

# La valutazione esterna delle scuole per il miglioramento: evidenze da una systematic review qualitativa

*Michela Freddano\*, Ilaria Salvadori\*\**

The paper deepens the role of the external evaluation of schools as a lever for the improvement of the education system. A qualitative systematic review of literature based on the PRISMA method selected 20 contributions related to the impacts of external evaluation on school processes. The study explores external evaluation practices carried out in different European countries, highlighting a marked heterogeneity in the impact of these processes and showing how external evaluation may be able to generate long-term positive effects on organizational change and decision-making processes. The analysis found that the perception of quality by recipients, fairness and transparency in the feedback from external evaluation and inspection visits, stakeholder involvement and change-oriented leadership of the school leader can be key elements in implementing improvement actions.

*Keywords:* School External Evaluation; improvement; Qualitative Systematic Review; impact, National Evaluation System.

\* Michela FREDDANO, Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione, Responsabile Area Valutazione delle scuole ([michela.freddano@invalsi.it](mailto:michela.freddano@invalsi.it))

\*\* Ilaria SALVADORI, Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione, Assegnista di ricerca presso Area Valutazione delle scuole ([ilaria.salvadori@gmail.com](mailto:ilaria.salvadori@gmail.com))

L'articolo è frutto di una collaborazione condivisa e integrata tra le autrici, secondo le seguenti attribuzioni: Michela Freddano ha scritto l'introduzione e il par. 1; Ilaria Salvadori ha scritto i parr. 2 e 3; il par. 4 e le conclusioni sono stati scritti da entrambe. Le opinioni espresse nei lavori sono attribuibili esclusivamente agli autori e non impegnano in alcun modo la responsabilità dell'Istituto. Nel citare i temi, non è, pertanto, corretto attribuire le argomentazioni ivi espresse all'INVALSI o ai suoi Vertici.

Invio Proposta: 15-10-2025. Accettazione: 15-01-2026.

**Rassegna italiana di valutazione, XXX, 94/2026, ISSN 1972-5027 Doi 10.3280/RIV2026oa22396**

Copyright © FrancoAngeli.

This work is released under Creative Commons Attribution Non-Commercial – No Derivatives License.  
For terms and conditions of usage please see: <http://creativecommons.org>.

## Introduzione

In Italia, il Decreto del Presidente della Repubblica 29 marzo 2013, n. 80 “Regolamento sul sistema nazionale di valutazione in materia di istruzione e formazione”, disciplina la valutazione esterna delle scuole nell’ambito del procedimento di valutazione del Sistema Nazionale di Valutazione (art. 6), attribuendole un ruolo strategico nella promozione del miglioramento della qualità dell’offerta formativa e degli apprendimenti, assieme alle altre tre fasi, l’autovalutazione, le azioni di miglioramento e la rendicontazione sociale. A partire dall’avvio del Sistema Nazionale di Valutazione, la valutazione esterna è stata realizzata in poco più di un migliaio di istituzioni scolastiche, raccogliendo un ampio consenso da parte del mondo scolastico per le sue finalità volte al miglioramento e non al controllo mediante uno sguardo esterno al servizio di una scuola intesa come organizzazione che apprende (cfr. par. 2). Se da un lato la valutazione esterna ha portato benefici, dall’altro lato, ci si interroga sui costi delle procedure. Da qui l’esigenza di conoscere quale sia l’impatto della valutazione esterna sui processi di miglioramento di scuola, attraverso il finanziamento di un assegno di ricerca dedicato, che ha previsto le seguenti fasi di studio: una rassegna sistematica della letteratura, di cui i risultati sono presentati in questo contributo; uno studio controfattuale sui comportamenti delle scuole a seguito di visita di valutazione esterna; uno studio qualitativo di alcuni casi studio specifici individuati sulla base dei criteri emersi dallo studio quantitativo. Per comprendere quale sia l’effetto della valutazione esterna sui processi di miglioramento, si è partiti dalle seguenti domande di ricerca:

- Che impatto ha la valutazione esterna sul miglioramento delle scuole?
- Quali pratiche di valutazione esterna hanno effetto sul miglioramento delle scuole?
- Quali effetti sul miglioramento dipendono da pratiche di valutazione esterna delle scuole?

Per via del carattere innovativo di questo tema, è stata condotta una rassegna sistematica qualitativa della letteratura (Butler *et al.*, 2016; Ghirotto, 2020; Gough *et al.*, 2017; Zawacki-Richter *et al.*, 2020), con la finalità di individuare, nel contesto europeo, pratiche di valutazione esterna e conoscerne l’impatto sulle scuole. Il par. 3 presenta il metodo utilizzato e il par. 4 i risultati della rassegna sistematica qualitativa che verranno discussi nel par. 5.

## 1. La valutazione esterna delle scuole in Italia

Nel Sistema Nazionale di Valutazione, il punto di partenza del procedimento di valutazione è l'autovalutazione che tutte le scuole italiane dall'a.s. 2014/2015 realizzano mediante la redazione di un Rapporto di autovalutazione (RAV) in formato digitale, secondo un quadro di riferimento predisposto dall'INVALSI, e la formulazione di un piano di miglioramento. Non si può comprendere la valutazione esterna nel contesto scolastico italiano, senza conoscere l'autovalutazione, in quanto in comune hanno lo stesso quadro di riferimento (INVALSI, 2022a, 2022b)<sup>1</sup>.

La valutazione esterna delle scuole concorre, insieme all'autovalutazione, a fornire alla scuola gli elementi utili per il miglioramento della qualità dell'offerta formativa e degli apprendimenti. Secondo quanto disciplinato nel Regolamento (DPR 80/2013), la sua principale finalità consiste nel produrre evidenze utili alle istituzioni scolastiche per ridefinire le proprie azioni di miglioramento coerentemente con le teorie della *school effectiveness* e della *school improvement* (Scheerens, 2015; Scheerens & Ehren, 2015; Scheerens, Glas & Thomas, 2003).

La normativa prevede che INVALSI individui le scuole da sottoporre a verifica, sulla base di indicatori di efficienza ed efficacia da INVALSI stesso stabiliti (art. 6). La visita di valutazione esterna è condotta da appositi nuclei di valutazione esterna (NEV), articolandosi in tre fasi (prima della visita, durante la visita, dopo la visita), secondo il Programma e il protocollo per le visite di valutazione esterna del Sistema Nazionale di Valutazione (INVALSI, 2016), proposto da INVALSI e adottato dalla Conferenza per il coordinamento funzionale del SNV, un organismo composto dal presidente dell'INVALSI, che la presiede, dal presidente dell'Indire e dal dirigente tecnico rappresentante del contingente ispettivo (art. 5 c.3), istituito presso l'INVALSI (art. 2 c.5). Il NEV è un gruppo costituito da un coordinatore e due componenti. Il ruolo di coordinatore è attribuito a un dirigente tecnico del contingente ispettivo del Ministero dell'Istruzione e del Merito, che svolge anche la funzione di garante del corretto svolgimento della visita. Il resto del Nucleo è composto da un esperto appartenente al mondo della scuola (profilo A) e un esperto non appartenente al mondo della scuola, esperto di ricerca

<sup>1</sup> Tutti i segmenti dell'istruzione italiana sono stati interessati dall'autovalutazione. Infatti, dal 2022 anche i Centri provinciali per l'istruzione degli adulti (CPIA) compilano in modo sistematico un RAV specifico, mentre scuole dell'infanzia e sedi formative che erogano percorsi di Istruzione e Formazione Professionale (IeFP) hanno sperimentato l'autovalutazione mediante un proprio RAV (INVALSI, 2020b, 2022c; Freddano, Stringher, 2021; Freddano, 2025a). Per approfondire la triennalità del SNV 2025-2028 cfr. Freddano, 2025b.<sup>2</sup>

sociale (profilo B). La valutazione esterna delle scuole è caratterizzata da un approccio misto e multi-stakeholder, in quanto richiede ai valutatori di realizzare analisi documentali, compilare strumenti di ricerca quali-quantitativi, condurre interviste individuali e di gruppo rivolte a personale scolastico, studenti, genitori, e osservare gli ambienti scolastici. Attraverso la triangolazione (Denzin, 2012) di dati, di fonti, di strumenti, il NEV giunge ad una valutazione condivisa, in cui anche gli esperti, in quanto portatori di professionalità differenti, si confrontano e negoziano tra loro il giudizio valutativo.

A partire dall'a.s. 2016/2017, in cui ha preso avvio, la valutazione esterna ha interessato poco più di un migliaio di istituzioni scolastiche<sup>2</sup>. Dopo una battuta d'arresto nel periodo 2019-2022, per via della Pandemia da Covid-19, è stata realizzata una sperimentazione di nuovi strumenti e procedure per la valutazione esterna che ha riguardato, su base volontaria, 159 istituzioni scolastiche.

Le visite di valutazione esterna sono state svolte nei mesi di settembre-ottobre dell'a.s. 2023/2024 da parte di circa 200 esperti di valutazione delle scuole (dirigenti tecnici, dirigenti scolastici, docenti in servizio presso gli Uffici Scolastici Regionali, ricercatori, docenti e professionisti del mondo accademico), secondo un protocollo di visita sperimentale<sup>3</sup> e l'utilizzo della piattaforma SVEVA – Sistema integrato Valutazione Esterna Valutazione Autovalutazione, appositamente realizzata da INVALSI per accompagnare i NEV in tutte le fasi della valutazione esterna delle scuole, gestendo in modo efficace, efficiente e sostenibile il processo valutativo e facilitando la collaborazione nei NEV, la comunicazione tra i NEV e INVALSI, la trasparenza amministrativa e l'efficientamento del procedimento.

Sulla Sperimentazione di nuovi strumenti e procedure di valutazione esterna è stato recentemente condotto anche uno studio qualitativo per indagare l'atteggiamento delle scuole riguardo le considerazioni espresse dal NEV nella riformulazione delle priorità di esito (Freddano e Salvadori, 2025).

<sup>2</sup> Dal 2015 al 2019 i nuclei di valutazione esterna hanno visitato su tutto il territorio nazionale 1.013 istituzioni scolastiche di primo e di secondo ciclo: 375 Istituzioni scolastiche nella tornata 2015/2016; 217 Istituzioni scolastiche nella tornata 2016/2017; 421 Istituzioni scolastiche nella tornata 2018/2019.

<sup>3</sup> Tale progetto è realizzato nell'ambito dei fondi PON Valu.E. (Autovalutazione/Valutazione esperta).

## 2. Metodo

### 2.1. La *systematic review* qualitativa

Essendo l'impatto della valutazione esterna sul miglioramento scolastico un tema particolarmente innovativo in Italia, INVALSI ha avviato una rassegna sistematica della letteratura per conoscere se esistono studi che supportino la tesi che la valutazione esterna delle scuole incida sul miglioramento, quali pratiche di valutazione esterna e quali processi di miglioramento. Dal punto di vista metodologico, è stata adottata la *systematic review* qualitativa (Ghirotto, 2020; Gough *et al.*, 2017; Zawacki-Richter *et al.*, 2020), caratterizzata da rigore, sistematicità, pre-pianificazione dei processi da condurre, ovvero da un protocollo che indica passaggi, procedure, criteri di inclusione e di esclusione, modalità di estrazione dei dati, prevede l'adozione di un criterio di sintesi e una domanda di revisione e rappresenta un tipo specifico di ricerca nel quale le unità di analisi sono costituite da studi primari. È stata condotta una ricerca di tipo descrittivo ad obiettivo aggregativo con lo scopo di produrre nuove conoscenze che, in linea con le domande di ricerca, rispondano alla domanda generativa di revisione: *Quali studi riguardano gli impatti della valutazione esterna sul miglioramento scolastico?*

Il procedimento adottato è il PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses*) Statement (Moher *et al.*, 2009; Page *et al.*, 2021), in quanto considerato una guida rigorosa nella conduzione di revisioni sistematiche e di meta-analisi (Maraolo, 2021). Un primo step della ricerca ha consentito di verificare l'esistenza, a livello internazionale e in Italia, di precedenti revisioni sistematiche sui temi della "valutazione esterna delle scuole" e del "miglioramento scolastico". I risultati hanno restituito pochi contributi che riportano nel titolo queste parole chiave in combinazioni diverse: una sintesi di ricerca sistematica, (Hofer *et al.*, 2020), una *systematic review* (Klerks, 2013); una sintesi di evidenze (Nelson e Ehren 2014); una *path analysis* per lo studio degli effetti delle ispezioni scolastiche (Penninckx *et al.*, 2016b). Non si rintracciano revisioni in lingua italiana che riportano nel titolo le parole chiave scelte: "valutazione esterna delle scuole" e "miglioramento scolastico". L'unica revisione sistematica con questa indicazione nel titolo è dunque quella di Marielle Klerks (2013), realizzata sul tema delle visite ispettive in Europa, con lo scopo di cercare evidenze riguardo agli effetti della valutazione condotta dagli ispettori sulla qualità educativa delle scuole, misurati sul miglioramento attuato, sul cambiamento di comportamento degli insegnanti e sui risultati di apprendimento degli studenti. Gli studi sopra citati hanno consentito di individuare e raccogliere le

parole chiave che sono state utilizzate successivamente per la stringa di ricerca, come illustrato nel prossimo paragrafo 2.2.

## 2.2. Criteri di inclusione e di esclusione

Il protocollo iniziale di revisione ha esplicitato i criteri di inclusione e di esclusione dei contributi e degli studi da considerare. Come primo elemento è stata definita la finestra temporale della ricerca. Tenuto conto che il Sistema Nazionale di Valutazione italiano è stato avviato nel 2013, la ricerca è stata effettuata sulle pubblicazioni *open-access* degli ultimi dieci anni (2013-2023) in contesto europeo, limitandosi ad articoli *peer-reviewed* e capitoli di libri reperiti attraverso banche dati generali e citazionali in lingua inglese, francese, tedesca, spagnola e italiana. Nello specifico, sono state consultate le seguenti banche dati: Education Source, APAPsychinfo, ERIC (Education Resources Information Center), Scopus, Web of Science; l'archivio elettronico JSTOR; il motore di ricerca Google Scholar, nella versione internazionale e italiana. Non è stata presa in considerazione la letteratura grigia, come ad esempio tesi di laurea, abstract di congressi, convegni o seminari, preprint di articoli. Tra i criteri di esclusione sono stati considerati i seguenti: contesto non europeo, articoli non presenti nelle banche dati indicate; keywords non presenti nel campo "titolo"; lingue diverse da quelle indicate, contesti non educativi o scolastici. La query ha riguardato combinazioni diverse delle seguenti parole (tenendo in considerazione le specificità di ciascun repository): *school inspection OR external evaluation AND improvement* (con la condizione che siano presenti nel titolo), *evaluation feedback AND effectiveness OR outcomes OR impact AND school self evaluation AND accountability* (presenti nell'abstract e/o nel testo). Le stringhe di ricerca dei database consultati sono state formulate nel modo seguente: TI (("external evaluation" OR school inspect\*) AND improvement) AND TX (evaluation feedback AND effectiveness OR outcome OR impact AND accountability AND "school self-evaluation" OR "school selfevaluation") NOT SU medic\*. Questo primo passaggio ha consentito di identificare n=499 record<sup>4</sup>. I record iniziali ricavati da Repository e banche dati citazionali sono stati ridotti

<sup>4</sup> Nel modello PRISMA con il termine "record" viene definito il "titolo o abstract di un report indicizzato in un database" e con il termine "report" il "documento che fornisce informazioni su uno studio", ovvero un contributo o "studio" come compare in Ghirotto (2020). In questo testo si è deciso di utilizzare la parola "report" come indicato nel modello PRISMA. Relativamente alla ricerca condotta sul motore di ricerca Google Scholar, abbiamo distinto i risultati per la versione internazionale e italiana.

successivamente a  $n=336$ , dopo l'eliminazione dei duplicati nella fase di *screening*. Lo step successivo ha riguardato la lettura più dettagliata dei titoli per iniziare a restringere il campo d'interesse adottando criteri di esclusione sopra riportati, come il contesto della ricerca non europeo, gli ambiti disciplinari non specificamente educativi (ad esempio l'ambito medico e della salute oppure universitario), il riferimento a tematiche specifiche (ad esempio al bullismo, l'inclusione) oppure a singole discipline. Nella fase successiva, con la finalità di individuare quali articoli leggere nel dettaglio, sono stati letti gli abstract dei record rimasti ( $n=260$ ) e rimossi i duplicati che si riferivano a stessi studi pubblicati con titoli differenti, arrivando a  $n=153$  risultati ritenuti eleggibili, ovvero validi per essere inseriti nella presente ricerca (Fig. 1).

I 153 contributi sono stati categorizzati sulla base dei seguenti criteri: il Paese oggetto di studio, la lingua di pubblicazione, il disegno di ricerca e la tipologia di analisi teorica (qualitativa, quantitativa o *mixed method*), la teoria di riferimento, gli esiti dichiarati.

L'analisi di titolo e abstract e degli obiettivi indicati o desunti delle pubblicazioni ha fatto emergere tre macrocategorie di raggruppamento:

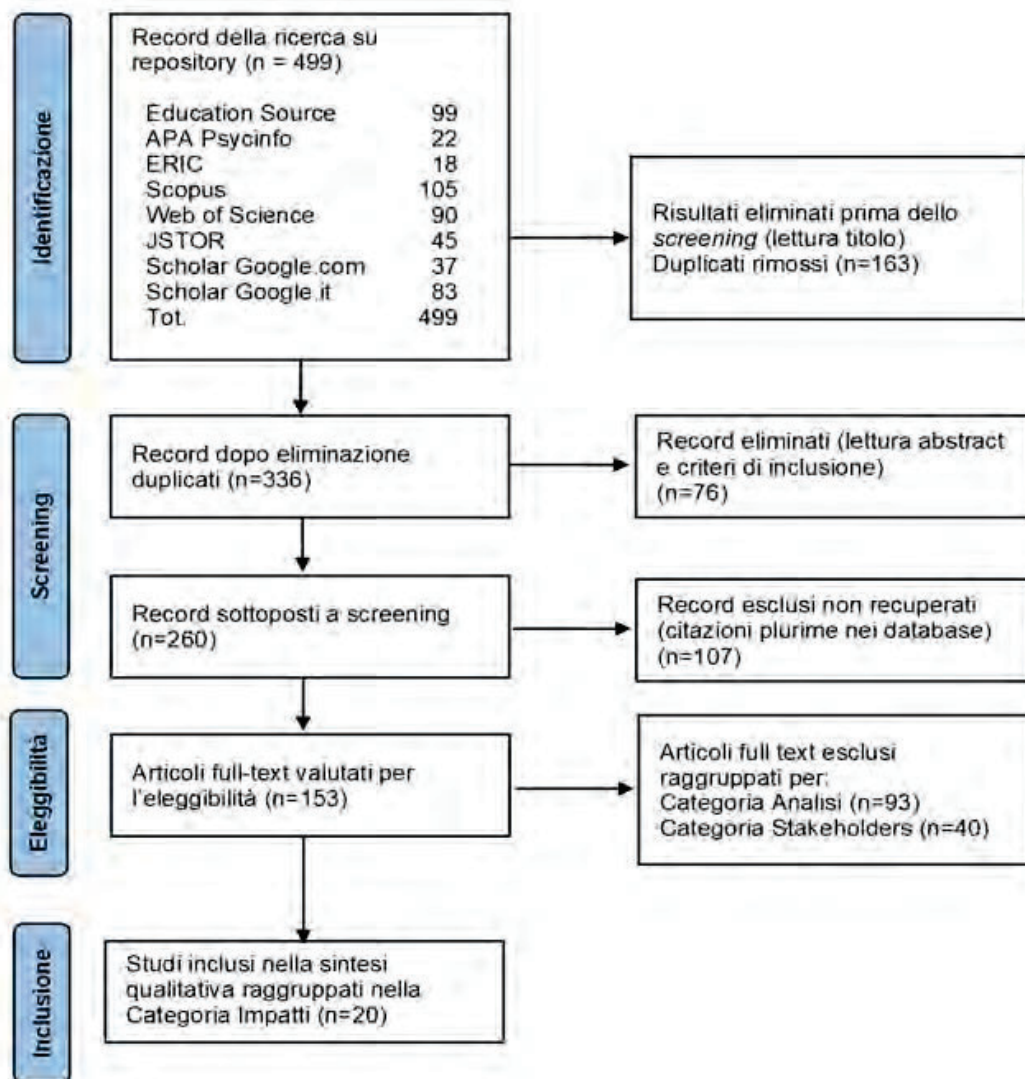
- a) *analisi*, ovvero quei contributi che si focalizzano sull'analisi dei sistemi di valutazione esterna dei vari Paesi, della letteratura e della ricerca ( $n=93$ );
- b) *stakeholder*, le opinioni sulla valutazione esterna da parte delle persone direttamente coinvolte nel processo valutativo (ispettori, insegnanti, dirigenti, studenti e genitori) ( $n=40$ );
- c) *impatti*, gli effetti delle visite di valutazione esterna sulle scuole, come e se le scuole utilizzano i feedback ricevuti ai fini del miglioramento ( $n=20$ )<sup>5</sup>.

Quest'ultima area è oggetto specifico di approfondimento del presente lavoro e vi si riferiscono  $n=20$  contributi dei 153 ritenuti validi ai fini del presente studio che sono stati letti interamente per individuare possibili leve di miglioramento. I contributi di questo ultimo gruppo sono stati categorizzati considerando: autore/i, anno di pubblicazione, titolo, paesi europei rappresentati, approccio della ricerca (qualitativo, quantitativo o metodo misto), tipo di studio condotto e strumenti adottati, campione di riferimento ed esiti

<sup>5</sup> Per l'assegnazione dei contributi a questa categoria dobbiamo precisare che per alcuni casi è stato privilegiato l'aspetto degli impatti, nel caso di attribuzione a due macrocategorie. I risultati derivano dal contesto internazionale, poiché le pubblicazioni in lingua italiana ricavate dal M&R Scholar si riferiscono alla categoria *analisi* e *stakeholder*.

individuati. I risultati di tale analisi vengono illustrati nel paragrafo successivo.

Fig. 1 – Diagramma di flusso PRISMA (Moher et al, 2009) riferito all'estrazione e selezione degli articoli da considerare ai fini della eleggibilità per la rilevazione dell'impatto della valutazione esterna sul miglioramento scolastico



### 3. Risultati

Nella letteratura internazionale, numerosi studi hanno affrontato la tematica della valutazione esterna delle scuole in termini di efficacia, convergendo sull'idea che tali processi, di per sé, influenzano cambiamenti, ma non producono automaticamente miglioramenti della qualità educativa (Ehren *et al.*, 2013; Klerks, 2013; Schildkamp e Ehren, 2013), anche in virtù degli

effetti dei feedback forniti alle scuole sui punti di forza e di debolezza che vanno a stimolare il miglioramento. Ciò ha aperto la strada a studi di tipo descrittivo e teorico, riferiti sia ai singoli paesi che in ottica comparativa, studi di natura qualitativa ma anche quantitativa.

Come abbiamo visto anche nel paragrafo precedente, i modelli di valutazione attuati sono finalizzati al raggiungimento di un'istruzione di qualità, secondo linee di azioni che variano, spaziando da prospettive di equità e di pari opportunità per gli studenti, a indicatori sulla qualità di insegnamento, apprendimento e dei sistemi di *governance* ispirati all'efficacia, dai quali emergono relazioni positive tra caratteristiche dell'organizzazione scolastica e qualità dell'insegnamento attuato (Gärtner, 2016).

La Tab. 1 mostra, nello specifico, i 20 contributi selezionati nell'ambito della rassegna sistematica relativamente alla categoria *impatti*. Essi sono presentati per autore, titolo della pubblicazione, paesi europei rappresentati, metodo e strumenti, eventuali soggetti coinvolti o tipo di campionamento, obiettivi dello studio, esiti individuati.

Tab.1 – 20 studi relativi alla categoria “Impatti”

<i>Autore/i e anno di pubblicazione</i>	<i>Titolo della pubblicazione</i>	<i>Paese europeo rappresentato</i>	<i>Metodo e strumenti</i>	<i>Soggetti coinvolti</i>	<i>Obiettivi dello studio</i>	<i>Esiti individuati</i>
1 Atjonen (2014)	<i>School-focused Evaluation in Focus-Finnish Teachers' Experiences of Internal and External Evaluation of Schools</i>	Finlandia	Qualitativo Domande aperte	126 insegnanti scuola dell'obbligo	Descrivere le esperienze degli insegnanti in merito alla valutazione interna o esterna della loro scuola	Elementi positivi: maggiore interazione tra il personale docente, aumento di feedback e l'utilizzo di nuovi strumenti di valutazione condivisi Elementi negativi: attuazione pratica della procedura di valutazione esterna e irrilevanza di alcuni item del questionario
2 Dedering (2015)	<i>The same procedure as every time? School inspections and school development in Germany</i>	Germania	Qualitativo Interviste studi di caso	Dirigenti scolastici, staff del dirigente e personale amministrativo di due scuole dell'obbligo	Indagare come le scuole affrontano i risultati delle ispezioni	Una struttura organizzativa consolidata di lavoro e chiare responsabilità sono importanti per usare efficacemente i risultati delle ispezioni

Fonte: elaborazioni dell'Autor\*

Tab.1 – 20 studi relativi alla categoria “Impatti” (continua)

<i>Autore/i e anno di pubblicazione</i>	<i>Titolo della pubblicazione</i>	<i>Paese europeo rappresentato</i>	<i>Metodo e strumenti</i>	<i>Soggetti coinvolti</i>	<i>Obiettivi dello studio</i>	<i>Esiti individuati</i>
5	Ehren, Honingh, Hooge, O' Hara (2016) <i>Changing school board governance in primary education through school inspections</i>	Paesi Bassi	Quantitativo Questionario	244 scuole primarie	Conoscere come gli organi amministrativi ( <i>school boards</i> ) gestiscono le scuole e come cambiano la loro governance a seguito di incontri con gli ispettori scolastici Le ispezioni scolastiche hanno una ricaduta positiva sullo sviluppo professionale dei dirigenti scolastici e degli insegnanti. I consigli scolastici, in maggioranza, accettano i feedback delle ispezioni e usano i dati per migliorare la gestione delle scuole. Non si registrano effetti sulla didattica, sui curricula e sui tempi destinati all' insegnamento	
4	Ehren, Gustafsson, Altrichter, Skedsmo, Kemethofer & Huber (2015) <i>Comparing effects and side effects of different school inspection systems across Europe</i>	Paesi Bassi, Inghilterra, Svezia, Irlanda, Austria (Stiria), Repubblica Ceca	Quantitativo Questionario	2.239 dirigenti di scuola primaria e secondaria	Analizzare come i modelli di ispezione differiscono sulla base di alcune caratteristiche chiave e come essi producono diversi impatti, conseguenze attese e inattese I modelli di ispezione possono impattare in modo diverso ai fini del miglioramento. Gli Ispettorati che utilizzano modelli differenziati (oltre alle visite, valutare pratiche educative, risultati delle scuole e report di fine visita pubblicati) sono più efficaci. I dirigenti scolastici riportano maggiori cambiamenti a livello di capacity building.	
3	Ehren, Altrichter, McNamara & O' Hara (2013) <i>Impact of school inspections on improvement of schools – describing assumptions on causal mechanisms in six European countries</i>	Paesi Bassi, Inghilterra, Svezia, Irlanda, Austria, Repubblica Ceca	Qualitativo Interviste e analisi documenti	Ispettori (numero non indicato) di sei paesi europei	Ampliare la conoscenza sugli effetti dei processi ispettivi e sui meccanismi causali tra le ispezioni scolastiche e il miglioramento Impatti sul miglioramento: costruire aspettative, fornire feedback sulle performance e promuovere il coinvolgimento di genitori e dei Consigli scolastici	

Fonte: elaborazioni dell'Autor\*

Tab.1 – 20 studi relativi alla categoria “Impatti” (continua)

<i>Autore/i e anno di pubblicazione</i>	<i>Paese europeo rappresentato</i>	<i>Metodo e strumenti</i>	<i>Soggetti coinvolti</i>	<i>Obiettivi dello studio</i>	<i>Esiti individuati</i>
6 Ehren, Hutchinson & Muñoz-Chereau (2023)	Inghilterra	Q Quantitativo Analisi di dati secondari mediante studio longitudinale	580 scuole primarie e secondarie a rischio sottoposte a ispezione Ofsted nel 2012	Comprendere la relazione tra i risultati delle ispezioni in scuole con esiti deboli, l'ubicazione delle stesse e gli esiti degli alunni	Il ruolo del contesto in cui è situata la scuola è determinante nel caso di scuole che ricevono valutazioni non positive
7 Ehren & Shackleton (2014)	Paesi Bassi	Quantitativo questionario studio longitudinale	454 scuole secondarie e 411 scuole primarie "a rischio", periodo 2011-2013	Verificare la presenza e la natura dei modelli di cambiamento scolastico associati alle diverse tipologie ispettive (nessuna, visita, visita e monitoraggio)	L'impatto delle visite ispettive risulta soprattutto sui dirigenti, non tanto sugli insegnanti
8 Gärtner, Wurster & Pant (2014)	Germania	Quantitativo Questionario per dirigenti e insegnanti disegno con gruppo di controllo	467 scuole (gruppo di controllo a misura ripetuta di scuole non ispezionate) e 765 scuole (gruppo di trattamento nei tre anni precedenti); periodo di riferimento dello studio: 2006-2010	Evidenziare gli effetti delle ispezioni scolastiche esaminando la percezione dei cambiamenti relativi alla qualità della scuola	Non è riscontrabile un impatto sui cambiamenti della percezione di qualità della scuola attribuibile alle ispezioni scolastiche
8 Ehren, Hutchinson & Muñoz-Chereau (2023)	Inghilterra	Q Quantitativo Analisi di dati secondari mediante studio longitudinale	580 scuole primarie e secondarie a rischio sottoposte a ispezione Ofsted nel 2012	Comprendere la relazione tra i risultati delle ispezioni in scuole con esiti deboli, l'ubicazione delle stesse e gli esiti degli alunni	Il ruolo del contesto in cui è situata la scuola è determinante nel caso di scuole che ricevono valutazioni non positive

Fonte: elaborazioni dell'Autor\*

Tab.1 – 20 studi relativi alla categoria “Impatti” (continua)

<i>Autore/i e anno di pubblicazione</i>	<i>Titolo della pubblicazione</i>	<i>Paese europeo rappresentato</i>	<i>Metodo e strumenti</i>	<i>Soggetti coinvolti</i>	<i>Obiettivi dello studio</i>	<i>Esiti individuati</i>
9	Gustafsson, Ehren, Conyngham, McNamara, Altrichter, & O'Hara (2015)	Austria (Stiria), Repubblica Ceca Inghilterra, Irlanda, Paesi Bassi, Svezia	Quantitativo questionario	Dirigenti di 2.086 scuole di vari ordini dei sei paesi	Identificare e analizzare i modi in cui l'ispezione scolastica influisce sul lavoro delle scuole e incoraggia processi di sviluppo	Aspettative e standard chiari hanno un impatto sul maggiore utilizzo dell'autovalutazione e sullo sviluppo della capacità delle scuole di migliorare
10	Hofer, Holzberger & Reiss (2020)	Contesto europeo	Teorico - systematic literature review	30 studi statistici inferenziali sull'ispezione scolastica	Identificare fattori di efficacia delle visite ispettive	La percezione positiva della qualità dell'ispezione è utile per l'efficacia dell'ispezione stessa
11	Jones, Tymms, Kemethofer, O' Hara, McNamara, Huber, Myrberg, Skedsmo & Greger (2017)	Austria, Repubblica Ceca, Inghilterra, Irlanda, Paesi Bassi, Svezia, Svizzera	Quantitativo Questionario	2.325 insegnanti di scuola primaria e secondaria	Raccogliere prove empiriche e studiare gli effetti non voluti delle ispezioni scolastiche in modo sistematico in sette paesi europei	Gli effetti indesiderati derivati dalle ispezioni scolastiche sono: dati aggiustati, eccessiva formalizzazione e proceduralizzazione, paura della sperimentazione nell'insegnamento
	<i>The unintended consequences of school inspection: the prevalence of inspection side-effects in Austria, the Czech Republic, England, Ireland, the Netherlands, Sweden, and Switzerland</i>					

Fonte: elaborazioni dell'Autor\*

Tab.1 – 20 studi relativi alla categoria “Impatti” (continua)

<i>Autore/i e anno di pubblicazione</i>	<i>Titolo della pubblicazione</i>	<i>Paese europeo rappresentato</i>	<i>Metodo e strumenti</i>	<i>Soggetti coinvolti</i>	<i>Obiettivi dello studio</i>	<i>Esiti individuati</i>
12	Kemethofer, Gustafsson & Altrichter (2017)					
	<i>Comparing effects of school inspections in Sweden and Austria</i>	Svezia, Austria	Quantitativo questionario studio longitudinale	Dirigenti di scuola primaria e secondaria di Austria (n= 93 scuole) e Svezia (n= 658 scuole) per tre anni consecutivi (2011-2013)	Studiare gli effetti delle visite ispettive in contesti diversi in prospettiva comparativa	Le visite ispettive hanno un impatto da basso a medio sul miglioramento e sull'efficacia scolastica in relazione agli indicatori di impatto del modello di riferimento (Ehren et al., 2013)
13	Klerks (2013)					
	<i>The effect of school inspections: a systematic review</i>	Germania, Inghilterra, Paesi Bassi	Teorico - Systematic literature review	Systematic review su 14 articoli	Individuare evidenze riguardanti gli effetti delle ispezioni sulle scuole	I processi ispettivi possono avere effetti positivi sulla qualità della scuola, ma non esistono ancora evidenze. Ruolo del feedback orale fornito dagli ispettori sui punti deboli riscontrati nelle visite
14	Mouraz, Leite & Fernandes (2019)					
	<i>Between external influence and autonomy of schools: effects of external evaluation of schools</i>	Portogallo	Misto Studio multi-caso; interviste, focus group, questionario, analisi dei contenuti analisi statistica	Due dirigenti e 108 insegnanti di scuola primaria	Identificare gli effetti della valutazione esterna sulla gestione delle scuole	Impatti positivi e negativi della valutazione esterna sulle pratiche didattiche. La valutazione esterna può interferire con l'autonomia curricolare degli insegnanti

Fonte: elaborazioni dell'Autor\*

Tab.1 – 20 studi relativi alla categoria “Impatti” (continua)

<i>Autore/i e anno di pubblicazione</i>	<i>Titolo della pubblicazione</i>	<i>Paese europeo rappresentato</i>	<i>Metodo e strumenti</i>	<i>Soggetti coinvolti</i>	<i>Obiettivi dello studio</i>	<i>Esiti individuati</i>
15	Ólafsdóttir et al. (2022)	Islanda	Qualitativo Interviste e analisi dei documenti	Sei dirigenti e otto insegnanti delle scuole dell'obbligo	Capire come i dirigenti e gli insegnanti nelle scuole dell'obbligo in Islanda hanno percepito l'uso e l'impatto del feedback della valutazione esterna	Importanza della capacità di accettare il feedback delle visite ispettive, della capacità di creare aspettative e di definire chiari criteri di performance
16	Penninckx, Vanhoof, De Maeyer & Van Petegem (2015)	Belgio (fiammingo)	Quantitativo Questionario	2202 insegnanti di scuola primaria e secondaria; eriodo di riferimento dello studio: 2012-2013	Indagare gli effetti collaterali dell'ispezione	La maggior parte degli effetti delle ispezioni scolastiche dipendono dalla percezione di qualità delle visite stesse da parte delle scuole; effetti indesiderati sullo stress emotivo degli insegnanti
17	Quintelier, De Maeyer & Vanhoof (2020)	Belgio (fiammingo)	Quantitativo Questionari	687 insegnanti di scuola primaria periodo di riferimento dello studio: 2018	Esaminare come il feedback ispettivo possa migliorare l'accettazione dei report da parte degli insegnanti	L'accettazione del feedback da parte degli insegnanti è determinata dalla percezione della correttezza del processo di valutazione esterna e della rilevanza del feedback fornito

Fonte: elaborazioni dell'Autor\*

Tab.1 – 20 studi relativi alla categoria “Impatti” (continua)

<i>Autore/i e anno di pubblicazione</i>	<i>Titolo della pubblicazione</i>	<i>Paese europeo rappresentato</i>	<i>Metodo e strumenti</i>	<i>Soggetti coinvolti</i>	<i>Obiettivi dello studio</i>	<i>Esiti individuati</i>
18	Seabra, A, Belha, Henriques, & Mouraz (2022)	Portogallo	Qualitativo Analisi documenti analisi dei contenuti	Analizzare il concetto di “ collaborazione tra insegnanti”	Comprendere la relazione tra i risultati delle ispezioni in scuole con esiti deboli, l’ubicazione delle stesse e gli esiti degli alunni	Effetti positivi della collaborazione tra insegnanti e della leadership scolastica per la valutazione esterna
19	Schweinberger, Quesel, Mahler & Höchli (2017)	Svizzera	Quantitativo Studio longitudinale Questionario	Due gruppi di insegnanti di scuola dell’obbligo in tempi differenti (n=477 e 383)	Indagare come gli insegnanti percepiscono i risultati delle ispezioni; effetti del feedback e senso di autoefficacia degli insegnanti	Un forte predittore per progettare attività di miglioramento in classe a seguito dei feedback delle ispezioni è la conoscenza acquisita e assimilata nel tempo da parte degli insegnanti dei risultati delle ispezioni
20	Wagner (2020)	Germania (Bassa Sassonia)	Quantitativo Questionario follow-up	Gruppo di trattamento (436 insegnanti di scuola secondaria); gruppo di controllo (161 insegnanti di scuola secondaria)	Valutare l’efficacia e l’utilità percepita delle osservazioni di follow-up nelle classi	I risultati mostrano un effetto molto basso del follow-up delle visite sugli apprendimenti degli studenti

Fonte: elaborazioni dell’Autor\*

## 4. Discussione

Gli articoli analizzati nel par. 3 e illustrati in Tab. 1 possono essere classificati per metodo e tipo di impatto, come mostrato nella Tab. 2.

Tab.2 – Tipologia di studi e di impatti.

<b>Tipo di studio</b>	<b>N</b>	<b>Impatti</b>
<i>Systematic review</i>	2	– Impatti positivi sul miglioramento scolastico
Quantitativo	10	– Descrizione degli impatti, senza indicare se impatti positivi o negativi sul miglioramento scolastico (2) – Impatti positivi sul miglioramento scolastico (3) – Impatti negativi sul miglioramento scolastico (2); – Impatti positivi ma deboli sul miglioramento scolastico (1) – Impatti sia positivi sia negativi sul miglioramento scolastico (2)
Quasi sperimentale	2	– Impatti positivi ma deboli sul miglioramento scolastico
Qualitativo	5	– Descrizione degli impatti e impatti positivi o negativi sul miglioramento scolastico
Misto	1	– Impatti positivi e negativi
<b>Totale</b>	<b>20</b>	

Tutti gli articoli selezionati sono in lingua inglese e comprendono due *systematic review*, che aiutano a identificare i fattori di efficacia anche in chiave longitudinale, poiché abbracciano il periodo d'interesse e mostrano l'evoluzione della ricerca (Klerks, 2013; Hofer et al., 2020). Mentre 10 contributi presentano i risultati di studi con approccio quantitativo (statistica descrittiva, analisi longitudinali, analisi fattoriali), 5 sono ricerche di tipo qualitativo (analisi di documenti o utilizzo di interviste individuali e di gruppo), due sono studi quasi-sperimentali e uno con metodo misto. Dall'analisi dei contributi sono state individuate 4 tematiche:

1. gli effetti della valutazione esterna sui processi a livello di scuola;
2. gli effetti della valutazione esterna sui processi di apprendimento/insegnamento;
3. l'influenza del contesto nell'espressione del giudizio nella valutazione esterna;
4. il ruolo del feedback della valutazione esterna per il miglioramento scolastico.

#### 4.1. Gli effetti della valutazione esterna sui processi a livello di scuola

Sara Hofer e colleghi (2020) hanno condotto una sintesi di ricerche sistematiche sull'efficacia delle ispezioni scolastiche negli ultimi trent'anni, individuando una serie di variabili, quali ad esempio, la qualità dell'ispezione, i risultati di apprendimento degli studenti, i processi che coinvolgono gli stakeholder, i processi didattici attuati in classe, il clima scolastico, che influenzano gli esiti della valutazione esterna. Gli autori hanno rilevato che, in trenta studi di statistica inferenziale, gli effetti individuati statisticamente significativi sono soltanto il 42%, di cui il 24% positivi. Sembrerebbe che l'efficacia delle ispezioni scolastiche sia legata a complesse interazioni tra caratteristiche delle visite ispettive e fattori di contesto (es. caratteristiche della scuola, modalità di svolgimento dei processi di valutazione) che possono avere a) impatti positivi sui processi di autovalutazione e produrre un miglioramento anche negli esiti degli studenti, soprattutto in relazione ad alcuni fattori, quali i feedback orali, forniti al termine della visita, e scritti nei report finale, ma anche b) non contribuire significativamente ai processi di autovalutazione e miglioramento.

In uno studio condotto in gruppi di scuole degli stati federali di Berlino e Brandeburgo in Germania, dove si attuano visite ispettive, è stato rilevato un impatto "relativamente basso" delle visite sulla qualità delle scuole (Gärtner *et al.*, 2014), mentre nello studio riferito ad Austria e Svezia (Kemethofer *et al.*, 2017) si parla di un impatto delle visite ispettive da "basso a medio". Lo studio di Gärtner *et al.* (2014) mostra come non si riscontri alcun impatto sui cambiamenti nella percezione della qualità della scuola attribuibile alle ispezioni scolastiche e che tale percezione rimane stabile negli stakeholder indipendentemente dalle visite ispettive, considerando come dimensioni di qualità i risultati di apprendimento, la cultura della scuola, il management, la professionalità e lo sviluppo professionale degli insegnanti, il miglioramento dei processi scolastici.

Lo studio longitudinale che ha riguardato dirigenti di scuola primaria e secondaria in Austria e Svezia (Kemethofer, Gustafsson & Altrichter (2017) ha rilevato come l'impatto delle visite ispettive sia in Austria, che adotta un sistema di tipo *low-stakes* o a debole controllo, che in Svezia, che invece adotta un sistema opposto a forte controllo (*high-stakes*), si configuri da basso a medio in relazione agli indicatori di qualità "Scuola efficace e condizioni di insegnamento" del modello concettuale di riferimento (Ehren, Altrichter *et al.*, 2013), che rappresentano la capacità di miglioramento attuata dalla scuola tramite pratiche auto valutative e azioni specifiche. Gli autori specificano che, nei sistemi a basso controllo, viene valorizzata l'auto-

regolazione da parte delle scuole ai fini del miglioramento e non sono previste conseguenze per le scuole che hanno ricevuto esiti negativi dalle ispezioni, mentre in quelli a forte controllo, detti anche ad alto rischio, l'ispezione scolastica è intesa a controllare e promuovere la qualità, utilizzando meccanismi di controllo gerarchico e/o meccanismi di mercato. Si tratta di strutture dette anche di "hard governance", che operano attraverso la definizione di obiettivi, indicatori, parametri e valutazioni nei quali la pressione sulle scuole si attua tramite ispezioni differenziate, soglie per distinguere le scuole che non superano i test, informazioni comparative sui risultati degli studenti, sanzioni e incentivi e pubblicazione dei risultati delle ispezioni di singole scuole (Altrichter e Kemethofer 2015).

In Finlandia, dove la politica di valutazione delle istituzioni scolastiche si basa sull'idea di miglioramento più che sul controllo e classificazione, e dove è in vigore un sistema decentralizzato senza Ispettorato centrale, che lascia spazio alle singole scuole per forme di autovalutazione, la valutazione esterna è percepita positivamente. Ne sono conseguenza una maggior interazione tra il personale docente con aumento di feedback e l'utilizzo condiviso di nuovi strumenti di valutazione (Atjonen, 2014). Nei Paesi Bassi, a seguito delle visite ispettive (Ehren, Honingh *et al.*, 2016), si ravvisano cambiamenti nella governance dei Consigli scolastici (*School Boards*) per quel che riguarda le garanzie di qualità dei processi attivati, l'uso dei dati e del feedback ricevuto, ma non nella didattica.

#### *4.2. Gli effetti della valutazione esterna sui processi di apprendimento/insegnamento*

Lo studio di Gustafsson e colleghi (2015) mostra che le azioni degli Ispettorati producono cambiamenti nelle pratiche educativo-didattiche, incoraggiando processi di miglioramento in modo indiretto, piuttosto che in modo diretto e "coercitivo". Si evidenziano però anche "effetti indesiderati" che impattano negativamente sugli aspetti emotivi degli insegnanti, creando stress da prestazione e ansia, come mostra uno studio sul Belgio (Penninckx *et al.*, 2015). Secondo lo studio di Jones *et al.* (2017), condotto su 7 paesi europei, anche la didattica può essere soggetta a effetti negativi delle visite di valutazione esterna, per via dell'eccessiva formalizzazione, a sua volta diretta conseguenza della crescente pressione del controllo. Un altro effetto indesiderato è quello ravvisabile nel rischio che le valutazioni esterne possano interferire con l'autonomia curricolare dei docenti, forzandoli in

scelte che altrimenti non avrebbero compiuto, come rilevano Mouraz e colleghi (2019) in Portogallo.

Gli studi sui Paesi Bassi non mostrano effetti significativamente positivi della valutazione esterna sui processi di apprendimento/insegnamento ma non nella didattica (Ehren, Honingh *et al.*, 2016). Lo studio di Ehren e Shackleton (2016) invece, mostra alcuni effetti positivi rilevati a distanza di tre anni dalla visita di ispezione scolastica: l'importanza di accettare il feedback ricevuto per gli insegnanti e di investire nel potenziamento delle capacità del personale (*capacity building*) per i dirigenti possono avere un certo impatto sui risultati di apprendimento degli studenti. Gli insegnanti sarebbero poi meno interessati agli aspetti di governance rispetto ai dirigenti scolastici (Ehren, Gustafsson *et al.*, 2015).

Uno studio longitudinale svizzero condotto su due gruppi di insegnanti della scuola dell'obbligo ha indagato come il feedback fornito durante le ispezioni scolastiche influenzi l'acquisizione di conoscenze, la percezione di "efficacia collettiva" degli insegnanti (con riferimento alla teoria dell'apprendimento sociale di Bandura, 2000) e le attività di miglioramento scolastico, rilevando che gli insegnanti acquisiscono conoscenze durante le visite che richiedono tempo per essere assimilate e poi tradotte in pratiche efficaci, e che tali conoscenze acquisite siano un predittore delle attività di miglioramento (Schweinberger *et al.*, 2017). Come emerge nella ricerca sui sei paesi europei (Ehren, Gustafsson *et al.*, 2015) e nello studio sperimentale di Wagner (2020) in Germania, più che gli insegnanti, sono i dirigenti scolastici ad avere una percezione positiva della valutazione esterna, riportando miglioramenti dopo le visite ispettive nelle capacità organizzative, sostenute anche dai processi autovalutativi degli istituti.

#### 4.3. L'influenza del contesto nell'espressione del giudizio nella valutazione esterna

Il contesto in cui una scuola è situata è un fattore importante da considerare, soprattutto nel caso di scuole in ambienti svantaggiati che ricevono valutazioni non positive, definite scuole a rischio e incapaci di produrre costante miglioramento (chiamate anche *stuck school* perché bloccate verso livelli bassi di valutazione e di performance), come rilevano in un recente studio Ehren, Hutchinson e Muñoz-Chereau (2023) per l'Inghilterra, in merito alle ispezioni realizzate dall'OFSTED (Office for

Standards in Education, Children's Services and Skills)<sup>6</sup> su un campione di 580 scuole primarie e secondarie. Dederling (2015) pone in evidenza come la situazione specifica di una scuola possa avere conseguenze sul modo in cui i risultati delle ispezioni sono accettati e rielaborati.

Le scuole nelle aree svantaggiate hanno una maggiore probabilità di ricevere voti di ispezione non positivi e questo origina un rinforzo negativo, che si traduce in una reputazione di fallimento, un ciclo vizioso che è difficile da rompere e che ha ripercussioni sulle motivazioni di studenti e insegnanti. In base allo studio condotto da Seabra e colleghi (2022) sui docenti portoghesi, le ricadute della valutazione esterna sull'operato della scuola sono positive se in presenza di collaborazione condivisa e sostegno della dirigenza nell'incentivare pratiche collaborative, come emerge dall'analisi documentale dei vari cicli di valutazione effettuati.

Si assiste inoltre a quello che viene definito “effetto Pigmalione”, detto anche della “profezia che si autoavvera”, ovvero il fenomeno in cui aspettative (positive o negative) di un soggetto nei confronti di un altro (es. di un insegnante per l'allievo; un valutatore esterno nei confronti della scuola) influenzano il comportamento e i risultati di quest'ultimo; stereotipi positivi nei confronti di un'istituzione scolastica, dunque, aumenterebbero la probabilità di esprimere migliori giudizi valutativi e, viceversa, stereotipi negativi rispetto a un contesto scolastico potrebbero influenzare negativamente il giudizio valutativo.

Da qui l'importanza di dotarsi di criteri, strumenti e procedure che aiutino i valutatori ad esprimere un giudizio basato sulle evidenze. Inoltre, il contributo di, Gustafsson, Ehren *et al.* (2015), ad esempio, presenta un framework di meccanismi attivati durante le visite ispettive, tra i quali la “definizione di aspettative” (*Setting expectations*) da parte degli ispettori, che rappresenta un momento in cui essi comunicano i valori di riferimento per le pratiche educative di qualità ed efficaci, esplicitando le aspettative attraverso standard di riferimento, strumenti e procedure, che influenzano e guidano le strategie di pianificazione del miglioramento da parte delle scuole oggetto di ispezione, che assimilano così queste aspettative traducendole in obiettivi operativi.

<sup>6</sup> L'OFSTED è un organismo governativo della Gran Bretagna con funzione ispettiva. Il termine “stuck” viene impiegato per indicare una scuola che ha ottenuto risultati costantemente deboli nelle ispezioni effettuate negli ultimi 13 anni (OFSTED, 2020).

#### 4.4. Il ruolo del feedback della valutazione esterna per il miglioramento scolastico

Anche al feedback viene attribuito un grande rilievo, ma è più probabile che sia accettato in sistemi a basso controllo come in Austria (Kemethofer *et al.*, 2017), poiché viene meno la pressione della responsabilità per ricevere esiti valutativi positivi, rispetto a paesi in cui la valutazione sia high stake. Lo studio qualitativo sull'impatto del feedback condotto su un gruppo di dirigenti scolastici e insegnanti delle scuole dell'obbligo islandesi ha mostrato come sia stato considerato rilevante il suo uso per apportare cambiamenti a più livelli (Ólafsdóttir *et al.*, 2022). La possibilità che i feedback ricevuti possano incentivare azioni di miglioramento è anche legata alla percezione di qualità della visita di valutazione esterna in termini di affidabilità, correttezza delle procedure, equità e rispetto dei ruoli, come appare in due studi quantitativi condotti sugli insegnanti delle scuole in Belgio (Penninckx *et al.*, 2015; Quintelier *et al.*, 2020).

Il solo feedback finale non porta però necessariamente ad azioni di miglioramento nella scuola, non garantisce con certezza il suo utilizzo, mentre solo un feedback pertinente, comprensibile, chiaro, accurato e utile porterà a un effettivo miglioramento (Hattie e Timperley, 2007), soprattutto se accompagnato da attività di follow up che sostengono le scuole nelle scelte da intraprendere (Gray, 2014).

In particolare, uno studio quantitativo con gruppo di controllo e gruppo sperimentale, condotto in Bassa Sassonia (Germania), ha analizzato se le osservazioni di follow up in classe condotte dopo meno di un anno dalla visita ispettiva portano a miglioramenti misurabili nello sviluppo delle lezioni condotte dai docenti, oltre ad una maggiore percezione dell'utilità del processo ispettivo in un sistema di tipo *low-stakes*.

Gli esiti dello studio hanno indicato che l'attività di osservazione in classe ha avuto una ricaduta molto bassa sullo sviluppo delle lezioni. Mentre ci si aspetterebbe un incremento delle attività didattiche a seguito delle visite ispettive, in contraddizione con questo assunto teorico, l'osservazione dei follow up in classe ha rivelato che non c'è stato un cambiamento significativo nelle attività didattiche e che gli insegnanti non ne hanno percepito l'efficacia per la mancanza soprattutto di feedback personalizzati (Wagner, 2020). Da qui l'importanza della personalizzazione delle restituzioni che debbono essere strutturate e, soprattutto, autentiche da parte dei valutatori esterni, al di là della semplice predisposizione di un rapporto finale.

## Conclusioni

Quali evidenze fornisce la letteratura scientifica sull'impatto che la valutazione esterna ha sul miglioramento scolastico?

La rassegna sistematica della letteratura condotta nel presente studio mostra che la valutazione esterna può incidere sul miglioramento scolastico a diversi livelli e in funzione delle specificità del contesto istituzionale, culturale e sociale. L'Italia, assieme ad altri stati europei come, ad esempio, la Finlandia, la Norvegia, il Portogallo, ha adottato un sistema di valutazione delle scuole centrato sull'auto-valutazione come leva per il miglioramento continuo, piuttosto che sulla valutazione esterna, prevedendo la valutazione esterna orientata a supportare le scuole piuttosto che a sanzionarle.

I risultati della rassegna sistematica qualitativa mostrano un'eterogeneità circa la ricaduta dei processi di valutazione esterna delle scuole, i quali possono generare effetti positivi a lungo termine, andando a incidere soprattutto in termini di cambiamento organizzativo e sui processi decisionali. Gli studi mostrano l'importanza del contesto rispetto alla valutazione esterna e all'influenza che può generare sul processo e sull'espressione del giudizio valutativo. Un esempio è dato dall'effetto Pigmalione, che potrebbe influenzare il giudizio valutativo per cui ad aspettative alte potrebbero corrispondere un comportamento favorevole e risultati valutativi positivi, oppure, viceversa, ad aspettative basse potrebbero corrispondere un comportamento sfavorevole e risultati valutativi negativi. Gli studi mostrano che la valutazione esterna ha un effetto positivo, quando essa è percepita per il miglioramento, diversamente, quando la valutazione esterna è percepita come controllo, induce una pressione nei soggetti interessati. Gli studi pongono in evidenza l'utilità della valutazione esterna per il miglioramento del management della scuola, piuttosto che delle pratiche educative e didattiche, interessando e motivando maggiormente i Dirigenti scolastici, piuttosto che i docenti.

Tra i suggerimenti per il miglioramento continuo dei processi e degli esiti scolastici, si possono rintracciare la definizione di chiari criteri di performance, la percezione di qualità, correttezza ed equità del processo di valutazione esterna e delle visite ispettive, che si traduce nella capacità di accettare il feedback ricevuto, il giudizio valutativo espresso nei Rapporti finali, allo scopo di definire azioni di miglioramento. Questo richiede la promozione di processi partecipativi mediante il coinvolgimento di tutti gli stakeholder, dei docenti, dei genitori, degli studenti, nello svolgimento di pratiche collaborative, incentivate anche da una leadership dei dirigenti

scolastici e del loro staff ispirata dal cambiamento in prospettiva di miglioramento e di apprendimento organizzativo.

Dal punto di vista normativo, la valutazione esterna delle scuole in Italia è complementare alla fase di autovalutazione e per questo motivo è finalizzata a produrre un valore per le scuole e a valorizzarle nelle loro specificità. Sebbene nei limiti del perimetro entro il quale è stata condotta, la *systematic review* qualitativa presentata in questo contributo arricchisce le conoscenze di settore. I risultati emersi non costituiscono soltanto il punto di arrivo del presente studio, ma rappresentano anche una base teorica per l'avvio di approfondimenti sull'impatto, anche sociale, della valutazione esterna sui processi di miglioramento e sul tipo di cambiamento che essa può stimolare nelle scuole, diventando un'opportunità di rilettura critica, comparativa e di potenziamento di procedure e strumenti per la valutazione esterna nel nostro Paese a beneficio di tutti gli attori coinvolti.

## Riferimenti bibliografici

Altrichter, H., Kemethofer, D. (2015). Does accountability pressure through school inspections promote school improvement? *Educational Effectiveness Theory* (pp. 29-53). Routledge. DOI: 10.1080/09243453.2014.927369

Atjonen, P. (2014). School-focused Evaluation in Focus-Finnish Teachers' Experiences of Internal and External Evaluation of Schools. *Nordic Studies in Education*, 34(4), 279-297. DOI: 10.18261/issn1891-5949-2014-04-05

Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current directions in psychological science*, 9(3), 75-78. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00064>

Butler, A., Hall, H., Copnell, B. (2016). A guide to writing a qualitative systematic review protocol to enhance evidence-based practice in nursing and health care. *Worldviews on Evidence-based Nursing*, 13(3), 241-249. DOI: 10.1111/wvn.12134

Commissione Europea/EACEA/Eurydice (2015). Assicurare la qualità dell'istruzione: politiche e approcci alla valutazione delle scuole in Europa. Rapporto Eurydice. Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea.

Dedering, K. (2015). The same procedure as every time? School inspections and school development in Germany. *Improving Schools*, 18(2), 171-184. DOI: 10.1177/1365480215585910

Denzin, N. K. (2012). Triangulation 2.0. *Journal of mixed methods research*, 6(2), 80-88. DOI: 10.1177/1558689812437186

Ehren, M.C. (2016). School inspections and school improvement; the current evidence base. *Methods and modalities of effective school inspections*, 69-85. DOI: 10.1007/978-3-319-31003-9\_4

Ehren, M.C.M., Altrichter, H., McNamara, G., O'Hara, J. (2013). Impact of school inspections on improvement of schools—describing assumptions on causal mechanisms in six European countries. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 25, 3-43. DOI: 10.1007/s11092-012-9156-4

Ehren, M.C., Gustafsson, J.E., Altrichter, H., Skedsmo, G., Kemethofer, D., Huber, S.G. (2015). Comparing effects and side effects of different school inspection systems across Europe. *Comparative education*, 51(3), 375-400. DOI: 10.1080/03050068.2015.1045769

Ehren, M.C., Honingh, M.E., Hooge, E.H., O'Hara, J. (2016). Changing school board governance in primary education through school inspections. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(2), 205-223. DOI: 10.1177/1741143214549969

Ehren, M., Hutchinson, J., Muñoz-Chereau, B. (2023). Place-based disparities faced by stuck schools in England: a contextual understanding of low performance and the role of inspection outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 34(4), 401-418. DOI: 10.1080/09243453.2023.2238698

Ehren, M., Shackleton, N. (2014). Impact of school inspections on teaching and learning in primary and secondary education in the Netherlands. *London: Institute of Education*.

European Commission (1999). Glossary of 300 concepts and technical terms. In: Evaluating socio-economic programmes. MEANS Collection, Vol. 6. Luxembourg: Publications Office

European Commission/EACEA/Eurydice (2015). Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Eurydice (2016). I quaderni di Eurydice Italia. La valutazione delle scuole in Europa: politiche e approcci in alcuni paesi europei, Eurydice Italia.

Freddano, M. (a cura di) (2025a). *L'autovalutazione nell'Istruzione e Formazione Professionale. Rapporto sulla sperimentazione del RAV IeFP in 173 sedi formative accreditate*, FrancoAngeli, Milano.

Freddano, M. (2025b). RAV integrato, RAV infanzia e RAV CPIA per l'autovalutazione 2025-2028, *Notizie della scuola*, 1/2: 17-56. ISSN: 20380534.

Freddano, M., Salvadori, I. (2025), Il ruolo della valutazione esterna nella formulazione delle priorità di miglioramento: evidenze dalla sperimentazione INVALSI a.s. 2023/2024, *Notizie della scuola*, 1/2: 100-111. ISSN: 20380534.

Freddano M., Stringher, C. (2021). (a cura di) *Fare autovalutazione nella scuola dell'infanzia. Rapporto sulla sperimentazione del RAV Infanzia*. Franco Angeli, Milano.

Gärtner, H. (2016). What school characteristics influence the quality of teaching? A secondary analysis of school inspection data. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 19, 509-526. DOI: 10.1007/s11618-016-0691-5

Gärtner, H., Wurster, S., Pant, H.A. (2014). The effect of school inspections on school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(4), 489-508. DOI: 10.1080/09243453.2013.811089

Ghirotto, L. (2020). La systematic review nella ricerca qualitativa. Carocci, Roma.

Gough, D., Thomas, J., Oliver, S. (2017). An introduction to systematic reviews. *An introduction to systematic reviews*, 1-352.

Gray, A. (2014). Supporting school improvement: the role of inspectorates across Europe. In *Brussel: The Standing International Conference of Inspectorates*.

Gustafsson, J.E., Ehren, M.C., Conyngham, G., McNamara, G., Altrichter, H., O'Hara, J. (2015). From inspection to quality: Ways in which school inspection influences change in schools. *Studies in educational evaluation*, 47, 47-57. DOI: 10.1016/j.stueduc.2015.07.002

Hattie, J., Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81-112. DOI: 10.3102/003465430298487

Hofer, S.I., Holzberger, D., Reiss, K. (2020). Evaluating school inspection effectiveness: A systematic research synthesis on 30 years of international research. *Studies in Educational Evaluation*, 65, 100864. DOI: 10.1016/j.stueduc.2020.100864.

INVALSI (2016), Programma e protocollo per le visite di valutazione esterna nel Sistema Nazionale di Valutazione, disponibile al sito: <https://www.invalsi.it/snv/docs/0220/Programma%20e%20protocollo%20visite%20valutazione%20esterna.pdf>

INVALSI (2022a), *RAV 2022-2025. Mappa degli indicatori*, disponibile al sito: <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Mappa+degli+indicatori.pdf/e1b5fde3-7492-4943-fc0a-c26101136b4f?t=1670254688590>

INVALSI (2022b), *RAV 2022-2025. Guida all'autovalutazione*, disponibile al sito: [https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/GUIDA+ALL%27AUTOVALUTAZIONE+RAV\\_def.pdf/658e8482-b55a-a0cc-661a-e41eddb5295d?t=1670254031400](https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/GUIDA+ALL%27AUTOVALUTAZIONE+RAV_def.pdf/658e8482-b55a-a0cc-661a-e41eddb5295d?t=1670254031400)

INVALSI (2022c), *Rapporto sulla Sperimentazione del RAV per l'Istruzione e Formazione Professionale*, testo disponibile al sito: [https://www.invalsi.it/snv/docs/1122/RAPPORTO\\_RAV%20IEFP\\_DEF.pdf](https://www.invalsi.it/snv/docs/1122/RAPPORTO_RAV%20IEFP_DEF.pdf)

Jones, K.L., Tymms, P., Kemethofer, D., O'Hara, J., McNamara, G., Huber, S., Greger, D. (2017). The unintended consequences of school inspection: the prevalence of inspection side-effects in Austria, the Czech Republic, England, Ireland, the Netherlands, Sweden, and Switzerland. *Oxford Review of Education*, 43(6), 805-822. DOI: 10.1080/03054985.2017.1352499

Kemethofer, D., Gustafsson, J.E., Altrichter, H. (2017). Comparing effects of school inspections in Sweden and Austria. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 29, 319-337. DOI: 10.1007/s11092-017-9265-1

Klerks, M.C.J.L. (2013). The effect of school inspections: a systematic review. *School Improvement*, 2-32.

Maraolo, A.E. (2021). Una bussola per le revisioni sistematiche: la versione italiana della nuova edizione del PRISMA statement. *BMJ*, 372, n71.

Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D.G., & TP Group. (2009). Linee guida per il reporting di revisioni sistematiche e meta-analisi: il PRISMA Statement. *PLoS Med*, 6(7), e1000097. DOI: 10.1371/journal.pmed.1000097

Mouraz, A., Leite, C., Fernandes, P. (2019). Between external influence and autonomy of schools: effects of external evaluation of schools. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 29. DOI: 10.1590/1982-4327e2922

Nelson, R., Ehren, M. (2014). Review and synthesis of evidence on the (mechanisms of) impact of school inspections. *University of Twente*.

Office for Standards in Education, Children's Services and Skills. (2020). Fight or flight? How 'stuck' schools are overcoming isolation: An evaluation project (Reference No. 190042). <https://www.gov.uk/government/publications/fight-or-flight-how-stuck-schools-are-overcoming-isolation/fight-or-flight-how-stuck-schools-are-overcoming-isolation-evaluation-report>

Ólafsdóttir, B., Jónasson, J.T., Sigurðardóttir, A.K. (2022). Use and impact of external evaluation feedback in schools. *Studies in Educational Evaluation*, 74, 101181. DOI: 10.1016/j.stueduc.2022.101181

Page, M.J., McKenzie, J.E., Bossuyt, P.M., Boutron, I., Hoffmann, T.C., Mulrow, C.D., Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *International journal of surgery*, 88, 105906. DOI: 10.1016/j.jclinepi.2021.02.003

Penninckx, M., Vanhoof, J., De Maeyer, S., Van Petegem, P. (2015). Explaining effects and side effects of school inspections: a path analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(3), 333-347. DOI: 10.1080/09243453.2015.1085421

Quintelier, A., De Maeyer, S., Vanhoof, J. (2020). Determinants of teachers' feedback acceptance during a school inspection visit. *School Effectiveness and School Improvement*, 31(4), 529-547. DOI: 10.1080/09243453.2020.1750432

Scheerens, J. (2015). Theories on educational effectiveness and ineffectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 26(1), 10-31. DOI: 10.1080/09243453.2013.858754

Scheerens, J., Ehren, M. C. (2015). The evidence base for school inspection frameworks. *Methods and Modalities of Effective School Inspections*, 19-46.

Scheerens, J., Glas, C. A., Thomas, S. (2003). *Educational evaluation, assessment, and monitoring: A systemic approach* (Vol. 13). Taylor & Francis. DOI: 10.4324/9780203971055

Schweinberger, K., Quesel, C., Mahler, S., Höchli, A. (2017). Effects of feedback on process features of school quality: A longitudinal study on teachers' reception of school inspection of Swiss compulsory schools. *Studies in Educational Evaluation*, 55, 75-82. DOI: 10.1016/j.stueduc.2017.07.004

Seabra, F., Abelha, M., Henriques, S., Mouraz, A. (2022). Policies and practices of external evaluation of schools: spaces for teacher collaboration? *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 30, 644-668. DOI: 10.3389/educ.2022.868481

Wagner, I. (2020). Effectiveness and perceived usefulness of follow-up classroom observations after school inspections in Northern Germany. *Studies in Educational Evaluation*, 67, 100913. DOI: 10.1016/j.stueduc.2020.100913

Zawacki-Richter, O., Kerres, M., Bedenlier, S., Bond, M., Buntins, K. (2020). *Systematic reviews in educational research: Methodology, perspectives and application* (p. 161). Springer Nature.