



Approccio alla valutazione della qualità dei sistemi formativi

1 2 3 4

Metodologie per la
valutazione
di programma



UNIONE EUROPEA
Fondo Sociale Europeo



MINISTERO DEL LAVORO
E DELLE POLITICHE SOCIALI
Dipartimento per le politiche del lavoro
e dell'occupazione e tutela dei lavoratori
Ufficio Centrale OFPL



L'Approccio alla valutazione della qualità dei sistemi formativi offre un modello utilizzabile, sia dagli attori istituzionali sia dai valutatori, in grado di descrivere e rendere confrontabili i diversi sistemi formativi regionali. La chiave interpretativa della qualità dei sistemi formativi scelta per questo volume è quella della formazione intesa come politica attiva del lavoro. Si tratta di un approccio che, attraverso la valutazione in un'ottica di sistema, può contribuire ad una maggiore efficacia della formazione professionale in termini di occupabilità dei formati, consistenza tra domanda e offerta di formazione e incremento di accesso alla formazione a finanziamento pubblico dei soggetti più deboli sul mercato del lavoro.

L'**Approccio** segue un percorso analitico che si articola nelle seguenti tappe: origine del progetto (introduzione); disamina delle diverse definizioni della qualità della formazione (capitolo 1); inquadramento del contesto normativo ed istituzionale (capitolo 2); esplicitazione degli obiettivi delle *policy* (capitolo 3); identificazione degli ambiti dell'analisi valutativa (capitolo 4); costruzione del modello (capitolo 5); ricognizione sulle fonti informative e fattibilità della sperimentazione (capitolo 6). Infine, il volume è corredato da un'ampia bibliografia.

**Approccio
alla valutazione
della qualità
dei sistemi formativi**

volume 4

**Metodologie per la
valutazione
di programma**

La collana editoriale della Struttura nazionale di valutazione Fse dell'Isfol **Metodologie per la valutazione di programma** intende proporre metodologie e strumenti per la valutazione delle politiche pubbliche. Il focus è soprattutto sui programmi finanziati dai Fondi strutturali in Italia, in particolare dal Fondo sociale europeo, ma i modelli proposti sono applicabili a tutte le politiche di sviluppo delle risorse umane e del lavoro, a prescindere dalle fonti di finanziamento. Le metodologie presentate sono condivise con tutti gli attori che, in modo partenariale, finanziano e gestiscono le politiche del Fondo sociale europeo, in particolare con il Ministero del lavoro e delle politiche sociali, la Commissione europea, DG Occupazione e affari sociali e le Regioni. L'obiettivo è di orientare e di indirizzare l'attività di valutazione e di costituire il riferimento tecnico-metodologico per i valutatori dei singoli programmi operativi al fine di migliorare la qualità, la confrontabilità e l'utilizzabilità delle attività di valutazione svolte sul territorio nazionale.

Si ringraziano i responsabili e i funzionari del Fondo sociale europeo del Ministero del lavoro, delle Regioni e Province autonome e della Commissione europea per il costante contributo e feed-back alla costruzione di questi orientamenti.

L' *Approccio alla valutazione della qualità dei sistemi formativi* costituisce il quarto volume della collana.

Struttura nazionale di valutazione Fse
ISFOL
Via G. B. Morgagni, 33
00161 Roma
valutazione@isfol.it

Direzione:
Aviana Bulgarelli

Autori del testo:
Luisa Palomba
Lucia Scarpitti
Claudia Villante

Coordinamento editoriale:
Patrice Poupon

indice



| | |
|--|-----------|
| Introduzione | 5 |
| 1. La definizione della qualità della formazione: un excursus storico | 11 |
| 2. Il contesto normativo e istituzionale e l'approccio valutativo | 17 |
| 3. Gli obiettivi delle <i>policy</i> nell'ambito della formazione professionale | 21 |
| 3.1 I diversi livelli di <i>policy</i> | 21 |
| 3.2 L'articolazione delle strategie europea e nazionali | 22 |
| 3.3 L'istituzione dell' <i>European Forum on the Quality of Vocational Training</i> | 25 |
| 3.4 Gli obiettivi di <i>policy</i> | 25 |
| 4. Gli ambiti dell'analisi valutativa | 27 |
| 5. La costruzione del modello | 31 |
| 5.1 Le tappe metodologiche | 31 |
| 5.2 Dalle macro aree di approfondimento alle dimensioni della qualità | 33 |
| 5.3 Individuazione dei fattori e degli indicatori della qualità | 35 |
| 6. La ricognizione sulle fonti informative e la fattibilità del modello | 49 |
| 6.1 L'uso delle fonti | 49 |
| 6.2 Le fonti informative esterne all'Isfol | 49 |
| 6.3 Le fonti informative interne all'Isfol | 52 |

| | | |
|---------------------|--|----|
| 6.4 | La ricognizione presso le Amministrazioni regionali e provinciali | 53 |
| | Riferimenti bibliografici | 55 |
| | Figure | |
| Figura 1. | Formazione professionale e politiche attive del lavoro: i diversi livelli di <i>policy</i> | 22 |
| | Prospetti | |
| Prospetto 1. | Definizioni di qualità per tipologia di approccio alla formazione | 14 |
| Prospetto 2. | Il sistema regionale di formazione professionale e gli ambiti dell'analisi valutativa | 30 |
| Prospetto 3. | Declinazione operativa dei fattori e degli indicatori di processo | 38 |
| Prospetto 4. | Declinazione operativa dei fattori e degli indicatori dell'offerta formativa | 42 |
| Prospetto 5. | Gli indicatori di risultato | 46 |
| | Riquadri | |
| Riquadro 1. | La Strategia europea per l'occupazione | 23 |
| Riquadro 2. | I sistemi di ponderazione: un contributo specialistico di natura teorico-operativa..... | 47 |

introduzione



Uno dei padri delle teorie sulla qualità, Joseph M. Juran (1997), afferma che la ricerca ed il conseguimento della qualità diventeranno una componente stabile della nostra cultura come conseguenza della complessità crescente della tecnologia e dei sistemi socio-economici.

La consapevolezza della necessità di una riflessione sulla qualità dei sistemi formativi si va progressivamente diffondendo anche a seguito delle iniziative in ambito comunitario dove, da tempo, è stato inaugurato un filone di approfondimento trasversale a tutte le tematiche affrontate dalla Commissione Europea, centrato per l'appunto sulla qualità¹. Con particolare riferimento alla formazione professionale nel maggio 2001 si è costituito l'“*European Forum on the Quality of Vocational Training*”, coordinato dal Cedefop a cui l'Italia ha partecipato, attraverso l'Isfol. In particolare la Struttura nazionale di valutazione del Fse ha contribuito alla realizzazione dei documenti preparatori al Forum partecipando al sotto-gruppo “Indicatori”².

Anche nell'ambito del Quadro comunitario di sostegno dell'obiettivo 3 del Fondo sociale europeo in Italia il tema della qualità risul-

¹ Si vedano a questo proposito i documenti della European Commission (2000a), (2000b), (2001) citati in bibliografia.

² I temi relativi alla qualità, individuati dal Forum, sono quattro: 1) indicatori di qualità, 2) valutazione e certificazione delle competenze, 3) approcci alla gestione della qualità e 4) metodi di auto-valutazione. Tali temi sono stati discussi e approfonditi all'interno di quattro gruppi di lavoro.

ta cruciale: lo dimostra il ruolo da esso assunto all'interno delle 10 priorità³.

Il motivo della crescente attenzione alla qualità della formazione è strettamente connesso alle esigenze di miglioramento delle performance dei sistemi formativi che sono attraversati da profondi cambiamenti di natura culturale, organizzativa e sociale. Infatti, come diverse analisi valutative hanno evidenziato⁴, da tempo ormai è stato abbandonato il modello del “corsificio”, erogatore di formazione di tipo standardizzato a favore di un modello “integrato” con le dinamiche sociali ed economiche del territorio, più attento, da un lato, ai fabbisogni formativi della domanda e, dall'altro, alle opportunità di accesso ai benefici della formazione da parte di fasce sempre più ampie di popolazione (donne, giovani con disagi, adulti espulsi prematuramente dal mercato del lavoro). Diversificazione e personalizzazione dell'offerta formativa (sui destinatari e sulle specificità territoriali), integrazione con le esigenze di professionalizzazione sempre più elevate richieste dalle trasformazioni tecnologiche del mondo produttivo, sviluppo dell'*empowerment* dei lavoratori e della formazione lungo tutto il corso della vita (*lifelong learning*) sono alcune delle caratteristiche che sempre più pressantemente vengono richieste ai sistemi formativi. A queste richieste corrispondono precisi cambiamenti organizzativi e culturali, sia dei soggetti che programmano, sia di quelli che erogano interventi di tipo formativo (e non formativo). Tra questi cambiamenti si possono citare: la qualità della docenza, l'adeguatezza delle strutture, la costruzione di reti con gli attori del territorio, l'identificazione di nuove figure professionali e l'innovatività delle metodologie didattiche. A questo proposito si pensi alla profonda trasformazione che ha comportato il riconoscimento attribuito al valore della differenza (di genere, di etnia, di età, di condizione sociale) nella progettazione e gestione delle attività formative. A questi, come ad altri aspetti, si è cercato di fornire un quadro univoco di riferimento attraverso la definizione di percorsi di accreditamento e di certificazione con i quali conferire un “bollino” di qualità ai soggetti erogatori delle attività formative. Tuttavia questo processo riguarda

³ Le priorità indicate all'interno del Qcs ob. 3 sono: progetti interregionali; misure a carattere preventivo; sovvenzioni globali; piccoli sussidi per capitale sociale; qualità del sistema di formazione professionale; accordi quadro per l'integrazione delle politiche nazionali nell'ambito della programmazione regionale; implementazione dei servizi per l'impiego e delle pari opportunità; interventi in favore delle piccole e medie imprese; interventi per la società dell'informazione e monitoraggio e informazione specifica su attività in zone ob. 2.

⁴ Isfol, *Formazione e lavoro. Effetti del Fondo sociale europeo sull'occupabilità in Italia*, Franco Angeli, Milano, 2001.

l'intero sistema formativo, dal decisore politico fino all'utente finale. Ed è a questo sistema che il presente lavoro fa riferimento.

Ma quali sono i criteri su cui poter valutare la qualità di un sistema formativo? E' possibile effettuare confronti tra sistemi diversi? E soprattutto è giusto farli? Esiste un parametro unico di qualità? A queste domande il presente studio tenta di dare risposte presentando un approccio metodologico elaborato insieme alle Regioni e alle Province autonome titolari di programmi operativi nell'ambito dell'ob. 3 e dell'ob.1. L'incarico di elaborare un modello per la valutazione della qualità dei sistemi formativi è stato affidato alla Struttura nazionale di valutazione del Fse dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali, all'indomani della scelta, operata in sede di Comitato di sorveglianza dell'obiettivo 3 nel corso del 2001, di approfondire tale tematica valutativa per il periodo 2000-2006.

Scopo di questo approfondimento tematico è, dunque, la definizione di un modello di valutazione della qualità dei sistemi formativi a livello regionale⁵, attraverso l'analisi delle principali componenti della qualità di un sistema formativo inteso nel suo complesso, e quindi, l'individuazione di un insieme di indicatori in grado di descrivere e di rendere confrontabili i diversi sistemi formativi regionali. La definizione di un set di indicatori comuni per la valutazione della qualità presenta un punto di forza ed uno di debolezza: il primo risiede nella possibilità di mettere a confronto fattori ed elementi appartenenti a diversi contesti organizzativi ed istituzionali; il secondo risiede nel limite che qualsiasi esercizio valutativo presenta quando ricorre all'uso di indicatori standardizzati. Di questo si dovrà tener conto nella fase di interpretazione dei risultati.

La metodologia per l'elaborazione del modello di valutazione della qualità dei sistemi formativi ha seguito un percorso già sperimentato dalla Struttura nazionale di valutazione del Fse e che consiste nell'attivazione di un Gruppo di lavoro composto dai destinatari dello strumento metodologico: le Autorità di gestione (Adg) dei programmi operativi, i valutatori indipendenti e tutti i soggetti coinvolti nei processi di valutazione della qualità degli interventi e dai ricercatori della Struttura. Tale percorso consente di costruire e condividere strumenti di valutazione, di sperimentarli e di validarli in corso d'opera, partendo dalla concreta esperienza delle amministrazioni e generando apprendimenti da parte di tutti gli attori

⁵ In questo lavoro il riferimento all'entità amministrativa regionale, sottintende anche quello alle province autonome in quanto anch'esse autorità di gestione.

coinvolti. Rispetto ad altri argomenti trattati secondo il metodo della *participative evaluation*, questo tema ha richiesto un lavoro di ricognizione e di focalizzazione relativamente più lungo. Per questo motivo, nel corso dell'ultimo semestre 2001 e del primo semestre 2002, è stata effettuata una ricognizione sulla vasta letteratura a disposizione sul tema della qualità della formazione, in raccordo con quanto, a livello europeo, si stava discutendo sul medesimo oggetto di analisi. La partecipazione al Forum sulla qualità dei sistemi di istruzione e formazione organizzato dal Cedefop e dalla Commissione europea ha garantito tale raccordo⁶.

Il Gruppo di lavoro sulla qualità dei sistemi formativi si è riunito due volte e le discussioni intorno all'impostazione del modello e alle condizioni di sperimentazione dello stesso hanno apportato importanti modifiche alla sua prima elaborazione. Quello che viene presentato in questo testo, dunque, è il risultato del lavoro condotto insieme alle Regioni e Province autonome e ai valutatori indipendenti. Attualmente il progetto è in fase di sperimentazione in alcune Regioni e Province autonome.

La complessità del tema e la vastissima ed eterogenea letteratura in materia hanno reso necessario, in primo luogo, esplicitare le principali dimensioni dell'analisi e, quindi, le chiavi di lettura più adatte a descrivere e, successivamente, ad interpretare sistemi complessi e fenomeni fortemente interrelati tra loro.

Il percorso analitico utilizzato si è articolato nelle seguenti tappe:

- ◆ disamina dei diversi approcci alla qualità della formazione (capitolo 1);
- ◆ inquadramento del contesto normativo ed istituzionale e del dibattito in corso (capitolo 2);
- ◆ esplicitazione degli obiettivi delle *policy* (capitolo 3);
- ◆ identificazione degli ambiti dell'analisi valutativa (capitolo 4);
- ◆ costruzione del modello (capitolo 5);
- ◆ ricognizione sulle fonti informative e fattibilità della sperimentazione (capitolo 6).

Va ricordato che in alcune realtà regionali questo progetto coincide con l'esigenza di uno specifico approfondimento tematico rela-

⁶ In occasione della Conferenza *A European Approach to Quality in Vocational Educational and Training* svoltasi a Elsinør in Danimarca dal 19 al 20 settembre 2002, che ha raccolto i lavori del Forum e ha avviato un nuovo percorso di approfondimento sulla tematica, il modello elaborato dalla Struttura nazionale di valutazione del Fse per valutare la qualità dei sistemi formativi è stato presentato e discusso. I risultati di tali discussioni sono stati di grande stimolo per la prosecuzione delle attività.

tivo, per l'appunto, alla qualità dei sistemi formativi. Ciò ha consentito di stabilire sinergie utili con quei valutatori indipendenti direttamente incaricati della realizzazione di tali approfondimenti. Della loro esperienza ci si è avvalsi per fornire maggiore concretezza e operatività agli indicatori previsti dal modello. In particolare nel testo si riporta il contributo fornito dall'IRS – Istituto di ricerca sociale, in merito all'uso che si può fare delle diverse metodologie di ponderazione degli indicatori.



capitolo

1

La definizione della qualità della formazione: un *excursus* storico

Il tema della qualità si è sviluppato intorno a questioni che appartengono ad ambiti molto diversi, ognuno dei quali ha seguito propri percorsi di approfondimento. Di conseguenza, si è ritenuto necessario avviare un'analisi delle diverse sfaccettature e implicazioni teoriche dell'uso del criterio della qualità alla realtà dei sistemi formativi.

Nell'ultimo decennio, le diverse modalità di approccio alla formazione hanno visto numerose sistematizzazioni e teorizzazioni. Ne affrontiamo alcune semplificandone le caratteristiche essenziali.

Agli inizi degli anni '90, è stato effettuato un tentativo, da parte di un gruppo di studiosi francesi (Le Bortier, Barzucchetti e Vincent, 1992), di applicare ai processi formativi concetti e argomenti mutuati dalla teoria della Total Quality Management (TQM). I punti chiave di tale approccio sono:

- ◆ l'orientamento al cliente;
- ◆ la qualità del servizio;
- ◆ il controllo/gestione del processo in termini di qualità;
- ◆ l'adozione di un approccio multiattore;
- ◆ l'utilizzazione sistematica di dispositivi di misurazione.

Echi di tale approccio sono rintracciabili nel dibattito comunitario sulla qualità della formazione il cui avvio risale all'incirca al 1994. Il 5 dicembre 1994, infatti, una risoluzione del Consiglio d'Europa poneva la questione della qualità dell'educazione e della formazione professionale. Il Cedefop, nel 1996, elaborava una sintesi di

sette brevi Rapporti nazionali sulla qualità dei sistemi formativi di Belgio, Danimarca, Germania, Grecia, Paesi Bassi, Portogallo, Spagna, in cui si distinguevano diversi punti di vista, tutti compresi nel concetto di qualità, e precisamente:

- ◆ la qualità come valore assoluto (eccellenza);
- ◆ la qualità orientata al prodotto;
- ◆ la qualità definita come soddisfazione del cliente;
- ◆ la qualità orientata al processo (conformità ad alcune specifiche);
- ◆ la qualità orientata all'ottimizzazione del rapporto qualità/prezzo.

Il discorso è stato successivamente approfondito da Seyfried (1998) che sostanzialmente fa coincidere la valutazione della qualità con la valutazione delle politiche e dei programmi. Secondo Seyfried esistono tre metodologie di valutazione dei programmi di formazione: uno basato sulla rispondenza obiettivi/risultati, all'interno del quale un grado elevato di realizzazione degli obiettivi è sinonimo di qualità; un altro, basato sul processo, inteso come procedure certificate, all'interno del quale la qualità coincide con il raggiungimento di uno standard; un terzo è basato sul contesto.

Dall'analisi dei rapporti di valutazione dei programmi di formazione professionale di cinque paesi europei (Cedefop 1998b), non risultano esperienze che considerino, contemporaneamente, il contesto, i processi e i risultati, mentre, indipendentemente dalla tipologia di approccio e dagli indicatori prescelti, il legame tra la qualità della formazione e il tasso di occupazione dei formati è ritenuto centrale. Anche se alcune scuole di pensiero affermano che un alto tasso di inserimento professionale dei formati costituisce già di per sé un indicatore di qualità⁷, riteniamo che vadano anche indagate le relazioni logiche che intercorrono tra occupazione e formazione, che non necessariamente si configurano come relazioni causali a livello individuale, ma piuttosto come relazioni complesse all'interno di un sistema articolato di numerose variabili.

Nell'attuale agenda di *policy* comunitaria, e in particolare nel documento di avvio del “*European Forum on the Quality of Vocational Training*” (maggio 2001) promosso dal Cedefop, il concetto di qualità viene associato alla dimensione dell'efficacia dei programmi

⁷ G. Brunello, S. Comi, C. Lucifora (1999), “Returns to Education in Italy: a Review of the Applied Literature”, in R. Asplund e P. Telhado Pereira (editors), *Returns to Human Capital in Europe. A literature Review*, ETLA.

di formazione e, quindi, al conseguimento degli obiettivi, definiti a livello comunitario e incorporati nei programmi dei paesi membri, consistenti in:

- ◆ occupabilità dei formati (*employability*);
- ◆ consistenza tra domanda e offerta di formazione (*matching*);
- ◆ incremento di accesso alla formazione a finanziamento pubblico dei soggetti più deboli sul mercato del lavoro (*access*)⁸.

Il Consiglio di Nizza (2000), in cui si affronta il tema della qualità del lavoro, considera la qualità come il nesso necessario tra la competitività e la coesione. Le competenze, di base ed elevate, sono fondamentali per determinare la qualità dell'occupazione e la crescita della produttività. Esiste una relazione stretta tra la debolezza o l'assenza di qualificazione e le prospettive occupazionali, da una parte, e la debolezza dei salari e la povertà, dall'altra. Infatti, la qualità della formazione, la qualità dell'impiego, la qualità delle relazioni industriali e la qualità della politica sociale, nel loro insieme, costituiscono i fattori essenziali per raggiungere l'obiettivo della piena occupazione e della competitività.

Parallelamente negli stessi anni, il tema della qualità è stato affrontato in Europa in termini di standard (della qualità) e di certificazione degli organismi di formazione. I sistemi di certificazione della qualità degli organismi formativi adattano al sistema formativo il modello di assicurazione di tali standard, sviluppato in ambito ISO 9000 (Cedefop 1997a). Secondo Van den Berghe (1999), la certificazione ISO 9000 risponde alle seguenti esigenze:

- ◆ esigenza generale di un sistema di qualità (responsabilità della direzione, manuale della qualità e delle procedure, designazione di un responsabile della qualità, disponibilità di risorse appropriate);
- ◆ necessità di conservare la documentazione delle procedure concernenti i processi chiave dell'organizzazione;
- ◆ necessità di predisporre meccanismi specifici di controlli della qualità.

Il decreto ministeriale 166/01 introduce, per la prima volta in Italia, nel sistema della formazione professionale criteri di qualità dei servizi e delle strutture per tutti gli organismi che concorrono a

⁸ *Employability, Matching e Access*, secondo l'approccio del Forum, si declinano in indicatori di contesto, di input, di output e di *outcome* per specifici target di utenza e su cui insistono specifici obiettivi politici.

bandi pubblici. Il processo di accreditamento riveste particolare importanza in tutti i contesti regionali, in quanto contribuisce ad accrescere la qualità dei sistemi di formazione professionale e di orientamento, complessivamente considerati, attraverso l'adozione di prassi codificate e controllate. Di conseguenza esso si configura come uno strumento che guida i processi di cambiamento organizzativo di tali organismi.

Recentemente, la qualità della formazione è stata considerata nell'ambito dei servizi di pubblica utilità, su cui il dibattito è attualmente molto ampio (E. Gori, G. Vittadini, 1999). In tale contesto, la valutazione della qualità coincide sostanzialmente con la valutazione di risultato e di impatto. Infatti la qualità di un bene relazionale, come un servizio di pubblica utilità (ad esempio, la sanità), può essere valutata solo *ex post*, in riferimento agli esiti di medio-lungo periodo. Tuttavia, qualità nei servizi significa anche conformità ad uno standard. E' applicabile ad azioni *una tantum*, ad output (ad esempio, la realizzazione di una strada), a processi produttivi (ad esempio, il servizio postale) o a prodotti (ad esempio, il sapore dell'acqua).

E' opportuno che la definizione degli standard sia fatta senza perdere di vista i risultati per gli utenti, altrimenti c'è il rischio, proprio come nelle burocrazie, di privilegiare i controlli formali a discapito dei risultati sostanziali (A. Bulgarelli, E. Gori, 2001).

Nel prospetto 1 si presenta una sintesi schematica dei diversi approcci alla formazione sviluppati in letteratura, associando ad ognuno di essi la definizione di qualità più aderente.

prospetto 1.
Definizioni di qualità per tipologia di approccio alla formazione

| Approccio alla formazione | Definizione di qualità |
|--|---|
| Formazione come attività didattica | La qualità coincide con l'ottimizzazione del processo insegnamento-apprendimento |
| Formazione come servizio all'utente | La qualità è misurata in termini di soddisfazione del cliente |
| Formazione come servizio di pubblica utilità | La qualità è funzione dell'adeguamento ad uno standard |
| Formazione come funzione aziendale | La qualità è in termini di TQM |
| Formazione come attività economica | Miglioramento sia dei risultati che delle performance |
| Formazione come <i>policy</i> | La qualità è data dal grado di conseguimento degli obiettivi, in relazione alle risorse assegnate e al contesto |

Se le aziende private del settore tendono a privilegiare, come è ovvio, un approccio alla qualità della formazione come funzione aziendale e quindi l'applicazione di tecniche di TQM, gli organismi di formazione si stanno orientando, anche in relazione alla recente normativa in proposito, all'interpretazione della qualità come certificazione e/o accreditamento. Al momento, l'utilizzazione di una strumentazione di verifica del grado di soddisfazione dell'utente appare applicata ancora sporadicamente.

In ambito comunitario si sta facendo strada, in particolare a seguito degli approfondimenti condotti dal Cedefop, una lettura della formazione prevalentemente come *policy* ed in tale contesto la qualità è intesa in termini di grado di raggiungimento degli obiettivi attraverso un'analisi in termini di prodotto, processo e contesto. A fronte di tale scelta metodologica di fondo non vi sono ancora una *tool box* metodologico strutturato e significative sperimentazioni.

Alla luce del mandato ricevuto dalla committenza e della rapida disamina dei diversi approcci disponibili, si è scelto di privilegiare, come chiave interpretativa della qualità dei sistemi formativi, la formazione come politica attiva del lavoro. In quest'ottica, interessanti contributi metodologici in chiave valutativa ci vengono forniti da Pawson e Tilley (1998) che fanno riferimento alla necessità di studiare i meccanismi attraverso cui, dato un certo input in un determinato contesto, si ottiene un determinato risultato. Pawson e Tilley sostengono che per poter giudicare un programma non è sufficiente legare il risultato agli input, ma che si debba studiare l'intreccio tra risultato e contesto di riferimento. I due autori, inoltre, offrono una serie di indicazioni valutative legate a specifici contesti con l'obiettivo di individuare le condizioni di successo di determinati risultati. Nella stessa logica di Pawson e Tilley, si colloca Seyfried (1998) il quale ritiene che il metodo più adeguato per valutare la qualità della formazione consista nel considerare insieme gli *outcome* (intesi come rispondenza agli obiettivi/risultati previsti), i processi (intesi come la modalità con cui gli attori realizzano i macro-obiettivi) e il contesto all'interno del quale prodotti e processi si attuano. Solo adottando tale metodo acquistano significato le informazioni prodotte dagli indicatori specifici. Una stessa informazione, infatti, acquista una connotazione positiva o negativa a seconda del contesto all'interno del quale essa si produce.



capitolo

2

Il contesto normativo e istituzionale e l'approccio valutativo

Lo scenario normativo e istituzionale che si riferisce ai sistemi formativi ha subito nel corso degli ultimi anni profonde trasformazioni, alcune delle quali ancora in via di definizione ed assestamento. Qui di seguito ne riportiamo, in modo schematico, le principali direttrici.

L'identificazione della formazione come politica attiva del lavoro.

Tale connotazione è ampiamente condivisa dalle diverse realtà territoriali del nostro paese. Nel corso degli ultimi anni, infatti, sono stati emanati, nel nostro paese, una serie di provvedimenti miranti a definire meglio il nuovo sistema della formazione professionale regionale, già disegnato dalla l. 196/97, che ne hanno rafforzato le finalità di strumento di politica attiva del lavoro. Nel decreto legislativo 181/00 (disposizioni per agevolare l'incontro fra domanda e offerta di lavoro) si individua nella formazione (art. 3) un intervento specifico per prevenire la disoccupazione. Questo ruolo rimane peraltro confermato nella legislazione più recente ancora in fase di approvazione.

La forte spinta innovativa conferita dalla nuova programmazione del Fse,

sia sui prodotti che sui processi. A livello di prodotto, si assiste ad una diversificazione dell'offerta formativa, non più limitata ad attività corsuali; a livello di processo, le attività prevedono la partecipazione di una pluralità di attori istituzionali e non, che concertano forme e modalità di intervento. Si tratta di processi che, se da un lato soddisfano maggiormente l'esigenza di partecipazione delle forze sociali ed economiche del territorio, dall'altro, richiedono l'attivazione di meccanismi operativi di coordinamen-

to e di governo molto più complessi.

Il processo di decentramento che ha spostato via via il processo decisionale ad un livello territoriale sempre più articolato, comportando la costituzione di strutture gestionali ed organizzative e lo sviluppo di nuove competenze non sempre disponibili.

La crescita del grado di *responsiveness* delle Amministrazioni regionali e provinciali rispetto alle scelte di programmazione. Con il Quadro comunitario di sostegno (Qcs) 2000-2006 si introducono meccanismi di concertazione nello sviluppo di politiche locali che sanciscono una vera e propria rivoluzione dal punto di vista delle prassi politiche. La concertazione è entrata istituzionalmente a far parte dei meccanismi di elaborazione delle decisioni, assumendo a “prerequisito” nella destinazione delle risorse e nella gestione delle *policy*. In questo senso è aumentato il potere decisionale delle Autorità di gestione e conseguentemente è cresciuta l’assunzione di responsabilità nei confronti, da un lato, della cittadinanza e, dall’altro, delle amministrazioni centrale e comunitaria. La politica comunitaria, che ha contribuito a orientare le scelte di programmazione nazionale espresse nel Qcs, ha di fatto attribuito alla comunità locale una rilevanza istituzionale centrale, capace di definire le coordinate operative dei progetti, ma nello stesso tempo chiedendo maggiore dettaglio e competenza nella valutazione dei risultati raggiunti. La valutazione di tali risultati si trova, di fatto, a dover rispondere a due finalità: rendere conto del perseguimento delle priorità del Qcs e verificare le capacità di *governance* delle Adg.

Valutare la qualità del sistema della formazione, alla luce dell’evoluzione dello scenario sopra delineato, comporta la definizione di un percorso valutativo che soddisfi le esigenze del committente (Commissione europea, Ministero del lavoro e delle politiche sociali e attori del partenariato del Fse Obiettivo 3) e, al contempo, risulti utile al territorio in cui le azioni si sono realizzate⁹.

Riportiamo qui di seguito, in forma sintetica, le principali scelte

⁹ L’importanza crescente del destinatario degli interventi o, se vogliamo, del cliente del servizio è un tema emerso con particolare forza durante l’ultimo congresso dell’European Evaluation Society, *Evaluation for quality*, tenutosi ad Edimburgo il 18-19 settembre 2000. In particolare E. Stern, nel suo intervento alla tavola rotonda su *Evaluation and Governance: The Demands of Quality, Ethics and Coherence*, ha evidenziato come una delle nuove sfide che si pone ai valutatori è la capacità di estendere il campo d’indagine agli utenti finali (persone e/o imprese e/o organismi) degli interventi che si vanno ad analizzare.

effettuate, che sono parte integrante del disegno valutativo intrapreso:

- ◆ la formazione professionale è intesa come politica attiva del lavoro, piuttosto che come servizio, funzione aziendale o processo di insegnamento-apprendimento;
- ◆ in linea con quanto definito nell'ambito dell'*European Forum on the Quality of Vocational Training*, la qualità del sistema dipende dalla capacità/possibilità di produrre risultati (output e *outcome*) coerenti con gli obiettivi previsti in relazione a determinati input, ed è strettamente connessa alla qualità del processo programmatorio e del processo attuativo;
- ◆ le caratteristiche e le specificità del contesto territoriale rappresentano una delle chiavi di lettura delle risultanze del modello proposto per valutare la qualità dei sistemi formativi;
- ◆ il livello di analisi scelto porterà a privilegiare gli aspetti di sistema e gli elementi di sintesi rispetto a singoli approfondimenti analitici, per i quali si rimanda ad altri progetti valutativi condotti dalla Struttura nazionale di valutazione Fse (analisi degli esiti occupazionali, analisi del processo di implementazione, analisi degli impatti, etc.)¹⁰.

Gli assunti sopra schematicamente delineati hanno influenzato la definizione del percorso metodologico. Più in particolare:

- ◆ nel modello l'*evaluanda* è il sistema di formazione professionale a livello regionale ed il disegno valutativo mira ad una valutazione congiunta di efficienza, efficacia e impatto delle politiche formative;
- ◆ la qualità è intesa come un criterio di valutazione;
- ◆ con tale approccio valutativo si vogliono mettere a confronto le realtà regionali per rilevare i diversi livelli qualitativi delle performance, in relazione ai contesti ed alle strategie di *policy* adottate;
- ◆ dato il carattere sistemico di questa ricerca valutativa, la valenza di elementi rilevanti per la qualità, come, ad esempio, l'accredimento degli enti e la soddisfazione degli utenti, verrà considerata nell'approccio con riferimento ad indicatori in grado di

¹⁰ Isfol, "Linee guida per il monitoraggio e la valutazione del Fondo sociale europeo 2000-2006" Collana *Metodologie per la valutazione di programma*, Volume 1, 2002; "Orientamenti metodologici per la valutazione del processo di implementazione di programma" Collana *Metodologie per la valutazione di programma*, Volume 2, 2002; "Linee guida per la valutazione degli effetti occupazionali del Fondo sociale europeo 2000-2006, Collana *Metodologie per la valutazione di programma*, Volume 3, 2003.

misurare la diffusione e gli effetti dei citati elementi e non sarà oggetto di rilevazione diretta.

Il modello qui proposto è stato disegnato tenendo conto non solo delle esigenze di un approfondimento a livello nazionale sui temi della qualità, ma anche delle esigenze delle Adg di disporre di strumenti di supporto alle decisioni su un tema che sta acquistando un'importanza crescente.

capitolo

3

Gli obiettivi delle *policy* nell'ambito della formazione professionale

3.1. I diversi livelli di *policy*

La formazione professionale come strumento di politica attiva del lavoro segue finalità e strategie che sono definite da organismi che operano a più livelli istituzionali: comunitario, nazionale e locale. Ciascuno di essi persegue obiettivi specifici che non necessariamente coincidono. Il partenariato e la metodologia concertativa hanno di fatto promosso un processo di convergenza verso obiettivi comuni, che ha prodotto buoni risultati sul piano dell'integrazione delle politiche e dell'individuazione di priorità comuni di intervento. Tuttavia la definizione degli obiettivi, oltre a nascere da esigenze e da domande sociali differenziate (che possono consistere in emergenze, come nel caso della disoccupazione giovanile, o in sviluppo di opportunità, come nel caso della formazione permanente), segue di fatto logiche che sono fortemente connotate da precise scelte politiche le quali, pur convergendo sulle finalità generali, tracciano percorsi di attuazione diversi.

In Italia, la formazione professionale (iniziale e continua) rappresenta uno dei più consistenti strumenti di politica attiva del lavoro, non solo per la lunga tradizione che lo caratterizza, ma anche per il rilevante impegno finanziario che lo sostiene. Nello stesso tempo tale strumento, osservato dal punto di vista strettamente normativo, è anche uno dei più "densi" e articolato. Non è questa la sede per ricostruire la mappa di tutti i provvedimenti nazionali e regionali che hanno accompagnato lo sviluppo del sistema della formazione, né è facile descriverlo perché, di fatto, non esiste "un sistema", ma un insieme di programmi e di interventi che, a secon-

da del contesto regionale, assumono connotati differenti.

In ogni caso, la formazione professionale è inserita in un quadro più generale di politiche comunitarie (Strategia europea per l'occupazione) e nazionali (Piano nazionale di azione per l'occupazione-NAP) che ne orientano il senso e ne determinano gli obiettivi (vedi figura 1.).

figura 1.
Formazione
professionale e
politiche attive
del lavoro:
i diversi livelli di
policy



3.2. L'articolazione delle strategie europee e nazionali

La decisione presa dal Consiglio europeo di Amsterdam nel giugno 1997 di rendere immediatamente operative le disposizioni in materia di occupazione e il successivo Consiglio europeo straordinario sull'occupazione di Lussemburgo del 20-21 novembre 1997 hanno dato avvio alla cosiddetta Strategia europea per l'occupazione (si veda riquadro 1.). Nello stesso anno (15 dicembre 1997), l'Unione europea ha adottato le prime linee guida per l'occupazione.

riquadro 1.
La Strategia
europea per
l'occupazione

La Strategia europea per l'occupazione definisce, a livello di Unione europea, orientamenti in materia di occupazione basati su un'analisi comune della situazione e degli assi portanti della politica da seguire ai fini di una riduzione duratura della disoccupazione. Gli orientamenti fissano obiettivi concreti, il cui conseguimento è tenuto costantemente sotto controllo secondo una procedura comune di valutazione dei risultati. L'attuazione degli orientamenti può variare in funzione della loro natura, dei loro effetti per gli Stati membri e dei destinatari. Essi devono rispettare il principio di sussidiarietà e le competenze degli Stati membri, comprese quelle degli enti regionali, in materia di occupazione, ed essere compatibili con gli indirizzi di massima per le politiche economiche. Una volta adottati dal Consiglio, su proposta della Commissione, gli orientamenti vengono inseriti in Piani d'azione nazionali per l'occupazione (NAP) elaborati dagli Stati membri in una prospettiva pluriennale. Gli orientamenti trovano, in tale modo, un'attuazione sotto forma di obiettivi nazionali quantificati, per essere poi tradotti in misure nazionali di carattere regolamentare, amministrativo o altro. La diversa situazione degli Stati membri rispetto ai problemi trattati dagli orientamenti determina diverse soluzioni o accenti rispondenti alle singole situazioni. Gli Stati membri fissano i termini entro cui conseguire il risultato voluto, in considerazione, tra l'altro, delle risorse amministrative e finanziarie che è possibile mobilitare. Riveste tuttavia importanza cruciale, ai fini della coerenza e dell'efficacia dell'iniziativa nel suo complesso, il fatto che tutti gli Stati membri si richiamino agli orientamenti nell'analizzare la propria situazione e nel definire la loro politica e che precisino, nel Piano d'azione nazionale per l'occupazione, la loro posizione rispetto a ciascun orientamento.

La Strategia ha sancito un passaggio importante nel processo di convergenza delle politiche nazionali, avviando un forte coordinamento degli Stati membri in materia di occupazione. Tale coordinamento è stato attuato in base ad orientamenti comuni riguardanti sia gli obiettivi che i mezzi - gli "orientamenti in materia di occupazione" - che si sono ispirati direttamente all'esperienza acquisita con la valutazione delle politiche economiche. Si è trattato, per l'occupazione così come per la politica economica (pur nel rispetto delle differenze che esistono tra i due settori e tra le situazioni dei singoli Stati membri), di una medesima volontà di convergenza verso obiettivi comuni, verificabili e aggiornati periodicamente. Questa volontà ha costituito l'elemento nuovo di una strategia globale che ha comportato:

- ◆ in primo luogo, il perseguimento e lo sviluppo di una politica macroeconomica coordinata, basata su un mercato interno competitivo mirante a creare le basi per una crescita duratura, un nuovo dinamismo e un clima di fiducia favorevole al rilancio dell'occupazione;

- ◆ in secondo luogo, la mobilitazione (più sistematica e più risoluta rispetto al passato) di tutte le politiche comunitarie al servizio dell'occupazione, siano esse di inquadramento che di sostegno.

La Strategia europea per l'occupazione per il 1998 traccia una struttura comune per i NAP per l'occupazione¹¹, articolata in quattro pilastri miranti:

- ◆ alla promozione dell'occupabilità (I Pilastro);
- ◆ all'imprenditorialità (II Pilastro);
- ◆ all'adattabilità (III Pilastro);
- ◆ alle pari opportunità (IV Pilastro).

In virtù del principio di coordinamento sancito dalla Strategia europea per l'occupazione tutte le politiche per l'occupazione ed economiche e, dunque, anche quelle cofinanziate, convergono sulle medesime linee guida. Il Fse, in particolare, sostiene e completa le attività degli Stati membri volte a sviluppare il mercato del lavoro nel contesto dei rispettivi Piani nazionali di azione per l'occupazione.

La formazione professionale rappresenta uno strumento centrale per il perseguimento di tutte le linee guida e in questo senso si connota come attività privilegiata (anche se non esclusiva). Essa, proprio all'interno di questo rinnovato quadro di *policy*, ha progressivamente modificato la sua iniziale configurazione per acquisire forme e contenuti sempre più articolati, integrandosi con altri strumenti di politica attiva del lavoro e dando origine a modalità di intervento del tutto innovative.

Tuttavia, se da un lato la formazione rappresenta un mezzo per il raggiungimento di un fine, essa costituisce, all'interno della programmazione 2000-2006 dei Fondi strutturali, un obiettivo in sé, dal punto di vista del miglioramento e del rafforzamento dell'offerta. Il regolamento 1262/1999 del Parlamento europeo e del Consiglio, infatti, individua come campo di applicazione (lettera c art. 2) "la promozione e il miglioramento della formazione professionale, dell'istruzione e della consulenza, nell'ambito di una politica di apprendimento nell'intero arco della vita".

¹¹ Nel corso degli anni la struttura e i contenuti dei Nap hanno subito, come ogni processo reiterato nel tempo, continui aggiustamenti e modifiche, alla luce dell'esperienza maturata e dei mutamenti intercorsi nei mercati del lavoro dei singoli Paesi e a livello di Unione europea. Tali cambiamenti sono evidenziati nelle conclusioni dei vertici del Consiglio europeo di Helsinki (10-11 Dicembre 1999), di Lisbona (20-24 Marzo 2000) e di Santa Maria da Feira (19-20 Giugno 2000) e di Stoccolma.

3.3. L'istituzione dell'*European Forum on the Quality of Vocational Training*

Il tema del miglioramento della qualità della formazione costituisce una preoccupazione centrale in ambito europeo. Lo testimonia, come è stato già detto, l'apertura, nel maggio 2001, del Forum sulla qualità della formazione, promosso dal Cedefop e dalla Commissione europea. In coerenza con gli obiettivi perseguiti dalla Strategia europea per l'occupazione, il Forum ha ulteriormente specificato gli obiettivi che i sistemi di formazione professionale (iniziale e continua) perseguono e attualmente, attraverso un sottogruppo di lavoro, è impegnato ad elaborare indicatori per la valutazione della qualità della formazione.

Come accennato nel capitolo 1, nell'ambito del Forum sono stati identificati come elementi costitutivi della qualità della formazione professionale:

- ◆ l'occupabilità dei formati;
- ◆ la consistenza fra domanda e offerta di formazione;
- ◆ l'incremento del numero dei soggetti deboli che accedono alla formazione a finanziamento pubblico.

Come si nota, anche nell'ambito del Forum, risulta particolarmente accentuata la componente della formazione professionale intesa come politica attiva per la crescita delle opportunità occupazionali.

3.4. Gli obiettivi di *policy*

Alla luce di quanto fin qui esplicitato, occorre puntualizzare gli obiettivi della formazione professionale intesa come politica attiva del lavoro, da cui partire per l'elaborazione di un modello di valutazione della qualità del sistema. Coerentemente con le strategie elaborate nei diversi livelli istituzionali (comunitario, nazionale e locale) e degli obiettivi di efficacia esterna ed interna al sistema di formazione professionale, si assume che tali obiettivi siano riconducibili a:

- ◆ l'equità;
- ◆ l'occupabilità;
- ◆ l'adattabilità/competitività.

Nell'obiettivo **equità** sono comprese le azioni rivolte alle fasce deboli (portatori di handicap, esclusi sociali, immigrati, disoccupa-

ti di lunga durata, soggetti senza istruzione, etc.) e quelle finalizzate alle pari opportunità. Rientrano nello stesso obiettivo gli interventi di formazione permanente, per quanto attiene ai diritti di cittadinanza, alle competenze trasversali, ai “saperi” che permettono agli adulti di rimanere attivi¹².

L'obiettivo dell'**occupabilità** viene perseguito da tutti quegli interventi di formazione rivolti ai giovani in cerca di prima occupazione e da giovani e adulti disoccupati in senso proprio, secondo una strategia che si declina come preventiva o curativa.

Perseguono l'obiettivo dell'**adattabilità** e/o della **competitività** le azioni di formazione continua rivolte agli occupati e, indirettamente, alle imprese, finalizzate alla crescita delle competenze professionali o all'adeguamento delle medesime, imposto dal rapido processo di obsolescenza di assetti organizzativi e tecnologici.

¹² OECD (2001a).

capitolo

4

Gli ambiti dell'analisi valutativa

Il sistema della formazione professionale si fonda sostanzialmente su due sottosistemi: il **sistema dell'offerta** che comprende gli enti programmatori e finanziatori (Pubblica amministrazione a livello centrale e periferico, Adg) e gli organismi attuatori (aziende, associazioni senza fini di lucro, enti bilaterali, enti pubblici, organismi di formazione, etc.); il **sistema della domanda** che è costituito dagli utenti (potenziali, intercettati, raggiunti) e dal sistema economico, con particolare riferimento al mondo delle imprese ed alla pubblica amministrazione.

La scelta di privilegiare una lettura della formazione professionale come *policy* porta ad esaminare con ottiche diverse i due sottosistemi. Il sistema dell'offerta, intesa in termini di organismi attuatori ma anche di tipologie di azione attivate, rappresenta un importante cardine del percorso analitico qui proposto; mentre il sistema della domanda viene esaminato, con riferimento all'utenza, in termini di rilevazione dei risultati e degli impatti delle azioni intraprese e, con riferimento al sistema economico nel suo complesso, in termini di contesto nel quale vengono definite ed attuate le *policy*.

In analogia con l'approccio della **valutazione realistica** di Pawson e Tilley, e ai contributi di Seyfried, abbiamo sintetizzato nel prospetto 2 l'insieme dei possibili ambiti di analisi¹³ connessi alla

¹³ Per *ambiti dell'analisi valutativa* si intende una ripartizione e quindi una delimitazione del campo di indagine.

valutazione della qualità, applicato ai sistemi di formazione professionale a livello regionale.

L'ambito di analisi costituito dai soggetti attivi del sistema, le Adg e gli organismi attuatori, è indicato nella prima colonna del prospetto 2. I soggetti istituzionali nazionali ed internazionali entrano nel processo, come responsabili degli input del sistema nella definizione degli indirizzi di *policy*, ma nell'approccio qui presentato essi sono considerati come esterni, nella loro specificità, al campo d'indagine.

Tra i soggetti attivi del sistema vanno considerati anche i destinatari degli interventi, basti pensare al peso crescente che si va attribuendo alla voce "soddisfazione dell'utenza" nella valutazione della qualità dei servizi; tuttavia nell'approccio qui utilizzato questi vengono analizzati, nella fase di valutazione dell'offerta formativa e dei risultati e degli impatti, in quanto fruitori (potenziali ed effettivi) degli interventi.

L'ambito di analisi relativo alle diverse fasi del processo di definizione della *policy* è visualizzato nella seconda colonna del prospetto. A partire dagli input individuati a livello comunitario e nazionale, l'Adg definisce i propri strumenti di programmazione e reinterpretata gli indirizzi ricevuti alla luce del contesto. La programmazione strategica e di indirizzo viene seguita da una progettazione operativa che vede nella predisposizione dei bandi e nell'emanazione delle direttive la traduzione operativa e contestualizzata degli indirizzi esplicitati. In fase di attuazione, attraverso l'interazione tra Adg e organismi di formazione, di fatto, si definisce il profilo dell'offerta formativa. Infine, la valutazione consente l'esplicitazione e la rappresentazione delle realizzazioni, dei risultati, degli impatti delle azioni intraprese nonché della soddisfazione dell'utenza, in funzione della riprogrammazione degli interventi. La lettura del percorso così delineato dà luogo alla **Valutazione di processo** della politica ed è rappresentata nel prospetto dalla macroarea [A].

L'ambito che riguarda i principali "prodotti di fase" ottenuti dal processo di *policy* sono riportati nell'ultima colonna del prospetto. Gli obiettivi europei e nazionali rappresentano un elemento esogeno, seppure cruciale, al sistema in esame. Il prodotto della fase di programmazione strategica è rappresentato dai diversi documenti definiti a livello regionale, dal Programma operativo regionale (Por) ai Complementi di programmazione (Cdp) ai Piani regionali, mentre i Bandi e le Direttive sono il risultato della progettazione operativa. L'attuazione dei progetti formativi, articolati in ter-

mini di tipologie di azione e di destinatari, realizza nel concreto gli obiettivi inizialmente indicati dall'Unione europea e, quindi, dai soggetti istituzionali nazionali e regionali. Gli esiti di tale azioni daranno poi luogo a risultati ed impatti.

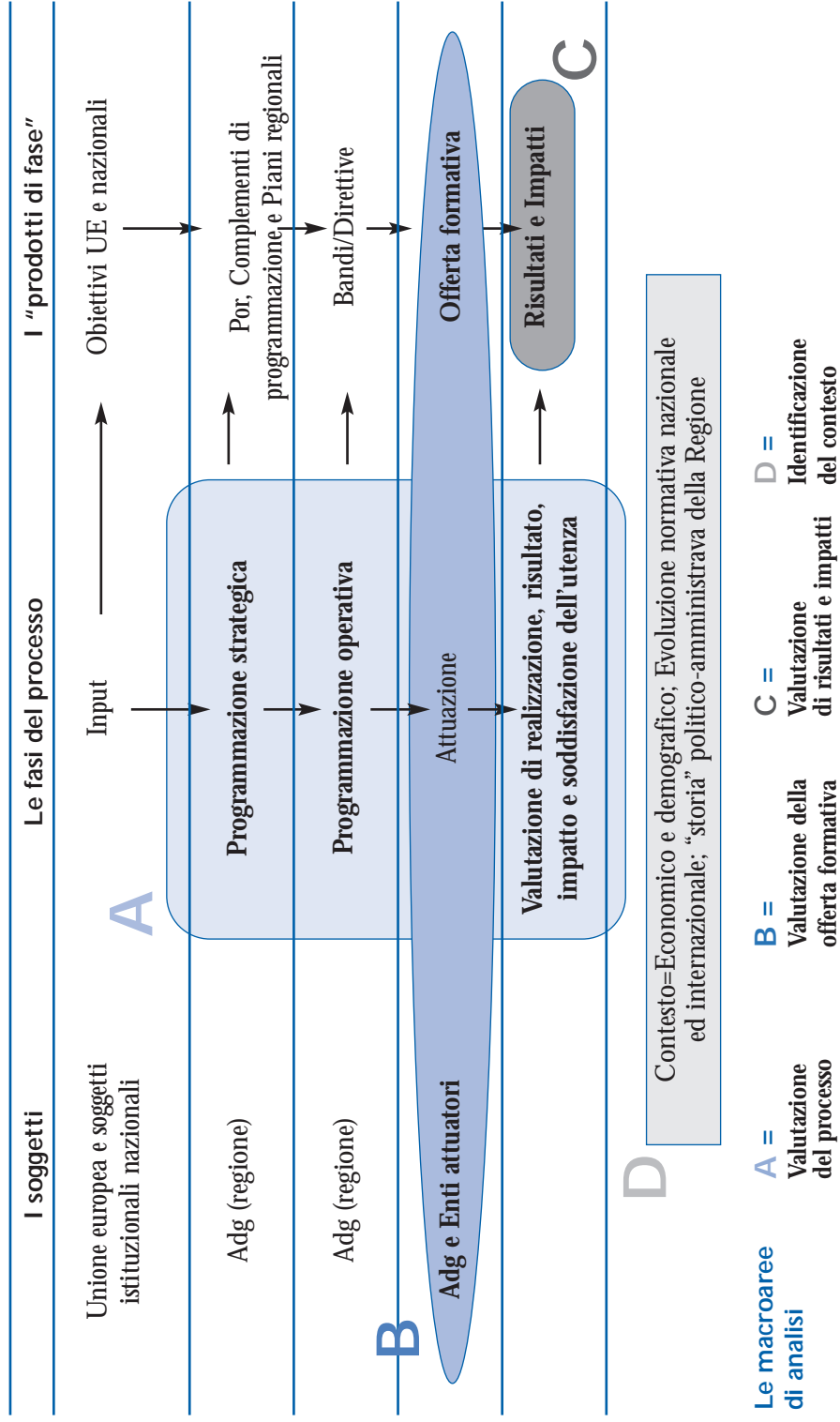
L'analisi valutativa in termini di qualità dei progetti e degli interventi formativi realizzati nonché dell'efficienza e dell'efficacia dell'azione attuativa da parte, sia delle Adg, sia degli organismi attuatori, è indicata nel prospetto dalla macroarea [B] e dà luogo alla **Valutazione dell'offerta formativa**.

Il terzo ambito di analisi riguarda la misurazione dei risultati e degli impatti frutto dell'intero processo programmatico-attuativo; è indicato nel prospetto dalla macroarea [C] e dà luogo alla **Valutazione di risultati e impatti**.

Valutare la qualità di un sistema di formazione professionale, inteso come politica attiva del lavoro, non può prescindere da una lettura del contesto nel quale tale *policy* viene progettata e implementata. Il quarto ambito di analisi, indicato nel prospetto dalla macroarea [D], riguarda quindi l'**Identificazione del contesto**. Quest'ultimo non può essere assunto solo come un insieme di variabili demografiche e socioeconomiche, ma va inteso in senso più ampio, ovvero si dovrà tener conto anche dell'evoluzione del quadro normativo nazionale (si pensi ad esempio alla riforma della scuola e all'attuazione della riforma dei cicli universitari) e degli strumenti di regolazione a livello locale, nonché della "storia" del singolo sistema regionale in termini di fattori politico-amministrativi e di valenze culturali più generali.

In ogni caso, a differenza degli altri ambiti valutativi, nel modello proposto il contesto non costituisce uno specifico *evaluanda*, ma funge da criterio esplicativo sia degli input della politica che degli output, degli *outcome* e degli impatti.

prospetto 2. Il sistema regionale di formazione professionale e gli ambiti dell'analisi valutativa



capitolo

5

La costruzione del modello

5.1. Le tappe metodologiche

Una volta delineato l'approccio metodologico di fondo ed effettuata la scelta degli ambiti di analisi valutativa, presentati schematicamente nel paragrafo precedente, occorre definire il modello operativo. Si è scelto di utilizzare uno schema di analisi che, per livelli successivi di approfondimento, porti a caratterizzare con sempre maggior precisione gli elementi che determinano la qualità di un sistema formativo e che consenta, allo stesso tempo, di effettuare confronti tra le performance delle diverse realtà regionali. Gli **ambiti di analisi** sono quindi declinati, per livelli successivi di dettaglio, in termini di **macro aree di approfondimento**, di **dimensioni della qualità** e, a cascata, in **fattori/indicatori**.

Punto di partenza di questo processo di "scomposizione" sono **gli ambiti di analisi** descritte nel prospetto 2:

- A. **il processo;**
- B. **l'offerta formativa e soggetti attivi nella sua realizzazione;**
- C. **i risultati e impatti**
- D. **il contesto.**

Gli ambiti di analisi sono stati ulteriormente suddivisi in **macro aree di approfondimento** e più in particolare:

- ◆ per il **processo** si prevedono tre dimensioni:
 - ◆ la programmazione strategica;
 - ◆ la progettazione operativa;

- ◆ le attività di monitoraggio e valutazione;
- ◆ per i soggetti e l'**offerta formativa** si individuano:
 - ◆ l'Autorità di gestione (Regioni/Province autonome);
 - ◆ gli organismi attuatori;
 - ◆ i progetti e gli interventi formativi;
- ◆ per i **risultati e impatti** si prendono in considerazione gli esiti del processo formativo.

Come si evince dal prospetto 2, il sistema di formazione professionale regionale è di fatto una matrice con importanti intrecci verticali ed orizzontali: i **soggetti** danno vita alle diverse fasi del **processo** di policy, a cui corrisponde un diverso **prodotto** di fase.

Le caratteristiche di ciascuna di queste componenti del sistema di formazione professionale, che ai fini dell'indagine valutativa costituiscono specifici *evaluanda*, comportano tipologie di analisi diversificate.

Se nella valutazione del processo [A] si privilegerà un'analisi di tipo qualitativo e di disamina dei documenti prodotti nelle diverse fasi, nella valutazione dell'offerta formativa [B] si farà riferimento ad analisi organizzative per quanto riguarda le Adg, o allo stato di attuazione del processo di accreditamento per quanto riguarda gli organismi attuatori. Mentre la valutazione di esiti, risultati e impatti [C] si baserà sostanzialmente su indicatori di tipo numerico rilevabili a livello centrale e locale, l'identificazione del contesto [D], che non costituisce, come abbiamo detto, uno specifico oggetto della valutazione, farà riferimento ad un mix di informazioni sia di tipo economico e demografico, che socio-politico in riferimento alle caratteristiche del sistema regolatorio e della "storia" di ogni singola realtà regionale.

Ciascuna macro area di approfondimento individuata enuclea, come si evidenzia più avanti, diverse dimensioni della qualità, l'analisi delle quali, in termini di impegno profuso e di performance ottenute, consente di esprimere un giudizio valutativo che si riferisce sia a una specifica macro area di approfondimento che al sistema nel suo complesso.

Inoltre, ciascuna delle dimensioni individuate è stata operativizzata in uno o più fattori/descrittori (qualitativi) e/o indicatori (quantitativi) in grado di caratterizzarla¹⁴.

¹⁴ Per semplicità da qui in poi si userà il termine indicatore in senso lato con riferimento anche a fattori di caratterizzazione della qualità di tipo qualitativo.

Alla definizione del modello è seguita la sua preliminare fattibilità, basata inizialmente sulla lettura delle informazioni, quantitative e qualitative, raccolte ai fini della confrontabilità dei sistemi. Questa parte di lavoro ha coinvolto più direttamente le Amministrazioni regionali e provinciali e i valutatori indipendenti membri del Gruppo di lavoro. Occorre, infatti, tener conto delle specificità delle singole realtà regionali, ma anche del fatto che le diverse aree di analisi e le dimensioni della qualità ad esse connesse che compongono il modello, non hanno tutte la stessa rilevanza rispetto al tema della qualità. Si pone quindi il problema di attribuire alle diverse dimensioni un diverso peso che tenga conto di questi due aspetti.

La definizione del sistema di ponderazione è il momento più cruciale per le Adg e per i valutatori indipendenti. Infatti un dibattito e, successivamente, la condivisione di un quadro di priorità può rappresentare un primo passo verso una maggiore consapevolezza degli strumenti con i quali si governa un sistema orientato alla qualità. Nel riquadro 2 sono riportate alcune riflessioni in merito alle conseguenze che una diversa scelta di ponderazione può portare nella valutazione dei fattori/indicatori.

5.2. Dalle macro aree di approfondimento alle dimensioni della qualità

Qui di seguito viene brevemente descritta l'articolazione del sistema di formazione professionale a livello regionale dalle macro aree di approfondimento alle dimensioni della qualità individuate.

Il modello proposto non pretende di "contenere" tutte i possibili fattori che concorrono a determinare la qualità di un sistema formativo. All'interno del Gruppo di lavoro si è cercato di selezionare quelli che presentassero una maggiore capacità esplicativa e che consentissero la confrontabilità tra i diversi sistemi regionali. Fatta questa precisazione, si ritiene tuttavia che l'impalcatura del modello consenta una varietà di modi di applicazione. Infatti una Amministrazione regionale o provinciale, con la collaborazione del proprio valutatore indipendente può decidere, a partire da tale modello, di arricchire il set di informazioni da utilizzare per l'analisi della propria realtà regionale e, quindi, di effettuare approfondimenti specifici. Il processo di operazionalizzazione delle dimensioni della qualità in effetti rimane una proposta che può essere arricchita o ulteriormente specificata, anche a partire dalla concreta esperienza locale.

[A] Il Processo

Questo ambito valutativo è stato articolato in programmazione strategica, progettazione operativa e attività di monitoraggio e valutazione.

La qualità nella **programmazione strategica** va ricercata sostanzialmente nella capacità elaborativa dell'Adg. Nell'attuale fase del ciclo della programmazione del Fse la programmazione strategica è ormai conclusa, oltre al fatto che questa fase del processo di *policy* è stata fortemente guidata dalle indicazioni messe a punto in ambito comunitario. Alla luce di queste considerazioni ed a seguito del dibattito emerso nel corso dei lavori del Gruppo di lavoro, si è ritenuto opportuno, in questa prima applicazione del modello, di non effettuare una valutazione puntuale di questa fase del processo.

La **progettazione operativa** si articola nelle seguenti dimensioni della qualità:

- ◆ capacità di rendere coerenti le risorse attivate con gli obiettivi definiti in sede di programmazione strategica;
- ◆ capacità di utilizzare in modo virtuoso gli strumenti di concertazione;
- ◆ capacità di attivare sinergie tra diverse politiche e diversi fondi che agiscono sulle stesse tipologie di utenti;
- ◆ capacità di integrare la formazione professionale con il mondo del lavoro e con quello dell'istruzione;
- ◆ capacità di rendere trasparente e, quindi, accessibile l'informazione rivolta ai gestori della formazione sui bandi e sulle direttive.

La valutazione del processo si conclude con una disamina delle dimensioni della qualità legate alle fasi di **monitoraggio** e **valutazione**.

[B] L'offerta formativa

Il modello prende in esame l'offerta formativa con riferimento a due sotto-insiemi: i soggetti (**Adg** ed **enti attuatori**) che creano le condizioni e realizzano l'offerta formativa e l'offerta di formazione professionale vera e propria rappresentata dai **progetti** e dagli **interventi formativi** realizzati.

Con riferimento all'Adg si prendono in esame le seguenti dimensioni della qualità:

- ◆ capacità di far interagire uffici, strutture e risorse che agiscono

- sui temi della formazione professionale;
- ◆ capacità di dialogare con gli attori del sistema dell'offerta;
 - ◆ capacità di diffondere informazione presso i destinatari dell'offerta formativa e delle sue caratteristiche;
 - ◆ capacità di sperimentare interventi di tipo innovativo;
 - ◆ capacità di gestione delle risorse umane e finanziarie;
 - ◆ capacità di far interagire la formazione professionale con i servizi per l'impiego;
 - ◆ capacità di utilizzare strutture e/o strumenti in grado di supportare il processo di attuazione.

Per quanto riguarda gli enti attuatori le dimensioni della qualità sono riconducibili, sia alla coerenza delle caratteristiche degli enti con gli obiettivi più generali del sistema di formazione, sia al grado di implementazione raggiunto dal processo di certificazione ed accreditamento.

Infine, per i progetti e gli interventi formativi le dimensioni della qualità sono riconducibili all'adeguatezza e alla consistenza dei progetti presentati ed alle caratteristiche dei progetti realizzati.

[C] Risultati e impatti

La declinazione delle dimensioni della qualità per quanto riguarda i risultati è presentata direttamente a livello di indicatori, mentre al momento non si è ritenuto opportuno procedere ad una disamina approfondita degli impatti, data l'attuale fase della programmazione del Fse.

5.3. Individuazione dei fattori e degli indicatori della qualità

I fattori e/o indicatori delle diverse dimensioni della qualità sono stati individuati sulla base di criteri sostanzialmente riconducibili alla loro fattibilità e significatività.

Fattibilità: nella maggioranza dei casi, sono stati scelti quegli indicatori che sono già disponibili o ricavabili dai sistemi di monitoraggio regionali o dell'Isfol, o che sono previsti dal Quadro comunitario di sostegno. E' il caso del tasso di inserimento occupazionale lordo e netto già previsto come indicatore di risultato del Qcs ob.3. Tale criterio discende dal carattere "sistemico" (o di "secondo

livello”) della valutazione della qualità rispetto al monitoraggio e/o alla valutazione di singole parti del sistema. La presenza in una Amministrazione regione o provinciale di un adeguato sistema informativo è perciò una condizione per poter effettuare una valutazione della qualità del relativo sistema di formazione professionale. E’ stata quindi effettuata una ricognizione delle diverse fonti informative disponibili (monitoraggio, monitoraggio dei Servizi per l’impiego, monitoraggio dei sistemi di accreditamento, archivio informatico sui bandi emanati dalle Adg e dagli enti da esse delegati, etc.).

Significatività: rispetto all’ottica in base alla quale si effettua la valutazione (per l’appunto della qualità), sono stati scelti quegli indicatori che più di altri connotano la qualità di un certo segmento in rapporto all’intero sistema. Ad esempio, un indicatore significativo “solo” di una dimensione è meno utilizzabile di un altro che si correla, quanto a significatività, anche ad altre dimensioni e ad altri segmenti del sistema. La significatività è il frutto di un ragionamento ipotetico basato sulla conoscenza del sistema e, a partire da questa, sull’attribuzione di valore a particolari aspetti, quali ad esempio:

- ◆ la rilevanza rispetto ai macroobiettivi dell’occupabilità e dell’equità (esempio: indicatori di realizzazione, risultato, impatto);
- ◆ la maggiore efficacia, in relazione agli obiettivi di cui sopra, della formazione integrata con altre tipologie di azione (stage, work experience, affiancamento consulenziale, insegnamento individualizzato, etc.), rispetto alla formazione esclusivamente d’aula (esempio: indicatori relativi al prodotto formativo);
- ◆ la maggiore efficacia, in relazione agli obiettivi di cui sopra, della formazione integrata con altri segmenti del sistema di offerta di formazione e d’istruzione e/o con altre politiche del lavoro;
- ◆ la rispondenza ai fabbisogni e al contesto (ad esempio: indicatori di programmazione strategica);
- ◆ la coerenza rispetto alla normativa e agli indirizzi di *policy* individuati a livello nazionale. Valga per tutti, l’esempio della concertazione o quello del decentramento e della sussidiarietà tra i diversi livelli amministrativi (indicatori di progettazione operativa e indicatori che si riferiscono all’Adg);
- ◆ la tipologia e il “peso” dei diversi sistemi-qualità presenti nello stesso territorio, quali il sistema di accreditamento, certificazione degli enti, etc. (esempio: indicatori che si riferiscono agli enti attuatori);

- ◆ la significatività rispetto all'efficienza attuativa (indicatori che si riferiscono all'Adg);
- ◆ la presenza di sistemi di valutazione funzionali alla programmazione e alla progettazione e trasparenti rispetto all'esterno (indicatori relativi alla valutazione);
- ◆ la presenza di modalità di comunicazione e interazione con l'esterno efficaci (indicatori che si riferiscono alla progettazione operativa).

Nei prospetti 3, 4 e 5 sono riportati gli indicatori relativi, rispettivamente, al processo, all'offerta formativa e ai risultati. Per gli indicatori di risultato, prevalentemente di tipo quantitativo, si riporta nella seconda colonna del prospetto 5 la descrizione dei medesimi; per quanto riguarda gli indicatori relativi al processo e all'offerta formativa, che si presentano più come fattori o macro indicatori, si è preferito riportare una possibile "declinazione" operativa, ovvero un'articolazione dei fattori in indicatori più puntuali.

La valutazione della qualità dei sistemi formativi comporta, comunque, una lettura integrata degli indicatori. In altri termini, la valutazione della qualità si articola in ragionamenti esplicativi, che considerano le informazioni fornite dagli indicatori solo un punto di partenza.

prospetto 3.1 Declinazione operativa dei fattori e degli indicatori di processo

| Aree di approfondimento | Dimensioni della qualità | Fattori/Indicatori | Declinazione operativa |
|--|--------------------------|---|--|
| <p>Programmazione strategica</p> <p>Modalità elaborativa</p> | | <p>1 Grado di rispondenza dei documenti di programmazione ai fabbisogni del territorio</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ presenza di analisi socio economiche dettagliate ed esaurienti nei documenti di programmazione; ◆ coordinamento tra Uffici/settori deputati alla programmazione e Uffici/settori deputati alla gestione della formazione; ◆ presenza di Piani triennali e annuali (o Linee di indirizzo, etc.) coerenti con Por e Cdp. |
| | | <p>2 Grado di interazione tra formazione professionale e politiche attive del lavoro</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ presenza di Piani integrati; ◆ integrazione tra Uffici/strutture deputati alla formazione professionale e quelli deputati alle altre politiche attive del lavoro. |
| | | <p>3 Presenza di una politica attiva di lotta contro l'abbandono scolastico e formativo</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ presenza di Piani regionali di lotta alla dispersione scolastica e formativa; ◆ presenza di banche dati integrate (scuole, Province, Regioni e Servizi per l'impiego) che censiscano i giovani tra i 15 e i 17 anni. |
| | | <p>4 Presenza di indagini sistematiche di fabbisogno di professionalità e competenze nel territorio</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ numero e tipologia di progetti che si riferiscono ad analisi di fabbisogni di professionalità e competenze; ◆ ruolo funzionale dell'Osservatorio del mercato del lavoro; ◆ tipologia e funzionalità dell'azione di reporting dell'Osservatorio del mercato del lavoro; ◆ rapporti funzionali tra Uffici/servizi statistici e Uffici/settori deputati alla programmazione. |
| | | <p>5 Presenza di programmi di supporto ed accompagnamento per gruppi svantaggiati</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ presenza di Piani di azioni di supporto ai gruppi svantaggiati; ◆ rapporti funzionali con l'Assessorato alle politiche sociali. |

prospetto 3.2 Declinazione operativa dei fattori e degli indicatori di processo

| Aree di approfondimento | Dimensioni della qualità | Fattori/Indicatori | Declinazione operativa |
|------------------------------------|--------------------------|---|--|
| Obiettivi e risorse | 6 | <p>Livello di coerenza delle risorse finanziarie destinate alle diverse tipologie di intervento nei bandi (o negli affidamenti), con le priorità indicate nei documenti di programmazione</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ confronto tra linee prioritarie di intervento presenti nei documenti di programmazione (assi e misure nel caso del Fse) e volume delle risorse finanziarie destinate a interventi e progetti riconducibili a tali linee strategiche. |
| | 7 | <p>Presenza e funzionalità di tavoli, gruppi, comitati di concertazione (pari opportunità)</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ numero e tipologia di strumenti di concertazione; ◆ ruolo e funzione di tavoli, gruppi, comitati di concertazione; ◆ contenuto della concertazione in merito a tematiche, interventi, destinatari, soggetti attuatori, territori da privilegiare. |
| | 8 | <p>Presenza e funzionalità di accordi e protocolli tra istituzioni locali e parti sociali ed economiche, patti, contratti d'area</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ ruolo e funzioni di tavoli, gruppi, comitati di concertazione che vedono la presenza delle parti sociali ed economiche con Uffici/settori di programmazione e gestione della formazione; ◆ numero di protocolli d'intesa, patti, contratti d'area con le parti sociali ed economiche, che prevedono politiche e azioni formative; ◆ contenuto della concertazione in merito a tematiche, interventi, destinatari, soggetti attuatori, territori da privilegiare. |
| Sinergie tra politiche e tra fondi | 9 | <p>Livello di coordinamento tra policy e tra flussi finanziari che "agiscono" sugli stessi destinatari</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ presenza di documenti di programmazione integrata plurifondo; ◆ presenza di gruppi di lavoro o task force che si occupano del targeting dei progetti. |
| | 10 | <p>Riconoscimento reciproco dei crediti formativi</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ numero di progetti Ifts sul totale progetti rivolti alla stessa fascia d'utenza; ◆ numero di progetti che prevedono il riconoscimento di crediti formativi spendibili nei sistemi della formazione e dell'istruzione sul totale progetti. |
| Progettazione operativa | Concertazione | | |

prospetto 3.3 Declinazione operativa dei fattori e degli indicatori di processo

| Aree di approfondimento | Dimensioni della qualità | Fattori/Indicatori | Declinazione operativa |
|----------------------------|--|--|--|
| Progettazione operativa | Integrazione con il mondo del lavoro e dell'istruzione | <p>11 Presenza di protocolli, accordi, convenzioni tra attori dei sistemi dell'istruzione, della formazione e del lavoro</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ numero di protocolli, accordi, convenzioni firmate con le strutture periferiche del MIUR o con istituzioni scolastiche e formative; ◆ numero di progetti multiattore che vedono la presenza delle istituzioni scolastiche o universitarie sul totale progetti; ◆ numero di protocolli, accordi, convenzioni firmate con associazioni datoriali, parti economiche e sindacali, consorzi o gruppi di imprese; ◆ numero di progetti multiattore che vedono la presenza di rappresentanti del mondo del lavoro sul totale progetti. |
| | Trasparenza di bandi e direttive | <p>12 Presenza di strumenti di diffusione delle informazioni rivolti agli enti attuatori</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ quantificazione, descrizione e localizzazione degli strumenti di diffusione delle informazioni (numeri verdi, sportelli, etc.). |
| Monitoraggio e valutazione | Monitoraggio | <p>13 Tempestività delle informazioni relative ai bandi su Internet</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ numero di giorni necessari per l'aggiornamento dei siti rispetto alla data di emissione dei bandi. |
| | | <p>14 Estensione e livello di utilizzabilità dei sistemi di monitoraggio</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ processi e output del sistema di monitoraggio; ◆ procedure e meccanismi per l'utilizzo e la valorizzazione degli output del monitoraggio; ◆ integrazione tra monitoraggio regionale e provinciale; ◆ integrazione dei sistemi di monitoraggio di azioni formative a valere su fondi diversi. |

prospetto 3.4 Declinazione operativa dei fattori e degli indicatori di processo

| Aree di approfondimento | Dimensioni della qualità | Fattori/Indicatori | Declinazione operativa |
|----------------------------|--------------------------|---|---|
| Monitoraggio e valutazione | | <p>15 Esistenza di procedure e meccanismi di valutazione</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ modalità di valutazione ex ante dei progetti; ◆ presenza di indagini di placement; ◆ presenza di indagini valutative sull'impatto; ◆ coordinamento funzionale dell'Ufficio (o del gruppo di lavoro) che si occupa di valutazione dei risultati con Strutture/Uffici che si occupano di programmazione e gestione della formazione professionale.; ◆ tipologia e frequenza di reporting dei risultati della valutazione; ◆ indagini valutative sulla soddisfazione del cliente. |
| | Valutazione | | |
| | | <p>16 Modalità di collaborazione tra valutatore indipendente e livelli tecnici dell'Amministrazione</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ tipologia e frequenza di incontri del valutatore indipendente con i referenti dell'Amministrazione e, in particolare, con il responsabile della valutazione interno all'Amministrazione. |

prospetto 4.1 Declinazione operativa dei fattori e degli indicatori dell'offerta formativa

| Aree di approfondimento | Dimensioni della qualità | Fattori/Indicatori | Declinazione operativa |
|-----------------------------------|---|--|--|
| <p>Autorità di gestione (Adg)</p> | <p>Interazioni e reti tra Uffici, Strutture e risorse</p> | <p>17 Livello di coordinamento tra Regione e Province</p> <p>18 Livello di coordinamento tra ruoli politici e tecnici e tra strutture decisionali e livelli operativi</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ tipologia di delega alle Province; ◆ presenza di tavoli o strutture di concertazione tra Regione e Province; ◆ presenza di collegamenti in rete tra Uffici regionali e Uffici provinciali che si occupano di formazione professionale. ◆ caratteristiche dei flussi informativi/decisionali tra il livello politico, quello dirigenziale e quello operativo. |
| | <p>Rapporti con gli attori del sistema formativo</p> | <p>19 Presenza di indagini e/o mappatura sugli enti attuatori</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ presenza di banche dati sugli enti attuatori e/o di indagini finalizzate, in termini di: ◆ tipologia dei soggetti attuatori ed esperienze pregresse dei medesimi; ◆ struttura organizzativa e funzionale; ◆ caratteristiche delle risorse umane utilizzate; ◆ risorse materiali a disposizione. |
| | <p>Informazione sull'offerta formativa</p> | <p>20 Implementazione del modello di accreditamento</p> <p>21 Presenza di strutture e strumenti per la diffusione delle informazioni sull'offerta formativa rivolta ai destinatari</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ strumenti e modalità di concertazione con gli enti attuatori ex ante l'implementazione del modello; ◆ strumenti di consultazione e supporto agli enti attuatori nella fase di implementazione del modello (sportelli, numeri verdi, incontri, etc.). ◆ presenza di un piano di comunicazione; ◆ presenza di sportelli dedicati, numeri verdi, forum telematici; ◆ modalità specifica, rispetto alla tipologia di utenza, di diffusione delle informazioni; ◆ rubriche fisse nella stampa periodica. |

prospetto 4.2 Declinazione operativa dei fattori e degli indicatori dell'offerta formativa

| Aree di approfondimento | Dimensioni della qualità | Fattori/Indicatori | Declinazione operativa |
|----------------------------|--------------------------|---|--|
| | Capacità di innovazione | <p>22 Presenza di iniziative a forte carattere innovativo o esperienze di successo</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ partecipazione a progetti o programmi multiregionali o comunitari; ◆ presenza al Forum della Pubblica Amministrazione; ◆ presenza nelle banche dati relative alle buone prassi (esempio: banca dati Leonardo; CIPA, etc.); ◆ segnalazione nelle pubblicazioni dell'Unione europea. |
| | Risorse umane | <p>23 Consistenza</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ caratteristiche delle risorse umane impegnate nella programmazione, gestione e valutazione della formazione, in termini di: ◆ numerosità rispetto alla pianta organica o al numero ottimale (stimato); ◆ di risorse necessarie; ◆ inquadramento (livello e tipologia di contratto). |
| Autorità di gestione (Adg) | | <p>24 Qualificazione</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ variazione annua del numero e della tipologia di interventi formativi rivolti al personale impegnato nella programmazione, gestione e valutazione della formazione. |
| | | <p>25 Tempi medi di erogazione (dalla messa a bando all'approvazione dei progetti)</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ quantificazione dei tempi medi di erogazione. |
| | Efficienza attuativa | <p>26 Sistemi e procedure di controllo</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ criteri di affidamento dei progetti (bandi, affidamento diretto, selezione degli enti attuatori, etc.); ◆ tipologia di controllo sui progetti/attività; ◆ strutturazione e configurazione tecnica del sistema di controllo su risorse umane e finanziarie; ◆ modalità di gestione dei problemi registrati in sede di controllo. |
| | | <p>27 Rapporto tra progetti avviati e progetti approvati</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ numero di progetti avviati sul numero di progetti approvati e sua variazione annua. |
| | | <p>28 Volume delle risorse finanziarie spese rispetto a quelle impegnate</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ risorse finanziarie spese/risorse finanziarie impegnate per tipologia di fondo. |

prospetto 4.3 Declinazione operativa dei fattori e degli indicatori dell'offerta formativa

| Aree di approfondimento | Dimensioni della qualità | Fattori/Indicatori | Declinazione operativa |
|----------------------------|--|---|--|
| Autorità di gestione (Adg) | Interazione tra formazione e servizi per l'impiego | <p>29 Presenza e livello qualitativo del servizio d'orientamento nei Centri per l'impiego (CPI)</p> <p>30 Convenzioni tra CPI e/o Enti strumentali con scuole, università, centri di formazione</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ rilevazione del livello qualitativo del servizio attivato attraverso una classificazione delle diverse modalità di attuazione (livello elementare, medio e avanzato)¹⁵. ◆ numero e tipologia di convenzioni tra CPI e/o Enti strumentali con scuole, università, centri di formazione. |
| | Supporto al processo di attuazione | <p>31 Presenza, consistenza e funzionalità delle strutture di assistenza tecnica</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ presenza di strutture/azioni di assistenza tecnica; ◆ tipologia delle attività svolte dall'assistenza tecnica; ◆ relazione funzionale tra l'assistenza tecnica e gli Uffici/Strutture responsabili della programmazione, gestione, valutazione di formazione professionale. |
| Enti attuatori | Caratteristiche degli enti attuatori | <p>32 Tipologia di criteri di selezione dell'utenza e loro funzionalità rispetto agli obiettivi</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ esplicitazione dei criteri di selezione dell'utenza a livello di progetto in relazione agli obiettivi. |
| | | <p>33 Modalità di intercettazione dell'utenza potenziale</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ descrizione degli strumenti di diffusione delle informazioni (siti, stampa locale, direct marketing, etc.). |
| | | <p>34 Quota di enti accreditati sul totale</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ rapporto enti accreditati sul totale degli enti e sua variazione annua. |

15 Isfol – Area mercato del lavoro – Rapporti di monitoraggio dei servizi per l'impiego

prospetto 4.4 Declinazione operativa dei fattori e degli indicatori dell'offerta formativa

| Aree di approfondimento | Dimensioni della qualità | Fattori/Indicatori | Declinazione operativa |
|---------------------------------|---|---|---|
| Progetti e interventi formativi | Adeguatezza/consistenza dei progetti presentati | <p>35 Quota di progetti ammessi sui progetti presentati</p> <p>36 Quota dei progetti rinunciati e revocati sul totale dei progetti avviati</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ rapporto tra progetti ammessi e progetti presentati, tenendo conto delle dimensioni dei progetti e dei vincoli finanziari. ◆ rapporto tra progetti rinunciati e progetti avviati; ◆ rapporto tra progetti revocati e progetti avviati. |
| | | <p>37 Certificazione dei crediti formativi</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ numero di progetti che prevedono la certificazione dei crediti sul totale dei progetti realizzati. |
| | Innovatività dei progetti realizzati | <p>38 Presenza e consistenza di progetti integrati, di progetti composti e di progetti multiattore¹⁶</p> <p>39 Presenza e consistenza di progetti (o moduli) finalizzati all'acquisizione di competenze in ICT</p> | <ul style="list-style-type: none"> ◆ numero di progetti integrati sul totale progetti realizzati; ◆ numero di progetti composti sul totale dei progetti realizzati; ◆ numero dei progetti multiattore sul totale dei progetti realizzati. ◆ numero di progetti (o moduli) finalizzati all'acquisizione di competenze in ICT sul totale dei progetti realizzati. |

¹⁶ I progetti integrati prevedono la presenza di almeno tre differenti tipologie di attività (ad es. bilancio di competenze, orientamento, formazione, work experience, inserimento lavorativo, aiuti all'imprenditorialità, ecc.); i progetti composti prevedono la presenza di almeno due macrotipologie di attività differenti (azioni rivolte a persone, azioni di sistema e azioni di accompagnamento); i progetti multiattore prevedono la compartecipazione di almeno due diversi soggetti (istituti scolastici, enti formativi, enti locali, parti sociali, imprese e loro associazioni, altro), nelle fasi di realizzazione e in almeno una delle seguenti fasi: progettazione, valutazione.

prospetto 5. Gli indicatori di risultato

| Indicatori | Descrizione |
|--|--|
| 40 Numero dei destinatari formati/Numero dei destinatari iscritti (per tipologie di destinatari) | Rapporto tra il numero dei destinatari che hanno concluso il percorso formativo (rendicontabili) sul totale dei destinatari iscritti per genere, età, titolo di studio e per tipologia di azione. Variazione annua. |
| 41 Popolazione servita dalle politiche formative preventive e curative (per tipologie di destinatari) | Rapporto tra il numero dei destinatari (genere, età, titolo di studio) per durata della disoccupazione e il totale delle persone in cerca di occupazione. Variazione annua. |
| 42 Tasso di inserimento occupazionale lordo dei destinatari di azioni formative per tipologia di destinatari | Rapporto tra il numero dei destinatari (per età, genere, durata della disoccupazione) che, ad un anno di distanza dalla conclusione dell'azione, si trovano nella condizione di occupato sul totale dei destinatari delle stesse azioni (per età, genere, titolo di studio e durata della disoccupazione). E' questo un indicatore esemplificativo del raggiungimento degli obiettivi di policy preventiva e curativa. |
| 43 Tasso di inserimento occupazionale netto dei destinatari per tipologia di destinatari | Differenza tra il tasso di inserimento occupazionale lordo dei destinatari (per età, genere e durata della disoccupazione) e il tasso di inserimento (per età, genere e durata della disoccupazione) del gruppo di confronto. Il gruppo di confronto è composto da soggetti con le stesse caratteristiche dei destinatari delle azioni che non hanno partecipato alle attività formative. |
| 44 Quota di contratti di work experience, comprensive della formazione, trasformati in contratti di lavoro | Rapporto tra numero di work experience trasformati in contratti di lavoro (per tipologia) e il numero dei contratti di work experience. Variazione annua. |
| 45 Numero di interventi finalizzati all'obbligo formativo | Incrementi/decrementi annui del numero di studenti che acquisiscono l'obbligo formativo per "canale" (apprendistato, formazione regionale e istituti scolastici) attraverso progetti cofinanziati e non. |
| 46 Tasso di copertura dell'obbligo formativo sulla popolazione nella classe di età 15-18 anni | Rapporto tra numero dei giovani in età compresa tra i 15 e i 18 anni destinatari degli interventi che acquisiscono l'obbligo formativo distinti per canale (scuola, formazione professionale e apprendistato) e il totale dei giovani nella stessa classe di età. Variazione annua. |

Come già sottolineato, la batteria di indicatori rappresenta un “menù” comune a tutte le amministrazioni a cui va attribuito un peso specifico in relazione alle caratteristiche del contesto socio-economico, amministrativo, culturale, ma anche organizzativo dell’Adg presso cui tale modello si applica. Cruciale a questo proposito risulta la definizione di un sistema di ponderazione in base al quale attribuire rilevanza ai fattori/indicatori previsti dal modello. Il riquadro 2 fornisce alcune indicazioni per la costruzione di un sistema di ponderazione, invitando il lettore a riflettere sulle conseguenze operative che la scelta dei criteri di attribuzione dei pesi può generare sulla valutazione del sistema degli indicatori nel suo complesso.

riquadro 2.
I sistemi di ponderazione: un contributo specialistico di natura teorico-operativa

a cura di IRS -
Istituto per
la Ricerca Sociale

Un sistema di ponderazione ha lo scopo di identificare la diversa importanza attribuita agli elementi contenuti nelle aree di analisi considerate, ossia di rendere esplicito l’ordine di priorità che viene implicitamente attribuito a determinati criteri/indicatori, attraverso un sistema di punteggi coerenti. L’obiettivo è dunque quello di fare emergere, in termini analitici, la particolare significatività di un indicatore rispetto ad un altro o di un’area di analisi rispetto ad un’altra.

Un sistema analitico di ponderazione attribuisce ad ogni criterio/indicatore un determinato peso (ad esempio 5) rispetto ad un giudizio complessivo (il cui punteggio massimo ottenibile può essere, ad esempio, 100), con l’obiettivo, dunque, di esplicitare chiaramente qual è il valore che viene attribuito ad ognuno degli elementi considerati.

Un sistema di ponderazione è costituito da due parti: il **punteggio** assegnato ad ogni criterio/indicatore e le **operazioni** che legano questi punteggi.

Queste ultime possono essere **sommative** oppure **moltiplicative**. La scelta di utilizzare un sistema di ponderazione sommativo piuttosto che un sistema di ponderazione moltiplicativo è strettamente legata alla forza che si intende assegnare al sistema stesso.

Va, infatti, sottolineato come, **nel caso di pesi legati da operazioni sommative**, il punteggio indichi semplicemente il contributo rappresentato dalla presenza di un determinato criterio/indicatore nel quadro complessivo dei criteri/indicatori considerati (ad esempio, si possono ottenere 5 punti rispetto ad un totale di 100); un sistema sommativo agisce in una logica dicotomica secondo la quale si lega la presenza di un determinato criterio/indicatore ad un determinato punteggio.

Il caso, invece, **di un sistema di ponderazione moltiplicativo sottende una logica premiante o sanzionatoria**: il valore del criterio/indicazione assume, in questo caso, un peso determinante soprattutto in conseguenza dell’operazione che lega l’elemento contenuto nell’area di analisi considerata; quando, infatti, il valore di ponderazione sarà inferiore a “1”, il punteggio subirà un significativo ribasso. Analogamente, in presenza di un criterio/indicatore con valore moltiplicativo superiore a “1”, si produrrà un effetto “premio” che alzerà considerevolmente il punteggio.

segue

Le regole base di un sistema di ponderazione possono essere così riassunte:

- ◆ i pesi vanno attribuiti ex-ante;
- ◆ è necessario decidere a priori la "forza" di questo sistema: tale scelta porta con sé la strutturazione del sistema su base sommativa piuttosto che moltiplicativa;
- ◆ è indispensabile che sia condiviso dai valutatori il cui knowhow viene internalizzato nel sistema di ponderazione.

Di seguito presentiamo alcune **esemplificazioni** della struttura che può assumere un sistema di ponderazione.

Sistemi sommativi

Ipotesi 1: tutte le aree di interesse (ad esempio, qualità del progetto, qualità della docenza, ecc.) hanno lo stesso punteggio e sono legate da un'operazione sommativa, gli indicatori sono legati da un'operazione sommativa e hanno punteggi uguali all'interno della stessa area di interesse, ma diversi tra area e area

Ipotesi 2: tutte le aree di interesse hanno lo stesso punteggio e sono legate da un'operazione sommativa, gli indicatori sono legati da un'operazione sommativa e hanno punteggi diversi sia all'interno della stessa area di interesse che tra area e area

Ipotesi 3: le aree di interesse hanno punteggi differenti e sono legate da un'operazione sommativa, gli indicatori sono legati da un'operazione sommativa e hanno punteggi uguali all'interno della stessa area di interesse, ma diversi tra area e area

Sistemi moltiplicativi

Ipotesi 4: tutte le aree di interesse hanno lo stesso punteggio e sono legate da un'operazione sommativa, gli indicatori sono legati da operazioni sommative e moltiplicative e hanno punteggi diversi sia all'interno della stessa area di interesse che tra area e area

Ipotesi 5: le aree di interesse hanno punteggi differenti e sono legate da operazioni sommative e moltiplicative; gli indicatori sono legati da un'operazione sommativa e hanno punteggi diversi sia all'interno della stessa area di interesse che tra area e area

Ipotesi 6: le aree di interesse hanno punteggi differenti e sono legate da operazioni sommative e moltiplicative; gli indicatori sono legati da operazioni sommative e moltiplicative e hanno punteggi diversi sia all'interno della stessa area di interesse che tra area e area.

capitolo

6

La ricognizione sulle fonti informative e la fattibilità del modello

6.1. L'uso delle fonti

Nel corso della progettazione del modello l'attenzione verso la sua fattibilità è sempre stata in primo piano e considerata dal Gruppo di lavoro una delle precondizioni dello sviluppo metodologico. Da qui l'interazione con le diverse attività di ricerca della Struttura nazionale di valutazione Fse e con altre unità dell'Isfol per verificare la disponibilità di informazioni quantitative e qualitative già rilevate e quindi già disponibili. Più volte nella presentazione del modello si è sottolineato la valenza di metavalutazione di questo esercizio valutativo. Si tratta infatti di mettere a sistema, e quindi di valorizzare, diversi esercizi valutativi e diverse analisi di approfondimento; la specificità del modello qui presentato sta proprio nella lettura d'insieme delle diverse facce della formazione professionale e nella loro interpretazione in chiave sistemica. Da qui l'ampio ricorso a fonti informative esterne ed interne all'Isfol che vengono brevemente descritte di seguito.

6.2. Le fonti informative esterne all'Isfol

Le principali fonti informative a cui si fa riferimento riguardano:

- ◆ **Istat** - Statistiche dell'istruzione (statistiche della scuola media inferiore e statistiche delle scuole secondarie superiori) dalle quali è possibile desumere dati su unità scolastiche, aule, classi, alunni, studenti, risultati degli esami di licenza e maturità, ripetenti;

- ◆ **Istat** - Rilevazione trimestrale delle forze di lavoro che consente di osservare gli andamenti dei principali indici del mercato del lavoro;
- ◆ **Inps** - Osservatorio sui lavoratori dipendenti e banca dati per la gestione separata dei co.co.co;
- ◆ **Oml** - Notiziario di statistiche del lavoro che consente di osservare alcune forme specifiche di contratti di lavoro e la loro evoluzione nel tempo (Cfl; contratti a tempo parziale: stipulati a tempo parziale e trasformati da pieno a parziale) e i flussi registrati presso i servizi per l'impiego;
- ◆ **Sistemi di monitoraggio regionali.**

I sistemi di monitoraggio delle Amministrazioni regionali e delle Province autonome sono articolati in sei moduli (o archivi) che di seguito si illustrano:

A. Modulo anagrafico.

In questa sezione vengono rilevate informazioni che mirano a qualificare l'intervento attraverso:

- ◆ *variabili di identificazione del progetto* quali titolo, data di approvazione, tipo atto (di approvazione), numero delibera (dell'atto di approvazione), riferimento legislativo, nota (campo libero per eventuali osservazioni);
- ◆ *la sua classificazione rispetto ai diversi sistemi previsti*: classificazione Isfol delle tipologie di progetto del Fse, settore/categoria UE, tipo operazione, classificazione in base al codice Orfeo/Murst per le attività di formazione;
- ◆ *variabili che lo caratterizzano rispetto a priorità di programmazione*;
- ◆ *progetto a titolo obiettivo 2*;
- ◆ *tipo area e progetto integrato in relazione alla tematica dello sviluppo locale; pari opportunità; ambiente; società dell'informazione*;
- ◆ *informazioni utili per specifici approfondimenti valutativi*:
 - ◆ obiettivi specifici: vengono qui rilevati uno o più obiettivi specifici del programma alla cui realizzazione il progetto vuole contribuire;
 - ◆ progetti composti: un progetto si dice composto quando risulta dall'insieme di più componenti a loro volta definite come progetti/unità di rilevazione;
 - ◆ progetto multiattore: viene così definito un progetto che vede la compartecipazione di almeno due diversi soggetti (Regione,

Provincia, Enti locali e sue strutture, Centri pubblici e privati di formazione, Servizi all'impiego, Istituti scolastici, Università, Imprese e loro associazioni, Sindacati, Enti bilaterali, Soggetti del terzo settore, Altri organismi), nella fase di realizzazione e in almeno una delle fasi di progettazione e di valutazione (cfr. definizione nel Qcs ob.3);

◆ *gruppo bersaglio*: si segnala in questo modo la tipologia di utenza prevista per i progetti appartenenti alla tipologia di progetto "Servizi alle persone" in "Azioni di accompagnamento" e per i progetti inseriti nell'asse B dell'Ob.3 e nella corrispondente misura nei Programmi operativi regionali dell'Ob.1.

Relativamente ai progetti che si configurano come prestazioni di servizi per l'assistenza a familiari, si individuano come gruppo bersaglio: genitori dei destinatari della misura; familiari a carico; famiglia, mentre, relativamente ai progetti che si configurano come prestazione di servizi ai destinatari della misura, si possono individuare come gruppo bersaglio: portatori di handicap; donne; immigrati, nomadi; tossicodipendenti ed ex tossicodipendenti; ristretti (carcerati) ed ex ristretti; giovani a rischio di emarginazione e altro.

B. Modulo anagrafico destinatari diretti.

Con questo modulo è possibile ottenere informazioni anagrafiche sui destinatari (per genere, età, titolo di studio) e sulla loro condizione rispetto al mercato del lavoro al momento della loro iscrizione alle attività previste dal progetto cofinanziato, secondo la nomenclatura prevista dal Qcs ob. 3. Questo modulo è alimentato dalla domanda di iscrizione agli interventi diffusa e raccolta a cura dei soggetti attuatori.

C. Modulo anagrafico soggetti correlati.

In questa sezione vengono rilevate le informazioni relative ai soggetti a vario titolo ("ruolo") coinvolti nel progetto, siano essi soggetti attuatori, soggetti intermediari, destinatari diretti (imprese e organismi).

D. Modulo finanziario.

La sezione consente la raccolta delle informazioni finanziarie a livello di progetto, evidenziandone, attraverso specifici sottomoduli, il costo totale, gli impegni ed i pagamenti.

E. Modulo fisico.

Prevede la rilevazione degli indicatori fisici per tipologia di progetto.

F. Modulo procedurale.

Consente l'archiviazione delle informazioni sulle fasi procedurali dell'azione cofinanziata.

6.3. Le fonti informative interne all'Isfol

Le indagini sugli esiti occupazionali delle azioni cofinanziate sulle persone

Questa fonte informativa va a coprire una parte di set di indicatori di risultato previsti dal modello. Sulle caratteristiche dei dati che si ottengono da questa rilevazione e sulle modalità di acquisizione si rimanda alle *Linee guida per la valutazione degli effetti occupazionali del Fondo sociale europeo 2000-2006*¹⁷. A fini di ricognizione va ricordato che essa utilizza un questionario di rilevazione, concordato con la Struttura nazionale di valutazione Fse e adottato dalle Regioni del Centro nord, rileva informazioni sulle caratteristiche della condizione occupazionale (sia "percepita" dall'intervistato che oggettivamente rilevata) e dell'eventuale inserimento lavorativo in due momenti successivi all'intervento (a sei e a dodici mesi). Esso fornisce, inoltre, dati sui canali utilizzati per l'accesso al mercato del lavoro e giudizi generali sull'utilità e la coerenza dello stesso rispetto al lavoro svolto. Inoltre è previsto un set di domande relative all'atteggiamento (attività, disponibilità) nei confronti del mercato del lavoro maturata dall'intervistato. Le variabili comuni che attualmente vengono rilevate dalle Adg (a cui queste ultime possono aggiungere ulteriori variabili in relazione alle esigenze specifiche regionali) sono: canale di accesso al lavoro; posizione professionale; settore di attività economica; tipologia di rapporto; tipologia di contratto; durata; full/part time; orario di lavoro; addetti (nel caso di lavoro dipendente); data inizio; guadagno e giudizi di coerenza.

La programmazione attuativa

E' attualmente in funzione presso la Struttura nazionale di valutazione Fse l'archivio informatico (banca dati) per la raccolta e la schedatura dei documenti di programmazione attuativa (bandi,

¹⁷ Isfol, Collana *Metodologie per la valutazione di programma*, Volume 3, 2003

avvisi, direttive, etc.) emanati dalle Adg e da Enti da esse delegati. La banca dati consente un costante aggiornamento sulla programmazione attuativa delle Adg e permette di verificare in itinere quali orientamenti provengono dalle stesse. Le principali voci contenute nella banca dati sono: date di emissione e scadenza del bando, dati finanziari, destinatari delle misure, tipologia di progetto previste, loro durata e struttura, soggetti proponenti, riferimenti a tematiche trasversali (pari opportunità, sviluppo locale, società dell'informazione e economia sociale), griglia di valutazione per la selezione dei progetti.

Altre fonti informative dell'Isfol

Altre utili informazioni per la quantificazione e qualificazione degli indicatori previsti dal modello sono ricavabili dalle seguenti attività di ricerca: Osservatorio della formazione continua; Azione accreditamento – Monitoraggio; Attuazione dell'obbligo formativo; Osservatorio sulla spesa per la formazione; Monitoraggio apprendistato; Processi di transizione al lavoro; Processi di istruzione e formazione permanente; Monitoraggio e valutazione dei servizi per l'impiego e Analisi e andamento del mercato del lavoro.

6.4. La ricognizione presso le Amministrazioni regionali e provinciali

L'avvio della fattibilità ha richiesto da parte delle Autorità di gestione, in collaborazione con i valutatori indipendenti che si sono candidati alla sperimentazione, una prima approfondita ricognizione sulla disponibilità delle informazioni di tipo quantitativo previste dagli indicatori del modello e sulla qualità delle stesse. Per facilitare questa prima ricognizione è stata predisposta una scheda di autoanalisi che ha aiutato, sia i ricercatori della Struttura nazionale di valutazione Fse che gli stessi attori del processo di attuazione della formazione, a riflettere sulla collocazione dell'informazione, sui flussi informativi interni all'amministrazione e sulla qualità del dato a disposizione.

Per la sperimentazione del modello si propone il ricorso a metodologie qualitative e quantitative, desk e di campo. L'attività si dovrebbe articolare in:

- ◆ costruzione della mappa delle risorse informative interne alla Amministrazione regionale/provinciale;

- ◆ raccolta delle informazioni relative ai fattori/indicatori della qualità previsti dal modello;
- ◆ interviste ai referenti regionali coinvolti nel processo decisionale ed attuativo;
- ◆ valutazione della qualità dei sistemi formativi delle Regioni/Province, effettuata attraverso l'elaborazione e l'interpretazione degli indicatori e dei fattori della qualità.

bibliografia



Accreditamento delle sedi formative e orientative, Decreto ministeriale del 25 maggio 2001.

Asplund R. e Telhado Pereira P. (editors) (1999), *Returns to Human Capital in Europe. A Literature Review*, ETLA.

Bertola G. e Checchi D. (2001), "Sorting and Private Education in Italy", paper presentato al convegno: *Qualità del processo formativo ed esiti sul mercato del lavoro*, Milano 16-17 novembre 2001.

Bezzi C. (2001), *Il disegno della ricerca valutativa*, Franco Angeli, Milano.

Bulgarelli A. (a cura di) (1999), *Valutazione finale dell'obiettivo 3 in Italia*, Franco Angeli, Milano.

Bulgarelli A. e Gori E. (2001), "Sistemi informativi per la valutazione dell'efficienza ed efficacia dei progetti di formazione professionale", in SIS, Atti del convegno *Processi e Metodi Statistici di Valutazione*.

Capano G. e Giuliano M. (1996), *Dizionario di politiche pubbliche*, Nis, Roma.

CEDEFOP (1996), *Evaluation of European Training, Employment and Human Resource Programmes*, Thessaloniki.

CEDEFOP (1997a), *Application of ISO 9000 Standards to Education and Training*, Thessaloniki.

CEDEFOP (1997b), *Indicators in Perspective. The Use of Quality*

Indicators on Vocational Education and Training, Thessaloniki.

CEDEFOP (1997c), *The Use of Quality Indicators in Vocational Education and Training*, Thessaloniki.

CEDEFOP (1998a), "Ensuring Quality in Vocational Education and Training", *Vocational Training. European Journal*, n.15, September - December 1998/III.

CEDEFOP (1998b), *Evaluation of Quality Aspects in Vocational Training Programmes. Synthesis Report*, Thessaloniki.

CEDEFOP (2001), *Quality in Initial and Continuing Training: Aspects and Challenges in Certain Member Countries*, working paper.

Commissione europea, COM(2001) 313 finale, *Politiche sociali per l'impiego: un quadro per investire nella qualità*, Bruxelles, 20.6.01.

Compagno C. e Cagnina M. R. (1999), "Il benchmarking nei processi di qualità", in Gori E. e Vittadini G. (a cura di), *Qualità e valutazione nei servizi di pubblica utilità*, Etas.

CRUI (1999), *Rapporto finale sulle attività di valutazione CAMPUS 1997-1998*.

De Caprariis G. (2001), "Il sistema universitario italiano nel confronto internazionale", Centro Studi Confindustria, *Previsioni dell'economia italiana*, Dicembre.

De Vincenzi R. e Villante C. (2001), "Il ruolo dei sistemi informativi per la valutazione delle politiche il caso del monitoraggio nazionale dei Fondi Strutturali", Convegno nazionale AIS-AIS: *Qualità e quantità nella valutazione*, Genova 14 dicembre.

Del Cimmuto A. (2000), "Qualità dei processi formativi", in C. Montedoro (a cura di), *La formazione verso il terzo millennio*, SEAM.

ESCR (2000), Centre on Skills, Knowledge and Organisational Performance (SKOPE), Universities of Oxford and Warwick, *Annual Report*, September.

European Commission (1995), "Applying the Multicriteria Method to the Evaluation of Structural Programs" in *Means Handbook* n.4, DG XVI.

European Commission (1996), Regional Policy and Cohesion, "Quality Assessment of Evaluation Reports: a Framework", *Means Handbook* n. 5, DG XVI.

European Commission (2000a), *European Report on Quality of School Education*, Brussels.

European Commission (2000b), *European Report on Quality of School Education. Sixteen Quality Indicators. Report based on the work of the Working Committee on Quality Indicators*, Directorate-General for Education and Culture, May.

European Commission (2000c), *The 2000-2006 Programming Period: Methodological Working Papers. Workings Paper XX. The Mid-Term Evaluation of Structural Fund Interventions*, Brussels, 5.12.2000.

European Commission (2001), *Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Employment and social policies: a framework for investing in quality*, Brussels, 20.06.2001 (anche in italiano).

EUROSTAT - CEDEFOP (1999), *Young People's Training. Key Data on Vocational Training in the European Union*, Luxembourg, (L-2985).

EUROSTAT - CEDEFOP (2001), *Transition entre le système éducatif et la vie active. Chiffres clés sur la formation professionnelle dans l'Union européenne*, CEDEFOP Reference Series, Luxembourg, Office des Publications Officielles des Communautés Européennes, (L-2985).

EUROSTAT - European Commission (1997), Unit A5. Technical Cooperation with PHARE and TACIS Countries, *Evaluation of Training Courses and of the European Statistical Training Programme*.

Fabbri D. (1996), *L'intervento pubblico e l'efficienza possibile*, Il Mulino.

Fattore G., Longo F. e Meneguzzo M. (a cura di) (1995), *Metodi di analisi e valutazione dei programmi pubblici*, CUEM, Milano.

FITA (1997), *Glossario di qualità della formazione*, www.fita.it/quaform1.html.

Gilroy P., Long P., Rangecroft M. e Tricker T. (1999), *The Evaluation of Course Quality Through a Service Template*, in *Evaluation*, vol.5 (1), Sage Publications, pp. 80-91.

Gori E. e Vittadini G. (1999), "La valutazione dell'efficienza e del-

l'efficacia dei servizi alla persona. Impostazione e metodi", in Gori E. e Vittadini G. (a cura di), *Qualità e valutazione nei servizi di pubblica utilità*, Etas.

Greder M.E. (1996), *Program Evaluation*, Prentice Hall, New Jersey.

ISFOL (2000), *Monitoraggio della sperimentazione dei corsi IFTS 1998-1999. Rapporto intermedio*. Maggio.

ISFOL (2001a), Primo rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia. Indagine ISFOL-CISEM.

ISFOL (2001b), *Rapporto ISFOL 2001. Federalismo e politiche del lavoro*, Franco Angeli.

ISFOL (vari anni), *Statistiche sulla formazione professionale. Le strutture, le attività e la spesa*.

ISFOL - Centro di documentazione specializzato (1998), *La qualità dei progetti di formazione. Manuale di supporto per gli operatori e schede operative*.

ISFOL - Struttura nazionale di valutazione Fse (1996), *Percorsi di valutazione del Fondo sociale europeo nelle Regioni italiane*, Franco Angeli.

ISFOL - Struttura nazionale di valutazione Fse (2001), *Formazione e lavoro. Effetti del Fondo sociale europeo sull'occupazione in Italia*, Franco Angeli.

ISFOL - Struttura Nazionale di valutazione (2002a), *Proposta per il monitoraggio delle priorità del QCS Ob. 3 FSE 2000-2006*. Documento in progress Comitato di sorveglianza del 31 gennaio 2002.

ISFOL - Struttura nazionale di valutazione Fse (2002b), "Linee guida per il monitoraggio e la valutazione del Fondo sociale europeo 2000-2006", *Metodologie per la valutazione di programma*, vol. 1.

ISFOL - Struttura nazionale di valutazione Fse (2002c), "Orientamenti metodologici per la valutazione del processo di implementazione di programma", Collana *Metodologie per la valutazione di programma*, vol. 2.

Juran J.M. (a cura di) (1997), *La qualità nella storia. Dalle civiltà antiche al Total Quality Management*, Sperling & Kupfer Editori.

Le Borterf G., Barzucchetti S. e Vincent F. (1992), *Comment manager la qualité de la formation*, Les Editions d'organisation, Paris.

Martini A. e Sisti M. (2002), "Indicatori o analisi di performance? Implicazioni dell'esperienza statunitense di performance measurement", *Rivista trimestrale di scienza dell'amministrazione*, n. 2/2002.

Meny Y. e Thoenig J.C. (1991), *Le politiche pubbliche*, traduzione italiana. Bologna, Il Mulino.

Mohr L. B. (1995), *Impact Analysis for Program Evaluation*, Second Edition, Sage Publications Ltd., London.

Moramarco V. (1999), "Qualità ed efficienza economica", in Gori E. e Vittadini G. (a cura di), *Qualità e valutazione nei servizi di pubblica utilità*, Etas.

OECD (1997), *Benchmarking, Evaluation and Strategic Management in the Public Sector*, Puma/OCSE, Paris.

OECD (2001a), *Education Policy Analysis. Education and Skills*, Paris.

OECD (2001b), *Education at a Glance*, Paris.

Osservatorio per la valutazione del sistema universitario (1998), *Indicazioni per la preparazione delle relazioni dei Nuclei di valutazione interna e insieme minimo di indicatori*, Documento 11/98, novembre.

Patton M. Q. (1990), *Qualitative Evaluation and Research Methods*, Sage, London.

Patton M.Q. (1997), *Utilization-Focused Evaluation: The New Century Text*, Sage, Thousand Oaks, California.

Pawson R. e Tilley N. (1998), *The Realistic Evaluation*, Sage Publications.

Rettore E. e Trivellato U. (1999), "Come disegnare e valutare politiche attive del lavoro", Il Mulino, settembre – ottobre.

Rossi P. H. e Freeman H. E. (1993), *Evaluation: A Systematic Approach*, Fifth Edition, Sage Publications Ltd, London.

Seyfried E. (1998), "L'évaluation de la qualité dans les programmes de formation professionnelle", in *Formation professionnelle*, CEDEFOP, n. 15, dicembre 1998.

Seyfried E. (2001), "Definition of indicators for a European quality", Discussion paper for the first meeting of the FORUM on the

Quality of Vocational Training, CEDEFOP, 29-30 May.

Tronti L. (2000), *Il benchmarking dei mercati del lavoro. Una sfida per le regioni italiane?* Roma, dicembre.

UNDP (1999), *Selecting Key Results Indicators. Suggestion and Practical Advice from EO and OSG*, 13 May.

Van den Berghe W. (1996), *La qualité dans la formation et l'enseignement professionnels in Europe: aspects et tendances*, document CEDEFOP.

Van den Berghe W. (1999), "Application of ISO 9000 standards to education and training", *European Journal of Vocational Training*, n.15.

Vecchia M. (2001), "Verso la valutazione di processo", in Stame N., Silvani A. e Scarpitti L. (a cura di), *Sviluppare le capacità di valutazione dei funzionari pubblici nella gestione dei fondi strutturali*, Franco Angeli, Milano.

Wagner A. e Wurzburg G. (2001), "Redefining Education Quality: Lessons from an International Perspective", paper presentato al convegno: *Qualità del processo formativo ed esiti sul mercato del lavoro*, Milano 16-17 novembre 2001.

Weiss C. (1997), "Theory-based Evaluation: Past, Present and Future", in D. J. Rog e D. Fournier (a cura di), *Progress and Future Directions in Evaluation: Perspectives on Theory, Practice and Methods*, New Directions for Program Evaluation, n. 76, Jossey Bass, San Francisco.