

Alessandra Rosa

*Alma Mater Studiorum - Università di Bologna, Dipartimento di Scienze dell'Educazione
«Giovanni Maria Bertin»*

alessandra.rosa3@unibo.it

Maria Lucia Giovannini & Massimo Marcuccio (2012). *Ricerca sulla valutazione di un progetto scolastico innovativo*. Milano: Franco Angeli.

L'espressione «innovazione scolastica» indica, in generale, un processo di ideazione e realizzazione trasformativa mediante cui la scuola da un lato esprime e concretizza la propria tensione interna, alimentata dalla ricerca in ambito educativo, ad individuare modalità sempre migliori per promuovere il pieno sviluppo degli allievi e in particolare la loro motivazione, autonomia e responsabilità rispetto ai propri percorsi e processi di apprendimento; dall'altro cerca di rispondere alle sfide e alle richieste educative che la società le pone, adeguando la propria proposta formativa ai cambiamenti del contesto in cui si situa.

La volontà di operare uno slittamento da un modello di tipo trasmissivo, centrato sull'insegnante e sui contenuti disciplinari, a un approccio attivo e partecipativo, centrato invece sugli studenti e sulle loro competenze, sembra costituire un denominatore comune alla molteplicità di progetti innovativi nel campo della didattica portati avanti dalle scuole italiane negli ultimi anni. Una molteplicità forse favorita dai processi di decentramento del sistema e da un quadro normativo di accresciuta autonomia gestionale, organizzativa e didattica delle istituzioni scolastiche, ma spesso incapace di tradursi in risorsa condivisa o in proposta organica e sistematica superando la frammentazione e la discontinuità delle iniziative locali.

A tale mancata traduzione contribuisce, almeno in parte, la scarsa diffusione di una cultura della valutazione che vede nella rilevazione/verifica degli esiti dell'innovazione non solo una parte integrante e irrinunciabile del processo innovativo e uno strumento di regolazione atto a orientare le decisioni assunte durante la sua realizzazione e in vista della sua riproposizione o prosecuzione futura, ma anche un'azione tesa a rendere tali esiti condivisibili, estendibili, riproducibili e migliorabili. Dietro l'enfasi attuale sulla valutazione esterna delle scuole e sulla cosiddetta *accountability*, termine inglese traducibile come trasparenza/rendicontazione dei risultati prodotti da attività e servizi di interesse pubblico, sembra invece rintracciabile una concezione

della valutazione come mera espressione di un giudizio di merito teso a decretare, rispetto a determinati obiettivi inizialmente stabiliti, il successo o il fallimento dell'oggetto di valutazione, che si tratti di un sistema educativo nella sua interezza, di una sua articolazione territoriale, di un singolo istituto e del suo personale o, appunto, di un programma/progetto scolastico innovativo. Si riduce in tal modo la complessità della valutazione e delle sue molteplici funzioni, circondandola inoltre di un'aura di obiettività e rigore metodologico e celando dietro l'apparente neutralità dei dati l'inevitabile riferimento a valori che, a loro volta, rimandano a determinati modelli di scuola e di società.

Viene così a crearsi una sorta di paradosso. Da un lato la scuola è chiamata, anche attraverso l'innovazione degli approcci e delle prassi tradizionali, a promuovere l'inclusione e la coesione sociale fornendo a tutti gli studenti, indipendentemente dal loro background familiare, l'ampio spettro di competenze trasversali e specifiche necessarie per la realizzazione personale e per un attivo e consapevole inserimento nella società e nel mondo del lavoro. Dall'altro lato, e in modo contraddittorio rispetto a tali finalità, gli orientamenti attuali delle politiche scolastiche in materia di valutazione del sistema di istruzione e del rendimento degli studenti sembrano sottintendere implicite scelte valoriali che riflettono e premiano le logiche dell'individualismo, della competitività, della classificazione e della selezione/esclusione annidate dietro lo slogan della meritocrazia e dietro al sottostante tentativo di rendere il sistema formativo subalterno e funzionale al sistema economico.

Da tale quadro di sfondo e dalla ferma convinzione che la scuola, e con essa la sua valutazione, non debbano passivamente adeguarsi alle logiche dominanti nel mondo economico ma piuttosto interagire con l'ambiente circostante concorrendo a modificarlo secondo finalità e principi propriamente pedagogici, trae origine l'intento alla base del volume di Giovannini e Maruccio, ovvero quello di proporre e contribuire ad alimentare una cultura critica della valutazione intesa sia come consapevolezza delle molteplici dimensioni e funzioni che caratterizzano tale complessa attività, sia come scelta esplicita e argomentata di un quadro teorico e valoriale di riferimento in grado di fondare e orientare la pratica valutativa. Tale intento, che si connette alla necessità di promuovere un approccio scientifico alla valutazione dell'innovazione scolastica, ha portato gli autori alla scelta di concentrarsi, ancor prima che sugli esiti e sull'efficacia del progetto considerato nel volume, sul processo di definizione dell'impianto adottato per la sua valutazione e sull'adeguatezza delle scelte effettuate in proposito, «sfruttando» l'occasione rappresentata dal caso particolare e concreto oggetto di studio per avviare un più generale percorso di riflessione teorica e critica, e dunque di ricerca, sulla problematica della valutazione di progetti scolastici innovativi. In

quanto ricercatori dell'ambito valutativo essi non si sono dunque limitati a effettuare, dietro richiesta delle insegnanti coinvolte, un intervento di valutazione esterna del progetto, ma hanno sottoposto a indagine lo stesso impianto valutativo utilizzato verificando in che misura alcune ipotesi ad esso connesse trovassero un effettivo riscontro empirico. In tale opzione di fondo va ricercato il significato dell'espressione contenuta già nel titolo del volume, che ne presenta il contenuto non come una valutazione e nemmeno come una ricerca valutativa, ma come una «ricerca *sulla* valutazione» di un progetto scolastico innovativo in grado di contribuire, in quanto tale, a costruire conoscenza su un tema attuale e complesso e ad alimentare nel contesto italiano un dibattito scientifico che in altri Paesi comincia a essere intenso e vivace.

L'articolazione e la complessità del tema e del dibattito al riguardo sono ben delineate nel *primo capitolo*, in cui Giovannini, che già nel 1988 aveva curato un interessante e originale volume sulla valutazione dell'innovazione scolastica, traccia a grandi linee il quadro teorico di riferimento utile alla comprensione della ricerca svolta e delle coordinate generali entro le quali si collocano le scelte effettuate in proposito. A tal fine l'autrice propone un percorso di analisi critica che, partendo dalla valutazione educativa in senso ampio e dalla progressiva estensione e diversificazione del suo campo di interesse e di indagine (dall'iniziale affermazione della Docimologia come scienza della valutazione degli apprendimenti scolastici fino alla nascita del più ampio e trasversale ambito disciplinare dell'*Educational evaluation*), giunge poi a considerare nello specifico la valutazione di programmi/progetti educativi e, infine, il senso e lo «stato dell'arte» della ricerca su tale tipo di valutazione.

Il dibattito relativo allo statuto disciplinare e scientifico degli ambiti di studio considerati rappresenta una prima questione problematica affrontata, rispetto alla quale emergono posizioni eterogenee e discordanti: da chi reputa tale statuto acquisito e consolidato attraverso la progressiva individuazione di autonomi e specifici oggetti, modelli teorici, metodi e strumenti, a chi invece lo ritiene ancora *in fieri* soprattutto a causa di una strutturazione concettuale e di una sistematizzazione teorica non ancora sufficientemente solide, coerenti ed esaustive, fino a chi, come Scriven, preferisce accordare alla valutazione (intesa in senso ampio) il carattere di transdisciplina in grado di fornire indicazioni e strumenti a una pluralità di altre discipline. Nonostante l'esistenza di posizioni diversificate, un punto fermo e condiviso rispetto a tale questione viene identificato nella convinzione che la valutazione educativa, nelle sue varie articolazioni, non costituisca soltanto una prassi sociale diffusa e non sia riducibile a una dimensione puramente tecnica e metodologica, ma disponga invece di un consistente corpus di conoscenze teoriche accumulate nel corso del tempo in modo spesso frammentato e scarsamente organico, ma comunque in grado di fornire alla pratica valutativa principi, criteri e

linee guida cui fare riferimento. Ne costituisce testimonianza la molteplicità di approcci e modelli valutativi proposti da vari studiosi soprattutto a partire dagli anni Sessanta, così come i vari tentativi di classificazione degli stessi volti a «mettere ordine» in un campo contrassegnato da marcate peculiarità e differenze concettuali e metodologiche.

A tali aspetti si connette un'ulteriore questione critica relativa al rapporto tra teoria e pratica valutativa e, in particolare, al ruolo che la prima svolge o può svolgere rispetto alla seconda. Di fronte a dati di ricerca che evidenziano un frequente scollamento tra le due dimensioni (proposizioni teoriche che appaiono come dichiarazioni di principio senza alcun riferimento a situazioni concrete e a forme di controllo empirico e, dall'altro lato, valutazioni ripiegate su una dimensione tecnica e procedurale e sulle peculiarità del contesto in cui intervengono senza alcun riferimento esplicito a principi e presupposti teorici generali), la prospettiva proposta dagli autori del volume è quella di una relazione dinamica e sinergica in cui approcci e modelli teorici, pur non venendo concepiti come «rigidi insiemi di vincoli e prescrizioni che non ammettono adattamenti alle situazioni concrete né contaminazioni reciproche» (p. 33), contribuiscono a conferire scientificità, sistematicità e trasparenza alla pratica valutativa e all'interpretazione dei suoi risultati.

La complessità delineata rispetto all'ambito della valutazione di programmi/progetti scolastici innovativi, caratterizzato da uno statuto disciplinare ancora incerto e controverso, da molteplici intrecci e sovrapposizioni con altri ambiti più generali o altrettanto specifici, dalla proliferazione di approcci e modelli anche molto distanti tra loro, da un rapporto tra teoria e prassi non ben consolidato e talora inesistente, ha condotto vari studiosi stranieri a sottolineare l'esigenza di dati empirici ed evidenze, dunque di ricerche, sulla valutazione e sull'efficacia dei diversi approcci e modelli. Proprio in tale esigenza è possibile cogliere il senso e la rilevanza della scelta operata dagli autori del volume, ovvero quella di condurre una «ricerca sulla valutazione» intesa come «un'attività caratterizzata da uno studio sistematico su una valutazione condotta sul campo [...] che contemporaneamente affronta la singolarità di un determinato oggetto di valutazione e la generalizzabilità di un certo approccio alla valutazione stessa» (p. 34). Tale forma di ricerca viene infatti considerata di importanza fondamentale per contribuire all'evoluzione del campo della valutazione educativa, al suo consolidamento in quanto disciplina, alla costruzione e allo sviluppo di conoscenza attraverso una proficua interazione tra teoria e pratica valutativa.

Nel *secondo capitolo* Giovannini focalizza invece l'attenzione sulle specificità e problematiche della valutazione di un'innovazione scolastica e, in particolare, di un'innovazione promossa e gestita «dal basso». Il caso preso in esame nel volume è infatti quello di una scuola, o meglio di una rete locale

di scuole, che su autonoma iniziativa e in modo collegiale e collaborativo ha scelto di realizzare e valutare un progetto innovativo per obiettivi, metodi e modalità organizzative, seppure sostanzialmente coerente ai principi pedagogici e alla filosofia di fondo delle scuole stesse.

La distinzione richiamata dall'autrice tra approcci all'innovazione educativa di tipo *top-down* e *bottom-up*, espressioni con cui si indicano due diversi modi di impostare e gestire il processo innovativo (rispettivamente «dall'alto» e «dal basso»), si basa sostanzialmente sul grado di coinvolgimento degli insegnanti, cioè di coloro cui concretamente spetta il compito di mettere in atto il processo previsto: meri esecutori di decisioni altrui nel primo approccio; protagonisti dell'innovazione, in tutte le sue fasi, nel secondo. A tale contrapposizione viene spesso associata un'altra importante distinzione, quella tra valutazione esterna e valutazione interna dell'innovazione. Si tratta, tuttavia, di un'associazione che si giustifica soltanto in base a una diffusa concezione del rapporto tra etero e autovalutazione in termini dicotomici e oppositivi: da una parte la prima, effettuata da soggetti esperti, condotta mediante procedure e strumenti atti a garantire validità e affidabilità dei dati raccolti e volta a misurare e quantificare gli esiti delle attività svolte per esprimere un giudizio di bilancio sulla loro efficacia; dall'altra parte la seconda, effettuata da coloro che hanno progettato e attuato l'attività oggetto di valutazione, basata su procedure meno rigorose e sistematiche ma avvantaggiata dalla profonda conoscenza del contesto e delle sue dinamiche che solo tali soggetti possono avere e volta, soprattutto, a comprendere come l'innovazione ha funzionato in quella particolare situazione per supportarne la realizzazione e il miglioramento reindirizzando il proprio operato.

Al di là delle distinzioni terminologiche e concettuali, che spesso rimandano a contrapposizioni ideologiche e a stereotipi sedimentati anche se largamente impliciti, gli studi e le ricerche prese in esame nel capitolo mostrano che ciò che conta nella pratica ai fini del successo dell'innovazione e dell'adeguatezza/utilità della sua valutazione sono la partecipazione attiva e collaborativa dei docenti ai processi decisionali, la valorizzazione delle loro esigenze ed esperienze, la negoziazione/condivisione di principi, obiettivi e procedure. Tali aspetti sembrano infatti configurarsi tra i principali fattori in grado di modellare percezioni e reazioni degli insegnanti, poco inclini ad accettare sia riforme imposte e «calate» dall'alto, sia valutazioni esterne volte a esprimere giudizi «oggettivi» sull'efficacia del loro operato attraverso una comparazione tra obiettivi iniziali e risultati finali che richiama la logica del disegno sperimentale classico.

Partendo dal riferimento ai vari modelli di valutazione che a partire dagli anni Sessanta e Settanta hanno scalfito il predominio di quello sperimentale (ad es. il *CIPP model* di Stufflebeam, la *responsive evaluation* di

Stake, la *goal-free evaluation* di Scriven, l'*illuminative evaluation* di Parlett e Hamilton), la prospettiva pedagogica proposta dagli autori del volume è quella di un'integrazione/collaborazione tra valutatori esterni e interni del progetto che da un lato eviti ai secondi il rischio dell'autoreferenzialità, offrendo loro un punto di vista «altro» con cui confrontarsi, e dall'altro consenta ai primi di rispondere a due esigenze fondamentali: quella di coinvolgere i docenti valorizzando i loro punti di vista e quella di utilizzare la valutazione stessa come occasione di apprendimento e formazione, attivando momenti di scambio e riflessione condivisa che contribuiscano a innescare processi di miglioramento e di crescita professionale.

Nel *terzo capitolo* Giovannini descrive contesto, presupposti e caratteristiche del progetto valutato, il quale si propone di promuovere, a livello di scuola primaria, una didattica capace di integrare lo sviluppo cognitivo con quello corporeo/emozionale attraverso la riorganizzazione di parte del curriculum e il ricorso a setting, contenuti e metodi di apprendimento innovativi. Innovativo è anche il modo in cui l'iniziativa è stata gestita e impostata a livello organizzativo: esso infatti, concretizzando il concetto di sistema formativo integrato e dunque l'idea di una scuola aperta al territorio e interagente con le agenzie e le risorse formative dell'extrascuola, è stato realizzato non solo coinvolgendo le famiglie degli allievi, ma attivando una serie di sinergie e collaborazioni con esperti esterni e con enti e associazioni di carattere educativo, ricreativo e culturale presenti sul territorio che hanno consentito l'arricchimento dell'offerta formativa della scuola.

I principali presupposti pedagogici su cui si fonda il progetto si richiamano da un lato alla concezione democratica della scuola di Dewey e dunque all'importanza di utilizzare metodologie didattiche attive, partecipative e collaborative e di costruire un clima relazionale-comunicativo all'insegna del rispetto reciproco e della valorizzazione delle differenze; dall'altro lato, riprendendo i concetti di *intelligenza multipla* e di *intelligenza emotiva* così come rispettivamente teorizzati da Howard Gardner e Daniel Goleman, si abbraccia una visione olistica e integrata del soggetto in età evolutiva che valorizza le interconnessioni e le influenze reciproche tra mente e corpo, tra dimensione cognitiva e dimensioni corporea, affettiva ed emozionale. Coerentemente a tali riferimenti teorici, gli obiettivi del progetto non solo hanno puntato a promuovere negli allievi la consapevolezza dei propri vissuti emotivi e la capacità di gestirli ed esprimerli, l'adozione di comportamenti all'insegna dell'impegno, dell'autonomia e della responsabilità, la capacità di comunicare mediante una molteplicità di linguaggi o quella di cooperare in gruppo per risolvere problemi concreti e raggiungere obiettivi comuni, ma hanno anche e soprattutto mirato a connettere tali finalità al raggiungimento di obiettivi più tradizionalmente «scolastici» incentrati sugli apprendimenti

cognitivi nelle varie discipline. Come gli autori sottolineano, infatti, il più rilevante elemento di sfida e di novità del progetto dal punto di vista didattico è costituito proprio dalla volontà di innestare le attività laboratoriali di tipo attivo e ludiforme, svolte in palestra e dedicate all'espressione corporea e all'educazione emozionale, su un percorso curricolare costruito ad hoc mediante la predisposizione di apposite unità di apprendimento disciplinari e interdisciplinari. In tal modo il laboratorio non si configura come attività aggiuntiva e collaterale confinata in uno spazio a parte e sganciata dalle attività didattiche «ordinarie» ma, nell'ottica di una necessaria connessione tra *sapere, saper fare e saper essere*, viene in esse integrato mediante collegamenti e rimandi reciproci tra quanto fatto in palestra e quanto svolto in classe.

Altro aspetto messo in evidenza nel capitolo è il percorso di autovalutazione realizzato dalle insegnanti, che non solo hanno prodotto un'ampia documentazione di natura multimediale, ma hanno anche attuato un processo di valutazione in itinere e finale chiamando in causa i vari attori coinvolti e utilizzando diverse modalità, più o meno formali, di raccolta di informazioni sul processo e sugli esiti del progetto.

Con gli ultimi due capitoli del volume si entra invece nel merito dell'intervento di eterovalutazione impostato e realizzato dagli autori e della ricerca ad esso relativa.

Nel *quarto capitolo* Marcuccio descrive, a partire dai presupposti teorici delineati nei primi due capitoli e dalle caratteristiche del progetto innovativo illustrate nel terzo, le scelte e le procedure messe in atto in relazione alla sua valutazione esterna, che gli autori definiscono «voluta» per evidenziare il fatto che a venire «dal basso», cioè dalle insegnanti coinvolte, sono state in questo caso non solo la scelta di innovare e la gestione del processo innovativo, ma anche la richiesta di un intervento valutativo esterno per avere uno sguardo esperto e «distaccato» con cui confrontarsi e in grado di contribuire al miglioramento del progetto in vista della sua prosecuzione nei successivi anni scolastici. Al monitoraggio e alla valutazione interni dell'innovazione si è così integrata un'eterovalutazione portata avanti, con tempi e ruoli differenti e complementari, dagli autori del volume.

Le scelte effettuate al riguardo sono state guidate non tanto da preferenze metodologiche, quanto piuttosto dai criteri dell'*adeguatezza/rispondenza al contesto* (situazione specifica, caratteristiche e obiettivi del progetto, esigenze degli stakeholder), della *trasparenza* dei valori, delle convinzioni e dei presupposti condivisi dai valutatori e della *coerenza interna* complessiva dell'impianto di valutazione, ai quali si aggiunge un principio di *criticità* inteso come esplicitazione e giustificazione argomentata delle scelte e dei passaggi effettuati. Il complesso e articolato processo decisionale che, attraverso un attento e continuo richiamo tra criteri e modelli valutativi, ha accompagnato la co-

struzione dell'impianto di eterovalutazione ha condotto gli autori all'elaborazione di un approccio valutativo misto in cui i diversi modelli, confluiti in una «combinazione» organica e integrata, sono stati individuati e selezionati per rispondere alle molteplici dimensioni considerate.

La peculiarità della situazione, unitamente alla prospettiva pedagogica condivisa tra auto ed eterovalutatori – in base a cui la valutazione educativa deve in qualche modo contribuire alla crescita dei soggetti coinvolti e dell'organizzazione in cui operano – ha portato gli autori a scegliere, in relazione alla dimensione del rapporto di «potere» valutatore/valutato, tra quei modelli definiti «partecipativi» in quanto fondati su un'istanza di collaborazione tra valutatori esterni e soggetti interni, adottando nello specifico un approccio valutativo che integra i principi della valutazione democratico-deliberativa proposta da House e Howe con quelli della *developmental evaluation* di Patton e dell'*empowerment evaluation* di Fetterman. Conseguentemente a tali opzioni, i valutatori esterni non solo hanno attribuito a se stessi un ruolo di «facilitatori» con il compito di supportare gli attori del progetto nell'interpretazione e nell'uso dei dati raccolti per il miglioramento dello stesso e nello sviluppo delle proprie competenze valutative e professionali, ma hanno gestito l'intero processo instaurando con gli attori/valutatori interni un rapporto paritario e inclusivo concretizzatosi in frequenti momenti di scambio, condivisione, negoziazione e confronto in relazione al disegno dell'intervento valutativo e ai suoi risultati. A integrare l'approccio posto a fondamento dell'impianto di eterovalutazione hanno contribuito i modelli della *goal-free evaluation* di Scriven e della valutazione guidata dalla teoria del programma (*theory-driven evaluation*) di Chen, entrambi scelti perché in grado di rispondere ad alcune fondamentali esigenze di valutazione del progetto nonostante la loro «apparente» diversità se analizzati in modo decontestualizzato.

A partire dall'impianto elaborato è stato poi progettato e attuato il disegno valutativo descritto nell'ultima parte del capitolo, che ha previsto l'uso di varie procedure e strumenti di raccolta dei dati in relazione ai diversi interrogativi formulati e ai differenti aspetti considerati.

Nel *quinto capitolo* del volume, infine, Marcuccio riporta modalità ed esiti della ricerca *sulla* valutazione effettuata in relazione all'intervento descritto nel precedente, cioè sottoponendo a indagine empirica e ad analisi interpretativa le scelte e le procedure attuate dagli autori in qualità di valutatori esterni del progetto. Ricerca condotta in base alla convinzione, già emersa dal quadro delineato nel primo capitolo, che nonostante la complessità dell'ambito e l'irriducibile specificità delle singole situazioni sia necessario trarre, dallo studio di valutazioni relative a casi particolari e concreti, qualche forma o livello di elaborazione di conoscenze «astratte» e generali per contribuire al consolidamento disciplinare della valutazione educativa (e di quella dell'in-

novazione scolastica in particolare) attraverso la costruzione di sapere e lo sviluppo di conoscenza scientifica. Dunque non solo conoscenza *tramite* la valutazione ma anche conoscenza *della* valutazione, promuovendo «un modo diverso di «guardare» la valutazione, ossia considerandola come «oggetto di indagine» e non solo come «attività» da realizzare» (p. 141).

Partendo dal richiamo ad alcuni riferimenti teorici che contribuiscono a individuare e delimitare il campo di indagine della «ricerca sulla valutazione» approfondendo le indicazioni già emerse nel primo capitolo, viene dunque descritto il percorso di ricerca realizzato dagli autori ripercorrendone l'impianto e la rigorosa strutturazione, per poi passare a presentarne e discuterne gli esiti.

L'approccio di tipo deduttivo adottato in tale percorso ha previsto innanzitutto l'elaborazione di alcune proposizioni teoriche definite come «teorie valutative di medio raggio», cioè come enunciati astratti e generali ma caratterizzati dal riferimento a fenomeni/oggetti/processi sufficientemente delimitati, circoscritti e concreti da consentire la generazione di ipotesi e inferenze empiricamente testabili. In base a tale proposta, che intende superare una concezione «prescrittiva» delle teorie della valutazione per andare verso la costruzione di «teorie descrittive supportate empiricamente», le teorie di medio raggio elaborate sono state sottoposte a controllo empirico mediante la formulazione di alcune ipotesi. Oltre ad aspetti specifici dei modelli di valutazione scelti per l'impostazione dell'intervento di valutazione esterna del progetto, vale a dire la *costruzione della teoria del programma* (modello della valutazione «guidata dalla teoria») e l'*individuazione degli effetti collaterali* (modello della valutazione *goal-free*), le ipotesi avanzate hanno preso in esame anche due processi che costituiscono momenti importanti e trasversali dell'attività valutativa, cioè l'*elaborazione dell'approccio/impianto di valutazione* e l'*integrazione tra valutazione esterna e interna*. La scelta di tali oggetti di indagine è stata dettata dall'intenzione di contribuire allo studio di alcuni temi ed aspetti che contraddistinguono l'attività di ricerca degli autori del volume, quali l'integrazione tra diversi approcci e modelli valutativi, la collaborazione tra valutatori esterni e insegnanti, il rapporto tra teoria e pratica nella ricerca empirica in educazione.

Nel complesso, il volume di Giovannini e Marcuccio appare caratterizzato da una struttura chiara e ben articolata, da un solido impianto teorico e metodologico, da un puntuale sviluppo analitico e argomentativo e da una ricca bibliografia di respiro internazionale.

Oltre a fornire un contributo originale al dibattito sulla valutazione di programmi/progetti scolastici innovativi, utile ad approfondire la conoscenza della tematica e della sua complessità e destinato a rappresentare un punto di riferimento importante per gli studi nel campo, esso raggiunge, grazie al

rigore e alla qualità del percorso di ricerca ma anche ai valori condivisi e dichiarati dagli autori e alle scelte conseguentemente effettuate, almeno altri due importanti obiettivi di carattere più generale e trasversale.

Da un lato dimostrare concretamente che, collocando la valutazione in un'ottica promozionale ben distante dalla logica predominante di tipo verificativo-certificativo, il rapporto tra valutazione esterna e interna può essere concepito, impostato e realizzato in forme molto diverse da quelle basate sulla contrapposizione di ruoli e funzioni; che la seconda non implica necessariamente l'adozione di un'ottica autoreferenziale e che la prima, qualora condotta in una prospettiva pedagogica e democratica, può favorire la crescita dei soggetti coinvolti e l'uso dei risultati per il miglioramento del loro operato; che l'integrazione tra le due offre l'occasione di guardare alla medesima realtà da diversi punti di vista, ricostruendone un'immagine più completa e attendibile. Dall'altro lato proporre, alla base di tale integrazione tra valutazione interna ed esterna, l'esplicitazione e la condivisione di un orizzonte valoriale comune e la sua traduzione concreta nell'impostazione generale dell'impianto valutativo. La valutazione, infatti, non può essere ridotta soltanto alla sua dimensione tecnica e metodologica ma implica il richiamo, più o meno esplicito e trasparente, ad aspetti valoriali e a schemi concettuali sottesi. Anche la valutazione di un progetto scolastico innovativo, dunque, non può essere disgiunta da una più ampia visione della scuola pubblica e della sua intenzionalità formativa e, più in generale, dalla visione della società.

La proposta di una valutazione critica e «impegnata» sul piano valoriale, che chiarisca e specifichi le finalità dell'educazione e il quadro dei valori pedagogici di riferimento, acquisisce rilievo soprattutto alla luce di un processo culturale in atto che propone di interpretare la scuola come entità «economica» che «eroga servizi» a favore di «clienti/utenti», evidenziando la necessità di «contrastare, anche mediante le elaborazioni teoriche sulla valutazione, una visione del «render conto» degli esiti da parte dei decisori politici che, oltre a rifarsi a un'ottica neoliberista e aziendalista, riconduce le loro scelte a criteri metodologici piuttosto che alle concezioni della scuola e del suo ruolo nei confronti della società e di tutti gli individui» (p. 48).

In tale prospettiva emerge l'esigenza, sottolineata dagli autori del volume, di «allineare» la valutazione non solo ai traguardi formativi perseguiti e alle attività svolte, ma anche ai principi pedagogici democratici che dovrebbero stare alla base di ogni processo educativo e di un'offerta formativa efficace ma nel contempo equa, capace di sviluppare e proporre modalità organizzative e didattiche dal carattere innovativo che permettano alla scuola di interpretare efficacemente il proprio ruolo sociale.

Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies

Notiziario / News

ATEE – Association for Teacher Education in Europe, Winter Conference: *Learning & teaching with media & technology*, University of Genova (Italy), 7-9 March 2013.

Il Convegno è organizzato dal Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Genova, dall'ATEE e dalla SIREM (Società Italiana di Ricerca su Educazione e Media). Lo scopo del Convegno è riunire studiosi e ricercatori da tutta Europa per affrontare le sfide che i media e le tecnologie ci pongono quando allestiamo ambienti di apprendimento.

Per informazioni accedere al *sito web*: <http://www.ateegenoa2013.sdf.unige.it>.

SEDE

Università degli Studi di Genova, Corso Podestà, 2, Genova (Italia).

University of Verona - University of Toronto, International Conference: *Intercultural counselling and education in the global world*, University of Verona (Italy), 15-18 April 2013.

La Conferenza di Verona offre un'opportunità unica a consulenti, psicoterapeuti, insegnanti ed educatori che provengono dall'Europa, dagli Stati Uniti, dal Canada e da altri continenti e che si occupano dei problemi delle diversità, del pluralismo e del multiculturalismo, per incontrarsi e condividere i risultati della ricerca scientifica e le esperienze pratiche. La Conferenza si terrà in due lingue, inglese e italiano, e sarà centrata sui seguenti temi:

- Educazione interculturale e multiculturalale;
- Competenze interculturali;
- Democrazia, cittadinanza, equità e partecipazione degli studenti;
- Cooperative Learning;
- L'integrazione degli approcci di consulenza e psicoterapia inter- e multiculturalale;

- L'integrazione della cura tradizionale e della spiritualità nel counselling e nella psicoterapia;
- Problemi legati alle diversità nel counselling e nella terapia;
- Supervisione e ricerca cross-culturali nell'ambito della consulenza.

Per informazioni accedere al *sito web*: <http://www.csiunivr.eu>.

SEDE

Università degli Studi di Verona e Municipio di Verona (Palazzo della Gran Guardia), Piazza Bra, Verona (Italia).

WCE – *World Congress on Education*, University of Greenwich (London, UK), 9-11 September 2013.

Il *World Congress on Education* si svolgerà presso l'Università di Greenwich di Londra, dal 9 all'11 settembre 2013. Si tratta di una Conferenza internazionale ove si accettano lavori scientifici previa valutazione dei *referee*. I temi affrontati sono dedicati alla promozione della teoria e della prassi in materia di educazione e formazione.

Vengono accettati contributi in merito alle seguenti aree tematiche: Art Education; Art Education; Business Education; Course Management; Curriculum, Research and Development; Educational Foundations; Learning / Teaching Methodologies and Assessment; Global Issues In Education and Research; Pedagogy; Research Management; Ubiquitous Learning; Research in Progress; Other Areas of Education.

Scadenza per il primo invio dei lavori scientifici: 15/04/2013 (Research Paper, Extended Abstract, Case Study, Work in Progress and Report). Scadenza per la presentazione dei testi per la pubblicazione dei Proceedings: 10/05/2013.

Per informazioni accedere al *sito web*: <http://www.worldconedu.org>.

SEDE

University of Greenwich, Old Royal Naval College, 30 Park Row, Greenwich, London (UK).

ECER – European Educational Research Association: *Creativity and Innovation in Educational Research*, University of Istanbul (Turkey), 9-13 September 2013.

ECER è la Conferenza annuale tenuta dall'EERA, associazione fondata nel 1994 per promuovere la ricerca educativa in Europa. Il tema della Conferenza 2013, *Creatività e innovazione nella ricerca*, è centrato sull'innovazione come strumen-

to fondamentale per lo sviluppo della società della conoscenza nel XXI secolo. L'innovazione può contribuire alla prosperità economica, nonché al benessere sociale e individuale e può, quindi, essere un fattore essenziale per la creazione di una società europea più competitiva e dinamica. Nel tentativo di gestire le sfide che le società e le economie pongono, la ricerca educativa, sociale e delle scienze umanistiche può rappresentare il mezzo per individuare soluzioni in grado di promuovere competenze creative e innovative tra le future generazioni.

Termine ultimo per la presentazione delle relazioni: 01/02/2013.

Per informazioni accedere al *sito web*: <http://www.eera-ecer.de/ecer2013/programme/conference-theme>. Informazioni sugli hotel saranno disponibile nei primi mesi del 2013 sul sito EERA.

SEDE

Bahcesehir, Università di Istanbul, sede universitaria centrale, Besiktas, nella parte europea della città, sulle rive del Bosforo, vicino a Taksim Square.

ESREA - Network on Gender and Adult Learning, Conference: *Private(s) world(s) - Gender and informal learning of adults*, University of Coimbra (Portugal), Faculty of Psychology and Sciences of Education, 10-12 October 2013.

L'organizzazione sociale è basata anche su un certo ordine di genere, i cui effetti tendono ad essere ineguali per la vita di uomini e donne in diversi campi. Tali disparità continuano ad incidere, senza dubbio, su come gli uomini e le donne esercitano la propria cittadinanza e sul modo con cui valutano se stessi come membri di una società pienamente democratica. La dimensione di genere è presente nella ricerca in Scienze dell'Educazione, ma riguarda soprattutto l'istruzione formale, la socializzazione dei bambini e il loro sviluppo. Lo scopo del *Network on gender and adult learning* dell'ESREA è di fare più luce su questo settore di ricerca nella formazione degli adulti in Europa, anche in termini di dimensioni metodologiche.

Il Network ha svolto conferenze a Bochum (1999), Ginevra (2001), Wroclaw (2004), Ginevra (2005), Olsztyn (2007) e Hull (2009). L'ultima conferenza si è tenuta a Montpellier nel 2011.

La conferenza sarà centrata sui seguenti temi:

- Genere e teorie di apprendimento informale;
- Genere, apprendimento permanente e sviluppo in contesti non formali;
- Genere e varie pratiche della vita quotidiana;
- Dimensione di genere nelle interazioni con gli altri (amici, famiglia, scuola o lavoro, colleghi, ecc.);
- Genere ed esperienze delle persone come discenti e come educatori;

Termine ultimo per la presentazione delle relazioni: 31/03/2013.

Per informazioni accedere al *sito web*: http://www.esrea.org/filarkiv/1.358473/FIRSTCALL_Gender_2013.pdf.

SEDE

University of Coimbra (Portugal), Faculty of Psychology and Sciences of Education.

Università degli Studi «Roma Tre» - École Normale Supérieure de Lyon - Institut Français de l'Éducation, International Conference: *Leadership educativa e politiche di autonomia: le dinamiche nei paesi dell'Europa latina*, Università degli Studi «Roma Tre» (Italia), 5-7 dicembre 2013.

La questione della leadership educativa è di interesse cruciale nel mondo, tuttavia le differenze che si riscontrano tra l'esperienza dei paesi anglofoni e scandinavi ed i paesi latini sono rilevanti.

La Conferenza vuole affrontare la specificità che caratterizza la varietà di approcci dei Paesi dell'Europa latina, per comprendere le logiche che li portano oggi a porsi la questione della leadership, all'interno di storie nazionali molto diverse. Andando oltre la giustapposizione di monografie nazionali, ci si concentrerà piuttosto su questioni trasversali, che riguardano al tempo stesso gli orientamenti generali delle politiche educative e l'operare degli attori locali. Tra queste:

- Le nuove forme del governo della scuola e i dibattiti che ne derivano;
- I nuovi strumenti del governo della scuola: l'utilizzazione delle valutazioni internazionali; le valutazioni nazionali e locali; la formazione dei dirigenti e dei docenti;
- Storie e tradizioni di autonomia degli istituti scolastici e diversità dell'offerta educativa;
- La formazione alla dirigenza scolastica.

Sono previste lezioni magistrali in plenaria e paper referati in sezioni parallele. La *call for papers* e il programma del convegno sono in pubblicazione.

Per informazioni accedere al *sito web*: <http://europa.uniroma3.it/dspfisc/default.aspx>.

SEDE

Università degli Studi «Roma Tre», Dipartimento di Scienze della Formazione, Piazza della Repubblica 10, Roma (Italia).