

Methodology, method, technique in Higher Education to generate innovation

Metodologia, metodo, tecnica nella formazione universitaria per generare innovazione

Raffaella Tore

Università degli Studi di Milano, La Statale / Dipartimento di Filosofia Piero Martinetti

OPEN ACCESS

Double blind peer review

Citation: Tore, R. (2024). Methodology, method, technique in Higher Education to generate innovation. *Italian Journal of Educational Research*, 33, 130-143.
<https://doi.org/10.7346/sird-022024-p130>

Corresponding Author: Raffaella Tore
Email: raffaella.tore@unimi.it

Copyright: © 2024 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. IJEDuR is the official journal of Italian Society of Educational Research (www.sird.it).

Received: September 14, 2024

Accepted: October 11, 2024

Published: December 20, 2024

Pensa MultiMedia / ISSN 2038-9744
<https://doi.org/10.7346/sird-022024-p130>

Abstract

Nowadays it is necessary for institutions that take care of formal education, including Higher Education, to apply innovative didactics for the success of students (Gazzetta Ufficiale dell'Unione europea, 2018). To this end, starting from the examination of the term innovation interpreted as development and improvement deriving from scientific advancement, capable of generating a positive value in the reference context (Rispoli, 2019), as a fundamental condition for remaining competitive (Schumpeter & Zanini, 1911/2015), a reflection was carried out on the assumptions linked to it in Higher Education. In this perspective, the contribution presents the analysis of four experiences, three already analyzed in other studies (Tore, 2020; Tore, Tino & Fedeli, 2021a; Tore, Tino & Fedeli, 2021b) and one not yet analyzed (General Didactics Laboratory), aiming to answer the following questions: Methodology, Method and Technique, dimensions of didactic, replicated in Higher Education, what aspects of innovation do they present? What perceptions do students have in terms of implications for short and long-term learning? The analyzed data showed interesting results.

Keywords: Innovation, Higher Education, Skills, Teaching- learning, Didactics.

Riassunto

Oggi è indispensabile per le istituzioni che si occupano di formazione formale, tra cui l'università, promuovere l'applicazione di didattiche innovative per il successo formativo di studenti e studentesse (Gazzetta Ufficiale dell'Unione europea, 2018). A tal fine, partendo dalla disamina del termine innovazione intesa come sviluppo e miglioramento derivanti dall'avanzamento scientifico capace di generare un valore positivo nel contesto di riferimento (Rispoli, 2019), condizione fondamentale per rimanere competitivi (Schumpeter & Zanini, 1911/2015), si è operata una riflessione attraverso i presupposti legati ad essa nella formazione universitaria. In questa prospettiva, il contributo presenta l'analisi di quattro esperienze, tre già analizzate in altri studi (Tore, 2020; Tore, Tino & Fedeli, 2021a; Tore, Tino & Fedeli, 2021b) e una ex novo (laboratorio di Didattica Generale), volendo rispondere alle seguenti domande: Metodologia, Metodo e Tecnica, dimensioni della didattica, replicati nella formazione universitaria quali aspetti di innovazione presentano? Quali percezioni hanno studenti/esse in termini di ricadute sull'apprendimento a breve e lungo termine? I dati analizzati hanno mostrato risultati interessanti.

Parole chiave: Innovazione, Formazione universitaria, Competenze, Insegnamento-apprendimento, Didattica.

Questa ricerca è stata finanziata dal Dipartimento di Filosofia "Piero Martinetti" dell'Università degli Studi di Milano nell'ambito del progetto "Dipartimenti di Eccellenza 2023-2027" attribuito dal Ministero dell'Università e della Ricerca (MUR).

1. Introduzione

Nel nostro periodo storico l'università, incaricata dell'istruzione superiore, per un verso continua a faticare nell'affrontare le sfide poste dalla globalizzazione ritrovandosi legata ad un modello di insegnamento basato su un sapere disciplinare specializzato, il cui risultato è la formazione di menti unidimensionali che faticano nella gestione delle informazioni complesse che richiedono capacità di problem solving e analisi critica (Centro europeo per lo sviluppo della formazione professionale [CEDEFOP], 2017; Organizzazione Internazionale del Lavoro [ILO], 2017; Golden & Broberg, 2024). Nello stesso tempo, come organizzazione avverte la responsabilità di adeguarsi al cambiamento per implementare non solo conoscenze ma atteggiamenti competenti legati all'acquisizione di soft skills (Pellerey, 2023; Rumiati et al., 2018). Ne sono testimonianza, nel nostro paese, i progetti di Faculty Development che l'hanno coinvolta e mirati ad implementare l'uso della didattica da parte di docenti e ricercatori per impattare sul processo di insegnamento-apprendimento di studenti e studentesse e formarli come cittadini attivi, individui critici, risolutori di problemi (Coggi & Ricchiardi, 2018; Fedeli & Tino, 2019; Felisatti & Serbati, 2015; Lotti, 2020; Perla & Vinci, 2020; Romano, 2020; Tore, Peretti & Usai, 2023). Continuando in questa giusta prospettiva i docenti dovrebbero impegnarsi per generare innovazione in modo che i discenti possano accrescere non solo le conoscenze che si compongono «di fatti, cifre, concetti, idee, teorie già stabiliti e che forniscono le basi per comprendere un certo settore o argomento» ma anche abilità che «si presenta[no] come presupposto per essere capaci di eseguire processi ed applicare le conoscenze» e «competenze [che] rappresentano la disposizione di atteggiamenti e mentalità per agire o reagire a idee, persone o situazioni» (Gazzetta Ufficiale dell'Unione europea, 2018, p. 7).

Occorre, quindi, ragionare rispetto a nuove funzioni da attribuire alla formazione universitaria, non più solo in termini di adeguamento culturale ma volta alla promozione nei discenti (giovani e adulti) di una nuova forma mentis (Gardner, 2006) ad opera di «un [...] individuo-lavoratore [...] agente» (Marcone, 2018, p. 252). Come presupposto per l'innovazione (Beach et al., 2016) è necessario che i docenti, che operano in tale contesto, progettino e pianifichino strategicamente la didattica cercando, in primis, di comprendere il significato di metodologia, metodo, tecniche legati alle proprie discipline condividendone i principi con i propri studenti.

2. Quadro teorico

Il quadro teorico che supporta le esperienze dello studio presentato si dipana su un doppio binario:

- 1) la disamina di documenti (studi, ricerche, significati ritrovati nei vocabolari) che indagano il significato di innovazione in diversi ambiti: economico, aziendale, sociale, storico, filosofico, pedagogico.
- 2) l'analisi del concetto di innovazione nella formazione universitaria.

Tre domande hanno guidato l'analisi documentale, sono le seguenti: che cosa si intende per innovazione oggi? Come è interpretata nella formazione universitaria? Atteggiamenti competenti e innovazione sono legati?

Dalla lettura della letteratura sono emerse tre riflessioni. La prima riguarda i sistemi socio-politici ed economici contemporanei orientati, in modo sempre più consapevole, verso la promozione di apprendimento e conoscenza lungo tutto l'arco della vita della persona (Golden & Broberg, 2024).

Rivolgendo lo sguardo al nostro paese e analizzando il PNRR (Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza, 2021) si evince che si ragiona in termini di Life Long Learning mettendo in risalto soprattutto l'importanza delle soft skill che favoriscono la gestione del cambiamento e delle crisi in atto. È puntualizzato il fatto che è indispensabile migliorare le competenze digitali e professionali attraverso investimenti in istruzione e formazione, potenziare le piattaforme educative per l'orientamento all'inserimento nel mondo del lavoro e l'introduzione di Comunità di Pratica come riportano anche altri studi (Allen et al., 2005; Boffo & Fedeli, 2018; Cox, 2013; Fabbri, 2007; Wenger, 1998).

La seconda riflessione è data dal fatto che è necessario, da parte degli individui-persone, il giusto corredo strumentale focalizzato su atteggiamenti competenti al fine di promuovere la coesione sociale, l'inclusione

e la cittadinanza attiva, (Hammill et al., 2022; Togni & Boffo, 2024; Unesco, 2015;). A questo proposito, Cinganotto (2018) evidenzia la necessità per tutti di acquisire capacità adeguate ad una continua rilettura del contesto di appartenenza, per non esserne esclusi. È interessante il concetto che esprime attraverso la teoria del Life-Wide Learning (che valorizza aspetti formali, non formali e informali nell'apprendimento degli individui) mettendo in primo piano il ruolo spettante al processo di insegnamento-apprendimento che deve essere centrato sulle esperienze di cui è portatore il discente.

Queste due riflessioni ci permettono di concentrarci su una terza che riguarda la formazione universitaria. In Higher Education l'interpretazione dell'innovazione è la stessa che troviamo in ambito pedagogico, attribuita all'uso della didattica esplicitata nelle sue dimensioni: metodologia, metodo e tecnica; aspetti che ritroveremo analizzati nello studio. Essa dovrebbe essere esercitata per mezzo di didattica innovativa, provvedendo metodi che consentano a studenti e studentesse di imparare ad imparare per tutta la vita, orientandone l'apprendimento con valore trasformativo, affinché possano far fronte alle sfide che pone la società complessa (Mezirow, 2003). A tal fine, per sviluppare nuove idee e nuove conoscenze sono necessarie, soprattutto, capacità di risoluzione di problemi, di cooperazione, di organizzazione, di pianificazione, creatività, pensiero computazionale (Gazzetta Ufficiale dell'Unione europea, 2018), come ben mostra anche il documento Una nuova agenda europea per l'innovazione (Commissione Europea, 2022).

2.1 Intorno al concetto di innovazione

La definizione di innovazione può essere argomentata attraverso le definizioni presenti in letteratura. Esaminando la spiegazione data nel vocabolario Treccani (n.d.) ci rendiamo conto che il significato del termine è collegato all'opera di innovare, all'introduzione di nuovi sistemi, nuovi ordinamenti, nuovi metodi di produzione e ad ogni novità, mutamento, trasformazione che modifichi radicalmente o provochi un efficace svecchiamento in un ordinamento politico o sociale, in un metodo di produzione, in una tecnica.

Secondo ISO/TC 279 (International Organization for Standardization, n.d.), il cui scopo è promuovere standard oggettivi nel campo della gestione dell'innovazione in campo imprenditoriale, ritroviamo delle similitudini con la spiegazione riportata. Interessante risulta l'intento del contributo di legare il termine alla standardizzazione della terminologia, degli strumenti, dei metodi e delle interazioni che intercorrono tra le parti interessate nei processi che ne consentirebbero lo sviluppo. L'innovazione in questo senso sarebbe legata all'introduzione di una novità in termini di prodotto, servizio, organizzazione, metodo o pratica in grado di realizzare un valore finanziario o non finanziario, per ridistribuirlo tra uno o più soggetti interessati (produttori, consumatori, organizzazioni). Il documento pone l'accento su parole come novità e valore facendoci anche intendere che sono percepite in maniera differente dai soggetti implicati nei processi coinvolti nel suo sviluppo.

In ambito aziendale spesso si parla di Ecosistema dell'Innovazione associando il concetto all'innovazione tecnologica e correlandolo al valore generato dalle imprese attraverso la condivisione di idee e risorse (Marra, 2022). L'innovazione è rappresentata dall'uso delle conoscenze pregresse con valore proattivo verso il futuro, resa possibile attraverso l'atto dell'apprendere; l'uomo ha la capacità di imparare ad imparare metodi utili nel risolvere determinate problematiche e che possono essere trasferiti in contesti diversi dall'uso primario (Castaldi, 2015). Altri studi in ambito sociale collegano l'espressione allo sviluppo di elementi relazionali, alla disponibilità degli imprenditori sociali a lavorare in un modo collaborativo, alla loro capacità di costruire alleanze e partnership che concorrono al successo dell'innovazione «[...] *misurata in termini di scaling deep*» (Caroli & Cancellieri, p. 14) e cioè come qualificazione di scambi e contatti reciproci che ricorrono tra le organizzazioni partner.

In ambito filosofico uno dei temi ricorrenti legato ai processi di innovazione riguarda la capacità di far emergere temi nuovi senza averli cercati, di creare novità che non ci si aspettava. Il nome dato a questa capacità è Serendipity (Catellin, 2014; Ménessier, 2019). È anche interessante l'aspetto dell'innovazione «come attività che non coincide necessariamente con una invenzione» ma costituisce «più che altro un corto circuito con delle implicazioni sociali importanti e feconde» (Bucchi, 2016).

Il PNRR (2021) ragionando in termini di innovazione auspica l'apprendimento di nuove competenze (reskilling) e il miglioramento di quelle esistenti per accedere a mansioni più avanzate (upskilling), fon-

damentali per potenziarla e per impattare sul potenziale di crescita dell'economia, promuovere l'inclusione economica e sociale e garantire l'occupazione di qualità.

Una delle definizioni più apprezzate utilizzata in campo economico e ripresa in ambiti differenti deriva dal pensiero di Schumpeter (1983). Lo studioso ha descritto la crescita del benessere come dovuta alla capacità innovativa di imprese, organizzazioni e istituzioni attraverso l'introduzione di un prodotto, di macchine, di tecniche produttive, di nuove forme di organizzazione del lavoro a cui nessuno aveva mai pensato prima. Il carattere peculiare legato all'innovazione è che, attraverso essa, alcuni avrebbero successo e in questo caso chi ha introdotto l'innovazione ha dei meriti rappresentandone il lato creativo. Nello stesso tempo si generano però risvolti negativi e allora si manifesta anche il suo lato distruttivo (Bellotti & Selmi, 2020). Ci sono quindi vincitori e vinti, quest'ultimi sono rappresentati da coloro che continuano ad utilizzare i vecchi sistemi, non adeguandosi al cambiamento e sono destinati ad uscire di scena.

Come mettono in evidenza Pisani e Decorte (2023) il costrutto di innovazione creatrice è legato a quello di imprenditore innovatore che assieme costituiscono «un soggetto trasformativo, in grado, grazie alla propria struttura organizzativa, al proprio orientamento e al modello di relazioni [...] instaurato, di portare ad emersione e di dare risposta a bisogni nuovi ed eterogenei»; aggiungono che «[...] L'innovazione è concepita allora non come il risultato ottenuto da un singolo ma come un processo aperto che si nutre dell'apporto degli attori, con cui l'impresa entra in relazione, i quali divengono essi stessi attori del cambiamento» (p.82). Il cambiamento inteso in questo modo, non lineare ma con accezione positiva, è la chiave di volta, è la condizione fondamentale per rimanere competitivi.

Il pensiero di Rispoli (2019) si ricollega a quello di Schumpeter e ragionando sui suoi studi evince un legame tra innovazione e modernità; quest'ultima ha insite alcune peculiarità dell'innovazione come la rottura con il passato, intendendo il termine come sviluppo e miglioramento che derivano dall'avanzamento scientifico e considerando la conoscenza scientifica come progresso. L'innovazione non avrebbe più le caratteristiche determinanti di un tempo perché le scienze di base perdono peso e al loro posto si impone sempre più la tecnologia che le manovra e che è identificata con l'innovazione stessa. È fondamentale la domanda che si pone lo studioso e cioè che cosa sia un'innovazione in termini migliorativi. La risposta è molto interessante infatti la identifica nel processo di condivisione e di partecipazione degli individui ai processi innovativi nei diversi ambiti del sapere. Importante diventa quindi la scelta del metodo che ha regole nuove e che permette di sperimentare i processi di collaborazione che contribuiscono all'innovazione.

Ci trasferiamo ora in ambito pedagogico e nella formazione universitaria: entrambi riprendono i significati sopra esposti. Mannese (2021), ad esempio, lega l'innovazione in ambito pedagogico al concetto di sostenibilità e di orientamento affidando, nella fase post pandemica (la nostra), alla pedagogia come scienza il ruolo di guida responsabile per definire nuovi modelli interpretativi che facilitino il pensiero critico. In altri articoli l'innovazione è descritta come un concetto dinamico e in continuo movimento legato alle riforme sviluppate in contesto universitario (Zara, 2019). In particolare la formazione è esperita attraverso la didattica, intesa come rinnovamento per generare un cambiamento (Collini, 2019); è inoltre «legata al supporto di metodologie, strumenti e strategie per sostenere gli studenti nella costruzione della propria professionalità, attraverso lo sviluppo di soft skills, di competenze interdisciplinari» (Fratini & Carmignani, 2019) anche valorizzata da attività di e-learning, online learning (Calvani & Rotta, 1999; Del Gobbo et al., 2020; Trevisan, 2023); è collegata anche allo sviluppo di metodi e tecniche che impattano sull'apprendimento degli studenti (Ajani et al., 2019).

Sisti (2019), in ambito universitario, la lega all'uso consapevole dello studente delle diverse strategie di apprendimento che utilizza per risolvere i compiti che vengono proposti, spesso presenti in modo implicito. Aggiungendo che, affinché avvenga questo, è necessario «un modello rinnovato di didattica» (p.183). La visione ha come focus il processo di apprendimento.

L'innovazione didattica è implementata attraverso la scelta di nuovi contenuti per gli insegnamenti universitari che riferiscano nuove conoscenze, come quelle sull'empatia che aiuta a costruire buone relazioni intersoggettive tra operatore e utente (Casacchia & Giusti, 2019). È anche sostenuta da acquisizioni che implementano l'apprendimento di tipo trasformativo che permette all'individuo di supportare un progetto di vita attraverso l'analisi delle caratteristiche personali, dei propri valori e che favorisce lo sviluppo dell'empowerment per continuare ad apprendere e adattarsi ai cambiamenti (Selmo, 2021).

Castoldi (2022) collega l'innovazione alla ricerca che diventa azione, elaborazione continua prodotta dai docenti perciò uno strumento per la gestione del cambiamento in ambito didattico. Anche lo studioso

utilizza concetti come condivisione, negoziazione, supporto come «criteri regolativi dell'innovazione» (p.26) legati all'uso della didattica.

Marcone (2018) per implementare l'innovazione ci sollecita a non comprendere in anticipo quali saranno le conoscenze e le skills per le professioni richieste in futuro e quindi oggetto di formazione ma a domandarci quali nuove funzioni sono da attribuirle attraverso la didattica. Lo studioso ragiona in termini di «agency» (p. 252). La concettualizzazione mette in luce l'importanza dell'uso consapevole da parte dello studente delle diverse strategie di apprendimento per risolvere i compiti che vengono proposti, spesso presenti in modo implicito. Questa prospettiva può essere implementata da un modello rinnovato di didattica il cui focus deve riguardare il processo di apprendimento (Sisti, 2019) legando così l'innovazione didattica allo sviluppo di metodi e tecniche che impattano sull'apprendimento.

2.2 Innovazione didattica e ricerca scientifica: parole focus della didattica

La spiegazione dell'innovazione in ambito universitario è legata all'uso della didattica come scienza che indaga un oggetto specifico: l'organizzazione dei processi di insegnamento e di apprendimento; le variabili che permettono il processo; le azioni di insegnamento dei docenti che impattano sull'apprendimento dei discenti per implementare contesti che lo favoriscano (Zanniello, 2020).

La didattica è intesa come metodologia generale che riunisce le regole e i principi normativi applicati all'insieme dei processi di insegnamento che regolano la sua azione (Striano, 2007) e pone l'attenzione su tutto quello che lo studente impara a fare e sugli strumenti di cui si serve. Esistono dimensioni legate ad essa, oltre la metodologia, sono il metodo e la tecnica.

La metodologia è intesa come discorso, studio, riflessione sul metodo. È quella parte della logica che ha per oggetto la riflessione sulle regole e sui principi che sono alla base del metodo (Treccani, n.d.). La possiamo intendere come riflessione epistemologica sulla struttura e sull'efficacia del metodo che rappresenta il complesso dei fondamenti teorici o filosofici sui quali si implementa il metodo e del quale si ricercano i fondamenti teorici dei singoli passi sui quali è costruito (Scandellari, 2013).

Il metodo «etimologia: dall'unione del prefisso *ετα* (meta) = oltre + il sostantivo *ὁδός* (odos) = strada» (Treccani, n.d.), letteralmente è inteso come strada attraverso cui si va oltre; è la via scelta per raggiungere un obiettivo e riguarda il come insegnare sottendendo anche il che cosa si vuole insegnare, a chi si vuole insegnare e con che cosa si vuole insegnare. Sono metodi: la lezione, il laboratorio, la ricerca sperimentale (Tessaro, 2003). Metodo è anche recepito come approccio allo studio con rigore e capacità di gestione della fatica (Tira, 2019). Rappresenta un dispositivo procedurale che permette di impadronirsi dei contenuti e dei processi per l'apprendimento; il metodo didattico ha un proprio tratto distintivo rappresentato dall'esperienza di apprendimento come ricostruzione attiva del discente (Castoldi, 2022).

Per quanto riguarda la tecnica può essere rappresentata da un insieme più o meno coerente di mezzi, di materiali, di procedure e che può essere al servizio di metodi pedagogici diversi (Mialaret, 1976). La tecnica didattica rappresenta la successione dei procedimenti impiegati per arrivare ad un risultato; alcune volte è mediata da risorse tecnologiche multimediali (ad es. video, supporti grafici, risorse digitali in rete) (De Rossi, 2023). Anche in Higher Education queste dimensioni devono essere valorizzate e in effetti c'è nei loro confronti un'attrazione sempre maggiore; ciò può essere dimostrato attraverso i progetti di Faculty promossi da numerose Università italiane (Lotti et al., 2023).

3. Lo Studio di caso

3.1 Il progetto

Con l'obiettivo di condividere con gli studenti le dimensioni della didattica (metodologia, metodo e tecniche) e interpretare il processo di innovazione, il progetto ha preso in esame tre insegnamenti: Metodologia del Gioco e dell'Animazione (2020), Metodologie e Tecniche del Lavoro di Gruppo, Metodologia della Formazione (2020-2021) e il laboratorio di Didattica Generale (2023-2024).

La progettazione e gestione della didattica è stata in tutti i corsi simile. Il primo giorno di lezione le

docenti hanno presentato il Syllabus (Scheda dell'insegnamento) che ha rappresentato per i discenti la guida all'apprendimento. Suddiviso in paragrafi, ha riportato diverse voci: una introduttiva con gli obiettivi disciplinari in termini di risultati attesi e legati alle competenze culturali e professionali richieste dal Corso di Studi. La voce relativa all'ambiente di apprendimento ha evidenziato metodologia, metodi e tecniche didattici e la descrizione della lezione strutturata in più fasi (attività didattica frontale, laboratorio con simulazioni, studi di caso, uso delle fonti, riferimenti bibliografici ragionati, attività di problem solving).

Nel paragrafo dedicato alla valutazione una parte è stata dedicata alla presentazione della sua funzione formativa, costruttiva e trasformativa per l'apprendimento, come attività di autovalutazione fondamentale per il successo formativo dei singoli studenti (Coggi & Ricchiardi, 2018; Hadji, 2018). La seconda parte ha riportato i requisiti minimi richiesti, oltretutto i criteri valutativi necessari per superare l'esame finale.

Le classi relative ai corsi sono state suddivise in piccoli gruppi di studenti per ognuno dei quali è stato previsto lo svolgimento di diverse attività utili per la progettazione e creazione di artefatti da valutare per l'esame finale. La lezione partecipata- attiva ha usufruito del supporto tecnologico con la didattica svolta solo a distanza (durante il periodo Covid) e declinata in presenza e a distanza (periodo non Covid). Le docenti hanno condiviso informazioni sulla gestione della piattaforma Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) in modo da favorire la collaborazione anche in momenti non formali attraverso Forum e attività Wiki. L'attività realizzata in piattaforma ha costituito un valido strumento per l'apprendimento per la struttura molto flessibile in grado di consentire la creazione e la pubblicazione di una grande varietà di tipologie di materiali didattici (testi, ipertesti, audio, video) (Bonaiuti et al., 2017).

3.2 Metodo, partecipanti, strumento

La formalizzazione della strategia di ricerca è stata lo studio di caso (Bassey, 1999; Yin, 2005) che ha voluto rispondere alle seguenti domande: Metodologia, Metodo e Tecnica, dimensioni della didattica, replicati nella formazione universitaria quali caratteristiche di innovazione presentano? Quali percezioni hanno studenti/esse in termini di ricadute sull'apprendimento a breve e lungo termine? A tal fine si sono indagate in analisi secondaria (Biolcati-Rinaldi & Vezzoni, 2012; Logan, 2020; Smith, 2011) le tre esperienze di insegnamento relative ai corsi di Metodologia del Gioco e dell'Animazione (Tore, 2020), Metodologie e Tecniche del Lavoro di Gruppo e dell'Animazione, Metodologia della Formazione (Tore et al., 2021a; Tore et al., 2021b), ad esse è stata aggiunta l'analisi ex novo del laboratorio di Didattica Generale.

Lo studio di caso ha consentito non di generalizzare i risultati presi in esame ma piuttosto di comprenderli nella loro complessità, per riflettere su un evento all'interno di un contesto di formazione reale e nel quale vengono utilizzate più fonti di informazione (Tripathy, 2013). L'analisi secondaria, nella modalità specifica denominata supplementary analysis, intesa come strategia che fa uso di dati preesistenti con l'obiettivo di rispondere a nuove domande, tenendo conto degli scopi che si pone il ricercatore, ha approfondito temi emergenti nello studio primario non affrontati adeguatamente, consentendo diversi vantaggi (Gaspani et al., 2019):

- 1) trarre conclusioni senza doverne raccoglierne di nuovi;
- 2) disporre di definizioni operative, in grado di rispondere alle caratteristiche di coerenza e confrontabilità degli studi;
- 3) migliorare l'analisi descrittiva.

Il campione di riferimento, rappresentato da 198 studenti (una parte frequentanti gli insegnamenti svolti presso l'Università di Padova e 50 di essi il laboratorio di Didattica Generale tenuto presso l'Università di Torino) non è stato scelto per mera convenienza ma frutto di un campionamento mirato (purposive sampling); come dimostrato da Etikan et al. (2015) esso può risultare utile in caso di mancato accesso a più ampie risorse e impossibilità oggettiva nel randomizzare la popolazione. La ragione di tale tipologia di campionamento è la migliore corrispondenza con gli scopi e gli obiettivi dello studio per migliorare il suo rigore, l'attendibilità dei dati e dei risultati. Il campionamento mirato, in linea con una prassi già consolidata nelle scienze sanitarie e trasferibile al contesto pedagogico, risponde a motivazioni "[...] allineate dal

punto di vista ontologico, epistemologico e assiologico all'orizzonte teoretico presentato" (Campbell et al., 2020, pp. 652-653), con il beneficio aggiunto di assicurarci che casi specifici figurino nello studio.

Gli strumenti di raccolta dati sono stati il Reflective Journal e il questionario. Il primo costruito con domande aperte è stato utilizzato per la raccolta dei dati nell'analisi primaria dell'insegnamento di Metodologia della Formazione, per incoraggiare la riflessione degli studenti sulle pratiche didattiche (Ahmed, 2019). Il secondo, sempre con quesiti aperti, è stato usato nell'analisi primaria del resto degli insegnamenti e nel laboratorio; ha incoraggiato la riflessione dei discenti sul processo di conoscenza per contestualizzarlo e capirne il ruolo rispetto ai contenuti e all'attività pratica, ai processi, alle relazioni e alle competenze emergenti (Coggi & Ricchiardi, 2010).

Attraverso l'analisi secondaria con approccio qualitativo (Corbetta, 2003; Ghirotto, 2020) si è scelto di indagare alcune aree prese in considerazione nello studio primario (Costruzione della conoscenza, Gruppo e processi di apprendimento, Competenze attivate attraverso il connubio teoria-pratica, stato emozionale) per analizzare in profondità i contenuti di tre famiglie:

1. Costruzione della conoscenza (descrizione dell'acquisizione di conoscenze attraverso l'evidenza di nessi causa-effetto prodotti con gli strumenti didattici in uso).
2. Processi di apprendimento attivati dai gruppi di lavoro (descrizione dei processi attivati per l'apprendimento caratterizzato da collaborazione, confronto, problem solving, negoziazione delle idee, innovazione e creatività per la costruzione dei prodotti).
3. Stato emozionale e relazione educativa collegato al coinvolgimento dell'azione didattica.

Le stesse aree sono state individuate nello studio ex novo approfondendo la ricerca di nuove famiglie e si è proceduto con la lettura ragionata delle informazioni raccolte facendo riferimento alla teoria degli Atti Linguistici (Austin & Villata, 2019; Grice, 1989), considerando le proposizioni come unità testuali classificabili per le loro proprietà perché provenienti dall'interazione comunicativa (Sbisà, 1993).

3.3 Analisi dei dati

Per l'organizzazione formale dei dati ci si è avvalsi del software Atlas.ti 9 e WEB strumento che ha permesso di mostrare in forma grafica le proprietà e le relazioni tra le parti di contenuto dell'unità ermeneutica composta dalle quotation delle tre famiglie esaminate nello studio primario ma ampliate con i dati nello studio ex novo, consentendo di dare senso e struttura all'analisi attraverso due modalità principali di lavoro: il livello testuale e il livello concettuale. Il primo ha riguardato attività quali il processo di segmentazione e codifica del materiale ma anche il recupero del testo; il secondo ha implicato il processo di costruzione delle categorie e del modello teorico.

L'analisi sommativa delle 1512 quotation ha consentito di formare 6 nuove famiglie (nuove rispetto allo studio primario) al fine di contestualizzare se: 1) metodologia, metodo e tecnica dimensioni della didattica, presentassero caratteristiche di innovazione capaci di generare un cambiamento con valore positivo nel contesto di riferimento; 2) le percezioni degli studenti avessero ricadute positive sull'apprendimento a breve e lungo termine.

La famiglia riferita alla Conoscenza Scientifica, rappresentata da 307 group-codes, ha evidenziato riflessioni sull'efficacia della metodologia in particolare sul metodo in relazione ai contenuti disciplinari veicolati. La famiglia Disponibilità al Lavoro Collaborativo (costruire alleanze condivise), composta da 327 group-codes, ha rimarcato elementi relazionali, disponibilità a lavorare in un modo collaborativo, alleanze e partnership per il successo formativo (raggiungimento dell'obiettivo). La famiglia Uso della Tecnologica, con 135 group-codes, ha individuato le evidenze sul valore generato dalla condivisione di idee e risorse legate all'uso della tecnologia per la produzione della conoscenza. La famiglia Metodologia, Metodo, Tecniche con 265 group-codes ha distinto altre particolarità legate alla metodologia, al metodo, alle tecniche in termini di gestione delle lezioni e legate all'organizzazione dei processi di insegnamento e apprendimento. La famiglia Novità in Termini di Prodotto (185 group-codes) ha descritto i legami tra teoria e pratica. Infine la famiglia Nuova organizzazione per distribuire valore (293 group-codes) ha caratterizzato

la capacità di far emergere nuovi temi che non ci si aspettava, di analizzare come cogliere o sfruttare ciò che è emerso; crescita del benessere; uso consapevole dello studente della didattica (tab.1).

Group-codes famiglie	Quotation	Analisi concettuale
Conoscenza scientifica	307	Riflessioni sull'efficacia della metodologia: riflessione sul metodo in relazione ai contenuti disciplinari veicolati; oggetto specifico di indagine enunciati e proposizioni che discutono dei contenuti disciplinari e/o dei legami con i contenuti disciplinari.
Disponibilità al lavoro collaborativo (costruire alleanze condivise)	327	Evidenza di elementi relazionali, di disponibilità a lavorare in un modo collaborativo, di alleanze e partnership per il successo formativo (raggiungimento dell'obiettivo)
Uso della tecnologica	135	Evidenze sul valore generato attraverso la condivisione di idee e risorse legate all'uso della tecnologia per la produzione della conoscenza
Metodologia, metodo, tecniche	265	Evidenze legate alla metodologia, al metodo, alle tecniche rispetto alla gestione delle lezioni e all'organizzazione dei processi di insegnamento e apprendimento
Novità in termini di prodotto	185	Legami tra teoria e pratica: riflessioni sul processo di insegnamento – apprendimento legate alla metodologia, al metodo, alle tecniche che permettono di produrre nuova conoscenza
Nuova organizzazione per distribuire valore	293	Capacità di far emergere nuovi temi senza averli cercati, creare novità che non ci si aspettava, sapere come cogliere o sfruttare ciò che è emerso; crescita del benessere; uso consapevole dello studente della didattica

Tab. 1: Analisi Unità Ermeneutica

4. Discussione

I risultati presentati hanno permesso di esplorare le domande guida dello studio: Metodologia, Metodo e Tecnica, dimensioni della didattica, replicati nella formazione universitaria quali aspetti di innovazione presentano? Quali percezioni hanno studenti/esse in termini di ricadute sull'apprendimento a breve e lungo termine? Sono emerse 3 categorie che hanno attribuito un significato all'innovazione attraverso le dimensioni della didattica in uso negli insegnamenti di riferimento, per mezzo del legame percepito dagli studenti tra metodologia, metodo e tecniche proposti e le competenze acquisite oltretutto saggiare le ricadute sull'apprendimento a breve e lungo termine (Tab. 2).

Categoria 1	Apprendimento trasformativo
Categoria 2	Consapevolezza della metodologia, del metodo, delle tecniche per il cambiamento
Categoria 3	Benessere

Tabella 2: Categorie

Categoria 1: Apprendimento trasformativo. Questa categoria, rappresentata da 1219 quotation (80% del totale) appartenenti a 5 famiglie (Conoscenza Scientifica, Uso della Tecnologica, Disponibilità al Lavoro Collaborativo, Metodologia- Metodo- Tecniche e Novità in termini di prodotto) ha permesso di rispondere alla prima domanda guida, contestualizzando l'uso della metodologia, metodi e tecniche come innovazione didattica per sostenere gli studenti nella costruzione della propria conoscenza.

Dalla lettura delle proposizioni sembra chiaro che lo studente abbia bene in mente l'attività di rielaborazione delle conoscenze acquisite durante il processo di apprendimento perché consente di dare ad esse un senso attraverso la capacitazione di nuove informazioni per l'approfondimento di quelle già possedute (Collini, 2019, Marcone, 2018) e permette di osservare ambiti specifici del proprio funzionamento cognitivo, affettivo e sociale (Castaldi, 2015; Fabbri & Romano, 2018). A tale proposito si riportano di seguito alcune quotation delle famiglie analizzate:

«Il maggior punto di forza è stato riportare praticamente ciò che è stato fatto teoricamente».
«L'uso di vari strumenti per la spiegazione degli argomenti proposti e la disponibilità nel condividere materiale di approfondimento [...] e il confronto mi ha permesso di interrogarmi e di aumentare le mie capacità critica».
«[...] si, ho imparato ad applicare i contenuti presentati nella teoria, incontrando difficoltà a cui non avevo pensato e trovando strategie per risolverle».

I discenti sottolineano l'importanza degli esempi proposti dai docenti e la relazione teoria- pratica perché hanno stimolato la riflessione e l'individuazione di conoscenze e competenze apprese durante il corso, validando il fatto che gli argomenti sono stati affrontati con modalità che hanno sviluppato capacità riflessive (Mezirow, 2003).

Un supporto efficace è riconosciuto nell'uso della tecnologia come strumento che amplifica la comunicazione, la condivisione della conoscenza, la cooperazione e l'integrazione interpersonale (Trevisan, 2023) come riferiscono questi assunti:

«Penso che la modalità utilizzata sia stata interessante e abbia facilitato l'apprendimento, soprattutto il supporto delle slide. L'utilizzo di alcuni video hanno suscitato la curiosità e anche l'adozione di wiki, strumento utile anche per altri contesti. Moodle ha supportato le attività svolte».
«Sì, lavorare su piattaforme che permettono la condivisione di documenti e il lavoro in parallelo aiuta e stimola la partecipazione di tutto il gruppo all'attività».

Nella maggior parte dei dialoghi inoltre si ritrovano parti concettuali riferite all'influenza della relazione, della cooperazione come di seguito esposto:

«A mio parere è stato efficace l'utilizzo dei lavori di gruppo perché abbiamo fatto un buon lavoro facilmente applicabile in una classe a scuola, anche strettamente collegato a contenuti disciplinari. Penso anche che per quanto riguarda il gruppo ci sia stata collaborazione e suddivisione dei ruoli in modo proficuo».

È manifesta la consapevolezza che le lezioni teoriche con le sfumature pratiche hanno dato la possibilità di applicare la teoria studiata attraverso i gruppi di lavoro svolti in aula che hanno contribuito a creare collaborazioni con scambio di idee e di dare un riscontro positivo alle esigenze di ognuno. Il lavoro di gruppo è stato riconosciuto attraverso la decodifica delle sue funzionalità, come attività innovativa richiesta anche nella vita professionale.

Categoria 2. Consapevolezza della metodologia, del metodo, delle tecniche per il cambiamento. Si compone di 878 quotation (59% del totale) appartenenti a 4 famiglie (Uso della Tecnologica, Nuova Organizzazione per Distribuire Valore, Metodologia- Metodo- Tecniche, Novità in termini di prodotto) che permettono di rafforzare la risposta alla prima domanda e di rispondere alla seconda attribuendo senso al processo di condivisione e partecipazione degli studenti al processo di insegnamento-apprendimento. È esplicito che in questo modo essi possono gestire l'adozione di nuovi metodi per lo studio lavorando in gruppo, adattandosi nella gestione delle relazioni e della risoluzione di eventuali problematiche (Allen et al., 2005). È chiaro che i discenti hanno cercato di lavorare in maniera coesa facendo emergere delle idee e delle attività interessanti, utili al raggiungimento dei risultati attesi, e identificando questi aspetti come ricadute a breve termine. Si sono evidenziate però anche quelle a lungo termine utili per la professione. A questo proposito si propongono alcuni passaggi che hanno contribuito alla definizione della categoria, sono i seguenti:

«L'attività svolta è stata molto interessante, in quanto ci ha permesso di toccare con mano ciò che dovremo fare spessissimo nella quotidianità della nostra vita professionale. Inoltre, mi è piaciuto molto dovermi confrontare con entrambi i lati della medaglia. Se, come detto, ci siamo posti dal punto di vista di un insegnante che deve progettare una attività cooperativa, allo stesso tempo, essendo un lavoro di gruppo, abbiamo sperimentato noi stessi cosa voglia dire cooperare per un obiettivo comune. Con una sola attività, quindi, ci siamo immedesimati in entrambi gli attori principali di una attività di questo tipo a scuola, saggiandone potenzialità ed eventuali difficoltà per entrambe le parti».

Come si evince dalla lettura il discente ha interiorizzato il contesto di lavoro, i cambiamenti di ruolo, le nuove competenze da acquisire è ciò ha determinato sia la crescita personale che del gruppo di lavoro. Ha riconosciuto la nuova organizzazione come base per il successo formativo e per il proprio futuro professionale infatti è evidente la consapevolezza rispetto alle nuove competenze richieste nella prassi lavorativa (Fрати & Carmignani, 2019). È emerso che il connubio teoria-pratica è fondamentale perché permette di interiorizzare le conoscenze teoriche. Infatti sono stati creati progetti, giochi, prodotti multimediali in maniera autonoma simulando un contesto reale di lavoro.

La flessibilità della lezione è percepita come valore poiché si utilizzano materiali online per fornire informazioni per lo studio e gli studenti sono in grado di apprendere secondo i propri ritmi.

Categoria 3. Benessere. Composta da 885 quotation (59% dell'unità ermeneutica) e 3 famiglie (Disponibilità al Lavoro Collaborativo, Nuova Organizzazione per Distribuire Valore, Metodologia- Metodo – Tecnica) ha contribuito a potenziare la risposta alla seconda domanda considerando il benessere una peculiarità dell'innovazione e una ricaduta in termini positivi per l'apprendimento. È evidente l'importanza della relazione intersoggettiva per il raggiungimento dei risultati attesi nell'apprendimento. Ciò è dimostrato dalla descrizione degli stati d'animo caratterizzati come distesi durante il lavoro, autorizzando gli studenti a mettersi in discussione e attingere alle proprie risorse personali senza imbarazzi e pregiudizi come possiamo dedurre dalle frasi seguenti:

«È stata un'ottima collaborazione da parte di tutti con serenità, allegria e armonia [...]».

«È bello lavorare in gruppo e svolgere delle lezioni interattive, ciò facilita l'apprendimento e tiene l'attenzione degli studenti alta. È stata molta la possibilità di dialogo e colloquio, l'organizzazione è stata ottimale per venire incontro alle esigenze di ognuno [...]».

«Coinvolgere noi studenti in modo appropriato, anzi penso che le persone si sentano anche più libere a partecipare e a interagire perché si verifica meno l'aspetto dell'imbarazzo».

Dalla lettura si desume che i discenti hanno lavorato in un clima sereno che ha permesso di organizzare il lavoro, di pianificarlo in modo produttivo e di classificare i risultati come significativi. Ci riportano il loro benessere come valore dell'apprendimento perché ha permesso di usare al meglio le proprie risorse; ciò lo correlano alla didattica attiva che richiede più impegno ma contribuisce a valorizzare le responsabilità personali. Il benessere è sostenuto da processi di ricerca e acquisizione di conoscenze e competenze che hanno implicato tempi e modi diversi di impostare il rapporto docente/studente e di vivere il contesto promuovendo un benessere del singolo e del gruppo. I vantaggi sono riconosciuti nel miglioramento delle prestazioni di apprendimento e dall'aumento dei livelli di soddisfazione.

5. Conclusioni

Il lavoro esposto mostra come l'innovazione, caratterizzata dalle 3 categorie (Apprendimento Trasformativo; Consapevolezza della Metodologia, del Metodo, delle Tecniche per il cambiamento; Benessere), è percepita dai discenti come concetto dinamico e legato ai cambiamenti che avvengono nel contesto di apprendimento (Zara, 2019), all'uso consapevole delle diverse strategie utilizzate per raggiungere i risultati attesi che permettono l'implementazione della metacognizione in termini di agency (Fрати & Carmignani, 2019; Marcone, 2018; Morselli & Ellerani, 2021). È stato interessante riflettere sul fatto che le scienze di base, le discipline alle quali ci siamo riferiti non hanno perso il loro peso attraverso l'uso della tecnologia (Rispoli, 2019) ma sono state valorizzate maggiormente perché rappresentate attraverso una solida metodologia, metodo e tecnica (Boffo et al., 2022).

Sono emerse le percezioni degli studenti sui legami tra innovazione e risultati raggiunti attraverso le riflessioni sul miglioramento dell'esperienza didattica e per l'evidenza dello sviluppo delle competenze trasversali (Aleandri, 2019; Costa, 2016; Martino, 2022). Per quanto riguarda le ricadute in merito al lavoro svolto sono da correlare alle caratteristiche dell'apprendimento che sembra essere più profondo e più trasferibile; al valore delle attività proposte agli occhi degli studenti in rapporto al futuro professionale; al sentimento di esperienza dello studente in relazione alla disciplina, al vantaggio del controllo del compito, all'uso delle TIC (Information and Communication Technologies), alla motivazione e benessere durante

l'apprendimento. Caratteristiche queste che rafforzano anche l'analisi svolta nello studio primario (Tore, 2020; Tore et al., 2021 a; Tore et al., 2021b).

Bibliografia

- Ahmed, A. M. (2019). Students' reflective journaling: an impactful strategy that informs instructional practices in an EFL writing university context in Qatar. *Reflective Practice*, 20(4), 483–500. <https://doi.org/10.1080/14623943.2019.1638246>
- Ajani, G., Barberis, E. & Operti, L., (2019). Strategie dell'Università di Torino per l'innovazione della didattica. In F. Corbo, M. Michelini, A., F. Uricchio (eds.), *Innovazione didattica universitaria e strategie degli atenei italiani. 100 contributi di 27 università a confronto* (pp. 121-123). Bari: ©Università degli Studi di Bari Aldo Moro.
- Aleandri, G. (ed.) (2019). *Lifelong and lifewide learning and education: Spagna e Italia a confronto*. Roma: Roma Ti E-Press ©.
- Allen, J., Ramaekers, G. & Van Der Velden, R. (2005). Measuring competencies of higher education graduates. In D.J. Weerts, J. Vidal (Eds.), *Enhancing alumni research: European and American perspectives. New directions for institutional research, 126 (summer)* (pp. 49-59). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Austin, J. L., & Villata, C. (2019). *How to do things with words*. (II ed. riv. 1975.Oxford: U.P.). In C. Penco, M. Sbisà (eds.), *Come fare cose con le parole*. Genova: Marietti.
- Bassey, M. (1999). *Case study research in educational settings*. Buckingham-Philadelphia: Open University Press.
- Beach, A., Sorcinelli, M. D., Austin, A., & Rivard, J. (2016). *Faculty development in the age of evidence*. U.K: Routledge Taylor & Francis Group.
- Bellotti, A.R. & Selmi, C. (2020). *Joseph Schumpeter: il ruolo dell'innovazione nelle moderne economie industriali*. Bologna: Zanichelli.
- Biolcati-Rinaldi, F. & Vezzoni, C. (2012). *L'analisi secondaria nella ricerca sociale*. Bologna: Il Mulino.
- Boffo, V., & Fedeli, M. (2018). *Employability e Competences: innovative Curricula for New Professions*. Firenze: University Press.
- Boffo, V., Iavarone, M. L., & Nuzzaci, A. (2022). Life skills and human transitions. *Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete*, 22(3), 1-8. <https://doi.org/10.36253/form-14130>
- Bonaiuti, G., Calvani, A., Menichetti, L. & Vivanet, G. (2017). *Le tecnologie educative*. Roma: Carocci.
- Bucchi, M. (2016). Che cos'è l'innovazione? Le implicazioni sociali. Intervista realizzata al Festival della Mente nel 2016. <https://www.raicultura.it/filosofia/articoli/2019/01/Bucchi-che-cos232-linnovazione-b8e337a1-dc5c-4a82-983c-b6fa8a279645.html>
- Calvani, A. & Rotta, M. (1999). *Comunicazione ed apprendimento in Internet. Didattica costruttivista in rete*. Trento: Erickson.
- Campbell, S., Greenwood, M., Prior, S., Shearer, T., Walkem, K., Young, S., Bywaters, D., & Walker, K. (2020). Purposive sampling: complex or simple? Research case examples. *J. Res Nurs*, 25(8), 652-661.
- Caroli, M., & Cancellieri, G. (2018). La rilevanza della qualità delle relazioni sulla scalabilità dell'innovazione sociale: evidenze empiriche. In M. G. Caroli (ed.), *Evidenze sull'innovazione sociale e sostenibilità in Italia. Quarto rapporto CERIS* (pp. 13-34). Milano: Franco Angeli.
- Casacchia, M. & Giusti, L. (2019). L'empatia come dimensione intersoggettiva nei processi formativi. In F. Corbo, M. Michelini, A., F. Uricchio (eds.), *Innovazione didattica universitaria e strategie degli atenei italiani. 100 contributi di 27 università a confronto*. Bari: ©Università degli Studi di Bari Aldo Moro.
- Castaldi, M. C. (2015). Presupposti ed obiettivi dell'innovazione nel contesto-scuola: dalla comunità al bene comune. *Formazione & Insegnamento*, 13(2), 319- 324. https://doi.org/107346/fei-XIII-02-15_33
- Castaldi, M. (2022). *Didattica Generale*. Nuova Edizione riveduta e ampliata. Milano: Mondadori Education.
- Catellin, S. (2014). *Sérendipité. Du conte au concept*. Paris: Editions du Seuil.
- Centro europeo per lo sviluppo della formazione professionale [CEDEFOP]. (2017). *Looking back to look ahead: Preparing the future of vocational education and training in Europe 2020-2030, Briefing Note*. <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/9123>
- Cinganotto, L. (2018). Le competenze linguistiche nell'educazione degli adulti in prospettiva life-long e life-wide. In F. Benedetti (ed.), *Viaggio nell'istruzione degli adulti in Italia. Alla scoperta di esigenze, problemi e soluzioni* (pp. 52-65). Indire.
- Coggi, C., & Ricchiardi, P. (2010). *Progettare la ricerca empirica in educazione*. Roma: Carocci.
- Coggi, C., & Ricchiardi, P. (2018). Developing effective teaching in Higher Education. *Form@re - Open Journal per la formazione in rete*, 18(1), 23-38. <https://doi.org/10.13128/formare-22452>
- Collini, P. (2019). L'Innovazione didattica nell'Università di Trento. In F. Corbo, M. Michelini, A. F. Uricchio

- (eds.), *Innovazione didattica universitaria e strategie degli atenei italiani. 100 contributi di 27 università a confronto* (p. 459). Bari: ©Università degli Studi di Bari Aldo Moro.
- Commissione Europea (2022). *Una nuova agenda europea per l'innovazione* (COM/2022/332 final). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=CELEX%3A52022DC0332>
- Corbetta, P. (2003). *La ricerca sociale: metodologia e tecniche. Le tecniche qualitative. Seconda Edizione*. Bologna: Il Mulino.
- Costa, M. (2016). L'apprendimento permanente come leva generativa per un nuovo learnfare. *Formazione & Insegnamento*, 14(2), 63-78. <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/view/1832>
- Cox, M.D. (2013). The impact of communities of practice in support of early-career academics. *International journal for academic development*, 18(1), 18-30.
- De Rossi, M. (2023). *Costruire l'azione didattica*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Del Gobbo, G., Pellegrini, M. & De Maria, F. (2020). Distance education based on learning outcomes: designing a course in higher education. *Form@re*, 20(3), 176-195. <https://doi.org/10.13128/form-10104>
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2015). Comparison of Convenience Sampling and Purposive Sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1-4.
- Fabbri, L. (2007). *Comunità di pratiche e apprendimento riflessivo*. Roma: Carocci.
- Fabbri, L. & Romano, A. (2018). *Metodi per l'apprendimento trasformativo. Casi, modelli, teorie*. Roma: Carocci Editore.
- Fedeli, M., & Tino, C. (2019). Teaching4Learning@Unipd: strumenti per lo sviluppo professionale dei docenti universitari. *Form@re*, 19 (2), 105-121. <https://doi.org/10.13128/formare-25191>
- Felisatti, E., & Serbati, A. (2015). Apprendere per imparare: formazione e sviluppo professionale dei docenti universitari. Un progetto innovativo dell'Università di Padova. *Italian Journal of Educational Research*, 14, 323-340. <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sird/issue/view/130>
- Fрати, F., & Carmignani, S. (2019). Le esperienze d'innovazione didattica all'Università di Siena. In F. Corbo, M. Michelini, A. F. Uricchio (eds.), *Innovazione didattica universitaria e strategie degli atenei italiani. 100 contributi di 27 università a confronto* (pp. 87-92). Bari: ©Università degli Studi di Bari Aldo Moro.
- Gardner, H. (2006). *Cinque chiavi per il futuro*. Milano: Feltrinelli.
- Gaspani, F., Scisci, D., & Pisano, C. (2019). Il riutilizzo dei dati qualitativi: opportunità e sfide. *Sociologia e ricerca sociale*, 119(2), 101-117.
- Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea (2018). *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente* (C 189 del 4.6.2018), 1-13. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0604%2801%29&qid=1714658357932>
- Ghirotto, L. (2020). *La systematic review nella ricerca qualitativa. Metodi e strategie*. Roma: Carocci.
- Golden, G., & Broberg, N. (Eds.) (2024). "Cultivating the next generation of green and digital innovators: The role of higher education". *OECD Education Policy Perspectives*, n. 95. <https://doi.org/10.1787/bb6e432e-en>
- Grice, H. P. (1989). *Studies in the way of words*. Cambridge-Massachusetts: Harvard University Press.
- Hadji, C. (2018). *Évaluation à l'école. Questions d'enseignant*. Paris: Nathan.
- Hammill, J., Nguyen, T., & Henderson, F. (2022). Student engagement: The impact of positive psychology interventions on students. *Active Learning in Higher Education*, 23(2), 129-142.
- International Labour Office (ILO). (2017). *Global employment trends for youth2017: paths to a better working future*. Geneva: ILO. <https://www.ilo.org/research-and-publications/major?page=1>
- International Organization for Standardization (ISO). *Innovation management* (ISO/TC 279, n. d.). <https://committee.iso.org/home/tc279>.
- Logan, T. (2020). A practical, iterative framework for secondary data analysis in educational research. *The Australian Educational Researcher*, 47, 129-148.
- Lotti, A. (2020). L'esperienza del GLIA dell'Università di Genova. In A. Lotti, P. A. Lampugnani (eds.), *Faculty Development in Italia. Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari* (pp. 205-218). Genova: Genova University Press. <https://gup.unige.it/Faculty-Development-in-Italia>
- Lotti, A., Bracco, F., Carnasciali, M. M., Crea, G., Garbarino, S., Rossi, M., Rui, M., & Scellato, E. (eds.). (2023). *Faculty Development la via italiana*. Genova: Genova University Press.
- Mannese, E. (2021). La pedagogia, scienza di confine, tra innovazione, sostenibilità e orientamento efficace. *Formazione & Insegnamento*, 1, 24-30. https://doi.org/10.7346/-fei-XIX-01-21_02
- Marcone, V. M. (2018). Formazione duale e talento: il ruolo "agentivo" del tutor. *Formazione & Insegnamento*, 16(2 Suppl.), 249-264. <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/view/3050>
- Marra, M. (2022). *Connessioni virtuose. Come nasce (e cresce) un ecosistema dell'innovazione*. Bologna: Il Mulino.
- Martino, F. (2022). Il lifelong learning come vocazione ontologica "nell'Essere Più". *Epale Journal on Adult Learning and Continuing Education*, 11, 81-88. <https://www.indire.it/progetto/epalejournal/leggi-rivista/>

- Ménissier, T. (2019). Innovazione e storia, una critica filosofica. In F. Palazzi, G. G. Monti, P. Ametrano (eds.), *Innovazione. Percorsi per una strategia multidisciplinare* (pp. 41-57). Napoli: Guida.
- Mezirow, J. (2003). *Apprendimento e trasformazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mialaret, G. (1976). *Les sciences de l'éducation*. Paris: PUF.
- Morselli, D. & Ellerani, P. (2021). Lo studio dell'agency secondo il Capability Approach nei paradigmi d'indagine qualitativa. *Formazione & Insegnamento*, 19(1), 84-97. https://doi.org/10.7346/-fei-XIX-01-21_07
- Pellerey, M. (2023). On competences, and in particular on personal competences often called soft skills: their role in the world of work. *Form@re*, 23 (1), pp. 5-20 DOI: <https://doi.org/10.36253/form-14185>
- Perla, L., & Vinci V. (2020). Follow up del progetto PRODID per lo sviluppo professionale dei docenti universitari: prima analisi dei Syllabi di insegnamento. In A. Lotti, P. A. Lampugnani (A cura di), *Faculty Development in Italia Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari* (pp. 19-25). Genova: Genova University Press. <https://gup.unige.it/Faculty-Development-in-Italia>
- Pisani, G., & Decorte, J. (2023). Da Schumpeter all'impresa sociale. L'apertura e la relazionalità alla base della creatività e dell'innovazione. *Impresa Sociale*, 2, 82-88. <https://www.rivistaimpresasociale.it/rivista/articolo/l-innovazione-da-schumpeter-all-impresa-sociale>
- PNRR (Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza) (2021). Dossier. *Documentazione di finanza pubblica* n. 28/1. <https://temi.camera.it/leg19/pnrr/pnrrItalia.html>
- Rispoli, M. (2019). Innovazione: quale miglioramento? *Ardeth*, 5, 42-55. <http://journals.openedition.org/ardeth/325>
- Romano, A. (2020). Processi trasformativi, didattica innovativa e cambiamenti organizzativi. Il caso del Teaching & Learning Center dell'Università di Siena. In A. Lotti, P. A. Lampugnani (eds.), *Faculty Development in Italia Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari* (pp. 293-302). Genova: Genova University Press.
- Rumiati, R., Ciolfi, A., Di Benedetto, A., Sabella, M., Infurna, M. R., Ancaiani, A., & Checchi, D. (2018). Key-competences in Higher Education as a tool for democracy. *Form@re - Open Journal per la Formazione in Rete*, 18(3), 7-18. <https://doi.org/10.13128/formare-24684>
- Sbisà, M. (ed.). (1993). *Gli atti linguistici: aspetti e problemi di filosofia del linguaggio*. Milano: Feltrinelli.
- Scandellari, C. (2013). Metodo, metodica, metodologia. *Tutor*, 13 (3), 5-12. Firenze University Press. <https://ojs.unito.it/index.php/tutor/issue/view/444>
- Schumpeter, J. (1983). *Theory of Economic Development*. Edition 1st Edition. New York: Routledge.
- Schumpeter, J. A., & Zanini, A. (2015) *Il fenomeno fondamentale dello sviluppo economico. Due capitoli dalla «Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung»*. Bologna: Il Mulino. (Originariamente pubblicato nel 1911).
- Selmo, L. (2021). *Formare al futuro. Progettualità, metodi e innovazione*. Milano: Franco Angeli.
- Sisti, F. (2019). Il Centro Integrato di Servizi didattici ed E-learning (Cisdell). In F. Corbo, M. Michelini, A. F., Uricchio (eds.), *Innovazione didattica universitaria e strategie degli atenei italiani. 100 contributi di 27 università a confronto* (pp. 183-188). Bari: ©Università degli Studi di Bari Aldo Moro.
- Smith, E. (2011). Special issue on using secondary data in educational research. *International Journal of Research & Method in Education*, 34(3), 219-221.
- Striano, M. (2007). *Manuale di Didattica generale*. Bari: Laterza.
- Tessaro, F. (2003). Strategie didattiche per l'insegnamento secondario. *Formazione e Insegnamento*, 1 (2) (149-160). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Tira, M. (2019). Insegnare metodo e approccio etico alla conoscenza. In F. Corbo, M. Michelini, A. F., Uricchio (eds.), *Innovazione didattica universitaria e strategie degli atenei italiani. 100 contributi di 27 università a confronto* (p. 461). Bari: ©Università degli Studi di Bari Aldo Moro.
- Togni, F., & Boffo, V. (2024). Il principio pedagogico dell'Employability come operatore di cittadinanza attiva e democratica. *Epale Journal*, 15, 9- 16. <https://www.indire.it/progetto/epalejournal/>
- Tore, R. (2020). Didattica universitaria inclusiva e competenze trasversali nell'ottica dell'employability. *Il Nodo. Per una pedagogia della persona*, 50, 55-67. Cosenza: Falco.
- Tore, R., Peretti, D., & Usai E. (2023). DISCENTIA (DIGital SCience and EducatioN for Teaching Innovative Assessment): alcune ricadute. In A. Lotti, F. Bracco, M. M. Carnasciali, G. Crea, S. Garbarino, M. Rossi, M. Rui, & E. Scellato (eds.), *Faculty Development. La Via Italiana* (pp. 254- 272). Genova University Press.
- Tore, R., Tino, C., & Fedeli, M. (2021a). Didattica attiva e sviluppo della creatività: una relazione possibile. *Formazione & insegnamento*, 3, 170-183. <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/issue/view/276>
- Tore, R., Tino, C., & Fedeli, M. (2021b). Podcast team-based project in Higher Education: percezione di studenti e studentesse. *Ricerca e Didattica per promuovere intelligenza comprensione e partecipazione. Atti del X Convegno della SIRD* (II tomo, pp. 122-137). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Treccani (n.d.). *Vocabolario*. <https://www.treccani.it/vocabolario/tecnica/>
- Trevisan, O. (2023). *Ri-pensare la didattica nell'era digitale*. Lecce: Pensa MultiMedia.

- Tripathy, J. P. (2013). Secondary Data Analysis: Ethical Issues and Challenges. *Iran J Public Health*, 42(12), 1478-9.
- UNESCO (2015). Déclaration d'Incheon et Cadre d'action. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656F.pdf>
- Wenger E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning and identity*. London: Cambridge University Press.
- Yin, R., K. (2005). *Lo studio di caso nella ricerca scientifica*. Roma: Armando.
- Zanniello, G. (2020) La qualità della ricerca didattica. *Studi sulla Formazione*, 23(2), 77-85. <https://doi.org/10.13128/ssf-12375>
- Zara, V. (2019). Lo Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore: quali sfide dopo Parigi 2018? In F. Corbo, M. Michelini, A. F. Uricchio (eds.), *Innovazione didattica universitaria e strategie degli atenei italiani. 100 contributi di 27 università a confronto* (pp. 59- 68). Bari: ©Università degli Studi di Bari Aldo Moro.