

Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*

Editoriale

Gaetano Domenici

gaetano.domenici@uniroma3.it

La dimensione mondiale dei fenomeni culturali e formativi è diventata ormai un dato costitutivo della *società contemporanea*. I presupposti sui quali si è fondata, per molti secoli, la formazione delle nuove generazioni nei diversi Paesi sono mutati considerevolmente, così come d'altro canto sono cambiati radicalmente allievi e contesti storici di riferimento, nonché la ragione posta alla base dei processi di aggiornamento dei repertori conoscitivi e professionali di chi risulta occupato o è costretto a reinserirsi nel mercato del lavoro.

Le concause sono assai numerose, ma una delle più importanti è rintracciabile nella recente accelerazione del cambiamento, a livello mondiale, delle modalità organizzative dei sistemi economici, culturali, scientifici e tecnologici in una relazione reciproca così stretta da rendere gli effetti concause a loro volta del mutamento stesso. Un cambiamento, questo, che a ben vedere presuppone e comporta un impegno del tutto nuovo verso orizzonti della ricerca educativa, soprattutto internazionale, che permettano di comprendere e promuovere meglio il nuovo e, in qualche modo, di orientare più

* Il *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies* è una rivista referata e applica i criteri di valutazione *peer-reviews*. Ogni articolo viene sottoposto, anonimo, alla valutazione di due referee esterni, specialisti della materia, appartenenti ad istituzioni diverse da quelle degli autori. Il loro parere scritto, favorevole o sfavorevole alla pubblicazione, viene comunicato (anch'esso in forma anonima) agli autori. Ogni articolo sottoposto alla rivista deve essere accompagnato da una Dichiarazione firmata dagli autori, che contiene l'autorizzazione a pubblicare il testo qualora venga accettato, le norme sul *Copyright* e il dettaglio delle procedure di consegna e di lavorazione concordate fra l'Editore e il Laboratorio di Ricerca Didattica e Valutativa del Dipartimento di Studi dei Processi Formativi, Culturali e Interculturali nella Società Contemporanea (*Research Laboratory on Didactics and Evaluation*) dell'Università «Roma Tre», coordinato da Gaetano Domenici, Direttore della Rivista.

consapevolmente ai differenti livelli di responsabilità le scelte per un futuro civile, democratico e di più diffusa conoscenza. Non è solo o solamente un auspicio, ma anche un programma complessivo di lavoro in cui occorrerebbe impegnarsi con entusiasmo, forza e rigore.

Di fatto, come si sa, le stagioni più feconde della riflessione, della ricerca e dell'azione educativa coincidono spesso, storicamente, in particolare nel mondo occidentale, con i periodi che accompagnano e seguono grandi processi rivoluzionari. Ogni rivoluzione (sia essa a prevalente carattere politico, culturale, scientifico o produttivo), proprio in quanto cambiamento radicale, repentino e in buona parte irreversibile e significativo dell'assetto organizzativo di tutto o di una parte dell'ambito entro cui essa si iscrive, e indirettamente della società, produce nuove visioni del mondo che hanno un peso non trascurabile nei progetti di formazione delle nuove generazioni e nell'orientamento della stessa ricerca educativa. Anche la rivoluzione informatica e telematica degli anni Ottanta e Novanta del secolo scorso, la diffusione delle nuove tecnologie della comunicazione e dell'informazione e la conseguente globalizzazione dei mercati hanno prodotto uno stravolgimento degli assetti scolastico-formativi di quasi tutti i Paesi. Ma ancora oggi stentano ad emergere ampie ipotesi praticabili di nuovi e più accettabili progetti educativi, accreditabili magari anche sulla base degli esiti procedurali di indagini che da più angoli visuali, e perciò in una dimensione pluridisciplinare, siano state capaci di affrontare i complessi problemi della formazione, e che tuttavia faticano a delinearli in un assetto di eccessiva parcellizzazione iperspecialistica della ricerca.

Sul piano ordinamentale e organizzativo i sistemi formativi centralizzati hanno virato, negli ultimi vent'anni, verso forme a più accentuata dimensione autonomistica, mentre quelli a tradizionale vocazione localistica hanno introdotto elementi di maggior controllo o coordinamento centrale delle unità scolastico-formative territoriali. Analogo fenomeno ha coinvolto – purtroppo per alcuni versi, per fortuna invece per altri – molti aspetti della *dimensione culturale dei curricoli educativi*. È andata, così, sempre più affermandosi a livello mondiale una sorta di modello formativo unico che fa ancora oggi correre il rischio di produrre un modello unico di allievo e un profilo unico di studente in uscita dai principali percorsi di istruzione. Per come è stato avviato, il fenomeno, che pure giustificava in origine l'ipotesi di un accrescimento delle basi della comunicazione interindividuale mondiale, ha prodotto esiti che non rappresentano un incremento significativo della collaborazione tra individui e Paesi del nostro pianeta!

Ormai, quasi in tutto il mondo, le scuole, pur nella loro specificità territoriale, tendono sempre più a somigliarsi reciprocamente. Ed è anche per

tale ragione, forse, che sono diventate circa la metà del totale le nazioni che partecipano (proprio perché le caratteristiche ordinamentali e curricolari dei loro sistemi *possono* permetterlo) alle rilevazioni OCSE-PISA degli apprendimenti promossi, nei quindicenni, dai «diversi» sistemi scolastici.

Il risultato è che, anche per via «scolastica», le nostre Società corrono pericoli che oscillano sempre più tra l'avveramento dell'utopia negativa di Orwell del Grande Fratello, della sopraffazione tecnologica di un grande e moderno dittatore, ovvero del «pensiero unico», e l'accettazione di una sopraffazione di gran lunga più sofisticata dell'altra, ma più prossima all'esperienza attuale di alcuni Paesi democratici occidentali, della delega a pochi della fatica di pensare, delega voluta dal basso, da una cultura «cafonesca» – come la definisce Neil Postman –, che ha solo voglia di «divertirsi da morire», paventata da A. Huxley nel *Ritorno al mondo nuovo*. E tuttavia, il processo di formazione dell'uomo nuovo che gli intellettuali più sensibili e consapevoli di tutto il mondo auspicano per un futuro democratico e di maggiore benessere sta sempre più assumendo, almeno rispetto alle prevalenti tendenze omologatrici e omogeneizzanti verso il basso di qualche anno fa, caratteri più connotati e influenzati dalle tradizioni culturali dei singoli Paesi e, all'interno di ognuno di essi, dalla difesa, per così dire, anche della biodiversità umana, ovvero delle differenze inter- oltre che intraindividuali, nonché della multi- e dell'interculturalità.

Questo elemento, assieme a quello di *cittadinanza*, sta diventando il discriminante classificatorio della qualità formativa delle nuove generazioni. Laddove si vuole promuovere lo sviluppo economico senza compromettere la struttura democratica della società e dei rapporti internazionali, si assiste al delinearsi di un *progetto di uomo nuovo*, di un uomo cioè capace di essere assieme *produttore partecipante ma anche critico; cittadino consapevole del mondo ma anche della comunità civile in cui opera; fruitore anche della più rappresentativa tradizione artistico-culturale, non solo locale*. Ma compiere tali operazioni non è affatto semplice.

Un'alta qualità dei processi e degli esiti educativi *formali e non-formali* potrà infatti aversi quando la proposta di istruzione, cioè di esperienze significative di apprendimento, risulti ben calibrata rispetto alle caratteristiche peculiari – cognitive, culturali, emotive e relazionali – di chi deve apprendere (cioè di un *allievo storicamente determinato* – oggi certamente nuovo e poco conosciuto), *dei contesti appositamente allestiti* e dei traguardi esplicitamente desiderati, che includano quanto meno quelli sopra accennati. Tutti dovrebbero possedere, grazie all'azione della scuola, quel patrimonio comune «globale» di conoscenza e un diversificato patrimonio conoscitivo «locale», indispensabili non solo per differenziazioni eque di attitudini, interessi e talenti, e quindi per la loro valorizzazione, ma anche per promuovere su una

comune base, quella diversità inter-nazionale che rappresenta una fonte di ricchezza in senso lato.

Ma ci si trova ad operare in presenza di una complessità che non può più essere semplificata oltre una certa soglia, sia per la natura stessa dei problemi di oggi, sia perché la realtà sulla quale interveniamo muta essa stessa quasi continuamente. Sono, in altri termini, diventati così complessi i rapporti tra i differenti fattori che entrano in gioco nei processi formativi, da rendere sempre nuovo lo sforzo di controllarli in vista di scopi e traguardi desiderati. Si comprende allora come il *governo* di sistemi non solo complessi, ma anche mutevoli e non del tutto prevedibili – quali certamente sono quelli scolastici – presupponga e comporti l'accentuazione del *rilievo e dell'incidenza della ricerca educativa*.

La gestione strategica, o più semplicemente il governo dei *processi formativi*, soprattutto di quelli che hanno luogo in contesti *formali*, in particolare nella scuola, costituisce ormai una delle più importanti variabili che spiegano, per così dire, *l'apprendimento insegnato, ovvero, la produzione culturale* di questa insostituibile istituzione educativa. In estrema sintesi si può certamente dire che la complessità comporta, di necessità, l'incremento dell'autonomia individuale e delle unità scolastiche, del numero e del peso delle decisioni, quindi, delle responsabilità individuali e collettive, oltre che una più piena consapevolezza degli effetti probabili o possibili delle differenti scelte.

Si potrebbe anzi affermare che nella società della conoscenza, satura com'è di merci, linguaggi e interscambi simbolici, l'uomo diventa umano se acquisisce quella *dotazione culturale e critico-conoscitiva* che gli permette un *adattamento dinamico* e una *capacità modificativa del mondo* in cui gli è dato di vivere. Sembrerebbe – in estrema sintesi – che le più nobili finalità sociali assegnate con tanta enfasi alla formazione e all'istruzione in molti Paesi – compreso il nostro –, possano o non possano raggiungersi a seconda delle capacità e delle condotte *culturali e professionali* dei docenti, ovvero in funzione quasi diretta della disponibilità conoscitiva di processi e di risultati di ricerche in campo educativo.

D'altro canto, dalla quasi totalità delle indagini svolte in tutto il mondo a partire dagli inizi degli anni Settanta per conoscere il prodotto culturale scolastico, la variabile relativa alla didattica e all'organizzazione dei processi formativi si pone come uno dei fattori decisivi nella codeterminazione degli esiti di istruzione e formazione. Una variabile, questa, che rinvia direttamente alla cultura e alla professionalità docente, anche se immediatamente prossima (quasi sempre in seconda posizione) alle variabili sociali – che si attestavano al primo posto negli anni Ottanta – e a quelle relative all'ambiente culturale degli allievi (rappresentate principalmente dal titolo di studio della madre), il

cui primato è venuto affermandosi negli ultimi tre lustri.

Altre ricerche conoscitive, per esempio sulle «migliori» università del nostro pianeta, considerate tali sulla base di know how, brevetti, citazioni index, premi Nobel, eccetera, hanno posto in evidenza il ruolo decisivo della *cultura* e degli *atteggiamenti* della componente docente-ricercatore, della loro *autonomia* oltre che dell'organizzazione degli atenei: ai primi venti posti si sono collocate università non coinvolte negli ultimi venti-trenta anni da alcuna riforma! Atenei nei quali, appunto, la risposta all'evolversi dei quadri di conoscenza a livello mondiale, alle esigenze sociali, culturali e organizzative del lavoro di formazione e ricerca, e quindi alle tante e differenti emergenze poco prevedibili, viene data autonomamente dai docenti-ricercatori, i quali anzi orientano il cambiamento, non solo «locale», con gli esiti stessi della loro ricerca e del loro lavoro formativo.

Pur con le necessarie distinzioni, si ha facile gioco, dunque, nell'affermare che, anche in un mondo globalizzato che sembra travolgere molte delle istituzioni che storicamente l'uomo si è date per meglio qualificare la propria esistenza – tra queste quelle educative formali –, anche chi è chiamato a insegnare e a svolgere indagini scientifiche contribuisce non poco nella co-determinazione, seppur a medio e lungo termine, del futuro del proprio Paese, e non solo di esso.

Certo, negli ultimi anni, nell'era cosiddetta postmoderna o postindustriale, l'effetto della rivoluzione delle nuove TIC ha fatto pensare a molti, alla inevitabile, se non salutare, descolarizzazione della società a favore di un processo di autonoma o prevalente formazione nella realtà virtuale, digitale, perché caratterizzata da maggiore immersività, interattività, connettività, plurisensorialità e simultaneità di quella classica o tradizionale propria dell'era moderna.

È probabile, però, che l'interruzione del valore egemonico delle «grandi narrazioni» della modernità che in qualche modo ha segnato la nascita della «postmodernità», non sia avvenuta una volta per tutte. Ormai da circa un decennio vi sono segni, e non solo indizi, di una ripresa del fascino pericoloso delle ideologie totalizzanti. Il misconoscimento della validità di asserzioni scientifiche, a favore di precetti dottrinari ideologico-religiosi – dalle questioni relative al darwinismo fino a quelle sulle cellule staminali; dalla definizione della vita e della morte ad alcune forme di prevenzione della diffusione dell'HIV – diventati leggi in alcuni Stati, ben mette in evidenza questa ripresa e, con essa, quasi per contrappasso, il rilievo delle funzioni educativo-emancipatorie di istituzioni pubbliche come la scuola e l'università.

Ma anche se così non fosse, se quindi ci trovassimo a dover perpetuare la contraddittorietà, la frammentarietà, la superficialità, l'euforia informativa

rispetto a quella conoscitiva e la presentificazione del tempo proprie della postmodernità, occorre resistere alla smobilitazione totalizzante delle funzioni formative della scuola e dell'università. Bisogna infatti considerare che la postmodernità è solo un'accentuazione di una visione egemonica che non pare abbia però soddisfatto l'esigenza di coniugare lo sviluppo economico e tecnologico – ormai fine a se stesso – con lo sviluppo di una civiltà che contempi una nuova centralità dell'uomo inteso – ancora kantianamente – fine e misura di ogni cosa e di ogni azione umana.

L'economia della conoscenza, considerata per molte buone ragioni quella più in grado di altre di condurci verso un futuro sostenibile, di costruire un più solido benessere e più robuste democrazie, presuppone e comporta per moltissimi Paesi, come si sa, non solo un cospicuo incremento degli investimenti in ricerca scientifica, soprattutto di base oltre che finalizzata o applicata, ma anche e particolarmente in «conoscenza», ovvero investimenti in campo educativo. Investire sulla ricerca in questo specifico campo crea le condizioni per la promozione e lo sviluppo del cambiamento culturale senza essere costretti a riformare strutture e ordinamenti formativi. Una concausa non secondaria del peggioramento degli esiti alle prove OCSE-PISA dei quindicenni italiani scolarizzati (rilevazione del 2006) viene attribuita, infatti, da molti esperti al susseguirsi – in circa dieci anni – di un numero eccessivo di riforme scolastiche strutturali e curriculari avviate, interrotte, radicalmente sovvertite, ma mai monitorate o portate a compimento.

Investire, non solo finanziariamente, ma anche culturalmente e socialmente sulla ricerca educativa significa anche se non soprattutto costruire, mediante una formazione più improntata a saperi e procedure scientificamente fondati, mentalità aperte ad una cooperazione reciprocamente permeabile, sia a livello di cultura diffusa tra i cittadini, sia – ed è questo l'aspetto che ci preme mettere in evidenza – tra gli addetti ai lavori. Significa perciò promuovere anche nei giovani ricercatori mentalità aperte ad una cooperazione del tutto inusuale nel quadro degli studi pedagogico-educativi nazionali e internazionali, tra differenti ambiti disciplinari, aree e metodologie di indagine, quantitative e qualitative, e, contemporaneamente, disponibili ad una specializzazione ad ampio spettro delle competenze e dei campi di ricerca empirico-sperimentali e non-sperimentali. La conoscenza accreditata come scientifica procede da problema a problema formulando, provando e discutendo criticamente e pubblicamente le diverse ipotesi risolutive e le differenti teorie interpretative. Le risposte a problemi complessi, quali certamente sono quelli posti dai processi di istruzione e formazione delle nuove generazioni nella società d'inizio XXI secolo possono forse scaturire più agevolmente da tale collaborazione pluri- e interdisciplinare: è lavorando tra le zone di confine, tra discipline e

saperi specialistici diversi, che si possono perseguire, e con maggiore probabilità raggiungere, risultati significativi.

Anche in tal modo, ci si augura, si potrà procedere alla valorizzazione della specificità delle aree e dei macrosettori scientifico-disciplinari, a dare risposta alla necessità di rendere praticabile un dialogo reciproco tra ricercatori appartenenti ai molteplici raggruppamenti disciplinari e ai differenti campi di interesse riconducibili alle cosiddette Scienze dell'Educazione: *in primis* da quelli storici, filosofici e pedagogici a quelli psicologici e sociologici, non a caso ritenuti recentemente accorpabili in una stessa area dal Consiglio Universitario Nazionale Italiano; non a caso costitutivi di aree e campi disciplinari che caratterizzano peculiarmente il *Dipartimento di Studi dei Processi Formativi, Culturali e Interculturali nella Società Contemporanea*, origine e sede redazionale di questa rivista.

Questo è il primo numero del *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*. Pubblicato in formato digitale e su supporto cartaceo, avrà periodicità semestrale. La rivista potrà diventare un nuovo spazio di confronto scientifico a disposizione soprattutto, ma non solo, di giovani ricercatori. L'augurio è che anche per questa via possa diventare possibile favorire le condizioni di una più accorta riflessione scientifica sulle questioni educative, sui temi dell'insegnamento e dell'apprendimento, sulle metodologie e le tecniche della ricerca pedagogica e didattica in generale, di quella empirico-sperimentale in particolare. Le ricerche riguardanti l'ambito specifico dell'educazione, che rivestono particolare interesse per la rivista, dovrebbero non solo consentire di conoscere le tendenze attuali che le caratterizzano anche sul piano metodologico, ma permettere l'approfondimento, a livello nazionale e internazionale, di tematiche particolarmente importanti.

Data la complessità degli ambiti di indagine riguardanti l'educazione, la parte più cospicua delle sezioni che strutturano la rivista è riservata alla pubblicazione di articoli di rilevante valore scientifico degni di essere conosciuti, considerati in qualche modo elementi impliciti del dialogo insostituibile tra esperti; opportunità reale di scambio di esperienze, di procedure e di risultati di ricerca.

Roma, maggio 2010

Editorial

The global scale of cultural and educational phenomena has by now become a constitutive element of *contemporary society*. The assumptions that the education of new generations in various countries were based on for many centuries have changed considerably. Pupils and historical contexts of reference have also radically changed, as has the reasoning behind processes for updating knowledge and skills of those who are employed or who have to re-enter the job market. There are many reasons for this, but one of the most important concerns the acceleration of change at a global level with respect to organisational aspects of economic, cultural, scientific and technological systems within such tight mutual relations that the effects are also the causes of change itself. On closer inspection, this change involves a completely new commitment with regard to educational research horizons – especially at the international level – enabling a better understanding and promotion of the new, and also with a view to more consciously orienting decisions in some way, at different levels of responsibility, for a civil and democratic future of more widespread knowledge. It is not only a hope, but also a complex work programme requiring enthusiasm, strength and rigour.

As we know, the more fertile periods of educational reflection, research and action often historically coincide – particularly in the Western world – with periods accompanying and following great revolutionary processes. Every revolution (be it of a prevalently political, cultural, scientific or productive nature), because it is a radical and sudden change that is largely irreversible and significant of the organisational arrangement of all or part of the sphere concerned, and indirectly of society, produces new visions of the world that carry some weight in the educational projects of new generations and in steering educational research itself. Even the IT and telecommunications revolution of the 1980s and 1990s, the spreading of new ICT and the resulting globalisation of markets have led to an upheaval in school-education systems in nearly all countries. However, even today, broad practicable hypotheses of new and more acceptable educational projects find it hard to emerge. The projects may even be creditable on the basis of procedural outcomes of investigations and, from various angles and thus within a multidisciplinary dimension, they have been able to deal with the complex problems of education, but their delineation is difficult within a context of excessive hyper-specialist parcelling of research.

At the organisational level, over the last twenty years centralised education systems have moved towards more markedly autonomic forms while those

of a more localist tradition have introduced elements of greater central control or coordination over schools and education structures in their territory. This phenomenon has involved many aspects of the *cultural dimension of educational curricula* – unfortunately so, in some respects, but also luckily so in others. Therefore, at a global level, a sort of single educational model has been taking shape which even today risks creating a single model of pupil and a single profile of student exiting the main education tracks. The way this phenomenon started, which even originally justified the hypothesis of an enhancement of the basis of global inter-individual communication, has produced outcomes that do not represent a significant increase in cooperation between individuals and countries in our world!

By now, almost all over the world, schools increasingly tend to look alike – albeit in their territorial specificity. And it is also for this reason, perhaps, that the countries taking part in the OECD-PISA surveys on learning in fifteen-year-olds, promoted by «different» school systems, have become almost half of the total (precisely because the organisational and curricular characteristics of their systems *can* allow it). The result is that, even through the «school» route, our societies increasingly risk the dangers of such things as the negative utopia of Orwell's Big Brother, the technological subjugation to a big modern dictator, or the «single thought» and acceptance of a much more sophisticated subjugation that is closer to the current situation of certain Western democratic countries: delegating our thinking to just a few individuals. This sort of delegating springs from below, from an uncouth culture – as Neil Postman would have it – which only wants to amuse itself to death, as envisaged by A. Huxley in *Brave new world revisited*.

However, the process of educating the new man, which the more sensitive and conscious intellectuals of the whole world hope for with a view to a democratic future of greater wellbeing, is increasingly taking on more connoted features, at least compared to the prevailing downward homologating and homogenizing tendencies of some years ago. These features are influenced by the cultural traditions of individual countries and, within each of them, by the defence – as it were – also of human biodiversity, or of inter- as well as intra-individual differences and multi- as well as interculturality.

This element, along with that of *citizenship*, is becoming the classifying discriminant of the educational quality of new generations. Where the intention is to promote economic development without compromising the democratic structure of society and international relations, we find the delineation of a *project of a new man*, that is, of a man capable of being both a *participating and critical producer, a conscious citizen* of the world, but also of the community in which he operates; *the user also of the most representative*

artistic-cultural tradition, not just a local one. Accomplishing this is by no means an easy task, though.

Another quality of *formal* and *non-formal* education processes and outcomes can come about when the education proposal, i.e. of significant learning experiences, is well calibrated with respect to the peculiar cognitive, cultural, emotional and relational characteristics of the learner (i.e., of a *historically determined pupil* – today certainly new and little known), of the *specially designed contexts* and of the explicitly desired targets which include, at least, the ones mentioned above. Thanks to schooling, everyone should possess that common «global» set of knowledge and a diversified «local» set of knowledge – both of which are essential not only for fair differentiations of aptitudes, interests and talents, and thus for their valorisation, but also to promote, on a common basis, that inter-national diversity which represents a source of enrichment in the broadest sense.

But we find ourselves working within a complexity that cannot be simplified beyond a certain limit, both because of the very nature of today's problems and because the reality we are acting upon is almost continuously changing. In other words, the relations between different factors involved in educational processes have become so complex that they make efforts to manage them with a view to desired aims and targets increasingly new. That is why the *governance* of systems that are not only complex but changing and not fully predictable – as school ones certainly are – involves an accentuation of the *importance and incidence of educational research*.

The strategic management, or more simply governance, of educational processes – above all, those taking place in *formal* contexts such as the school – is by now one of the most important variables explaining, so to speak, *taught learning or the cultural production* of this irreplaceable educational institution. In short, one can certainly say that complexity necessarily involves an increase in individual autonomy and schools, in the number and weight of decisions, and thus of individual and collective responsibilities, as well as a greater awareness of the likely or possible effects of different decisions.

Indeed, one can say that in the knowledge society – saturated as it is with goods, languages and symbolic exchanges – man becomes human if he acquires that *cultural and critical-knowledge set* enabling his *dynamic adaptation* and a *modification capacity* with regard to the world he lives in. In a nutshell, it seems that the noblest social goals assigned with so much emphasis to education and training in many countries – including Italy – may or may not be achieved, depending on the teachers' abilities and *cultural and professional* conduct or almost directly depending on the availability of knowledge regarding processes and results of studies in the educational field.

Of almost all the studies carried out since the 1970s all over the world in order to understand the school cultural product, the variable relating to didactics and organisation of educational processes is one of the decisive factors in the codetermination of education and training outcomes. This variable is linked to the teacher's culture and expertise, even if it is closely connected (almost always in second place) to social variables – that always ranked first in the 1980s – and to variables concerning the pupils' cultural environment (mainly represented by the mother's academic qualification), whose primacy has been consolidating over the last three decades.

Other studies, such as on the «best» universities in the world – according to know-how, patents, research citations, Nobel prize winners, etc., have highlighted the decisive role of lecturer-researcher *culture* and *attitudes* along with *autonomy*, as well as university organisation: the top twenty universities in the world have actually not experienced any reform processes over the last twenty-thirty years! In these universities, the response to the development of knowledge sets at a global scale, to the social, cultural and organisational needs of education and research work, and thus to the great many different and poorly predictable emergences, comes about automatically on the part of lecturers-researchers who indeed steer change, and not only at the «local» level, with regard to the very results of their research and educational work.

Albeit with the necessary distinctions, it is easy to state that even within a globalised world which seems to overwhelm many institutions that man historically created for himself – including those of formal education – in order to better qualify his own existence, even those who are called upon to teach and conduct scientific research contribute in no small way – albeit in the middle- and long-term – to the codetermination of the future of their own country, and not just of their country.

Of course, over the last few years, in the so-called postmodern or post-industrial era, the effect of the new ICT revolution has led many to think of the inevitable, if not healthy, deschooling of society in favour of a process of autonomy or of prevalent education in a virtual or digital reality since it is characterised by greater immersiveness, interactivity, connectivity, multi-sensoriality and simultaneity than the classical or traditional one of the modern era.

However, it is likely that the interruption of the hegemonic value of the «great narrations» of modernity which have marked the birth of «post-modernity» in some way, did not happen once and for all. For about a decade now there have been signs and not only hints of a resumption of the dangerous charm of totalising ideologies. The non-recognition of the validity of scientific statements in favour of ideological-religious doctrinal precepts – from issues concerning Darwinism to those regarding stem-cells; from the

definition of life and death to ways of preventing the spread of HIV – that have become law in some countries, highlights this resumption, and with it, almost as counterbalance, the importance of the educational-emancipating functions of public institutions like schools and universities.

But even if this were not so, and thus if we found ourselves having to perpetuate the contradictoriness, fragmentariness, superficiality and euphoria at the informative level instead of at a knowledge level along with the presentification of time that is peculiar to post-modernity, then we must resist the totalising demobilisation of the educational function of schools and universities. We should consider that post-modernity is only an accentuation of a hegemonic view that seems not to have satisfied the need to link economic and technological development – by now an end in itself – with the development of a civilisation that contemplates a new centrality of man, meant – still in a Kantian manner – as the end and means of every thing and of every human action.

The knowledge society, considered for many good reasons to be the one more able to lead us towards a sustainable future, to build more solid wellbeing and stronger democracies, assumes and means for a great many countries not just a considerable increase in investment in scientific research, especially in basic and applied research, as we know, but also and particularly in «knowledge» or investing in education.

Investing in research in this specific field creates the conditions for promoting and developing cultural change without being forced to reform education structures and orders. A non-secondary concomitant cause of the worsening of the OECD-PISA test results of Italian fifteen-year-old pupils (2006 survey) is attributed by many experts to an excessive series of school structure and curricular reforms implemented over the last ten years or so that have been interrupted and radically changed but never monitored or taken to completion.

Investing, not just financially, but also culturally and socially, in education research also means – even if not especially so – the building of mentalities open to mutually permeable cooperation. This should come about through a kind of education more geared to scientifically grounded knowledge and procedures – both as regards widespread culture among citizens and also, and this is the aspect to be highlighted, among education workers. It therefore means promoting, even in young researchers, that mentality open to cooperation that is quite unusual in national and international pedagogical-educational studies: cooperation between different disciplines, study areas and methodologies, both quantitative and qualitative ones. At the same time, it means being open to a broad-ranging specialisation of competences and empirical-experimental and non-experimental research fields. Knowledge credited

with scientific status proceeds problem-by-problem by formulating, testing and then critically and publicly discussing the various research hypotheses and interpretational theories. Answers to complex problems, such as those posed by education and training processes for the new generations in early 21st century society, can perhaps emerge more easily from such multi- and inter-disciplinary cooperation: it is by working on the borderlines between disciplines and different specialist knowledge fields that we can pursue and more probably achieve significant results.

It is only by acting in this manner that we can hopefully proceed to valorise both the specificity of scientific-disciplinary macro-sectors and spheres, and also meet the need to make mutual dialogue practicable between researchers belonging to the many disciplinary groupings and to the different fields of interest connected to the so-called Education Sciences: firstly and foremost, from the historical, philosophical and pedagogical ones to the psychological and sociological ones, not by chance recently considered to be groupable within the same area by the Italian National University Council; not by chance do they constitute disciplinary areas and fields peculiarly characterising the *Department of Studies of educational, cultural and intercultural Processes in contemporary Society* that created this Journal and is responsible for its editorial functions.

This is the first issue of the *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*. Published online and in a print version on a six-monthly basis, the Journal can become a new space for scientific debate available above all, but not exclusively, to young researchers. It is hoped that this path can also favour the conditions for more careful scientific reflection on educational issues and teaching-learning themes as well as on the methodologies and techniques of pedagogical research and didactics in general, and of empirical-experimental research in particular. The studies specifically concerning education that are of particular interest for the Journal will not only inform readers on current trends characterising these studies even at a methodological level, but will also provide in-depth analysis of particularly important themes at national and international level.

Given the complexity of the spheres of investigation concerning education, much of the sections making up the Journal will be reserved to the publishing of articles of significant scientific value worthy of being known and considered in some way as elements implicit of the irreplaceable dialogue between experts: a real opportunity for exchanging research experiences, procedures and results.

Rome, May 2010