

# Faculty Development e innovazione didattica universitaria

*a cura di*

Antonella Lotti, Gloria Crea, Sara Garbarino,  
Federica Picasso e Erika Scellato

*Educare*

7

*Collana diretta da:*

Anna Antoniazzi  
*(Università di Genova)*  
Giorgio Matricardi  
*(Università di Genova)*

*Comitato Scientifico*

Anna Antoniazzi  
*(Università di Genova)*  
Antonella Lotti  
*(Università di Modena e Reggio Emilia)*  
Giorgio Matricardi  
*(Università di Genova)*  
Andrea Traverso  
*(Università di Genova)*  
Silvio Premoli  
*(Università Cattolica del Sacro Cuore)*  
Giuliano Vivanet  
*(Università di Cagliari)*  
Maria Teresa Trisciuzzi  
*(Libera Università di Bolzano)*  
Ilaria Filograsso  
*(Università di Chieti-Pescara)*  
Claudio Longo  
*(Università di Milano)*

# **Faculty Development e innovazione didattica universitaria**

*a cura di*

Antonella Lotti, Gloria Crea, Sara Garbarino,  
Federica Picasso e Erika Scellato



è il marchio editoriale dell'Università di Genova



*Il presente volume è stato sottoposto a double blind peer-review  
secondo i criteri stabiliti dal protocollo UPI*

© 2021 GUP

Gli autori rimangono a disposizione per gli eventuali diritti sulle immagini pubblicate.  
I diritti d'autore verranno tutelati a norma di legge.

Riproduzione vietata, tutti i diritti riservati dalla legge sul diritto d'autore

Realizzazione Editoriale  
**GENOVA UNIVERSITY PRESS**  
Via Balbi, 6 – 16126 Genova  
Tel. 010 20951558 – Fax 010 20951552  
e-mail: [gup@unige.it](mailto:gup@unige.it)  
<https://gup.unige.it/>

ISBN: 978-88-3618-100-1 (versione eBook)

Pubblicato ottobre 2021

# Sommario

<b>Prefazione</b>	
A cura del CIDA - Comitato per l'Innovazione Didattica di Ateneo	13
<b>Introduzione</b>	15
<b>Parte prima - L'avvio di programmi di Faculty Development e Teaching and Learning Center</b>	
<b>Come nasce un Teaching and Learning Center: un <i>narrative case study</i></b>	
Luigina Mortari, Roberta Silva, Alessia Bevilacqua, Fedra Alessandra Pizzato	21
<b>Come avviare un programma di Faculty Development: l'esperienza dell'Università di Genova</b>	
Antonella Lotti	33
<b>Approcci <i>practice-based</i> e collaborativi per il Faculty Development: esperienze in corso al Teaching and Learning Center dell'Università di Siena</b>	
Alessandra Romano	43
<b>TLLAB al Politecnico di Torino: un percorso di crescita per giovani ricercatori e ricercatrici</b>	
Anna Serbati, Ettore Felisatti, Silvia Beltramo, Tatiana Mazali, Cristiana Rossignolo	53
<b>Formazione per i neoassunti e i contrattisti: l'esperienza dell'Università di Palermo in epoca Covid e l'opportunità di rendere il corso obbligatorio</b>	
Laura Auteri	65
<b>Insegnare a insegnare: dalle conoscenze alle competenze</b>	
Maria Assunta Zanetti, Cristina Arrigoni, Luisa Maria Gallotti, Stefano Govoni, Gabriella Massolini, Elisa Tamburnotti, Maurizia Valli	71

## **Parte seconda - Studi preliminari e indagini sui docenti universitari**

### **Formazione rivolta ai docenti universitari sulle disabilità intellettive: un'indagine esplorativa**

Berta Martini, Monica Tombolato 85

### **Quali pratiche formative e rappresentazioni riportano i ricercatori RTDb all'inizio di un programma di Faculty Development?**

#### **Indagine esplorativa presso l'Università degli Studi di Milano**

Lucia Zannini, Alessandra Lazazzara, Sabrina Papini, Katia Daniele, Marisa Porrini 95

### **Neoassunti e sviluppo delle competenze strategiche**

Alessandra La Marca, Elif Gülbay 107

### **Il docente universitario: personalizzazione ed autoefficacia percepita**

Alessandra La Marca, Leonarda Longo, Elif Gülbay 119

### **Bilancio della didattica a distanza nell'era della pandemia: un'esperienza nella Svizzera italiana**

Wilma Minoggio, Fulvio Poletti 131

## **Parte terza - I professionisti di supporto al Faculty Development e alla didattica universitaria innovativa**

### **La formazione dell'Instructional Designer**

Katia Sannicandro, Claudia Bellini, Annamaria De Santis, Tommaso Minerva 145

### ***Instructional Designer* e innovazione didattica**

Laura Selmo 155

### **Migliorare il tutorato attraverso la scrittura: il 'punto di vista' del tutor, mediatore e facilitatore nel contesto universitario**

Viviana Vinci 161

## **Parte quarta - Faculty Development: esperienze di Peer Observation**

### **Lo sviluppo di uno strumento di Peer Observation**

Luigina Mortari, Roberta Silva, Alessia Bevilacqua, Fedra Alessandra Pizzato 177

<b>Portare alla luce l'innovazione didattica tacita: una Peer Observation nelle cliniche legali</b>	
Luigina Mortari, Alessia Bevilacqua, Roberta Silva, Fedra Alessandra Pizzato	191
<b>La Peer-Observation nei corsi di studi internazionali. Un'analisi delle pratiche linguistiche nei contesti di EMI</b>	
Luigina Mortari, Alessia Bevilacqua, Roberta Silva, Fedra Alessandra Pizzato	205
<b>Promuovere la cultura della <i>Peer Observation</i> nell'istruzione superiore: un caso studio</b>	
Alessio Surian, Fulvio Biddau, Fiona Dalziel, Anna Serbati	215
<b>Il progetto Mentori per la Didattica dell'Università degli Studi di Palermo: l'estensione del numero dei partecipanti, la figura del Mentore <i>Senior</i> e le esperienze di innovazione didattica</b>	
Marcella Cannarozzo, Fabio Caradonna, Maurizio La Guardia, Sonya Vasto, Ilenia Cruciatà, Enrico Napoli, Francesco Pace, Maria Antonietta Ragusa, Aldo Nicosia, Gianluca Scaccianoce, Onofrio Scialdone	225
<b><i>Peer observation</i> cross-curricolare: Ingegneria dell'informazione e Inglese come L2, un occhio esterno che impara e aiuta</b>	
Anila Ruth Scott-Monkhouse, Armando Vannucci	233
<b>Dare forma ai contenuti on-line. Un'esperienza di formazione <i>peer-to-peer</i> dell'<i>e-professor</i></b>	
Laura Sara Agrati	243
<b>Parte quinta - Faculty Development: esperienze di formazione in gruppo</b>	
<b>TEACH@HOME: la formazione durante il lockdown su didattica a distanza e strumenti digitali</b>	
Claudia Bellini, Annamaria De Santis, Katia Sannicandro, Tommaso Minerva	261
<b>Iridi Start: un percorso di formazione per i docenti neoassunti</b>	
Barbara Bruschi	271
<b>Dall'<i>Informal Learning</i> alla diffusione di <i>Best Practices</i> nella didattica accademica</b>	
Stefano Bonometti, Michela Prest, Annalisa Grimaldi	279



<b>Laboratori per il sostegno e l'innovazione della didattica on line e mista</b> Barbara Neri, Elena Luppi	287
<b>Parte sesta - Esperienze di didattica universitaria innovativa</b>	
<b>Correzione tra Pari: la <i>peer review</i> può adattarsi alla Matematica del primo anno</b> Anna Maria Bigatti, Fabio Di Benedetto	301
<b>Quiz Moodle: strumento utile a studenti e a docenti. Esperienze in un insegnamento di Matematica</b> Anna Maria Bigatti	313
<b>Feedback e Peer review nella didattica della rappresentazione dell'architettura</b> Cristina Cándito	321
<b>Esperienze di tirocinio didattico nella laurea triennale in Chimica e Tecnologie Chimiche</b> Marina Di Carro, Sara Garbarino, Carmela Ianni, Federica Picasso	331
<b>Esperienze di <i>peer review</i> nei corsi di didattica della matematica</b> Annalisa Cusi, Francesca Morselli	347
<b>Prime esperienze di TBL in un corso scientifico di base</b> Anna Chiari	357
<b>Un'esperienza di <i>Cooperative Learning</i> a distanza nell'insegnamento di Basi di dati</b> Barbara Catania, Sara Garbarino, Giovanna Guerrini, Daniele Traversaro	365
<b>Innovare didatticamente un CdS Magistrale: un <i>case study</i> di Metodologie Filosofiche</b> Marco Damonte	377
<b><i>Team Metrics</i>: dall'aula al team – Una app di supporto alle metodologie didattiche basate sui gruppi</b> Marilena Carnasciali, Sara Garbarino, Giovanna Guerrini, Daniele Traversaro, Luca Gelati, Vincenzo Petito	387

<b>Innovare la didattica e il Faculty Development promuovendo l'apprendimento attivo</b> Graziano Cecchinato	405
<b>Progetto in 16:9. Una sfida formativa</b> Maria Carola Morozzo della Rocca, Chiara Olivastri, Giulia Zappia	415
<b>Didattica a distanza e Tirocinio: un caso di ri-progettazione nell'<i>Higher Education</i></b> Michele Baldassarre, Lia Daniela Sassanelli	427
<b>Creatività, imprenditorialità e management: la risposta delle Università di Brescia e Catania</b> Mariasole Bannò, Giorgia Maria D'Allura	443
<b>Creatività e formazione universitaria</b> Mariasole Bannò, Ileana Bodini, Diego Paderno, Valerio Villa	453
<b>Autori</b>	463

## Prefazione

A cura del CIDA - Comitato per l'Innovazione Didattica di Ateneo  
*Università degli Studi di Genova*

La crisi pandemica che stiamo attraversando ha imposto delle sfide che non erano immaginabili fino a pochi anni addietro. Compete a noi vivere tali sfide come minacce o come opportunità e, certamente, per la didattica universitaria è stato un periodo di grande esposizione alla minaccia di uno stallo contrapposta all'opportunità di un ripensamento e messa in discussione di pratiche che rischiavano di essere ormai cristallizzate. Il convegno di Genova, tenuto il 29 e 30 ottobre 2020, è stato un importante momento di riflessione dopo i primi mesi di reazione all'emergenza data da una didattica che si era trasferita in pochi giorni dalla presenza alla dimensione online. Il titolo del convegno: "Faculty Development per l'innovazione della didattica universitaria", mette in luce l'importanza della qualificazione didattica dei docenti, favorita da interventi sempre più organici e sistematici, anche nel nostro Paese.

Tale convegno, alla sua seconda edizione, è risultato di una serie di iniziative che da 5 anni l'Università di Genova, con il suo Gruppo di lavoro sulle tecniche di insegnamento e di apprendimento (GLIA), sta portando avanti sui temi del Faculty Development, della formazione, dell'aggiornamento, della ricerca didattica sviluppata per e con i docenti universitari, facendosi promotrice a livello nazionale di una nuova cultura e un nuovo approccio alla didattica.

L'evento è stato organizzato, promosso e realizzato dal GLIA con la collaborazione di ASDUNI (Associazione italiana per la promozione e lo sviluppo della didattica, dell'apprendimento e dell'insegnamento in Università) e il supporto del Settore innovazione didattica, sviluppo e certificazione delle competenze (IDEC) e del suo Team di innovazione didattica di Ateneo (TIDA).

Scopo del convegno è stato illustrare le attuali tendenze del Faculty Development in Italia e facilitare lo scambio di esperienze e sperimentazioni tra coloro che si occupano di sviluppo delle competenze didattiche dei docenti universitari.

Il convegno è stato preceduto da due pre-conference workshop con relatori di livello internazionale seguiti da 81 tra docenti e personale tecnico-amministrativo, ed è proseguito con due giorni di intense attività a cui hanno partecipato 165 tra docenti e personale tecnico-amministrativo, provenienti complessivamente da 43 Università italiane.

Uno dei risultati più significativi del convegno è la nascita di 7 Gruppi Permanenti di Interesse, moderati da un docente del GLIA e uno di ASDUNI, che si configurano come delle Comunità di Pratica nazionali permanenti finalizzati a offrire occasioni di confronto, di lavoro e di ricerca sul macro tema del Faculty Development. Sia il convegno che i due workshop sono stati valutati molto positivamente dai partecipanti. Il questionario di valutazione finale

del convegno ha riportato livelli di soddisfazione e riscontri positivi sotto diversi aspetti, per più del 95% dei rispondenti. L'aggettivo più usato per descrivere l'esperienza è stato: STIMOLANTE.

Dai contributi presentati al convegno nasce quindi questo volume, la cui ricchezza di temi ed esperienze suggerisce come il Faculty Development sia un processo ormai avviato su scala nazionale. Scorrendo le pagine del volume si può cogliere lo spirito che il convegno è riuscito a stimolare seppure in modalità online: un tavolo di confronto, condivisione, dibattito e progettazione. È possibile apprezzare la varietà delle esperienze, la creatività delle proposte, la passione di numerosi docenti ed esperti di formazione superiore, che caratterizzano una sensibilità crescente sulla didattica di qualità.

A queste spinte propositive dalla base, si accompagnano interventi e iniziative che definiscono linee guida, obiettivi e stimoli per un processo di rinnovamento della didattica universitaria favorito anche a livello centrale. Citiamo, ad esempio, il Gruppo di Lavoro ANVUR per il "Riconoscimento e valorizzazione delle competenze didattiche della docenza universitaria", istituito a febbraio 2021. Il gruppo di lavoro si pone l'obiettivo di definire standard e profili di competenze dei docenti, e di identificare strategie per la loro incentivazione e valorizzazione. A livello ancora più generale, ricordiamo che il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza prevede una voce di investimento dedicata a "Didattica e competenze universitarie avanzate", al cui interno si menziona il sostegno per l'attivazione di Teaching and Learning Centres per migliorare le competenze di insegnamento dei docenti.

Vi sono i segnali per pensare che questa crisi sia stata colta come un'opportunità, si intravedono convergenze di spinte locali e centrali verso la crescita e la valorizzazione delle competenze professionali dei docenti universitari. Sarà importante agire di concerto, mettere in comune le esperienze, condividere le buone pratiche, facilitare la declinazione nel nostro contesto organizzativo e culturale di filosofie e prassi di innovazione didattica ormai consolidate in altri Paesi. Crediamo che il convegno di Genova sia stata una buona occasione per dirigersi verso questo obiettivo. La resilienza è un termine che, come sappiamo, caratterizza le strategie dei prossimi anni, anche nel nostro ambito. Numerosi studi su questo tema sostengono che la vera resilienza vada intesa non solo in termini di risorse possedute dal soggetto interessato, ma dipenda dal virtuoso intreccio fra condizioni personali e la rete di relazioni di supporto e confronto che la persona ha intessuto nel tempo. Essa è una qualità che supera la dimensione della persona e interessa organizzazioni, istituzioni, culture e nazioni. E allora la resilienza diventa rete, legame, tessuto connettivo che valorizza risorse e talenti. Nel presente volume si potranno apprezzare i nodi di questa rete, nella speranza che possa contribuire a consolidare i legami fra di essi.

E intanto stiamo organizzando il terzo convegno, tessendo ancora, insieme.

## Introduzione

Il libro *Faculty Development per l'innovazione didattica universitaria* è il secondo volume di una collana ideale che si sta sviluppando in seguito ai convegni dedicati al Faculty Development proposti congiuntamente dall'Università degli Studi di Genova e dall'Associazione per la promozione e lo sviluppo della didattica, dell'insegnamento e dell'apprendimento in Università (ASDUNI).

Il primo volume, *Faculty Development in Italia*, racchiudeva l'insieme delle esperienze condivise dai docenti partecipanti al I Convegno Nazionale sul Faculty Development in Italia. L'articolazione del volume partiva da un excursus storico, riportava il quadro teorico di riferimento del *Faculty Development*, e i risultati della ricerca dedicata al *Faculty Development e valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti nelle Università italiane* condotta tramite un questionario cui parteciparono 41 Atenei. Venivano riportate le sedici esperienze descritte dai docenti durante il Convegno Nazionale. Questo primo volume offriva una mappatura delle esperienze presenti nel nostro Paese, con l'obiettivo di identificare *best practices*, attività significative e replicabili e, elemento forse più significativo, ha permesso di creare una rete di collaborazione e confronto tra i diversi Atenei nazionali ed internazionali.

Il secondo volume, *Faculty Development per l'innovazione didattica universitaria*, risulta essere parte del risultato raggiunto al termine del II convegno Nazionale: "*Faculty Development per l'innovazione universitaria*" organizzato e promosso dal Gruppo di Lavoro per l'Innovazione Didattica di Ateneo (GLIA) dell'Università di Genova insieme con ASDUNI durante l'A.A. 2020/2021. Il libro è articolato in sei aree tematiche e riporta le esperienze messe in atto dai 165 docenti/ricercatori/Instructional Designer provenienti da 43 Atenei Nazionali ed Internazionali.

Le sei aree tematiche in cui si suddivide il secondo volume sono:

1) L'avvio di *programmi* di Faculty Development e Teaching and Learning Center, 2) Studi preliminari e indagini sui docenti universitari, 3) I professionisti di supporto al Faculty Development e alla didattica universitaria innovativa, 4) Faculty Development: esperienze di Peer Observation, 5) Faculty Development: esperienze di formazione in gruppo, e 6) Esperienze di didattica universitaria innovativa.

Prima di scendere nel dettaglio di ciascuna area è necessario spiegare la motivazione che ha portato alla nomenclatura della suddivisione proposta. Prendendo come riferimento teorico il modello proposto da Yvonne Steinert, risulta che è possibile sintetizzare e raccogliere le azioni di Faculty Development collocandole su due assi, uno rappresentante il contesto e l'altro la tipologia di apprendimento e il programma proposto. All'estremità dei due assi sono riportate le attività formali e informali e quelle di gruppo ed individuali; grazie all'intersecazione degli assi cartesiani è possibile identificare i quattro quadranti e quindi definire la corrispondenza delle azioni di Faculty Development intraprese. Si nota come l'attività di *mentorship* tagli in modo trasversale i quattro quadranti, risultando quindi un punto focale per lo sviluppo dei programmi di Faculty Development.

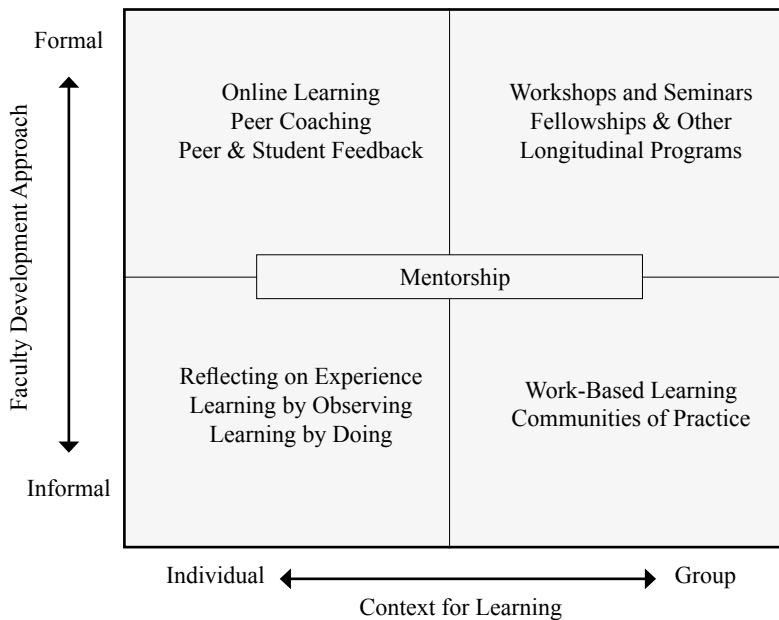


Figura 1. I diversi approcci al Faculty Development (Steinert, 2011)

La **prima area** accoglie sei contributi utili a spiegare i passaggi fondamentali per avviare un programma di Faculty Development e/o di un Teaching and Learning Center di Ateneo. La condivisione ed il confronto messo in atto tra i differenti Atenei ha fatto emergere una doppia via: alcuni Atenei hanno introdotto programmi di Faculty Development mirati a pianificare proposte e progetti di formazione rivolti a tutti i docenti dell'Ateneo o a specifici target, ad esempio, ricercatori, neoassunti ecc.; altri atenei invece hanno intrapreso la seconda via la quale prevede che, accanto all'attivazione di un programma di *Faculty Development*, *l'Università si attivi per costruire un centro di pianificazione, sviluppo e supporto dell'innovazione didattica, che potremmo definire con un termine riconosciuto a livello internazionale come Teaching and Learning Center.*

La **seconda area** illustra studi preliminari e indagini quantitative dedicate ai docenti universitari italiani, al fine di comprendere quali sono i loro fabbisogni formativi nell'ambito della didattica universitaria, e quali sono i loro sentimenti di auto-efficacia e le loro *soft skills*. Questi cinque contributi offrono la possibilità di conoscere altrettanti strumenti validati che potrebbero essere utilizzati anche da altri gruppi di ricerca.

La **terza area**, popolata da tre capitoli, mette a fuoco il ruolo significativo che viene svolto da alcune figure professionali psicopedagogiche che sostengono le iniziative di Faculty Development. Queste figure professionali sono innovative nel panorama italiano, infatti non esiste neanche un termine italiano adatto alla loro identificazione. I capitoli riportano le testimonianze di alcuni gruppi di lavoro che hanno attivato programmi di Faculty Development e hanno introdotto queste figure che hanno compiti di accompagnamento alla riprogettazione dei corsi, di supporto per l'introduzione di strategie didattiche e tecnologie educative.

La **quarta area** è dedicata alle iniziative di Faculty Development che nel quadro di Steinert si collocano nel quadrante degli approcci individuali e formali, e raccoglie sette contributi i quali offrono una visione d'insieme delle esperienze di Peer Observation, mentoring e formazione online attivi all'interno delle Università italiane; la sezione si pone l'obiettivo di condividere approfondimenti rispetto all'implementazione della Peer Observation nei corsi di studio internazionali, nell'istruzione superiore e nelle cliniche legali; infine, viene riportato un progetto riguardante la figura del mentore all'interno della realtà universitaria.

La **quinta parte**, sempre dedicata alle iniziative di Faculty Development, prende in considerazione i percorsi formativi che nel framework di Steinert si collocano nel quadrante riferito agli approcci di gruppo e formali, comprende quattro capitoli che offrono un ventaglio di esperienze riguardanti le attività di formazione svolte in gruppo, messe in atto da differenti Università durante il *lockdown* causato dalla pandemia da COVID-19.

La **sesta parte**, composta da tredici Capitoli, propone una visione d'insieme delle esperienze di didattica innovativa condotte dai docenti che hanno aderito a programmi di Faculty Development. Questi capitoli offrono la possibilità di analizzare quali esperienze e sperimentazioni didattiche hanno introdotto alcuni docenti dopo aver partecipato ad iniziative di Faculty Development.

Alcuni hanno introdotto metodologie collaborative e interattive come il *Team Based Learning* (TBL) e il *Cooperative Learning*, altri si sono avvalsi dell'uso di strumenti in supporto alle metodologie didattiche, altri ancora si sono dedicati alla valutazione formativa e hanno sperimentato attività di *peer review* e *feedback* tra pari e, infine, alcuni hanno proposto periodi di tirocinio didattico online.

Un secondo importante risultato raggiunto al termine del II convegno, e che ha permesso di aprire una nuova prospettiva di riflessione e confronto in funzione del Faculty Development, è stata la creazione di sei Specific Interest Groups (SIG), ciascuno coordinato da una coppia di facilitatori formata da un membro di ASDUNI e da un componente del Gruppo di Lavoro G.L.I.A. genovese. I SIG, che si incontrano con cadenza regolare durante l'anno, riguardano le seguenti differenti tematiche:

1) Peer Observation and Mentoring, 2) Sinergie tra discipline e pedagogia, 3) Come avviare il Faculty Development: Strutture e Organizzazione, 4) Professionalità docente, valutazione e riconoscimento, 5) Formazione *during Covid* e Online, e 6) Quale ricerca sul Faculty Development.

Concludendo, la finalità dei due volumi sopracitati è quella di creare un atlante delle proposte innovative, delle *best practices* e delle ricerche portate avanti dagli Atenei nazionali ed internazionali con il fine ultimo di offrire una mappatura delle esperienze e delle programmazioni sviluppate a livello nazionale, necessaria a definire la *Via Italiana del Faculty Development*. La mappatura dovrebbe agevolare la comprensione del processo *bottom up* intrapreso dai differenti Atenei e che prevede come tappa il III convegno GLIA – ASDUNI che appunto si intitolerà *La Via Italiana del Faculty Development*, e che verrà illustrata nel III volume della nostra collana “ideale” sul Faculty Development.

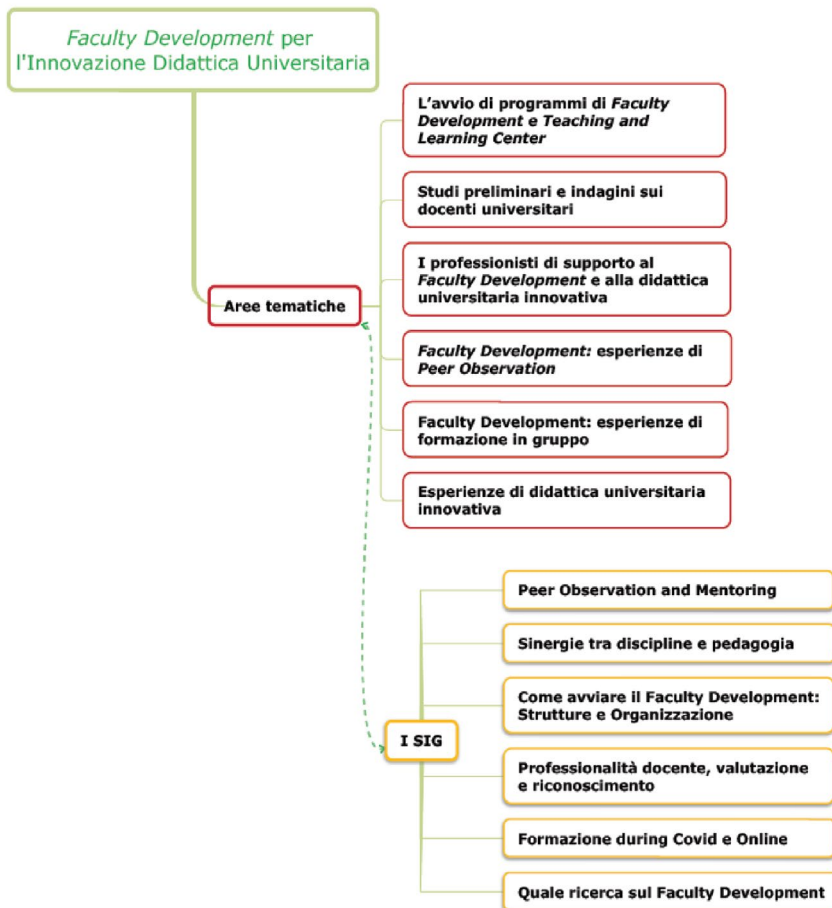


Figura 2. Mappa riepilogativa degli argomenti trattati al convegno e dei relativi SIG



# Creatività, imprenditorialità e management: la risposta delle Università di Brescia e Catania

Mariasole Bannò

*Università degli Studi di Brescia*

Giorgia Maria D'Allura

*Università degli Studi di Catania*

## Introduzione

Il contesto sociale, imprenditoriale e competitivo è in continua evoluzione. Insieme alla digitalizzazione hanno reso, negli ultimi vent'anni, la gestione dell'impresa molto più complessa, fluida e cangiante. Nuovi beni e servizi sono necessari alla collettività ed essi accelerano i processi imprenditoriali, incrementando l'attività di creazione di nuove imprese. A tutti questi aspetti si aggiunge l'attuale crisi pandemica che, in modo improvviso e radicale, ha messo in discussione beni e processi di produzione, servizi e processi di erogazione dei servizi. Si tratta di un momento di rottura in cui nulla sarà più come prima. Pertanto, piuttosto che pianificare lineari e razionali risposte a queste condizioni, il marketing ha nel tempo affermato la necessità di approcci non convenzionali, in grado di supportare risposte creative alle mutate esigenze della società (per una review si vedano Acar et al., 2019). Gli approcci razionali, ispirati alla produzione scientifica *a la Taylor* (2004) debbono necessariamente trovare una nuova impostazione e la formazione accademica di management deve, di conseguenza, tenere conto di come i giovani debbano essere formati. Si tratta di una grande sfida, ma occorre iniziare ad operare. E in fretta.

Secondo il *World Economic Forum* (2020), nell'attuale contesto, nell'epoca della quarta rivoluzione industriale che, con sempre maggiore forza, si va delineando, sarà necessario sviluppare (e quindi insegnare) una serie di competenze che saranno indispensabili nei prossimi scenari di business. In tale contesto, sempre più tecnologico e complesso, in cui bisogna convivere con i nuovi paradigmi produttivi e aziendali, è necessario implementare le *soft skills*, o competenze trasversali, le prime in grado di fare realmente la differenza nel mercato del lavoro. Sempre secondo il *World Economic Forum* (2020) sono dieci le *soft skills* fondamentali nel 2020 e nel futuro del mondo del lavoro: problem solving in situazioni complesse; pensiero critico; creatività; gestione delle relazioni interpersonali e di gruppi di persone; capacità coordinative a livello di un gruppo; intelligenza emotiva; capacità di giudizio e capacità di prendere decisioni; orientamento al servizio; abilità di negoziazione; flessibilità cognitiva. È importante notare come, mentre nel 2015 la creatività si trovava all'ultimo posto della lista, nel 2020 questa rientra tra le prime tre competenze richieste e ritenute fondamentali.

Risultati analoghi in merito all'importanza della creatività all'interno di un percorso universitario si registrano in tutto il mondo. In Australia, già nel 2013, il Graduate Outlook survey indica che ragionamento critico e capacità analitiche, risoluzione dei problemi, creatività e competenze tecniche sono in cima alla lista dei criteri di selezione per i datori

di lavoro. Tuttavia, quando viene chiesto di valutare le capacità dei laureati effettivamente assunti, i datori di lavoro hanno indicato che solo il 57% ha superato le aspettative medie di problem solving. In particolare, Tilbury, Reid e Podger (2003) hanno riportato l'insoddisfazione dei datori di lavoro in Australia che lamentano la scarsa creatività dei laureati australiani. Nel Regno Unito, Cooper, Altman e Garner (2002) hanno concluso che il sistema educativo scoraggia l'innovazione, sovraccaricando di materiale fattuale che scoraggia le funzioni cognitive di ordine superiore come la valutazione, la sintesi e la risoluzione dei problemi e genera un atteggiamento di passività. Anche Bateman (2013), riporta i risultati dei dati dell'indagine sull'occupazione nel Regno Unito nell'area dell'informatica e dell'IT, suggerendo che i laureati in questo settore perdono opportunità di lavoro a causa della mancanza di creatività. Infine, Craft (2005) e Cropley (2016) hanno esaminato i risultati sulla promozione della creatività nella formazione negli Stati Uniti d'America concludendo che c'è poco sostegno per gli studenti creativi.

È interessante quindi esplorare il concetto di creatività e la sua utilità, e soprattutto il ruolo che la formazione tramite l'uso di strumenti specifici può avere nel contribuire al suo sviluppo. Se questo è stato considerato importante nell'ultimo decennio, si ritiene indispensabile per il prossimo, considerando anche la ripresa economica che le imprese e i suoi protagonisti sono obbligati a pensare e a realizzare. Questo è l'obiettivo di oggi, a cui occorre tempestivamente contribuire.

## 1. Creatività e management: un binomio da sviluppare

Il contesto economico mondiale è indefinibile, volatile e dinamico. Da un lato l'intensificarsi della globalizzazione e lo sviluppo della tecnologia conducono a maggiori opportunità di business ma, dall'altro vedono l'arena competitiva sempre più complicata e affollata (McMullan, & Shepherd, 2006, Hamid, 2019). Questo cambio di paradigma ha rivelato l'importanza delle attività basate sulla creatività, innovazione, imprenditorialità e immaginazione rispetto alle tradizionali attività basate sulla conoscenza (van den Broeck et al., 2008).

Se con il termine creatività si intende la costruzione di idee, di nuovi prodotti potenzialmente utili (Amabile, 1988), rileggendo in chiave imprenditoriale e manageriale, la creatività può essere considerata la precondizione per l'innovazione e, di conseguenza, indispensabile per la profittabilità in termini sia monetari sia sociali. La creatività, infatti, porta l'imprenditore a rileggere gli stimoli provenienti dal contesto globalizzato e digitalizzato in maniera più ampia, così da accrescere il vantaggio competitivo delle organizzazioni (Cropley, 2016). La creatività è inoltre considerata centrale nel *problem solving* poiché vi sono diversi modi in cui il pensiero creativo può facilitare il processo decisionale. Essa, infatti, può essere usata per fronteggiare l'ambiguità e l'incertezza dell'attuale contesto, dove l'incertezza è data dall'assenza di informazioni su cui basare le decisioni, l'ambiguità invece fa riferimento all'esistenza di interpretazioni multiple di uno stesso aspetto, anche tra di loro conflittuali (Kijkuit, & van den Ende, 2007). Riassumendo, la creatività consente alle organizzazioni di ottenere vantaggio dalle opportunità provenienti da un ambiente in continua evoluzione (Shalley et al., 2004).

La creatività, pertanto, risulta essere essenziale per le nostre vite e per l'evoluzione della società, anche attraverso le attività realizzate da imprenditori e manager. A fronte di tali

considerazioni, Duderstadt (2000) avanza l'idea di stabilire l'Università della Creatività (Creativity University) il cui focus sia l'insegnamento e il nutrimento dell'arte e delle competenze della creatività. Il maggiore problema che limita lo sviluppo della ricerca in questo campo è, allo stato attuale, la divergenza che esiste tra un fenomeno poco controllabile che molto ha a che vedere con l'intima natura umana e la necessaria codifica e replicabilità che il metodo scientifico e l'accademia richiedono (Cropley, 2010). Esistono, quindi, posizioni opposte che allo stato attuale hanno frenato lo sviluppo della ricerca in questo campo, e, ancora di più, l'insegnamento. Tuttavia, siamo consapevoli di quanto l'attuale contesto richieda nuove competenze in grado di ottenere i vantaggi sopra individuati. E questo sicuramente passa dall'insegnamento.

Ciascun individuo è nato con un insieme di abilità specifiche, per esempio, alcuni nascono con un maggiore talento nell'arte o nella musica. Con riferimento a questo aspetto, alcuni studiosi ritengono che la creatività possa essere insegnata, mentre altri che essa possa solo essere facilitata (Davies, 2013; Dickhut, 2003). Alla luce di studi consolidati ma anche più recenti, si ritiene che la creatività possa essere raggiunta quando si favoriscono percorsi flessibili, esplorativi e non predeterminati (Amabile, 1983; Cropely, 2016; Sharif, 2019). Questi aspetti possono essere coltivati sia nelle aule universitarie sia nelle aziende (Morawski, 2017). Uno strumento in grado di supportare tali percorsi è l'uso dell'arte (Nissley, 2002).

## **2. L'uso dell'arte nella formazione manageriale: un'opportunità da cogliere**

L'attuale contesto economico e sociale fa emergere la necessità di rivedere l'offerta formativa per comprendere quali possono essere gli strumenti da utilizzare per accrescere la creatività degli studenti e studentesse e quindi dei futuri imprenditori e manager. Tra le diverse soluzioni, quello dell'uso dell'arte a supporto della gestione del business è riconosciuto da più parti in letteratura (Adler, 2006; Gahan, Minahan, & Glow, 2007; Meisiek, & Barry, 2014). Nel corso degli anni, la ricerca ha dimostrato che coinvolgere gli studenti nell'arte supporta il simultaneo sviluppo dei sistemi neurobiologici alla base dell'ulteriore sviluppo di capacità cognitive complesse, socio-emozionali e di creatività (Ferreira, 2018; Jensen, 2001; Levitin, 2006; Friedlander et al., 2011). Inoltre, Schiuma (2011) sostiene che l'uso dell'arte sviluppa una visione dei percorsi relazionali che supportano e meglio descrivono il contesto economico attuale.

Anche le imprese si sono avventurate in questo percorso (Dell'Era, 2010 sul caso Benetton). Nello specifico, l'uso dell'arte da parte delle imprese è stato utilizzato soprattutto per: creare e rivisitare le idee di business, realizzare progetti di ricerca e sviluppo, gestire le risorse umane, comunicare la corporate identity e attuare la leadership (Heinonen et al., 2011; Kratzer et al., 2008; Townsend, 2000; Cummings, & Angwin, 2011; Kuran, 2013). Si tratta solo di alcuni esempi, che sembrano essere destinati a crescere.

In Italia, questa volta in riferimento alla formazione universitaria, può essere richiamata l'esperienza del *Teather Teaches* dell'Università di Brescia (Bannò et al., 2020) e del Teatro di Impresa dell'Università degli Studi di Catania (Bannò, & D'Allura, 2019; D'Allura, & Faraci, 2018) che da quasi un decennio arricchiscono il bagaglio esperienziale degli studenti e delle studentesse fornendo loro input per unire nelle decisioni aziendali gli aspetti relazionali ed emotivi con quelli razionali. Il teatro fornisce, infatti, tanti spunti che portano i giovani

ad avere il coraggio di vedere la realtà, il coraggio di immaginare possibilità, e il coraggio di portare la realtà alle possibilità (Adler, 2006).

Da tempo è stato puntualizzato quanto i tradizionali strumenti di business basati esclusivamente sulla logica e sulla razionalità non siano più sufficienti a rispondere al nuovo ambiente relazionale, istituzionale e competitivo (Weick, 2007). I modelli di analisi che ancora oggi studiamo nelle aule di management richiedono una buona conoscenza e prevedibilità degli ambienti in cui si opera. Tuttavia, questo tende a sfumare sempre più velocemente come conseguenza della velocità dell'innovazione tecnologica e richiede una capacità sempre maggiore di trovare soluzioni creative. Riteniamo che i metodi basati sull'arte possano fornire un mezzo per accedere e sviluppare questo modo di approcciare al mondo. Ci si apre in questo modo al campo dell'estetica organizzativa, ovvero allo studio della conoscenza sensuale del mondo (Gabielli, 2021). Le arti lavorano da e con questo tipo di conoscenza invece che con la conoscenza basata sulla logica e sul pensiero razionale (Nissley, 2010; Lee, 2014). La conoscenza amplia i suoi confini attraverso forme espressive di immagini, attraverso il movimento, la danza, il suono, la musica, la pittura, la scultura, la poesia, la storia, il dramma (Ferreira, 2018; Taylor, & Ladkin, 2009). Queste forme espressive forniscono un accesso relativamente diretto all'esperienza sentita, e attingono al connettivo emotivo verso il proprio sé e gli altri.

Una sperimentazione analoga è stata fatta attraverso l'interpretazione in Aula di quadri, di seguito descritta. In letteratura esistono esempi riguardo l'uso dei quadri o delle foto nel management e nel marketing. Se da lato Das (2012) ha utilizzato il participatory photo novel al posto del tradizionale metodo di lezione per insegnare marketing, dall'altro un antico dipinto cinese è diventato per Lee e colleghi (2014) una tavola sulla quale individuare e rappresentare teorie e concetti di marketing. Usare l'arte come illustrazione dell'essenza delle cose e delle persone è utile al fine di dimostrare le qualità, le situazioni, le risposte emozionali o i modi di essere, universalmente riconosciute (Taylor, & Ladkin, 2009) ma allo stesso tempo, permette una riflessione sull'unicità di ciascuno nell'osservare la realtà condivisa.

### **3. La definizione dei business innovativi e la gestione della diversità: i casi dell'Università di Brescia e di Catania**

Tra le sfide che si affrontano nelle aule universitarie (e non) di management vi è quella di far sperimentare agli studenti le origini, la natura e l'evoluzione delle opportunità imprenditoriali. Descrivere le teorie e raccontare storie di successi è una via, insieme alle testimonianze in Aula, spesso da parte di imprenditori locali che sono passati da quelle stesse aule. Tuttavia, occorre sempre colmare il gap dell'esperienza, ovvero della risposta a domande del tipo: come arriva un'idea geniale? come trovo la soluzione diversa a problemi di sempre? come si avanza sulla frontiera tecnologica? come gestisco la diversità e la complessità? In altre parole, la capacità di visione è innata o può essere insegnata? L'intuizione e la capacità di vedere oltre l'attuale livello di conoscenza possono essere insegnate o sono innate? In linea con quanto descritto nelle pagine precedenti, si ritiene che tali capacità possano essere sicuramente nutrite. E l'arte, è dimostrato, ci aiuta in questo (Nissley, 2002).

In entrambi i percorsi presso l'Università di Catania nel corso di Economia e Gestione delle Imprese e presso l'Università di Brescia nel Laboratorio di Organizzazione e Gestione delle Imprese, si è deciso di utilizzare i quadri per provare a nutrire la capacità di rispondere

ai quesiti sopra elencati e dare a ciascun partecipante al corso la possibilità di rispondere in modo creativo e innovativo, confrontandosi in modo diretto con il resto dell'Aula.

In riferimento ad entrambi i corsi, nelle prime lezioni, si affrontano dal punto di vista teorico gli argomenti relativi alla creazione dei business innovativi. Vengono quindi invitati ospiti e raccontati aneddoti sulla creazione e sullo sviluppo dell'impresa. A conclusione dell'argomento la docente propone e proietta in aula alcuni quadri precedentemente selezionati. All'aula viene quindi chiesto di collegare gli argomenti studiati ai quadri presentati. Gli argomenti e la condivisione di immagini avvengono in modo contestuale.

In entrambi i casi, lo studente:

- 1 - se ha memoria fotografica, collegherà i concetti e i contenuti trattati a quelle immagini;
- 2 - allena la sua capacità di esprimere ciò che percepisce dinanzi ad altri, prendendosi anche il coraggio di sbagliare;
- 3 - sviluppa capacità di ascolto di pensiero diverso dal suo, e allarga il suo orizzonte rispetto ai punti di vista altrui;
- 4 - sviluppa la capacità di vedere aspetti diversi rispetto all'autore del quadro.

Rispetto a quest'ultimo punto, infatti, sia a Catania sia a Brescia e conclusa la fase in cui la docente chiede agli studenti e alle studentesse di esprimersi, viene narrata la storia del quadro, del suo autore e lo scopo o significato che l'autore ha dato a quel quadro, insieme alla lettura e al pensiero di alcuni critici d'arte.

I due corsi presentano delle varianti nella fase finale del processo che avviene in aula.

In riferimento al corso tenuto all'Università di Catania, la variante finale consiste nel chiedere agli studenti e alle studentesse di lavorare in gruppo e di individuare un quadro in grado di rappresentare alcuni concetti base tra quelli studiati e di presentarlo quindi in aula. In un primo momento, viene chiesto all'Aula di individuare i concetti che secondo loro i colleghi vogliono rappresentare; in un secondo momento il gruppo relatore presenta il suo punto di vista. Con questa seconda versione, si allena la capacità di ascolto e si prende coscienza delle differenze tra quanto si pensa di comunicare e quanto in realtà viene percepito dagli altri.

In riferimento invece al corso tenuto all'Università di Brescia, la variante finale consiste nel chiedere agli studenti e studentesse di lavorare singolarmente e produrre un elaborato la cui caratteristica principale deve essere la creatività nella comunicazione dei concetti appresi a lezione. Sono stati recepiti oltre 30 elaborati che spaziano dalla rappresentazione grafica, al testo scritto, alla rappresentazione fotografica, al filmato, alla produzione sonora.

Concludendo, entrambi i casi suggeriscono una sfida da cogliere. Si vuole però sottolineare come tali percorsi necessitino di importanti investimenti da un lato in attività laboratoriali dell'altro in formazione dei docenti stessi. Se ben progettati, tali percorsi possono accrescere e nutrire le abilità delle nostre studentesse e dei nostri studenti, quali futuri manager o imprenditori.

## **Riflessioni conclusive**

Nonostante esista un ampio consenso sul fatto che la creatività sia una componente vitale per il successo e la prosperità delle organizzazioni, è anche chiaro che molti leader, manager, professionisti ed educatori sono apatici nei confronti della creatività o, incerti su come pro-

muoverla e sfruttarla nella pratica, soprattutto in Italia. Riteniamo che questa situazione sia tipicamente il risultato di una mancanza di comprensione di cosa sia la creatività, di come possa aggiungere valore alla soluzione di problemi reali e di cosa deve essere fatto per promuoverla. Ciò a sua volta deriva da diverse idee sbagliate. Ad esempio, la creatività è stata, in passato, pensata come un tratto con cui le persone nascono (Olken, 1964). Allo stesso tempo, è spesso concepita in modo troppo ristretto, in quanto riferita alla sola estetica. Ancora, la creatività è spesso associata alla mancanza di rigore, comportamento impulsivo, libera espressione di idee senza riguardo alla qualità e altri fattori non tecnici.

Per contro la formazione accademica rivolta all'ambito manageriale, deve rispondere a sfide crescenti, determinate dalla fluidità e complessità del contesto dentro il quale, i futuri imprenditori e manager, si troveranno a prendere molte decisioni (Taylor, & Ladkin, 2009; Seifert, 2004). In quanto docenti di management, siamo costantemente impegnati nell'indagine e nell'applicazione di tutti gli strumenti formativi in grado di diventare parte integrante dell'insegnamento nelle aule e della formazione dei nostri studenti e delle nostre studentesse. Tra gli strumenti a nostra disposizione, è possibile annoverare quelli che si avvalgono dell'arte quale principale espressione (Nissley, 2002; 2008; 2010). L'uso delle arti contribuisce allo sviluppo di abilità come il pensiero creativo, capacità sempre più necessaria ai manager moderni (Gallos, 2008).

Inoltre, in un'epoca come quella che stiamo vivendo (i.e. post o infra-Covid), lo sviluppo di abilità imprenditoriali trasversali diventa un'esigenza imprescindibile. La capacità di intravedere opportunità di business a fronte di situazioni di crisi, ad esempio, può rivelarsi fondamentale sia per le imprese che sul mercato già ci sono, ma soprattutto per le imprese che i giovani sono in procinto di creare. Pertanto, si ritiene opportuno incoraggiare programmi di formazione concepiti in modo tale da creare le condizioni in cui tali abilità creative possano essere coltivate e rafforzate.

Inoltre, l'esperienza del Covid-19 ha trasformato l'intera società e, di conseguenza, anche il modello didattico, costringendoci a diventare docenti a distanza e precludendo qualunque contatto reale. Questo ha reso ancora più vulnerabile i nostri studenti e le nostre studentesse, già caratterizzati da un'inquietudine di fondo (Das, 2012) mettendo in crisi definitivamente il metodo tradizionale di lezione. Per questo motivo è necessario porsi nuovi interrogativi e comprendere pienamente in quale modo coinvolgere gli studenti di management e fornire loro un apprendimento in linea con le sfide che dovranno affrontare nel loro immediato futuro.

In sintesi, la motivazione del presente lavoro va ricercata nella volontà di proporre l'utilizzo dell'arte, ma nello specifico dei dipinti, per sviluppare il pensiero creativo sia con riferimento alla definizione di business innovativi (i.e. Caso Università degli Studi di Catania) sia con riferimento al management dei processi innovativi (i.e. Caso Università degli Studi di Brescia). Prima l'utilizzo del teatro e poi utilizzare l'analisi e il commento ai dipinti per l'insegnamento nell'ambito manageriale, vuole sollecitare negli studenti da una parte il pensiero creativo (i.e. livello individuale), dall'altra il confronto tra punti di vista diversi volto a far emergere le molteplici diversità contenute nel mondo imprenditoriale (i.e. livello organizzativo).

Concludendo, si ritiene che, pur non costituendo una novità tra i metodi di insegnamento, l'uso delle arti nella didattica in Italia, sia un argomento ancora poco approfondito e applicato ma che viceversa meriti grande attenzione.

## Riferimenti bibliografici

Acar, O. A., Tarakci, M., & van Knippenberg, D. (2019). Creativity and innovation under constraints: A cross-disciplinary integrative review. *Journal of Management*, 45 (1), 96-121.

Amabile, T. M. (1983). The social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of personality and social psychology*, 45 (2), 357.

Adler, N. J. (2006). The arts & leadership: Now that we can do anything, what will we do?. *Academy of Management Learning & Education*, 5 (4), 486-499.

Bannò, M., Albertini, A., Trento, S. (2020). Theatre Teaches: Art, Innovation and Entrepreneurship in D. Remenyi (eds.). *6th Teaching Innovation & Entrepreneurship Excellence Awards 2020. An Anthology of Case Histories*, 23-40. Reading: Academic Conferences International.

Bannò M., D'Allura G. (2019). Art-based methods: Theatre Teaches and Business Theatre. *HEAd'19 5th International Conference on Higher Education Advances*. Valencia: Editorial Universitat Politècnica de Valencia.

Bateman, K. (2013, April 18, 2013). IT students miss out on roles due to lack of creativity. *ComputerWeekly.com*.

Cooper, C., Altman, W., & Garner, A. (2002). *Inventing for business success*. New York: Texere.

Craft, A. (2005). *Creativity in schools: Tensions and dilemmas*. Abingdon: Routledge Psychology Press.

Cropley, A. J. (2010). *Creativity in the classroom: The dark side of creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Cropley, D. H. (2016). *Creativity in engineering. In Multidisciplinary contributions to the science of creative thinking*. Singapore: Springer.

Cummings, S., & Angwin, D. (2011). Stratography: The art of conceptualizing and communicating strategy. *Business Horizons*, 54 (5), 435-446.

Davies, T. (2013). Incorporating creativity into teachers practice and self-concept of professional identity. *Journal of Educational Change*, 14 (1), 51-71.

D'Allura, G.M., & Faraci, R. (2018). Entrepreneurial and Family Business Education: the novelty of Family Business Theater in R. Faraci, G.M. D'Allura (eds.). *Emerging trends in the governance and management of entrepreneurial and family firms*. Torino: Giappichelli.

Das, K. (2012). Using participatory photo novels to teach marketing. *Journal of Marketing Education*, 34 (1), 82-95.

Dickhut, J.E. (2003). A brief review of creativity. Internet Available. [www.personalityresearch.org/papers/dickhut.html](http://www.personalityresearch.org/papers/dickhut.html).

Dell'Era, C. (2010). Art for business: Creating competitive advantage through cultural projects. *Industry and Innovation*, 17 (1), 71-89.

Duderstadt, J.J. (2000). A Choice of Transformations for the Twenty-First Century University. *Chronicle of Higher Education* 46 (22).

Ferreira, F.A. (2018). Mapping the field of arts-based management: Bibliographic coupling and co-citation analyses. *Journal of Business Research*, 85, 348-357.

Friedlander, M.J., Andrews, L., Armstrong, E.G., Aschenbrenner, C., Kass, J.S., Ogden, P., Schwartzstein, R., & Viggiano, T.R. (2011) What can medical education learn from the neurobiology of learning? *Academic Medicine*, 86 (4), 415-420.

Gabrielli, G. (2021). *Allenarsi per il futuro: Sfide manageriali del XXI secolo*. Milano: FrancoAngeli.

Gallos, J.V. (2008). Artful teaching: using the visual, creative and performing arts in contemporary management education', in S. Armstrong and C. Fukami (eds.): *Handbook of Management Learning, Education and Development*, Part II: Chapter 10: Management Education: In a Formal Learning Context, 187-212. Sage: Thousand Oaks.

Gahan, P., Minahan, S., & Glow, H. (2007). A creative twist: Management theory, creativity and the arts. *Journal of Management and Organization*, 13 (1), 41-50.

Graduate Outlook survey (2013). The report of the Graduate Outlook Survey: employers' perspectives on graduate recruitment.

Hamid, H. (2019). The strategic position of human resource management for creating sustainable competitive advantage in the VUCA. *World. J. Hum. Resour. Manag. Labor Stud*, 7, 1-4.

Heinonen, J., Hytti, U., & Stenholm, P. (2011). The role of creativity in opportunity search and business idea creation. *Education and Training*, 53 (8), 659-672.

Jensen, E. (2001). *Arts with the Brain in Mind*. ASCD, Alexandria, VA.

Kijkuit, B., & van den Ende, J. (2007). The organisational life of an idea: Integrating social network, creativity and decision making perspectives. *Journal of Management Studies*, 44 (6), 863-882.

Kratzer, J., Gemunden, H., & Lettl, C. (2008). Balancing creativity and time efficiency in multi-team R & D projects: The alignment of formal and informal networks. *R&D Management*, 38 (5), 538-549.

Kuran, E. (2013). Leader as storyteller. *Industrial and Commercial Training*, 45 (2), 119-122.

Lee, T.R., Ganesh, K., Dadura, A.M., & Anbuudayasankar, S.P. (2014). Using graphical arts in management and marketing teaching for business innovation—case of 'Along the River during the Ching-Ming Festival Painting. *International Journal of Business Innovation and Research*, 8 (2), 154-167.

Levitin, D. (2006). *This is Your Brain on Music: The Science of Human Obsession*. New York: Plume.

McMullan, J.S., & Shepherd, D.A. (2006). Entrepreneurial action and the role of uncertainty in the theory of the entrepreneur. *Academy of Management Review*, 31 (1), 132-152.



Meisiek, S., & Barry, D. (2014). Theorizing the field of arts and management. *Scandinavian Journal of Management*, 30 (1), 83-85.

Morawski, M. (2017). Business model used in companies representing creative industries. In *Global Opportunities for Entrepreneurial Growth: Competition and Knowledge Dynamics within and across Firms*. Bingley: Emerald Publishing Limited.

Nissley, N. (2010). Arts-based learning at work: economic downturns, innovation upturns, and the eminent practicality of arts in business. *Journal of Business Strategy*, 31 (4), 8-20.

Nissley, N. (2008). Framing arts-based learning as an intersectional innovation in Continuing management education', in Wankel, C. and DeFillippi, R. (eds.) *University and Corporate Innovations in Lifelong Learning*. USA. Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Nissley, N. (2002). Arts-based learning in management education, in Wankel, C., & DeFillippi, R. (eds.): *Rethinking Management Education for the 21st Century*, Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Olken, H. (1964). Creativity training for engineers - its past, present and future. *International Association for Engineering Education Transactions in Education*, 149-161.

Tilbury, D., Reid, A., & Podger, D. (2003). *Action research for university staff: changing curricula and graduate skills towards sustainability*, Stage 1 Report. Canberra: Environment Australia.

Schiuma, G. (2011). *The value of arts for business*. Cambridge: Cambridge University Press.

Seifter, H. (2004). Artists help empower corporate America, *Arts and Business Quarterly Online*, Spring 2004 [online]

Shalley, C.E., Zhou, J., & Oldham, G.R. (2004). The effects of personal and contextual characteristics on creativity: Where should we go from here? *Journal of Management* 30, 933-958.

Sharif, R. (2019). The relations between acculturation and creativity and innovation in higher education: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 28, 100-287.

Taylor, S.S., & Ladkin, D. (2009). Understanding arts-based methods in managerial development', *Academy of Management Learning & Education*, 8 (1), 55-69.

Taylor, F. W. (2004). *Scientific management*. Routledge.

Townsend, A. (2000). An exploratory study of administrative workers in the arts: Are they really different from for-profit workers? *Public Personnel Management*, 29 (3), 423-433.

Van Den Broeck, H, Cools, E., & Maenhout, T. (2008). A case study of arteconomy: Building bridges between art and enterprise: Belgian businesses stimulate creativity and innovation through art. *Journal of Management and Organization*, 14, 573-587.

Weick, K.E. (2007). Drop your tools: On reconfiguring management education. *Journal of Management Education*, 31 (1), 5-16.

World Economic Forum (2020). *The future of Jobs Report 2020*.

## *Collana Educare*

1. *Casale: la città della riscossa contro l'amianto*, a cura di Giorgio Matricardi, 2017 (ISBN versione eBook: 978-88-97752-82-0)
2. Agnese Larconetti e Anna Peluffo, *Il sogno di un bambino - Pietro e Seme*, 2019 (ISBN versione eBook: 978-88-94943-52-8)
3. Anita Maugeri, *Bambini in manicomio: agli albori dell'integrazione scolastica*, 2020 (ISBN versione a stampa: 978-88-3618-006-6), (ISBN versione eBook: 978-88-3618-007-3)
4. *Faculty Development in Italia. Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari*, a cura di Antonella Lotti e Paola Alessia Lampugnani, 2020 (ISBN versione a stampa: 978-88-3618-023-3), (ISBN versione eBook: 978-88-3618-024-0)
5. *Childhoods on the move. Twelve researches on unaccompanied minors in Italy*, Andrea Traverso (Ed.), 2020 (ISBN versione eBook: 978-88-3618-048-6)
6. *Ripensare gli anni Ottanta e Novanta. Infanzie e adolescenze in divenire*, a cura di Maria Lucenti, 2021 (ISBN versione a stampa: 978-88-3618-062-2; ISBN versione eBook: 978- 88-3618-063-9)
7. *Faculty Development e innovazione didattica universitaria*, a cura di Antonella Lotti, Federica Picasso, Sara Garbarino, Gloria Crea e Erika Scellato, 2021, (ISBN versione eBook: 978-88-3618-100-1)

**Antonella Lotti**, professore associato di Pedagogia Sperimentale presso l'Università di Modena e Reggio Emilia, coordina il Gruppo di Lavoro G.L.I.A. ed è membro del Comitato per l'Innovazione Didattica di Ateneo (C.I.D.A.) dell'Università di Genova. Ha curato per questa collana il primo volume *Faculty Development in Italia*.

**Federica Picasso**, pedagogista e Instructional Designer, lavora presso la Struttura Innovazione Didattica e Certificazione delle Competenze dell'Università di Genova.

**Sara Garbarino**, **Gloria Crea** e **Erika Scellato** fanno parte del Team per l'Innovazione Didattica (T.I.D.A.) dell'Università di Genova e lavorano per l'University Teaching and Learning Center (UTLC) dell'Ateneo genovese con il compito di sostenere i processi di innovazione didattica.

Il libro raccoglie i contributi presentati al II convegno nazionale sul *Faculty Development e Innovazione didattica universitaria* svoltosi a Genova il 29 e 30 ottobre 2020. Il testo è articolato in cinque parti: la prima si interroga su come avviare un progetto di *Faculty Development* all'interno di un Ateneo e raccoglie alcune esperienze italiane. La seconda parte prova a definire quali siano le figure professionali necessarie per supportare il *Faculty Development*. La terza parte descrive le esperienze formative svolte a livello individuale tramite l'approccio del *Mentoring* o della *Peer Observation* tra docenti universitari. La quarta, invece, si sofferma sulle esperienze formative che privilegiano la formazione in gruppo, quali seminari, workshop e corsi lunghi. La quinta, ed ultima parte, raccoglie le sperimentazioni didattiche svolte da parte di docenti, dopo che questi hanno partecipato ad iniziative di *Faculty Development*.

*The book collects the contributions presented at the Second National Conference on Faculty Development and Innovative University Teaching held in Genoa on 29 and 30 October 2020. The book is divided into five parts: the first one is dedicated to how to start a Faculty Development project within a university and reports some Italian experiences. The second part tries to define the professional roles needed to support Faculty Development. The third part describes the training experiences carried out at an individual level through Mentoring or Peer Observation. The fourth part, on the other hand, focuses on training experiences that favor group training such as seminars, workshops, and longitudinal courses. The fifth and last part collects teaching and learning experiments carried out by Academic teachers, after having attended some Faculty Development initiatives.*

ISBN: 978-88-3618-100-1



9 788836 181001