

CORSO COMENIUS 3.2 "SELF-EVALUATION OF SCHOOLS"

TENDENZE ATTUALI DI RICERCA E SPERIMENTAZIONE IN EUROPA NELL'AMBITO DELL'AUTOVALUTAZIONE DI ISTITUTO

di Daniela Fermi - ITCS "primo Levi", Bollate (MI)

L'importanza che il dibattito e la ricerca sulla valutazione della qualità dell'offerta formativa hanno assunto negli ultimi anni trova conferma anche nell'esigenza, sempre più diffusamente avvertita sia dai docenti che dai capi di istituto, di confrontare la propria realtà non solo con quanto sta accadendo all'interno del sistema educativo italiano, ma anche con esperienze condotte in altri paesi europei.

Se è vero che ciascun sistema scolastico nazionale ha una propria connotazione, determinata dalle tradizioni culturali e sociali del paese e finalità educative specifiche da cui dipendono i metodi didattici generalmente adottati, nonché i sistemi di valutazione degli esiti della formazione, è altrettanto vero che proprio gli studi e le ricerche condotte in altri paesi sono all'origine di molte delle sperimentazioni da tempo avviate in Italia nel campo della valutazione

Negli ultimi anni sono stati realizzati alcuni progetti europei che hanno permesso alle istituzioni partecipanti di avviare un proficuo confronto dei sistemi valutativi adottati nei rispettivi paesi. Nella maggior parte dei casi, purtroppo, i risultati di tali progetti e sperimentazioni rimangono patrimonio di pochi "addetti ai lavori" in quanto viene a mancare, spesso per mancanza di fondi, quella attività di disseminazione che dovrebbe invece costituire lo sbocco più produttivo di un progetto di ricerca-azione.

In questa prospettiva risulta ancora più degna di considerazione l'iniziativa che ha portato alla realizzazione di un Corso di formazione Comenius, Azione 3.2, dal titolo **"Self-Evaluation of Schools"**, svoltosi a Barcellona dal 15 al 21 novembre 2000 e organizzato nell'ambito di un progetto europeo sul tema dell'autovalutazione della scuola, cui hanno collaborato quattro partners:

- Universitat Politècnica de Catalunya
- University of Limerick
- Pädagogische Akademie des Bundes in Salzburg
- University of Helsinki, Vanta Institute for Continuing Education.

Il corso, cui hanno preso parte 28 persone, per lo più capi di istituto o membri dello staff direttivo di scuole in 15 nazioni europee, prevedeva alcuni interventi da parte dei rappresentanti degli istituti organizzatori, lavori di gruppo sugli stessi temi affrontati nelle relazioni e una giornata dedicata alla visita a 4 istituti di Barcellona.

Si è trattato quindi di un momento di formazione molto significativo non solo grazie alle presentazioni delle iniziative attuate nei paesi degli istituti organizzatori, ma anche per i momenti informali di confronto, scambio di esperienze e discussione tra i vari partecipanti.

Nelle note che seguono si cercherà di sintetizzare gli spunti più significativi emersi dal corso, soprattutto alla luce del contributo che potrebbero offrire per la realizzazione di un sistema valutativo nella realtà italiana.

Irlanda: Il potenziale educativo dell'autovalutazione degli istituti scolastici e le condizioni del suo successo

Presentando la situazione irlandese, il Prof. Diarmuid Leonard (University of Limerick) ha sottolineato come l'autovalutazione sia destinata a diventare in futuro una caratteristica comune a tutte le scuole irlandesi, all'interno di un sistema che prevede la valutazione esterna da parte degli Ispettori, la valutazione dei risultati conseguiti dagli studenti negli esami di stato a livello di scuola secondaria e la valutazione interna condotta da insegnanti e capi di istituto.

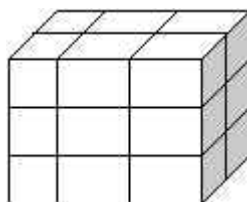
L'autovalutazione offre un potenziale estremamente ricco in termini di benefici per le scuole; tuttavia, per realizzare questo potenziale, occorre riconoscere che essa comporta un mutamento culturale che richiede considerevoli risorse a livello di *leadership*, impegno da parte del personale e uno sforzo comune.

L'attuale situazione, in cui tutte le scuole avvertono l'assoluta necessità dell'autovalutazione, è il risultato di una serie di cambiamenti a livello sociale che hanno caratterizzato tutte le società post-moderne, in particolare: una minore fiducia nelle istituzioni pubbliche, l'introduzione della mentalità del libero mercato anche in settori del tutto particolari, quali quello dell'istruzione, le aspettative di cui sono investiti tutti i servizi pubblici, il consumismo delle famiglie anche nell'ambito dell'istruzione. Da tali mutamenti deriva l'esigenza di riconsiderare il servizio erogato da ciascun istituto formativo alla luce delle nuove condizioni e delle probabili prospettive di cambiamento futuro; le scuole stesse devono farsi carico della valutazione della qualità della propria offerta prendendo in considerazione l'efficienza nel raggiungimento degli obiettivi a livello di organizzazione e l'efficacia nel perseguire obiettivi adeguati.

Nel contesto attuale si possono individuare alcune linee di tendenza particolarmente significative:

- il passaggio dall'isolamento della scuola all'interno della comunità locale alla sempre maggior partecipazione dei genitori e, in senso lato, della comunità, alla vita della scuola;
- il superamento della concezione sintetizzata da Dan Lortie (1975) (1) nell'immagine della *"egg-crate school"* (scuola a "cestino porta-uova"), cioè di una scuola segmentata in cellule separate – un insegnante/un gruppo classe/una classe/una materia – e l'affermazione progressiva della concezione di scuola quale comunità dominata dal senso di collegialità;
- la nuova configurazione della scuola quale luogo di apprendimento non solo degli studenti, ma anche degli insegnanti.

La scuola a "cestino porta-uova" (Lortie)



In breve, i cambiamenti di cui è investito il mondo della scuola potrebbero essere così sintetizzati:

DA		A
Scuola = scatola nera	→	apertura e trasparenza nelle scuole
Scuola = "cestino porta-uova"	→	scuola = comunità educativa
Isolamento dell'insegnante	→	collegialità
Preside = dirigente	→	preside = leader educativo
Scuola = servizio nazionale	→	scuola = risorsa locale
Genitore = "outsider"	→	collaborazione con i genitori
Genitore = co-educatore	→	genitore = consumatore
Scuola = centro di apprendimento unicamente per gli studenti	→	Scuola = istituzione per l'apprendimento degli insegnanti

In questa prospettiva, l'autovalutazione della scuola viene ad essere considerata come premessa e presupposto del miglioramento scolastico: difficilmente qualunque attività di autovalutazione può assumere significato e valore per tutti i soggetti direttamente coinvolti se essa non viene inserita in un processo ciclico di miglioramento scolastico.

Assumendo la definizione di miglioramento elaborata da Van Velzen e altri nell'ambito dello School Improvement Project dell'OCSE, cioè: "uno sforzo sistematico volto al cambiamento delle condizioni di apprendimento in una o più scuole, con l'intento di realizzare gli obiettivi educativi in modo più efficace", si sottolinea che migliorare la qualità dell'educazione significa creare le condizioni affinché la scuola diventi un luogo di sviluppo educativo relativamente al curriculum, all'insegnamento e alla crescita professionale degli insegnanti.

In tal senso si viene a precisare anche il significato educativo dell'autovalutazione che:

- è un processo di apprendimento
- è strettamente collegata al miglioramento della scuola
- richiede una visione olistica: classe, sviluppo professionale degli insegnanti, scuola come comunità che apprende
- comporta cambiamenti nella cultura della scuola (rapporti professionali, *teamwork*, abitudine alla discussione/riflessione, condivisione dell'idea di scuola, senso di appartenenza).

L'esperienza maturata in una sperimentazione condotta in alcune scuole irlandesi nell'ambito di un progetto europeo sull'autovalutazione di istituto ha permesso di individuare alcuni esempi di "buona pratica": uso di questionari creati all'interno delle scuole, gruppi di lavoro, analisi di documenti e tavole rotonde. In una scuola, per esempio, sono state organizzate sei tavole rotonde, ciascuna comprendente un genitore, uno studente, un membro dello staff direttivo, un rappresentante della comunità locale, un ex-allievo e un portavoce. L'"amico critico" della scuola era presente insieme al preside. In ogni tavola rotonda sono stati presi in esame i punti di forza della scuola, le aree di miglioramento e il contributo che ciascuno dei soggetti coinvolti poteva apportare al processo di sviluppo. Le indicazioni emerse hanno poi costituito il punto centrale del Piano d'azione per il miglioramento della scuola.

In prospettiva dell'avvio di pratiche autovalutative è inoltre necessario tenere in

considerazione quei fattori e quelle condizioni che ne possono favorire il successo: alcuni sono interni alle scuole, altri sono invece determinati dal tipo di approccio o di modello adottato:

Leadership - In tutte le scuole che hanno avviato la sperimentazione un fattore determinante è stato lo stile della dirigenza: i presidi sono stati gli elementi catalizzatori, che hanno permesso di realizzare i cosiddetti fattori cruciali "E" (Kydd et al., 1997) (2): *energy* (energia), *effort* (sforzo), *enthusiasm* (entusiasmo), *excitement* (esaltazione), creando così una cultura di apertura della scuola nei confronti dell'autovalutazione, percepita non come minaccia ma come attività valida e proficua per tutti.

Affinché ciò si realizzi è necessario: tenere presente che l'autovalutazione è un processo, non un evento; scegliere attentamente gli ambiti di indagine; prevedere tempi adeguati per la raccolta, l'analisi e l'uso dei dati; prevedere forme di supporto esterno; spostare il centro dell'attenzione dalla gestione interna dei problemi organizzativi al miglioramento del processo insegnamento-apprendimento; garantire il successo nelle fasi iniziali dell'attività.

Supporto - L'autovalutazione è una innovazione notevole che richiede il supporto sia esterno: linee guida, forme di aggiornamento, consulenti, "amici critici", visite a scuole, creazione di reti, scambio di buone pratiche, ecc. , che interno: clima di apertura e fiducia necessario per cambiare una filosofia di scuola che ha sempre favorito l'individualismo, la *privacy* e ristretti margini di responsabilità, attenzione alle dimensioni umane, sociali e culturali nella gestione dell'innovazione, una *leadership* che aiuti gli insegnanti ad affrontare il senso di ansia, di scarsa fiducia nelle proprie capacità e di paura dei nuovi ruoli e delle nuove responsabilità che sono la normale reazione alle innovazioni sostanziali.

Capacità interna - La capacità della scuola di gestire il processo dell'autovalutazione è un fattore critico. Sono necessarie adeguate strutture formali e informali per la consultazione e la presa di decisioni, che prevedano la partecipazione di tutti i soggetti coinvolti, nonché adeguate strutture di base.

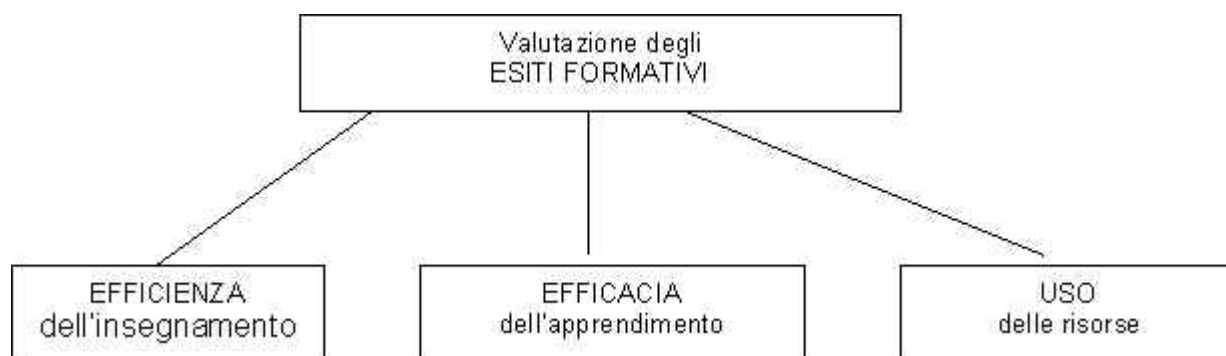
Finlandia: Il ciclo del processo di valutazione

Secondo i nuovi ordinamenti legislativi, dal 1 gennaio 1999 tutti gli istituti scolastici in Finlandia sono obbligati a valutare l'efficienza e l'efficacia del proprio funzionamento, nel quadro di un sistema statale di valutazione che prevede anche la valutazione degli esiti di apprendimento degli studenti.

Già dal 1993 il National Board of Education aveva lanciato un progetto per avviare forme di autovalutazione e favorire l'affermarsi della cultura della valutazione. Scopo del progetto era quello di sviluppare modelli di autovalutazione che fossero adatti ai vari tipi di scuola e tenessero conto della specificità di ciascun livello di istruzione, dei diversi approcci educativi e delle priorità strategiche nella valutazione dei risultati di apprendimento, oltre che delle linee di tendenza diffuse a livello internazionale. Ne è risultato un modello di valutazione dei risultati di apprendimento che è utilizzato principalmente nella valutazione a livello nazionale, ma che può essere applicato anche per le pratiche autovalutative di ciascuna scuola.

Secondo quanto stabilito nel *Quadro di riferimento per la valutazione dei risultati formativi* (1999), "le valutazioni degli esiti formativi consistono essenzialmente in analisi interpretative relative al funzionamento del sistema formativo e al conseguimento degli obiettivi stabiliti per l'educazione, l'insegnamento e l'istruzione. Gli esiti formativi sono

valutati attraverso le dimensioni dell'efficienza, dell'efficacia e dell'uso delle risorse. I criteri di valutazione sono basati sugli obiettivi stabiliti dalle autorità per le attività educative".



Ciascuna delle tre dimensioni è ulteriormente precisata in una serie di fattori, quali:

EFFICIENZA: servizio erogato, capacità di adattamento, organizzazione del curriculum, qualità dell'istruzione, durata dell'istruzione, abbandoni, risorse umane, strutture, regolamenti, cultura del management della scuola

EFFICACIA: rispondenza ai bisogni, risultati di apprendimento, sviluppo delle capacità di apprendimento, abilità comunicative, educazione lungo tutto l'arco della vita

USO DELLE RISORSE: erogazione del servizio, efficacia rispetto ai costi, sistemi e fonti di finanziamento.

All'interno del *Quadro di Riferimento* prodotto dal National Board of Education, la tendenza è quella di decentrare la valutazione a livello di municipalità e, quindi, di singola scuola. Attualmente, circa un terzo delle municipalità ha già realizzato delle iniziative di valutazione.

Per il periodo 2000/2003, ad Helsinki è stato adottato un modello di riferimento che individua, quali nuclei prioritari dell'educazione i risultati di apprendimento, la qualità del servizio, la prevenzione dell'abbandono, l'apertura a livello internazionale, la qualità delle pratiche, la partnership.

La qualità è verificata attraverso:

- VALUTAZIONE DEGLI ESITI / PRESTAZIONI (risorse, efficienza, efficacia)
- AUTOVALUTAZIONE
- VALUTAZIONE ESTERNA
- VALUTAZIONE TRA PARI (PEER AUDIT)

Sia la valutazione esterna (a livello di municipalità) che quella interna (a livello di singola scuola) sono strettamente correlate ai piani di sviluppo e alla programmazione.

A livello di municipalità viene elaborato un piano triennale che tiene conto delle finalità stabilite dal National Board of Education e delle strategie proprie di ciascuna municipalità e definisce le linee d'azione e la allocazione delle risorse. La valutazione è condotta attraverso un rapporto annuale, alla luce degli indicatori predefiniti.

A livello di singola scuola: all'interno delle linee stabilite a livello municipale, vengono

definiti il piano di sviluppo (del curriculum e del personale) e il budget delle risorse. La valutazione del conseguimento degli obiettivi previsti è condotta per mezzo di indicatori di prestazione.

I risultati della valutazione vengono trasmessi da ogni scuola alla municipalità, che è in possesso anche dei risultati della valutazione esterna e può decidere se renderli pubblici o meno: ad Helsinki è stato adottato il criterio della *privacy*, per cui i risultati di ciascuna scuola vengono comunicati solo alla scuola stessa.

Per quanto riguarda i modelli autovalutativi adottati a livello di scuola, ad Helsinki sono stati individuati i compiti rispettivi della municipalità e delle scuole. E' compito della municipalità creare il quadro di riferimento della valutazione, garantire alle scuole supporto per l'elaborazione di modelli valutativi e la produzione di elementi di valutazione affidabili, promuove i prerequisiti affinché le scuole possano diventare centri di apprendimento efficaci.

Ciascuna scuola deve definire i principi e gli obiettivi della valutazione, le modalità di attuazione dell'autovalutazione ai vari livelli (scuola, singoli insegnanti, studenti) e precisare il modo in cui i risultati della valutazione saranno utilizzati per migliorare la scuola e redigere il piano d'azione annuale.

Alle scuole è data libertà di scelta degli strumenti e dei metodi per l'autovalutazione, purché siano rispettati alcuni principi di base:

- la qualità dell'azione è il risultato del funzionamento dell'intera organizzazione scolastica (*mission, vision, valori, pianificazione strategica, leadership, sviluppo del personale e cooperazione, processi di insegnamento/apprendimento, processi di supporto*)
- una organizzazione che apprende migliora continuamente il proprio funzionamento
- le scuole devono utilizzare il feedback fornito dai valutatori esterni come supporto per lo sviluppo e la valutazione interna.

Spagna (Catalogna): Il sistema della valutazione

In Spagna il tema della valutazione ha assunto un ruolo preminente da circa una decina di anni, a seguito delle riforme che hanno contribuito a configurare l'attuale sistema educativo. I passi più significativi di tale processo sono stati:

- la Costituzione del 1978;
- la *Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación* (LODE - 1985), che regola il sistema educativo decentrato e introduce la struttura del *Equipo directivo*, cui spetta la responsabilità di tutte le decisioni relative alla gestione della scuola;
- la *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo* (LOGSE - 1990), che introduce i nuovi curricula e istituisce l'*Instituto Nacional de Calidad y Evaluación* (INCE), cui è attribuito il compito di realizzare una valutazione generale degli istituti di istruzione non-universitaria. In precedenza il compito della valutazione era svolto dal *Centro de Investigación y Documentación Educativa* (CIDE), che assume da questo momento il ruolo proprio di centro di ricerca, innovazione e documentazione;
- la *Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes* (LOPEG - 1995), che regola le modalità operative del sistema valutativo: la

valutazione dell'INCE completa quella messa in atto dalle Comunità Autonome (ispezioni) e l'autovalutazione condotta annualmente dalle singole scuole, che diventa obbligatoria.

Nei momenti iniziali della riforma, l'insistenza sulla necessità della valutazione dell'offerta formativa incontrò un forte ostracismo, soprattutto da parte di alcune organizzazioni di insegnanti. In seguito, alcuni cambiamenti intervenuti nel più ampio contesto sociale e culturale in cui le scuole sono inserite hanno permesso di avviare con maggiore successo la cultura della valutazione, in particolare: il nuovo concetto di scuola-impresa, la consistente diminuzione del numero di studenti, la migliore preparazione culturale delle famiglie, il maggior numero di studenti che accedono all'università e devono sostenere un esame di ammissione molto selettivo (in Spagna non ci sono esami fino ai 18 anni). Di carattere più generale, ma non meno significative, sono state alcune linee di tendenza che trascendono i confini delle singole nazioni e caratterizzano lo scenario europeo: lo sviluppo delle nuove tecnologie, la tendenza verso l'affermazione della società della conoscenza, la crisi del *welfare state*, con la conseguente riduzione degli investimenti sulla scuola, il passaggio da un modello centralizzato e quantitativo (scolarizzazione di massa) ad un modello decentrato e il più possibile adattato alla individualità dei singoli (educazione di qualità).

Tutto ciò ha contribuito a evidenziare la necessità di garantire a tutti una istruzione dell'obbligo di qualità e a realizzare una vera e propria "*excellence in schools*", intesa come eccellenza non solo dei risultati ma anche del processo, secondo il principio per cui la vera uguaglianza di opportunità significa dare a tutti un'educazione di qualità.

Si è quindi cercato di sviluppare un sistema valutativo centrato sul processo ciclico di:

- osservazione della realtà ⇒ raccolta dei dati ⇒ analisi dei dati ⇒ giudizio ⇒ avvio di cambiamenti migliorativi

All'interno del quadro di riferimento legislativo, ciascuna regione della Spagna è pienamente autonoma nella attuazione delle direttive.

Catalogna

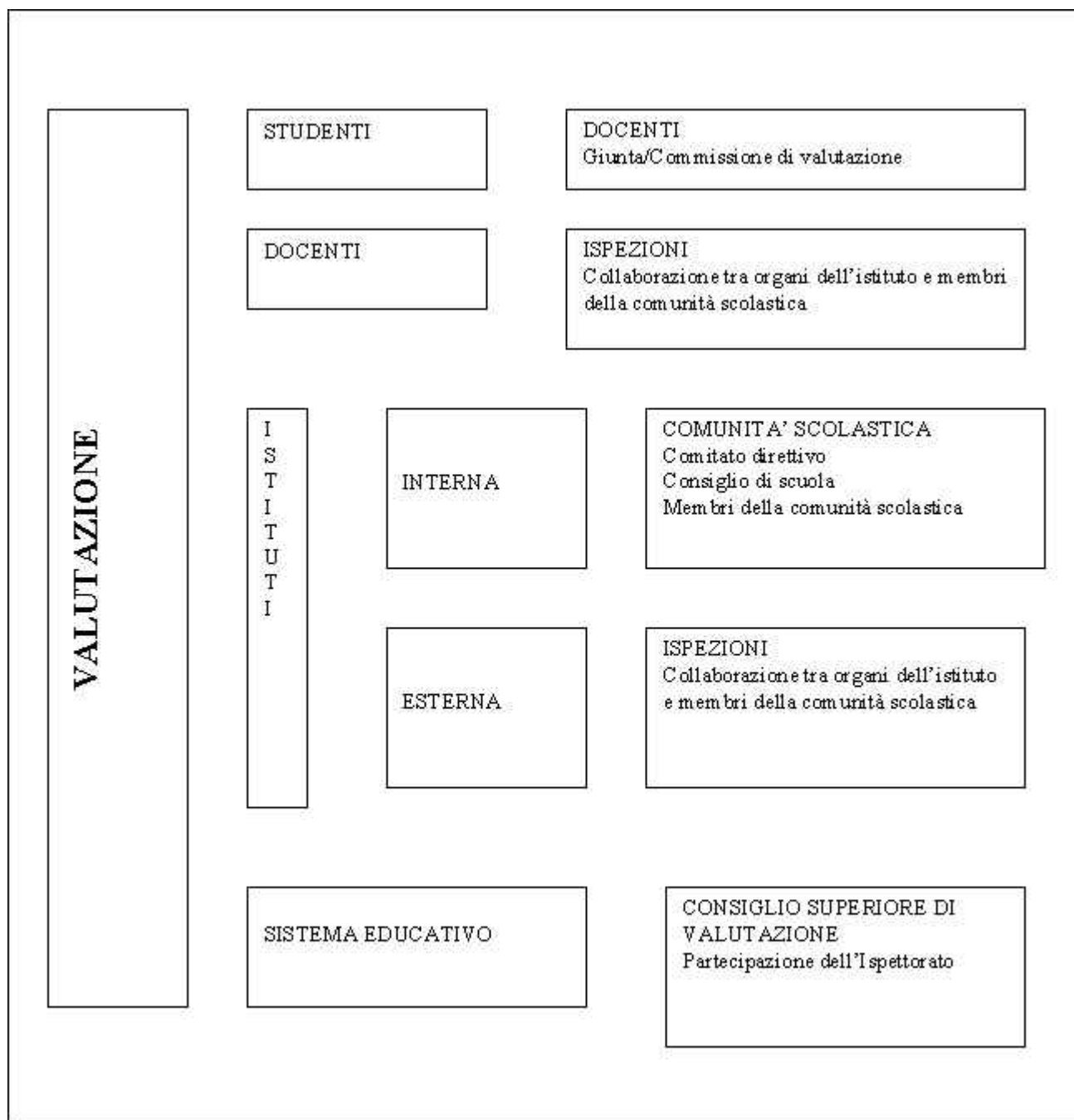
La valutazione è di due tipi: esterna, condotta degli Ispettori, e interna, condotta dalle singole scuole. Per entrambe le forme di valutazione si adottano lo stesso modello e gli stessi metodi, con strumenti che sono stati elaborati da due gruppi distinti di ispettori.

Il modello si basa su una schematizzazione delle tre principali operazioni di cui si compone la valutazione:

- DESCRIVERE: raccolta di informazioni
- INTERPRETARE: analisi e interpretazione dei dati
- METTERE IN ATTO: decisioni di miglioramento

In tale modello, la valutazione viene vista come strettamente connessa con il miglioramento e lo sviluppo istituzionale.

Il modello articolato nei tre momenti della descrizione, dell'interpretazione dei dati e delle conseguenti decisioni migliorative è applicato in tutto il sistema scolastico, come si può vedere nel *Quadro della Valutazione*.

Quadro della valutazione in Catalogna

Ciascun istituto scolastico deve elaborare e attuare un piano di autovalutazione con scansione triennale, che permetta alla scuola di disporre di elementi di riflessione per l'assunzione di decisioni di miglioramento e di acquisire informazioni sul processo e i risultati dell'azione educativa.

La raccolta di dati e informazioni deve riguardare due ambiti: quello relativo ai processi di insegnamento/apprendimento, cioè risultati di apprendimento e gestione del curriculum, e quello relativo all'organizzazione: sostegno agli studenti (tutorato, attenzione alla diversità), gestione dell'azione educativa (piano educativo, progetto curricolare, regolamento interno,

programmazione annuale), strutture funzionali, gestione delle risorse.

Ogni anno la scuola sceglie di sottoporre ad indagine un ambito dell'organizzazione, uno relativo ai processi di insegnamento/apprendimento e tre aree del curricolo.

Il modello applicato per la valutazione interna può essere schematizzato come segue:

CARATTERISTICHE DELLA VALUTAZIONE INTERNA		
1° anno	2° anno	3° anno
1 ambito dell'organizzazione	1 ambito dell'organizzazione	1 ambito dell'organizzazione
1 area di insegnamento apprendimento	1 area di insegnamento apprendimento	1 area di insegnamento apprendimento
Prove in tre aree curriculari	Prove in tre aree curriculari	Prove in tre aree curriculari
Responsabili		
Impulso e procedure	<i>Equipo directivo</i>	
Proposte e informazioni	Comunità scolastica	
Approvazione	Consiglio di scuola	
Risultati e proposte		
Rapporto annuale dell'istituto		

L'autovalutazione nelle scuole

A titolo esemplificativo, si propone il modello autovalutativo elaborato da una scuola si Barcellona, la *Escola Joan Pelegrí de la Fundació Cultural Hostafrancs*, che rientra nella categoria delle *Escuelas concertadas* (istituti privati, in parte finanziati dal Governo Autonomo, che seguono la normativa che regola le scuole statali, con alcune differenze relative, per esempio, al monte-ore settimanale).

La *Escola Joan Pelegrí* è una scuola che vanta una notevole tradizione, essendo stata fondata oltre un secolo fa in un'area industriale di Barcellona, inizialmente per istruire i figli degli operai che lavoravano nelle fabbriche della zona. L'istituto, che comprende scuola materna, scuola elementare, scuola secondaria, scuola secondaria superiore e scuola secondaria superiore professionale, ha sempre prestato particolare attenzione ai problemi relativi alla scolarizzazione e alla formazione professionale.

Da oltre 10 anni, prima ancora dell'introduzione dell'obbligo dell'autovalutazione, la scuola attua forme di autovalutazione, limitatamente alla scuola secondaria, per cui viene adottato il modello elaborato dal Dipartimento dell'Educazione del Governo Autonomo della Catalogna.

L'autovalutazione, realizzata attraverso un modello "top-down", coordinato e gestito dalla Preside della secondaria, ha finora coinvolto solo il corpo docente; i dati emersi dall'indagine sono stati utilizzati all'interno della scuola.

Il modello di autovalutazione della *Escola Joan Pelegrí de la Fundació Cultural Hostafrancs*

1998/99		
Insegnamento/apprendimento	Scienze sociali Tecnologia Educazione fisica	Test iniziali e alla fine di un ciclo
Organizzazione	Tutoring	Questionario per i 24 tutors
1999/00		
Insegnamento/apprendimento	Musica/arte Lingue straniere matematica	Test
Organizzazione	Atteggiamenti morali	Questionario per 500 studenti, in collaborazione con l'UNESCO Questionario per docenti
2000/2001		
Insegnamento/apprendimento	Lingua Letteratura Arte	Test
Organizzazione	Riunioni	Questionari per i docenti, discussioni dei risultati

Conclusioni

Come si è detto all'inizio, ciascun sistema educativo presenta peculiarità e finalità che lo contraddistinguono da quelli degli altri paesi; ne consegue che anche il sistema di valutazione della qualità dell'offerta formativa all'interno di ciascuna nazione è caratterizzato da obiettivi, metodi e procedure specifici e difficilmente "esportabili" o

applicabili in altri contesti. Ciò è quanto si può dedurre dall'analisi dei casi proposti, ma è altrettanto vero che si possono individuare alcune linee comuni, utili per una generalizzazione delle attuali tendenze nel campo della valutazione.

Una prima indicazione è l'importanza del ruolo attribuito all'autovalutazione condotta a livello di singolo istituto scolastico: in alcuni paesi, come la Spagna e la Finlandia, è obbligatoria per legge, in altri, pur non essendo ancora istituzionalizzata, costituisce una tendenza ormai molto diffusa e praticata. In ogni caso essa viene sempre considerata come la premessa necessaria per avviare iniziative di miglioramento scolastico e garantire una offerta formativa realmente adeguata alle nuove esigenze degli utenti e della società.

Una seconda indicazione è la necessità di realizzare, all'interno di ciascun paese, un sistema globale che utilizzi tutti i diversi approcci valutativi, dalla cui azione sinergica sarà possibile ottenere un quadro il più possibile esauriente sia della situazione di ciascuna scuola che del sistema nel suo complesso.

Una terza indicazione che si può trarre dell'esperienza del corso di formazione parte dalla constatazione della grande ricchezza di iniziative e attività più o meno istituzionalizzate che si stanno realizzando al giorno d'oggi in tutta Europa: sarebbe utile, oltre che auspicabile, una più attiva opera di disseminazione delle esperienze, dei metodi adottati e dei risultati conseguiti, attraverso la creazione di banche dati accessibili attraverso Internet, seminari e momenti di confronto a livello internazionale. Proprio attraverso il confronto e il miglioramento continuo di quanto finora realizzato sarà infatti possibile realizzare la priorità più volte ribadita sia a livello di governi nazionali che a livello comunitario: migliorare la qualità dell'educazione.

Note:

1. Lortie, D. (1975) *School Teacher: a sociological study*, Chicago: University of Chicago Press
2. Kydd, L., Crawford, M. and Riches, C. (1997), *Professional Development for Educational Management*, Buckingham: Open University Press