

La scelta del metodo di ricerca Riflessioni orientative

The choice of research method Guidance reflections

MICHELE PELLEREY

Nell'impostare il lavoro di indagine che un dottorando si prefigge di svolgere nel contesto del terzo ciclo universitario una questione importante è costituita dalla scelta del metodo di ricerca da valorizzare. Spesso tale scelta è dettata da questioni epistemologiche e da preferenze individuali. Tuttavia è ancora più importante garantire che il metodo adottato risulti coerente con gli obiettivi e le ipotesi di lavoro che si intendono perseguire.

In the elaboration of the doctoral dissertation one of the main point is the selection and activation of the research method. Many times that is driven by epistemological and personal preferences. However is more important that the student give the required importance to the coherence between the objectives and hypothesis intended and the method used.

Parole chiave: ricerca didattica, dissertazione di dottorato, scelta del metodo di indagine

Key words: educational research, doctoral dissertation, selection of methods

1. Introduzione

All'inizio di questa sintesi dell'intervento tenuto al quinto seminario SIRD per i dottorandi è bene ricordare come vengano descritti nel contesto del Processo di Bologna i risultati di apprendimento attesi al termine di un ciclo di dottorato. L'elaborazione di tali descrittori era stata fatta in un seminario di studio tenutosi a Dublino nel 2004. Il quadro sviluppato in tale occasione è stato poi presentato come riferimento europeo nel Summit dei ministri competenti per i problemi universitari del 2005 a Bergen. Essi fanno parte di un quadro di riferimento generale (*Overarching Framework of Qualifications in European Higher Education Area*) per descrivere le conoscenze, le abilità e le competenze che caratterizzano i vari livelli di qualificazione riconosciuti dalle università europee attraverso i titoli o diplomi accademici da esse conferiti.

Per quanto concerne i titoli finali di terzo ciclo si è determinato che essi possono essere conferiti a studenti che:

- abbiano dimostrato sistematica comprensione di un settore di studio e padronanza del metodo di ricerca ad esso associati;
- abbiano dimostrato capacità di concepire, progettare, realizzare e adattare un processo di ricerca con la probità richiesta allo studioso;
- abbiano svolto una ricerca originale che amplia la frontiera della conoscenza, fornendo un contributo che, almeno in parte, merita la pubblicazione a livello nazionale o internazionale;
- siano capaci di analisi critica, valutazione e sintesi di idee nuove e complesse;
- sappiano comunicare con i loro pari, con la più ampia comunità degli studiosi e con la società in generale nelle materie di loro competenza;
- siano capaci di promuovere, in contesti accademici e professionali, un avanzamento tecnologico, sociale o culturale nella società basata sulla conoscenza.

A ciò è utile aggiungere alcuni elementi di riferimento, tenendo conto di recenti vicende relative a fenomeni di plagio verificatisi a livello europeo. Tra gli standard di qualità caratterizzanti le pubblicazioni di ricerche in ambito educativo definiti dall'*American Educational Research Association* vengono inclusi alcuni principi etici che devono essere garantiti: a) nel reperimento e nell'uso della documentazione (es. plagio); b) nella presentazione delle diverse prospettive e contribuzioni valorizzate; c) nel controllo delle possibili distorsioni; d) nel rispetto della privacy; e) nel citare fonti e possibili finanziamenti e diritti.

2. Un guerra metodologica?

Tenendo conto di questi elementi come sfondo di riferimento, esploriamo la tematica affidata. Anche perché di fronte a una specie di guerra metodologica, spesso più teorica che pratica, che sembra profilarsi in Italia, potremmo dimenticarli con grave danno. Si tratta di una contrapposizione tra fautori di un approccio definibile genericamente sperimentalista e fautori di un approccio che si può dire interpretativista; tra coloro, cioè, che intendono intervenire per migliorare e quelli che intendono solo descrivere per capire; tra chi considera come unità di analisi le azioni dei docenti e chi preferisce registrare i loro pensieri; ecc.

Alla base di questa contrapposizione si può citare, a esempio, Richard Rorty (1994) che ha distinto due tipologie fondamentali di ricerca. La prima si basa su un principio di ogget-

tività ed è interessata alle logiche interne alla comunità scientifica (ricerca per sapere). La seconda si appoggia su un principio di solidarietà ed è interessata al bene di una comunità di vita (ricerca per agire).

Un altro principio spesso citato è il principio di realtà, dal quale discende l'impossibilità di definire a priori un disegno di ricerca nei suoi dettagli e rimanere rigidamente a esso legati. Un principio che può essere assunto in maniera debole (come negli esperimenti progettuali) o forte (come nella ricerca naturalistica). In quest'ultimo caso solo il ricercatore (con interviste narrative), e non con l'uso di strumenti predeterminati (test, questionari, ecc.), è in grado di sviluppare l'indagine (Mortati, 2009).

Vale la pena anche di citare David P. Ausubel (1978) che ha distinto in ambito educativo tra ricerca pura e ricerca applicata. Nel primo caso i problemi emergono all'interno delle teorie e la validità di una loro soluzione può essere esaminata solo all'interno di esse. Nel secondo caso i problemi emergono nel contesto operativo e la loro soluzione può essere validata solo all'interno della pratica.

2. Un quadro di riferimento utile per evitare inutili contrapposizioni

Negli anni settanta Hans Freudenthal (1978) aveva esaminato la natura scientifica della ricerca didattica partendo dalla evidenziazione dei caratteri propri di un impianto "scientifico". In sintesi ecco le tre condizioni: a) che i problemi posti siano rilevanti e pertinenti (anche se si deve specificare da quale punto di vista); b) che l'argomentazione sia internamente coerente ed esternamente valida; c) che i problemi, le argomentazioni e le conclusioni siano rese disponibili a una discussione pubblica.

In primo luogo va considerata la problematica affrontata. Essa deve essere rilevante e pertinente da uno specifico punto di vista. Da un punto di vista pratico, nel senso che si tratta problemi emergenti nel contesto dell'attività educativa o didattica e che appaiono significativi e densi di conseguenze operative. Oppure da un punto di vista teorico, in quanto si affrontano questioni presenti e percepite come cruciali, o almeno ricche di senso, dagli studiosi (pedagogisti, filosofi, psicologi, sociologi, storici, antropologi). Il giudizio di valore che ne possiamo trarre deve costituire un chiaro riferimento per scegliere una tematica e impostare il proprio lavoro.

In secondo luogo, occorre adottare una valida e produttiva grammatica argomentativa. Essa deve essere poi sviluppata in maniera coerente. Gli argomenti a favore devono essere elaborati in maniera logica e convincente, tenendo conto anche delle possibili obiezioni. Si tratta di quella che è chiamata spesso coerenza interna del discorso; un discorso che sul piano della dialettica adottata deve risultare corretto. D'altra parte, i vari passaggi si devono appoggiare su documenti, evidenze e prove, che fanno da riscontro empirico alle varie affermazioni. La natura di questi riscontri dipende dall'approccio adottato: pratico, oppure teorico.

Il terzo e fondamentale criterio a cui fare riferimento è quello della pubblicità. L'indagine deve poi essere resa pubblica. Cioè deve stata sottoposta a un'analisi critica adeguata da parte della comunità scientifica e/o da quella di coloro che agiscono nel campo educativo.

La qualità dei risultati e delle conclusioni raggiunte dipende quindi da quanto si riescono a superare le critiche e le obiezioni, da quanto si è in grado di mostrarne la pertinenza e validità, superando possibili tentativi di falsificazione.

Nel caso di indagini relative alla pratica educativa occorre ricordare che i ricercatori de-

vono giustificare se stessi anche nei riguardi di chi agisce nella pratica. Di conseguenza nel pubblico discorso relativo ai risultati dell'attività di ricerca devono trovare il loro posto anche le voci, le opinioni che provengono dal mondo della pratica.

3. Nuove sfide e prospettive

Oggi il dibattito in corso a livello internazionale riguarda il cosiddetto approccio eclettico, la prospettiva che accetta qualunque combinazione di metodi purché si giunga a qualcosa di significativo. I detrattori insistono sul tema dell'incompatibilità teorico-epistemologica tra i diversi metodi. La proposta allora è quella di un eclettismo debole, o soft incompatibilità, basato su sensibilità al contesto, creatività, consapevolezza concettuale, coerenza e riflessione critica.

Esistono, infine, orientamenti che privilegiano le cosiddette triangolazioni tra informazioni e dati che provengono da fonti metodologicamente diversificate.

In tutto questo è opportuno richiamare il concetto di plausibilità delle conclusioni, concetto affine a quello di probabilità circa il verificarsi di un evento futuro. In effetti una conclusione si può definire più o meno plausibile in base alla qualità, peso e numerosità degli argomenti a favore di fronte alla qualità, peso e numerosità degli argomenti contrari. Se gran parte delle evidenze appoggiano un giudizio di affidabilità e pertinenza di una particolare conclusione, mentre si presentano pochi e deboli gli elementi a favore di una sua falsificazione, allora possiamo affermare che essa va assunta con un grado elevato di plausibilità.

Ci si può chiedere a questo punto: come e perché scegliere un metodo particolare per affrontare una ricerca dottorale? A esempio, perché voi avete scelto la vostra metodologia (o il vostro mix di metodologie) nel condurre la ricerca dottorale?

4. Alcuni esempi sui quali riflettere

Per favorire la riflessione comune, evoco tre tipologie diverse di ricerca dottorale che ho potuto esaminare recentemente.

a) Per poter confrontare tra loro scuole dell'infanzia di due città di Paesi diversi (Italia e Francia), in particolare dal punto di vista relazionale, ci si è basati sulla raccolta di elementi informativi da tre fonti metodologiche diverse: a) apporti storico-istituzionali; b) opinioni dei docenti e dei famigliari; c) osservazione delle relazioni in classe. Ne sono derivate una serie di comparazioni che hanno portato ad alcune conclusioni supportate da informazioni e dati convenientemente esaminati ed elaborati. Quali assunzioni teoriche e implicazioni metodologiche ha comportato l'impianto di questa ricerca? Il metodo di lavoro adottato secondo voi è risultato coerente con l'obiettivo della dissertazione?

b) Per testare l'ipotesi che ai tre bisogni fondamentali dell'essere umano (teoria di Deci e Ryan) era necessario da parte delle persone dare loro senso e prospettiva esistenziale, ci si è basati sull'uso di questionari validati per la popolazione italiana e applicati a un campione di studenti universitari di cinque città e quattro tipologie di facoltà. Quali assunzioni teoriche e implicazioni metodologiche ha comportato l'impianto di questa ricerca? Il metodo di lavoro adottato secondo voi è risultato coerente con l'obiettivo della dissertazione?

c) Per esplorare il senso di disagio dei docenti nella loro attività didattica si sono raccolte interviste-narrazioni da parte di un numero consistente di insegnanti della primaria, secondaria di primo e secondo grado, esaminando poi i protocolli raccolti per descrivere quanto da essi percepito. Quali assunzioni teoriche e implicazioni metodologiche ha comportato l'impianto di questa ricerca? Il metodo di lavoro adottato secondo voi è risultato coerente con l'obiettivo della dissertazione?

Conclusioni

È abbastanza evidente che la scelta del metodo di indagine è strettamente collegata a quanto si vuole ottenere come suo risultato. Spesso la scelta dell'argomento da sviluppare è sollecitata dalla scelta previa di una metodologia alla quale si attribuisce oggi particolare significato. In Italia, come in molti Paesi europei, si è avuto negli anni passati un intenso dibattito circa le metodologie più appropriate per studiare le problematiche poste dai processi educativi scolastici. Ne sono derivate scuole di pensiero che assumono prioritariamente e per ragioni epistemologiche la scelta del metodo di ricerca. In questo si è avuta una influenza non secondaria da parte della filosofia (in particolare di orientamento fenomenologico), in qualche modo rievocando in maniera aggiornata i contrasti tra scienze della natura e scienze dello spirito. Probabilmente una visione più complessiva vede i vari approcci metodologici come complementari, più che contraddittori. Tanto più che ogni conclusione rimarrà sempre provvisoria e parziale, data la complessità e dinamicità dei fenomeni studiati. D'altra parte: quante più ricerche basate su metodi diversificati tendono a convergere su conclusioni analoghe, tanto più aumenterà la plausibilità di tali risultati.

Riferimenti bibliografici

- Ausubel D. P. (1978). *Educazione e processi cognitivi*. Milano: Franco Angeli.
 Freudenthal H. (1978). *Weeding and Sowing*. Dordrecht: Springer.
 Mortari L. (2009). *Ricerca e riflettere*. Roma: Carocci.
 Rorty R. (1994). *Scritti filosofici* (vol. I.) Bari: Laterza.

