

Metodologia, tecniche e strumenti della ricerca

La qualità dei Corsi di studio LM 50 e LM 57&85.

La prospettiva degli studenti dell'Università di Firenze

Dino Mancarella

Abstract:

Negli ultimi anni si è intensificata l'attenzione sulla qualità dei corsi di studio dell'istruzione superiore. Gli Obiettivi di sviluppo sostenibile 2030 sottolineano l'importanza di un'istruzione di qualità, che consenta di sviluppare competenze per l'occupazione e di svolgere lavori dignitosi. Il Processo di Bologna intende la qualità dei corsi di studio come capacità che essi hanno di sviluppare nei laureati l'essere *employable*. In questo saggio vengono presentate la metodologia, le tecniche e gli strumenti della ricerca che si occupa di studiare la qualità dei Corsi di studio LM 50 e LM 57&85 a partire dalla prospettiva degli studenti dell'Università di Firenze.

Parole chiave: Istruzione superiore; Occupabilità; Qualità dei corsi di studio

1. Introduzione

La ricerca *La qualità dei Corsi di studio LM 50 e LM 57&85. La prospettiva degli studenti dell'Università di Firenze* ha l'obiettivo di indagare, attraverso la percezione degli studenti, il livello di *employability* che i Corsi di studio dell'area non-teaching riescono a sviluppare nei neo-laureati.

Il tema della qualità all'interno del panorama dell'istruzione superiore ha assunto dalla fine del secolo scorso un'importanza sempre maggiore. Da quando è stato avviato nel 1999 il Processo di Bologna, uno dei 6 Obiettivi era infatti relativo alla promozione della cooperazione europea nella valutazione della qualità, con l'obiettivo di definire criteri e metodologie comparabili. Negli anni successivi, veniva confermato il ruolo fondamentale della qualità nel garantire alti standard e nel facilitare la comparazione dei titoli di studio in ambito europeo, adottando a Bergen nel 2005 (European Union 2005) gli *Standard e linee guida per l'assicurazione della qualità nello Spazio europeo dell'istruzione superiore (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the EHEA - ESG)*, che sono stati in seguito revisionati nel 2015, e istituendo una valutazione esterna del Registro Europeo delle Agenzie di Valutazione della Qualità (EQAR). Uno

Dino Mancarella, University of Florence, Italy, dino.mancarella@unifi.it, 0000-0002-6093-3086

Referee List (DOI 10.36253/fup_referee_list)

FUP Best Practice in Scholarly Publishing (DOI 10.36253/fup_best_practice)

Dino Mancarella, *Metodologia, tecniche e strumenti della ricerca* La qualità dei Corsi di studio LM 50 e LM 57&85. La prospettiva degli studenti dell'Università di Firenze, © Author(s), CC BY 4.0, DOI 10.36253/979-12-215-0081-3.19, in Vanna Boffo, Fabio Togni (edited by), *Esercizi di ricerca. Dottorato e politiche della formazione*, pp. 177-185, 2022, published by Firenze University Press, ISBN 979-12-215-0081-3, DOI 10.36253/979-12-215-0081-3

degli aspetti chiave del Processo di Bologna è la relazione tra qualità dei corsi di studio e l'*employability*.

La categoria *employability* è caratterizzata dalla complessità (Yorke 2006) ed è indicata dai documenti dell'European Higher Education Area come obiettivo a cui ogni ciclo dell'istruzione superiore dovrebbe tendere (Austrian Federal Ministry of Science and Research 2007). Per *employability* si fa riferimento ad un processo che coinvolge lo studente e gli consente di sviluppare delle abilità critico-riflessive per aumentare le sue potenzialità (Harvey 1999; 2001; Yorke 2006; Knight e Yorke 2003). È importante sottolineare che tale processo, in stretta relazione con quello di apprendimento, non si limita a prendere in considerazione la capacità della persona che deve entrare nel mondo del lavoro per la prima volta, quanto piuttosto il fatto che la persona riesca a gestire il suo percorso di crescita e che diventi quindi *employable* durante tutta la vita (Watts 2006).

La ricerca ha anche uno stretto legame con gli Obiettivi di sviluppo sostenibile 2030 e più nello specifico con l'Obiettivo 4: «Fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti» (UN 2015).

La domanda che sottende alla ricerca, ovvero qual è la percezione dell'*employability* raggiunta dai neo-laureati del Corso di Laurea Magistrale in Dirigenza Scolastica e Pedagogia Clinica (LM 50) e il Corso di Laurea Magistrale in Scienze dell'Educazione degli Adulti, della Formazione Continua e Scienze Pedagogiche (LM 57&85), è stata indagata: attraverso un focus group, raccogliendo il punto di vista degli studenti una decina di giorni prima che si laureassero; con un'intervista in profondità, realizzata agli stessi studenti, alcuni giorni dopo la discussione della tesi.

La partecipazione degli studenti alla ricerca è molto importante, per due motivi: a) perché permette di aprire un dibattito sulla co-partecipazione degli studenti nell'ambito dei processi educativo-formativi; b) perché in questo modo lo studente assume un ruolo attivo da protagonista, di costruttore di significato dell'educazione e di testimone privilegiato di ciò che succede nell'ambito scolastico e universitario (Cook-Sather 2006). Considerare autorevole il punto di vista degli studenti consente di osservare il mondo attraverso i loro occhi e questo potrebbe portare dei benefici nelle pratiche didattiche (Gemma e Grion 2015).

2. Gli antecedenti della ricerca

La ricerca intitolata *La qualità dei Corsi di studio LM 50 e LM 57&85. La prospettiva degli studenti dell'Università di Firenze* affonda le sue radici nella ricerca PRIN EMP&Co, in quanto utilizza l'impianto e la traccia dei focus group e delle interviste che sono stati utilizzati in questo studio.

Il Progetto PRIN Employability & Competences (PRIN2012LATR9N) è stato ideato per capire quali sarebbero state le conoscenze, competenze e capacità necessarie per consentire a tutti gli studenti, alla fine del percorso di istruzione superiore, di entrare nel mondo del lavoro pienamente informati e responsabili del proprio futuro. L'obiettivo era quindi quello di approfondire e produrre nuove conoscenze e nuovi strumenti, utili a migliorare i curricula universitari, e

aumentare l'impatto occupazionale degli studenti entrati nei percorsi di Higher Education. Allo stesso tempo, uno sguardo è stato rivolto a studiare percorsi, parametri e modelli, per rendere possibile ad un giovane laureato una transizione soddisfacente nel mercato del lavoro. I soggetti coinvolti nell'indagine sono stati 52 laureati (afferenti all'Università degli Studi di Firenze, all'Università degli Studi di Padova, all'Università Julius Maximilian di Wuerzburg in Germania) che sono stati intervistati tra giugno 2014 e novembre 2016 (Boffo e Gioli 2017).

3. La metodologia della ricerca

3.1 La filosofia della ricerca

Qualsiasi problema che prendiamo in considerazione è in relazione con qualcosa che è inserito nell'orizzonte mondo, con qualcosa che appare e si manifesta nel mondo-della-vita, incluse le persone, il loro agire umano e i loro legami sociali (Husserl 1972). Sono proprio le persone che vengono indagate nella ricerca educativa, in quanto il ricercatore volge lo sguardo verso l'atto educativo che le coinvolge, la loro formazione e l'acquisizione di competenze e conoscenze che viene da queste raggiunte. In questo processo conoscitivo non esistono verità generali, proprie delle scienze obiettive, in quanto non riuscirebbero a illuminare il particolare (Mortari 2006). La ricerca pedagogica deve quindi affrontare un compito difficile nel tentare di rendere chiaro e comprensibile questo argomento. Si tratta quindi di sospendere il giudizio e di mettere fra parentesi ogni conoscenza di cui si dispone, «l'intero mondo naturale, che è costantemente "qui per noi", "alla mano", e che continuerà a permanere come "realtà" per la coscienza, anche se noi decidiamo di metterlo fra parentesi» (Husserl 2008, libro 1, vol. 1, 71). C'è bisogno quindi di una postura contraddistinta dall'*epoché*, che aiuti a prendere le distanze dalle proprie convinzioni e dalla realtà, e di un modello interpretativo, che possa essere messo al servizio del pensiero pedagogico, un pensare che non sia univoco e centrato, «si tratta di pensare nel e per il mutamento e "nella" e "per" l'apertura» (Cambi 2011, 49). La fenomenologia è proprio «a methodology that tries to ward off any tendency toward constructing a predetermined set of fixed procedures, techniques and concepts that would rule-govern the research project» (Van Manen 1990, 29). Inoltre, è proprio questa filosofia della ricerca che spinge il ricercatore ad adottare «a deep questioning of something that restores an original sense of what it means to be a thinker, a researcher, a theorist» (31). E nel fare ciò assume la missione di dare un senso a un certo aspetto dell'esistenza umana. La riflessione e l'interpretazione diventano, quindi, compagne di viaggio del ricercatore ed è proprio questa postura che gli consente di far tesoro dell'esperienza per affrontare ciò che non conosce, il nuovo (Cambi 2011).

3.2 Il paradigma e l'epistemologia della ricerca

Ogni ricerca si sviluppa all'interno di un paradigma, «a set of beliefs or epistemological assumptions» (Morrison 2012, 16), che stabilisce ciò che deve essere considerato importante e cosa non lo è, ed esplicita quindi una visione del mondo.

Il paradigma che è stato scelto per sviluppare questo studio è quello ecologico, in quanto consente di estendere lo sguardo al di là della situazione immediata. La persona non è considerata come un'isola, ma è in relazione con l'ambiente in cui vive, con cui interagisce, e quindi con le persone, la società, la politica sociale (Bronfenbrenner 1986).

L'epistemologia, intesa come «teoria della conoscenza scientifica» (Baldacci e Frabboni 2013, 49), più coerente ai fini dell'oggetto di questa ricerca è quella naturalistica, in quanto intende offrire un'alternativa a quella che si basa su un'impostazione positivista, vale a dire sul controllo di una quantità limitata e predefinita di variabili, che si sviluppa in un setting che è artificiale (Bronfenbrenner 1977). Come affermano Lincoln e Guba, nel *natural setting*, il ricercatore sceglie di condurre la ricerca nell'ambiente o nel contesto naturale del fenomeno indagato, in quanto la «naturalistic ontology suggests that realities are wholes that cannot be understood in isolation from their contexts, nor can they be fragmented for separate study of the parts (the whole is more than the sum of the parts)» (Lincoln e Guba 1985, 39).

3.3 Il metodo qualitativo e l'approccio della Grounded Theory per l'analisi dei dati

Occuparsi di studiare la percezione dell'*employability* dei neolaureati della magistrale significa far ricerca su un fenomeno sociale, che è caratterizzato dalla complessità, pertanto, il metodo qualitativo è molto indicato, perché consente di approfondire la conoscenza su un determinato fenomeno (OECD 2007). Tale metodo permette di raccogliere le esperienze di vita dei partecipanti alla ricerca, con l'obiettivo di scoprire, attraverso l'interpretazione, il perché hanno voluto condividere proprio quella testimonianza (Austin e Sutton 2014). Le informazioni che si raccolgono non sono soltanto legate alla biografia delle persone, ma anche numerosi dati che provengono dal mondo empirico, come ad esempio descrizioni dettagliate di eventi, interazioni e comportamenti osservati; opinioni, riflessioni, percezioni, autovalutazioni rimandano così alla domanda di ricerca di questo studio. Il punto di forza e la singolarità di questo metodo è insito nel modo in cui vengono raccolti i dati, ovvero una narrazione aperta, molto libera che evita di catalogare le esperienze delle persone in categorie decise a priori e standardizzate, come avviene con i classici test e questionari (Patton 1988).

Per l'analisi dei dati è stato scelto l'approccio della Grounded Theory. Questo metodo è stato ideato da Glaser e Strauss e consiste nell'elaborazione di una teoria che parte dai dati ottenuti durante la ricerca. «The essential idea in grounded theory is that theory will be developed inductively from data» (Punch 1998, 163).

3.4 La strategia di ricerca: lo studio di caso

La strategia di ricerca utilizzata è lo studio di caso (*study case*), una strategia usata in diverse situazioni, per approfondire la conoscenza di individui, gruppi e organizzazioni sociali e capire fenomeni complessi. Con il termine *case*, Gerring intende «a spatially delimited phenomenon (a unit) observed at a single point in time or over some period of time» (2007, 19). Vengono considerati casi ad esempio un soggetto, una classe, un gruppo di lavoro di studio, una scuola, un centro di servizi educativi, una città, una nazione.

4. Le tecniche della ricerca

4.1 Il focus group

Il focus group (fg) è un metodo di ricerca qualitativo (Morgan 1988) e, come ogni metodo di ricerca qualitativo, viene utilizzato per avviare un'esplorazione in riferimento a un determinato argomento, per arrivare quindi a scoperte significative utili alla ricerca che si sta affrontando. A partire dalle esperienze e convinzioni del campione, si genererà quindi una conoscenza del fenomeno indagato. L'obiettivo sarà quello di esplorare e scoprire l'oggetto di studio scelto: in tal maniera, l'attenzione si sposterà dall'intervistatore all'intervistato (Krueger e Casey 2015). Nel fg i partecipanti al gruppo di lavoro verranno invitati a scoprire quali sono i punti in comune e quali sono le differenze fra di loro, attraverso un'intervista condotta in maniera non direttiva sul gruppo. A partire da questa premessa, è chiaro come il fg consenta di avviare un processo di conoscenza caratterizzato dalla condivisione e dalla comparazione fra i partecipanti. Il ricercatore sviluppa un processo induttivo, ossia, arriva alla comprensione del fenomeno a partire dalla discussione che ha luogo e non a partire da ipotesi o teorie predefinite. Quella che si sviluppa è una discussione focalizzata su uno specifico argomento. Nella ricerca *La qualità dei Corsi di studio LM 50 e LM 57&85. La prospettiva degli studenti dell'Università di Firenze*, che è tutt'ora in corso, la traccia per il fg è incentrata su quattro aree: 1) Volizioni; 2) Competenze; 3) Canali; 4) Aspettative. Ogni area viene indagata ponendo una domanda. La domanda relativa alla prima area funge da rompigghiaccio, nel senso che con questa si chiede alla persona di presentarsi e di commentare il perché ha deciso di iscriversi al Corso di laurea magistrale. Nella seconda domanda si indaga, invece, la percezione delle competenze acquisite durante il percorso universitario. L'interesse è duplice: consentire il riconoscimento delle competenze e metterle in relazione con l'ambito lavorativo. La terza area, chiamata area Canali, ha l'interesse di raccogliere esperienze e conoscenze in merito ai canali di ricerca del lavoro e di capire cosa lo studente avrebbe fatto nel futuro in merito a questo tema. L'ultima area indaga se e in che modo il Corso di laurea ha fornito allo studente le conoscenze relative alla figura professionale in uscita. L'ultima domanda è proposta ai partecipanti come ulteriore momento di riflessione

e di valutazione del percorso magistrale appena concluso. Dopo che lo studente ha risposto a questa domanda, viene data l'opportunità al gruppo di poter aggiungere le eventuali ulteriori riflessioni emerse. Terminato il fg, ai partecipanti viene chiesto di compilare la Scheda di gradimento che viene inviata loro per raccogliere il feedback sull'attività appena conclusa.

4.2 L'intervista in profondità

L'intervista somministrata ai testimoni privilegiati o testimoni qualificati è un'intervista semi-strutturata e aperta (*open-ended*). L'intervista semi-strutturata ha due peculiarità: è caratterizzata da un grado intermedio di definizione ex ante e da un grado variabile di direttività nella conduzione. Per svolgere questa tipologia di intervista, l'intervistatore si poggia su una traccia costituita da aree tematiche predefinite e da un insieme di domande già formulate in un ordine stabilito in precedenza, riservandosi però ampi margini di flessibilità (Sità 2012). Nella ricerca in oggetto, l'intervista è semi-strutturata (Mantovani 1998, 44) a domande aperte, in quanto l'interesse è quello di indagare in profondità il fenomeno dell'*employability* percepita dai neo-laureati. Grazie a questa tecnica, si viene a conoscenza non solo dell'opinione e dell'atteggiamento dell'intervistato, ma anche di come si è formato tale opinione, e il sistema di riferimento entro il quale ha risposto alla domanda (Kahn e Cannel 1967). Come è stato anticipato, la griglia dell'intervista è uguale all'Intervista 1 del progetto PRIN EMP&Co, soltanto che in questa ricerca è stata aggiunta un'area, pertanto le aree indagate sono cinque. Le quattro aree in comune sono le stesse del fg ovvero: Volizioni, Competenze, Canali, Aspettative. Nell'Area Competenze, sono state aggiunte due domande che hanno l'obiettivo di capire se l'intervistato ritiene di aver acquisito, durante il percorso accademico appena concluso, delle conoscenze e/o competenze utili per la trasformazione dell'ambito lavorativo o della società in cui è inserito oppure in cui si inserirà. Questo aspetto è ritenuto importante dal ricercatore perché è interessante capire se il laureato si considera soltanto una pedina all'interno della società in cui vive, oppure ritiene di aver acquisito, grazie all'istruzione superiore, delle competenze utili per poter cambiare la realtà nella quale è inserito o si inserirà e quindi possa «esercitare un ruolo di protagonista nella società della conoscenza, sia come lavoratore che come cittadino» (De Giovanni e Malacarne 2017, 5). La quinta Area è denominata Area Covid ed indaga se e in che misura la situazione pandemica ha influito sul percorso universitario e sul mondo del lavoro. Le domande dell'Area 1, dell'Area 2 e dell'Area 4 hanno due serie di quesiti: una per le persone con esperienza lavorativa, e l'altra per coloro che non hanno ancora alcuna esperienza.

L'Area 3 ha delle domande ulteriori soltanto per coloro che hanno esperienza lavorativa ed infine l'Area 5 ha le stesse domande per tutte e due le categorie di persone. Viene posta quindi una domanda finale che invita ad una riflessione ulteriore rispetto a quella fatta nella fase finale del fg. L'interesse è di verificare se emerge qualche altro aspetto che non è stato ancora condiviso.

4.3 La raccolta e l'analisi delle testimonianze

Sia le interviste che i fg vengono audio-registrati per due motivi: da una parte per aumentare l'accuratezza della raccolta dei dati; dall'altra per permettere all'intervistatore di prestare attenzione agli intervistati (Krueger e Casey 2015). Successivamente, i fg e le interviste vengono trascritti letteralmente e sottoposti ad un'analisi qualitativa attraverso la metodologia della GT e con l'utilizzo del programma QCAmap.

4.4 Il campione e il protocollo della ricerca

Il campione è basato sui laureati del CdL LM 50 e 57/85 delle sessioni di febbraio 2022 (prova pilota soltanto con il CdL LM 57&85), aprile 2022, luglio 2022, novembre 2022, febbraio 2023 e aprile 2023. Il Protocollo della ricerca consiste nell'organizzare, per ogni sessione di laurea, un *focus group* per i laureandi una decina di giorni prima che si laureino e un'intervista semi-strutturata per gli stessi studenti una decina di giorni dopo che hanno discusso la tesi.



Figura 1 – Le sessioni di laurea che sono state prese in considerazione per la ricerca.

5. Limiti della ricerca, riflessione finale e impatto della ricerca

Il limite più significativo della ricerca risiede nella difficoltà di coinvolgere gli studenti nel progetto.

Gli esiti di questo studio, che è tutt'ora in corso, dovrebbero consentire di dare un contributo sociale (Smith 2005), introducendo delle proposte di innovazione nei corsi di laurea nell'area della formazione *non-teaching*, per permettere ai futuri neolaureati un duplice risultato:

- l'acquisizione di competenze e conoscenze necessarie utili a garantire loro il miglior successo universitario e la migliore transizione al lavoro;
- l'acquisizione di *understandings, skills, values* che potranno crescere per tutto l'arco della vita, permettendo ai laureati di trasferire nei più vari contesti di lavoro futuri, il patrimonio di acquisizioni del percorso universitario svolto.

Ci potrebbero essere due livelli di ricadute grazie alle evidenze che emergono, entrambi potenzialmente molto importanti: da una parte, potrebbero determinare un innalzamento della qualità formativa, organizzativa e strategica della didattica dipartimentale; dall'altra, potrebbero spingere il decisore ad azioni di cambiamento, a causa delle criticità emerse.

Riferimenti bibliografici

- Austin, Z., e J. Sutton. 2014. "Qualitative Research: Getting Started." *The Canadian Journal of Hospital Pharmacy* 67 (6): 436-40. <https://doi.org/10.4212/cjhp.v67i6.1406>.
- Austrian Federal Ministry of Science and Research. 2007. *The European Higher Education Area*. [Brochure]. <http://ehea.info/media.ehea.info/file/Booklet/46/1/Bologna_booklet_588461.pdf> (2022-12-15).
- Baldacci, M., e F. Frabboni. 2013. *Manuale di metodologia della ricerca educativa*. Novara: UTET.
- Boffo V., e G. Gioli. 2017. "Employability e transizioni in un mondo del lavoro che cambia. Il progetto PRIN EMP&Co." *Metis* 7 (1). <<http://www.metisjournal.it/metis/anno-vii-numero-1-062017-lavoro-liquido/203-buone-prassi/963-employability-e-transizioni-in-un-mondo-del-lavoro-che-cambia-il-progetto-prin-empaco.html>> (2022-12-15).
- Boffo, V. 2018. "Employability and Transitions: Fostering the Future of Young Adult Graduates." In *Employability & Competences: Innovative Curricula for New Professions*, edited by V. Boffo, and M. Fedeli, 117-27. Firenze: Firenze University Press.
- Bronfenbrenner, U. 1977. "Toward an Experimental Ecology of Human Development." *American Psychologist* 32: 513-31.
- Bronfenbrenner, U. 1986 (1979). *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologna: Il Mulino.
- Cambi, F. 2011. *L'inquietudine della ricerca: bilanci e frontiere di un itinerario pedagogico*. Palermo: Edizioni della Fondazione Nazionale Vito Fazio-Almayer.
- Cook-Sather, A. 2006. "Sound, Presence, and Power: Exploring 'Student Voice' in Educational Research and Reform." *Curriculum Inquiry* 36, 4: 359-90.
- De Giovanni, L., e C. Melacarne, a cura di. 2017. *Le competenze trasversali per l'higher education*. Fondazione CRUI (I Quaderni dell'Osservatorio Università-Imprese #01). <https://www2.crui.it/crui/quaderno_osservatorio_1.pdf> (2022-12-15).
- Delli Zotti, G. 2021. *Metodi e tecniche della ricerca sociale*. vol. 1. *La rilevazione dei dati*. Trieste: EUT.
- European Union. 2005. *The European Higher Education Area Achieving the Goals. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education*, Bergen, 19-20 May 2005. <http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2005_Bergen/52/0/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf> (2022-12-15).
- Gemma, C., e V. Grion, a cura di. 2015, *Student voice. Pratiche di partecipazione degli studenti e nuove implicazioni educative*. Barletta: Cafagna.
- Gerring, J. 2007. *Case Study Research: Principles and Practice*. New York: Cambridge University Press.
- Harvey, L. 1999. "Employability: Developing the Relationship Between Higher Education Employment". Warwick University, Scarman House. <<http://qualityresearchinternational.com/esecttools/relatedpubs/Employability5thQHE.pdf>> (2022-12-15).
- Harvey, L. 2001. "Defining and Measuring Employability." *Quality in Higher Education* 7 (2): 97-109.
- Husserl, E. 1972. *La crisi delle scienze europee e la fenomenologia trascendentale. Introduzione alla filosofia fenomenologica*. Milano: Il Saggiatore (*Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie*. Nijhoff: Den Haag, 1954).

- Husserl, E. 2008 (1950). *Idee per una fenomenologia pura e per una filosofia fenomenologica*. Milano: Mondadori.
- Kahn, R.L., e C.F. Cannel. 1967 (1957). *La dinamica dell'intervista*. Verona: Marsilio.
- Knight, P.T., e M. Yorke. 2003. "Employability and Good Learning in Higher Education." *Teaching in Higher Education* 8 (1): 3-16.
- Krueger, R.A., e M.A. Casey. 2015⁵. *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*. Thousand Oaks: Sage.
- Lincoln, Y.S., e E.G. Guba. 1985. *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park: Sage.
- Losito, G. 1988a. "Metodi e tecniche della ricerca sociale empirica sull'emittenza." In *La ricerca sull'industria culturale*, a cura di M. Livolsi, e F. Rositi, 31-55. Roma: NIS.
- Losito, G. 1988b. *Sociologia: un'introduzione alla teoria e alla ricerca sociale*. Roma: Carocci.
- Mantovani, S., a cura di. 1998. *La ricerca sul campo in educazione: i metodi qualitativi*. Milano: Mondadori.
- Morgan, D.L. 1988. *Focus Group as Qualitative Research*. London: Sage.
- Morrison, M. 2012³. "Understanding Methodology." In *Research Methods in Educational Leadership & Management*, edited by A.R.J. Briggs, M. Coleman, e M. Morrison, 14-29. London: Sage.
- Mortari, L. 2006. *Un metodo a-metodico: la pratica della ricerca in María Zambrano*. Napoli: Liguori.
- OECD. 2007. *Evidence in Education*. <https://doi.org/10.1787/9789264033672-en>.
- Patton, M.Q. 1988⁹ (1980). *Qualitative Evaluation Methods*. Beverly Hills: Sage.
- Punch, K.F. 1998. *Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches*. London: Sage Publications.
- Sità, C. 2012. *Indagare l'esperienza: l'intervista fenomenologica nella ricerca educativa*. Roma: Carocci.
- Smith, D. 2005. *Social Work and Evidence-Based Practice*. London: Jessica Kingsley.
- UN. 2015. *Sustainable Development Goals*. <<https://www.un.org/sustainabledevelopment/education/>> (2022-12-15).
- Van Manen, M. 1990. *Researching Lived Experience*. New York: State University of New York Press.
- Watts, A.G. 2006. *Career Development Learning and Employability*. York: Higher Education Academy.
- Yorke, M. 2006. *Employability in Higher Education: What It Is, What It Is Not*. York: The Higher Education Academy.