

Quale ricerca per una pedagogia speciale dell'inclusione

What kind of research for a special education for inclusion

Lucio Cottini^a, Annalisa Morganti^b

^a *Università di Udine*, lucio.cottini@uniud.it

^b *Università di Perugia*, annalisa.morganti@unipg.it

Abstract

Il contributo affronta il tema della ricerca nel campo della pedagogia e didattica speciale. Considerando le difficoltà di definire e controllare le numerose variabili che entrano in gioco in questo specifico ambito, la proposta è di individuare alcuni criteri di qualità della ricerca orientata in prospettiva inclusiva, utili ad indirizzare il dibattito scientifico verso la necessità, non più procrastinabile, di avvalersi di un approccio evidence-based. Tale approccio consente di costruire sistemi di conoscenze affidabili e trasferibili, in grado di orientare la ricerca in questo campo, considerando e valorizzando non soltanto indagini classiche sui gruppi, ma anche altre metodologie, comprese quelle di tipo qualitativo o misto, nel momento in cui le specifiche domande della ricerca lo richiedano.

Parole chiave: Evidence-Based Education; ricerca; inclusione; bisogni educativi speciali.

Abstract

The article deals with the subject of research in the field of special education. By taking into account the difficulties in determining and controlling the numerous variables that come into play in this specific area of interest, the suggestion is to identify some quality criteria for the research, steered in an inclusive perspective, that would be useful in directing the scientific debate towards the not anymore postponed need of using an evidence-based approach. This approach can build reliable and transferable systems of knowledge orienting the research in this field, considering and valuing not only the more traditional studies on groups, but other methodologies as well, included qualitative or mixed methods, when requested by the specific research questions.

Keywords: Evidence-Based Education; research; inclusion; special educational needs.

1. Introduzione

I temi della ricerca nel campo della pedagogia e della didattica speciale, risultano essere oggi di grande attualità, sia per chi lega lo sviluppo della propria professionalità a questo settore, sia per il ricercatore che studia le varie problematiche connesse alla disabilità, ai bisogni educativi speciali e, più in generale, all'educazione in chiave inclusiva. In altri termini, va messo in evidenza come questo ambito di specifico interesse non possa certo sfuggire al confronto con i dati empirici, i soli in grado di avvalorare l'efficacia delle procedure organizzative e delle strategie didattiche che sono messe in campo con l'obiettivo di promuovere il successo formativo e la più alta qualità di vita per ogni individuo (Mitchell, 2014).

Il presente contributo cerca di definire alcuni criteri di qualità della ricerca orientata in questa prospettiva inclusiva, in modo da indirizzare il dibattito scientifico verso la necessità, non più procrastinabile, di avvalersi di un approccio capace di costruire sistemi di conoscenze affidabili e trasferibili, anche in un ambito caratterizzato dalla difficoltà di identificare e controllare le numerose variabili che entrano in gioco. A tale proposito, riteniamo particolarmente significativo il presupposto di ancorare sempre più la ricerca sui principi dell'Evidence-Based Education (EBE).

Come ricorda Zucker (2004), l'approccio evidence-based impiega metodi empirici e sistematici, si basa sull'osservazione e sulla sperimentazione, usa procedure rigorose, strutturate e oggettive, al fine di ottenere conoscenze valide e attendibili, rilevanti sia per il curriculum, sia per le attività educative, e implica un'analisi rigorosa dei dati in modo da verificare le ipotesi dichiarate, giustificando e argomentando le conclusioni cui giunge. Sono frequenti le dimostrazioni (Begeny & Martens, 2007; WHO, 2011) che rendono evidente come nel nostro Paese quest'orientamento non sia stato sviluppato con la necessaria sistematicità. Solo per fare un esempio, basta riferirsi alla storia ormai quarantennale dell'integrazione scolastica, costellata nel suo incedere da luci intense e da ombre di spessore non certo trascurabile, la quale non è stata oggetto di un'adeguata ricerca valutativa, in grado di validarne sia l'impianto organizzativo, sia le procedure metodologiche messe in atto.

Alla luce di queste premesse, con il presente contributo vogliamo proporre alcuni criteri di riferimento in grado di orientare la ricerca evidence-based in pedagogia e didattica speciale, con un approccio che consideri e valorizzi non soltanto indagini classiche sui gruppi, ma anche altre metodologie, comprese quelle di tipo qualitativo o misto, nel momento in cui le specifiche domande della ricerca lo richiedano.

2. La ricerca evidence-based in pedagogia e didattica speciale: quale approccio?

Come evidenziato in precedenti lavori (Cottini & Morganti, 2013; 2015; Morganti, 2012) il tentativo di rispondere a un quesito come quello posto dal titolo del paragrafo, deve partire dal presupposto, già sottolineato nell'introduzione, dell'estrema complessità dell'oggetto e delle procedure connesse alla ricerca applicata al campo della pedagogia e didattica speciale per l'inclusione. Alla luce di ciò, non risulta sicuramente possibile, né auspicabile, identificare un unico approccio rigido di evidence-based, come quello rappresentato da studi sul gruppo di tipo randomizzato (Randomized Controlled Trials,

RCT). Nel nostro campo, infatti, considerare accettabili solo indagini RCT sarebbe eccessivo e potrebbe determinare limitazione nel numero delle ricerche. Si pensi, ad esempio, alla difficoltà (per non dire impossibilità) connessa alla selezione di campioni omogenei con procedure randomizzate e alle problematiche di natura etica relative ai gruppi di controllo. Come si potrebbe giustificare il mancato coinvolgimento di alcuni soggetti in un programma educativo ritenuto efficace solo per le esigenze della ricerca? Oltre ciò, questa metodologia sperimentale può nascondere, nella valutazione del gruppo, l'effetto dell'intervento sul singolo individuo e, conseguentemente, portare un contributo solo parziale alla ricerca stessa.

Ecco allora la necessità, per la ricerca in questo settore, di allargare il campo nel tentativo di promuovere una reale costruzione di conoscenza condivisa e affidabile, considerando anche altre metodologie, comprese quelle di tipo qualitativo, le quali possono aiutare a interpretare e comprendere la complessità della situazione. A questo proposito bisogna rilevare come ci si stia orientando sempre più decisamente verso procedure integrate, mixed-methods, nelle quali il tentativo di perseguire forme di conoscenza considerando e manipolando fattori e variabili, che è tipico degli approcci quantitativi, e l'auspicata comprensione delle ragioni di ogni soggetto in funzione dell'assunzione di decisioni, che contraddistingue gli approcci qualitativi, rappresentano due possibili vie di accesso al reale, da usare in modo interscambiabile o combinato, in relazione all'obiettivo contingente che il ricercatore si pone. Un sapere realmente valido e attendibile, quindi, può essere ottenuto solo attraverso forme di triangolazione – delle tecniche, dei ricercatori, delle teorie, delle fonti – che permettano di ottenere risultati intersoggettivamente condivisi (Trincherò, 2004).

Importante, a tal proposito, il lavoro svolto dal Council for Exceptional Children attraverso vari gruppi di ricercatori (Gersten & Smith-Jones, 2001; Horner et al., 2005; Odom et al., 2004; 2005), i quali hanno affrontato il delicato dibattito della scelta delle metodologie di ricerca efficaci nel campo dell'educazione speciale. Il risultato di questi studi ha mostrato come diversi tipi di domande di ricerca siano importanti per la costruzione e la documentazione dell'efficacia delle pratiche educative e, di conseguenza, varie metodologie siano essenziali al fine di rispondere a queste domande. Nel campo dell'educazione speciale hanno identificato i seguenti approcci sperimentali come efficaci:

- ricerca sul gruppo, comprendenti sia studi sulle differenze, sia di correlazione;
- ricerca sul soggetto singolo;
- disegni qualitativi;
- metodi misti (mixed-methods).

Partendo da questa prima suddivisione, abbiamo ampliato il campo delle ricerche ritenute importanti per una pedagogia speciale dell'inclusione, anche alla ricerca osservativa, spiegando quanto questa procedura sperimentale – che si interfaccia sia con la ricerca quantitativa, sia con quella qualitativa – abbia delle sue specificità che la rendono estremamente rilevante per le indagini nel nostro settore.

Una breve rassegna riferita a ciascuna delle principali metodologie, ci consente di mostrarne punti di forza ma anche criticità riferendole agli studi nel campo dell'educazione inclusiva, legittimando sicuramente il loro piano concettuale che però può rischiare di essere inficiato da quello più operativo attraverso il quale una ricerca è condotta.

La ricerca osservativa: l'osservazione riveste un ruolo sicuramente prioritario per documentare gli esiti dei processi inclusivi, soprattutto quando riesce a ispirarsi a principi metodologici in grado di potenziarne l'affidabilità e la controllabilità esterna e di condurre a forme di conoscenza oggettiva (ovvero condivisa da una comunità di esperti del settore) e trasferibile. Anche nel campo della pedagogia e della didattica speciale, la predisposizione e l'adeguato utilizzo di protocolli osservativi rappresentano condizioni di base fondamentali per implementare ricerche applicate, sia di tipo qualitativo, sia quantitativo (Biklen & Bodgan, 2007; Freeman, deMarrai, Preissle, Roulston & St. Pierre, 2007; Trincherò, 2012; Vertecchi, Agrusti & Losito, 2010). Nell'ottica dell'EBE, la domanda prioritaria che riguarda tale metodologia interessa il come poter ottenere informazioni valide e affidabili sui fenomeni oggetto di studio, nel nostro caso sull'efficacia delle procedure inclusive a scuola. Un punto di forza di questa metodologia riguarda sicuramente la sua possibilità di calarsi in maniera naturale nell'ambiente nel quale le situazioni si manifestano, non modificando i contesti di riferimento o facendolo in maniera ridotta. Questo aspetto risulta estremamente importante per la ricerca in questo settore, perché raccogliere informazioni sui comportamenti adottati da uno o più allievi (si pensi ad esempio alla presenza di un allievo con disabilità in classe) e cercare di connetterli a fattori latenti costituiti da opinioni, atteggiamenti e abilità, richiede che i comportamenti osservati siano posti in relazione fra loro e con le condizioni ambientali in cui si manifestano (Trincherò, 2002). Proprio questi aspetti rendono l'osservazione condotta in ambiente naturale (la scuola nel suo insieme, oppure la sezione o la classe di riferimento) una metodologia con grosse potenzialità esplicative anche se non può essere misconosciuto il pericolo di eccessiva soggettività di chi conduce l'osservazione. Questa criticità, non certo trascurabile, porta a chiedersi se quello che viene registrato è effettivamente la rappresentazione della realtà obiettiva, così com'è, oppure è una costruzione mediata, condizionata, filtrata da chi la compie (Braga & Tosi, 1998), aspetti che rappresentano sicuramente degli elementi di rischio per l'affidabilità dell'osservazione. La prospettiva di validare procedure nell'ottica dell'EBE, infatti, richiede che le condizioni soggettive vengano massimamente controllate nei protocolli osservativi, anche se si è consapevoli che questi elementi non sono eliminabili in assoluto.

La ricerca qualitativa: il ruolo assunto da questa tipologia di ricerca nel campo della pedagogia e didattica speciale è stato molto significativo, a partire dallo storico contributo attribuito al medico francese Itard, nel suo classico studio di caso sul ragazzo selvaggio di Aveyron; studio definito da Bratlinger, Jimenez, Klingner, Pugach & Richardson (2005), un tipico esempio di ricerca-azione, dunque, una prima forma di ricerca qualitativa con risvolti applicativi in educazione speciale.

La ricerca qualitativa si configura come approccio sistematico a capire la qualità e la natura essenziale di un fenomeno, all'interno di un particolare contesto che utilizza un insieme eterogeneo di tecniche e strumenti, prevalentemente orientati a far emergere una descrizione dei processi oggetto di studio (ibidem).

Nel campo della pedagogia e della didattica speciale, le narrazioni personali e le storie di vita delle persone con disabilità hanno spesso fatto parte di questa tipologia di studi (Bogdan & Taylor, 1976; 1994; Heshusius, 1981; Kliewer, 1998; Kliewer & Biklen, 2001), dando voce a persone considerate storicamente silenziose o emarginate.

Numerosi sono i difetti metodologici che sono stati attribuiti a questo tipo di ricerca, che vanno dalla difficoltà nell'interpretazione dettagliata e contestualizzata di uno o più fenomeni, alla difficile e scarsa generalizzazione dei risultati, all'interferenza di elementi

di soggettività del ricercatore; aspetto, quest'ultimo che, come descritto per la ricerca osservativa, si rivela assai difficile da arginare e limitare totalmente.

Queste condizioni di criticità potrebbero rendere difficoltosa una piena collocazione della ricerca qualitativa all'interno di una prospettiva evidence-based, ma spingono altresì all'attenzione verso una serie di accorgimenti e di cautele procedurali che possono ridurre l'impatto di tali limitazioni e, conseguentemente, far rientrare, almeno in parte, questa metodologia all'interno di tale prospettiva. Ricordiamo che la ricerca in pedagogia e didattica speciale fa ampiamente ricorso a una serie molto articolata di tecniche e strumenti di raccolta dati appartenente alla ricerca qualitativa come le interviste, i focus group, il role playing e gli studi di caso.

La ricerca quantitativa sui gruppi: questa tipologia di ricerca rappresenta sicuramente uno degli elementi fondanti dell'impianto EBE e, quando le condizioni operative consentono di implementarla nel contesto educativo, può fornire evidenza empirica in grado di avvalorare o confutare le ipotesi sperimentali che sono state formulate. Nella prima parte del lavoro abbiamo messo in evidenza come l'approccio EBE, nelle sue espressioni più rigorose (Slavin, 2004; 2008), sia stato ampiamente ancorato all'ottenimento di risultati attraverso una metodologia di ricerca quantitativa su gruppi randomizzati di soggetti (RCT) e come sia difficile ottenere tali condizioni in studi che coinvolgono gruppi di soggetti con disabilità. Nella sua forma classica, il RCT prevede un intervento attivo del ricercatore che modifica intenzionalmente una o più variabili di un certo fenomeno, per verificare se e in che modo il mutamento introdotto provochi un andamento o un esito dello stesso fenomeno in un gruppo, definito sperimentale, diverso da quello osservato in un altro gruppo che funge da controllo, nel quale tale mutamento non sia stato previsto. La randomizzazione, ossia l'assegnazione casuale dei soggetti al gruppo sperimentale e di controllo, cerca di garantire che tutti i fattori, noti e non, si distribuiscano in modo omogeneo nei due gruppi, anch'essi con caratteristiche omogenee, condizione difficile, se non a volte impossibile da ottenere se si considera la variabilità tra gruppi di soggetti con disabilità, oltre alla poca conciliabilità con le caratteristiche delle attività che educatori ed insegnanti mettono in atto nel quotidiano. La ricerca quantitativa condotta con gruppi di soggetti rappresenta sicuramente la metodologia sperimentale in grado di assicurare le migliori condizioni per quello che riguarda le possibilità esplicative e la generalizzabilità dei risultati. Pur non costituendo la procedura esclusiva d'indagine applicabile all'educazione speciale, riveste comunque un ruolo centrale, da promuovere, magari insieme ad altri approcci di studio.

La ricerca su soggetto singolo: a differenza della ricerca sui gruppi, non fa riferimento all'ampiezza del campione o ai suoi risultati medi, ma s'incanta sull'esame del comportamento di uno o più (comunque pochi) individui nel tempo, monitorando le modifiche che si determinano a seguito dell'introduzione di particolari tipologie di intervento, che rappresentano, di fatto, le variabili indipendenti del disegno sperimentale (Cottini, 2002). Questa metodologia sperimentale rappresenta sicuramente un supporto molto interessante per la validazione degli interventi finalizzati all'integrazione e all'inclusione di allievi con bisogni educativi speciali, in quanto è in grado di soddisfare alcune esigenze primarie tipiche della ricerca in didattica speciale che rivolge il proprio interesse al singolo soggetto nella sua evoluzione, al suo apprendimento e alla sua inclusione scolastica e sociale. La metodologia N=1 costituisce una forma di ricerca applicata assai rigorosa, ma nello stesso momento flessibile e capace di adattarsi alle esigenze di problem solving continuo che caratterizzano la didattica speciale. Non è un caso che l'interesse e la riflessione intorno ad essa si siano notevolmente ampliati negli

ultimi due decenni e che lo stesso What Works Clearinghouse (WWC, 2011; 2013) abbia segnalato l’emanazione di standard in grado di includere, fra i criteri per individuare delle procedure evidence-based, anche le ricerche condotte attraverso l’utilizzo di soggetti singoli (Kratochwill & Levin, 2010).

2.1. Fasi di ricerca e standard di qualità

Le caratteristiche delle varie metodologie di ricerca più in uso nella pedagogia e didattica speciale per l’inclusione e il ricorso ai principi chiave dell’Evidence-Based Education, ci hanno guidato verso l’elaborazione di una serie di standard di qualità ai quali ogni ricerca dovrebbe far riferimento, per conferire all’auspicato pluralismo metodologico un solido e condiviso ancoraggio, che non può fondarsi solo su acquisizioni desumibili dall’esperienza, magari accompagnate da un pizzico di consapevolezza autoriflessiva (Calvani, 2012).

Qualsiasi tipologia di ricerca si scelga di utilizzare per indagare, descrivere o interpretare uno o più fenomeni, implica principalmente l’articolarsi di tre fasi di lavoro (Figura 1), che interessano un momento di progettazione dell’indagine e di definizione di tutti quei criteri che vanno precisati attentamente prima che la ricerca si concretizzi; un secondo momento implementativo, all’interno di specifiche condizioni e specifici contesti; fino a giungere ad un momento conclusivo, nel quale i risultati sono analizzati, diffusi e valorizzati a un vasto pubblico.



Figura 1. Fasi e definizione di standard di qualità per la ricerca.

Descrivendo brevemente ciascuno dei tre momenti, si veda come:

- la prima fase di progettazione prevede il coinvolgimento principale del ricercatore nella definizione delle finalità generali e specifiche della ricerca, nella scelta del contesto di conduzione del piano sperimentale e degli individui coinvolti, nella selezione delle caratteristiche di chi concretamente conduce il

lavoro previsto nel progetto, fino alla descrizione dettagliata del piano sperimentale;

- la seconda fase, implementativa, prefigura il coinvolgimento non solo del ricercatore, ma anche di tutti quei soggetti che consentono alla ricerca di concretizzarsi nel contesto selezionato (ad esempio allievi e insegnanti di un certo contesto classe);
- la fase finale implica un lavoro attento di analisi e lettura dei risultati raccolti durante la ricerca, affinché questi possano essere diffusi e valorizzati nel miglior modo possibile. Quest'ultimo momento rappresenta sicuramente una "cartina di tornasole" di tutto l'approccio sperimentale, in quanto ogni ricerca, di qualsiasi tipologia essa sia, dovrà dimostrare non solo il risultato raggiunto, ma anche le modalità attraverso le quali tali risultati sono stati ricavati.

La proposta di standard di qualità riferiti alle tre fasi principali della ricerca, sui quali ci soffermeremo in questa parte conclusiva del contributo, non deve far pensare all'intenzione di definire categorie rigide, le quali, considerando la complessità del tema e le molte variabili situazionali che possono entrare in gioco, apparirebbero sicuramente come schematizzazioni eccessive. L'obiettivo che ci poniamo è quello di indicare alcune linee di riferimento, al fine di alimentare una riflessione e un dibattito sulle caratteristiche della ricerca evidence-based applicata alla pedagogia e didattica speciale; dibattito che a nostro avviso, come già rilevato, non può essere più rimandato.

Come si può notare (Figura 2), gli standard di qualità che proponiamo sono in parte comuni a tutte le metodologie di ricerca e, per alcuni aspetti, relativi alla fase di implementazione e analisi dei risultati, specifici per la ricerca quantitativa sul gruppo, sul singolo soggetto e per quella qualitativa.

FASE DI PROGETTAZIONE (Standard comuni a tutte le tipologie di ricerca)	
Domande di riferimento	Standard di qualità
Gli obiettivi e le ipotesi del ricercatore sono correttamente esplicitati?	<ul style="list-style-type: none"> • Lo studio deve descrivere con chiarezza gli obiettivi che si pone il ricercatore. • Lo studio deve contenere una dettagliata analisi della letteratura, che porti a evidenziare i riferimenti teorici e le ricerche che hanno affrontato temi simili. • Le ipotesi che il ricercatore pone alla base della sua ricerca devono essere chiaramente esplicitate. • <i>I risultati devono essere socialmente importanti per i soggetti considerati e/o per coloro che svolgono professioni educative.</i>
Sono fornite informazioni sufficienti per identificare i soggetti partecipanti e le caratteristiche del contesto nel quale lo studio viene condotto?	<ul style="list-style-type: none"> • Lo studio deve fornire tutti i dati demografici relativi agli allievi coinvolti. • Lo studio deve informare chiaramente circa la presenza e le caratteristiche di soggetti in situazione di disabilità o con altri bisogni speciali (disturbi specifici di apprendimento, deficit di attenzione con iperattività, etc.). • Lo studio deve descrivere le caratteristiche del contesto (setting) dove si svolge la ricerca e le possibili variabili secondarie legate agli attori, ai programmi educativi, all'ambiente, all'organizzazione, etc. • <i>Lo studio deve fornire informazioni sulle procedure adottate per definire le situazioni di disabilità o le altre condizioni di difficoltà, specificando anche le figure che</i>

	<i>hanno elaborato la diagnosi e gli strumenti utilizzati per redigerla.</i>
Sono fornite informazioni sufficienti per identificare le caratteristiche dell'operatore che effettua l'intervento?	<ul style="list-style-type: none"> • Lo studio deve fornire tutti i dati relativi al ruolo di chi conduce l'intervento (ad esempio: insegnante, ricercatore, etc.). • <i>Lo studio deve fornire informazioni sul livello di formazione e di specializzazione di chi conduce l'intervento.</i> • <i>Lo studio deve indicare se sono stati previsti dei training sui contenuti del progetto sperimentale e il livello d'informazioni fornite sulle finalità dello stesso.</i>
Sono fornite informazioni sufficienti in merito alle caratteristiche del disegno sperimentale, in modo che la ricerca sia chiaramente compresa e possa essere ragionevolmente replicata?	<ul style="list-style-type: none"> • Il disegno sperimentale della ricerca deve essere illustrato nel dettaglio, con riferimento a tutte le fasi e le operazioni che lo compongono. • Lo studio deve fornire informazioni sui materiali e i sussidi (ad es. schede, fogli di lavoro, giocattoli, etc.) e sulle attrezzature (computer con particolari software, etc.) che si prevede di utilizzare. • Lo studio deve descrivere le procedure previste in ogni fase del disegno sperimentale in maniera puntuale (ad es. le caratteristiche dell'intervento, i comportamenti didattici, etc.), anche in riferimento alle azioni che devono essere messe in atto da chi conduce il lavoro (ad es. richieste, verbalizzazioni, comportamenti fisici, etc.). • <i>Deve essere fornita una giustificazione teorica e/o pratico-operativa a fondamento della scelta del disegno sperimentale, delle procedure, dei materiali e delle attrezzature che si è deciso di utilizzare.</i>
FASE DI IMPLEMENTAZIONE (Standard comuni a tutte le tipologie di ricerca)	
Domanda di riferimento	Standard di qualità
Le modalità di implementazione delle procedure sperimentali rispondono fedelmente al piano predisposto e sono in grado di assicurare la validità interna della ricerca?	<ul style="list-style-type: none"> • La valutazione deve definire chiaramente la modalità di misurazione delle prestazioni, può essere effettuata con metodologie diverse (protocolli osservativi, prove strutturate, interviste libere o semi-strutturate, etc.), avendo cura di predisporre condizioni naturali (ecologiche) e di controllare il rischio di eccessiva soggettività. • Lo studio deve fornire informazioni relativamente alla fedeltà d'implementazione della ricerca, in relazione al piano sperimentale previsto, descrivendo eventuali modifiche che sono state apportate e le motivazioni che le hanno rese necessarie. • I soggetti coinvolti nella ricerca devono essere analizzati nel loro ambiente consueto di vita. Il ricercatore deve giustificare l'eventuale implementazione della ricerca in contesti non naturali per i soggetti.
Standard specifici: ricerca sul gruppo	
<ul style="list-style-type: none"> • Il ricercatore deve intervenire e manipolare sistematicamente la variabile indipendente, che rimane sotto il suo controllo. • Lo studio deve descrivere chiaramente l'assegnazione dei partecipanti ai gruppi sperimentali e di controllo, che può avvenire in uno dei seguenti modi: 	

<ul style="list-style-type: none"> • con selezione casuale (random). Il numero di soggetti per gruppo non deve essere inferiore a quindici unità e si devono considerare almeno due studi per un totale complessivo di 60 soggetti; • non casualmente, in quanto i gruppi sono già costituiti e non modificabili (ad es. delle classi di una scuola). Il numero complessivo di soggetti da considerare, in questo caso, è di 120 in almeno quattro studi; • non casualmente, ma avendo cura di valutare preliminarmente differenze attraverso un pretest o sulla base di un ragionevole punto di cutoff. Il numero di soggetti da considerare è lo stesso di quello previsto al punto precedente. <ul style="list-style-type: none"> • <i>La perdita di soggetti all'interno dei gruppi deve essere bassa per studi che si prolungano nel tempo (come riferimento si può considerare quello suggerito dal CEC: <30% in uno studio di un anno).</i> 	
Standard specifici: ricerca sul soggetto singolo	
<ul style="list-style-type: none"> • Il ricercatore deve intervenire e manipolare sistematicamente la variabile indipendente, che rimane sotto il suo controllo. • Lo studio deve prevedere un disegno con inversione e ripresa dell'intervento almeno di tipo ABAB, a linee di base multiple, a modificazione del criterio o a interventi alternati (Cottini, 2002), anche se altri approcci possono essere accettati qualora gli autori dello studio giustifichino come escludere spiegazioni alternative per i risultati o come vengono controllate le minacce comuni alla validità interna. • Tutte le fasi della procedura sperimentale (baseline e intervento) devono includere almeno tre misurazioni, preferibilmente cinque (tranne quando un numero minore di misurazioni sono giustificate dall'autore dello studio a causa di ragioni come la presenza di comportamenti problematici gravi o pericolosi, oppure di nessuna competenza di base senza possibilità di miglioramento in assenza di intervento, oppure di progressivo peggioramento della situazione, etc.). • <i>Devono essere previste almeno tre repliche dirette e/o sistematiche.</i> 	
Standard specifici: ricerca qualitativa	
<ul style="list-style-type: none"> • Lo studio deve prevedere una realtà spazialmente, temporalmente e culturalmente delimitata, in linea con le finalità della ricerca. • La ricerca deve prevedere l'uso di tecniche d'indagine, preferibilmente più di una, in grado di portare alla raccolta di dati attendibili (interviste libere o semi-strutturate, protocolli osservativi, studi di caso, ricerca-azione, focus group, role playing, etc.), al fine di controllare gli effetti dell'intervento. • Il ricercatore deve tenere traccia delle interviste condotte, delle osservazioni fatte, con i relativi tempi e spazi, al fine di risalire a delle regolarità o a degli aspetti ricorrenti nei contenuti raccolti. • <i>Lo studio deve prevedere il coinvolgimento di più figure, anche esterne, esperte nell'oggetto d'indagine.</i> 	
FASE DI ANALISI DEI DATI (Standard comuni a tutte le tipologie di ricerca)	
Domanda di riferimento	Standard di qualità
L'analisi dei dati è condotta in modo appropriato, utilizzando metodologie in grado di far apprezzare la dimensione dell'effetto prodotto dalla procedura sperimentale (intervento)?	<ul style="list-style-type: none"> • Lo studio deve riportare i risultati dell'intervento, anche se lo stesso non ha determinato un effetto positivo. • Lo studio deve contenere un commento dettagliato dei dati, nel quale i riscontri ottenuti sono discussi alla luce delle ipotesi formulate, considerando anche la possibilità d'intervento di altri fattori. • <i>La ricerca condotta deve soddisfare i criteri di validità e affidabilità nel caso della ricerca</i>

	<i>quantitativa sui gruppi o sul soggetto singolo e di credibilità e consistenza nel caso della ricerca qualitativa, tanto da poter essere inclusa all'interno di una revisione sistematica e/o di una meta-analisi.</i>
Standard specifici: ricerca sul gruppo	
<ul style="list-style-type: none"> • Devono essere utilizzate tecniche di analisi statistica appropriate, di tipo parametrico o non parametrico, per appurare la significatività delle differenze nelle prestazioni o nelle opinioni di due o più gruppi (ad es. Test t, Test ANOVA, Chi quadrato, etc.). • Devono essere previste tecniche di analisi statistica appropriate alla valutazione della tendenza a variare congiuntamente di due fattori nelle ricerche sulle correlazioni (Test di correlazione per ranghi di Spearman; Test di correlazione prodotto-momento di Pearson). 	
Standard specifici: ricerca sul soggetto singolo	
<ul style="list-style-type: none"> • Lo studio deve riportare il grafico illustrativo dei risultati in tutte le fasi dello studio per consentire la determinazione degli effetti della procedura sperimentale (intervento). • Lo studio può prevedere un controllo statistico della significatività dei risultati effettuato con procedure idonee al tipo di ricerca (Test C; Test di correlazione per ranghi di Spearman applicato alle serie temporali, test di randomizzazione). 	
Standard specifici: ricerca qualitativa	
<ul style="list-style-type: none"> • I risultati devono essere ordinati e codificati in modo sistematico e significativo a seconda delle tecniche di raccolta prescelte (ad es. analisi di dati testuali attraverso l'uso di mappe concettuali dalle quali identificare concetti, relazioni tra concetti, etc.). • Va documentato l'uso di una o più tecniche per stabilire e garantire credibilità ai dati raccolti (il <i>bracketing</i>, il <i>member checks</i>, il <i>peer debriefin</i>, etc.). • La validità degli asserti prodotti dalla ricerca deve essere confermata attraverso processi di triangolazione, ovvero di convergenza e coerenza provenienti da molteplici fonti e dati. • <i>Devono essere previsti auditor esterni, ovvero personale esperto, esterno alla ricerca, che esamina, conferma o disconferma le inferenze alla base dello studio e la fondatezza delle stesse.</i> 	

Figura 2. Fasi e standard di qualità per la ricerca in educazione speciale.

2.2. Quando una ricerca può essere ritenuta evidence-based?

In relazione alle fasi della ricerca illustrate nel sottoparagrafo precedente, riteniamo che le ricerche finalizzate a validare interventi e strategie in didattica e pedagogia speciale, possano essere classificate come procedure che soddisfano totalmente (procedure evidence-based) o solo parzialmente (procedure potenzialmente evidence-based) gli standard definiti. Queste due categorie, come già detto, sono chiaramente una schematizzazione finalizzata a fornire qualche riferimento operativo, in quanto i confini che le caratterizzano non sono assolutamente definibili in maniera rigorosa e precisa.

In concreto, nel primo gruppo vanno inserite quelle ricerche che, indipendentemente dalla metodologia adottata (quantitativa, qualitativa o mixed method), rispondono totalmente alle indicazioni che abbiamo delineato. In questo modo si può ritenere completamente soddisfatta l'esigenza, tipica della ricerca evidence-based, di ancorare la validazione di conoscenze a procedure chiaramente esplicitate e replicabili. Anche il controllo dei risultati, quando sono soddisfatti i criteri definiti, prevede modalità che sono in grado di assicurare validità e affidabilità nel caso della ricerca quantitativa sui gruppi o sul soggetto singolo e credibilità e autenticità nelle condizioni di ricerca qualitativa (Lincoln & Guba, 1985; Semeraro, 2011).

Vengono definite ricerche potenzialmente evidence-based quelle che, pur non riuscendo a riferirsi pienamente ai criteri che abbiamo descritto, presentano comunque un impianto metodologico solido. Nello specifico, pensiamo si possa prevedere che non siano soddisfatti gli indicatori di qualità riportati in corsivo. Nel lavoro già citato (Cottini & Morganti, 2015) le indicazioni proposte sono descritte nel dettaglio e analiticamente giustificate.

Gli standard di qualità per definire ricerche evidence-based e potenzialmente evidence-based sono chiaramente riferiti alla metodologia di pianificazione, conduzione e verifica delle esperienze sperimentali. Non riguardano il tema dell'ampiezza dell'effetto, cioè la discussione su quando i risultati possono essere ritenuti significativi e, come tali, in grado di attribuire rilevanza scientifica a specifici interventi educativi oggetto di validazione.

3. Conclusioni

Con questo contributo, che segue un lavoro più articolato di recente pubblicazione, abbiamo cercato di delineare alcuni criteri di riferimento per la ricerca evidence-based in pedagogia e didattica speciale.

L'approccio metodologico proposto prevede l'impiego di procedure sperimentali di tipo quantitativo, qualitativo e misto, necessarie per orientarsi nella complessità connessa a tutta una serie di variabili situazionali (percezioni, atteggiamenti, inclinazioni personali degli attori, organizzazione logistica, etc.) difficili da controllare soltanto con modelli sperimentali classici. Allo stesso modo, la volontà di indagare l'efficacia degli interventi educativi anche su singoli individui con particolari esigenze, potrebbe determinare una carenza di risultati per scarsa praticabilità delle ricerche, se ci si limitasse a considerare valide solo metodologie sperimentali di gruppo.

Abbiamo cercato di definire anche una serie di standard di qualità ai quali ogni ricerca dovrebbe far riferimento, per conferire a questo articolato approccio metodologico un solido e condiviso ancoraggio.

L'auspicio è quello di stimolare un dibattito e un confronto che possa orientare la ricerca italiana in pedagogia e didattica speciale verso un modello praticabile e flessibile di evidence-based education.

Bibliografia

- Begeny, J.C., & Martens, B.K. (2007). Inclusionary education in Italy: a literature review and call for more empirical research. *Remedial and Special Education*, 28(2), 80–94.
- Biklen, S.K., & Bogdan, R. (2007). *Qualitative research for education: an introduction to theories and methods*. Boston, MA: Pearson A & B.
- Bogdan, R., & Taylor, S. (1976). The judged, not the judges: an insider's view of mental retardation. *American Psychologist*, 31, 47–52.
- Bogdan, R., & Taylor, S. (1994). *The social meaning of mental retardation: two life stories*. New York, NY: Teachers College Press.

- Braga, P., & Tosi, P. (1998). L'osservazione. In S. Mantovani (ed.), *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi* (pp. 83-162). Milano: Bruno Mondadori.
- Bratlinger, E., Jimenez, R., Klingner, J., Pugach, M., & Richardson, V. (2005). Qualitative studies in Special Education. *Exceptional Children, 71*(2), 195–207.
- Calvani, A. (2012). *Per un'istruzione evidence based. Analisi teorico-metodologica internazionale sulle didattiche efficaci e inclusive*. Trento: Erickson.
- Cottini, L. (2002). *Fare ricerca nella scuola dell'autonomia*. Milano: Mursia.
- Cottini, L., & Morganti, A. (2013). Evidence based education and special education: a possible dialogue. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 1*(1) 65–82.
- Cottini, L., & Morganti, A. (2015). *Evidence-based education e Pedagogia Speciale. Principi e modelli per l'inclusione*. Roma: Carocci.
- Freeman, M., deMarrais, K., Preissle, J., Roulston, K., & St. Pierre, E.A.S. (2007). Standards of evidence in qualitative research: an incitement to discourse. *Educational Researcher, 36*(1), 25–32.
- Gersten, R., & Smith-Jones, J. (2001). Reflections on the research to practice gap. *Teacher Education and Special Education, 24*, 356–361.
- Heshusius, L. (1981). *Meaning of life as experienced by persons labeled retarded in a group home: a participant observation study*. Springfield, IL: Thomas.
- Horner, R.H., Carr, E.G., Halle, J., McGee, G., Odom, S., & Wolery, M. (2005). The use of single-subject research to identify evidence-based practice in special education. *Exceptional Children, 71*, 165–179.
- Kliewer, C. (1998). *Schooling children with Down syndrome: toward an understanding of possibility*. New York, NY: Teachers College Press.
- Kliewer, C., & Biklen, D. (2001). "School's not really a place for reading": a research synthesis of the literate lives of students with severe disabilities. *The Journal of the Association for Persons With Severe Handicaps, 26*, 1–12.
- Kratochwill, T.R., & Levin, J.R. (2010). Enhancing the scientific credibility of single-case intervention research: randomization to the rescue. *Psychological Methods, 15*, 122–144.
- Lincoln, Y., & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- Mitchell, D. (2014). *What really works in special and inclusive education: using evidence-based teaching strategies* (2nd ed.). New York, NY: Routledge.
- Morganti, A. (2012). Evidence Based Education e didattica speciale: un inquadramento. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities, 10*, 315–327.
- Odom, S.L., Bratlinger, E., Gersten, R., Horner, R.H., Thompson, B., & Harris, K.R. (2004). *Quality indicators for research in special education and guidelines for evidence-based practices: Executive summary*. Arlington, VA: Council for Exceptional Children Division for Research.
- Odom, S.L., Bratlinger, E., Gersten, R., Horner, R.H., Thompson, B., & Harris, K.R. (2005). Research in special education: scientific methods and evidence based practices. *Exceptional Children, 71*(2), 137–148.

- Semeraro, R. (2011). L'analisi qualitativa dei dati di ricerca in educazione. *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, IV(7),97–106.
- Slavin, R.E. (2004). Education research can and must address “What Works” questions. *Educational Researcher*, 33(1), 27–28.
- Slavin, R.E. (2008). Perspectives on Evidence-Based research in education. What works? Issues in synthesizing educational program evaluations. *Educational Researcher*, 37(1), 5–14.
- Trincherò, R. (2002). *Manuale di ricerca educativa*. Milano: Franco Angeli.
- Trincherò, R. (2004). *I metodi della ricerca educativa*. Roma-Bari: Laterza.
- Trincherò, R. (2012). La ricerca e la sua valutazione. Istanze di qualità per la ricerca educativa. *ECPS-Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 6, 75–96.
- Vertecchi, B., Agrusti, G., & Losito, B. (2010). *Origini e sviluppi della ricerca valutativa*. Milano: Franco Angeli.
- WHO. World Health Organization (2011). *World report on disability*. Geneva: WHO Press.
- WWC. What Works Clearinghouse (2011). *Procedures and Standards Handbook (Version 2.1)*.
http://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/reference_resources/wwc_procedures_v2_1_standards_handbook.pdf (ver. 15.12.2015).
- WWC. What Works Clearinghouse (2013). *Procedures and Standards Handbook (Version 3.0)*.
http://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/reference_resources/wwc_procedures_v3_0_standards_handbook.pdf (ver. 15.12.2015).
- Zucker, S. (2004). *Scientifically based research: NCLB and assessment*. Policy Report. Pearson Education.