

LO “STUDIO DI CASO” E IL TRATTAMENTO DEI DATI DELLE PERSONE “DIVERSAMENTE ABILI”.

di Ester Tortora Cap. 1,3, 5,7,8.

e Roberto Santini Cap. 2,4,6,9.

Cap. 1. INTRODUZIONE.

Obiettivo della presente ricerca è quello di illustrare il metodo denominato “studio di caso”. Questo significa prendere in esame un insieme di modi di fare ricerca che hanno in comune la decisione di focalizzare l’indagine conoscitiva su una “situazione” che può essere indicativa di un insieme più ampio di problemi¹.

In tal modo è lo studioso che individua il caso e lo trasforma, attraverso un’azione progressiva d’indagine, oggetto di comprensione, di applicazione e di analisi, ne definisce le circostanze storiche, ambientali e contestuali, giunge a conclusioni che non hanno pretesa di definitività, diventando solo una “verità” provvisoria, accompagnata da una narrazione dei fatti registrati in modo analitico.

Tale verità colloca il ricercatore al centro delle proprie scelte metodologiche e gli consente di argomentare le interpretazioni mettendo, di fatto, in discussione le proprie valutazioni stesse. Tutto questo richiede chiarezza argomentativa perché chi legge possa comprendere, adeguatamente, il significato dei ragionamenti elaborati dal ricercatore o dal team di ricercatori.

Lo “studio di caso” ha permesso di studiare programmi e iniziative di innovazione sul piano didattico

¹ Adelmeque C, Kemeris S., Senkius D., “Rethinking Case study”, 1994

curricolare determinate da situazioni complesse, scaturite da molteplici fattori e dipendenti dal contesto in cui si sono sviluppate.²

Stenhouse individua diverse tipologie di “studio di caso”:

1. Etnografico (in cui l'osservatore studia attentamente il singolo caso e non sempre si prefigge di conseguire finalità di tipo pratico, nel settore delle etnie);

2. Valutativo (in cui lo studio ha lo scopo di fornire elementi di giudizio sulla validità e sull'efficacia di programmi, strategie e innovazioni in campo educativo-didattico e scolastico, in generale)

3. Educativo (in cui lo “studio di caso” documenta con sistematicità l'azione educativa);

4. Studio di caso nella ricerca-azione (“lo studio di caso” affina l'azione degli operatori che sono coinvolti nella definizione del piano di ricerca-azione e nella raccolta di dati).

Dalla ricerca di Stenhouse emerge di fatto che tutte le valutazioni sono, di fatto, “studio di caso” in quanto il programma, il progetto, le persone o la struttura che vengono valutate sono l'oggetto dello “studio di caso”² (Stake 1995)³.

È importante che, nello “studio di caso”, si tengano presenti i punti di vista di tutti i soggetti, coinvolti nel progetto, precisando che le idee del ricercatore sono soltanto uno dei tanti e possibili punti di vista, non sono però il punto di vista maggioritario.

2 R. Stake, *The Art of Case Study*, Sage ed, 1995, London

3 R. Stake, “Responsive evaluation”, Sage, LONDON, 1995.

Per lo “studio di caso” svolto in laboratorio si possono, ad esempio, raccogliere le diverse percezioni soggettive che le persone coinvolte hanno del caso, magari perché testimoni privilegiati e confrontare le diverse percezioni ricevute. Il docente-ricercatore dovrà dimostrare di possedere un atteggiamento aperto e flessibile e, nella raccolta dei dati, potrà:

- a. Formulare domande adeguatamente aperte;
- b. Essere un ascoltatore attento e paziente;
- c. Adattarsi alle situazioni e dimostrare flessibilità;

Inoltre, lo studioso deve

- a. Avere un’idea chiara dei temi oggetto di discussione, non lasciandosi fuorviare da idee preconcepite e da altre, legate a precedenti esperienze (stereotipi);
- b. Essere disponibile a cogliere elementi non attesi e/o contrari alle proprie ipotesi interpretative.

In tal modo, il ricercatore assumerà quella che Rabitti, nel 1995, ha definito “mentalità valutativa”.

Particolarmente importante risulta l’interpretazione dei dati raccolti e la ricostruzione di un quadro interpretativo d’insieme del caso studiato. Perché ciò accada è necessario incrociare i dati, discuterli, evitando di dare interpretazioni forzate, ASSUMENDO PIENAMENTE LA RESPONSABILITÀ DELL’INTERPRETAZIONE CHE SI STA FORNENDO.

STAKE definisce come “Responsive evaluation” una valutazione che, in campo educativo, si rivolge più alle attività del programma, piuttosto che ai suoi obiettivi e si delinea come “responsive” se risponde alla richiesta d’informazione dei possibili destinatari e se, nella presentazione dei risultati positivi, non tiene conto dei diversi punti di vista e valori dei ricercatori che in esso sono coinvolti.

La “RESPONSIVE EVALUATION” considera i programmi unici ed ha come obiettivo fondamentale quello di :

- Fornire informazioni utili soprattutto agli esperti in campo educativo e didattico, riducendo, di fatto, la loro dipendenza dal programma e migliorando il loro lavoro.

R. Stake afferma che la “responsive evaluation” ha le seguenti caratteristiche:

a. Pone l’attenzione sul processo messo in atto, nel suo complesso, e non soltanto sui risultati finali;

b. Ha intenti formativi ed è rivolto al miglioramento del lavoro dei soggetti coinvolti nella realizzazione dei progetti;

c. Fornisce informazioni utili e significative;

d. Individua i destinatari della valutazione come corresponsabili dei progetti;

e. Sottolinea l’unicità dei singoli progetti e della loro valutazione.

Nella valutazione di tipo “responsivo” l’attenzione si focalizza su un programma particolare e si vuole che la ricerca abbia significato per:

a) gli operatori,

b) chi gestisce il programma,

c) tutti quelli che, a vario titolo, sono in esso coinvolti.

L’operatore deve comprendere come gli altri interpretano le attività e quali significati attribuiscono al caso (Epistemologia fenomenologica).

In tal modo si delinea un approccio di tipo clinico che favorisce la comprensione profonda di ogni singolo caso, preso in esame.

Sì dà, inoltre, maggior importanza ai soggetti e ai gruppi coinvolti nel programma ed interessati ai risultati della valutazione che può determinare una nuova PRODUZIONE DI CONOSCENZA. Questa, a sua volta, determina l'esigenza di pianificare un nuovo progetto, capace di focalizzare "Il significato vero della realtà" che è determinato:

a. dal vissuto delle persone. Vissuto che nasce dall'esperienza e viene elaborato diventando, di fatto, un tessuto connettivo che si connota, anche, per la sua dimensione emotivo-affettiva;

b. dalla percezione del ricercatore che ha il compito di analizzare e di comprendere la situazione problema:

1) il significato che le persone danno alla loro esperienza (prospettiva interna);

2) il contesto in cui le esperienze vengono realizzate e le interazioni che di fatto le modificano, cercando di fornire una spiegazione di ciò che appare e che non sempre è inquadrabile in una teoria, lavorando in interazione con i protagonisti, per osservare il loro comportamento in situazione. Adattando, quindi, le tecniche di ricerca alle situazioni ed alle circostanze di contesto "approfondendo la conoscenza della situazione, attraverso la sensibilità anche per gli aspetti non verbali".

In tal modo il ricercatore diventa mediatore e genera un prodotto descrittivo, che si sviluppa con stile narrativo, che si caratterizza per l'uso di illustrazioni, descrizioni, parole, capaci di evocare non soltanto la dimensione quantitativa del fenomeno, ma soprattutto i NESSI, le DIPENDENZE e i SIGNIFICATI che connettono i dati dell'esistente.

Lo “studio di caso” rappresenta pertanto uno strumento per approfondire la conoscenza di un processo, piuttosto che dei suoi singoli prodotti, la comprensione di un contesto nel suo insieme, piuttosto che delle variabili specifiche, insomma un’attività basata sulla scoperta, piuttosto che sulla conferma”.

Lo “studio di un caso” focalizza un evento nello spazio e nel tempo in cui esso si realizza, (contesto reale), registrando le caratteristiche maggiormente significative degli eventi della vita reale.

Con tale metodologia di ricerca, “il caso” si caratterizza per i processi, i cambiamenti che lo modificano.

Cap. 2. VANTAGGI E SVANTAGGI SPECIFICI DELLO “STUDIO DI CASO”.

Come ogni altra strategia di ricerca, lo “studio di caso” presenta vantaggi e svantaggi specifici. Nel passato si riteneva che esso fosse utilizzabile nella prima fase della ricerca (fase esplorativa) mentre i sondaggi lo erano per la fase descrittiva e gli esperimenti per quella esplicativa (cfr. documento di Roberto Santini: “Studio di caso” 2001, GLIP Latina).

Oggi, a buona ragione, si ritiene che lo “studio di caso” possa essere utilizzato in ogni situazione problema, anche se possono emergere aree di sovrapposizione, con altre metodologie di ricerca qualitativa.

Ci si può chiedere quali siano i fattori che determinano la scelta della strategia più appropriata:

a.l’oggetto dell’indagine;

b.il controllo che si può attivare su eventi di tipo comportamentale;

- c. la focalizzazione su contesti contemporanei;
- d. il tipo del quesito che viene posto.

Come in ogni altra strategia di ricerca, il quesito che il ricercatore si deve porre è “che cosa”, “chi”, “dove”, “come” e “perché” ed in tal modo si privilegia uno studio analitico esplorativo che descrive l’incidenza o la prevalenza di un fenomeno, ma anche e soprattutto consente di determinare la narrazione di storie e la costruzione di un esperimento qualitativo che dia la possibilità di esaminare, direttamente sul campo, l’azione e il punto di vista delle persone coinvolte nello studio.

Quando gli eventi sono contemporanei e il comportamento in causa non può essere modificato, la strategia di ricerca dello “studio di caso” si dimostra più vantaggiosa.

In tal modo lo “studio di caso” si caratterizza per le tecniche della ricerca storica, alle quali aggiunge: l’osservazione diretta e l’intervista sistematica.

Quando, però, non c’è accesso agli eventi attuali, l’unico vantaggio che “lo studio di caso” può offrire, consiste nella possibilità di trattare una significativa varietà di prove.

Molto spesso si avanzano critiche per tale metodo: mancanza di rigore, difficoltà di generalizzare e di poter replicare i risultati in diverse condizioni ed infine la creazione di documenti che non sempre sono facilmente interpretabili.

I sostenitori dell’efficacia dello “studio di caso” affermano che le regole che lo caratterizzano non sono diverse da qualsiasi altra forma di attività di ricerca.

Cap. 3. SEQUENZA LOGICO-OPERATIVA DELLO “STUDIO DI CASO”.

Il piano d'azione su cui si fonda lo "studio da caso" si caratterizza per l'insieme di domande alle quali il ricercatore è chiamato ad offrire risposte, seguendo le seguenti fasi di lavoro:

1. individuazione e selezione dei dati da raccogliere;

2. la raccolta dei dati;

3. l'analisi, la connessione e l'interpretazione dei dati empirici, attraverso l'inferenza sulle relazioni causali tra le variabili oggetto di indagine e di ricerca;

4. l'elaborazione delle conclusioni che riconducono i risultati alle variabili iniziali della ricerca e definiscono l'ambito della generalità dei risultati stessi a diversi soggetti e a diverse situazioni.

3.1 IL SETTING DI RICERCA

Lo "studio di caso" prevede: lo studio di un caso singolo e lo studio di casi multipli, definito "metodo comparativo".

1. Studio di caso singolo: tale studio si può attivare in tre diversi ambiti:

a. test critico di una teoria. In tale ambito il caso è compatibile con il "caso critico" che viene utilizzato per testare se una teoria è ben formulata e quindi può essere estesa ad altri casi. IN TAL MODO IL SINGOLO CASO PUÒ DETERMINARE LA CORRETTEZZA DELLE ASSERZIONI DI UNA TEORIA.

b. Evento unico e raro: ogni evento, di fatto, è raro e tale da essere interpretabile con l'impiego di un modello comune, quindi sia l'analisi che la documentazione che lo riguardano potranno fornire un appropriato progetto di ricerca, ogni qualvolta se ne incontri uno simile.

c. Proposito rivelatorio: questa situazione si determina quando uno studioso ha l'opportunità di osservare un fenomeno fino a quel momento inaccessibile, ma che può determinare una

nuova ricerca o un nuovo studio approfondito. In realtà ogni “caso” è un disegno di ricerca completo che si conclude con un rapporto riassuntivo (report), in cui si esplicita sia la domanda che lo ha generato, sia l’eventuale previsione di certi risultati.

3.2 studio di casi multipli

Questo studio prevede la suddivisione del problema da risolvere in tanti sottoproblemi e in aree problematiche. Ogni area deve essere soggetta ad uno studio di caso individuale e la ricerca nell’insieme utilizzerà un progetto specifico d’indagine per casi multipli. Tale modalità di ricerca prevede maggiori risorse e tempi più estesi, in quanto comporta oltre alla scelta accurata di ogni caso, una sua possibile ripetibilità sia letterale che teorica. “Ogni caso è attentamente relazionato mediante un “report”, così da poter predire risultati simili; ogni caso è attentamente relazionato così da poter predire, anche, risultati diversi, ma per motivi prevedibili”.

La logica della ripetibilità va distinta dal campionamento che si usa comunemente nelle ricerche. Essa prevede che i dati raccolti riflettano l’intero universo, per poter apprezzare l’intervallo di confidenza (margine di errore), entro il quale la rappresentazione è effettivamente accurata: in questo caso è necessario che

1. Un certo numero di soggetti rappresenti un insieme più ampio di elementi;
2. Un numero esiguo di persone esperte analizzi e rappresenti i dati raccolti;
3. Esista una ricerca quantitativa, fondata sulla misura e sulle metodologie operazionali, relative all’intero universo da parte dei soggetti in ricerca (P.W. Bridgman 1933);
4. Esista una procedura statistica per selezionare le singole variabili da esaminare.

Cap. 4. IL Progetto DI RICERCA

IL SETTING DELLA RICERCA CONSTA DI CINQUE COMPONENTI:

1. UN QUESITO DI RICERCA O UN OGGETTO D'INDAGINE;
2. UN EVENTUALE POSTULATO TEORICO;
3. UNA O PIU' UNITA' DI ANALISI;
4. UN COLLEGAMENTO LOGICO TRA DATI E POSTULATI;
5. UNO O PIU' CRITERI D'INTERPRETAZIONE DEI RISULTATI;

Il disegno di ricerca si caratterizza per la sua flessibilità ed ha il suo punto debole nella rapida evoluzione del caso stesso che, con il passare del tempo, potrebbe rivelarsi diverso da quello che ci si aspettava fosse all'inizio. Se ciò accadesse, sarebbe necessario attivare modifiche per ricalibrare (nuova taratura) il fenomeno, il progetto di ricerca. I cambiamenti dovranno essere accuratamente registrati, documentati e pubblicizzati

4.1 L'OGGETTO DELL'INDAGINE

Nello studio di caso l'elemento più importante è rappresentato dalla definizione dell'oggetto di indagine e quindi dei quesiti che sono il fondamento dell'attività di ricerca. Per poter procedere nella ricerca, è necessario porsi domande significative, alle quali occorre dare risposte attendibili, utilizzando quesiti del tipo "come" e "perché".

Per stilare, ad esempio, un progetto, per "promuovere l'effettiva integrazione nel contesto scolastico di un alunno in situazione di handicap" bisogna rispondere alle seguenti domande:

a. Esiste la possibilità di realizzare una piena integrazione scolastica, per le persone diversamente abili (Canevaro-Convegno di Modena in onore di Sergio Neri)?

b. Esisteva ed esiste, ancora oggi, una reale possibilità di integrazione sociale?

c. Quali strategie attivare per realizzare l'integrazione scolastica e sociale dell'allievo con difficoltà di apprendimento?

Una prima riflessione potrebbe essere:

a) molte organizzazioni operano per l'integrazione dell'allievo in situazione di handicap: COLLABORANO TUTTE PER ATTIVARE RECIPROCHE SINERGIE? QUAL E' LA DIMENSIONE DEI BENEFICI? TALI SINERGIE RISPONDONO AL BISOGNO CHE LE HA DETERMINATE?

Per definire in modo esauriente l'unità di analisi e determinare i limiti della raccolta di dati è necessario stabilire:

1. L'ambito di studio (per esempio le persone da includere nel gruppo preso come unità di analisi);

2. Il contesto di studio (per esempio le persone al di fuori del gruppo, che dovranno essere distinte dallo stesso, le caratteristiche socio culturali ed economiche del territorio e del nucleo familiare);

3. L'area geografica di riferimento, le sue caratteristiche specifiche;

4. I limiti di tempo;

5. La letteratura già disponibile sull'argomento della ricerca.

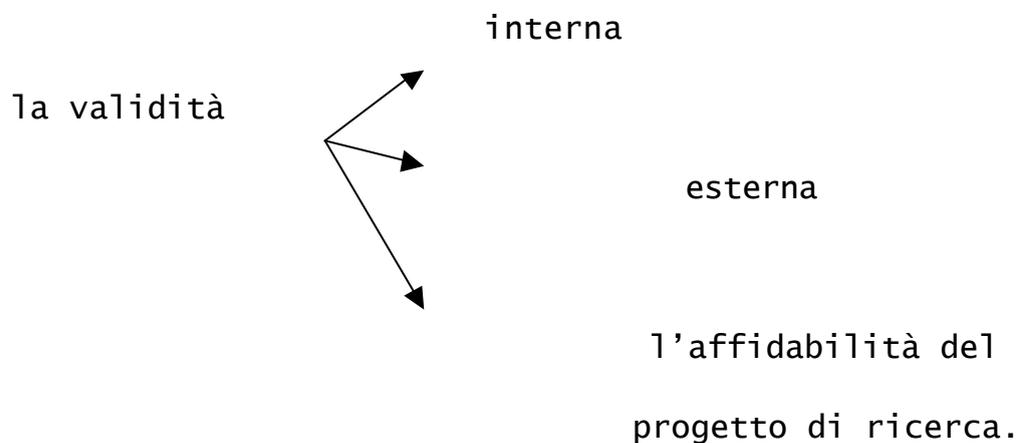
4.2 LA FASE DI ANALISI DEI DATI RACCOLTI.

La correlazione tra dati e postulati teorici può essere determinata in molti modi, nessuno precisamente definito. Nello "studio di caso" relativo al progetto d'integrazione di allievi in situazione di handicap si considerano tutte le risorse umane e materiali messe a disposizione

dall'Amministrazione committente, per consentire l'integrazione scolastica, prima, e sociale poi, degli allievi in situazione di handicap. Però, dal momento che un disegno di ricerca si fonda su un insieme logico di affermazioni, è necessario che esse vengano valutate mediante il controllo di alcuni fattori chiave:

a. del costrutto teorico e del modello organizzativo

a sostegno dell'integrazione:



Relativamente al primo punto (validità del costrutto e dei modelli organizzativi) si può partire dagli studi che molti ricercatori hanno fatto su alcuni quartieri che si caratterizzano per la situazioni di generale degrado. Tali cambiamenti sono dovuti a progressive trasformazioni del contesto sociale, da quello familiare, in senso più restrittivo, a quello più ampio del quartiere. Elementi molto importanti che influiscono sulle organizzazioni a sostegno della famiglia e quindi dell'allievo in situazione di handicap.

Tali cambiamenti possono riguardare una varietà di fenomeni tra loro convergenti o concatenati che permettono al

ricercatore di individuare un rapporto di causa effetto tra gli eventi e l'utilizzo di un "protocollo relativo allo studio di caso".

La ricerca dei dati inizia con lo sviluppo di una particolare abilità del ricercatore stesso che saprà trarre vantaggio da eventi e opportunità inattesi, saprà fronteggiare procedure non sempre idonee, trattare le informazioni senza rischiare di annullare tutto il lavoro relativo al progetto di ricerca.

Cap.5. PROFILO DELLE ABILITA' DEL RICERCATORE E QUINDI PROFILO DELLE ABILITA' DI UN INSEGNANTE SPECIALIZZATO POLIVALENTE CHE SAPPIA COLLOCARSI NELLA DIMENSIONE DELLA RICERCA-AZIONE, DELLA RICERCA QUALITATIVA, E DELLA RICERCA SPERIMENTALE QUANTITATIVA.

Un buon ricercatore sa porre significative domande e sa interpretare correttamente le risposte che gli eventi e le persone (testimoni privilegiati) gli offrono. Le risposte che pure dovrebbero essere inerenti al disegno della ricerca non sono sempre del tutto prevedibili e, se questo accade, è necessario chiedersi il perché:

a. mantenendo una posizione obiettiva di fronte ai fatti, sia nell'osservazione diretta (spesso le informazioni migliori nascono da una molteplicità di fattori, quali ad esempio le parole che vengono usate, gli stati d'animo che appaiono unitamente alla componente cognitiva e affettivo-emotiva di chi risponde);

b. mostrando di essere duttili, elastici e flessibili in modo che l'imprevisto si riveli, di fatto, più un'opportunità che non un impedimento. Non a caso, infatti, spesso i risultati attesi dal lavoro di ricerca non sono esattamente quelli previsti dalla pianificazione iniziale. L'importante è tenere a mente il quesito iniziale della ricerca, dimostrando

di saper rivedere o ripetere procedure o progetti, incluso il disegno iniziale dello “studio di caso”.

c. essere capaci di interpretare le informazioni raccolte, riconoscere la validità delle fonti, cogliere gli indizi più importanti.

d. non lasciarsi fuorviare da posizioni preconcepite e/o dovute a conoscenze pregresse, che possono essere considerate degli stereotipi.

5.1 PROCEDURE UTILIZZATE SUL CAMPO

Nello “studio di caso”, il ricercatore deve:

1. Adattare le esigenze del piano di raccolta dati con gli accadimenti reali.

2. Fare affidamento sulla libera ed effettiva disponibilità dei soggetti chiave a cooperare.

3. Vincolare, da un punto di vista della deontologia professionale, il proprio comportamento di osservatore che invade il mondo del soggetto studiato.

5.2 GLI STRUMENTI DI RICERCA:

1. LE INTERVISTE

Una delle più importanti fonti d'informazioni, anche per lo “studio di caso” è rappresentata dall'intervista. Le interviste possono avere diverse forme. Generalmente quelle utilizzate nell'ambito dello studio di caso sono:

- a) l'intervista a risposta aperta
- b) l'intervista denominata “focus group”
- c) l'intervista sondaggio.

a) Le interviste a risposta “aperta” (semistrutturate)

Con le interviste a risposta “aperta”: il ricercatore formula delle domande di carattere generale, con le quali si invitano alcuni testimoni privilegiati (non più di otto) ad esporre punti di vista personali sulla materia di studio o su avvenimenti ed eventi significativi di cui servirsi per inchieste successive. Tanto più un intervistato si conforma a questa modalità, tanto più potrà essere considerato un “testimone privilegiato”, piuttosto che una persona che risponde solo in modo formale alle domande (Chito Guala “Scusi posso farle una domanda”).

I “testimoni-privilegiati” sono spesso di cruciale importanza perché lo studio di caso sia utile per ottenere un successo nell’attività di ricerca. Queste persone (note anche come “Doc” in seguito al famoso studio di caso presentato in Street Corner Society di whyte, 1943), non solo suggeriscono ai ricercatori intuizioni su un certo argomento, ma possono anche suggerire fonti di prove particolarmente significative, nonché permettere l’accesso a tali fonti. Il ricercatore dovrebbe sempre utilizzare altre fonti e altre prove per rinforzare o contraddire con la maggior cura possibile qualsiasi intuizione possa provenire dai testimoni privilegiati.

b) LE INTERVISTE denominate (Focus group)

L’intervista “focus group”, pur mantenendo una certa apertura (può assumere la forma di conversazione), prevede l’utilizzo di una serie di domande derivanti dal protocollo dello “studio di caso” e un tempo di svolgimento breve (indicativamente un’ora). Lo scopo principale di un’intervista di questo tipo, ad esempio non è quello di corroborare fatti già stabiliti, ma non quello di fare domande su altri argomenti di natura aperta e allargata.

Determinante è, in questo senso, la cura nella formulazione delle domande. Domande apparentemente ingenua, circa l’argomento possono permettere all’intervistato di fornire commenti “freschi” e particolarmente significativi.

c) LE INTERVISTE TIPO SONDAGGIO

Le interviste basate sul sondaggio costituiscono una fonte essenziale di prova, proprio perché la maggior parte degli studi di caso si occupano di eventi che comportano il coinvolgimento e la partecipazione di persone, eventi che dovranno essere riportati e interpretati attraverso il punto di vista personale dei soggetti coinvolti e dei testimoni-chiave. In linea con un formale sondaggio, questo tipo di intervista implica la formulazione di domande strutturate e l'impiego di specifiche procedure di campionamento e di analisi. La differenza sostanziale con il sondaggio vero e che l'indagine può avere relazione con altre fonti di prova.

In ogni caso, le interviste devono essere sempre considerate solo un "rapporto verbale". UN APPROCCIO RAGIONEVOLE È QUELLO DI INTEGRARE I DATI DELL'INTERVISTA CON LE INFORMAZIONI PROVENIENTI DA ALTRE FONTI (Osservazione diretta..).

Una questione metodologica rilevante è rappresentata dalla registrazione delle interviste. Un registratore offre sicuramente una fedele ricostruzione del dialogo, tuttavia esso potrà essere previsto solo a condizione che:

1. l'intervistato abbia accordato il permesso, che lo strumento non generi o non impedisca l'ascolto "attento" dell'intervistatore;

2. che esista un piano specifico per la trascrizione o l'ascolto sistematico dei contenuti del nastro.

2. L'OSSERVAZIONE DIRETTA E PARTECIPATA

Nel corso di uno "studio di caso", anche l'osservazione diretta di comportamenti o condizioni ambientali di interesse può essere utilizzata come ulteriore fonte di prova. Tale osservazione da una visita sul campo può richiedere di misurare l'incidenza di alcuni tipi di comportamenti in determinati periodi di tempo e può variare da attività formali

ad attività casuali di raccolta dei dati: osservazione di incontri, attività di affiancamento, lavoro con classi, ecc.

Meno formalmente, le osservazioni dirette possono essere effettuate durante la visita sul campo, anche in quelle occasioni durante le quali vengono raccolte altre prove, come quelle delle interviste (per esempio, le condizioni degli spazi di lavoro possono fornire indicazioni sulla situazione, anche economica, di una famiglia in cui è presente un allievo in situazione di handicap; la localizzazione o il mobilio dell'ufficio di un intervistato possono costituire un indicatore della casa di quest'ultimo così come il suo modo di agire e condurre il proprio lavoro).

Una prova di osservazione è spesso utile nel fornire informazioni su un'area di studio.

I protocolli di osservazione possono essere sviluppati come parti di un protocollo di studio. Le osservazioni possono essere così rilevanti da prevedere, se possibile, la produzione di documenti fotografici. (vedi Dabbs 1982). Per aumentare l'affidabilità di un'osservazione, una procedura comune consiste nel prevedere la presenza di più osservatori.

3. L'OSSERVAZIONE PARTECIPANTE

L'osservazione partecipante è una forma particolare di osservazione (usata frequentemente negli studi antropologici oppure in setting d'indagine, in azioni quotidiane, come un'attività d'organizzazione o un'attività collaborativa in un piccolo gruppo) in cui l'osservatore non è meramente passivo ma può partecipare agli eventi studiati, assumendo diversi ruoli. Questi ruoli possono variare in funzione di interazioni sociali casuali o di attività funzionali svolte. (Vedi, ad esempio, la possibile interazione tra insegnanti curricolari, docente specializzato ed altri operatori su un bambino in situazione di handicap).

La decisione di intraprendere uno studio del tipo a partecipazione osservante comporta una valutazione attenta di

benefici e svantaggi. L'osservazione partecipante può fornire diversi contributi alla raccolta dati di uno "studio di caso", tra questi la possibilità di:

1) facilitare l'accesso ad eventi o gruppi normalmente inaccessibili ad altre forme di indagine e ricerca;

2) percepire la realtà dal punto di vista di qualcuno "interno" al problema;

3) manipolare gli eventi e le situazioni (come l'uso di documenti, registrazioni di archivio e le interviste) al fine di raccogliere dati. I problemi principali legati all'osservazione partecipante riguardano una serie di pregiudizi (vedi Becher 1958).

Il ricercatore deve restare un osservatore esterno, non può assumere posizioni o ruoli contrari agli interessi di una buona pratica scientifica;

L'osservatore partecipante potrebbe diventare egli stesso un sostenitore del gruppo o dell'organizzazione studiata (se non lo è già);

Il ruolo del partecipante potrebbe rilevarsi più impegnativo di quello di osservatore e potrebbe non esserci tempo sufficiente per prendere appunti o sollevare domande.

4. LE PROVE CONCRETE

Una fonte importante di prove è costituita da: prodotti fisici, culturali, tecnologici che possono essere raccolti o osservati come parte della visita al campo. Questi prodotti concreti hanno meno rilevanza potenziale nel genere più tipico di "case study". Comunque, quando è attinente, il prodotto può essere una componente importante del caso nel suo insieme.

Regola: Mantenere una concatenazione di prove

Un principio che consente di aumentare il livello di affidabilità delle informazioni è quello di mantenere una

concatenazione di prove, per consentire ad un osservatore esterno anche ad un semplice lettore dello “studio di caso” di:

seguire le deduzioni di qualsiasi prova per arrivare alle conclusioni dello studio a partire dalle domande iniziali, (postulati) della ricerca.

Tracciare i passi in entrambe le direzioni (dalla conclusione verso le domande iniziali della ricerca o dalle domande alle conclusioni).

Esempio.

Immaginiamo di aver letto le conclusioni di un rapporto di “case study” e di volere sapere di più circa l’origine delle conclusioni. È necessario ripercorrere a ritroso l’intero processo di studio e perché ciò sia possibile è indispensabile che:

Il rapporto contenga sufficienti citazioni (es. specifici documenti, interviste e/o osservazioni, documentazione video...),

Offra informazioni in merito alle circostanze nelle quali le diverse prove sono state raccolte (es. l’ora e il luogo di un’intervista),

Le circostanze dichiarate siano coerenti con le procedure specifiche e le domande contenute nel protocollo dello “studio di caso”, in modo da dimostrare che la raccolta dei dati ha seguito le procedure stabilite nel protocollo stesso,

La lettura del protocollo dovrebbe indicare chiaramente il legame tra il contenuto del protocollo e le domande iniziali dello “studio di caso”.

Questa è la concatenazione di prove auspicabile. Solo potendo disporre di chiari riferimenti alle procedure metodologiche e dalle prove derivanti potremo essere in grado di ricostruire un significativo “studio di caso”

Cap.6. I GENITORI COME TESTIMONI CHIAVE NELLO STUDIO DI CASO:INTERVENTI IN LORO FAVORE

Gli autori di questa ricerca ritengono che la scuola debba, se vuole intervenire adeguatamente sull'allievo in situazione di handicap, preoccuparsi ed occuparsi dei suoi genitori .

Ciò è dimostrato da tutta la problematica affrontata dallo "studio di caso" che ribadisce costantemente che tutti coloro che intervengono, a vario titolo , nella dimensione esistenziale di un allievo in difficoltà debbano poter esprimere propri pareri sul suo percorso di formazione (nel nostro specifico: IL CASO di studio) esprimendo pareri unici e differenziati che hanno un loro proprio valore perché colgono, sicuramente, un aspetto che altri non hanno colto o, anche, lo stesso aspetto. In tal modo, alcuni elementi emergono, altri si rinforzano, determinando l'unicità dello stesso.

TUTTO ciò è RATIFICATO DALLA LEGGE 104/92 ed è giustificato dagli approcci scientifici che sono stati registrati negli ultimi anni.

In tali studi e, nello specifico nell'approccio cognitivista ,la genesi degli schemi mentali necessari all'organizzazione delle categorie concettuali e linguistiche viene individuata nella CONDIVISIONE ADULTO-BAMBINO DELLE ROUTINES QUOTIDIANE (Shanke, Abelson, 1977; Kaye, 1982; Bruner, 1982).

Altri autori sottolineano che la capacità intersoggettiva è alla base di modelli operativi di sviluppo affettivo sociale che rimarranno efficaci per tutta la vita. (Stern, 1989 e 1995)

Sarebbe ottimale che la scuola intervenisse sui genitori, con un lavoro di lettura e quindi di successivo miglioramento della relazione genitori-bambino. Per questo è corretto esaminare la dinamica di accettazione di uno stato di handicap del figlio da parte dei genitori.

Cap. 7. PRIMO NUCLEO DI OSSERVAZIONE.

Il primo nucleo da osservare può essere quello familiare che permette di comprendere la dimensione emotivo-affettiva relazionale che incide sulla stessa situazione di handicap dell'alunno. Si potrebbe, quindi, procedere per FOCUS GROUP sulla famiglia partendo dalla premessa che varie sono le dimensioni di questo gruppo primario.

La nascita di un bambino in situazione di handicap non è facile per la famiglia, così come non è immediata la sua accettazione.

Alcuni studiosi affermano che il processo di accettazione si evolve per fasi, così riassumibili:

CRISI: La famiglia recupera degli aspetti di tipo cognitivo, quali il pensare a come essa era in precedenza, senza il problema. Dal punto di vista emozionale vive in una fase di depressione, esiste il problema, tutto ruota attorno ad esso. Si instaurano possibili conflitti tra coniugi, attribuendo colpe l'uno all'altro. Si danno colpe all'esterno, medici, vita sociale. Qualche volta, con genitori immaturi, la famiglia si disgrega,

ADATTAMENTO: si alternano fasi di attivismo e depressione, si pensa al presente. I rapporti sociali si aprono alla sfera familiare e amicale, i rapporti si selezionano in funzione della necessità.

PIANIFICAZIONE: Siamo in un primo momento di accettazione dell'handicap che porta alla ricerca di rapporti sociali; serve la scuola, l'asilo nido ecc...

ATTIVISMO: E' il momento in cui i genitori pensano al figlio in termine di futuro remoto, non prossimo. C'è maggiore ottimismo e si hanno rapporti sociali più attesi e graditi con Associazioni, gruppi, aggregati di persone che condividono una situazione analoga.

Ma quali le condizioni che determinano tale accettazione?

È possibile lavorare su un gruppo di genitori?

Cap.8. DIMENSIONE STORICA

Un problema focale, dedotto da un lavoro condotto come “Focus Group”, ha sottolineato come il disagio sia sempre più diffuso nell’infanzia e la difficoltà di esercizio delle funzioni genitoriali. I genitori interagiscono con vari agenti sociali e subito l’impatto di modelli di identificazione, di comportamento e di valori esterni, non sempre congruenti con la loro formazione socio-culturale. Per necessità lavorative, la coppia genitoriale deve affidare i figli a strutture esterne alla famiglia, spesso con sentimenti di colpa nelle madri.

Si rileva molto frequentemente il fenomeno della separazione e del divorzio, vissuti con forme alte di conflittualità oppure di smarrimento e confusione che qualche volta possono sfociare in “agiti aggressivi” sui figli stessi perciò è necessario intervenire sulla coppia genitoriale

E individualmente e in gruppo “accomunato dalla stessa motivazione” ciò per offrire al gruppo uno spazio comune di riflessione e l’opportunità di vivere le proprie emozioni nella comunità gruppale favorendo la possibilità di uscire dall’isolamento in cui si trovano le persone e le famiglie che si caratterizzano per la premessa fatta nel loro spazio vitale di un bambino in situazione di handicap. L’obiettivo è accompagnare i genitori nell’esercizio delle loro funzioni, nel relazionarsi con i propri figli in crescita, nel favorirne la comprensione e nel far leva anche sui punti di forza e sulle capacità spesso da loro stessi ignorate.

Il punto di forza per il perseguimento di tali obiettivi è un’affermazione di Winnicott che sottolinea che una mamma riesce ad amare meglio suo figlio se si sente sicura; a questa certezza va aggiunto che in un gruppo si attiva il transfert che non dovrebbe essere visto come una “traslazione speculare” ma piuttosto come “traslazione idealizzante”. “Non vedo nell’altro il mio stesso problema,

vedo invece nel gruppo la possibilità di condivisione del problema”.

Nel gruppo è corretto che emergano le competenze di ciascuno e le capacità di “riflessione” personale, per assumere la capacità di elaborazione autonoma e di consolidamento graduale della consapevolezza del loro essere genitori. I genitori vanno, però, aiutati nello svolgimento delle loro funzioni genitoriali. “Le problematiche individuali vengono più spesso avvicinate e gestite spontaneamente e in modo efficace quando sono in risonanza con la problematica comune” (Privat).

In tale dimensione possono essere espresse anche una dolorosa confusione e incertezza che disorienta, perché entra in contrasto con l'intrusione della variegata molteplicità di modelli esterni, provenienti dalla società, cui spesso si aggiunge un insieme di sentimenti quali lo smarrimento, l'autosvalutazione, l'inadeguatezza, il senso di colpa. Quest'ultimo sentimento, secondo Kohut, è correlato con un'istanza super-egoica e quindi più matura anche se di origine ancora narcisistica, di un modo di “dover essere genitore” che spesso va in consonanza o in contrasto con i propri modelli parentali. L'inadeguatezza, invece, sembra correlata ad un aspetto ancor più puramente narcisistico di immagine e di perfezione di sé.

Il gruppo sollecita e rafforza il senso di appartenenza; è un luogo di confronto e di condivisione che si fonda su una progressiva maturazione nella maggiore consapevolezza e autostima, caratterizzandosi esso stesso come “aiuto alla persona”

Cap. 9. Riferimenti operativi per lo studio di caso (da una dispensa di Roberto Santini)

A) LE TECNICHE DI ANALISI, PER CAPIRE LE SITUAZIONI REALI

Lo studio di caso è una tecnica di analisi molto utilizzata per la comprensione dei processi formativi per allievi in situazione di handicap.

Viene proposta come tecnica attiva, ossia come itinerario che il formatore mette in atto, per promuovere un apprendimento partecipato e consapevole da parte dei giovani docenti in formazione.

L'insegnante specializzato polivalente che svolge attività di sostegno potrà utilizzare lo studio di caso in classe con il gruppo di compagni dell'allievo in situazione di handicap. Ma, prima di tutto, dovrà egli stesso sviluppare quelle capacità analitiche e decisionali (in situazioni critiche) che ogni problema richiede.

Leggendo le argomentazioni che seguono, pertanto, il docente specializzato rivestirà la duplice veste di docente (che predispone itinerari formativi) e di corsista (che apprende o approfondisce specifiche competenze-capacità), nel corso di formazione in ricerca, frequentato.

B) Lo studio di caso: analisi critica della realtà

Lo studio di caso è un metodo di analisi con il quale, dalla descrizione di una situazione reale, si intende sviluppare nei docenti specializzati polivalenti le capacità analitiche necessarie per affrontare in modo sistematico la situazione complessa, di cui sono fornite tutte le indicazioni essenziali.

Con il metodo dello studio di caso si presenta ai docenti la descrizione di una situazione reale (e in quanto tale complessa), frequente o esemplare. La situazione da esaminare può anche riguardare un caso problematico, ma bisogna non dimenticare che l'obiettivo di questo metodo non è quello di risolvere uno specifico problema, bensì quello di imparare ad affrontare i problemi, ad individuarli e a "posizionarli", in modo corretto, per poter intervenire al fine di migliorare situazioni di apprendimento.

La descrizione di un caso è un "report" scritto al quale possono essere associati documenti, tabelle o schemi. Benché

nella letteratura (Stake 1995) si prospettino descrizioni anche di molte cartelle, si ritiene didatticamente opportuno non superare una o due pagine. La descrizione viene consegnata ai docenti specializzati che, dapprima, studiano il caso individualmente e poi lo discutono in un gruppo, in assetto cooperativo, moltiplicando così le alternative di approccio al caso stesso. Per dare maggior realismo al caso proposto, accanto alla descrizione scritta, si può ricorrere a copie di documenti reali, all'uso di filmati, a testimonianze privilegiate, a rappresentazioni con foto, oppure all'attuazione di visite guidate. Deve, in ogni caso essere fatta salva la privacy (Legge n 675/96)

Il docente specializzato polivalente, in ricerca-formazione, impara a proiettarsi nella descrizione, analizza l'intera situazione in termini concreti e riduce le generalizzazioni affrettate, indebite o confuse. Confrontando le opinioni, i punti di vista e le interpretazioni, i docenti colgono l'ampia varietà di visioni possibili, su quei fatti che ritenevano inizialmente banali e inequivocabili.

Accanto allo sviluppo delle capacità analitiche, il metodo dello studio di caso presenta anche altri importanti aspetti formativi, se utilizzato come tecnica di gruppo, nell'ambito della metodologia del "cooperative learning". L'interazione tra i docenti, infatti:

~~ES~~ favorisce la conoscenza delle altre persone, scoraggiando dall'emettere i giudizi semplicistici nei loro confronti;

~~ES~~ permette di capire come uno stesso problema possa essere valutato in modo diverso da persone diverse;

~~ES~~ consente di abbattere facili generalizzazioni, stereotipi o pregiudizi, utili soltanto come difese individuali;

~~ES~~ sensibilizza e forma all'interazione e alla discussione creando condizioni che facilitano una reciproca migliore comprensione;

~~Le~~ mette in evidenza le difficoltà che presenta il pensare ad un problema reale e il giungere ad una eventuale soluzione di gruppo del problema stesso nelle condizioni più favorevoli.

All'inizio delle esperienze con lo studio di caso, i docenti sono ansiosi di conoscere le risposte ai vari interrogativi e quali soluzioni sono state adottate per il caso reale. Dopo un po', comunque, comprendono che è più importante imparare il processo di analisi, per arrivare alla soluzione di un caso complesso, piuttosto che la soluzione in sé.

Lo studio di caso può essere proposto in un corso di formazione per docenti in ricerca, soltanto dopo che ci si è accertati che i docenti corsisti hanno acquisito le conoscenze necessarie sugli argomenti introdotti dal caso e, soprattutto, le possibili interazioni tra le conoscenze in una situazione problematica complessa: questo metodo, infatti, serve per sviluppare le competenze e le capacità in situazioni reali e l'uso consapevole delle conoscenze, non per insegnare le conoscenze stesse.

Come si prepara lo studio di un caso?

a) si sceglie una situazione realmente accaduta e possibilmente ambientata in realtà conosciute dai docenti corsisti in formazione

b) si raccoglie la maggior parte di notizie sulla situazione individuata, anche mediante colloqui con persone interessate e mediante osservazioni dirette.

c) si elabora il materiale raccolto, si ordina logicamente e sequenzialmente.

d) si traccia una bozza del caso facendo attenzione a distinguere chiaramente le certezze dalle supposizioni; ripartire in più casi una situazione molto complessa.

e) si eliminano le informazioni che possono creare confusione; si cercano fatti reali e coerenti, non

interessanti o strani; si mascherano i nomi delle persone coinvolte, salvaguardando la privacy (legge 675/96).

f) si individuano gli elementi e le informazioni mancanti per la comprensione completa del caso. Se necessario si ricercano tali elementi.

g) si fa esaminare il caso elaborato a qualche "esperto" che può consigliare eventuali correzioni o integrazioni.

h) si redige la descrizione del caso [il report relativo allo studio di caso] e si allegano gli eventuali documenti di cui in essa si fa riferimento.

i) si prepara una traccia di note per la presentazione del caso e per la sua discussione.

Come scegliere un caso?

Per la scelta di un caso appropriato è necessario verificare:

~~la~~ la coerenza del caso agli scopi dello specifico corso di formazione;

~~la~~ la fedeltà e l'aderenza ad una situazione realmente accaduta;

~~la~~ la capacità di stimolare la curiosità e l'interesse tra i docenti specializzati polivalenti corsisti;

~~la~~ la complessità della situazione presentata, da commisurare alle competenze analitiche, manifestate dai docenti in formazione;

~~la~~ l'eventuale difficoltà del linguaggio utilizzato nella descrizione, che può indurre ad errori di comprensione e di interpretazione;

~~la~~ la lunghezza del caso, in relazione al tempo disponibile per il suo studio e la discussione; indicativamente sono necessarie un'ora per lo studio individuale e altrettanto tempo per la discussione in gruppo.

Scheda di analisi di un caso

Codice scuola:..... Classe frequentata da N.....C.....

Antecedenti (anamnesi clinica e pedagogico didattica).....

.....

Contesto: (luoghi, tempi, aspetti culturali e socio economici, familiari)

.....

Attori: (persone interessate allo studio di caso: docente/i specializzato/i polivalente/i.....; Specializzazione conseguita presso il corso S ; NS ; da n. ____anni; continuità di lavoro sul caso n.....anni) .

GLHO (funzionamento:.....)

GLHI (funzionamento:.....)

[La presente scheda deve essere discussa nel GLHO e nel GLHI]. Il D.S. può avvalersi di rappresentanti di categoria e di esperti esterni)
(Deve essere salvaguardata la privacy, legge 675/96)

Antecedenti: (che cosa è successo prima: breve narrazione di fatti significativi, relativi allo studio di caso)

D. F.

P. D. F(se necessita)

P.E.I.....(se necessita)

Conseguenti: (che cosa è successo dopo) Esiti formativi e didattici per ciascun anno frequentato:.....

Commento del GLIP:.....

*Cosa sarebbe potuto succedere se fossero state attuate le strategie.....
d'intervento individuate ed elaborate in relazione al caso.*

.....

Come procedere (nel caso permangano difficoltà a livello d'apprendimento?)

Per il GLIP

Il Dirigente della Scuola

Una volta emersi i principali aspetti, si fa il punto del problema: un docente specializzato, del gruppo aula, riassume i fatti a disposizione e, sulla base di questi, ciascuno formula per iscritto la propria ipotesi di soluzione.

Il gruppo aula è quindi suddiviso in due o più sottogruppi; ogni sottogruppo rappresenta un diverso o, anche, opposto punto di vista e al proprio interno i partecipanti eleggono un rappresentante incaricato di illustrare le posizioni assunte. Alla fine si rilevano i diversi punti di vista, analizzando le conseguenze che ciascuna soluzione comporta, e si confrontano con la soluzione che venne a suo tempo presa nel caso reale. Questa viene descritta dal docente coordinatore del gruppo, il quale dovrà astenersi dal fornire giudizi e soluzioni proprie.

Bibliografia:

1 Robert Stake, The Art of Case Study research, Sage London, 1995.

2. R YIN, Case study research: Design and methods, Newbury Park, Sage, 1994.

3. Michel Bassey, Case Study in educational settings, Open University press, Buchingam- Philadelphia, 2000.