

Raffaella Cassano

**LA VALUTAZIONE
COME STRUMENTO
DI GOVERNO
NEL SISTEMA
SCOLASTICO**

FrancoAngeli

Informazioni per il lettore

Questo file PDF è una versione gratuita di sole 20 pagine ed è leggibile con



La versione completa dell'e-book (a pagamento) è leggibile con Adobe Digital Editions. Per tutte le informazioni sulle condizioni dei nostri e-book (con quali dispositivi leggerli e quali funzioni sono consentite) consulta [cliccando qui](#) le nostre F.A.Q.



I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: *www.francoangeli.it* e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

Raffaella Cassano

**LA VALUTAZIONE
COME STRUMENTO
DI GOVERNO
NEL SISTEMA
SCOLASTICO**

FrancoAngeli

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

*Alla mia Famiglia.
È la somma che fa il Totale!*

INDICE

Prefazione	pag.	9
1. Efficacia, efficienza e valutazione del sistema scolastico	»	13
1.1. Il sistema di valutazione nel contesto scolastico europeo	»	13
1.2. Evoluzione del Sistema Nazionale di Valutazione (SNV) in Italia	»	19
1.3. Il Regolamento n. 80/2013: autonomia e valutazione per l'economicità degli istituti scolastici	»	30
1.4. Il circolo virtuoso risorse-attività-risultati nella scuola	»	35
2. Autovalutazione e controllo direzionale negli istituti scolastici	»	39
2.1. Le finalità dell'autovalutazione negli istituti scolastici	»	39
2.2. Il controllo nel procedimento di autovalutazione	»	41
2.3. La diffusione della cultura della valutazione	»	48
3. Valutazione e trasparenza negli istituti scolastici	»	51
3.1. Le finalità del procedimento di valutazione esterna negli istituti scolastici	»	51
3.2. La cultura della trasparenza per il miglioramento della scuola	»	55
3.3. La Bussola della Trasparenza	»	60
3.4. Gli obiettivi temporali e il piano di miglioramento	»	63
4. Rendicontazione sociale nel governo degli istituti scolastici	»	66
4.1. Le finalità della rendicontazione negli istituti scolastici	»	66
4.2. Lo stakeholder engagement e il network scolastico	»	69

4.3. La gestione del consenso	pag.	75
4.4. Il binomio economicità-socialità per l'autonomia scolastica	»	80
4.5. L' <i>accountability</i> nel governo economico degli istituti scolastici	»	82
5. Il Sistema Nazionale di Valutazione: un'analisi empirica	»	89
5.1. L'analisi empirica	»	89
5.1.1. La metodologia di indagine	»	90
5.1.2. L'ambito di indagine	»	92
5.2. Livello di autonomia, controllo e valutazione	»	99
5.2.1. Autonomia e sistema nazionale di valutazione	»	99
5.2.2. Autovalutazione e controllo	»	104
5.2.3. Miglioramento degli esiti	»	107
5.2.4. Comunicazione e trasparenza	»	110
5.3. La rendicontazione sociale	»	112
5.3.1. Percezione dell'utilità della rendicontazione sociale	»	113
5.3.2. Percezione dell'efficacia della rendicontazione sociale e stakeholder engagement	»	119
5.3.3. Grado di correlazione/affinità tra i documenti informativi della scuola	»	126
5.3.4. Gli elementi caratterizzanti il modello di rendicontazione sociale	»	128
5.3.5. Condivisione in rete delle informazioni	»	131
Bibliografia	»	133

PREFAZIONE

Nel corso degli ultimi anni i numerosi interventi normativi, gli accordi siglati in ambito internazionale e la crescente consapevolezza dell'importanza del ruolo della scuola per la formazione del capitale umano, impongono un processo di modernizzazione della gestione delle scuole, orientato ad un continuo miglioramento della qualità formativa e ad un'efficace impostazione manageriale dell'attività.

La qualità formativa ed educativa è una condizione essenziale per lo sviluppo di un Paese. In tal senso, la scuola deve fornire risposte concrete e coerenti con gli obiettivi di sviluppo che il sistema locale, nazionale ed internazionale intendono raggiungere.

Il cambiamento ambientale e l'affermazione dei principi di crescita intelligente, sostenibile ed inclusiva inducono l'attivazione di processi di school governance virtuosi, cioè volti a massimizzare i risultati in presenza di scarsità di risorse.

In effetti, da più di un ventennio, il sistema scolastico è chiamato a fronteggiare un complesso processo di cambiamento che ne enfatizza la dimensione economico-aziendale, promuovendo l'integrazione delle responsabilità economiche e socio-ambientali, enfatizzando le relazioni intra-organizzative e l'importanza della trasparenza.

Il processo evolutivo investe, dunque, la governance, i sistemi informativi e di *accountability*, i contenuti e le modalità di divulgazione delle informazioni e, più in generale, la cultura interna delle scuole.

La scuola, in quanto organizzazione di persone e di beni, finalizzata alla soddisfazione di bisogni umani mediante la produzione, l'erogazione e il consumo di beni economici e di servizi, configura chiaramente un'azienda. Si tratta di un'organizzazione umana con un profilo di attività economica, operante con durabilità e secondo autonomia attraverso il coordinamento

sistematico dei comportamenti e delle operazioni. Di conseguenza, l'efficace e autonoma gestione delle scuole richiede l'introduzione di strutture di governance adeguate, con a capo leader capaci e competenti, che possiedano una profonda cultura pedagogica e, contemporaneamente, spiccate competenze manageriali.

La Legge n. 59/1997 (Delega al Governo per il conferimento di funzioni e compiti alle regioni ed enti locali, per la riforma della Pubblica Amministrazione e per la semplificazione amministrativa), la Legge n. 150/2009 (Ottimizzazione della produttività del lavoro pubblico e di efficienza e trasparenza delle pubbliche amministrazioni) e il D.p.r. n. 80/2013 (Regolamento sul sistema nazionale di valutazione in materia di istruzione e formazione) definiscono la struttura legislativa di riferimento del sistema scolastico italiano per il perseguimento congiunto degli obiettivi di: corretta pianificazione, adeguata misurazione, coerente valutazione, efficace riconoscimento e trasparente rendicontazione sociale dei risultati raggiunti dalle scuole.

L'effetto congiunto degli interventi normativi, dell'affermazione di un concetto integrato di responsabilità (amministrativa, economica, sociale e ambientale) e della valorizzazione delle relazioni con gli stakeholder induce un profondo cambiamento nei processi gestionali delle scuole, con enfasi sulla diffusione della cultura della valutazione e della trasparenza.

La valutazione, quale elemento centrale della riforma scolastica, rappresenta la leva principale di governo per una gestione consapevole, responsabile e trasparente. A tal fine si rende necessaria l'introduzione di opportuni meccanismi di pianificazione, di programmazione e di controllo della gestione, nonché l'adozione di idonei processi di comunicazione interna ed esterna.

Il presente volume persegue l'obiettivo di approfondire i collegamenti tra i presupposti di fondo del regolamento normativo introdotto con il D.p.r. n. 80/2013 e i principi economico-aziendali di orientamento direzionale per una efficace ed efficiente school governance. In particolare, dopo una parte introduttiva sull'evoluzione storica e normativa, a livello europeo e nazionale, che ha condotto all'emanazione dell'attuale riforma scolastica, il volume considera i meccanismi operativi di governo aziendale nelle singole fasi del Sistema Nazionale di Valutazione. In tale ambito, si argomenta su: l'efficacia e l'efficienza per la valutazione del sistema scolastico; l'autovalutazione e il controllo direzionale negli istituti scolastici; la valutazione e trasparenza; la rendicontazione sociale.

Alla trattazione eminentemente teorica fa seguito una parte marcatamente empirica, in cui si riportano e si commentano i risultati emersi dall'erogazione di un questionario a tutte le scuole della provincia di Brescia. L'indagine,

compiuta con il supporto dell'Ufficio Scolastico Territoriale di Brescia, ha consentito di osservare la situazione e gli atteggiamenti degli operatori scolastici nei confronti del sistema nazionale di valutazione, evidenziando talune criticità da superare per un'efficace implementazione dello stesso.

L'autore desidera ringraziare l'Ufficio Scolastico Territoriale di Brescia per il supporto ricevuto e manifestare sincera riconoscenza e gratitudine alla professoressa Daniela Salvioni per i continui e numerosi stimoli alla ricerca e per i preziosi suggerimenti nella stesura del presente volume.

1. EFFICACIA, EFFICIENZA E VALUTAZIONE DEL SISTEMA SCOLASTICO

1.1. Il sistema di valutazione nel contesto scolastico europeo

Il miglioramento della qualità dell'istruzione e della formazione, nonché l'implementazione dei sistemi di valutazione e assicurazione della qualità rappresentano da sempre un punto fondamentale nel dibattito istituzionale e politico europeo. Il Consiglio del 20 maggio 2014 sulla garanzia della qualità a sostegno dell'istruzione e della formazione ha invitato la Commissione europea a rafforzare l'apprendimento reciproco e a sostenere gli Stati membri nello sviluppo dei propri sistemi di assicurazione della qualità¹.

Nello specifico, il Consiglio pone forte enfasi al ruolo e allo sviluppo delle competenze degli insegnanti quale leva prioritaria per il miglioramento complessivo della qualità del sistema di istruzione. Gli Stati membri sono invitati a sostenere politiche ed interventi orientati al rispetto del principio di sussidiarietà e di autonomia istituzionale secondo le proprie specificità nazionali; a rafforzare i programmi di formazione iniziale degli insegnanti affinché essi acquisiscano le necessarie competenze per avviare con successo un percorso di crescita professionale.

Parimenti, la Commissione Europea ha ampiamente affermato la necessità di ricorrere a politiche attuative e di introdurre strumenti per la promozione di meccanismi orientati al miglioramento della qualità di istruzione incentrati sul sistema di valutazione.

Gli ultimi anni del secolo scorso e in particolare l'ultimo decennio si caratterizzano per i ripetuti interventi politici, sociali e normativi comunitari e nazionali in materia di valutazione scolastica (ritorno al sistema del voto, riforma del sistema degli esami e degli apprendimenti, procedure standardizzate di

¹ Conclusioni del Consiglio dell'Unione Europea del 20 maggio 2014 pubblicate sulla Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea C 183, 14.6.2014.

valutazione, ricorso alle certificazioni delle competenze, esordi di un auditing esterno).

Tuttavia, il processo di cambiamento culturale sottostante l'introduzione di tali forme di valutazione e controllo non sempre ha sortito effetti positivi.

Al contrario, le reazioni di contrasto sono state frequenti e non marginali dovute, per lo più, alla mancanza di un adeguato processo di formazione e di crescita culturale collaterale alle nuove logiche introdotte. Il cambiamento proposto nella governance degli istituti scolastici richiede in effetti una collaterale evoluzione della cultura della valutazione, in grado di accrescere valore formativo e di qualità per l'intero sistema.

Nel corso degli anni e attraverso diversi percorsi evolutivi, si sono affermate due principali tipologie di valutazione nel sistema scolastico:

- la valutazione esterna, eseguita da soggetti/organismi non appartenenti al personale della scuola valutata;
- la valutazione interna, svolta principalmente dal personale interno e pertanto operante per lo più una vera e propria autovalutazione.

L'assunto che il processo di sviluppo di un sistema di qualità è strettamente connesso ai meccanismi di valutazione delle scuole diretti a monitorare, e di conseguenza migliorare, la qualità dell'offerta formativa della scuola nel suo complesso è largamente condiviso. In tale ambito, l'offerta formativa fa riferimento alla vasta gamma di attività e processi scolastici di cui una scuola può disporre: l'insegnamento, l'apprendimento, le strutture e le attrezzature, gli aspetti della gestione scolastica.

La valutazione delle scuole ha raggiunto attualmente un buon livello di condivisione in Europa per quel che concerne la logica e le finalità sottostanti il processo nel suo insieme, seppur la sua diffusione tra i vari Paesi membri registra tempistiche, modalità di recepimento e oggetti di analisi differenti nei vari contesti sociali, legislativi e politici².

Lo sviluppo dei sistemi di misurazione e valutazione degli istituti scolastici a sostegno del miglioramento della qualità dell'istruzione spesso coesiste con altri tipi di approcci, come il monitoraggio dell'intero sistema educativo ovvero la valutazione approfondita di specifici aspetti del sistema (ad esempio, degli insegnanti).

In particolare, se in alcuni Paesi membri dell'UE la valutazione esterna delle scuole come approccio all'assicurazione di qualità risulta già ampiamente diffusa agli inizi degli anni 2000, in altre nazioni comunitarie tale valutazione è stata introdotta solo recentemente, mentre alcuni Paesi attualmente

² 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.

sono ancora nella fase di introduzione su base sperimentale. Ad esempio, dal 2007 in Francia e dal 2009 nella Comunità tedesca del Belgio è stato ampliato l'oggetto del sistema di valutazione nazionale, precedentemente incentrato esclusivamente sugli insegnanti. Analogamente, dal 2003 in Svezia e dal 2006 in Danimarca, dove il sistema di valutazione è storicamente e principalmente incentrato sulle autorità locali responsabili della valutazione della propria offerta educativa e sottoposte alla valutazione da parte di autorità o agenzie di livello centrale, è stato rafforzato il ruolo delle autorità centrali nella valutazione esterna delle scuole a tutela della qualità del sistema.

Dal rapporto di Eurydice Italia del 2016 *La valutazione delle Scuole in Europa: politiche e approcci in alcuni paesi europei* emerge una situazione comunitaria in evoluzione e in netta definizione verso una concezione condivisa di valutazione integrata del sistema scolastico. Il rapporto precisa che nella maggior parte dei Paesi l'ispettorato di livello centrale risulta responsabile della valutazione esterna delle scuole. In particolare, dei 31 sistemi educativi europei sottoposti ad osservazione nell'ultimo studio comparativo di Eurydice³ sulla valutazione delle scuole, 27 presentano un organo centrale/di livello superiore, comunemente denominato ispettorato, cui è affidata la responsabilità della valutazione esterna delle scuole. Ad esempio, in Danimarca, Islanda e Lituania, la valutazione esterna delle scuole avviene in maniera condivisa tra il livello centrale, regionale e locale, con una coerente assunzione di responsabilità. In Estonia, Ungheria, Austria, Polonia e Turchia la responsabilità dell'implementazione della valutazione delle scuole è di competenza degli enti regionali o locali, con conseguente processo di standardizzazione negli enti decentrati. Infine, in Estonia, Slovacchia, Regno Unito (Inghilterra, Galles e Scozia) e nell'ex Repubblica jugoslava di Macedonia, è presente un sistema misto dove al prevalente processo di valutazione esterna affidato alle autorità centrali, si affianca il ruolo attivo delle autorità locali in capo alle quali ricadono alcune responsabilità di valutazione specifiche per le scuole che gestiscono.

Il processo di condivisione a livello europeo ha riguardato anche i criteri e gli oggetti sottoposti ai processi di valutazione esterna delle scuole che nel corso degli anni si sono fortemente standardizzati, seppur permangono alcune peculiarità tipiche solo di alcuni Paesi.

Nella maggior parte dei casi, tuttavia, la valutazione esterna considera congiuntamente vari aspetti caratterizzanti le attività scolastiche, per lo più riconducibili a: i compiti educativi ed amministrativi, i risultati degli apprendimenti da parte degli studenti, i regolamenti applicati e il rispetto degli stessi, le procedure di svolgimento delle attività. In altri casi vi è invece un approccio più mirato o discrezionale alla valutazione. Così ad esempio in Francia la

valutazione si focalizza sul personale scolastico, non essendoci uno schema standardizzato che definisca contenuti e procedure per la valutazione. In Estonia, Slovenia e Turchia, invece, la valutazione esterna si focalizza soltanto su singoli aspetti specifici dell'agire scolastico (aderenza ai regolamenti adottati). In Svezia e in Danimarca vi è maggiore discrezionalità ed autonomia per quanto riguarda la selezione ed adozione dei criteri valutativi. Nel primo caso, i criteri vengono definiti di volta in volta in funzione delle leggi sull'istruzione, dei regolamenti scolastici adottati e dei curricoli in vigore. Nel secondo caso, vi è un ruolo determinante delle autorità locali nella definizione dei criteri della valutazione esterna e pertanto fortemente aleatori.

Dal punto di vista delle procedure di valutazione delle scuole, il processo di condivisione sistemica nel quadro europeo è stato orientato ad una maggiore omogeneizzazione delle procedure volte ad incrementare la qualità del sistema scolastico dell'intera comunità. La struttura condivisa di implementazione della valutazione esterna nelle scuole in Europa si fonda sostanzialmente su tre fasi: analisi del contesto, visita della scuola e sviluppo di un rapporto.

I valutatori esterni hanno la facoltà di accedere alle varie fonti di informazione della scuola al fine di svolgere al meglio le proprie attività, incrementando il dialogo con gli stakeholder prevalentemente coinvolti nelle attività scolastiche e giungendo così allo sviluppo di un report completo ed esaustivo sulla realtà scolastica esaminata.

A seconda dell'approccio di analisi seguito, le attività dei valutatori mostreranno risultati ed elaborazioni di sintesi differenti. Seppur l'adozione sia stata accertata soltanto in pochi rari casi, è possibile distinguere tra approccio di analisi basato sul rischio (Danimarca, Irlanda, Paesi Bassi, Svezia e Regno Unito - Inghilterra e Irlanda del Nord) e approccio di analisi incentrato sulla qualificazione delle buone prassi (Francia-ISCED³, Lituania, Polonia e Regno Unito).

Nel primo tipo di approccio sopra citato le attività ispettive sono concentrate prevalentemente sulle aree e azioni che disattendono i dettati dei protocolli e dei regolamenti, al fine di individuare un potenziale rischio di insuccesso scolastico che potrebbe determinare un peggioramento della qualità. Tale approccio tende quindi a rafforzare l'efficacia della valutazione, seppur in funzione degli indicatori adottati, anche in considerazione delle connesse conseguenze in termini di assegnazione dei finanziamenti alle scuole rispetto ai risultati valutativi ottenuti.

³ ISCED: *International Standard Classification of Education*, si tratta di uno standard creato dall'UNESCO agli inizi degli anni settanta come sistema internazionale di classificazione dei corsi di studio e dei relativi titoli, per fini statistici sui sistemi di istruzione sia rivolti ai singoli stati membri sia per un utilizzo in ambito internazionale.

L'approccio di analisi incentrato sulla qualificazione delle buone prassi tende, invece, ad evidenziare e premiare le eccellenze, aumentandone la visibilità e mettendo in rete la conoscenza e le competenze maturate. Un tale approccio avvia un ciclo positivo di sviluppo e di crescita qualitativa del sistema, poiché il meccanismo premia le scuole che si distinguono per alcuni specifici ambiti o processi e per tale ragione ricevono delle agevolazioni.

Dal punto di vista della valutazione interna del sistema scolastico, negli ultimi dieci anni in special modo, in Europa si registra un'intensificazione delle aspettative e dell'attenzione sulla materia posta da tutti gli stakeholder principali di riferimento. Innanzitutto, è importante sottolineare che a partire da inizio secolo, in gran parte dei Paesi membri la valutazione interna ha assunto il carattere dell'obbligatorietà⁴.

Attualmente, la valutazione interna ha raggiunto un grado di diffusione e consolidamento ormai pressoché generalizzato nella comunità europea; ciò nonostante, si registra un elevato livello di autonomia e discrezionalità nella definizione della struttura di svolgimento del processo⁵. Per cui a fronte di Paesi in cui le scuole si allineano ai modelli e agli indicatori utilizzati poi dai valutatori esterni, vi sono Paesi che sviluppano un framework specifico per l'autovalutazione, o ancora Paesi in cui il resoconto della valutazione interna viene definito a norma di legge.

A seconda del modello strutturale di riferimento si distinguono i soggetti a vario titolo coinvolti nel processo di valutazione. Si possono quindi vedere inclusi nella valutazione soltanto gli operatori interni alla scuola, piuttosto che un coinvolgimento allargato anche a definiti gruppi di stakeholder, in particolare a famiglie e studenti. Collegato a tale aspetto si considera poi la destinazione d'uso degli output della valutazione interna.

L'efficacia della valutazione è ampiamente influenzata dall'adozione di un modello basato sull'adeguato sviluppo di quattro fasi sequenziali:

⁴ Dal rapporto Eurydice Indagine Italia del 2016 emerge che in 27 sistemi educativi la normativa centrale ha stabilito che la valutazione interna alle scuole divenga un processo obbligatorio e non più raccomandato. Gli unici Paesi in cui il processo di valutazione interna non è ancora stato definito obbligatorio da una normativa nazionale sono Francia (limitatamente alle scuole primarie) e Bulgaria. Cfr. I quaderni di Eurydice Italia. *La valutazione delle scuole in Europa: politiche e approcci in alcuni paesi europei*, Unità Italiana di Eurydice, 2016.

⁵ Secondo il rapporto di Eurydice 2004, *Valutazione delle scuole nell'istruzione obbligatoria in Europa*, la valutazione interna delle scuole può presentarsi con diverse caratteristiche strutturali assumendo connotazioni strategiche dall'alto verso il basso (criteri, procedure e materiali di lavoro vengono stabiliti a livello centrale), ovvero dal basso verso l'alto (secondo una logica partecipativa in cui il personale della scuola esprime i propri bisogni e li esprime attraverso la misurazione interna dei criteri e processi rappresentativi degli stessi). Cfr. Eurydice (2004), *Valutazione delle scuole dell'istruzione obbligatoria in Europa*, Eurydice, Bruxelles.

- plan, in cui si definiscono i fattori critici di successo e le variabili rilevanti per il relativo monitoraggio⁶;
- do, incentrata sulla elaborazione del modello di valutazione atto a monitorare le variabili rilevanti di valutazione in funzione dell'attività svolta e sulla connessa operatività;
- check, analisi dei risultati derivanti dalla valutazione e delle relative implicazioni in termini di qualità della scuola;
- act, diffusione delle informazioni emerse dalla valutazione e sviluppo di azioni di miglioramento della gestione scolastica e di eventuale revisione del sistema di valutazione in funzione delle criticità emerse.

In particolare, le scelte in termini di contenuti e di modalità di utilizzo e di diffusione dei risultati della valutazione interna, sono lasciate all'autonomia gestionale della scuola. Pare però opportuno sottolineare che il coinvolgimento interno ed un'ampia diffusione dei valori di trasparenza forniscono un contributo durevole alla formazione di rapporti fiduciar⁷.

Le istituzioni centrali, in genere, si limitano a fornire indicazioni di contesto affinché la divulgazione dei risultati contribuisca al miglioramento della qualità del sistema⁸.

Attualmente il sistema di valutazione in Europa si caratterizza per la presenza, in due terzi dei 31 sistemi educativi europei, di un sistema congiunto, in cui la valutazione esterna coesiste con la valutazione interna. I due processi sono interdipendenti, soprattutto se si pensa che i risultati della valutazione interna rappresentano nella maggior parte dei casi la base principale di riferimento delle attività ispettive svolte dai valutatori esterni. Si fa tuttavia eccezione per quei casi in cui la valutazione interna risulta tuttora eccessivamente focalizzata su singoli aspetti dell'azione scolastica o su oggetti distinti, ovvero quando la valutazione interna non è imposta a livello normativo e potrebbe quindi assumere un carattere eccessivamente autoreferenziale poco critico.

⁶ Sui i fattori critici di successo si vedano Salvioni D.M. (1997), *Il sistema di controllo della gestione*, Giappichelli, Torino; Salvioni D.M., Franzoni S. (2014), *Governance e controllo della gestione aziendale*, Giappichelli, Torino.

⁷ Cfr. con Cassano R. (2004), *Corporate governance, responsabilità sociale e comunicazione*, in Salvioni D.M. (a cura di), *Corporate governance, controllo di gestione e risorse immateriali*, FrancoAngeli, Milano, pp. 257-272.

⁸ Negli ultimi anni, in non pochi Paesi membri, circa una dozzina, si sta definendo la linea imposta per legge di un utilizzo efficace dei risultati della valutazione per la definizione di linee strategiche tese al miglioramento delle attività scolastiche svolte. In Paesi come Belgio, Estonia, Irlanda, Spagna, Lussemburgo (ISCED1), Austria, Irlanda del Nord, Scozia, Islanda, Italia è stato introdotto l'obbligo di pubblicazione dei risultati della valutazione interna.

Nel corso degli anni quindi è andata maturando in maniera pressoché generalizzata la consapevolezza della necessità di costruire una stretta interrelazione tra i due processi ispettivi, reciprocamente utili per il miglioramento qualitativo delle scuole. Lo sviluppo quindi di un sistema integrato di valutazione che, indipendentemente dalle strutture adottate o dagli approcci di analisi sottostanti, tenda ad esprimere in maniera sinergica gli effetti prodotti dall'agire scolastico, ha raggiunto la piena condivisione nella comunità europea.

Pertanto, seppur con tempi e modalità di applicazione nazionale differenti, nel rispetto delle singole autonomie ed economie locali, il sistema di valutazione delle scuole si afferma a livello istituzionale come una fondamentale leva di governo per il miglioramento del sistema scolastico.

1.2. Evoluzione del Sistema Nazionale di Valutazione (SNV) in Italia

Il tema della valutazione rappresenta ormai da oltre un ventennio un punto di fondamentale importanza anche nello scenario politico, economico e sociale italiano. In particolare, in Italia l'efficacia del sistema scolastico ha assunto specifico rilievo in relazione agli obiettivi di sviluppo intelligente, sostenibile ed inclusivo sintetizzati e recepiti nella più recente Riforma della Scuola inserita nel quadro di riferimento comunitario della Strategia Europea 2020 (Legge n. 107/2015). In tale ambito hanno trovato espressione normativa alcuni passaggi operativi finalizzati allo sviluppo e al miglioramento complessivo del sistema scolastico.

Gli stessi elementi si riscontrano negli accordi internazionali di orientamento delle singole nazioni verso politiche di sviluppo della sostenibilità globale, anche in materia di istruzione e formazione (Agenda 2030 e specificatamente nel Sustainable Development Goal n. 4, *Ensure inclusive and quality education for all and promote lifelong learning*).

Nella specifica situazione italiana, le leve principali introdotte con la riforma del 2015 riguardano:

- il rapporto scuola-territorio per promuovere un'alta qualità dell'educazione, in una logica inclusiva e di pari opportunità;
- l'alternanza scuola-lavoro orientata all'apprendimento permanente e allo sviluppo dell'occupazione;
- la riorganizzazione dei sistemi educativi secondo autonomia, efficacia ed efficienza;
- la valorizzazione del ruolo di tutti gli stakeholder concretizzando il concetto di cittadinanza globale;