



**Formare alla
Ricerca
Empirica in
Educazione**

**Atti del Convegno Nazionale del
Gruppo di lavoro SIPED - Teoria e Metodi della
Ricerca Empirica in Educazione
a cura di *Luca Ghirotto***



ALMA MATER STUDIORUM
UNIVERSITÀ DI BOLOGNA
DIPARTIMENTO DI SCIENZE PER LA QUALITÀ DELLA VITA

Siped
Società Italiana di Pedagogia
fondata nel 1989

Formare alla Ricerca Empirica in Educazione. Atti del Convegno Nazionale del Gruppo di Lavoro SIPED, Teorie e Metodi della Ricerca in Educazione

A cura di Luca Ghirotto

Edito da: Dipartimento di Scienze per la Qualità della Vita - Alma Mater Studiorum - Università di Bologna, 2017

Politiche editoriali: tutti i contributi presenti in questo volume sono stati selezionati con il metodo della *double blind peer review* dal Comitato Scientifico del Convegno, composto da:

Luigina Mortari (coordinatrice, Università di Verona)
Massimiliano Tarozzi (coordinatore, Università di Bologna)
Chiara Bove (Università di Milano-Bicocca)
Luca Ghirotto (Università di Bologna)
Marcella Milana (Università di Verona)
Chiara Sità (Università di Verona)
Paolo Sorzio (Università di Trieste)
Andrea Traverso (Università di Genova)
Lucia Zannini (Università Statale di Milano)



Quest'opera è distribuita con Licenza Creative Commons Attribuzione - Non commerciale 3.0 Italia.

© 2017, by Alma Mater Studiorum – Università di Bologna, QuVi

ISBN 9788898010691

Immagine in copertina con Licenza Creative Commons CC0 1.0. Fonte: Pixabay.

Indice

Linee di ricerca e competenze metodologiche.

Una premessa

Luca Ghirotto7

Didattica universitaria ed educazione degli adulti

La “non direttività” come prospettiva educativa e di ricerca.

Un approccio esperienziale alla didattica universitaria

Anna Bondioli, Donatella Savio17

TrasFormAzione nel sistema di accoglienza dei richiedenti asilo.

Fenomenologia di una ricerca partecipata

Rosanna Cima, Mariateresa Muraca, Maria Livia Alga, Sabaudin Varvarica26

Educare alla giustizia per educare al futuro: impegno delle istituzioni e prospettive pedagogiche.

Una ricerca empirica sul territorio pugliese

Alberto Fornasari, Gabriella Calvano, Francesco Schino*35

Analizzare una ricerca narrativa.

Aprire campi semantici attraverso polarità complementari

Andrea Galimberti44

La formazione alla ricerca nel dottorato tra competenze disciplinari e transferable skills

Cristina Lisimberti52

L’accompagnamento come strategia per formare alla ricerca empirica.

Implicazioni per la didattica universitaria

Katia Montalbetti.....62

Applicazione e analisi della Tecnica dell’Incidente Critico in alcune pratiche di ricerca sulla riflessività.

Possibilità e limiti

Antonella Nuzzaci72

Care Leavers, pratiche e significati educativi.

Analisi metodologica e sviluppi condivisi di una ricerca

Luisa Pandolfi.....86

Approcci capacitativi sull’azione professionale docente.

Una ricerca “quanti-qualitativa” di valutazione delle competenze per lo sviluppo dell’agency

Chiara Urbani96

Didattica, programmazione, servizi educativi

Musica e Arti Visive nell'Educazione.

Didattica interdisciplinare e qualità dell'apprendimento

Alessandra Anceschi106

Risposte adattive delle organizzazioni scolastiche e percezione del cambiamento da parte degli insegnanti di scuola primaria.

Un'indagine esplorativa

Davide Capperucci, Marianna Piccioli115

Insegnare ad apprendere a leggere.

Un modello di ricerca-formazione per promuovere la qualità dell'insegnamento e il miglioramento dell'efficacia scolastica.

Giusi Castellana, Guido Benvenuto126

Uno "sguardo pedagogico" nell'ambito della programmazione didattica

Elvia Ilaria Feola140

L'apprendimento delle competenze vocali in ambito di educazione

Marco Galignano148

...E il Ludo prese il vizio.

Appunti di ricerca sulla didattica della lingua italiana

Margherita Ghetti158

Processi integrati di video-analisi individuale e collaborativa sull'insegnamento.

Questioni metodologiche

Giancarlo Gola169

I valori personali e professionali degli insegnanti di scuola primaria.

Un'indagine qualitativa

Immacolata Brunetti181

Suggerimenti metodologici a partire da una ricerca educativa nei Centri per Bambini e Famiglie

Tiziana Morgandi203

Il ruolo dell'insegnante tra metodo e qualità dell'esperienza scolastica.

Un intervento di ricerca-formazione

Cristina Palmieri212

Mixed method e ricerche quantitative

Un modello di Team Based Learning per la ricerca empirica in educazione

Rosa Cera223

La ricerca empirica in campo educativo speciale nella prospettiva dell'EBE. <i>L'impianto teorico e metodologico fornito dall'ICF-CY</i>	
Lucia Chiappetta Cajola, Amalia Lavinia Rizzo, Marianna Traversetti	230
Aspetti epistemologici nella ricerca empirica in educazione. <i>Un approccio critico-euristico</i>	
Chiara D'Alessio	239
Per un'educazione alla giustizia. <i>Una ricerca empirica multi-metodo</i>	
Antonia De Vita	250
Un mixed-method study sui percorsi di successo scolastico degli studenti di origine migrante nella scuola secondaria in Italia	
Giovanna Malusà	258
Quello che gli studenti non dicono. <i>Valutazione della qualità didattica universitaria e questionari opinioni studenti</i>	
Serafina Pastore	269
Il valore aggiunto come misura di efficacia delle scuole e degli insegnanti. <i>Riflessioni su un percorso di ricerca di natura longitudinale</i>	
Alessandra Rosa, Liliana Silva	279
Percorsi di valutazione in prospettiva pedagogica. <i>Riflessioni in P.I.P.P.I. - Programma di Intervento Per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione</i>	
Sara Serbati	288
Riflessioni metodologiche relative a una ricerca empirica nei servizi educativi dell'Emilia-Romagna	
Elisa Truffelli	298
Contesti educativi eterogenei e nuove tecnologie. <i>Una ricerca multi-metodologica</i>	
Luisa Zinant	308

Salute, corpo e disabilità

Emozioni in gioco. <i>Uno studio sull'attività motoria scolastica a partire dalle cornici della Prasseologia Motoria e dell'Educazione Fisica Critica</i>	
Alessandro Bortolotti	319
Playfulness. <i>Criticità di un costrutto e della sua misurazione nel caso della disabilità</i>	
Daniela Bulgarelli, Nicole Bianquin	329

Educare attraverso la corporeità. <i>Ricerca sulla qualità delle pratiche laboratoriali</i>	
Rita Casadei	340
La ricerca sulle metafore linguistiche: aspetti metodologici e impatto sulle pratiche educative. <i>Uno studio nell'ambito della Medicina Generale</i>	
Marika D'Oria	348
L'utilizzo di un software per l'analisi nella ricerca qualitativa. <i>Potenziali e limiti di NVivo in un progetto fenomenologico-ermeneutico</i>	
Maria Benedetta Gambacorti-Passerini, Elisabetta Biffi,	358
Lucia Zannini*	358
Vissuti e rappresentazioni del DSA. <i>Focus sulla metodologia della ricerca per il campione di bambini e ragazzi con DSA</i>	
Giulia Lampugnani	370
Educazione alla salute in giovani pazienti sottoposti a trapianto di fegato. <i>Progetto pilota di strutturazione e implementazione di strumenti di dialogo educativo condotto presso l'Azienda Ospedaliera di Padova</i>	
Silvia Lazzaro, Natascia Bobbo, Mara Cananzi*, Patrizia Burra*, Giuseppe Milan	381
L'Educazione dei Minori Stranieri non Accompagnati Richiedenti Asilo e Rifugiati (MSNARA) con Disabilità a Roma. <i>Processi e discorsi discriminatori nella strategia d'Integrazione'</i>	
Valentina Migliarini	392
La valutazione degli interventi di prossimità. <i>Uno studio pilota</i>	
Cleta Sacchetti, Stefano Gardenghi, Stefano Martinelli,	402
Marco Bassani, Anna Rita Atti*, Giuseppe Pascarella	402
Aspettare e affidarsi come allenamento alla vita. <i>L'etica dell'ascolto in Terapia Intensiva Pediatrica</i>	
Chiara Tosin, Luigina Mortari, Amabile Bonaldi*, Paolo Biban*	412

Aspetti epistemologici nella ricerca empirica in educazione.

Un approccio critico-euristico

Chiara D'Alessio

Università di Salerno

Abstract

Il lavoro analizza la relazione tra metodi qualitativi e quantitativi nella ricerca educativa, esplorandone le possibilità di integrazione in tipi di pratiche supportate da criteri di qualità. Considerando il dibattito scientifico sul rapporto nomotetico-idiografico a partire dal secolo scorso si propone una visione pragmatica della ricerca in base alla quale è possibile aprirsi ad una vastità di visioni metodologiche coerenti con l'epistemologia contemporanea. Si propone un modello compatibile con un'idea di ricerca educativa capace di leggere la problematicità restando aperta e flessibile, dinamica e generativa, ispirata alle ricerche neuroscientifiche sulla microstruttura dei processi cognitivi, emotivi e sociali che colgono il parallelismo tra connettività neurale diffusa ed analisi ed esplorazione sincronica di molteplici strategie. Tale modello assomiglia ad una rete neurale, ovvero un sistema intelligente con modalità processuali diffuse il cui disegno considera la simultaneità-complementarietà-transazionalità di più teorie, metodi e realtà dando origine ad una molteplicità di euristiche, nessuna delle quali è trascurabile ai fini dell'avanzamento della conoscenza.

Parole chiave: epistemologia - ricerca educativa - metodi quantitativi - metodi qualitativi - metodi misti

The chapter analyzes the relationship between qualitative and quantitative methods in educational research, exploring the possibilities of integration in mixed methods supported by quality criteria. The contribution proposes a pragmatic view of the research under which you can open up a vast array of methodological visions consistent with contemporary epistemology, considering the scientific debate on the nomothetic-idiographic from last century. The author stresses a model compatible with an idea of educational research that can read the problematic remaining open and flexible, dynamic and generative,

inspired by neuroscience research on the microstructure of cognitive processes, emotional and social that capture the parallelism between diffuse neural connectivity and analysis and synchronic exploration of multiple strategies. This model resembles a neural network, or an intelligent system with widespread procedural rules whose design considers the simultaneity-complementarity-transactionality of multiple theories, methods, and reality, giving origin to a plurality of heuristics, none of which is negligible for the advancement of knowledge.

Keywords: epistemology – educational-research – quantitative – methods – qualitative methods – mixed methods

Introduzione

Dopo le trasformazioni culturali, politiche ed economiche che hanno dato luogo all'assetto mondiale contemporaneo è necessario lavorare alla costruzione di un'epistemologia pedagogica che possa offrire nuove e produttive chiavi di lettura, interpretazione ed azione sulla realtà.

Considerando l'attuale scenario della ricerca empirica in educazione si ipotizza che l'adozione di posizioni metodologiche esclusiviste, sia sul versante qualitativo che su quello quantitativo, sia anacronistica e poco consone ad un'epistemologia che abbia carattere critico, ma anche euristico e generativo di novità e che sia di supporto nel travaglio, a volte caotico, della ricerca. Emerge da più parti l'esigenza di superare la sommatività per problematizzare in modo integrato la ricerca affinché esprima soggettività nel mondo contemporaneo.

Il dibattito scientifico su questo tema risale alla svolta, dagli anni '30 agli anni '50 del secolo scorso, del positivismo che ha portato al dominio dei metodi quantitativi nelle scienze sociali (Mertens, 2015).

Dai '50 ai anni '60 si è assistito poi al progressivo incrinarsi dei 'miti' del positivismo logico ed alla crescente fortuna di posizioni postpositiviste. Gli anni '60 hanno visto l'ascesa del costruttivismo al quale seguirà, circa un decennio dopo, l'incontro-scontro di più visioni che ha assunto sempre più i connotati di una vera e propria "guerra fra paradigmi" (positivista/ermeneutico; nomotetico/idiografico...) (Datta, 1996) alla base di diverse interpretazioni delle modalità teorico-pratiche del fare ricerca.

Secondo l'interpretazione paradigmatica purista i paradigmi sono antitetici e legati a modi specifici di fare ricerca, per cui approcci quantitativi si situerebbero all'interno del paradigma positivistico ed approcci qualitativi in quello ermeneutico. Un particolare metodo conseguirebbe da posizioni metodologiche generali implicite in "posizioni metateoriche" per cui accettare la natura complementare di differenti posizioni

equivarrebbe a disconoscere la derivazione di queste metodologie da posizioni epistemologiche incommensurabili.

La visione pragmatica, ovvero integrata, ritiene che nonostante le differenze tra gli assunti filosofici, le metodologie quantitative e qualitative non si escludano reciprocamente (D'Alessio, 2006). Secondo questa visione l'uso del concetto di paradigma nella ricerca educativa non è appropriato né storicamente né empiricamente: nessuna delle differenze tra metodologie quantitative e qualitative, sottolineata da chi propone una visione paradigmatica, si presenta sotto forma di pratiche diametralmente opposte ma delinea piuttosto una scala continua sulla quale si posizionano gli studi quantitativi e qualitativi.

Tenuto conto ancora del fatto che ci sono maggiori differenze nelle preferenze filosofiche e metodologiche tra i ricercatori di una stessa impostazione che tra ricercatori di impostazioni diverse, la pratica della ricerca sembra essere molto più complicata di quella proposta dalla visione paradigmatica: i due o tre paradigmi epistemologici esclusivi non esauriscono la potenziale vastità delle visioni metodologiche rilevate tra i ricercatori.

Realtà educativa e ricerca

Nei decenni appena trascorsi lo sviluppo della metodologia della ricerca educativa ha portato ad un "salto" paradigmatico dalla maniera positivista-quantitativa alla maniera interpretativo-qualitativa (Creswell & Plano Clark, 2011) ma essa può beneficiare di entrambi gli approcci metodologici se assunti come modi complementari di studiare i fenomeni educativi e non come paradigmi reciprocamente escludentisi. L'integrazione di metodi quantitativi e qualitativi non nega l'influenza dell'epistemologia sulle pratiche ma promuove consapevolezza e flessibilità maggiori: combinare approcci qualitativi e quantitativi in un progetto di ricerca aiuta a rendere i risultati valutabili da diversi uditori e ad evitare rischi etici.

Al momento attuale non c'è una linea netta tra studi quantitativi e qualitativi: sembra essere la natura e la complessità del problema o lo scopo della ricerca, oltre che la posizione filosofica, a determinare il disegno e le strategie della ricerca. Con un'impostazione di questo tipo si contiene il rischio, per chi si accosta allo studio della metodologia della ricerca, di ridurlo a mero apprendimento di modalità teoriche, operative e tecniche divise in compartimenti stagni.

Dovendo pensare ed operare tenendo conto in maniera critica di una molteplicità di punti di vista, il senso del bagaglio formativo irrinunciabile per ogni studioso dovrebbe essere costituito dalla comprensione profonda della logica delle differenti strategie di ricerca e dallo sviluppo di abilità per un loro utilizzo competente e riflessivo: il che implica la capacità di integrare parti di conoscenze specifiche in schemi metodologici complessi.

Un tale modello è compatibile con un'idea di ricerca capace di leggere la realtà tenendo conto della sua complessità, che pur proponendo un minimo di struttura utile ad indicare percorsi di riduzione della stessa complessità, resti aperta e flessibile a spiragli e ad interpretazioni che possono darsi o sopraggiungere in momenti. Ciò che si studia è l'uomo, "sistema di sistemi", unità molteplice di corporeo, cognitivo, affettivo, emotivo, relazionale, sociale, nel quale il funzionamento di ognuna delle parti è legato alle modalità di funzionamento globale.

Il concetto di sistema sottoposto a vincoli, ovvero condizioni applicate a diversi aspetti del sistema tali da aumentare o diminuire le possibilità di scelta, permette di considerare scientificamente l'uomo rispettandone l'unicità: ad esempio, l'apprendimento può essere studiato scientificamente come costruito ma è importante vederlo anche nella sua integrazione sistemica come elemento di una matrice complessa della persona.

In questa prospettiva le differenze comportamentali non sono più lette come elementi sparsi senza connessione tra di loro, ma come parti di un tutto più ampio, come espressioni specifiche di principi logici latenti e la persona può essere vista come un'infinità di manifestazioni comportamentali derivanti da unità sottese che costituiscono un tutt'uno.

La realtà educativa è un sistema che contiene dimensioni che appartengono a sistemi meccanici (costanze), sistemi entropici (potenziali entropici), sistemi dissipativi (potenziali poietici): dunque la descrizione capace di rispecchiarla non ricade né in una logica puramente nomologico-deduttiva, né in una forma di esposizione puramente narrativa. Ipotizziamo che l'approccio adeguato alla realtà educativa si colloca fra euristica ed ermeneutica in un dominio costituito dalle variazioni possibili di spiegazione (che si realizza mediante modelli ipotetici capaci di rendere comprensibile ciò che non è attualmente comprensibile), comprensione (come inquadramento individuale in un tutto significativo), la cui reciproca integrazione genera un'ermeneutica ed un'euristica come invenzione e produzione di novità.

Anche le ricerche neuroscientifiche sulla microstruttura dei processi cognitivi, emotivi e sociali hanno evidenziato l'analogia mente-cervello cogliendola nel parallelismo tra connettività neurale diffusa ed analisi ed esplorazione sincronica di molteplici strategie non statiche ma fluttuanti e flessibili in relazione a contesti ambigui, incompleti o paradossali (D'Alessio, 2015). Il modello connessionista, o delle reti neurali, risulta valido nell'analisi dei processi che si instaurano all'interno dei sistemi complessi.

Il 'sistema' della ricerca educativa terrà dunque conto del fatto che tali processi, come nelle reti neurali, non sono mai rigidi e definiti bensì dinamici e generativi.

In base ad una tale epistemologia il modello di ricerca assomiglia ad una rete i cui nodi sono interconnessi da *input* e *output* che la rendono estremamente duttile. Al risultato della ricerca contribuiranno l'elaborazione derivante dalle interconnessioni (nodi) e dai vincoli della rete e la sincronizzazione progressiva e sempre aperta alle esigenze ed esperienze del contesto.

Come una rete neurale, la ricerca presenterà le caratteristiche di un sistema intelligente, ossia interpenetrabilità, duttilità, permeabilità all'esterno; nel modello reticolare della ricerca la refluenza non lineare derivante dal contesto rimodula e ricalibra la ricerca stessa.

Un sistema di tal genere, energizzato da molteplici investimenti interconnessi presenta modalità processuali diffuse: malleabilità, trasversalità, complementarità, reciprocità, dialogicità, intercontestualità, abilità ad innovarsi e ad innovare.

Il disegno della ricerca educativa, in questa prospettiva, parte da uno sguardo che considera la simultaneità-complementarità-transazionalità di più teorie, metodi e realtà, anche apparentemente in opposizione; essa si trasforma in sistema pluriarticolato nel quale il fattore umano, il ricercatore e i soggetti-oggetti della ricerca, che presentano elementi di tipo cognitivo, affettivo, emotivo e motivazionale, si combinano con le influenze sociali e gli aspetti propriamente tecnici, dando origine ad una molteplicità di euristiche, nessuna delle quali è trascurabile ai fini dell'avanzamento della conoscenza pedagogica.

Dunque per produrre conoscenze vanno incrociati dati da molteplici basi e tenuti insieme modelli d'indagine differenti ma convergenti, facendo interagire le evidenze con tipologie di analisi che, nell'ottica di una visione articolata dell'essere umano e dell'educazione, non vanno contrapposti.

Il dibattito sulla compatibilità e la commensurabilità degli approcci quantitativo e qualitativo vede da una parte chi, aderendo ad una visione paradigmatica, sostiene che gli standard di validità siano peculiari ad assunzioni ontologiche ed epistemologiche, per cui non si può avere un atteggiamento interpretativo e richiedere al contempo validità statistica alle proprie conclusioni.

Le metodologie qualitative e l'interpretazione mettono in crisi il concetto di validità strutturale, ovvero che l'uso di metodi statistici produca conclusioni definitive: ciò può essere superato utilizzando un concetto di validità più funzionale nel quale sia le analisi quantitative che quelle qualitative perseguano standard di coerenza e credibilità piuttosto che verifiche e correlazioni. Tutte le ricerche educative sono infatti soggette agli stessi criteri di validità generale, anche se sono richiesti criteri abbastanza distinti e specializzati per condurre e valutare tipi specifici di ricerca.

Gli standard di validità generale per la ricerca educativa comuni a tutte le forme di ricerca educativa, correlati e costituenti un costrutto unitario di validità sarebbero i seguenti: coerenza interna come corrispondenza tra ipotesi, aspetti metodologici ed inferenze; produzione competente ed efficace nella raccolta dei dati e nelle tecniche di analisi; coerenza rispetto a lavori precedenti; correttezza etica; ampiezza di sguardo come equilibrio tra qualità tecnica e qualità teorica, valore pratico e valore scientifico, capacità di rischiare, attenzione verso forme di sapere che superino la propria storia culturale.

La ricerca di una conoscenza assoluta viene così sostituita dalla ricerca di una conoscenza giustificabile; lo spostarsi dalla corrispondenza con una realtà oggettiva ad una costruzione sociale della realtà implica uno spostamento di focus dall'osservazione *di* alla conversazione ed interazione *con* il mondo sociale, includendo un concetto di validità comunicativo e pragmatico: il processo di validazione diventa così continua ricerca, controllo, interrogativo ed interpretazione teorica di quanto scoperto.

I metodi misti

Nel 35% circa delle ricerche condotte in ambito educativo (Mertens, op.cit.) coesistono metodologie che combinano più tecniche, denominate metodologie "miste". E' un segnale interessante della tendenza di una parte significativa della comunità scientifica ad una maggiore flessibilità metodologica.

L'esame di manuali, articoli e testi sulla metodologia della ricerca (Tashakkori & Teddlie, 2010; Mertens, op. cit.) mostra che la ricerca con metodi misti è ormai un orientamento metodologico caratterizzato da una propria visione del mondo, vocabolario e tecniche che sarà probabilmente la metodologia dominante nelle scienze sociali durante il XXI secolo. Secondo i succitati studiosi i metodi misti possono essere definiti il "terzo movimento metodologico" e costituiscono la parte metodologica del "paradigma pragmatista" (così come la ricerca quantitativa e la ricerca qualitativa lo erano state all'interno rispettivamente dei paradigmi positivista e naturalista).

Un disegno di ricerca misto si configura come tale poiché nei diversi stadi che compongono il percorso di una ricerca le decisioni metodologiche si combinano ai passi del processo di ricerca tenendo conto della molteplicità di opportunità esplorative offerte da più metodologie a disposizione, qualitative o quantitative.

Tale apertura viene pianificata fin dal momento in cui vengono esaminati gli scopi, i problemi, le questioni della ricerca vagliando contemporaneamente le esigenze concrete di un contesto, lo studio delle conoscenze già esistenti e la scelta di un inquadramento teorico. In base a ciò il disegno di ricerca, nella pianificazione di ambienti, situazioni o trattamenti per la ricerca può prevedere lo svolgimento simultaneo o in rapida

successione temporale ad es. di esperimenti, studio di casi, ricerca-azione, *grounded theory*.

Allo stesso modo il campionamento, nella scelta del campione e nella presa di contatto, può includere diverse tipologie di campione: un campione casuale numericamente consistente, un caso, più casi significativi.

Nel momento della preparazione degli strumenti e nella raccolta dei dati possono essere compresi metodi appartenenti ad orientamenti diversi (es. la somministrazione congiunta di interviste strutturate, non strutturate e di questionari combinata all'osservazione diretta). Ne consegue che i metodi di analisi dei dati, fin dalla preliminare sistemazione e codificazione potranno includere ad es. la statistica inferenziale e la statistica descrittiva accanto a metodologie come i codici aperti e l'analisi del discorso.

Partendo da un'iniziale interpretazione dei risultati di parti separate dell'analisi dei dati, l'interpretazione definitiva dei risultati terrà conto della convergenza degli indici emersi dalle rilevazioni rientranti in differenti impostazioni metodologiche.

La stesura delle conclusioni, che potrà essere fatta in forma di descrizioni, generalizzazioni empiriche, inferenze teoriche tratte in virtù di tali convergenze, avrà dunque la forza di una doppia evidenza, qualitativa e quantitativa, difficilmente falsificabile proprio per la sua solidità epistemologica.

L'analisi della ricerca a disegno misto

Data la potenziale vastità dell'argomento, ci limiteremo a fornire alcune indicazioni che permettano la valutazione della portata euristica del tipo di ricerche preso in esame.

Un disegno di ricerca di questo genere, per la molteplicità delle sue sfaccettature, corre rischi maggiori, rispetto a disegni più lineari, di presentare lacune e sfilacciature concernenti sia la giustificazione del tipo di ricerca scelto che l'esplicitazione delle relazioni tra le differenti componenti dello studio (Eisenschmidt & Niglas, 2015). Se l'integrazione di diverse metodologie non è sufficientemente argomentata il valore di uno studio, pur vasto ed articolato, risulterà infatti piuttosto limitato.

Per tali motivi va analizzata inizialmente l'impostazione del disegno di ricerca, le assunzioni ad essa sottostanti ed i criteri connessi con le strategie scelte, che devono essere chiaramente esplicitati. Si esamina poi la modalità di correlazione ed il livello di integrazione tra metodologie quantitative e qualitative all'interno di un certo tipo di disegno, fornendo una spiegazione razionale per la preferenza di disegni misti, una volta chiarito lo scopo per il quale vengono combinati differenti approcci ed esplicitato in che maniera gli obiettivi della ricerca sono correlati al tipo di disegno scelto.

Segue la valutazione dell'entità delle difficoltà connesse all'uso di un particolare disegno, utile per considerare l'eventuale replicabilità dell'esperienza da parte di altri ricercatori evidenziando, in modo consapevole e critico, come le caratteristiche del disegno influenzino le inferenze e le conclusioni degli autori della ricerca stessa (sottoponendolo eventualmente ad uno o più valutatori esterni esperti nel settore).

L'analisi dei risultati della ricerca (D'Alessio, 2006) deve avvenire alla luce delle dimensioni della veridicità, nell'applicabilità, nella consistenza, nella neutralità dei risultati. Ognuna di esse ha corrispondenti diversi a seconda che si adottino procedimenti quantitativi o qualitativi: utilizzandoli ambedue si terrà conto di entrambi i piani, specificandone connessioni ed intersezioni.

La veridicità, ovvero il valore veritativo, corrisponde al grado in cui esiste un rischio di deformazioni o falsificazioni anche inconsapevoli: nella metodologia quantitativa è verificabile con procedimenti che attestino la validità interna, ovvero la misura in cui una differenza apparente può essere spiegata come reale o prodotto artificioso della misurazione, misura evidenziata dalla presenza o meno di contraddizioni nei dati.

Nella metodologia qualitativa essa corrisponderebbe alla credibilità di una ricerca per coloro che sono in grado di giudicarne il soggetto, credibilità che aumenta se sono previste diverse tipologie di attività sul campo come il coinvolgimento prolungato, l'osservazione persistente, la triangolazione, l'analisi del caso negativo, la ripresentazione delle interpretazioni, la descrizione dettagliata del contesto, il controllo analitico da parte di un esperto che autentichi l'affidabilità del lavoro svolto.

L'applicabilità o validità esterna è la misura in cui i risultati sono estensibili ad altri contesti: nella metodologia quantitativa è legata alla possibilità di generalizzazione a contesti diversi statisticamente verificabile; nella metodologia qualitativa essa corrisponde alla trasferibilità dell'esperienza tra i diversi operatori, il cui livello dipende dall'accuratezza con la quale si riesce ad offrire una descrizione del contesto in cui le ipotesi di lavoro sono state permanenti.

L'attendibilità equivale alla stabilità di una misura sulla raccolta di dati attendibili: nella metodologia quantitativa riguarda la stabilità e la predittività delle osservazioni ed è verificabile in termini di punteggio con la somministrazione ripetuta della stessa misura e/ o la somministrazione simultanea di forme alternative o parallele di essa; nella metodologia qualitativa è data dalla consistenza, ovvero dal grado di replicabilità delle scoperte con soggetti dello stesso contesto, attestabile con procedimenti simili a quelli già citati per la veridicità.

La neutralità-obiettività, ovvero il grado in cui le scoperte di un'indagine sono determinate dai soggetti che rispondono e non dalle tendenze, deformazioni, prospettive personali del

ricercatore, è definibile come capacità di rilevazione attenta ad evitare cadute in soggettivismi che inficerebbero il valore della ricerca stessa.

Nella metodologia quantitativa essa è conditio sine qua non una ricerca può corrispondere a criteri di scientificità ed è garantita dalla neutralità del ricercatore e da procedimenti di rilevazione e misurazione statistica che riducano al minimo il suo coinvolgimento; nella metodologia qualitativa è il dialogo-confronto tra diverse interpretazioni soggettive che permette l'approssimarsi alla verità attraverso la definizione di criteri e la negoziazione di accordi.

Conclusioni

Riteniamo che la ricerca empirica in educazione vada intesa come processo di autocomprensione dell'agire educativo che mira ad un sapere sistematico ma non nomologico. Ciò comporta una rilettura della sua logica che la emancipa dal contesto neo-empirista e la colloca nella prospettiva della realtà integrata dei saperi dell'educazione.

La descrizione empirica degli eventi educativi deve includere un esame delle premesse e dei pregiudizi impliciti di tipo teorico che rendono osservabili quegli eventi includendo l'osservazione sull'osservatore. L'analisi di queste premesse e di questi pregiudizi dev'essere utilizzata ai fini di una presa di coscienza teorica della realtà educativa, assunta a sua volta come premessa e dimensione interna della decisione educativa.

La ricerca empirica trova così la possibilità di integrarsi in un sistema che, per la sua complessità, può evitare lo scoglio costituito dall'identificazione del sapere pedagogico con ciò che è empiricamente osservabile. Non si scontra con forme di ricerca-azione o di approccio clinico ai problemi dell'educazione che trovano i loro punti di forza nella valorizzazione dell'elemento qualitativo dell'oggetto ed euristico del soggetto (Minichiello, 1997).

Le verità 'scientifiche' si configurano come credenze confermate nel corso di esperienze e fallibili, soggette a revisioni ulteriori: alcune di esse possono comunque possedere un alto valore veritativo se sono confermate nel tempo da indici convergenti da più parti. Tale eventualità si può realizzare attraverso percorsi, che prevedono l'analisi ed il confronto critico tra conoscenze ottenute attraverso strutture metodologiche organizzate in maniera mista la cui ricchezza risiede proprio nella natura opposta delle procedure stesse.

Secondo la visione pragmatista la ricerca empirica in educazione, oltre ad offrire rappresentazioni della realtà, deve consentire azioni efficaci. Perché rinunciare a tale ricchezza operando forme di chiusura metodologica? I metodi misti, oltre a permettere di spiegare più fenomeni, contribuiscono alla risoluzione di problemi concreti in maniera più significativa offrendo un criterio di scelta razionale in base al quale contemporaneamente,

proprio per il confronto continuo con i banchi di prova del reale, oltre ad intervenire in situazioni, si favorisce lo sviluppo scientifico.

La natura stessa dei fenomeni educativi impedisce di operare generalizzazioni assolute dei risultati conseguiti da una ricerca: la ricerca educativa non potrà mai portare ad una dimostrazione assoluta di una legge che governi un fatto empiricamente conosciuto. È arduo ottenere un campione rappresentativo di una popolazione alla quale applicare poi i risultati: più che di generalizzazione si dovrebbe parlare di analogazione (Zanniello, 1997); ovvero, pur non avendo la certezza assoluta che un fatto si produca in un certo modo in una popolazione specifica, si può ragionevolmente prevedere che esso si ripeta in modo analogo in una popolazione simile a quella studiata dalla ricerca.

Chi si dedica alla ricerca educativa deve essere consapevole che la delicatezza e la complessità della realtà studiata la rendono difficile da cogliere e che nella conoscenza della persona e del suo realizzarsi permane sempre un margine di incertezza legato alla sua unicità ed irripetibilità, per definizione inverificabili.

Una prospettiva futura potrebbe essere l'analisi delle implicazioni che lo sviluppo del pensiero teoretico nelle scienze dell'educazione ha avuto sulle pratiche di ricerca nel tempo. La ricerca empirica è infatti solo uno dei modi per incontrare i molteplici bisogni della pratica educativa; la storia delle riflessioni sull'educazione, anche sulla scorta del pensiero filosofico, ha assegnato a studi teorici non empirici un ruolo preminente per lunghissimo tempo.

La ricerca empirica necessita di essere elaborata alla luce di aspetti teoretici rilevanti se non vuole rivelarsi mero virtuosismo tecnico: auspichiamo, per il futuro, lo sviluppo di un'apertura e un dialogo ancora maggiori tra i diversi settori al fine di un sempre crescente arricchimento e completamento reciproci.

Riferimenti bibliografici

- Creswell, J.W. & Plano Clark, W.L. (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- D'Alessio, C. (2006). Prospettive di integrazione tra metodologie in disegni di ricerca complessi. In G. Acone (a cura di) *Esplorazioni teoriche in pedagogia* (pp. 107-150). Salerno: Edisud.
- D'Alessio, C. (2015). The dialogue between pedagogy and neuroscience as a new paradigm in education. *Formazione & Insegnamento*, 2, 291-296.
- Datta, L. (1994). Paradigm wars: A basis for peaceful coexistence and beyond. In C.S. Reichardt, & S.F. Rallis (Eds.), *The qualitative-quantitative debate: New perspectives and New Directions for Program Evaluation* (pp. 53-70). San Francisco: Jossey-Bass.

- Eisenschmidt, E. & Niglas, K. (2015). Implementing a design research approach and facilitating networking in the process of educational change. *International Journal of Multiple Research Approaches*, 8(2), 221-232.
- Mertens, D.M. (2015). *Research and evaluation in education and psychology: integrating diversity with qualitative, quantitative and mixed methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Minichiello, G. (1997). Le cornici epistemologiche della ricerca empirica. In C. Nanni (a cura di), *La ricerca pedagogico-didattica* (pp. 25-40). Roma: LAS.
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2010). *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Zanniello, G. (1997). *La prepedagogicità della sperimentazione*. Palermo: Palumbo.