

La ricerca nelle scuole di dottorato in Italia. Dottorandi e docenti a confronto: il Seminario SIRD

Luciano Galliani

*Presidente SIRD (Società Italiana di Ricerca Didattica)
Università degli Studi di Padova*

luciano.galliani@unipd.it

RESEARCH IN GRADUATE SCHOOLS IN ITALY.
DOCTORAL STUDENTS AND TEACHERS EXCHANGE VIEWS:
THE SIRD SEMINAR

ABSTRACT

The article reports on a SIRD (Società Italiana di Ricerca Didattica) initiative, now in its 4th edition, consisting of a seminar with Ph.D. students and university lecturers, held in September 2010. About forty students took part (some as speakers) along with ten (senior/fellow) lecturers who had critical-educational evaluation tasks. The positive experience yielded indications for a broader reflection on the development of doctorate schools in Italy, with reference to the principles established by the European University Association (EUA) in Salzburg in 2005 and then revisited in Berlin in June 2010. In particular, the schools and doctorates in the pedagogical sphere are critically analysed in relation to their disciplinary composition with a view to guaranteeing a «critical mass and critical diversity», by focusing and developing research methodology in specific areas or domains of educational sciences, adopting internationalisation strategies, facilitating career paths, and promoting young Ph.D. graduates' access in various occupational contexts.

La SIRD (Società Italiana di Ricerca Didattica), consolidando una tradizione di collaborazione tra diversi contesti formativi e produttivi di ricerca educativa, come sono le scuole di dottorato in Italia, ha organizzato alle pendici

dell'Etna (Linguaglossa, Catania) nei giorni 23-24-25 settembre 2010, il 4° Seminario di confronto tra dottorandi e docenti, dopo quelli di Veroli (2005) e di Roma (2007 e 2009). Hanno presentato e discusso con docenti e colleghi i loro progetti di ricerca 22 giovani dottorandi di 2° anno (Tabella 1) provenienti da 14 scuole di dottorato, scelti dal Direttivo SIRD, salvaguardando rappresentanze territoriali e varietà di tematiche in ambiti scientifici di PED/03 (Didattica) e PED/04 (Pedagogia sperimentale).

L'iniziativa – che ha visto la partecipazione attiva e interessata di una quarantina di dottorandi tra relatori e matricole e dieci docenti (*senior/fellow*) con compiti di valutazione critico-formativa *in itinere* – si è svolta con buon successo e soddisfazione, reciprocamente espressa anche in pubblico nel confronto formale e informale sia tra dottorandi, sia tra dottorandi e docenti. L'atmosfera di dialogo intenso e di condivisione costruttiva, facilitata in verità dall'isolamento dell'agriturismo e dall'inusuale continua pioggia battente, ha permesso di valorizzare: apprezzamenti e critiche, originalità individuali, ipotesi scientifiche, coerenze di metodi/strumenti di indagine, incidenza delle diversità organizzative e tematiche (multi/inter/mono disciplinari) nei e dei singoli dottorati / scuole locali, collegamento delle ricerche con diversi ambiti del mondo del lavoro e non solo accademici.

Partendo da queste prime impressioni sull'esperienza e seguendo la fine analisi condotta da Giovanni Moretti («Il Dottorato: un contesto di confronto e di ricerca», *Giornale Italiano di Ricerca Educativa*, 2/3, 2009) sui lavori del terzo seminario, sembra opportuno ampliare la riflessione a come le scuole di dottorato si stanno evolvendo in Italia, con particolare riferimento alla ricerca pedagogica ed educativa, per rispondere alle nuove proposte di riforma universitaria da un lato, e al ruolo della ricerca scientifica (e dei giovani al suo interno!), dall'altro lato, per l'innovazione dei sistemi culturali, formativi, sociali ed economici del Paese e per la loro competitività internazionale.

Il punto di partenza è sicuramente l'implementazione dei dieci principi di Salisburgo del febbraio 2005 (*Doctoral Programmes for the European Knowledge Society*) elaborati nell'ambito del processo di Bologna, che sono stati la base per le riforme intervenute nei Paesi dell'*European Higher Education Area* e dell'*European Research Area*. Un mese prima in Italia (gennaio 2005) il CNVSU – Comitato Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario – emanava un *Documento di indirizzo sulla istituzione di Scuole di Dottorato di ricerca*, motivato dal fatto che la loro attivazione dovesse essere un elemento premiante ai fini della ripartizione delle borse, così come recitava il comma 3 dell'art. 17 del Decreto sulla programmazione triennale universitaria 2004-2006 (n. 262 del 05.08.2004), che al comma 2 prevedeva un DM specifico con «i criteri per l'istituzione nell'ambito delle Università delle Scuole di Dottorato di ricerca connotate oltre che dal possesso dei requisiti di cui al

comma 1 [quelli attuali], dall'afferenza di uno o più corsi della medesima macro-area scientifico-disciplinare, da stretti rapporti con il sistema economico-sociale e produttivo, nonché da documentate e riconosciute collaborazioni con Atenei ed enti pubblici e privati anche stranieri».

Rilevato che il Decreto specifico non è mai stato emanato e che la normativa attualmente in vigore risale al DM n. 224 del 30 aprile 1999, il Documento di indirizzo del CNVSU, che considerava le prime esperienze in corso e quelle in via di realizzazione raggruppandole in tre categorie (*Scuola Unica di Ateneo, Scuola di Area, Scuola integrativa*), contribuì ad estendere l'innovazione rendendo obbligatori alcuni requisiti. Innanzitutto rispetto all'organizzazione dell'attività formativa e della sua trasparenza, in secondo luogo all'apertura verso l'esterno con sistematici rapporti con le realtà produttive e sociali del territorio, in terzo luogo all'internazionalizzazione e alle collaborazioni, co-tutele, co-valutazioni.

In verità la situazione italiana si presenta oggi – anche per la nostra area pedagogica – abbastanza frammentata con dottorati su tematiche settoriali e spesso all'interno di modelli di scuole assai diversi e non facilmente conciliabili, spesso lontane dalle buone pratiche in grado, per il CUN di allora (2004), «di aggregare aree scientifiche che hanno affinità metodologiche e culturali e di proporre approfondimenti tra loro coerenti, in grado di favorire percorsi comuni, connessioni multidisciplinari e ricerche di confine tra i diversi saperi».

Ci dobbiamo interrogare se questa è la via giusta da perseguire nei nostri atenei, collegandola alle scelte di nuova organizzazione, proposta dal disegno di legge Gelmini con l'aggregazione di più dipartimenti e facoltà, già in attuazione in molte università, con motivazioni amministrative di contenimento dei costi. La stessa riduzione e compattamento dei settori scientifico-disciplinari, proposta del CUN, si muove in una logica funzionale prevalente di facilitazione nel reclutamento e nell'utilizzazione del personale docente. La risposta è fortemente condizionata dai comportamenti dei singoli atenei rispetto alle forme di collaborazione regionale e interregionale che dovranno per dimensione e/o vorranno per scelta operare nell'offerta formativa e nell'organizzazione della ricerca.

Nel meeting dell'EUA (*European University Association*), *Council for doctoral education*, sulla valutazione dei risultati dell'implementazione dei principi di Salisburgo, tenuto alla Free University di Berlino nel giugno 2010, presenti rappresentanti di 165 istituzioni di 36 Paesi, il primo punto delle condizioni per il successo delle scuole dottorali unifica due principi prima distinti, *Critical mass and critical diversity*, che dipendono dall'ambiente di ricerca e dall'offerta di una alta qualità della formazione. *Critical mass does not necessarily mean a large number of researchers, but rather the quality of the*

research. Per assicurare *massa critica e diversità* ai programmi di dottorato servono, da un lato, strategie per focalizzare i punti di forza e le buone pratiche della ricerca nelle specifiche aree e, dall'altro lato, inserirsi in larghi network di ricerca internazionali, nazionali e in collaborazioni di gruppo regionali/interregionali.

Un contributo importante in questa direzione è stato offerto, prima di Salisburgo II, dal CONVUI – Coordinamento dei Nuclei di Valutazione delle Università Italiane –, chiamato a valutare le scuole di dottorato nei singoli atenei con specifico questionario proposto nel 2006 e corretto nel 2007 e 2008. Nella relazione conclusiva dell'Assemblea di Siena nel giugno 2008 il CONVUI ha indicato le quattro caratteristiche che definiscono l'identità di una scuola rispetto al tradizionale corso di dottorato:

1. organizzazione in più indirizzi, con una base comune scientifica e metodologica;
2. didattica strutturata e comune a tutti gli indirizzi, preferibilmente nel primo anno;
3. apertura internazionale, con un anno all'estero e, ove possibile, titoli in co-tutela;
4. sistema di valutazione della scuola e dei dottorandi basato su revisori esterni.

In Italia, che conta ben 44 dottorati in discipline di carattere pedagogico, le scuole di dottorato nelle scienze dell'educazione e della formazione sono soltanto sei («Roma Tre», Cattolica di Milano, Macerata, Messina, Firenze, Padova) mentre in tutte le altre sedi, in cui esistono autonomi Dipartimenti di Scienze dell'Educazione o integrati con altre discipline umanistiche e sociali i dottorati, che fanno riferimento ai settori scientifico-disciplinari M-PED/01/02/03/04 con un florilegio di denominazioni, sono inseriti in scuole dottorali più ampie, anche con modalità consortili. È legittimo un rilievo critico a questa abitudine a preferire un collegamento interno al proprio ateneo con colleghi di altre aree e settori scientifico-disciplinari o addirittura di altre macro aree, piuttosto che ricercare forme consortili di collaborazione con i colleghi pedagogisti di altri atenei in scuole regionali o interregionali per garantire «massa critica e diversità». Forse anche per questo la qualità e il peso della nostra ricerca pedagogica e didattica sembrano incidere poco, anche per l'esiguità quantitativa (numero e finanziamenti) del PRIN, sulle politiche formative nazionali e regionali.

Una seconda riflessione, evidenziata dal CONVUI (2008) e dalle Raccomandazioni di Salisburgo II (2010), concerne le strategie di internazionalizzazione delle scuole dottorali, con specifico riferimento:

- a. all'inserimento di componenti stranieri nei comitati scientifici e di *visiting professors* nei collegi dei docenti;

- b. all'attivazione di programmi di collaborazione con «co-tutela di tesi» o rilascio di titoli congiunti con scuole internazionali, incentivando la mobilità individuale dei giovani dottorandi;
- c. all'utilizzazione di profili e modalità internazionali sui requisiti richiesti per l'ammissione (uguaglianza di opportunità, utilizzo di lingua inglese, referenze scientifiche, borse e residenzialità riservate a stranieri, ecc.) per favorire il reclutamento di studenti stranieri meritevoli;
- d. alla partecipazione dei dottorandi a programmi e progetti di ricerca internazionali, che vedano il coinvolgimento di stakeholders pubblici e privati, direttamente provenienti dal mondo della produzione e dei servizi.

Nonostante gli accordi tra CRUI e rettori delle università francesi, spagnole, tedesche e svizzere, le tesi di dottorato pedagogiche in co-tutela, con doppio titolo riconosciuto dai due Paesi, sono ancora praticate in pochissime delle nostre scuole. Quasi nessuna scuola rilascia il titolo di *Doctor Europaeus* in aggiunta al normale titolo di «Dottore», anche se le condizioni sono abbastanza abbordabili: valutazione della tesi da parte di due docenti di Paesi diversi, un membro della commissione giudicatrice deve provenire da un Paese diverso da quello in cui la tesi viene discussa, la ricerca presentata nella tesi deve essere stata condotta in parte durante un soggiorno di almeno tre mesi in un Paese dell'Unione Europea e la sua discussione deve avvenire almeno in parte in una delle lingue europee ufficiali. Esiste infine nel nostro ambiente pedagogico una sola scuola dottorale internazionale, quella in *Culture, Education, Communication*, con una Sezione in «Innovazione e valutazione dei sistemi di istruzione», composta principalmente da docenti dell'Università di «Roma Tre».

Una terza riflessione, richiamata dal CONVUI e dalle Raccomandazioni di Salisburgo II, riguarda la valorizzazione del titolo di «Dottore di ricerca» con l'apertura al mondo del lavoro e la promozione dell'inserimento professionale dei giovani dottori di ricerca. Da indagini condotte nell'ultimo decennio da molte università e dall'*Indagine sulle condizioni di lavoro e le aspirazioni professionali dei dottorandi di ricerca* svolta dall'ADI (Associazione Dottorandi e Dottori di ricerca Italiani) nel 2007, risultano dati preoccupanti: quasi la metà ritiene che l'obiettivo di un dottorato di formare professionalità qualificate nel campo della ricerca sia stato mancato; quasi il 60% è dell'avviso che per reperire occupazione il dottorato è poco utile, anche se prevede di ottenere occupazione presso imprese private, smettendo di fare ricerca, desiderata da oltre l'80%; oltre il 90% dei dottorandi ritiene che il titolo a cui aspirano non offra adeguate prospettive di inserimento professionale.

Oltre 10.000 dottori concludono i propri studi ogni anno in Italia e in ambito scientifico-tecnologico, economico-sociale e medico si ritiene che una situazione virtuosa debba prevedere la carriera accademica per non più

del 50% di loro. È comunque evidente che l'università deve riflettere sul terzo livello della formazione, proponendo soluzioni legislative riferite:

- a. all'accreditamento e assicurazione della qualità delle scuole attraverso monitoraggio e valutazione (rapporti interni, peer review internazionale, opinioni dottorandi, documentazioni di outcomes);
- b. al ritorno a procedure concorsuali su base nazionale per il reclutamento universitario;
- c. all'incentivazione e allo sviluppo di strutture di ricerca nella pubblica amministrazione (es.: scuola) e nel sistema delle imprese e dei servizi in modo da assicurare loro innovazione e capacità competitiva, creando valide alternative alla carriera universitaria;
- d. all'organizzazione negli atenei – in analogia a quanto avviene nei Paesi anglosassoni – di uffici per il *job placement* o *career centers*, con il compito di guidare i dottori di ricerca verso un impiego coerente, per contenuti e retribuzione, con la formazione ricevuta, anche attraverso i previsti contratti di «alto apprendistato», e soprattutto un servizio nazionale specifico dei Consorzi *AlmaLaurea* o *Stella*.

Il dottore di ricerca a partire dalle Raccomandazioni della Commissione Europea (*Mobility of researchers between academia and industry*, 2006) dovrà sempre di più essere «un professionista della forma della conoscenza, le cui competenze vanno riconosciute attraverso azioni istituzionali di valorizzazione professionale e attraverso la *governance* della transizione tra Università e mercato del lavoro»: questa l'ipotesi del progetto di ricerca svolto dalla Fondazione FREREF, coordinato dal CIR DFA (Centro Interateneo per la Ricerca e la Formazione Avanzata) con sede all'Università di Venezia, che ha coinvolto sei Paesi europei (Francia, Polonia, Germania, Spagna, Belgio, Romania) intercettando difficoltà e potenziali delle scuole di dottorato e dei dottorandi intervistati.

Nella nostra aerea pedagogica devono continuare in tutte le scuole di dottorato le buone pratiche di formazione alla ricerca di insegnanti, formatori ed educatori, non solo giovani ma soprattutto in servizio nella scuola, nel mondo delle imprese e degli enti di formazione professionale e continua, nel sistema dei servizi sociali alla persona, per riqualificare i contesti formali dell'istruzione e della formazione e per collegare in rete i ricercatori sul campo ai ricercatori universitari.

La SIRD, come comunità scientifica, ritiene di dover continuare ad investire sui giovani ricercatori, curando la loro formazione di terzo livello, aprendo nuove strade per riconoscere l'originalità della ricerca e garantire la qualità istituzionale necessaria allo sviluppo professionale dei giovani ricercatori e al trasferimento di competenze in contesti diversi di lavoro.

Tabella 1.

DOTTORANDO	UNIVERSITÀ	TITOLO
Patrizia Ascione	«Roma Tre»	Una teoria grounded per l'I-learning.
Giuseppina Cannella	Palermo	L'innovazione dei processi di insegnamento-apprendimento con l'uso delle ICT.
Angelo Cappello	Messina	Intelligenze collettive, connettive e identità tecnologiche.
Alessandra Cerrito	Messina	Problematiche comportamentali in età evolutiva: il bullismo e il bullismo al femminile.
Eugenio Di Rauso	Padova	Fattori di miglioramento della didattica nelle lauree erogate in modalità integrata.
Cosimo Di Bari	Firenze	Gli apocalittici e la critica dei media: quale attualità formativa?
Daniela Frison	Padova	Strategie di ricerca-intervento nelle imprese per la formazione continua e lo sviluppo delle competenze.
Eleonora Guglielmin	«Roma Tre»	Disabilità e inclusione digitale. L'accessibilità nell'e-learning come fattore di integrazione.
Arianna Lazzari	Bologna	La professionalità delle insegnanti di scuola dell'infanzia: discussione di alcuni risultati preliminari di una ricerca bolognese.
Veronica Miceli	Lecce	Fra memoria e partecipazione: studi di caso per una Pedagogia di comunità.
Nazzarena Novello	Padova	Le competenze e partecipazione degli studenti in Scienze della Formazione Primaria. Rilevazione, valutazione, intervento.
Giorgia Peano	Torino	Bambini rom nelle classi multiculturali e giustizia educativa.
Ljuba Pezzimenti	Macerata	Il senso delle discipline per gli insegnanti, «epistemologie» della storia insegnata.
Pasquale Renna	Bari - «Aldo Moro»	La promozione della salute per i soggetti di cultura islamica in Italia.
Milena Rombi	Roma - «Sapienza»	Apprendere la storia contemporanea: indagine sui profili di conoscenza storica in ingresso all'Università.
Lucia Rudelli	Milano - Cattolica	Valutare gli insegnanti tra dimensione comunitaria e organizzativa.
Rebecca Sansò	Torino	Formazione professionale e giovani immigrati. Un approccio antropologico educativo.
Ludovica Scoppola	Roma - «Sapienza»	L'educazione musicale nella scuola secondaria superiore di primo grado: indagine descrittiva sulle conoscenze e abilità musicali degli studenti in uscita dalla scuola media.
Marta Sponsiello	Roma - «Tor Vergata»	L'esperienza educativa nei mondi immersivi online. Fare etnografia in Second Life.
Viviana Vinci	Bari - «Aldo Moro»	Analisi delle routine degli insegnanti: la spiegazione.

