

Educational ecosystems: a research model applied in four Italian territories of the Tuscany Region

Ecosistemi educativi: un modello di ricerca applicato in quattro territori della Toscana

Giovanna Del Gobbo^a, Paolo Federighi^b, Francesco De Maria^c, Daniela Frison^d, Glenda Galeotti^e, Silvia Iossa^f, Giorgia Pasquali^g, Beatrice Spennato^h

^a *Università degli Studi di Firenze*, giovanna.delgobbo@unifi.it

^b *Università degli Studi di Firenze*, paolo.federighi@unifi.it

^c *Università degli Studi di Firenze*, francesco.demaria@unifi.it

^d *Università degli Studi di Firenze*, daniela.frison@unifi.it

^e *Università degli Studi di Firenze*, glenda.galeotti@unifi.it

^f *Università degli Studi di Firenze*, silvia.iossa@unifi.it

^g *Università degli Studi di Firenze*, giorgia.pasquali@stud.unifi.it

^h *Università degli Studi di Firenze*, beatrice.spennato@unifi.it

Abstract

The article presents the *OLESchool* research, which conducted a feasibility study aimed at the definition of an integrated learning ecosystem model in which the school system becomes the focus of an open learning environment. The research considered the criticalities, priorities and limitations related to the pandemic event, highlighting the resources and opportunities generated, and aimed to identify those success factors and criteria for building prototypes and hypotheses of expected results to be implemented at a subsequent stage. The research adopted a collaborative approach starting with the stakeholder engagement process. The research team applied a methodological design inspired by the Grounded Theory paradigm, studying the phenomenon holistically from different points of view with qualitative-quantitative parallel research phases and triangulation between researchers, theories, data and tools. The contribution presents the results, distinguished between output and outcome of the research.

Keywords: educational ecosystems; open learning environment; educational community.

Sintesi

Il contributo presenta la ricerca *OLESchool* che ha visto la realizzazione di uno studio di fattibilità volto alla definizione di un modello di ecosistema formativo integrato dove il sistema scolastico diventa fulcro di un ambiente di apprendimento aperto. Sono state tenute in considerazione criticità, priorità e vincoli relativi all'evento pandemico, facendo emergere le risorse e le opportunità scaturite e puntando all'individuazione di quei fattori di successo e criteri di costruzione di prototipi e ipotesi di risultati attesi da implementare in una fase successiva. La ricerca ha seguito un approccio di tipo collaborativo a partire dal processo di *stakeholder engagement*. È stato adottato un disegno metodologico ispirato al paradigma della *Grounded Theory*, studiando il fenomeno in modo olistico da punti di vista differenti, con fasi di ricerca parallele quali-quantitative e trasversali di triangolazione tra ricercatori, teorie, dati e strumenti. Nel contributo sono presentati i risultati distinti tra *output* e *outcome* della ricerca.

Parole chiave: ecosistema formativo; ambiente di apprendimento aperto; comunità educante.

1. Introduzione: il progetto di ricerca OLESchool

La ricerca *OLESchool Open Learning environment and valorisation of non-formal and informal education toward an innovative School* è stata finanziata dal Ministero dell'Università e della Ricerca (MUR) (D.D n. 562/20) – tramite il Fondo Integrativo Speciale per la Ricerca (FISR) 2020 – che ha voluto selezionare proposte progettuali finalizzate ad affrontare le esigenze e i bisogni emersi a seguito dell'emergenza epidemiologica generata dall'infezione da Covid-19. Il progetto si colloca nell'area disciplinare delle Scienze Umane e Sociali (*Social Sciences and Humanities*) ed è stato realizzato dal Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia (FORLILPSI) dell'Università degli Studi di Firenze nel periodo settembre 2021-febbraio 2022. La ricerca si è sviluppata attraverso la realizzazione di uno studio di fattibilità volto alla definizione di un modello di ecosistema formativo integrato dove il sistema scolastico diventa fulcro di un ambiente di apprendimento aperto (*open learning environment*).

Il progetto ha coinvolto nelle proprie attività il territorio toscano e nello specifico quattro Conferenze Zonali (L.R. n. 32/2002), con un impatto potenziale dei risultati su 37 Comuni (11 per la Conferenza zonale del Mugello¹, 10 per la Conferenza zonale del Casentino², 7 per la Conferenza Zonale di Lucca³, 8 per la Conferenza della Zona fiorentina nord-ovest). È avvenuto anche il coinvolgimento di *stakeholder* di territori della Liguria (La Spezia) e dell'Umbria (Perugia) nella fase di disseminazione dei risultati e verifica della trasferibilità del modello di intervento definito. Il coinvolgimento delle Conferenze Zonali ha consentito di inquadrare la ricerca secondo criteri di sostenibilità politico-istituzionale dei modelli di ecosistema formativo che si è andato definendo sulla base dei risultati e di tenere conto dei processi di *governance* previsti dalla normativa, dei flussi di programmazione, gestione e finanziamento e soprattutto di valorizzazione delle reti locali esistenti.

Il lavoro ha beneficiato dei risultati di una preventiva indagine sui fattori di resilienza emersi nella primissima fase della pandemia attraverso il coinvolgimento di Scuole, soggetti del Terzo Settore e Istituzioni locali, in particolare Comuni e reti di servizi socioeducativi e culturali come biblioteche e musei. Tra la fase di presentazione della proposta e l'avvio della ricerca era stato possibile, inoltre, individuare e avviare una collaborazione con alcuni territori che presentano buone pratiche di integrazione e di lavoro di rete, pur con caratteristiche differenti. Si tratta di territori nei quali, pur in presenza di un alto livello di integrazione, era stata rilevata l'esigenza di una riflessione sistematica sui fattori che rendono possibili forme di partenariato più organico tra scuola e altri soggetti, basato sulla condivisione di obiettivi strategici e funzionale alla progettazione di processi, ottimizzazione di risorse e integrazione di servizi. In particolare, è stato possibile individuare, attraverso molteplici contatti con *stakeholder* locali (enti locali, scuola, terzo settore), tre territori che presentano processi in atto per la costruzione di reti stabili di collaborazione attraverso la formalizzazione di patti territoriali e/o che presentano pratiche di collaborazione consolidate. Si tratta della zona del Casentino su cui insiste un progetto legato alla strategia nazionale per le aree interne che prevede la costituzione di *comunità educanti*; della zona di Lucca con il progetto *Lucca Learning City*, che ha visto la

¹ Barberino di Mugello, Borgo San Lorenzo, Dicomano, Firenzuola, Londa, Marradi, Palazzuolo sul Senio, San Godenzo, San Piero a Sieve-Scarperia, Vicchio, Vaglia.

² Bibbiena, Castel Focognano, Castel San Niccolò, Chitignano, Chiusi della Verna, Montemignaio, Ortignano Raggiolo, Poppi, Pratovecchio Stia, Talla.

³ Lucca, Capannori, Altopascio, Porcari, Montecarlo, Pescaglia, Villa Basilica.

sottoscrizione di un accordo di collaborazione tra una pluralità di soggetti; la zona del Mugello dove il locale CRED (Centro risorse educative e didattiche) dell'Unione dei Comuni, opera da anni per il rafforzamento di reti territoriali anche grazie alla costituzione di specifici tavoli di lavoro che attualmente stanno dando concretezza anche alle indicazioni regionali per la sottoscrizione di patti locali per lo sviluppo delle competenze. L'area fiorentina Nord Ovest-Comune di Campi, presenta invece caratteristiche diverse che hanno fatto propendere per la sua inclusione nella ricerca, al fine di verificare processi e fattori di definizione di un sistema in assenza di reti formalizzate, ma sempre in presenza di forme di collaborazione efficaci, ma non strutturate. In tutti i territori si tratta di processi di attivazione di reti locali finalizzate all'ampliamento delle opportunità formative per i giovani del territorio.

Lo svolgimento della ricerca ha intenzionalmente tenuto in considerazione criticità, priorità e vincoli che la scuola ha dovuto affrontare in relazione all'evento pandemico in corso da marzo 2020, ma ha voluto far emergere anche le risorse e le opportunità scaturite utili alla definizione di un ecosistema di formazione e puntando all'individuazione di quei fattori di successo e criteri di costruzione di prototipi e ipotesi di risultati attesi da implementare in una successiva fase di sperimentazione. Dal 2020, anno di presentazione del progetto, al 2021, anno di avvio della ricerca, il perdurare della situazione pandemica ha avuto un differente impatto tra scuola primaria e scuola secondaria di secondo grado, come evidenziato dai risultati Invalsi del 2021: mentre il confronto degli esiti della scuola primaria del 2019 e del 2021 ci restituisce un quadro sostanzialmente stabile con risultati pressoché uguali a quelli riscontrati nel 2019, diversa è la situazione per la scuola secondaria, in particolare di secondo grado, dove si registra un calo nelle performance fino a dieci punti percentuale (<https://www.invalsiopen.it/>). Dai dati disponibili è altresì ipotizzabile che la pandemia possa avere aggravato il problema della dispersione scolastica esplicita, mentre appare evidente l'aumento della dispersione implicita, con un aumento di due punti percentuale degli studenti che, pur non essendo dispersi in senso stretto, escono dalla scuola senza le competenze fondamentali, quindi a forte rischio di avere prospettive di inserimento nella società non molto diverse da quelle degli studenti che non hanno terminato la scuola secondaria di secondo grado. Tale quadro, confermato dalle rilevazioni a livello locale, ha portato alla focalizzazione sulla fascia della secondaria di secondo grado con un affondo particolare, nell'area di Lucca, sui giovani adulti, grazie al coinvolgimento del CPIA (Centri provinciali per l'istruzione degli adulti).

1.1. Obiettivi e domande di ricerca

Il processo di identificazione delle condizioni che rendono possibile la costruzione di ambienti di apprendimento diversificati, integrati e sinergici al fine di sostenere il successo formativo dei giovani, ha portato in una fase iniziale alla definizione dei fenomeni/problemi a cui un ecosistema formativo potesse offrire una risposta significativa. La rilevazione, sia su base documentale sia come esito delle rilevazioni con stakeholder locali, ha permesso la focalizzazione su un problema trasversalmente presente, ovvero la necessità di innovazione per il contenimento di problematiche di dispersione e abbandono scolastico, con valore preventivo rispetto al fenomeno dei Neet (*Not in Education, Employment or Training*). Si tratta di un fenomeno complesso che ha cause molteplici, legate a motivi: economici, culturali, di disagio individuale o familiare, acuito in maniera potenzialmente drammatica dalla pandemia. In relazione a quanto emerso, gli obiettivi di ricerca sono stati definiti come segue:

1. individuare e interpretare su base empirica i processi e i fattori che sottendono la costruzione di un ecosistema formativo efficace, capace di valorizzare e ottimizzare le risorse che un territorio offre, ampliando e sostanziando il costruito stesso di *comunità educante*, al fine di favorire l'inclusione, il successo formativo dei giovani e le transizioni verso il mondo del lavoro;
2. definire una matrice di riorganizzazione dell'insieme delle conoscenze prodotte dalla ricerca, che consenta di correlare i fattori di successo e le variabili che ne definiscono gli elementi caratterizzanti, da poter utilizzare come base per la co-progettazione di dispositivi di intervento, sia quale modello di valutazione di impatto che previsionale.

La domanda di ricerca è stata articolata in sotto-domande che hanno coerentemente accompagnato le rilevazioni condotte nei quattro territori:

- quali pratiche educative realizzate da soggetti del terzo settore che operano in ambito educativo (cooperative sociali, associazioni di volontariato, etc.) o nell'ambito dei servizi culturali (biblioteche, musei, associazioni, etc.) hanno dimostrato di avere potenzialità di risposta per prevenire e/o contenere il fenomeno dell'abbandono scolastico e favorire meccanismi di inclusione dei soggetti più a rischio?
- quali sono i fattori che determinano il successo di una pratica e quali sono le variabili caratterizzanti?
- qual è il ruolo delle istituzioni pubbliche nel sostenere la progettazione integrata tra scuola e soggetti del territorio e qual è il supporto fornito attraverso strutture tecniche?
- quali sono i bisogni formativi che esprimono le diverse professionalità (insegnanti, educatori, amministratori) in relazione alla costruzione stabile di relazioni e azioni che diano concretezza a un ecosistema formativo su base territoriale?
- quali sono i fattori di rischio che impediscono la costruzione e l'implementazione sistematica di ecosistemi di formazione?
- quali sono i fattori che possono rafforzare e dare stabilità e concretezza operativa ai network collaborativi tra scuola e attori territoriali?

La rilevazione documentale e la ricerca collaborativa (descritti di seguito) hanno consentito di raccogliere una notevole ricchezza di dati, permettendo il conseguimento dei due obiettivi di ricerca (scientifico/strategici) e consentendo anche di avviare un processo di definizione di dispositivi di intervento implementabili in una successiva fase di applicazione, funzionale anche alla verifica e validazione del modello stesso.

2. Impianto metodologico

La costruzione del piano esecutivo ha tenuto conto di un disegno metodologico ispirato al paradigma interpretativo della *Grounded Theory* (GT) (Glaser & Strauss, 1967/2009; Tarozzi, 2008), considerato pertinente rispetto agli obiettivi strategici sopra descritti e ai risultati attesi dal progetto OLESchool. In relazione a questi ultimi, il disegno metodologico ha permesso di studiare il fenomeno in modo olistico sia nell'analisi che nella progettazione delle ipotesi di intervento (Del Gobbo, 2018), da punti di vista differenti e attraverso la definizione di un'architettura di ricerca per fasi parallele, con l'integrazione di metodi quanti-qualitativi (Creswell & Clark, 2011; Trincherò & Robasto, 2019) e fasi trasversali di triangolazione tra ricercatori, teorie, dati e strumenti (Denzin, 1970). Il

processo ha seguito un approccio di ricerca collaborativo (Tillema, 2005) e grounded di tipo costruttivista (Charmaz, 2009). Le azioni di ricerca e i processi realizzati hanno portato infatti alla co-costruzione della conoscenza tramite il lavoro congiunto di ricercatori e stakeholder delle comunità territoriali. La generazione di una *working theory* validata tramite la condivisione dei risultati con i gruppi e gli attori sociali interessati (Lincoln & Guba, 1985; Mortari, 2007) ha portato alla definizione di una possibile teoria fondata su evidenze in grado di offrire sia chiavi di interpretazione dei processi sottesi al fenomeno indagato, sia ipotesi di intervento. La ricerca si è articolata dunque in due processi principali che si sono reciprocamente alimentati:

1. ricerca documentale;
2. ricerca collaborativa.

Sul piano cronologico, sono individuabili tre macro-processi (Figura 1), articolati internamente in azioni sia parallele che sequenziali con specifici obiettivi intermedi e relative azioni. Tutte le fasi e le sottofasi sono state accompagnate da un rigoroso monitoraggio grazie al confronto costante tra i membri del team di ricerca⁴.

1 – settembre / ottobre 2021
<p>Obiettivi:</p> <ul style="list-style-type: none"> • focalizzare in forma partecipata il problema e la domanda di ricerca; • capitalizzare e aggiornare i risultati della ricerca di sfondo realizzata nei mesi precedenti per delimitare l’oggetto di ricerca sulla base delle priorità emergenti; • costruire un quadro delle caratteristiche sociodemografiche ed economiche dei territori interessati; • mappare gli attori attivi sul territorio (istituzioni, scuole, organizzazioni del terzo settore, mondo del lavoro); • mappare le buone pratiche già esistenti;

⁴ Il Team impegnato nel progetto si compone prevalentemente di figure strutturate o comunque a diverso titolo collegate all’Università di Firenze. In particolare: Giovanna Del Gobbo (*principal investigator*); Vanna Boffo (consulenza per le tematiche relative al rapporto tra sviluppo di *life skills* e *employability*); Daniela Frison (referente per le attività di ricerca di terreno realizzate nella zona di Campi Bisenzio ed esperta in progettazione didattica scuola-territorio); Glenda Galeotti (referente per le attività di ricerca di terreno realizzate nella zona del Casentino ed esperta in progettazione didattica scuola-territorio); Gilda Esposito (già coinvolta attivamente nella ricerca di sfondo propedeutica al progetto e attività di documentazione); Francesco De Maria (impegnato nella predisposizione degli strumenti di rilevazione quali questionari, schede di rilevazione, etc. e nel processo di trattamento ed elaborazione dati); Silvia Iossa e Beatrice Spennato (vincitrici di borsa di studio e impegnate in tutte le fasi della ricerca documentale e indagine empirica); Tiziana Mammoliti (referente dello Spin Off universitario MoCa Future Designers per le attività di supporto alla ricerca con particolare riferimento all’implementazione della piattaforma moodle); Silvia Mugnaini (impegnata nelle attività di documentazione finale e partecipazione ai seminari di elaborazione dei dati); Giorgia Pasquali (stagista presso MoCa per l’accompagnamento e la documentazione delle attività). Sono stati inoltre direttamente coinvolte nelle attività di ricerca le seguenti figure di esperti: Paolo Federighi (esperto in politiche della formazione e normativa regionale su percorsi di formazione e lavoro); Paolo Sonni, Barbara Dreoni e Rudy Moscato (operatori esperti dell’Agenzia Formativa Proforma-Mugello); Alessandro Guarducci e Michele Arena (operatori esperti della Cooperativa Sociale Macramè-Campi Bisenzio); Mila Berchiolli (Dirigente scolastico del CPIA di Lucca); Andrea Rossi (operatore esperto del Centro Risorse Educative e Didattiche del Casentino).

<ul style="list-style-type: none"> • mappare le opportunità di formazione offerte a insegnanti ed educatori relative al lavoro di rete e alla co-progettazione territoriale.
<p>Azioni realizzate:</p> <ul style="list-style-type: none"> • revisione della letteratura scientifica secondo specifici criteri di inclusione/esclusione relativi agli ambiti emergenti dalla prima interlocuzione con i territori; • consultazione di banche dati, ricerche e indagini realizzate e/o in corso tra il 2020 e il 2021 (con particolare riferimento a dati Istat, Invalsi, Scuola in Chiaro); • analisi della normativa nazionale e della normativa regionale relativa al problema emergente; • stakeholder map per ciascun territorio, per ruoli e funzioni; • rilevazione delle pratiche esistenti; • rilevazione dell'offerta di formazione continua per insegnanti e educatori.
<p>2 – novembre / gennaio</p>
<p>Obiettivi:</p> <ul style="list-style-type: none"> • attivare e/o potenziare le reti territoriali; • avviare sinergie formative tra i diversi attori del territorio; • formalizzare ipotesi di dispositivi formativi sostenibili e trasferibili; • rilevare bisogni formativi (degli insegnanti e degli operatori), • rilevare pratiche educative innovative di educazione non formale modellizzabili e trasferibili.
<p>Azioni realizzate:</p> <ul style="list-style-type: none"> • costituzione dei gruppi di lavoro nei quattro territori interessati; • analisi partecipata delle pratiche individuate all'interno dei gruppi territoriali per la rilevazione dei fattori di successo e degli ostacoli che intervengono nella collaborazione tra scuola e organismi del territorio; • interviste con testimoni privilegiati e focus group con target specifici per approfondimenti sulle tematiche emergenti; • predisposizione e test (in Casentino) di un questionario di rilevazione delle prefigurazioni e delle aspettative degli studenti per la definizione di dispositivi di orientamento rispondenti ai bisogni espressi; • realizzazione di incontri con i gruppi di lavoro territoriale per impostare la co-progettazione di dispositivi in una logica di costruzione di ecosistemi formativi territoriali; • selezione di alcune pratiche didattico-educative modellizzabili, con attenzione all'innovazione metodologica sviluppata in contesti non formali.
<p>3 – febbraio</p>
<p>Obiettivi:</p> <ul style="list-style-type: none"> • definire un modello di ecosistema formativo su base empirica; • impostare, in forma partecipata e attraverso incontri di co-progettazione, prototipi di intervento che tengano conto dei fattori di successo rilevati.
<p>Azioni:</p> <ul style="list-style-type: none"> • formalizzazione dei risultati della content analysis del materiale empirico dei 4 territori (realizzata contemporaneamente allo svolgersi della ricerca); • elaborazione e somministrazione di un questionario a tutti gli operatori coinvolti per la verifica dei principali fattori emersi; • elaborazione delle statistiche descrittive del questionario; • elaborazione di una matrice di definizione del modello di ecosistema formativo;

- prima elaborazione partecipata dei prototipi di dispositivi rispondenti ai fattori di successo emersi dalla ricerca;
- prima impostazione di un percorso di formazione continua erogabile su piattaforma Moodle destinato ad insegnanti ed educatori per lo sviluppo di competenze di lavoro di rete, di co-progettazione e innovazione metodologica, sulla base delle buone pratiche rilevate e dei prototipi di dispositivo.

Figura 1. Macro-processi di ricerca: tempi, obiettivi e azioni realizzate.

L'individuazione preventiva dei territori e una prima informale ricognizione delle pratiche ha sicuramente rappresentato un punto di forza per un'ottimizzazione nella gestione dei tempi e delle risorse. Durante le rilevazioni preliminari alla realizzazione del progetto è emersa con chiarezza l'esigenza di un approccio olistico al problema della definizione di ecosistemi formativi, attraverso uno studio anche dei fattori legati alla dimensione organizzativo-gestionale dei processi di programmazione territoriale che necessariamente rispondono a politiche, misure e normative di livello regionale. Dovendo procedere infatti con una ricerca sui fattori di successo e l'individuazione delle variabili intervenienti, una corretta gestione delle tempistiche di realizzazione richiedeva di focalizzare l'attenzione senza rischiare una dispersione o un mancato approfondimento.

La raccolta sistematica di dati quantitativi e qualitativi sulla popolazione scolastica dei quattro territori, sulle strutture, i servizi e gli operatori, la mappatura dettagliata delle risorse socioeducative, insieme alla ricerca di sfondo sui fattori di resilienza della scuola nei contesti emergenziali, è stata svolta prevalentemente nell'arco dei primi due mesi, proseguendo poi nel corso della ricerca quando è emersa l'esigenza di disporre di ulteriori dati. Ha portato ad una maggiore definizione dei problemi da affrontare nella seconda linea progettuale, caratterizzata dalla ricerca collaborativa (Università, Enti Locali, Scuola, Terzo Settore) che ha consentito sia la raccolta di evidenze per la definizione del modello, sia un'analisi dei bisogni formativi.

Parallelamente allo svolgersi della ricerca, è stata creata una piattaforma virtuale ad hoc per attività di formazione in modalità e-learning per valorizzare, in chiave formativa, i risultati del progetto e destinata alle diverse tipologie di soggetti chiamati a operare in una logica di sistema. Durante il corso della ricerca è infatti emersa l'opportunità di modellizzare le buone pratiche di educazione non formale rilevate (sviluppate da soggetti del Terzo Settore) trasformandole in *learning object* per la loro diffusione e trasferibilità.

2.1. Governance e stakeholder engagement

La governance del progetto ha favorito la congiunzione tra obiettivi strategici del progetto e attività di implementazione delle azioni, con la funzione di controllare l'andamento e lo sviluppo di ogni singola attività e, al tempo stesso, assicurare la rispondenza con la strategia di ricerca. La relazione con gli stakeholder ha rappresentato una dimensione caratterizzante e il controllo del progetto è stato, pertanto, finalizzato sia a mantenere livelli di *engagement* e *commitment*, sia a portare valore a tutti gli stakeholder, rinforzando la cultura della co-progettazione come fattore in grado di contribuire alla creazione di valore. Con questa prospettiva, il coinvolgimento nella ricerca ha rappresentato per alcuni stakeholder, in particolare per le cooperative sociali e per le agenzie formative, un'occasione formativa per l'innovazione e la ridefinizione delle proprie pratiche di collaborazione con la scuola, a partire da una co-progettazione per risultati di apprendimento. Per gli enti locali e per le aziende la ricerca è stata un'opportunità di riflessione sulla necessità di individuare misure

alternative e inedite per fare fronte al fenomeno dello svantaggio formativo e degli abbandoni anche attraverso una riconfigurazione delle forme di collaborazione e sinergia.

In accordo con il disegno di ricerca, impostato secondo l'approccio della *grounded theory* e connotato in termini di ricerca partecipativa e collaborativa, anche la governance ha seguito principi di flessibilità, competenza e creazione di *community*. La governance ha tenuto conto dell'esigenza di assicurare che tutti i ricercatori, i diversi esperti e operatori a vario livello e titolo coinvolti nelle attività si percepissero come parte integrante e attiva del processo di ricerca complessivo avendo chiari obiettivi e risultati attesi e il proprio apporto. Questo approccio ha consentito sia il superamento di logiche di partecipazione legate strettamente all'esecuzione di *task*, sia una ottimizzazione delle risorse messe in campo dai diversi stakeholder coinvolti, ampliando notevolmente le possibilità di indagine nei quattro territori. Sulla base di questi principi, sono state definite aree di governance organizzativa con una diretta relazione con le attività di progetto attraverso la definizione della struttura di gestione, dei processi e delle metodologie da utilizzare, i limiti di autorità dei processi decisionali, le responsabilità di azione degli stakeholder e le responsabilità direzionali, la gestione degli stakeholder stessi, le interazioni con le attività di reporting e la gestione delle procedure legate all'emergere di problemi o rischi. La struttura organizzativa e le procedure attivate hanno consentito di mantenere un efficace controllo delle molteplici attività di ricerca realizzate nei quattro territori. La struttura organizzativa ha, infatti, consentito di definire le aree di responsabilità, assicurando la circolarità delle informazioni e l'uniformità nell'approccio metodologico e negli strumenti utilizzati:

- direzione del progetto;
- team di coordinamento;
- management delle azioni per territori specifici;
- gruppi territoriali di ricerca collaborativa;
- responsabile del controllo metodologico;
- responsabile delle azioni di report, supporto all'organizzazione delle attività e attivazione della piattaforma moodle.

Il processo di *stakeholder engagement* ha seguito una logica di orientamento al risultato fin dalla fase di mappatura, seguendo una selezione degli organismi e dei soggetti coinvolti in base alla loro relazione funzionale con la problematica affrontata nei diversi territori e nelle diverse fasi di attuazione del progetto. Il progetto ha così visto il coinvolgimento di una pluralità di soggetti diversificati per ruolo e contributo, diretto o indiretto. Alcuni stakeholder sono stati coinvolti in riferimento alla loro posizione istituzionale e in funzione di un loro eventuale successivo coinvolgimento diretto nella fase di sperimentazione delle attività e a garanzia del potenziale impatto dei risultati di progetto. Sono stati direttamente coinvolti nelle attività di ricerca diversi organismi e soggetti per i quattro territori secondo le seguenti tipologie:

- 4 Conferenze zonali dell'Istruzione;
- 4 CRED (Centro risorse educative e didattiche, in riferimento alle Conferenze);
- 9 Istituti scolastici (scuola secondaria di secondo grado);
- 6 Istituti Comprensivi;
- 2 gruppi di studenti della scuola secondaria;
- 2 CPIA;
- 1 Centro per l'Impiego;
- 1 consorzio di aziende;

- 1 biblioteca;
- 1 ecomuseo;
- 4 Agenzie formative accreditate;
- 17 soggetti del terzo Settore.

Questi organismi, attraverso i propri responsabili e/o referenti, hanno partecipato alla ricerca prendendo parte a focus group o in qualità di testimoni privilegiati attraverso interviste in profondità o colloqui.

I seguenti stakeholder, invece, non hanno direttamente partecipato alla ricerca collaborativa, ma hanno svolto una funzione di consulenza o offerto indicazioni per possibili ri-orientamenti della stessa:

- EARLAL (European Association of Regional and Local Authorities for Lifelong Learning);
- ANPAL (Agenzia Nazionale Politiche Attive Lavoro);
- Regione Toscana;
- Ufficio Scolastico Regionale della Toscana.

Sono stati inoltre sviluppati contatti con la Conferenza zonale del Comune di La Spezia e in particolare con l'Osservatorio Sociale del Comune e dei servizi socio-educativi di zona e con una rete di istituzioni e organismi impegnati nella provincia di Perugia nella realizzazione di un progetto di lotta alle nuove povertà educative. In questi due territori sono in fase di organizzazione due seminari per la presentazione dei risultati di OLESchool e la verifica degli elementi di trasferibilità del modello emerso dalla ricerca. Sono in corso ulteriori contatti anche con ANPAL, Regione Toscana e USR Toscana per una restituzione e validazione dei risultati.

2.2. Azioni realizzate nei quattro territori

La flessibilità e l'adattabilità delle modalità di svolgimento sono elementi che hanno connotato l'organizzazione degli incontri di ricerca su base territoriale, pur nell'attenzione a garantire il rigore necessario richiesto dal protocollo di lavoro. Il flusso di lavoro preventivato prevedeva un minimo di tre incontri per ciascun territorio: in coerenza con l'approccio grounded e al fine di poter valorizzare tutti gli apporti, il numero di incontri necessari al raggiungimento degli obiettivi è aumentato e la loro cadenza ha avuto un andamento diversificato per territorio.

Entrando nel dettaglio delle attività per singoli territori, gli incontri di ricerca sono stati effettuati prevalentemente in versione telematica sulla piattaforma Google Meet e su piattaforma Zoom. Tutti gli incontri su piattaforma sono stati registrati e successivamente trascritti. Gli incontri in presenza (due in Casentino, due a Campi, due a Lucca e due in Mugello) sono stati audio-registrati e trascritti. Tutti gli incontri, i focus group e le interviste semi-strutturate sono stati utilizzati come fonte di materiale empirico. La modalità online, con una attenta cura e gestione delle dinamiche relazionali e una attenta pianificazione in termini di tempistiche, ordini del giorno preventivamente concordati e strumenti (schede, ppt), è diventata una opportunità. Al fine di monitorare la gestione dei tempi e il controllo dell'avanzamento nella ricerca, è stato predisposto un cronoprogramma condiviso tra tutti i ricercatori costantemente aggiornato; parallelamente sono aumentate le riunioni di coordinamento al fine di allineare tutte le attività e garantire il controllo del flusso metodologico.

Complessivamente sono stati realizzati 25 incontri con gli stakeholder territoriali (sei a Campi Bisenzio, dieci in Casentino, quattro a Lucca e cinque in Mugello). La differente numerosità di incontri è direttamente correlata al tipo di risposta e condizioni di ricerca differenziate nei territori. Gli incontri hanno avuto finalità differenziate anche in relazione alle fasi di ricerca:

- garantire adeguati livelli di *engagement* degli attori del territorio;
- costituzione dei gruppi di lavoro, definizione partecipata e attivazione di reti sul territorio;
- rilevazione e focalizzazione di specifici problemi-bisogni formativi del territorio in relazione a target specifici;
- individuazione e analisi delle pratiche;
- impostazione della co-progettazione degli ecosistemi formativi territoriali.

Sono state realizzate, inoltre, sei interviste con testimoni privilegiati e tre focus group.

La rilevazione nei quattro territori ha consentito di indagare dimensioni specifiche di intervento dei network territoriali, come di seguito sintetizzato:

- *Mugello*: collaborazione tra scuola, enti locali, sistema produttivo e cooperazione sociale (agenzia formativa) per l'implementazione di percorsi di *alternanza rafforzata* scuola-lavoro potenzialmente in grado di costituire una misura di contenimento della dispersione, di supporto per ragazzi in situazione di svantaggio e di accompagnamento per il conseguimento dell'obbligo di istruzione o per la transizione verso il lavoro;
- *Casentino*: collaborazione tra scuola, enti locali, servizi culturali pubblici e privati (rappresentati da organismi del terzo settore), sistema produttivo locale per l'implementazione di azioni di *guidance* funzionali alla prevenzione del fenomeno dei Neet e del *mismatch* tra domanda e offerta di lavoro su base locale, anche con azioni di *early career education*;
- *Campi – Zona Fiorentina Nord-Ovest*: collaborazione tra scuola, enti locali, servizi culturali pubblici (biblioteche), servizi educativi (Cooperativa sociale) per promuovere la cultura come strumento d'inclusione ed emancipazione, con particolare riferimento ad adolescenti e giovani con difficoltà di accesso alle attività e ai servizi delle biblioteche per ragioni legate al background socioeconomico e culturale di provenienza;
- *Lucca – Comuni della Piana di Lucca*: collaborazione tra scuola-CPIA, enti locali, agenzie formative, Centro per l'Impiego, sistema produttivo per la messa a punto di misure volte a contenere il fenomeno dei Neet con particolare riferimento alle problematiche di intercettazione, ri-motivazione e orientamento.

2.3. Trattamento dei dati

L'analisi dei dati – finalizzata alla formalizzazione di un Modello di ecosistema della formazione – è stata un'azione trasversale e realizzata attraverso l'elaborazione e l'interpretazione del materiale empirico rilevato fin dall'avvio del progetto. Tutte le azioni della ricerca collaborativa sono state guidate dagli stessi protocolli di ricerca (procedure e strumenti) nei quattro territori, pur nella necessaria flessibilità richiesta dall'approccio di ricerca scelto e nel rispetto delle condizioni di realizzazione di una ricerca collaborativa, legata anche a specifiche caratteristiche dei territori e dei gruppi.

Per quanto riguarda l'elaborazione dei dati è stato tenuto conto del materiale empirico ottenuto dagli incontri di co-progettazione, dalle interviste ai testimoni privilegiati e dai focus group. Si è proceduto con l'analisi del contenuto e la definizione di etichette e categorie di significato per ogni territorio interessato. Infine, è stata realizzata la descrizione narrativa delle categorie di significato.

La fase di interpretazione è stata realizzata, in un primo momento, attraverso l'analisi trasversale delle categorie di significato emerse dai quattro territori e la definizione di categorie di analisi principali che descrivono il fenomeno indagato. La successiva formalizzazione del *modello di ecosistema della formazione* è stata resa possibile grazie al processo di triangolazione dei dati ottenuti e di analisi del materiale empirico che ha portato alla definizione di sette *fattori chiave di successo* che compongono il modello e ne regolano e determinano il funzionamento. Sono state poi definite le *variabili per il successo* (generali e per ogni territorio), ovvero quegli elementi costitutivi che possono determinare il raggiungimento dei fattori chiavi di successo.

3. Risultati: output e outcome

I risultati raggiunti dal progetto possono essere distinti tra *output* o prodotti e *outcome* quali risultati di ricerca.

Nel primo caso i prodotti realizzati sono stati i seguenti:

- dossier per ciascun territorio con dati descrittivi quantitativi e qualitativi della popolazione scolastica dei quattro territori, strutture, servizi e operatori; dati tratti dai PTOF e dai RAV delle singole scuole dei territori per analizzare i bisogni di formazione e i piani di formazione degli insegnanti in ogni singola scuola, i bisogni degli studenti così come sono stati percepiti dai diversi istituti dei territori; i progetti con cui le scuole si pongono in rete con i territori; i dati della dispersione scolastica, i tassi di migrazione, i minori presi in carico dalla società della salute, i dati che mostrano quanto e come i territori hanno risposto alla condizione pandemica;
- bibliografia tematica sui seguenti temi: dispersione scolastica e Neet; impatto della pandemia da Covid-19 sull'Istituzione Scuola; rilevazioni OCSE PISA, con particolare attenzione ai risultati delle prove Invalsi 2021; modelli di educazione informali e non formali e metodologie innovative per la scuola; certificazione e riconoscimento delle competenze e dei microcrediti; orientamento formativo e *work related learning*.
- mappa delle risorse socioeducative che collaborano attivamente con le scuole per i quattro territori;
- stakeholder map (per territori, categorie, ruoli, funzioni);
- mappatura delle opportunità formative per insegnanti presenti online (periodo 2019-2021) con predisposizione di schede corsi (titolarità, titolo, target, contenuto);
- dossier di ricognizione dei principali riferimenti normativi utili a i fini della definizione del modello: livello di politiche nazionali (piani di attuazione ministeriali per i PCTO; normativa sull'orientamento; indicazioni per la costituzioni di reti territoriale; misure di risposta all'emergenza pandemica del Ministero Istruzione; Piano nazionale per le nuove competenze; strategia per le

aree interne); livello di politiche (L. n. 32/2002, misure di attuazione dei Piani Educativi Zonali (PEZ), normativa per i CRED; Piani locali per la Patto locale per lo sviluppo e il potenziamento delle competenze);

- questionario di rilevazione delle prefigurazioni e delle aspettative occupazionali degli studenti per la definizione dei bisogni di orientamento e la predisposizione di ipotesi pertinenti di intervento;
- analisi del contesto di programmazione istituzionale con riferimento al funzionamento dei PEZ e dei CRED di ogni territorio;
- piattaforma moodle *Oleshool* dedicata al follow up di progetto in una prospettiva di traduzione dei risultati in moduli di formazione destinati a insegnanti e operatori;
- prima definizione di un piano formativo per l'erogazione di percorsi in modalità e-learning articolati su tre moduli rispondenti ai bisogni formativi rilevati: 1. Competenze di co-progettazione per risultati di apprendimento; 2. Competenze di lavoro di rete e team working; 3. Competenze metodologiche per la costruzione di relazioni educative efficaci per la prevenzione e gestione dei drop-out e in situazioni di svantaggio e povertà educativa.

Per quanto riguarda gli *outcome* del progetto, l'elaborazione del modello rappresenta il risultato scientifico della ricerca. La scelta metodologica che ha portato a definire il modello è di tipo analitico a partire dalle evidenze raccolte e si è basata sull'individuazione dei fattori e dei processi che rendono possibile il funzionamento di un ecosistema integrato di formazione, dalla sua definizione alle condizioni di funzionamento. Questa prospettiva di analisi tiene conto della funzione di *capacity building* di fatto esercitata dalle reti di collaborazione e dal loro potenziale formativo. È un approccio che considera *educabili* i diversi soggetti partner di una rete in quanto parte di un processo di apprendimento grazie al quale è possibile produrre innovazione (Torlone, 2021). Questa impostazione ha consentito di considerare non solo le azioni intraprese (le pratiche analizzate), ma anche la loro desiderabilità sociale, valoriale e strategica per i diversi stakeholder, dal piano politico-istituzionale al piano degli operatori (insegnanti, educatori, formatori, etc.).

L'analisi descrittiva resa possibile dalla ricerca ha, dunque, prodotto delle evidenze che sono state riorganizzate utilizzando come riferimento metodologico una matrice prodotta dalla Commissione Europea attraverso Ecorys nel 2015 per lo studio delle politiche di educazione degli adulti (EC, 2015; Torlone, 2021). La matrice si fonda sulla identificazione di una serie di fattori chiave di successo a cui corrisponde una tipologia di variabili che ne definiscono gli elementi caratterizzanti. L'insieme dei fattori e delle variabili sono correlati ai risultati attesi e alle aree di impatto. Il lavoro di *content analysis* realizzato su tutto il materiale prodotto, attraverso l'individuazione di unità di significato e successiva categorizzazione e la triangolazione assicurata dall'impostazione metodologica, hanno portato alla definizione dei seguenti fattore chiave di successo con le relative variabili, ovvero gli elementi costitutivi che determinano il raggiungimento dei fattori chiavi di successo:

1. *Sviluppare la disposizione e la motivazione dei giovani verso le opportunità di formazione, favorendo l'espressione della domanda di formazione*: informare, motivare e creare consapevolezza in ordine ai benefici della formazione; realizzare esperienze che favoriscano l'espressione e la consapevolezza della domanda di formazione; informare e orientare sulle opportunità di formazione (*guidance*); impegnare le organizzazioni del territorio nella pianificazione e promozione dell'offerta formativa;

2. *Incentivare le modalità di investimento delle organizzazioni nella formazione dei giovani quale misura per favorire i propri processi di innovazione e di riposizionamento*: professionalizzazione degli operatori delle organizzazioni in una prospettiva di equilibrio tra ruoli sociali e responsabilità del terzo settore; superamento della logica di progetto per una logica di pianificazione partecipata degli interventi; promuovere la funzione di *signalling* di certificazioni e qualifiche rispetto a soggetti in grado di ricoprire ruoli professionali; promuovere la formazione nei contesti di lavoro (*work-based learning, embedded learning*);
3. *Incrementare l'accesso equo ad opportunità di formazione*: prevedere il finanziamento di misure specifiche per la formazione di gruppi target svantaggiati; organizzare servizi personalizzati e specializzati di supporto e di orientamento (*guidance*) per gruppi target svantaggiati; riconoscere e validare gli apprendimenti sviluppati nei contesti non formali e informali; raggiungere gruppi target svantaggiati attraverso il coinvolgimento di intermediari; sviluppare le *life skills*;
4. *Organizzare un'offerta formativa idonea a fornire risposte alla domanda di formazione degli individui e di sviluppo sostenibile della comunità* (incontro domanda-offerta formativa): conoscere le motivazioni e la domanda di formazione del target interessato; anticipare la domanda di formazione (competenze richieste attuali e future) delle organizzazioni; promuovere interventi formativi flessibili e ad elevato carattere innovativo; costruire percorsi di sviluppo e progressione all'interno di sub sistemi di istruzione e formazione in collegamento tra loro;
5. *Potenziare la qualità e l'efficacia della formazione* (professionalizzazione e sviluppo di competenze): promuovere sistemi di qualità per il monitoraggio e la valutazione dell'offerta formativa esistente; promuovere la professionalizzazione di educatori, insegnanti e formatori per la qualità dei beni e dei servizi; promuovere sistemi di valutazione di impatto delle politiche e degli interventi;
6. *Promuovere il coordinamento e la coerenza tra i vari ambiti delle politiche Pubbliche* (governance del sistema): coordinare le politiche educative e formative con altre politiche per il miglioramento e lo sviluppo di conoscenze e competenze; costruire una base di conoscenze comuni utili, efficaci e basate su evidenze; coordinamento tra dimensione politico-istituzionale e pratiche (conferenze, piani educativi zonali, CRED);
7. *Assicurare il coordinamento delle reti locali*: accompagnare il lavoro di rete dalla pianificazione alla verifica; presenza di professionalità dedicate; esplicitare e portare a consapevolezza e valore la componente formativa e innovativa delle reti.

Questi sette fattori chiave e le relative variabili sono diversamente presenti (in termini di distribuzione, sistematicità, strutturazione) in tutti i territori e nelle relative pratiche esaminate e trovano concretezza in azioni e processi analizzati durante le attività di ricerca. La considerazione simultanea dei fattori e delle variabili dovrebbe consentire un miglioramento del sistema di formazione rilevabile attraverso tre macro-indicatori:

- livelli di partecipazione alla formazione, con particolare attenzione alle fasce di popolazione studentesca a rischio;
- skill e competenze sviluppate, con particolare riferimento alle *life skills* nella loro relazione con processi di *learning employability*;
- risultati di apprendimento attesi, con particolare attenzione al conseguimento dell'obbligo di istruzione e obbligo formativo e transizione formazione-lavoro.

Sulla base della rilevazione empirica e delle teorie di riferimento, è possibile ipotizzare un impatto a livello di:

- *individui*: in termini di formazione, lavoro, consumi;
- *organizzazioni*: in termini di professionalizzazione, cambiamenti organizzativi, sviluppo di reti;
- *comunità*: in termini di contrasto alla dispersione scolastica e alla disoccupazione, ma anche di sviluppo locale.

Sul piano dei prototipi di intervento che si sono delineati nella fase conclusiva della ricerca, si evidenzia una linea prevalente di azione la cui sperimentazione consentirebbe di andare a verificare ed esplicitare le condizioni di applicabilità del modello per consentirne la validazione, ponendo attenzione a tre fattori:

1. processi di definizione dell'oggetto dell'azione educativa, quali misure da adottare rispetto al problema;
2. processi di apprendimento che ne derivano sia per i target, sia per le istituzioni/organismi coinvolti;
3. processi di rafforzamento della desiderabilità sociale e strategica in linea con le rappresentazioni che i diversi soggetti di una rete di collaborazione hanno del problema comune.

La linea di intervento emersa dalla ricerca converge sulla co-progettazione di dispositivi di *self-directed guidance*, diversamente articolabili in relazione alle risorse/opportunità attivabili su base territoriale.

4. Conclusioni e sviluppi futuri

I risultati conseguiti pongono le basi per un approfondimento, attraverso la sperimentazione del modello, delle interazioni e transazioni che possono definirsi a livello locale e degli effetti trasformativi indotti e prodotti da azioni di sistema. Questa impostazione metodologica si fonda sulla opportunità di rendere socialmente desiderabile quanto è socialmente e razionalmente necessario (Torlone, 2021), ovvero individuare risposte adeguate e sostenibili a problemi educativi emergenti attraverso la valorizzazione sinergica delle opportunità formative di cui un territorio dispone.

Il lavoro di co-progettazione avviato in tutti i territori ha fatto emergere la necessità di un coinvolgimento o, quanto meno, di un confronto con altri stakeholder (decisori politici, responsabili di specifici settori della programmazione territoriale, beneficiari tra cui, in particolare la scuola). Tale coinvolgimento necessita di un tempo di presentazione e negoziazione dei risultati, al fine di garantire livelli di *engagement* e di *commitment* necessari per l'avanzamento del progetto e la messa a punto di interventi in condizioni di sostenibilità per la loro implementazione sperimentale.

Sono attualmente in corso le fasi di: consolidamento dei prototipi sostenibili di intervento di un ecosistema formativo territoriale; disseminazione e follow-up della ricerca terminata con la definizione del modello, con la presentazione dei risultati conseguiti presso gli stakeholder coinvolti attraverso incontri seminari sia nei quattro territori interessati dall'indagine, sia a livello di Regione Toscana, oltre a due seminari presso stakeholder delle due regioni Liguria (La Spezia) e Umbria (Perugia).

In fase di allestimento è anche la piattaforma Moodle *OLESchool*, appositamente approntata attraverso la quale i risultati della ricerca e i prodotti potranno essere trasformati in moduli di formazione messi a disposizione di insegnanti e operatori al fine di favorire lo

sviluppo di competenze di lavoro di rete, di co-progettazione e di innovazione metodologica emerse come necessarie per l'implementazione di un ecosistema formativo.

In coerenza con l'impianto complessivo del progetto OLESchool, si evidenzia che i cambiamenti positivi e negativi registrati sono inquadrabili in termini di impatto sociale, ovvero come effetti sugli individui, sulle organizzazioni e sulle comunità coinvolte. È importante anche considerare che misurare l'impatto del progetto non significa valutare solamente gli effetti desiderati, bensì anche gli effetti globali (sia quelli auspicati che quelli imprevisti) e la capacità di trasformare il contesto o comunque di introdurre elementi potenzialmente trasformativi. Questa prospettiva più olistica, che intende tenere conto delle ripercussioni in campo sociale, istituzionale e anche delle politiche educative, consente di individuare ulteriori due principali aree di impatto:

1. *Impatto sui soggetti partecipanti alla ricerca:*

- rafforzamento delle competenze del personale strutturato e contrattato;
- rafforzamento delle competenze del personale dello spin-off;
- rafforzamento delle competenze degli stakeholder con particolare riferimento a insegnanti e operatori coinvolti;
- induzione di azioni di revisione delle pratiche con formalizzazione dei processi ai fini della sistematizzazione e trasferimento;
- sensibilizzazione e coinvolgimento di stakeholder solitamente *lateral*i rispetto agli interventi educativi;
- aumento della consapevolezza della funzione educativa del terzo settore in relazione allo sviluppo di *life skills*.

2. *Impatto sui territori:*

- attivazione e rafforzamento delle reti informali;
- attivazione di processi per la formalizzazione e il riconoscimento delle reti nei processi di programmazione;
- coinvolgimento e presa a carico dei processi da parte delle istituzioni locali;
- induzione del bisogno di processi di programmazione basati su evidenze e sulla domanda di formazione.

Per quanto riguarda la definizione delle aree su cui potrebbe avere impatto la fase di sperimentazione (nei termini di impatto sociale e sostenibilità trasformativa), si segnalano in particolare i seguenti ambiti relativi a politiche e misure in atto: livello delle politiche nazionali (patti educativi di comunità, strategia delle aree interne); livello delle politiche regionali (patto locale per lo sviluppo delle competenze).

Riferimenti bibliografici

Charmaz, K. (2009). Shifting the grounds: Constructivist grounded theory methods for the twenty-first century. In J. Morse, P. Stern, J. Corbin, B. Bowers, K. Charmaz, & A. Clarke, *Developing grounded theory: The second generation* (pp. 127-154). Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

Creswell, J. W., & Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

- Del Gobbo, G. (2018). Approccio olistico tra ricerca e azione educativa. Riflessioni introduttive. In P. Federighi (Ed.), *Educazione in età adulta Ricerche, politiche, luoghi e professioni* (pp. 112-122). Firenze: FUP.
- Denzin, N. K. (1970). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. Chicago, IL: Aldine.
- EC. European Commission-Directorate General for Employment, Social Affairs and Inclusion (2015). *An in-depth analysis of adult learning policies and their effectiveness in Europe*. Luxembourg: Publication Office of the European Union.
- Glaser, B., & Strauss, A. (2009). *La scoperta della grounded theory. Strategie per la ricerca qualitativa*, Roma: Armando (Original work published 1967).
- Invalsi. Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione. <https://www.invalsiopen.it/> (ver. 15.03.2022).
- Lincoln, Y., & Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Mortari, L. (2008). *Cultura della ricerca e pedagogia*. Roma: Carocci.
- Tarozzi, M. (2008). *Che cos'è la grounded theory*. Roma: Carocci.
- Tillema, H. (2005). Collaborative Knowledge Construction Study Teams of Professionals. *Human Resource Development International*, 8(1), 81–99.
- Torlone, F. (2021). *Low skilled e politiche dell'educazione degli adulti*. Firenze: Editpress.
- Trincherò, R., & Robasto, D. (2019). *I Mixed Methods nella ricerca educativa*. Milano: Mondadori.
- Legge regionale 26 luglio 2002, n. 32. *Testo unico della normativa della Regione Toscana in materia di educazione, istruzione, orientamento, formazione professionale e lavoro*.