile come *imprenditività* o come “intraprendenza” (Jones, Iredale, 2014; Baschiera, Tessaro, 2015; Morselli, 2019): due dimensioni appartenenti a sfere semantiche apparentemente differenti (la prima connessa al mondo del lavoro, di impresa, legata a contesti di tipo economico; la seconda al mondo della formazione e incentrata sui contesti di apprendimento permanente capaci di promuovere competenze personali quali partecipazione, responsabilità, apprendimento esperienziale, capacità di soluzione di problemi) che, però, condividono la creazione di valore, la capacità di affrontare situazioni nuove o problemi in maniera proattiva o attraverso un impegno nel tradurre idee in azioni (EC 2013; Lackeus, 2015; Morselli, 2016). Si tratta di traiettorie che andrebbero considerate pariteticamente nella strutturazione dei percorsi formativi e che non sono contrapposte: formare una *forma mentis* imprenditoriale, capace di trasformare i problemi in risorse, prepara il cittadino intraprendente capace, un giorno, di gestire un'impresa o trovare piena soddisfazione occupazionale. E questo vale prioritariamente nella formazione degli insegnanti, chiamati ad interagire all'interno di organizzazioni complesse e in continua trasformazione, quali quelle scolastiche, intese come “sistemi complessi adattivi” in cui le competenze di *middle-management* assumono un ruolo sempre più centrale, poiché coadiuvano la dirigenza nei processi di organizzazione e nelle procedure di *leadership* distribuita, prevista dal quadro normativa dell'autonomia e della nuova *governance* della scuola basata sul decentramento dei poteri (Agrati 2018).

L'eterogeneità delle rappresentazioni relative al tema dell'imprenditorialità del docente mostra la ne-

cessità di pensare ad approcci della formazione complessi, in cui dimensioni personali e professionali appaiono strettamente interrelate: percorsi che, come evidenziato già nella Comunicazione *A new skills agenda for Europe* (EC, 2016) e nella nota MIUR n. 4244 del 13/03/2018, comportano il ripensamento dei metodi di formazione (Vinci 2020) con una maggiore centratura sulla risoluzione dei problemi reali e il collegamento con contesti di apprendimento di tipo non solo formale, ma basati su tirocini, iniziative comunitarie, simulazioni o esperienze di apprendimento centrate su progetti, risoluzione di problemi, modalità cross-curricolari (obiettivi trasversali e orizzontali rispetto ai vari insegnamenti), confronto con la comunità e con le imprese, utilizzo di dispositivi di rappresentazione e artefatti di formazione plurimi (Orland-Barak, Maskit, 2017), fra cui quelli digitali (Bonaiuti et al., 2017).

I dati relativi all'autovalutazione degli indicatori di competenza EntreComp suggeriscono l'importanza di introdurre, nei corsi universitari di formazione iniziale degli insegnanti, attività volte a supportare la capacità di pianificazione e gestione di risorse, sapendo fronteggiare incertezze, ambiguità e rischi.

È interessante notare, inoltre, i valori relativi alla percezione del proprio livello di partecipazione (tab. 4), da cui si evince che le aree di maggiore criticità sono legate alla possibilità di produrre contenuti culturali, accedere al patrimonio culturale, determinare cambiamenti o partecipare attivamente alla vita sociale di comunità. Ciò contrasta con la centralità dell'educazione al patrimonio culturale e dei principi di accessibilità e partecipazione per lo sviluppo di una cittadinanza attiva, richiamati già dalla *Convenzione di Faro* (2005) e, più recentemente, dal *Piano nazionale per l'educazione al patrimonio culturale* (2021), dal documento UNESCO *Culture / 2030 Indicators* (2019) e dall'*Agenda 2030* per lo sviluppo sostenibile. Lo sviluppo di azioni formative rivolte alle giovani generazioni sui valori legati all'imprenditorialità e al patrimonio culturale (anche attraverso l'utilizzo di opportunità offerte da digitalizzazione e innovazione) implica la promozione di *soft skills* manageriali, multidisciplinari e negoziali.

Si tratta di sviluppare, in maniera sistemica e integrata all'interno dei percorsi di formazione iniziale dei docenti, le cosiddette *competenze non cognitive*, ossia un insieme di competenze, tratti, comportamenti, mentalità e atteggiamenti spesso etichettati con termini diversi, quali competenze sociali ed emotive, *soft skills*, competenze del 21° secolo (Cabus et al. 2021; Cinque et al. 2021): competenze trasversali – adattive, socio-emotive, metacognitive, autoregolatrici – di grande supporto nell'affrontare e gestire complessità, incertezza e cambiamenti, quindi strettamente legate ad una mentalità imprenditoriale, flessibile, resiliente e riflessiva.

Un *framework* di riferimento di grande interesse per ripensare l'apprendimento professionale degli insegnanti è il *LifeComp* (Sala, 2020), un quadro concettuale delle competenze *personali* (autoregolazione, flessibilità, benessere), *sociali* (empatia, comunicazione, collaborazione) e della meta-competenza *imparare ad imparare* (mentalità di crescita, pensiero critico, gestione dell'apprendimento) di supporto nello sviluppare una maggiore resilienza e capacità di gestire sfide e cambiamenti personali e professionali in un mondo in continua evoluzione. Come sottolineano Caena e Vuorikari (2021), per promuovere tali competenze negli insegnanti, considerati *agenti di cambiamento*, occorre ripensare i modelli della professionalizzazione valorizzando attività di apprendimento attivo, collaborativo e tra pari, opportunità di feedback e riflessione, coaching e supporto esperto, osservazioni e analisi di pratiche, co-progettazione e co-creazione di attività di apprendimento: modellistiche che richiedono, nella formazione iniziale, il ripensamento dei curricula e delle pratiche laboratoriali e di tirocinio, in particolare, in cui poter sperimentare dispositivi critico-riflessivi, trasformativi, autovalutativi e decostruttivi, utili all'analisi e al ripensamento della pratica e delle proprie teorie implicite.

Riferimenti bibliografici

- Agrati L.S. (2018). Il pensiero sistemico del middle-manager scolastico. Spunti per la professionalizzazione. *Form@re – Open Journal per la formazione in rete*, 18(2), 48-61.
- Antoniou P., Kyriakides L., Creemers B. (2015). The Dynamic Integrated Approach to Teacher Professional Development: Rationale and Main Characteristics. *Teacher Development*, 19(4), 535-552.
- Aydogmus M. (2019). Investigation of the effect of social entrepreneurship on professional attitude and self-efficacy perception: a research on prospective teachers. *Studies in Higher Education*, 44(11), 1-15.

- Bacigalupo M., Kamylyis P., Punie Y., Van den Brande G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publication Office of the European Union; EUR 27939 EN.
- Baschiera B., Tessaro F. (2015). Lo spirito di iniziativa e l'imprenditorialità. La formazione di una competenza interculturale nei preadolescenti. *Formazione & Insegnamento*, XIII (1), 297-317.
- Bonaiuti G., Calvani A., Menichetti L., Vivanet G. (2017). *Le tecnologie educative*. Roma: Carocci.
- Cabus S., Napierala J., Carretero S. (2021). The returns to non-cognitive skills: A meta-analysis. *JRC Working Papers Series on Labour, Education and Technology*, No. 2021/06, Seville: European Commission, Joint Research Centre (JRC).
- Caena F., Vuorikari R. (2021). Teacher learning and innovative professional development through the lens of the Personal, Social and Learning to Learn European key competence. *European Journal of Teacher Education*, 1-20.
- Charmaz K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cinque M., Carretero S., Napierala J. (2021). Non-cognitive skills and other related concepts: Towards a better understanding of similarities and differences. *JRC Working Papers Series on Labour, Education and Technology*, No. 2021/09, Seville: European Commission, Joint Research Centre (JRC).
- Daly C., Milton E., Langdon F. (2020). How do ecological perspectives help understand schools as sites for teacher learning? *Professional Development in Education*, 46(4), 652-663.
- Darling-Hammond L., Hyler M.E., Gardner M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
- EC (2013). *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*. Bruxelles, 9.1.2013 COM (2012) 795 final.
- EC (2018). *Boosting teacher quality: pathways to effective policies*. Luxembourg: European Commission.
- Engzell P., Frey A., Verhagen, M.D. (2020). Learning Loss Due to School Closures During the COVID-19 Pandemic. *SocArXiv*, 29 Oct. 2020. <https://doi.org/10.31235/osf.io/ve4z7>.
- EU (2016). *A New Skills Agenda for Europe*. Technical Report.
- Eurydice (2018). *Teaching Careers in Europe: Access, Progression and Support. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Falk Lundqvist A., Hallberg P.-G., Leffler E., Svedberg G. (2011). Entrepreneurial pedagogy in school: Driving forces for student's learning [tr.]. Stockholm, Sweden: Liber.
- Hornqvist M.-L., Leffler E. (2014). Fostering an entrepreneurial attitude – Challenging in principal leadership. *Education + Training*, 56(6), 551-561.
- Huang Y., An L., Liu L., Zhuo Z., Wang P. (2020). Exploring Factors Link to Teachers' Competencies in Entrepreneurship Education. *Frontiers in Psychology*, 11, 563381, 1-9.
- Jones B., Iredale N. (2014). Enterprise and entrepreneurship education: towards a comparative analysis. *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, 8(1), 34-50.
- la Velle L., Reynolds K. (2021). Reframing the Professionalism of Teachers. In B., Hudson, M. Leask, S., Younie (Eds.). *Education System Design: Foundations, Policy Options and Consequences* (pp. 213-223). Abingdon: Routledge.
- Lackéus M. (2015). *Entrepreneurship in Education: What, Why, When, How*. Parigi: OECD.
- Leffler E. (2020). An Entrepreneurial Attitude: Implications for Teachers' Leadership Skills? *Leadership and Policy in Schools*, 19(4), 640-654.
- Margolis J., Strom K. (2020). Assessing the success of teacher leadership: the case for asking new questions. *Professional Development in Education*, 46(4), 607-621.
- MIUR (2018). *Promozione di un percorso di Educazione all'imprenditorialità nelle scuole di II grado Statali e Paritarie in Italia e all'estero. Curriculum imprenditoriale. Sillabo*. Nota n. 4244 del 13/03/2018.
- Morris D. (2019). *Student Voice and Teacher Professional Development. Knowledge Exchange and Transformational Learning*. Cham: Palgrave Macmillan.
- Morselli D. (2016). La pedagogia dell'imprenditorialità nell'educazione secondaria. *Formazione & Insegnamento*, XIV(2), 173-185.
- Morselli D. (2019). *The Change Laboratory for Teacher Training in Entrepreneurship Education. A New Skills Agenda for Europe*. Cham: Springer.
- Orland-Barak L., Maskit D. (2017). *Methodologies of Mediation in Professional Learning*. Cham: Springer.
- Perla L. (2010). *Didattica dell'implicito. Ciò che l'insegnante non sa*. Brescia: La Scuola.
- Perla L., Agrati L.S., Amati I. (2020). Agire educativo e trasposizione didattica dei saperi della relazione educativa. Una ricerca co-costruita con gli studenti della L-19 dell'Università degli Studi di Bari Aldo Moro. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, 221-243.
- Perla L., Martini B. (eds.) (2019). *Professione insegnante. Idee e modelli di formazione*. Milano: FrancoAngeli.

- Perla L., Vinci V., Agrati L. (2017). The DidaSco Project: a training program for the teachers' professional development. In J. Mena, A. García Valcarcel Muñoz Repiso, F.J. García Peñalvo, M. Martín del Pozo (Eds.), *Search and research: teacher education for contemporary contexts* (pp. 921-930). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Pyhältö K., Pietarinen J., Soini T. (2012). Do comprehensive school teachers perceive themselves as active professional agents in school reforms? *Journal of Educational Change*, 13: 95-116.
- Sala A., Punie Y., Garkov V., Cabrera Giraldez M. (2020). *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Shaughnessy M., Boerst T.A. (2018). Uncovering the Skills That Preservice Teachers Bring to Teacher Education: The Practice of Eliciting a Student's Thinking. *Journal of Teacher Education*, 69(1), 40-55.
- Sjøvoll J., Pedersen O. (2014). Entrepreneurial mindsets in entrepreneurial schools. *European Scientific Journal*, 1, 18-29.
- Strom K., Mills T., Abrams L. (2021). Illuminating a continuum of complex perspectives in teacher development. *Professional Development in Education*, 47(2-3), 199-224.
- Strom K., Viesca K.M. (2020). Towards a complex framework of teacher learning-practice. *Professional Development in Education*, 47(2-3), 209-224.
- Swaffield S., Poekert P.E. (2020). Leadership for professional learning, *Professional Development in Education*, 46(4), 517-520.
- Vinci V. (2020). Le competenze imprenditoriali degli insegnanti: sfide per la formazione. *Education Sciences & Society*, 1, 398-425.
- Winkler C. (2014). Toward a dynamic understanding of entrepreneurship education research across the campus - social cognition and action research. *Entrepreneurship Research Journal*, 4, 69-93.