



Istituto di Ricerche Economiche e Sociali



Sapienza Università di Roma

Working Paper – Fase C
Progetto “Valutazione degli esiti e dell’impatto delle politiche formative
nell’ambito della formazione professionale”

Una prima rassegna sulla valutazione di esito ed impatto formativo

Roma, luglio 2009

Il *Working Paper* è stato realizzato dal gruppo di lavoro Ires – La Sapienza con il coordinamento di Riccardo Cinquegrani. Nel dettaglio la premessa e il cap. 1 sono a cura di Riccardo Cinquegrani; il cap. 2 è a cura di Mariella Nocenzi; il cap. 3 di Cristiano Corsini e Alessandro Sanzo. L'allegato A è di Cristiano Corsini; l'allegato B è a cura di Alessandro Sanzo. Per l'Ires hanno inoltre partecipato: Francesca Carrera, Francesca Cuppone, Salvo Leonardi. Supervisione di Anna Teselli.

Sommario

1. Premessa	4
1.2. Definizione operativa dei principali termini.....	5
2. Una prima rassegna sulla modellistica in tema di valutazione formativa.....	16
2.1 Metodi e modelli di valutazione	16
2.1.1. <i>La valutazione quantitativa e qualitativa</i>	16
2.1.2 <i>La valutazione ex ante, in itinere, ex post e di impatto</i>	17
2.1.3. <i>La valutazione per livelli</i>	19
2.1.4. <i>La valutazione per criteri e parametri</i>	21
2.1.5. <i>La valutazione per esiti</i>	23
2.1.6. <i>La valutazione nei paradigmi naturalistico e razionalistico</i>	24
2.2. Verso uno stile di valutazione integrata: il Modello CIPP	26
3. Dalla valutazione alla valutazione d'impatto.	
Un modello possibile: le ricerche sul Valore Aggiunto in educazione	27
Allegato A – Premesse storiche dell'impiego del Valore Aggiunto (in Inghilterra e negli Stati Uniti).....	33
Allegato B – Bibliografia e siti di riferimento.....	37

1. Premessa

Il presente documento nasce dall'esigenza di delineare le caratteristiche di un quadro di riferimento condiviso in grado di supportare, anche a livello teorico, le varie fasi del progetto e l'insieme di scelte operate nel corso dello svolgimento delle attività. Il punto di partenza ha riguardato l'identificazione di termini chiave e la stesura di definizioni operative che presentassero i concetti maggiormente significativi tenendo conto della natura "dinamica" che assumono nel corso di un progetto da sviluppare nell'arco di circa 24 mesi. Da queste considerazioni è emersa quindi la necessità di redigere un working paper (wp) e non un glossario dei termini o un rapporto di ricerca. La natura stessa del wp consente di ricevere suggerimenti e feed back nel corso delle attività e di assimilare ulteriori aspetti che rendono realmente "dinamico" il documento¹ e soprattutto l'utilizzo che si fa di esso.

Coerentemente con quanto appena descritto le finalità di questo *wp* sono sostanzialmente due: la creazione di una base concettuale condivisa e l'identificazione di alcune possibili ipotesi in base alle quali realizzare il disegno della ricerca (altro output previsto dal progetto "Valutazione degli esiti e dell'impatto delle politiche formative nell'ambito della formazione professionale"). A tal fine la struttura del *wp* è sostanzialmente articolata in quattro sezioni:

- Il primo capitolo propone la definizione operativa di cinque termini/locuzioni funzionali all'identificazione di un percorso che conduca alla definizione di impatto delle politiche formative sulla formazione professionale; le definizioni proposte riguardano "Politiche Formative", "Processo Formativo", "Esito Formativo", "Impatto delle Politiche Pubbliche" e "Impatto delle Politiche del Lavoro".
- Il secondo capitolo propone una rapida analisi di alcuni metodi e modelli di valutazione passando in rassegna le principali caratteristiche e differenze tra la valutazione quantitativa e quella qualitativa, la valutazione *ex ante*, *in itinere* ed *ex post*, la valutazione per livelli, fattori ed esiti; il capitolo si conclude con la presentazione di un ulteriore modello di valutazione, il modello CIPP (Contesto, Input, Processo, Prodotto) che viene a configurarsi come un possibile modello a cui fare riferimento sia per la capacità di "integrare" vari aspetti, dimensioni e attori coinvolti nel processo valutativo sia per la possibilità di applicazione del modello in chiave di valutazione di impatto.

¹ Questa scelta, unitamente ad altre di natura meramente contenutistica, è stata frutto delle conclusioni tratte nell'ambito di una riunione congiunta (Università "La Sapienza", Ires, Caspur) del gruppo di progetto tenutasi il 27 maggio 2009.

- Il terzo capitolo propone un tentativo di “collegare” il modello CIPP alla misurazione del valore aggiunto come ipotesi per arrivare alla misurazione prima e alla valutazione poi dell’impatto delle politiche formative sulla formazione. Partendo dagli studi effettuati in tema di educazione, lo sforzo è stato quello di delineare una serie di variabili che potrebbero essere rilevanti nella misurazione dell’impatto nella Formazione.
- La quarta sezione del presente lavoro – allegato A – propone una sintesi del percorso che ha portato all’impiego del valore aggiunto per misurare l’efficacia scolastica in Inghilterra e negli USA.
- La quinta e ultima sezione – allegato B – contiene invece la bibliografia. Parte del presente lavoro è infatti caratterizzato dall’identificazione di fonti a cui attingere non solo ai fini di stesura del *paper* ma anche come documentazione di riferimento. A tal fine è apparsa utile la scelta di valorizzare quanto prodotto facendo divenire la bibliografia anche una sorta di documento autoconsistente a cui attingere sia per ricerche relative al tema della valutazione che per quelle riferibili al tema dell’impatto. Ampio spazio è dedicato ad una selezione di pubblicazioni (inclusa la letteratura grigia, anche in forma di CD-Rom) che forniscono validi spunti o presentano casi studio.

In sintesi, quindi, il *wp* propone una chiave di lettura funzionale ad uno dei principali obiettivi impliciti di progetto: costruire un percorso che conduca ad una definizione di valutazione di impatto formativo che tenga conto di una serie di fattori determinanti riferibili a concetti di valutazione, misurazione e impatto (quali ad esempio impatto lordo, impatto netto, la relazione esistente tra esito e impatto) tenendo sempre in debita considerazione la necessità di istituire un confine che delimiti la sfera di azione tra politiche del lavoro e politiche formative (specie se l’occupazione diviene la cartina di tornasole dell’impatto di un percorso formativo).

In quest’ottica, la proposta di approfondire le potenzialità della misurazione del valore aggiunto quale strumento per la misurazione e la valutazione dell’impatto delle politiche formative potrebbe presentare interessanti spunti da approfondire.

1.2. Definizione operativa dei principali termini

Come descritto in premessa, una delle prime esigenze a cui il presente *Working Paper* intende rispondere riguarda la necessità di delineare un insieme di definizioni condivise da considerarsi in maniera funzionale rispetto alla definizione di impatto delle politiche formative sulla formazione professionale. I motivi sono ascrivibili principalmente a due ordini di fattori: la necessità di superare la complessità (anche di natura semantica) dei concetti chiave attorno ai quali ruotano le attività del progetto e la necessità di compiere

delle scelte che consentano l'operativizzazione dei concetti stessi e quindi lo svolgimento dell'attività di ricerca.

Il percorso di definizione dei contenuti presenti all'interno di questo documento, aveva preso avvio dall'idea di redigere un glossario che comprendesse una serie di termini riferibili principalmente al contesto della formazione e della valutazione; questa idea è stata successivamente rivista a favore di una impostazione tesa ad una analisi selettiva e "funzionale". Pertanto, questa prima parte del lavoro si concentrerà sulla definizione dei/delle seguenti termini/locuzioni:

- ✓ Politiche formative
- ✓ Processo formativo
- ✓ Esito formativo
- ✓ Impatto delle politiche pubbliche
- ✓ Impatto delle politiche del lavoro.

Le motivazioni di affrontare i temi nell'ordine appena indicato non è da ritenersi casuale: l'analisi prende avvio da "Politiche Formative" in quanto sono da considerarsi elemento di contesto/scenario ma anche punto di arrivo delle attività progettuali (come si evince dal titolo stesso del progetto, un obiettivo è quello di giungere ad una valutazione di impatto proprio di queste politiche). Parlare di politiche formative non può prescindere da prendere in considerazione alcuni brevi cenni riguardo al "Processo Formativo" che a sua volta produce un "Esito Formativo". L'analisi dei termini presi in considerazione si conclude con una sorta di secondo livello di considerazioni: essendo il nostro punto di arrivo (e, in parte, ragione stessa del progetto) arrivare ad una valutazione dell'impatto delle politiche formative, è apparso utile accennare a quanto esiste in termini di "Impatto delle Politiche Pubbliche". Da ciò è stato possibile evincere principalmente due elementi: è estremamente complesso determinare linee di confine nette e invalicabili tra diverse politiche pubbliche (ad esempio tra lavoro e formazione) che appaiono sempre più integrate tra loro e pertanto è opportuno prendere in considerazione quanto avviene in relazione alla misurazione di "Impatto delle Politiche del Lavoro". Questa parte ha contribuito a sostenere la necessità di operare una proposta per la valutazione di impatto delle politiche formative che partisse da esperienze già maturate anche in altri settori e questo, come si osserverà nella penultima parte del presente paper, ha posto le basi per cercare di adattare alcuni metodi già testati nel settore educativo (misurazione del valore aggiunto).

L'altro tema fondamentale del presente lavoro, quello relativo alla "valutazione" verrà invece affrontato nel secondo capitolo.

POLITICHE FORMATIVE² → La definizione di questi termini non è data dalla semplice sommatoria di “politica” (*policy*, serie di interventi e servizi integrati e pensati strategicamente per rispondere ai bisogni e alle esigenze di una fascia di popolazione appartenente ad un determinato territorio) e di “formazione” (maturazione e sviluppo di capacità o competenze legate all’apprendimento e all’esperienza) ma richiede una serie di precisazioni specie in relazione alle modalità in cui in Italia vengono definite e gestite le Politiche Formative. In particolare, una proposta di definizione operativa del termine “Formazione” presenta per lo più i seguenti tipi di aspetti:

- l’identificazione di Formazione e educazione;
- la riduzione della Formazione ad una “regione” dei fatti educativi (più o meno legati alla socializzazione lavorativa e alla professionalità);
- l’aggregazione nella Formazione di alcune attività a basso contenuto educativo (come l’addestramento, l’aggiornamento, il perfezionamento, ...) o impropriamente educative;
- l’omologazione della Formazione al dispositivo pedagogico delle attività formali di educazione degli adulti;
- il riporto della Formazione all’orizzonte “nobile” dell’educazione permanente.

Ciascuna di queste soluzioni ha delle giustificazioni, ma ciò dà luogo ad una polisemia che può essere osservata sia sul piano etimologico che in quello storico, in ciascuna delle grandi aree culturali della ricerca educativa. Tentativi di definizione certamente non mancano, formando un elenco lunghissimo. Nell’area francofona, ad esempio, è assai noto lo sforzo di Goguelin di sintetizzare la rete semantica della Formazione attorno a quattro poli principali, dati dai verbi educare, formare, istruire e insegnare. Il polo formare, in equivalenza con creare, comporre, concepire, costituire, introduce «l’idea di trasmettere, non solamente delle cognizioni, ma anche di modellare un certo comportamento. Inoltre, l’immediata vicinanza suggerisce, dapprima mediante creare e concepire, e poi, mediante il nesso esercitare/formare, la possibilità di una formazione per ripetizione e facendo» (GOGUELIN, 1973)³.

² È utile ricordarsi che formazione in inglese si dice training ovvero allenamento, termine che contiene una spiccata idea di simmetria e cooperazione nell’impegno e nell’attivazione delle diverse parti in causa.

³ Dopo aver analizzato le relazioni tra gli altri poli, l’Autore conclude che «formare evoca un intervento profondo e globale che provoca nel soggetto uno sviluppo nei campi intellettuale, fisico o morale, così come un cambiamento nelle strutture corrispondenti a questi campi, in modo tale che quello sviluppo non sia più un’aggiunta applicata alla struttura esistente, ma sia integrato in nuove strutture» (GOGUELIN, 1973). azione di sviluppo (di un essere umano su un piano fisico, intellettuale, morale, sociale) e risultato di tale azione; bagaglio di conoscenze teoriche, pratiche, indispensabili all’esercizio di una professione o di un ruolo sociale. Per le citazioni di Goguelin e i successivi rimandi a Fassin, Dominicé, Honoré e Revans si rimanda a SCUOLA INTERATENEO PER LA SPECIALIZZAZIONE DEGLI INSEGNANTI SECONDARI, *Glossario di scienze della Formazione. Prove tecniche di navigazione*, consultabile in rete all’indirizzo: <http://www.europeanphd.eu/public/pdf/lessicossismargiotta.pdf>.

Il lessico pedagogico non prescinde, tuttavia, da ciò che nel linguaggio ordinario può essere inteso per Formazione. Qui il termine si è ormai diffuso in rapporto alla crescita delle occasioni di istruzione ricorrente e di aggiornamento professionale. La sua evoluzione semantica è recentemente passata da un senso prossimo a istruzione, preparazione (compresa la versione di addestramento, presente nell'inglese *training*) ad un senso più ampio che tende a sottrarre spazi allo stesso termine di educazione, data la maggiore polivalenza dimostrata (cfr. FASSIN, 1986).

Ciò non vale ugualmente per tutte le aree culturali. Ad esempio, esso non ha corrispettivi "unitari" nella lingua inglese che ricorre ad un misto di *education* e di *training*, esprimendo così anche la relativa indistinzione che la diffusività sociale delle pratiche formative ha comportato. Di qui la consuetudine del ricorso ad aggettivazioni o complementi, la cui frequenza maggiore riguarda la distinzione di un ambito "professionale" da uno "extraprofessionale".

Tutte queste connotazioni hanno indotto alcuni studiosi a segnalare l'uso *abusivo* del termine "Formazione" nei contesti di educazione degli adulti (cfr. Dominicé, 1984). Secondo costoro, la Formazione non va scambiata con le azioni più o meno programmate di educazione degli adulti, ma appartiene in proprio solo a colui che si forma, come espressione del suo processo di socializzazione e di evoluzione personale.

L'azione di Formazione non si esaurisce nell'atto pedagogico (la relazione formatore/formatandi) né nella comunicazione didattica e formativa. Essa deve fare i conti con la moltiplicazione dei piani e dei destinatari, degli obiettivi e degli effetti, ben oltre il terreno del corso. Le decisioni metodologiche si trovano pertanto di fronte una serie di opposizioni già istituite all'apertura dell'evento formativo. Essi concernono in particolare:

- *la separazione tra saperi, azioni e atteggiamenti* (cfr. HONORÉ, 1980). Una prima questione deriva dal fatto che la Formazione riguarda contemporaneamente diverse aree di apprendimento, per cui una divisione metodologica ispirata alla tripartizione degli obiettivi in sapere, saper fare, saper essere, può risultare artificiosa;
- in F. si fa largo uso delle simulazioni. Ciò pone molti problemi per il "ritorno" alla realtà quotidiana, vista spesso come più difficile e/o più frustrante, come si può osservare nelle azioni formative di lunga durata o negli stage "in alternanza". Di qui, allora, l'orientamento più recente di prevedere esperienze di apprendimento non finalizzate alla soluzione di problemi-tipo (casi, *problem/solving*), ma alla creatività cognitiva in situazione di grande incertezza (come avviene appunto nelle situazioni ordinarie). Vanno in questa direzione, ad esempio, le tecniche di *problem finding*, come l'*Action Learning* (cfr. REVANS, 1978 e 1982) usata nella formazione manageriale. Nel campo dell'e-

ducazione degli adulti con basso livello di scolarizzazione ciò viene tradotto invece nella *enfaticizzazione posta sulla produzione più che sulla fruizione delle conoscenze*, valorizzando al massimo l'esperienza degli individui;

- *la separazione tra i tempi di F. e i tempi di vita*. Si tratta, anzitutto, del rapporto tra formazione iniziale e formazione ulteriore, cioè di come giudicare le acquisizioni pregresse, come garantire il *continuum* dell'esperienza, come favorire i processi di riflessività, come e che cosa far apprendere prioritariamente ai diversi pubblici della F. In secondo luogo della sequenzialità da dare ai momenti formativi: interventi intensivi o ricorrenti, di quale durata, con quali formule di alternanza, di preparazione, di ripresa (“pre-corso”, “richiami”, ...). Il riverbero di tutte queste opposizioni e/o separazioni attraversa l'intero processo di Formazione, dando luogo ad una serie di alternative per le diverse operazioni implicate dall'intervento.

In aggiunta a quanto esposto e a rischio di eccedere in semplificazioni e generalizzazioni, occorre sottolineare, inoltre, che nel nostro paese la formazione è tradizionalmente caratterizzata da una certa ambiguità. Da un lato essa è finalizzata alle esigenze del mercato del lavoro (MdL), dall'altro, è utilizzata per educare e valorizzare l'individuo. Tale ambiguità ha segnato sia il segmento dell'istruzione scolastica, che con la presenza degli Istituti professionali e tecnici ha, fino a poco tempo fa, presidiato la formazione per l'accesso diretto al MdL, sia il segmento della formazione professionale (FP) regionale, che con le tipologie corsuali della cosiddetta formazione iniziale o di base ha, spesso e volentieri, replicato i modelli scolastici di accesso diretto al MdL per allievi meno propensi a percorsi da realizzarsi nell'ambito della scuola di Stato. L'ipotesi è che tale ambiguità si sia trasmessa e si percepisca, da un lato, nella definizione e nella programmazione delle politiche in campo formativo e in campo occupazionale, dall'altro, nelle metodologie e negli strumenti, ma anche negli obiettivi stessi, della valutazione delle politiche formative (cfr. OLIVA – LODOVICI, 2002).

La definizione di politiche formative richiede necessariamente un breve accenno a quelle che sono le caratteristiche principali che permettono una classificazione degli interventi; Oltre a classificarle in base agli obiettivi espliciti ed impliciti sarebbe necessario arrivare anche ad una classificazione più sofisticata delle tipologie formative, dei gruppi di beneficiari della formazione e delle caratteristiche del mercato del lavoro di riferimento.

Spesso la formazione viene solitamente classificata sulla base delle seguenti variabili: contenuto settoriale;

- livello formativo (primo livello, secondo livello, inferiore, superiore, post-obbligo, post diploma ecc.);
- target di utenza (età, status occupazionale, di genere, formativo ecc.).

Una ipotesi di riclassificazione degli interventi di formazione potrebbe prevedere, nella programmazione delle politiche formative e, dunque, nella definizione delle tipologie corsuali, una matrice fra:

- il livello formativo di partenza (post-obbligo, post-diploma, post-universitario);
- gli obiettivi della formazione (orientamento, inserimento, aggiornamento, perfezionamento, riconversione; formazione on/off the job ecc.);
- le caratteristiche del processo di erogazione (on/off the job, qualità del soggetto erogatore, integrazione con altri interventi, raccordo con la domanda di lavoro, modalità di selezione dell'utenza ecc.);
- le caratteristiche dell'utenza (genere, età, status formativo, status occupazionale);
- le caratteristiche del mercato del lavoro di riferimento (geografiche, settoriali, socio-culturali), sulla base dell'ipotesi che, se esistono dei mercati del lavoro locali (e, quindi, logiche e comportamenti della domanda e dell'offerta, che seguono specificità locali), non si può pensare che una azione formativa identificata in maniera standard possa avere gli stessi effetti su gruppi di beneficiari disomogenei, anche in funzione delle condizioni del mercato del lavoro locale in cui operano. Si possono, infatti, ipotizzare risultati e impatti diversi della formazione su gruppi di beneficiari analoghi in mercati del lavoro diversi.

PROCESSO FORMATIVO → come un processo di natura intenzionale (=progettato, orientato verso determinati obiettivi di cambiamento/acquisizione di valori), relazionale (=basato su interazioni significative tra soggetti e non sul mero trasferimento di informazioni) e programmato (=basato su un dispositivo che delinea mezzi, fasi e metodi dell'azione), volto ad accrescere (=trasformazione osservabile e valutabile) il *valore* della *risorsa umana* nei mercati del lavoro e delle professioni nonché nei suoi contesti sociali di riferimento (cfr. NICOLI, 2002a).

Un processo formativo è una risposta finalizzata ed esplicita ad un problema risolvibile (in parte o nella sua totalità) attraverso la leva formativa ovvero un problema che ha che fare con le *persone al lavoro* e la loro capacità di azione efficace, consapevole e coerente con il contesto di riferimento; è una modalità di «veicolazione selettiva di informazioni [...] e valori orientata all'accrescimento delle capacità operative» delle organizzazioni e delle persone (Lipari, 1995), «di accrescimento delle competenze professionali esplicitamente richieste per (ed orientate a favorire) il consolidamento e lo sviluppo di un'organizzazione (o comunque di contesti/situazioni organizzate di lavoro)» (LIPARI, 1995).

ESITO FORMATIVO → Risultato al termine di un processo formativo⁴.

IMPATTO DELLE POLITICHE PUBBLICHE⁵ → La definizione di un impatto deriva dalla realizzazione di una attività di valutazione. Conseguentemente, come per le ‘politiche formative’, anche in questo caso, appare necessario proporre qualche considerazione di contesto prima di suggerire una definizione operativa.

1. Valutare significa] «analizzare se un’azione intrapresa per uno scopo corrispondente ad un interesse collettivo abbia ottenuto gli effetti desiderati o altri, ed esprimere un giudizio sullo scostamento che normalmente si verifica, per proporre eventuali modifiche che tengano conto delle potenzialità manifestatesi [...] si valuta per sapere non solo se un’azione è stata conforme ad un programma esistente, ma anche se il programma è buono» (STAME).
2. [La valutazione è una] «produzione di informazione (per dare giudizi) su attività pubbliche, con l’intento di migliorarle» (MARTINI).
3. [La valutazione è una] «attività cognitiva rivolta a fornire un giudizio su di un’azione intenzionalmente svolta o che si intende svolgere, destinata a produrre effetti esterni, che si fonda su un’attività di ricerca delle scienze sociali e che segue procedure rigorose e codificabili» (PALUMBO).
4. [La valutazione è un] «processo che ricerca e valorizza gli aspetti contraddittori e inattesi che mettono fortemente in crisi il modello dato e li considera tracce di un ordine diverso la cui rivelazione costituisce oggetto di specifiche attenzioni» (SETTI – BASSANINI).

⁴ **ESITO** → risultato: e. di una battaglia, e. di un esame, e. di una malattia, e. di un’impresa, avere buono, cattivo e.; buona riuscita: il progetto ha buone probabilità di e. (DE MAURO, *Dizionario della Lingua Italiana*). Conclusione di un’azione, risultato (SABATINI – COLLETTI, *Dizionario della lingua Italiana*). Il termine “esito” presenta due caratteristiche: avvenire al termine di un’azione (e quindi esserne direttamente conseguente) e presentare sostanzialmente caratteristiche di esaustività (il risultato di una azione può essere inserito in categorie pre definite e spesso dicotomiche come, ad esempio, positivo, negativo). Il termine “esito” si configura pertanto come *outcome* di un processo.

⁵ **IMPATTO** → urto violento, scontro tra un corpo in movimento e una superficie o tra due corpi in movimento; astronaut., contatto con il suolo, atterraggio di un veicolo spaziale; balist., punto di incontro di un proiettile con il bersaglio; fig., contatto immediato, primo approccio: un duro i. con la realtà, il primo i. è stato positivo; fig., influenza: avere, esercitare un forte i. su qualcuno. Impressione, effetto: il film ha avuto un buon i. sul pubblico (DE MAURO, *Dizionario della Lingua Italiana*). Urto di un corpo contro una superficie: *punto d’i.*, quello in cui la superficie è colpita. Urto tra corpi in moto, collisione: i. tra due auto. Contatto, approccio, spec. brusco, con un contesto poco accogliente: i. con l’ambiente di lavoro, con la realtà. Effetto, impressione prodotta da qualcosa.: lo spettacolo ha un forte i. sui giovani (SABATINI – COLLETTI, *Dizionario della lingua Italiana*). Proporre una definizione per il termine “impatto” appare pertanto maggiormente complicato; innanzitutto, perché i significati assunti dal termine variano sensibilmente e, inoltre, perché sono da considerarsi determinanti due elementi: l’impatto si configura infatti come un effetto generato da qualcosa su qualcuno (passività del soggetto) e, pertanto, sono da identificare almeno i seguenti elementi:

- La “fonte”/causa dell’impatto;
- L’unicità della causa (interazione con altre fonti che possono essere dello stesso “segno” o di segno opposto);
- La modalità con cui la causa ha generato l’impatto (diretto/indiretto);
- I tempi in cui si è generato l’impatto;
- Lo stato del soggetto (attivo o passivo) che “subisce o supporta” o “subisce” la realizzazione dell’impatto.

L’impatto si configura pertanto come *output* di un processo.

5. «[...] la valutazione ha lo scopo di assegnare un valore all'azione svolta e di riuscire a comunicarlo agli altri. Questa duplice anima di giudizio e di comunicazione determina la natura del processo valutativo, la complessità che deve essere affrontata» (BERTIN – PORCHIA).
6. «La valutazione è principalmente (ma non esclusivamente) un'attività di ricerca sociale applicata, realizzata nell'ambito di un processo decisionale, in maniera integrata con le fasi di programmazione, progettazione e intervento, avente come scopo la riduzione della complessità decisionale, attraverso l'analisi degli effetti diretti e indiretti, attesi e non attesi, voluti e non voluti, dell'azione, compresi quelli non riconducibili ad aspetti materiali» (BEZZI).

In sintesi, la valutazione delle politiche pubbliche:

- è un'espressione di giudizio rispetto ad azioni di interesse collettivo (STAME);
- ha l'intento di migliorare gli interventi e le politiche pubbliche (MARTINI);
- è svolta attraverso attività di ricerca realizzate con metodi rigorosi e codificabili (PALUMBO);
- valorizza gli aspetti inattesi e contraddittori (SETTI – BASSANINI);
- deve essere comunicata a terzi in modo esplicito e trasparente (BERTIN – PORCHIA);
- avviene all'interno di un processo nel quale valutazione e progettazione sono integrati (BEZZI).

IMPATTO DELLE POLITICHE DEL LAVORO → Gli elementi per definire una valutazione di impatto delle politiche pubbliche afferiscono, pertanto, ad una serie di fattori e dimensioni estremamente eterogenei tra loro; questo aspetto può considerarsi valido sia per ciò che concerne le Politiche formative ma anche per le politiche attive del lavoro; una breve analisi degli impatti registrabili per queste ultime in particolare permette di chiarire alcuni assunti e concetti di base “trasferibili” anche nell'ambito della valutazione di impatto delle politiche formative (i cui impatti, innegabilmente, sfociano anche nel “contesto lavoro”).

La valutazione delle politiche attive del lavoro, come del resto quella di altre politiche, può essere effettuata in coincidenza di diversi momenti di realizzazione della politica: prima dell'implementazione (*ex ante*), in corso di realizzazione (*in itinere*), al termine dell'intervento (*ex post*). L'obiettivo fondamentale delle politiche attive del lavoro dovrebbe essere quello di accrescere le possibilità occupazionali dei soggetti che hanno difficoltà nel trovare un lavoro, e di migliorare più in generale il funzionamento del mercato del lavoro favorendo il processo di incontro della domanda e dell'offerta di lavoro. Gli effetti della politica possono essere considerati a livello individuale (valutazione a livello

micro) o a livello aggregato, attraverso la stima degli effetti complessivi delle politiche su occupazione, disoccupazione e redditi. La valutazione dell'impatto delle politiche attive del lavoro può dunque essere condotta a due livelli:

1. a livello micro, cerca di misurare l'esito dell'intervento rispetto al rapporto dei partecipanti con il mercato del lavoro, mentre
2. a livello aggregato (macro), si concentra sul mutamento complessivo delle condizioni del mercato del lavoro.

Nella valutazione dell'impatto di strumenti quali le politiche attive del lavoro è necessario poi distinguere tra impatto lordo e impatto netto.

L'*impatto lordo* misura il risultato delle politiche sui partecipanti, senza prendere in considerazione l'effetto di variabili intervenenti che possono influenzare tali risultati. L'impatto lordo di un intervento di politica attiva del lavoro può essere considerato, ad esempio, come il numero totale di posti di lavoro creati o mantenuti, oppure il numero di persone che hanno frequentato un corso di formazione, una sessione di *counselling* etc. che mantengono la loro occupazione. Nel caso di sussidi per l'occupazione, l'impatto lordo può essere misurato dal numero di individui con sussidio che sono stati assunti. In definitiva, i dati relativi all'impatto lordo delle politiche possono essere raccolti attraverso sistemi di monitoraggio.

L'*impatto netto* misura invece i risultati che non sarebbero stati ottenuti in assenza dell'intervento. Ad esempio, si valuta il numero di posti di lavoro creati *al netto* delle assunzioni che sarebbero comunque state fatte, oppure il numero di individui che non sarebbe stato assunto in assenza di sussidio, oppure ancora il numero di persone che, avendo partecipato ad un'attività formativa, non sarebbero rimaste occupate se non avessero ricevuto tale formazione.

La maggior parte delle valutazioni dell'impatto delle politiche attive del lavoro si limita alla stima degli effetti sui partecipanti (livello micro), mentre gli effetti aggregati sulle variabili macro economiche sono fortemente limitati dalla mancanza di dati adeguati e di un chiaro riferimento teorico.

La valutazione dell'impatto aggregato delle politiche attive del lavoro è resa particolarmente difficile dalle numerose variabili che possono direttamente o indirettamente influenzare i risultati delle politiche, oltre che dalla mancanza di dati adeguati. La maggior parte delle valutazioni di impatto misura l'effetto delle politiche sull'occupazione e sulle dinamiche salariali a livello aggregato, attraverso analisi econometriche. I dati di indagini longitudinali sono i più appropriati per le valutazioni a livello macro. Diversi studi basati su dati longitudinali hanno dimostrato come gli effetti ottenuti dalle politiche attive del lavoro sull'occupazione, a livello aggregato, siano inferiori rispetto a quelli rilevati da va-

lutazioni dell'impatto condotte a livello microeconomico. Le stime econometriche a livello macro degli effetti dei trattamenti individuali forniscono infatti solo informazioni parziali sul complessivo impatto delle politiche. È, inoltre, difficile produrre affidabili evidenze empiriche su tutti gli effetti, diretti e indiretti, delle politiche stesse. Va comunque sottolineato come i programmi che non hanno effetto sugli individui è molto probabile che abbiano un effetto minimo – se non nullo – a livello macroeconomico. È dunque giustificato il fatto che l'attenzione della letteratura in materia si concentri soprattutto sugli effetti dei trattamenti individuali.

Mentre la stima dell'impatto lordo è relativamente facile, ed è solitamente misurata da indicatori di output nel processo di monitoraggio, l'impatto netto è più difficile da stimare. In genere si adotta un gruppo di confronto di non partecipanti il più possibile simile al gruppo dei partecipanti. La definizione della situazione controfattuale non è un obiettivo facile, per i seguenti motivi. In primo luogo, la partecipazione degli individui a programmi di politiche attive del lavoro può essere fondata su decisioni fortemente influenzate dai risultati attesi della partecipazione. Per esempio, nei casi di partecipazione volontaria (ad esempio ad un'attività formativa), è probabile che gli individui che si aspettano maggiori benefici dalla partecipazione siano più portati a decidere di partecipare, rispetto agli individui che potrebbero attendersi minori benefici. Questo effetto distorsivo (*selection bias*) può essere tenuto sotto controllo, nel processo di valutazione, al fine di ottenere una stima non distorta dell'impatto netto. Il problema è che la decisione di partecipare a un programma può essere dovuta non solo a variabili osservabili, che possono essere tenute sotto controllo, ma anche a variabili che non possono essere osservate (per esempio, la motivazione o l'intelligenza), che influenzano fortemente i risultati del programma. Nella costruzione del gruppo di confronto si dovrebbe considerare questa possibile distorsione e cercare di ridurre il più possibile le differenze nelle caratteristiche osservabili e non osservabili tra il gruppo dei partecipanti e il gruppo di confronto dei non partecipanti⁶.

Secondariamente, i risultati attesi di un programma di politica attiva del lavoro possono essere molto diversi secondo i differenti gruppi di destinatari (eterogeneità dei benefici) e secondo le condizioni istituzionali e del mercato del lavoro. Questo implica la necessità di stimare la distribuzione degli impatti sulla popolazione allo scopo di stimare la distorsione e gli effetti indiretti, e che i risultati della valutazione di impatto sono difficilmente generalizzabili (cfr. IRER LOMBARDIA, 2006).

In conclusione di questa carrelata di definizioni le questioni chiave proposte alla riflessione ed utili al nostro progetto sono quindi:

⁶ Cfr. a tal proposito il par. 3 (Dalla valutazione alla valutazione d'impatto) del presente report.

- a) la valutazione delle politiche formative deve tenere conto del fatto che un intervento formativo agisce su due piani a livello individuale: quello della socializzazione formativa e della valorizzazione del singolo in quanto tale e quello della socializzazione formativa e della valorizzazione del singolo in quanto forza lavoro potenziale o reale. E che questi due piani si influenzano vicendevolmente, in modo non sempre prevedibile nel tempo, nel determinare il successo di una azione formativa;
- b) la valutazione delle politiche formative deve tenere conto anche degli effetti indiretti sulle imprese e sui non partecipanti, oltre che degli effetti di lungo periodo;
- c) le variabili legate alla qualità della formazione erogata, alle caratteristiche individuali e del mercato del lavoro, in grado di influenzare i risultati (sia in termini di efficacia interna al sistema formativo, che di efficacia esterna) richiedono di riclassificare sia le tipologie formative che i target di beneficiari secondo logiche diverse da quelle fino ad oggi seguite. Una ipotesi di riclassificazione degli interventi di formazione dovrebbe, dunque, prevedere una matrice fra il livello di formazione, gli obiettivi, le caratteristiche del processo di erogazione, le caratteristiche dell'utenza e del mercato del lavoro di riferimento.

Per affrontare questi aspetti e, più in generale, i problemi di teoria e di metodo sopra considerati è necessario, dunque:

- sviluppare metodologie di valutazione degli effetti (diretti e indiretti) anche qualitativi e di lungo periodo della formazione, non solo sui partecipanti, ma anche sui non partecipanti, sulle imprese e sulla collettività (misurando i possibili effetti di spiazzamento dei non formati; gli effetti di *spillover* sulla comunità locale che può incentivare altri soggetti a investire in formazione; gli effetti sulla competitività del sistema produttivo) e tenendo conto degli effetti delle condizioni di partenza dei beneficiari, delle condizioni del mercato del lavoro locale, del sistema istituzionale di regolazione e del sistema di gestione dell'intervento formativo;
- sviluppare metodologie di analisi/valutazioni della relazione tra qualità della formazione e risultati ad esempio tenendo conto della percezione degli utenti (individui e imprese) e/o valutando gli effetti su una stessa popolazione di modalità diverse di formazione;
- integrare la valutazione del processo di gestione nella valutazione di impatto: il processo di gestione fa parte integrante del trattamento e ne condiziona i risultati: «*Without detailed knowledge about the nature of training, how it was adminis-*

tered, who received it , what activities it replaced and whether it actually increased the skill level and productivity of the trainee, it will be difficult to draw firm conclusions about the relative effectiveness of different program activities» (FRIEDLANDER ET AL., 1997);

- sviluppare dati di buona qualità che consentano di derivare indicatori di contesto, del processo di gestione, dei comportamenti degli attori e degli utenti nel tempo (dati longitudinali).

Considerata la complessità relativa ai temi di valutazione delle politiche pubbliche e degli impatti che generano in modo particolare, si rimanda ai capitoli successivi del presente report per una disamina maggiormente articolata dei concetti appena menzionati.

2. Una prima rassegna sulla modellistica in tema di valutazione formativa

2.1 Metodi e modelli di valutazione

Da sempre studiosi ed esperti si sono impegnati a rendere la valutazione formativa una funzione applicabile attraverso modelli teorici in grado di rimuovere le criticità e di proporre metodi attendibili e replicabili. La *valutabilità* dell'oggetto di analisi, infatti, è resa difficile dalla non sempre adeguata misurazione del cambiamento indotto dalla formazione, dalla frammentazione della domanda e dalla indefinitezza dei bisogni e degli esiti della formazione medesima. Ne deriva un eterogeneo processo di progettualità di modelli che possano rappresentare i fabbisogni formativi, i luoghi, gli oggetti e i comportamenti caratterizzanti, in maniera leggibile e tendenzialmente univoca e misurabile, i cambiamenti attesi (impatti). La *valutabilità*, pertanto, è sperimentata attraverso tipologie di modelli che comparino sempre meglio un "prima" e un "dopo" l'azione formativa attraverso la ricognizione di fabbisogni, le analisi organizzative, la descrizione di comportamenti migliorativi, la messa a punto di modifiche di competenze d'uso verso le quali tendere attraverso opportune azioni formative, il tutto mantenendo un certo livello di riproducibilità.

Una descrizione sintetica dei vari modelli di valutazione consente di passare in rassegna le pratiche valutative realizzate, permettendo di capire in quale relazione, con quali attori, con quali metodi e strumenti, per quali necessità e attraverso quali percorsi questi tipi di valutazione possano interagire tra loro all'interno di un progetto o programma/intervento.

2.1.1. La valutazione quantitativa e qualitativa

Un primo focus nel dibattito su metodi di valutazione è costituito dalla scelta fra un approccio di tipo *quantitativo* o funzionalista ed uno di tipo *qualitativo* o fenomenologico.

Da un lato la valutazione tradizionale pone l'accento sulla misurazione, e, quindi, implicitamente, sulla "quantità" del processo formativo.

Progressivamente si è andata affermando una maggiore attenzione sull'approccio qualitativo, considerato più attendibile nella valutazione di fenomeni che non sono sempre "misurabili" in senso stretto e, quindi, possono sfuggire ad un'analisi impostata solo su tali parametri.

La tendenza attuale, peraltro già sperimentata anche in passato, è quella di usare un approccio composito: i metodi quantitativi possono essere usati con uno schema qualitativo generale e i metodi qualitativi possono essere utili per comprendere i dati prodotti dai metodi quantitativi.

2.1.2 La valutazione ex ante, in itinere, ex post e di impatto

Un diverso approccio metodologico è quello che articola le fasi della valutazione sulla base dei differenti "tempi" del processo formativo, rispetto ai quali altrettanto distinti sono gli obiettivi e i risultati della formazione, ma anche della valutazione.

In particolare, è possibile giungere a queste sostanziali assunzioni per ognuna delle modalità valutative:

- *ex ante*: consiste in un esame critico del progetto formativo come descritto nel rapporto iniziale e mira a selezionare e classificare le varie soluzioni, spesso per l'approvazione del progetto da parte dell'ente finanziatore attraverso obiettivi formativi misurabili e servendosi di un set di indicatori. Fra quelli più ricorrenti si segnalano:
 - fattibilità tecnica, finanziaria e istituzionale
 - rapporto costi-benefici;
- *in itinere*: offre la possibilità di monitorare l'andamento del processo formativo rispetto agli obiettivi iniziali, modificandoli se necessario, oltre ad orientarli se troppo distanti dal progetto iniziale. Il livello dell'attuazione, il grado di utilizzazione delle risorse e gli eventuali scostamenti tra l'uso delle risorse e le realizzazioni, oltre al gradimento del processo formativo, l'analisi di linguaggio, tempi, fasi, strumenti e dell'apprendimento prodotto costituiscono elementi di valutazione intermedia;
- *ex post*: viene effettuata dopo il completamento del processo formativo con l'obiettivo di studiare se e come il progetto abbia raggiunto gli obiettivi prefissati, nonché di immaginare soluzioni adeguate per interventi simili in futuro. L'analisi si appunta sui benefici prodotti, sull'apprendimento e sulle modifiche

del comportamento indotte, anche al fine di progettare la riproducibilità del percorso formativo analizzato. La valutazione *ex post* può riguardare:

- le realizzazioni (breve termine), nel qual caso tende a misurare le conformità dell'*output* rispetto alle previsioni. Con la valutazione a breve termine si tende a identificare e circoscrivere gli *output* veri e propri alla conclusione, nel nostro caso, delle attività formative: generalmente ci riferiamo alla verifica delle conoscenze acquisite e alla soddisfazione degli utenti-destinatari dei corsi. Questo tipo di valutazione è la più diffusa e si avvale di metodi differenti tra loro, ma ampiamente consolidati. Uno dei problemi che si pone oggi con sempre maggiore evidenza è legato al fatto che, spesso, molti di questi apprendimenti non sono solo conoscenze più o meno complesse, ma vere e proprie competenze cioè, conoscenze in azione, la cui acquisizione effettiva va verificata nel contesto del loro reale utilizzo;
- gli effetti a medio termine in relazione agli obiettivi più generali che hanno originato l'intervento. Essa utilizza strumenti di verifica diretta, ad esempio, sui partecipanti alle attività formative allo scopo di raccogliere tutte le informazioni possibili/necessarie sul giudizio da dare circa l'efficacia dell'intervento formativo nel suo complesso e su come questo stia modificando o potrebbe modificare le pratiche (professionali, di comportamento, di servizio). Spesso la valutazione di medio termine utilizza come strumento l'intervista ai dirigenti (intesi come soggetti competenti, anche se non necessariamente esperti);
- gli effetti a lungo termine, nel qual caso è orientata a misurare ed evidenziare i cambiamenti nel tempo, voluti o non voluti, attribuibili direttamente e indirettamente all'attività valutata.

Essa tende, altresì:

- a riconsiderare e giudicare gli effetti dell'intero programma/azione, portando a sintesi l'analisi dei cambiamenti attivati a livello delle persone e dei contesti organizzativi;
- a rendere conto dell'uso delle risorse;
- a dare ragione dell'efficacia e dell'efficienza degli interventi e del grado di raggiungimento degli effetti attesi
- segnalare le innovazioni;
- far emergere i cambiamenti inattesi.

- *di impatto*: è uno strumento di valutazione sempre più utilizzato perché vaglia le conseguenze del progetto di formazione sugli attori coinvolti dopo un tempo prefissato dal completamento delle attività. Sono considerati impatti quegli effetti che, dispiegandosi ad un certo tempo dalla fine di un'azione formativa, cambiano in maniera stabile il corso delle azioni individuali. Questi cambiamenti possono essere stati previsti o inattesi, possono rappresentare evoluzioni incrementali di situazioni, ambiti noti o rappresentare vere e proprie innovazioni, possono o meno durare nel tempo e possono terminare i loro effetti ancor prima della rilevazione. Le azioni complesse e le loro ricadute, se producono senso per gli attori, ossia acquisiscono valore, e sono percepite in maniera chiara come fonte di cambiamento, sono preferibilmente, anche se non necessariamente, capaci di produrre impatti.

2.1.3. La valutazione per livelli

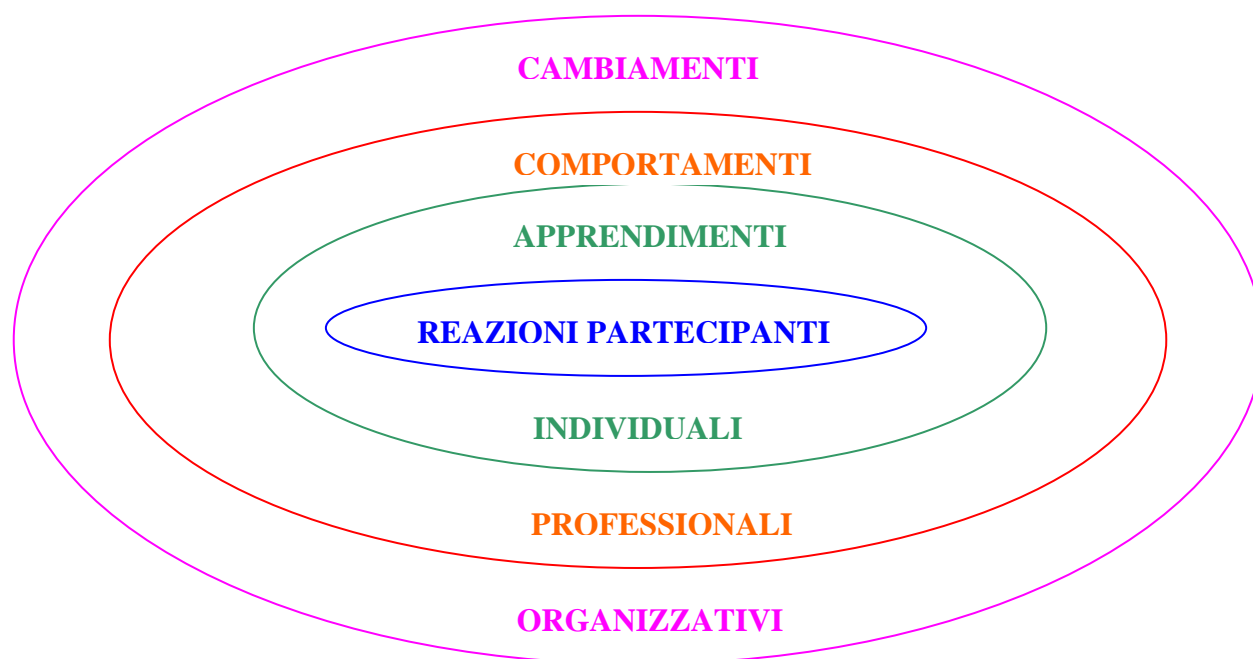
La differenziazione della valutazione per fasi può dirsi la più tradizionale, soprattutto perché il più classico dei modelli di valutazione fu proprio delineato sulla base di distinte fasi, i livelli, già negli Anni Cinquanta e definitivamente elaborato dallo studioso americano Kirkpatrick due decenni più tardi.

Il modello di Kirkpatrick (1975), che prende il nome proprio dal suo autore, si basa sull'analisi di quattro livelli:

- ❖ Livello 1: *Reaction* (Reazione), che misura la soddisfazione del partecipante e la sua propensione ad applicare quanto ha appreso grazie al processo formativo;
- ❖ Livello 2: *Learning* (Apprendimento), ossia il livello di acquisizione di teorie e applicazioni da parte del "formato";
- ❖ Livello 3: *Behaviour* (Comportamento), consistente nella propensione dei partecipanti alla formazione a trasferire le acquisizioni nella realtà professionale;
- ❖ Livello 4: *Results* (Risultati), in termini di impatto sull'organizzazione in conseguenza dello svolgimento del processo formativo.

Il modello di Kirkpatrick, pertanto, tenta di connettere gli aspetti emozionali a quelli pratici e applicativi che emergono dalle acquisizioni apprese in formazione, in un modello integrato ed interconnesso fra livelli come mostra la Fig. 1.

Fig. 1 – Il modello di Kirkpatrick: quali esiti formativi



Sulla scia di questo schema sono nati poi altri modelli che riprendono e in qualche misura completano lo schema di Kirkpatrick, fra i quali:

1. l'approccio a cinque livelli di Hamblin;
2. il modello OEM (*Organizational Elements Model*);
3. il *Carousel of Development*;
4. l'approccio CIRO (*Context, Input, Reaction, Outcome*).

Altri modelli, al contrario, sono stati elaborati per colmare i deficit della metodologia di Kirkpatrick. In particolare possono distinguersi:

- a. modelli che si focalizzano sugli scopi della valutazione, come le metodologie della *Responsive evaluation*, la *Educational evaluation* e la ricerca valutativa;
- b. modelli che individuano strumenti di misurazione alternativi, come il *learning outcomes approach*; il *pay back-pay forward*; le mappe concettuali e il *Pattern Matching*;
- c. modelli per valutare la formazione basata sulle nuove tecnologie di erogazione e l'uso delle tecnologie nella valutazione della formazione.

2.1.4. La valutazione per criteri e parametri

L'approccio temporale e per livelli, fondandosi sull'idea di un approfondimento progressivo nel tempo dei risultati di una certa azione formativa e dei conseguenti effetti di cambiamento che si dispiegherebbero, porrebbe in ordinata sequenza le realizzazioni, gli effetti e, quindi, gli impatti.

Nella pratica, però, queste fasi non sono così perfettamente conseguenti. In particolare, si può pensare alle ricadute della formazione sulle pratiche organizzative che non sono essenzialmente effetti solo perché registrati poco dopo la fine dell'azione formativa, e non sono impatti, solo perché rilevati ad una certa distanza di tempo.

Alcuni studiosi, quindi, sono partiti dall'assunzione di concentrare la propria valutazione su determinanti elementi del processo valutativo quali:

- gradimento, colto attraverso reazioni emotive immediate;
- apprendimento, misurato sulla base delle conoscenze, abilità e delle modifiche di atteggiamenti dei “formati”;
- cambiamento sul lavoro, comprovato da eventuali modifiche su modalità e contenuto tecnico occupazione o sul ruolo

Considerando l'apprendimento come il primo prodotto valutabile nel processo formativo, escludendo le componenti emozionali del gradimento e precedendo gli esiti e gli impatti misurabili con il cambiamento sul lavoro, si possono definire tre principali indicatori di misurazione nei seguenti:

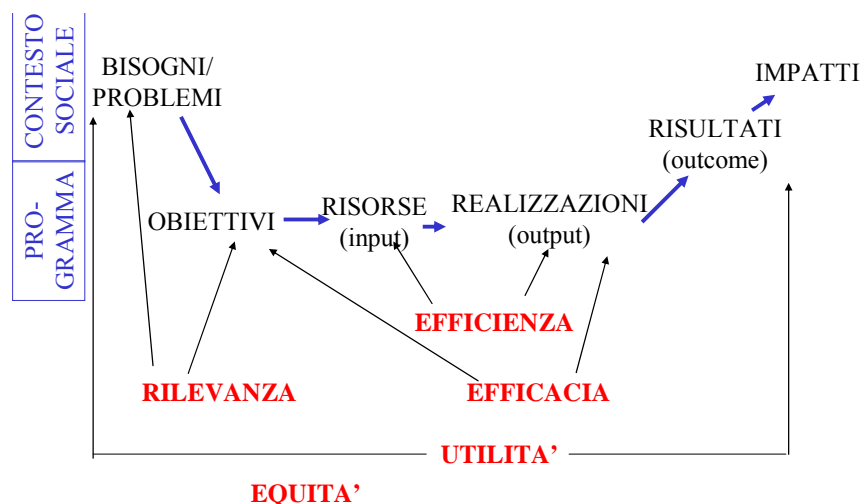
- atteggiamenti, quali orientamenti all'azione, al giudizio e alla reazione emotiva;
- conoscenze, ossia l'acquisizione di nuove concetti, teorie, informazioni, schemi logici;
- abilità, consistenti in acquisizioni di capacità operative ed applicative.

Per rendere “misurabile” il processo formativo sulla base di questi indicatori sono stati progressivamente definiti alcuni criteri di verifica:

- l'efficacia, cioè il rapporto tra obiettivi dell'azione formativa e risultati conseguiti o benefici prodotti;
- l'efficienza, quale rapporto tra risorse impiegate e raggiungimento degli obiettivi progettuali;
- l'utilità, intesa quale l'insieme di risultati e benefici prodotti in rapporto ai bisogni formativi e al tipo di organizzazione che ne ha approntato l'offerta;
- l'impatto, concetto che torna anche in questa metodologia per rappresentare proprio i benefici prodotti nel sistema dell'organizzazione;

- o la rilevanza, quale congruenza tra obiettivi progettuali e bisogni formativi dei destinatari;
- o l'equità, consistente nell'assenza di discriminazioni nell'accesso ai benefici del processo formativo progettato.

Fig. 2 – La valutazione per criteri in un progetto formativo



Nella Fig. 2 i criteri di valutazione finora delineati sono posti all'interno delle varie fasi di un processo formativo. Si evidenzia, così, l'incidenza di ognuno di questi nei distinti momenti della formazione e la connessione delle stesse fasi in un approccio sistematico dell'utilizzazione dei criteri evidenziati. In questo modo, tenendo presente l'inevitabile influenza del *contesto sociale* nel *programma* di formazione, si sottolineano le seguenti connessioni:

- misurazione della *rilevanza* di *problemi* e *obiettivi* del processo formativo
- valutazione dell'*efficacia* degli *obiettivi* e dei *risultati* formativi
- stima dell'*efficienza* di *risorse* e *realizzazioni* dell'iter di formazione
- determinazione del grado di *utilità* delle *risorse* impiegate rispetto agli *outcomes* prodotti
- definizione complessiva dell'*equità* insita nell'intero processo formativo.

È importante sottolineare come alcuni studiosi abbiano sviluppato metodologie di valutazione similari utilizzando alternativamente ai criteri qui enucleati veri e propri *parametri* che, in gran parte, risultano sinonimici ai fattori citati, fra i quali:

- coerenza, quale adeguatezza metodologica, tecnica e logica dell'intervento rispetto agli obiettivi prefissati
- adeguatezza o rispondenza, data dalla taratura dell'intervento sui fabbisogni formativi iniziali
- riproducibilità, che si ottiene quando il processo formativo è replicabile in condizioni e contesti analoghi
- trasferibilità, come riproduzione del processo formativo in condizioni e contesti differenti.

2.1.5. La valutazione per esiti

Nei modelli fin qui presentati si può evidenziare una progressiva concentrazione della valutazione sui risultati del processo formativo, articolandoli al loro interno per beneficiari, ambiti e intenzionalità progettuale. In particolare, si possono distinguere le seguenti quattro tipologie di risultati (esiti):

- ❖ *output*: esiti attesi riferiti ai destinatari diretti (ragazzi e formatori);
- ❖ *outcome*: esiti attesi riferiti ai destinatari indiretti (contesto organizzativo e contesto territoriale);
- ❖ *impatto formativo*: esiti inattesi riferiti ai destinatari diretti (ragazzi e formatori);
- ❖ *impatto organizzativo*: esiti inattesi riferiti ai destinatari indiretti (contesto organizzativo e contesto territoriale).

Tab. 1 – La valutazione di un progetto formativo per tipologie di esiti (risultati)?

		ESITI	
		attesi	inattesi
ESITI	Diretti	OUTPUT	IMPATTO FORMATIVO
	Indiretti	OUTCOME	IMPATTO ORGANIZZATIVO

Come si può notare, si tratta di concetti che già erano stati considerati in precedenti modelli presentati, ma che, in questo caso, sono fra loro correlati come mostra la Tab.1.

Nello specifico, questo modello definisce la possibilità di individuare legami diretti tra l'azione formativa ed i cambiamenti che si registrano ad una certa distanza di tempo.

Si era già delineato con il termine di *impatto* questo nesso, ma, in considerazione della misurazione anche dell'intenzionalità progettuale e della sua declinazione per ambito considerato, è possibile articolare ancor meglio il concetto in quelli di:

- *impatto lordo*, se si analizzano i cambiamenti prodotti in un contesto da un insieme di interventi tra cui quello valutato o riferibili ad un insieme di cause di cui quello in oggetto rappresenta solo una delle concause;
- *di impatto netto*, se si è in grado di individuare degli elementi esplicativi e rappresentativi (indicatori) o simili ad essi (*proxy*) la cui presenza nel contesto di rilevazione e di ricerca rappresenti un sicuro indizio del legame esistente tra l'azione formativa realizzata e il cambiamento registrato.

Questo modello si avvale di metodologie e strumenti orientati alla partecipazione di tutti gli attori coinvolti nella realizzazione (attuatori, beneficiari, destinatari intermedi e finali) attraverso la registrazione della loro percezione e del loro giudizio sui cambiamenti avvenuti.

Risulta, pertanto, necessaria la misurazione nel tempo degli scostamenti relativi alla produzione di beni e alla erogazione di servizi (*performance*), ai mutamenti delle competenze, dei comportamenti e delle relazioni tra attori in uno specifico contesto organizzativo e/o istituzionale, le trasformazioni della *performance* di intere organizzazioni nel corso della realizzazione della propria *mission* (aree di lavoro, servizi, prodotti) o di singole persone (dirigenti, quadri, operatori ai vari livelli) nel corso della loro ordinaria attività lavorativa/professionale.

Se ne desume che la valutazione per esiti deve servirsi di indicatori che possano evocare i cambiamenti/risultati attesi al fine di fornire valide indicazioni alle scelte del *management* nel processo di ricostruzione ex post del contesto, degli obiettivi, nonché dei risultati sulle persone, sull'organizzazione e sul contesto stesso, il tutto con un approccio di sistema.

2.1.6. La valutazione nei paradigmi naturalistico e razionalistico

Nella modellizzazione della valutazione sono stati anche considerati veri e propri paradigmi che hanno orientato obiettivi e strumenti di misurazione. Al vaglio di importanti studiosi del tema i due paradigmi enucleati, quello naturalistico e quello razionalistico, sono stati definiti sulla base di cinque assiomi, così come rappresentato nella Tab. 2.

Tab. 2 – *I paradigmi naturalistico e razionalistico secondo i principali assiomi*

	Paradigma NATURALISTICO	Paradigma RAZIONALISTICO
ASSIOMI		
<i>Natura della realtà</i>	Le realtà sono multiple e intangibili e possono essere studiate solo olisticamente, assumendole nella loro complessità.	La realtà indagata è unica, tangibile e scomponibile in variabili e processi indipendenti.
<i>Relazione osservatore-oggetto osservato</i>	Tra osservatore ed oggetto c'è un influenzamento reciproco che non consente di separarli.	Tra osservatore ed oggetto c'è una distanza discreta che li separa e li distingue.
<i>Natura degli enunciati di verità</i>	Lo scopo dell'indagine consiste nello sviluppare un corpo idiografico di conoscenze, in termini di ipotesi di lavoro che descrivono casi individuali e situati in determinati contesti.	Lo scopo dell'indagine consiste nello sviluppare un corpo nomotetico di conoscenze, in termini di enunciati generalizzabili durevoli nel tempo e astratti da riferimenti a contesti specifici.
<i>Spiegazione dell'azione</i>	Ogni azione può essere spiegabile in termini di interazione ricorsiva di molteplici fattori, eventi, processi che la compongono e sono parte di essa.	Ogni azione può essere spiegata come il risultato (o l'effetto) di cause reali che precedono temporalmente l'effetto.
<i>Ruolo dei valori nell'indagine</i>	L'indagine è strettamente influenzata dai valori espressi dal ricercatore, veicolati dalle scelte metodologiche ed operative inerenti al contesto di ricerca.	L'indagine è libera dai valori in virtù della metodologia oggettiva che ambisce ad impiegare, tesa alla neutralizzazione dei condizionamenti soggettivi.

Sulla base di queste distinzioni assiomatiche gli studiosi distinguono alcune tipologie metodologiche di valutazione nelle quali si riflettono le scelte paradigmatiche, sebbene non in modo esclusivo, bensì attraverso molteplici combinazioni ed integrazioni delle differenti opzioni:

- a partire dall'“approccio temporale” prescelto, può distinguersi un metodo *a priori* deduttivo e preordinato rispetto ad uno *in itinere*, induttivo e responsivo;
- a seconda degli “strumenti di indagine”, con *strumenti che escludono la mediazione umana*, basati sull'efficienza, l'obiettività e l'elaborazione statistica, e *strumenti che la assumono*, basati sull'intuito, la flessibilità, la visione olistica;
- rispetto al “disegno di ricerca”, che può essere preordinato, ideato a priori e focalizzato sui risultati attesi, ed emergente, responsivo ed *in itinere*;

- orientato dal “setting di ricerca” e, quindi, in un contesto artificiale e con condizioni controllate, e in un contesto naturale, basato su condizioni non controllate;
- secondo il “punto di vista del valutatore”, di tipo prossimale, che interpreta gli elementi della valutazione come costruzioni sociali e fenomeni sociali, o di tipo distale, per cui ogni componente del processo è un fatto governato da leggi universali che possono essere “scoperte”, programmabile.

2.2. Verso uno stile di valutazione integrata: il Modello CIPP

Nell'eterogeneo panorama metodologico fin qui descritto non si può parlare di modelli più attendibili e applicabili di altri. In effetti, l'orientamento prevalente nella metodica valutativa attuale è quello di *integrare* i vari modelli per approntare uno strumento di valutazione sempre applicabile e riproducibile perché basato su di un approccio unificato.

In tal senso un tentativo è quello compiuto dagli studiosi⁷ che hanno elaborato il “Modello CIPP”, acronimo dei quattro elementi istitutivi del processo formativo che vengono considerati come quattro campi di indagine dapprima singolarmente e, successivamente, con metodo integrato, analizzati. (Tab. 3).

Tab. 3 – Il Modello di valutazione CIPP (o valutazione di sistema)

<i>I quattro campi di indagine</i>	
CONTESTO	Economico e socio-culturale, nel quale l'agenzia formativa si trova ad operare e con il quale si deve confrontare per adeguare la sua offerta alla domanda.
INPUT	Risorse umane e materiali, quali le norme, le leggi, il corpo docente e non, le risorse strutturali, tecnologiche e finanziarie di cui l'agenzia formativa deve tener conto per predisporre il suo servizio.
PROCESSO	Strategie didattiche, formative ed organizzative, ossia tutte le attività realizzate dall'agenzia formativa in ambito organizzativo e didattico.
PRODOTTO	Risultati quantitativi e qualitativi, <i>output</i> in senso stretto (ad es. il numero dei formati sul numero degli iscritti) e indicatori di profitto e di risultato.

⁷ Cfr. STUFFLEBEAM D. L., 1983, *The CIPP model for program evaluation*, in Madaus G. F. – Scriven N. – STUFFLEBEAM D. L. (eds), 1983, *Evaluation models*, Boston (MA), Kluwer–Nijhoff.

In questo modello l'oggetto della valutazione diviene la *performance complessiva del sistema* e il tipo di esito di un'azione a vasto raggio nel suo insieme. Al fine di non perdere di vista la complessità del sistema, questo viene spesso monitorato nelle più piccole e controllabili dimensioni dei *sottosistemi* che lo compongono, vagliandone i fattori costitutivi (efficienza, efficacia, utilità, equità etc.), la risposta degli utenti, il grado di rispondenza alle intenzionalità progettuali, l'interconnessione e strategicità delle singole fasi del processo formativo.

La filosofia complessiva alla base di questo modello integrato di valutazione viene in questa sede ripresa contestualizzandola come si vedrà nel capitolo successivo ai fini del nostro progetto.

3. Dalla valutazione alla valutazione d'impatto. Un modello possibile: le ricerche sul Valore Aggiunto in educazione

Alla luce dei risultati emersi nel capitolo precedente, in questa parte viene presentata una proposta di modello di valutazione dell'impatto della formazione a partire da quanto maturato nel campo della ricerca educativa con il modello denominato del *Valore aggiunto*, che si prefigge l'ambizioso obiettivo di isolare il contributo specifico fornito da un intervento educativo all'apprendimento di un allievo.

3.1.1. La misurazione del Valore aggiunto attraverso la tecnica classica di regressione lineare

Il tentativo di quantificare il peso esercitato dalla scuola sugli apprendimenti degli studenti rispetto all'incidenza delle variabili legate allo stato sociale, economico e culturale delle loro famiglie ha contraddistinto sin dall'inizio la ricerca sull'efficacia scolastica. Secondo questo modello, una scuola viene definita efficace quando il rendimento dei suoi studenti *va al di là* delle aspettative determinate in base a caratteristiche degli studenti stessi, come lo stato socio-economico o il livello delle loro conoscenze in ingresso. Una scuola efficace è una scuola che *aggiunge valore* al rendimento dello studente, consentendogli di ottenere risultati migliori rispetto a quelli previsti: il *valore aggiunto*, infatti, è il risultato della differenza tra il punteggio effettivamente ottenuto dallo studente (dunque il livello delle sue conoscenze in uscita) e il punteggio atteso (determinato in base all'andamento di studenti con lo stesso rendimento "in entrata" e le stesse caratteristiche socio-economiche)⁸.

⁸ Un istituto efficace è un istituto che ottiene misure del valore aggiunto (aggregate a livello di scuola) significativamente migliori rispetto agli altri. Si tratta di una definizione inevitabilmente relativa dell'efficacia scolastica: una scuola non viene definita efficace (o inefficace) in senso assoluto, ma soltanto *più o meno* efficace rispetto alle altre scuole che hanno preso parte alla ricerca.

Per misurare tale valore aggiunto, viene utilizzata la tecnica di regressione lineare “classica”, ovvero la relazione tra il rendimento di uno studente i (variabile dipendente Y) e il suo stato socio-economico (variabile indipendente X) viene sintetizzata dalla formula:

$$(1) \quad Y_i = \alpha + \beta X_i + e_i$$

Dove:

→ α corrisponde al valore medio di Y quando X ha valore nullo;

→ β è il coefficiente di regressione e indica la variazione media di Y associata ad una variazione unitaria della variabile X ;

→ e_i , il residuo della regressione, è dato dalla differenza tra il valore Y effettivamente osservato e il corrispondente valore di Y calcolato sulla base dell’equazione di regressione (e quindi *atteso*). La presenza di un residuo indica che il rendimento dello studente è dato dal suo stato socio-economico *più* un residuo (positivo o negativo). Il residuo è dunque la parte di Y non spiegata in base alla conoscenza del solo stato socio-economico. Secondo questa formula, l’efficacia di un istituto è data dalla media dei residui del rendimento degli studenti che lo frequentano⁹.

3.1.2. Misurazione del Valore aggiunto e valutazione d’impatto

La possibilità di una valutazione d’impatto netto basata su misure del modello del valore aggiunto è riposta nella capacità di ottenere informazioni valide e attendibili sia sui risultati della formazione sia sui fattori che incidono su tali risultati¹⁰.

In termini operativi, facendo riferimento alla formula (1) e adattandola alle esigenze della valutazione dell’impatto netto della formazione professionale, si tratta di utilizzare informazioni in grado di rendere conto:

⁹ Va evidenziato che per calcolare il valore aggiunto si fa uso anche di modelli di regressione multilivello, che consentono di tenere conto della natura gerarchica dei dati (nel caso dell’istruzione, per esempio: studenti all’interno di scuole, scuole all’interno di distretti scolastici). I modelli di regressione multilivello estendono la precedente formula (1) al caso di dati organizzati gerarchicamente, per cui lo studente i viene considerato unità di primo livello e le scuole j unità di secondo livello:

$$(2) \quad Y_{ij} = \beta_{0j} + \beta_{1j}X_{ij} + e_{ij}$$

Dove:

– β_{0j} corrisponde al valore medio della prestazione all’interno della scuola frequentata dall’individuo i ;

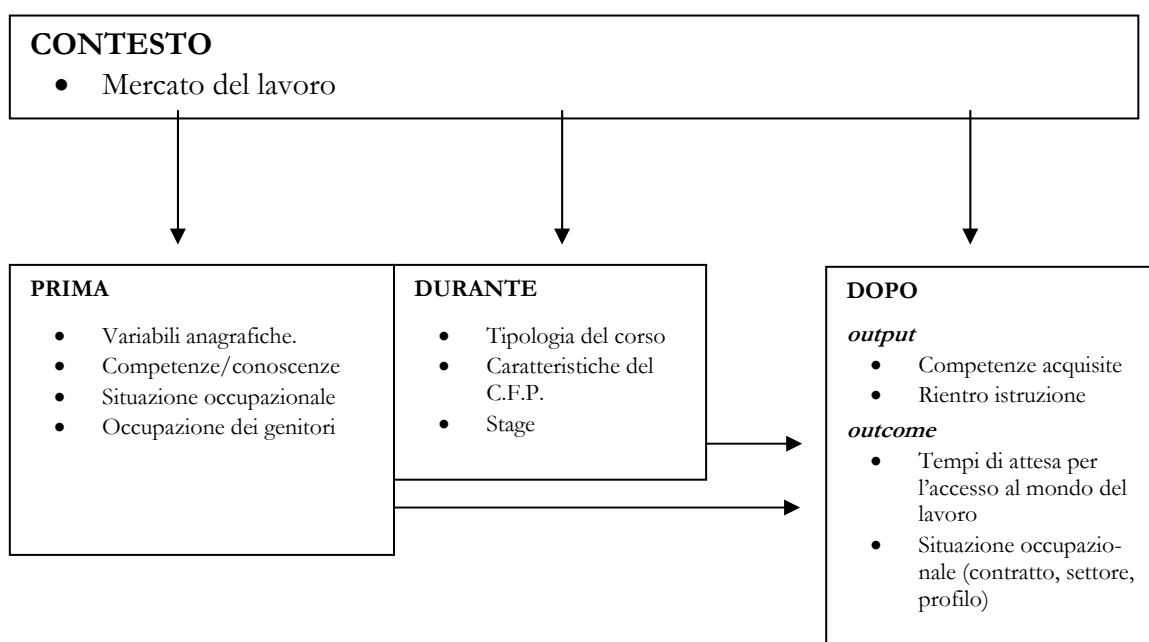
– $\beta_{1j}X_{ij}$ è il valore della variabile X all’interno della scuola.

¹⁰ Secondo Fulvio Pellegrini (2007), siamo in presenza di una valutazione d’*impatto netto* quando «siamo in grado di individuare degli elementi esplicativi e rappresentativi (indicatori) o simili ad essi (proxy) la cui presenza nel contesto di rilevazione e di ricerca rappresenti un sicuro indizio del legame esistente tra l’azione formativa realizzata e il cambiamento registrato».

- dell'**impatto lordo** (Y) (ad esempio *la situazione professionale un anno dopo la formazione*);
- delle **caratteristiche** (β) che incidono sull'impatto lordo Y ma che non possono essere attribuite alle iniziative di formazione professionale, (ad esempio: *situazione occupazionale prima della formazione*);
- dei **processi**. I *residui* ottenuti vanno confrontati con le informazioni rilevate rispetto ai processi, allo scopo di ottenere indicazioni su quali scelte, caratteristiche, attori aggiungono valore alla formazione professionale.

Va tenuto presente che la misurazione, pur essendo un momento rilevante del processo di valutativo, non va confusa con la valutazione. Se è vero che *la misurazione nasce dalla valutazione e nella valutazione confluisce* (cfr. VISALBERGHI, 1955), le misure di impatto netto secondo il valore aggiunto non possono costituire una valutazione ma, nel migliore dei casi, una base di informazioni valide e affidabili per sostenere giudizi valutativi indirizzati al miglioramento. Senza cedere alla tentazione di una lettura semplicistica, una valutazione efficace è chiamata a confrontare e mettere in relazione misure e informazioni relative ai molteplici elementi che compongono un quadro tanto complesso come quello della Formazione Professionale.

Lo schema seguente sintetizza tali informazioni ed evidenzia gli elementi da prendere in considerazione nel processo di valutazione degli esiti e degli impatti, facendo riferimento (vedi CIPP) al *contesto*, al prima (*input*), al durante (*processi*), al dopo (*i prodotti: output/outcome*) della formazione professionale.



Nella tabella vengono specificate le principali variabili da utilizzare in relazione ai diversi livelli del CIPP.

CONTESTO		Caratteristiche del mercato del lavoro a livello regionale (livelli occupazionali per settore); politiche attive per la formazione e per il lavoro.
INPUT		Anagrafe (età, genere, residenza, nazionalità); situazione occupazionale (contratto, settore, profilo).
PROCESSO		Tipologia di corso (annuale, biennale, triennale, altro); Caratteristiche del Centro di Formazione Professionale (laboratori, attrezzature, qualifica dei docenti, tutor, strumenti, tempi e modi della valutazione); <i>Stage</i> (durata e tipologia: orientativo, formativo, entrambi; alternanza, continuità; dimensione dell'azienda, settore, mansioni).
PRODOTTO	OUTPUT	Competenze acquisite, gradimento dei destinatari nei confronti del programma/progetto.
	OUTCOME	Situazione occupazionale (tempi di inserimento; contratto, settore, profilo).

La valutazione di impatto lordo delle iniziative di formazione professionale può dunque basarsi su una lettura delle variabili di prodotto a lungo termine (*outcome*) come tempi e modalità di cambiamento delle situazioni occupazionali. La valutazione d'impatto netto secondo il modello del valore aggiunto può invece incentrarsi sulla differenza tra i *risultati effettivamente ottenuti* da un allievo *dopo* la formazione (es. posizione occupazionale, tipologia contrattuale ecc.) e i *risultati attesi*, ossia previsti prendendo in considerazione determinate caratteristiche dello stesso allievo *prima* della formazione. La logica del valore aggiunto porta ad attribuire tale differenza alle diverse iniziative di formazione professionale.

Tale logica presenta però almeno due punti deboli¹¹.

1. In primo luogo, il valore aggiunto attribuisce alle iniziative di formazione tutto il peso esercitato da fattori rilevanti non inclusi nel modello.
2. In secondo luogo, il valore aggiunto definisce in termini inevitabilmente relativi l'efficacia del sistema di formazione. Essendo infatti basata sul residuo di una regressione, la misura di valore aggiunto è un classico esempio di si-

¹¹ Va sottolineato che si tratta di un indicatore che si è cominciato ad impiegare solo negli anni Novanta del secolo scorso (vedi allegato A). Per una rassegna delle altre problematiche legate all'uso del valore aggiunto, si segnalano, tra gli altri, McCaffrey D. F. – Lockwood J. R. – Koretz D. M. – Hamilton S.H., 2003, *Evaluating Value-Added Models for Teacher Accountability*, Santa Monica, RAND Education e Amrein-Beardsley A., *Methodological Concerns About the Education Value-Added Assessment System*, in «Educational Research», vol. 37, n. 2, pp. 65-67.

stema a somma zero (le differenze tra risultati attesi e risultati ottenuti da tutti gli allievi si annullano). Questo significa che il valore aggiunto non fornisce informazioni sull'impatto generale del sistema, bensì informazioni su quanto un corso, una tipologia di corsi o alcuni elementi distintivi di un corso (processi), siano risultati più o meno efficaci rispetto agli altri.

Soltanto tenendo presenti questi punti deboli è possibile ipotizzare l'impiego del valore aggiunto nella valutazione d'impatto netto della formazione professionale (soprattutto in considerazione degli effetti deleteri che la carenza di valutazioni critiche dell'uso del valore aggiunto determinano in altri contesti, come quello dell'istruzione pubblica).

La riflessione sul primo punto debole deve da un lato consigliare cautela nella valutazione dei corsi e dall'altro spingere verso una continua revisione del modello. La riflessione sul secondo deve muovere verso una inclusione, all'interno del modello di valutazione, di informazioni sulle caratteristiche interne di ciascun corso che sono in grado di *aggiungere valore*. Misure del valore aggiunto prive di informazioni sui processi darebbero luogo a mere "classifiche" di efficacia di impatto dei diversi corsi. Le esperienze relative al mondo dell'istruzione dovrebbero mettere in guardia sulla dubbia utilità di tali graduatorie, che presentano problemi rilevanti legati alla accettabilità riservata loro dalle parti chiamate in causa.

Alla luce di quanto esposto, si può sostenere che il "valore aggiunto" del "valore aggiunto" consista nella possibilità di mettere maggiormente in luce *cosa funziona* nella FP. Tale indicatore può rivestire un ruolo di rilievo all'interno del nostro progetto, perché un modello basato su una valutazione formativa e cooperativa necessita di misure in grado di fornire agli *stakeholders* informazioni spendibili sul piano operativo su quei processi che consentono alle iniziative di formazione professionale di essere efficaci.

**Allegato A – Premesse storiche
dell'impiego del Valore Aggiunto
(in Inghilterra e negli Stati Uniti)**

Premesse storiche dell'impiego del Valore Aggiunto (Inghilterra e negli Stati Uniti)¹²

Il Valore Aggiunto in Inghilterra

In Inghilterra gli interventi di riforma dell'istruzione avviati negli anni Ottanta dalla Thatcher (maggiore autonomia agli Istituti e maggiori possibilità di scelta della scuola da parte dei genitori) culminati nell'Education Reform Act del 1988, sono stati accompagnati dalla pubblicazione, da parte della stampa e con l'avallo governativo, delle *League Tables*. Le *League Tables* sono vere e proprie classifiche degli Istituti stilate in base agli esiti ottenuti dagli alunni al *General Certificate of Secondary Education*, l'esame sostenuto al termine della scuola dell'obbligo. Già nel 1988, i ricercatori Goldstein e Cuttance avvertivano, in un articolo sul *Journal of Education Policy*, che, considerata ampiamente dimostrata l'elevata correlazione tra il profitto degli studenti in ingresso e il loro rendimento successivo, un sistema di valutazione dell'operato delle scuole basato sul risultato degli studenti si sarebbe limitato a premiare le scuole che iscrivevano gli alunni con i voti più alti. Visto lo stretto legame tra il rendimento degli alunni e le caratteristiche socio-economiche delle loro famiglie, le *League Tables*, erano inutili (non erano di grande aiuto per i genitori nella ricerca degli Istituti più efficaci) e inique (favorivano le scuole che servivano un'utenza caratterizzata da un basso stato socio-economico). Nel corso degli anni i ricercatori inglesi hanno spinto i decisori politici alla pubblicazione (avvenuta nel 2002) di classifiche delle scuole primarie e secondarie basate su misure del Valore Aggiunto. Tali misure sono ottenute utilizzando per il calcolo del progresso degli studenti esclusivamente il rendimento ottenuto dagli studenti ai *Key Stage* 1, 2, 3 e 4, (gli esami svolti dagli alunni rispettivamente nel secondo anno della scuola primaria, nell'ultimo della scuola primaria, nel terzo della scuola secondaria e nell'ultimo della scuola secondaria). Dal 2007, inoltre, le *League Tables* pubblicate sono arricchite del *Contextual Value Added*, calcolato sulla base, oltre che del rendimento precedente, anche di caratteristiche legate al retroterra socio-economico degli studenti.

Un altro importante contributo degli avanzamenti metodologici SER al sistema educativo inglese è rappresentato dal supporto fornito agli istituti in sede di analisi delle proprie misure di Valore Aggiunto. Dal 2007, attraverso *RAISEonline*, un software interattivo di aiuto nella lettura dei dati, il personale scolastico ha accesso a informazioni sulle proprie prestazioni molto più dettagliate rispetto a quelle pubblicate dai media (che si limitano ad aggregare i risultati degli studenti a livello di istituto). Gli Istituti hanno in tal modo a disposizione uno strumento da inserire nei percorsi di autovalutazione, anche se

¹² Cfr. C. CORSINI, 2008, *Il Valore Aggiunto in educazione. Un'indagine nella scuola primaria*, Roma, Nuova Cultura, *passim*.

la possibilità di un utilizzo efficace dei dati è riposta nella capacità del personale scolastico di esaminare criticamente i contesti che li hanno prodotti e di condividere le informazioni all'interno della scuola.

Il Valore Aggiunto negli Stati Uniti

Nell'ultimo decennio negli USA si è registrato un generale aumento di interesse nei confronti del valore aggiunto come indicatore dell'efficacia delle scuole e degli insegnanti. Molti stati hanno scelto infatti di fondare su rilevazioni del valore aggiunto i propri sistemi di *accountability*. I motivi alla base del successo di questo indicatore sono di duplice natura: da una parte l'evidenza empirica, fornita da un numero crescente di ricerche statunitensi, del peso esercitato dagli insegnanti sul rendimento degli studenti; dall'altra l'indirizzo intrapreso in politica scolastica dall'amministrazione centrale, che con il *No Child Left Behind Act* (NCLB) del 2001 ha imposto l'utilizzo di prove standardizzate ai fini dell'accertamento del raggiungimento degli obiettivi educativi a livello statale, distrettuale e di istituto.

I primi sistemi di *accountability* statunitensi basati su misure del valore aggiunto sono stati avviati nello stato del Tennessee e nel distretto di Dallas. Si tratta, come vedremo, di modelli molto diversi tra loro, nati in contesti e circostanze differenti e con esiti opposti se si considera il successo riscontrato: il Tennessee Value Added-Assessment System (TVAAS), a differenza del *Dallas Value-Added Accountability System* (DVAAS), è stato adottato anche da altri stati.

Il TVAAS è il primo sistema di *accountability* basato sul valore aggiunto ad essere adottato da uno Stato. Il sistema confronta il rendimento di ciascuno studente con quello dell'anno precedente e attribuisce il *miglioramento* nel rendimento di ciascun studente ai distretti scolastici, alle scuole e agli insegnanti.

La misura del valore aggiunto è stata introdotta nel Tennessee nella prima metà degli anni Novanta. Lo stato fu costretto a riformare il proprio sistema educativo a causa di un'azione legale intrapresa nel 1990 nei suoi confronti dai distretti scolastici delle zone rurali. Motivo del contendere era il sistema di finanziamento scolastico (che sfavoriva i centri rurali) e a prevalere furono i distretti. Dopo la sentenza i legislatori optarono per un aumento delle tasse sulle vendite, destinando ai distretti più poveri gli introiti legati a tale aumento. Per aumentare le tasse, i politici cercarono l'appoggio degli esponenti del mondo economico locale i quali, dovendosi sobbarcare una maggiore pressione fiscale, pretesero piena trasparenza riguardo alle modalità, all'efficienza e all'efficacia con cui il sistema educativo avrebbe impiegato le accresciute risorse destinategli. Gli imprenditori locali esigevano un sistema di *accountability* che fosse in grado di controllare l'operato dei distretti scolastici (i sovrintendenti dovevano essere nominati da comitati appositamente

eletti), degli istituti (i dirigenti scolastici dovevano essere vincolati a contratti legati a determinati livelli di prestazione) e, infine, dei singoli insegnanti (che avrebbero dovuto essere giudicati sulla base dei tassi di abbandono, del livello di competenza e del miglioramento nel rendimento dei propri studenti). A tali fini, i politici optarono, nel 1992, per un sistema di *accountability* incentrato sul TVAAS, basato sulle ricerche condotte nel decennio precedente da un gruppo di ricercatori dell'Università del Tennessee guidati da Sanders. Il gruppo di ricerca assicurava che il loro metodo era in grado di misurare l'apporto di distretti scolastici, istituti e insegnanti sul rendimento degli studenti.

Alle radici dell'attuale sistema di *accountability* del distretto di Dallas, che dal 1992 utilizza il valore aggiunto come indicatore di efficacia di istituti e insegnanti, ci sono oltre due decenni di ricerca sull'efficacia delle iniziative volte a contrastare la segregazione razziale in campo educativo. Nel 1971, in seguito a proteste e disordini razziali scoppiati nella seconda metà degli anni sessanta, viene avviata una controversia legale contro il sistema scolastico del distretto che nel 1990 porta la Commissione per l'Eccellenza in Educazione a raccomandare lo sviluppo di un sistema di *accountability* imparziale, basato su *fairness variables* (variabili "di equità": fanno riferimento allo stato socio-economico e al gruppo etnico di appartenenza degli studenti) e in grado di misurare, oltre all'efficacia degli istituti, quella degli insegnanti. Il precedente sistema, in vigore nel distretto dal 1984, era basato sulla somministrazione, di anno in anno, di test standardizzati agli alunni: le scuole più efficaci erano quelle in cui i risultati degli studenti eccedevano maggiormente i tassi di crescita attesi.

Avviato nel 1992, il DVAAS raccoglie le indicazioni della Commissione: utilizza infatti una combinazione di regressioni multiple (con l'introduzione delle *fairness variables* come variabili indipendenti) e di modelli gerarchici per il calcolo degli indici di efficacia ai vari livelli del sistema scolastico. Lo sviluppo del DVAAS, inoltre, è stato improntato alla massima trasparenza e alla partecipazione pubblica degli *stakeholders*: l'*Accountability Task Force* (ATF) un gruppo di lavoro composto da genitori, insegnanti, dirigenti scolastici, rappresentanti della comunità e dell'imprenditoria, ha svolto infatti un ruolo decisivo nella scelta delle variabili da utilizzare e del peso da assegnare a ciascuna di esse, nella formulazione delle regole del sistema, delle misure da effettuare e delle conseguenze legate a tali misure.

Allegato B – Bibliografia e siti di riferimento

Bibliografia e siti di riferimento*

- AA.VV., 1994, *Calcolo economico e decisioni pubbliche. Prime proposte per un approccio di settore*, Napoli, Formez.
- BEZZI, 2008 → Una raccolta di saggi di grande interesse che affronta il tema del rapporto fra economisti esperti di analisi costi benefici (ma si potrebbe leggere, più in generale: fra valutatori) e apparato politico-amministrativo.
- AGENZIA DEL LAVORO TRENTO, 1988, *Le politiche del lavoro a livello locale: valutazione dei 7 risultati*, atti del convegno (Trento, 30 giugno – 1° luglio 1988).
- AGNOLI M.S., 1997, *Concetti e pratica nella ricerca sociale*, Milano, Franco Angeli.
- AIF-INTERFORMAZIONE, 1990, *Valutare la formazione*, Unicopli, Milano.
- ALESSANDRINI G., 1990, *Come valutare la formazione*, in «Rivista AIF», settembre 1990.
- ALLULLI G., 1998, *La valutazione dei sistemi formativi*, in “Scuola democratica”, n. 2/3.
- ID., 2000, *Le misure delle qualità*, Roma, SEAM.
- ID., 2005, *Percorsi scolastici e formativi e inserimento lavorativo*, paper presentato al Convegno “Investimenti in capitale umano: misurazioni, implicazioni ed effetti”, organizzato dall’Isfol/Area Mercato del lavoro (Roma, 16 giugno 2005)
- ALLULLI G. – D’AGOSTINO S., 2000, *Il finanziamento della formazione professionale in Italia. Ritratto finanziario*, con la collaborazione di Claudia Donati e Costantino Massari, Lussemburgo, Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee.
- ALTERI L., 1987, *La ricerca valutativa negli interventi sociali*, in *Nuovo manuale della ricerca sociologica*, 1987, a cura di Paolo Guidicini, Milano, Franco Angeli.
- ALTERI L. – TOGNI D. (a cura di), 2005, *Valutazione e politiche attive del lavoro. Esperienze in Emilia Romagna*, Milano, Franco Angeli.

* La presente “bibliografia di lavoro” (vedi la “Premessa” al *working paper*) comprende una selezione di testi riguardanti:

- la valutazione (modelli, processi, metodi, strumenti e esperienze);
- la valutazione dell’esito scolastico/formativo;
- la valutazione dell’impatto occupazionale;
- il monitoraggio;
- il sistema della formazione professionale in Italia;
- l’integrazione tra istruzione e formazione;
- le politiche attive per il lavoro;
- gli aspetti terminologici legati alla valutazione e alla formazione;
- la ricerca sociale (in particolar modo, quella in ambito educativo);

Le opere dello stesso autore (siano esse monografie, articoli, rapporti di ricerca, relazioni ecc.) vengono elencate in ordine cronologico ascendente.

In alcuni casi i riferimenti bibliografici sono seguiti da alcune note di descrizione/giudizio, tratte da:

- a) BEZZI C., 2009, *Bibliografia generale commentata sulla valutazione. Versione 28 maggio 2009* (consultabile in rete all’indirizzo: http://www.valutazione.it/public/pag_ps/bibliografia.asp (ultima consultazione 17 giugno 2009);
- b) ISFOL, *Catalogo delle pubblicazioni 2000-2008*, 2009, in rete all’indirizzo: http://www.centrodocumentazione.it/catalogo/catalogo_2000_2008.pdf (ultima consultazione 21 maggio 2008).

Per una sitografia sulla valutazione si rimanda, intanto, a: BEZZI C., 2008, *La valutazione sul Web. Versione 28 dicembre 2008* (consultabile in rete all’indirizzo: <http://www.valutazione.it/public/sitografia.pdf>).

- BEZZI, 2008 → Un libro di sicuro interesse per chi si occupa di politiche del lavoro. L'aspetto valutativo è attraversato in vari modi, con indicazioni utili, e anche con l'applicazione di un approccio di benchmarking, certamente non usuale.
- AMBROSINI M., 2000, *Un futuro, da formare. Verso un nuovo sistema di formazione professionale: tendenze, valutazioni e proposte*, Brescia, La scuola.
- AMIETTA F., 1991, *Nuove prospettive metodologiche nella valutazione della formazione. Il contributo di Interformazione*, in «Formazione e Lavoro», n. 126/27.
- ID., 1992, *Perché valutare la formazione diventa strategico?*, in «Professionalità», n. 10, luglio-agosto 1992.
- AMIETTA P. L. – AMIETTA F., 1989, *Valutare la formazione*, Milano, Unicopli, Milano (nuova edizione riveduta e ampliata, 1996).
- BEZZI, 2008 → Un libro centrato sulla valutazione della formazione aziendale, e quindi collegato al problema dell'organizzazione, della valorizzazione delle risorse umane, ecc., proposto come testo riepilogativo dell'esperienza di Interformazione, sigla dietro la quale opera un consorzio di imprese italiane interessate ai problemi formativi interni. La specificità settoriale dell'opera non deve allontanare il lettore desideroso di recuperare, anche attraverso esperienze specifiche, competenze generali su un processo valutativo qui molto ben delineato, con la pragmaticità tipica di chi fa valutazione in contesti operativi concreti. Dopo una parte teorica generale il volume propone, con ampie esemplificazioni, il metodo valutativo messo a punto da Interformazione con un approccio che riflette una sensibilità non usuale verso problemi metodologici ed epistemologici, p.es. là dove la “misurazione” degli elementi soggetti a valutazione è il momento conclusivo di un processo, dichiaratamente non semplice ed immediato, di scomposizione concettuale del processo formativo, definizione delle dimensioni di detti concetti, definizione di indicatori appropriati, e così via.
- AMMASSARI R. – BATTISTONI L., 1991, *Valutazione degli esiti della formazione professionale in Basilicata*, in «Osservatorio Isfob», 2/1991.
- AMREIN-BEARDSLEY A., *Methodological Concerns About the Education Value-Added Assessment System*, in «Educational Researcher», vol. 37, n. 2, pp. 65-67.
- Analisi degli esiti occupazionali delle attività formative 1998-1999*, 2002, Pescara, Abruzzo Lavoro.
- ANSALONI D., 1990, *Gli indicatori di qualità nei sistemi educativi*, Bologna, Cappelli.
- ANTONELLI G. – SACCHI G., 2002, *Ripensare il modello pedagogico per la formazione integrata. Il valore dell'esperienza*, Milano, Franco Angeli.
- ANTONELLI G. – LEONCINI R. – NOSVELLI M., 1998, *Qualità del sistema educativo in rapporto al sistema economico*, in «Economia e Lavoro», n. 1.
- ATI CLES/IRS/GANDALF (a cura di), 1997, *Linee guida per l'analisi delle politiche attive del lavoro e dell'attività di valutazione a livello regionale*, Volume I, Rapporto preliminare, maggio 1997.
- ATI IRS/ISMERI EUROPA (a cura di), 2000, *La struttura interna dei mercati: procedure, processi, fattori di sviluppo. Un'analisi comparata*, Valutazione intermedia degli interventi a titolo Qcs Obiettivo 3 del Fse, Rapporto finale, parte seconda, versione preliminare, dicembre 2000.

- ID., (a cura di), 2000, *Sistema nazionale e sistemi regionali: modelli a confronto*, Valutazione intermedia degli interventi a titolo Qcs Obiettivo 3 del Fse, Rapporto finale parte prima, versione preliminare, luglio 2000.
- AZZONE G., 1999, *Il sistema di controllo di gestione*, in AZZONE G. – DENTE B. (a cura di), *Valutare per governare. Il nuovo sistema dei controlli nelle Pubbliche amministrazioni*, Milano, Etas.
- AZZONE G. – DENTE B. (a cura di), 1999, *Valutare per governare. Il nuovo sistema dei controlli nelle pubbliche amministrazioni*, Milano, Etas.
- BAILEY K.D., 1995², *Metodi della ricerca sociale (Methods of Social Research)*, New York, The Free Press, 1982), trad. it. a cura di M. Rossi, Bologna, Il Mulino.
- BARBIER J.M., 1989, *La valutazione nel processo formativo*, Torino, Loescher.
- BARCA F., 2006, *Valutazione e nuova politica regionale*, in «Rassegna Italiana di Valutazione», a. X, 34/2006, pp. 81-85.
- BARTEZZAGHI E. – GUERCI M. – VINANTE M., 2007, *Costruire disegni di valutazione sulla base dei fabbisogni degli stakeholder. Presupposti teorici e condizioni di applicazione ai sistemi formativi aziendali*, in «Rassegna Italiana di valutazione», a. XI, 38/2007, pp. 49-76.
- Bezzi 2008 → Ottimo saggio che propone un approccio valutativo alla formazione che superi la vecchia concezione gerarchica (sostanzialmente: dalla considerazione sui partecipanti fino ai risultati aziendali) a favore di un approccio centrato sulla considerazione che i diversi stakeholder coinvolti hanno prospettive e concezioni (in merito alla formazione) differenti; anche sulla base della fondamentale dicotomia fra formazione inserita in contesti pubblici (o finanziati da programmi pubblici) e privati, gli AA. illustrano un processo valutativo, basato su due casi di studio, in cui la centralità dell'attenzione sugli attori dentro e fuori le aziende ha consentito la comprensione più profonda delle diversità e le loro ragioni. Gli assunti teorici e metodologici sono ben spiegati.
- BEATO F., 1989, *La metodologia della valutazione di impatto sociale. Ricognizione critica sulla letteratura e problemi di ricerca sociologica*, in «Sociologia e ricerca sociale», 29/1989.
- BEZZI, 2008 → Benché non più recente come rassegna bibliografica, questa di Beato va segnalata vuoi perché unica nel rarefatto panorama sociologico sul tema, vuoi per la puntualità dell'informazione dell'Autore.
- BELLAFRONTE S., 2004, *Qualità e valutazione nella Pubblica Amministrazione. Strumenti e Percorsi di Qualità nei servizi pubblici*, in «Rassegna Italiana di Valutazione», a. VIII, 29/2004, pp. 115-127.
- BEZZI, 2008 → Una presentazione un po' scolastica del problema e l'esperienza della Carta della Qualità delle esperienze formative sul lavoro della Provincia di Genova.
- BELLINI I. – DI LIETO G. – MORGAGNI D., 2002, *L'integrazione tra scuola e formazione professionale. Dalla diagnosi dei fabbisogni alle proposte di intervento per lo sviluppo del sistema*, Milano, Franco Angeli.
- BELLIO R. – GORI E., 2000, *La valutazione dell'efficacia dei corsi di formazione professionale mediante modelli multilivello in presenza di possibile selezione non casuale*. Atti del XV convegno nazionale di Economia del Lavoro (Ancona, 28-29 settembre 2000)
- BEZZI, 2008 → Una proposta di valutazione congiunta di impatto e di efficacia relativa, con una rassegna dei metodi di stima parametrici e non parametrici.

- BENADUSI L. – DI FRANCESCO G., 2002, *Formare, per competenze: un percorso innovativo tra istruzione e formazione*, Napoli, Tecnodid.
- BENEDETTI L., 2000, *I processi di valutazione come risorsa partecipativa nei servizi socio-assistenziali*, in «L'impresa al plurale», 6/2000.
- BEZZI, 2008 → Qualità e valutazione nel Pubblico, e specie nei Servizi, in un buon articolo introduttivo.
- BENEDETTI L. – DONATI D. – FAZIOLI R. – MAFFEO R., 1997, *Valutazione e riforma dei servizi sociali. Qualità, efficienza e privatizzazione*, Milano, Franco Angeli.
- BELLINI I. – DI LIETO G. – MORGAGNI D., 2003, *L'integrazione tra scuola e formazione professionale. Dalla diagnosi dei fabbisogni alle proposte di intervento per lo sviluppo del sistema*, Milano, Franco Angeli.
- BERLIRI C., 2000, *La valutazione dell'efficacia dei corsi di formazione professionale mediante modelli multilivello in presenza di possibile selezione non casuale*. Paper presentato al XV Convegno Nazionale di Economia del Lavoro.
- BERLIRI C. – BULGARELLI A. – PAPPALARDO C., 2001, *Valutazione della qualità della formazione professionale attraverso la stima di occupabilità*. Paper presentato alla Conferenza Education, Training and Labour Market Outcomes, organizzata dall'Università Cattolica del Sacro Cuore, Istituto di Economia dell'Impresa e del Lavoro, in associazione con AIEL e Lavoro e Relazioni Industriali (Milano, 16-17 novembre 2001)
- ID., 2002, *Valutazione della qualità della formazione professionale attraverso la stima di occupabilità*, in «Lavoro e Relazioni Industriali», 1/2002, pp. 25-54.
- BERLIRI C. – DE VINCENZI E. – PAPPALARDO C. – VILLANTE C., 2003, *Formazione professionale e impatti diretti*, in ANTONELLI, G. (a cura di), 2003, *Istruzione, Economia e Istituzioni*, Bologna, il Mulino, pp. 281-312.
- BERLIRI C. – DE VINCENZI R. – VILLANTE C., 2003, *Linee guida per la valutazione degli effetti occupazionali del Fondo sociale europeo 2000-2006*, Roma, Isfol (Struttura nazionale di valutazione FSE).
- BERLIRI C. – LUPO V. – PAPPALARDO C. – VILLANTE C., *La valutazione d'impatto delle attività formative cofinanziate in Impact Evaluation of the European Employment Strategy - La politica del lavoro italiana negli anni recenti: valutazione e impatto*, 2001, a cura di Carlo Dell'Aringa, Roma, Isfol.
- BERLIRI C. – MARTINI P. – VOLPI S., 2005, *Valutazione delle politiche di sviluppo delle risorse umane finanziate dal Fse in Italia. Ruolo, evoluzione e risultati*, in «Professionalità», 85/2005, pp. 14-24.
- BERLIRI C. – PAPPALARDO C., 2001, *La valutazione di efficacia dei corsi di formazione regionale: effetti di autoselezione e stima degli impatti occupazionali netti*, paper presentato al XVI Convegno Nazionale di Economia del Lavoro organizzato dall'AIEL (Università degli Studi di Firenze, 4-5 ottobre 2001) (disponibile su www.aiel.it).
- BERLIRI, C. – PAPPALARDO C., 2001, *La misurazione dell'impatto occupazionale dei programmi formativi*, in «Osservatorio Isfol», 6/2001, pp. 19-51.
- BERNARDI L. – TRIPODI T., 1981, *Metodi di valutazione di programmi sociali*, Padova, Fondazione Zancan.
- BEZZI, 2008 → Uno dei primissimi testi italiani sulla valutazione, che contribuì a divulgarla specie in settori sociali e sociosanitari.

- BERTIN G., 1989, *Decidere nel pubblico. Tecniche di decisione e valutazione nella gestione dei servizi pubblici*, Milano, Etas Libri.
- BEZZI, 2008 → Per diversi anni uno dei testi italiani principali sulla valutazione.
- ID., (a cura di), 1995, *Valutazione e sapere sociologico. Metodi e tecniche di gestione dei processi decisionali*, Milano, Franco Angeli.
- BEZZI, 2008 → A sei anni di distanza dal suo *Decidere nel pubblico* (1989), Bertin propone un nuovo testo, collettaneo; se nel precedente maggiore spazio si trovava per il problema della programmazione e della decisione pubblica, mentre il tema della valutazione era affrontato in modo ‘enciclopedico’ e paradigmatico, in questo testo l’Autore ha preferito concentrarsi sui alcuni nodi teorici di fondo (la misurazione, la qualità dei servizi, ecc.) e su alcune tecniche di ricerca valutativa trattate in modo più approfondito che nel precedente volume.
- ID., 1996, *La valutazione come strategia di gestione dei servizi sociali e sanitari*, in «Rassegna Italiana di Valutazione», 3/1996.
- ID., 1997, *Valutazione, risultati, metodologia. Gli indicatori di esito nella valutazione dei servizi per la tossicodipendenza*, in «Itaca», 1/1997, pp. 25-37.
- ID., 2007, *Govermare e valutazione della qualità nei servizi socio-sanitari*, Milano, Franco Angeli.
- BEZZI, 2008 → Bertin riscrive il notissimo (all’epoca) *Decidere nel pubblico* del 1989.
- BEZZI C., 1994, *Valutazione sociale. Rassegna bibliografica*, in «Studi e informazioni», 18/1994, pp. 95-106.
- ID., (a cura di), 1995, *La valutazione della formazione professionale*, Perugia, Irres.
- BEZZI, 2008 → Essendoci in letteratura abbondanza di manuali e di case-work in tema di valutazione della formazione professionale, gli autori hanno preferito ripercorrere le principali acquisizioni in materia con un approccio critico, collegandole al caso concreto della Regione Umbria. L’approccio è multidisciplinare, ed affrontato da un punto di vista sociologico, economico e pedagogico, anche con la proposta di strumenti di ricerca innovativi. Contiene un capitolo introduttivo di definizioni e concetti, ed uno finale che presenta una griglia sinottica per affrontare la formazione professionale.
- ID., 1999, *La valutazione ex post della formazione*, in PROVINCIA DI PISA, *Formazione professionale. Valutazione Qualità Sistema*, Pisa.
- BEZZI, 2008 → Un caso di studio completo, di costruzione partecipata di un modello valutativo costruito attraverso un brainstorming e una Scala delle Priorità Obbligate.
- ID., 2000a, *La valutazione dei servizi alla persona*, Perugia, Giada.
- BEZZI, 2008 → Un manuale di piccolo formato pensato esplicitamente per azioni formative e divulgative sulla valutazione, e in particolare sulla valutazione nei servizi sociali e sanitari (con riferimenti anche a quelli formativi). Oltre ai concetti fondamentali, che consentono di comprendere cosa sia la valutazione, si passa in rassegna il panorama degli approcci metodologici e delle tecniche e si offrono al lettore diversi casi di studio.
- ID., 2000b, *Aspetti metodologici del coinvolgimento degli attori sociali nella cosiddetta “valutazione partecipativa”*, in M. PALUMBO (a cura di), *Valutazione 2000. Esperienze e riflessioni*, Milano, Franco Angeli.
- ID., 2001, *Il disegno della ricerca valutativa*, Milano, Franco Angeli (2^a ediz. Rivista e aggiornata del 2003).
- BEZZI, 2008 → Un manuale completo che apre con alcuni concetti fondamentali e una riflessione generale di carattere epistemologico, prosegue (cap. 3) con un’esposizione teorica in merito a cosa sia la valutazione, e propone un capitolo centrale (il 4°) sul ‘disegno’ della ricerca valutativa, ovvero su come si debba impostare un percorso di valutazione; in conclusione un ampio capitolo (il 5°) illustra le principali tecniche valutative. Corredato da casi di studio, il volume si propone di fare il punto sistematizzando una materia complessa e articolata sulla base di alcuni concetti fondamentali dell’Autore: 1) la natura prevalente di ricerca sociale della valutazione; 2) la sua unitarietà metodologica, pur nella varietà di approcci; 3) la necessità di coniugare il rigore metodologico con approcci flessibili e “com-

- prensivi” (il dibattito fra realismo e costruttivismo); 4) l’indispensabilità della partecipazione dei diversi stakeholder alla valutazione.
- Il volume è stato riedito nel 2003 in una veste interamente riaggiornata: vi si presta maggiore attenzione alla costruzione del dato valutativo e sono riportati più casi di studio.
- ID., 2003a, *Disegno della ricerca valutativa*, Milano, Franco Angeli (nuova edizione rivista e aggiornata)
(vedi BEZZI, 2001)
- ID., 2003b, *Cosa valutiamo, esattamente?*, in «Rassegna Italiana di Valutazione», 27/2003, pp. 49-73.
BEZZI, 2008 → Contro il tecnicismo operazionista in valutazione si contrappone una indispensabile concettualizzazione iniziale dell’evaluando che consente di costruire indicatori valutativi appropriati. Questo approccio supera il problema della black box valutativa perché si costituisce come processo di apprendimento organizzativo.
- ID., (a cura di), 2003c, *Dalla comprensione dell’evaluando alla costruzione degli indicatori*, in “Rassegna Italiana di Valutazione”, n. 27.
BEZZI, 2008 → Sezione monografica della RIV che propone una riflessione sulla necessità di avviare i processi di valutazione non tecnicisti, costruendo indicatori valutativi frutto di un processo di concettualizzazione, possibilmente partecipato.
- ID., 2004, *Glossario della ricerca valutativa*, Perugia, Gramma.
BEZZI, 2008 → Edizione a stampa della versione 4.1, apparsa sul web (www.valutazione.it) alla fine del 2004.
- ID., 2007, *Cos’è la valutazione. Un’introduzione ai concetti, le parole chiave e i problemi metodologici*, Milano, Franco Angeli.
BEZZI, 2008 → Un’introduzione pensata e scritta con scopi divulgativi: nessuna nota né citazioni, linguaggio semplice, glossario dei termini più complessi. Per chi non conosce la valutazione, e per chi la conosce superficialmente e ne vuole un quadro sistematico semplice da affrontare.
- ID., 2009, *Glossario della ricerca valutativa*. Versione 5.1.1 del 28 maggio 2009 (consultabile in rete all’indirizzo: <http://www.valutazione.it/public/glossario.pdf> (ultima consultazione 17 giugno 2009).
- ID., 2009, *Bibliografia generale commentata sulla valutazione*. Versione 28 maggio 2009 (consultabile in rete all’indirizzo: http://www.valutazione.it/public/pag_ps/bibliografia.asp (ultima consultazione 17 giugno 2009).
- BEZZI C. – PALUMBO M., 1998, *Strategie di valutazione. Materiali di lavoro*, Perugia, IRRES Gramma.
BEZZI, 2008 → Il volume raccoglie 7 contributi che intendono coprire problematiche diverse sul tema della valutazione.
Nicoletta Stame (La valutazione in Italia: esperienze e prospettive) ripropone con correzioni la sua prolusione al Congresso costitutivo dell’Associazione italiana di valutazione (Roma, 26 febbraio 1997), tracciando un quadro completo dello ‘stato dell’arte’ in Italia.
Mauro Palumbo (Elementi di una teoria generale della valutazione) propone un denso saggio sostanzialmente diviso in due parti: nella prima affronta le complesse questioni del rapporto fra valutazione e programmazione, valutazione e sfera delle policy; nella seconda traccia uno ‘schema di valutazione’ estremamente utile per comprendere la logica valutativa e il disegno dell’analisi valutativa.
Claudio Bezzi (La valutazione sociale. Una mappa concettuale) analizza punto per punto i principali nodi teorico-epistemologici della valutazione: il suo essere attività di ricerca, la delicata questione del rapporto fra scienza e ‘applicabilità’ dell’esercizio scientifico, gli obiettivi della valutazione e il ruolo dei diversi attori sociali nella ricerca valutativa, il ruolo del valutatore, con i problemi anche deontologici connessi.

- Giuseppe Pennisi (Il manuale di valutazione degli investimenti pubblici: quindici anni dopo) compie un prezioso aggiornamento, in quanto a riflessioni e considerazioni su alcuni nodi cruciali, del suo famoso ‘manuale’.
- Alberto Silvani (Selezionare le proposte di ricerca. Un difficile esercizio di valutazione ex ante) propone riflessioni su un tema settoriale, con la proposta di un caso di studio dal quale trae alcune generalizzazioni utili anche per altri ambiti di ricerca valutativa.
- Piera Magnatti (Politiche comunitarie e opzioni di valutazione: metodi, strumenti, applicazioni operative per un Programma integrato Mediterraneo) propone un caso di studio su un versante strutturale di grande interesse.
- Stefania Taralli (La Scala delle Priorità Obbligate: una tecnica per rilevare le gerarchie di valore) illustra una tecnica di ricerca (della famiglia delle scale) utilizzabile in determinate fasi di ricerca valutativa.
- BEZZI C. – POZZANA G., 1999, *Valutazione e qualità della formazione professionale in provincia di Pisa. Una riflessione metodologica*, in «Osservatorio Isfol», a. XX, 4/1999.
- BEZZI, 2008 → Ripropone le logiche di un’esperienza di costruzione di strumenti valutativi per la selezione di progetti formativi.
- BEZZI C. – SCETTRI M. (a cura di), 1992, *La valutazione come ricerca e come intervento*, Perugia, Irres (numero monografico di «Studi e Notizie», Quadrimestrale IRRES, 18/1992).
- BEZZI, 2008 → Una delle prime antologie italiane sulla valutazione alla vigilia della nascita dell’AIV e della “Rassegna Italiana di Valutazione”; contiene saggi di Bezzi, Bertin, Scettri e altri.
- BIANCHI F. – SIMEONI S., 2004, *La progettazione valutativa*, in “Rassegna Italiana di Valutazione”, a. VIII, 28/2004, pp. 23-42.
- BEZZI, 2008 → L’unico saggio (perlomeno italiano) che tratta della progettazione della valutazione.
- BISIO C. (a cura di), 2002, *Valutare in formazione. Azioni, significati e valori*, Scritti di F. Amietta *et al.*, Presentazione di Dante Bellamio, Milano, Franco Angeli.
- BEZZI, 2008 → Un volume collettaneo di indubbio interesse e spessore che raccoglie le riflessioni di alcuni dei più importanti valutatori italiani della formazione. I contributi più interessanti sono probabilmente quelli della prima parte del volume, di carattere epistemologico e metodologico; forse premature alcune proposte terminologiche di Bisio ma stimolanti le sue riflessioni sul valore della valutazione come incremento d’uso della conoscenza umana; opportuni i richiami di diversi autori (Gheno, Lichtner) sulle cautele in merito a valutazioni basate sulla soddisfazione dei partecipanti; interessante la proposta di Righetti sulla valutazione “riflessiva”, ritenuta concettualmente migliore dell’autovalutazione (di cui parla anche Bellotto); puntuali le riflessioni metodologiche di Lichtner e quelle, legate al management e all’organizzazione, di Amietta. Il volume, pur mantenendosi su buoni standard, cade un po’ nella seconda parte, tecnico-applicativa, con argomentazioni metodologiche non sempre sufficienti e proposizione di casi non sempre illuminanti.
- BOCCA G. (a cura di), 2003, *La qualità come problema per la formazione*, in «Professionalità», 17 (settembre-ottobre 2003), 41, p. 83-88.
- BOILEAU A.M., 1987, *Ricerca valutativa*, in DE MARCHI F. – ELLENA A. – CATTARIMUSSI B. (a cura di), 1987, *Dizionario di sociologia*, Milano, Edizioni Paoline, pp. 1766-1782.
- BONANI G. (a cura di), 1983, *Esempi di strumenti di valutazione*, Roma, Ifap.

- BONDIOLI A. – FERRARI M. (a cura di), 2000, *Manuale di valutazione del contesto educativo: teorie, modelli, studi per la rilevazione della qualità della scuola*, Milano, Franco Angeli.
- BEZZI, 2008 → Il volume è diviso in tre parti: la prima, teorica, propone modelli concettuali per la valutazione in campo educativo [...]; la seconda parte documenta esperienze italiane e straniere di valutazione di programmi educativi e di sistemi scolastici nazionali, mentre la terza parte propone approcci valutativi di processi educativi (sostanzialmente in aula).
- BORGOMEIO C., 1995, *Formazione, un sistema da azzerare*, in "La Repubblica" supplemento "Affari & Finanza", 6 novembre 1995.
- BORZAGA C. – BRUNELLO G. (a cura di), 1997, *L'impatto delle politiche attive del lavoro in Italia*, Napoli, Ed. Scientifiche Italiane.
- BOTTICELLI R. – PAPARELLA D. (a cura di), 2002, *La valutazione dei servizi di orientamento*, Milano, Franco Angeli.
- BRAMANTI D., 1998, *Progettazione formativa e valutazione*, Roma, Carocci.
- BRISCESE S., 1997, *La formazione professionale, quali prospettive?*, in «Presenza Confap», 6/1997, p. 45-47.
- BRUNELLO G. – CHECCHI D. – COMI S., 2002, *Qualità della formazione scolastica, scelte formative ed esiti nel mercato del lavoro*, paper presentato al XVII Convegno Nazionale di Economia del Lavoro organizzato dall'AIEL (Salerno, 26-27 settembre 2002) (disponibile in rete: www.aiel.it).
- BRUNET G., 1983, *La verifica dell'apprendimento negli interventi di formazione*, in «Documenti ISPER», 107/1983.
- BRUSCHI A., 1999, *Metodologia delle scienze sociali*, Milano, Bruno Mondadori Editore.
- BULGARELLI A., 2000, *Valutazione finale dell'Obiettivo 3 in Italia. Lottare contro la disoccupazione di lunga durata, facilitare l'inserimento professionale dei giovani, e l'integrazione delle persone minacciate di esclusione dal mercato del lavoro*, Milano, Franco Angeli.
- BULGARELLI A., 1992, *Una proposta metodologica comunitaria per la valutazione dei programmi di formazione*, in «Professionalità», 10/1992.
- BULGARELLI A., 1990, *Impatto della formazione sull'economia regionale. Problemi di valutazione*, in «Osservatorio Isfol», n. 5/1990.
- ID., 1991, *Metodi di valutazione dei programmi operativi di FSE. Rapporto di ricerca*, CEE-ISFOL.
- ID., 1993, *L'efficacia dell'azione formativa sui beneficiari del Fse*, in «Osservatorio Isfol», 6/1993.
- ID., 1993b, *L'efficacia dell'azione formativa sui beneficiari del FSE*, in «Osservatorio Isfol», 6/1993.
- ID., 1997a, *Formazione professionale e politiche strutturali nel Centro-Nord Italia*, in "Rassegna Italiana di Valutazione", n. 8.
- ID., (a cura di), 1997b, *Valutazione di medio termine del Quadro comunitario di sostegno dell'Obiettivo 3 in Italia*, Milano, Franco Angeli.
- ID., (a cura di), 1997c, *L'integrazione fra sistemi di formazione e istruzione nel primo triennio di gestione del Fondo Sociale Europeo*, Roma, Isfol - Struttura di valutazione del Fse.
- ID., (a cura di), 1999, *Valutazione finale dell'Obiettivo 3 in Italia*, Milano, Franco Angeli.

- BULGARELLI A. – DE VINCENZI R. – DE SANCTIS A. – MALPEDE C., 2000, *La formazione socialmente utile*. III Congresso nazionale A.I.V. (Torino, 23-25 marzo 2000, Roma, Isfol).
- ISFOL, 2009 – Il documento è relativo alla valutazione di un intervento di politica attiva del lavoro avviato nel 1994 dal Ministero del Lavoro destinato ad un target di utenti costituito da lavoratori iscritti nelle liste di mobilità. Il programma, che traeva origine dall'entità raggiunta dalla disoccupazione, intendeva accrescere le chance di occupazione di lavoratori interessati con interventi che ne aumentassero gli skill professionali. Il processo valutativo ha preso avvio con la valutazione intermedia del programma, è proseguito con una valutazione ex post e si è concluso con un'analisi longitudinale. L'analisi ha riguardato circa 2000 disoccupati, dei quali è stato indagato lo status professionale ad un anno e a due anni dalla fine dell'azione formativa; con l'intento di analizzare se e in quale misura la formazione avesse contribuito al loro reinserimento nella condizione di occupazione. Testo disponibile on-line.
- BULGARELLI A. – GARONNA P., 1990, *I benefici della formazione professionale*, in «Osservatorio Isfol», 2/1990.
- BULGARELLI A. – GIOVINE M. – LE BOTERF G., 1991, *Metodologie di tipo audit per l'analisi e la valutazione degli interventi di formazione*, in «Osservatorio Isfol», n. 4/1991.
- BULGARELLI A. – GIOVINE M. – PENNISI G., 1990, *Valutare l'investimento formazione*, Milano, Franco Angeli.
- BULGARELLI A. – GIOVINE M. – PENNISI G., 1990, *Valutare l'investimento formazione*, Milano, Franco Angeli.
- BEZZI, 2008 → Un testo che in 120 pagine propone efficacemente il punto sul tema della valutazione formativa. Il volume è idealmente divisibile in due parti: nella prima troviamo l'introduzione (che precisa i limiti e la natura della valutazione in questo settore), una breve rassegna del dibattito sul ruolo della f.p. nello sviluppo delle risorse umane (cap. 1) ed un ulteriore capitolo di riflessione sul ruolo di un'attività sostanzialmente "immateriale" (la formazione) nell'ambito dell'impresa; a queste parti seguono quattro capitoli, di Giuseppe Pennisi che tratta in modo chiaro in particolare l'analisi costi-benefici e costi-efficacia. Senza essere un testo di taglio altamente tecnico (l'analisi costi-benefici, p.es., è ben illustrata ma non a livello di massimo approfondimento) il volume si presta a realizzare un'informazione, nel lettore, sufficientemente completa ed organica delle problematiche relative alla valutazione della formazione professionale.
- BULGARELLI A. – 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".
- BULGARELLI A. – RANIERI A., 1994, *L'efficacia della formazione nelle politiche attive del mercato del lavoro: una verifica empirica su base regionale*, in «Economia & lavoro», 1/1994.
- BRUSCAGLIONI M., 1991, *La qualità nella formazione. Interviste AIF a testimoni privilegiati*, in «FOR» (Rivista AIF per la formazione), n. 12, aprile 1991.
- CALISTRI, F. – DE VINCENZI R., 1994, *Una metodologia operativa di programmazione e di valutazione ex ante degli interventi formativi cofinanziati dal F.S.E.*, in «Osservatorio Isfol», 2/1994, pp. 43-63.
- CALONGHI L., 1976, *Valutazione*, Brescia, La Scuola.
- ID., 1992, *Strumenti di valutazione. I Saggi*, Teramo, Giunti e Lisciani.

- CAMILLO F. – TREVISANO C., 1998. *La valutazione degli esiti occupazionali della formazione professionale mediante modelli di durata: il caso dell'Emilia Romagna*. Relazione presentata al congresso Aiel (Trieste, ottobre 1998).
- CANNAVÒ L., 1999, *Teoria e pratica degli indicatori nella ricerca sociale. 1 - Teorie e problemi della misurazione sociale*, Milano Ed. Led.
- BEZZI, 2008 → Un testo molto denso che cerca di sistematizzare alcuni decenni di dibattito su concetti e indicatori, riproponendo in maniera molto argomentata il cosiddetto paradigma lazarsfeldiano. Il volume è diviso in tre ampi capitoli: nel primo, sostanzialmente, si propone tale paradigma; nel secondo si discutono dettagliatamente i principali concetti scientifici pertinenti (teoria, legge, fino ovviamente a indicatore, indice e variabile); nel terzo si discute di indicatori proponendo una tipologia di sintesi.
- CANTALUPI M. – CARTA E. – FIORANI G. – SOLINAS G., 2004, *La valutazione della formazione continua: questione di metodo ed applicazioni?*, in «Economia & Lavoro».
- CARNEVALE C., 2003. *La valutazione degli investimenti in formazione*, Milano, Franco Angeli.
- CASTELLO G., 2000, *Il marketing della formazione professionale. Come valorizzare i propri servizi*, Milano, Franco Angeli.
- CECCARELLI D. (a cura di), 2000, *Valutare le politiche del lavoro. La valutazione di impatto come fattore di programmazione: il caso della Valle d'Aosta*, Milano, Franco Angeli.
- CEDEFOP, 1990, *Sviluppo regionale e formazione professionale. Problematica della valutazione*, Atti del Convegno di Limoges (18 – 19 giugno 1990), a cura di M. Pierret, in «Cedefop Flash», 5/1990.
- ID., 1996, *Glossarium. Formazione professionale*, Bruxelles, Centro europeo per lo sviluppo della formazione professionale.
- ID., 2000², *Il sistema di formazione professionale in Italia*, coordinamento di Giorgio Alluli, Tessaloniki, CEDEFOP.
- CENSIS, 1991, *Speciale valutazione. Politiche pubbliche e controllo di qualità*, in «Note e commenti», 1-2/1991.
- BEZZI, 2008 → Un fascicolo abbastanza ampio con nove contributi, di livello ed interesse diverso, tendente per lo più ad accreditare il Censis come istituto di ricerca valutativa. [...] Diversi contributi riguardano la scuola e la formazione (vedi CENSIS, 1992).
- ID., 1992, *Valutazione scuola. La qualità del sistema di istruzione*, in «Note e commenti», 7/1992.
- CENTRA M. – DE VINCENZI R. – VILLANTE C., 2000, *Formazione professionale e occupabilità. La valutazione dell'impatto degli interventi formativi sugli esiti occupazionali*, Roma, Isfol.
- BEZZI, 2008 → Un'analisi degli occupati generati dalla formazione finanziata nell'ambito dell'Obiettivo 3 1994-99 in diverse regioni italiane del centro-nord. Il testo va preso più come esercizio metodologico che non come valutazione in senso stretto; esercizio di discrete ambizioni, basandosi su un approccio quasi sperimentale, certamente encomiabile nel panorama italiano e ben documentato. I limiti comunque, esplicitamente indicati anche dagli autori, rendono meno validi i risultati dello studio, e mostrano le difficoltà di approcci metodologici di questo genere.

- CENTRO DI FORMAZIONE PERMANENTE MONSIGNOR LUIGI MONETA, 2001, *Valutare la qualità della formazione. Motivi, idee, progetti per la formazione*, a cura del Comitato tecnico-scientifico del Centro [di formazione permanente monsignor Luigi Moneta], Milano, Vita e pensiero.
- CENTRO REGIONALE PER LE POLITICHE DEL LAVORO DEL VENETO, *Fondazione della valutazione. Un modello per la valutazione dei progetti formativi*. Rapporto di ricerca.
- CESOS – MINISTERO DEL LAVORO, 1989, *Progetto-pilota per la costruzione di una griglia di indicatori di efficacia dei sistemi di formazione professionale*, rapporto di ricerca, Milano – Roma.
- CESOS (CENTRO DI STUDI ECONOMICI E SINDACALI) - FONDAZIONE GIACOMO BRODOLINI, 1992-1993-1994, *Guida operativa alla valutazione degli interventi formativi sotto forma progettuale*, in «Economia e lavoro», 3/1992 – 4/1992 – 1/1993.
- CHERUBINI G., 1997, *I sistemi di valutazione nella formazione professionale. L'esperienza nella provincia di Bologna*, in «Professionalità», 17 (settembre-ottobre 1997), n. 42, p. 27-28..
- CHIESI A. M., 1999, *L'analisi dei reticoli*, Milano, Franco Angeli.
- BEZZI, 2008 → Nella collana di 'Metodologia delle scienze umane' diretta da Marradi questo volume che introduce in Italia tema dell'analisi dei reticoli (sociali), in cui il caso di studio non solo gli individui ma le relazioni instaurate (sociali, economiche, affettive, ...). Il volume è scritto volutamente con un orientamento didattico e introduce passo passo il lettore dai principali concetti teorici, alle forme grafiche di presentazione dei reticoli (i 'grafi'), alla statistica per analizzare la centralità e altri concetti pertinenti dei vari 'nodi' (gli elementi del reticolo).
- CIAMPI C.A., 1998, *La Valutazione in Italia ed in Europa: situazione e prospettive*. Intervento all'International Conference dell'European Evaluation Society (Roma, 29 ottobre 1998).
- CICCARELLI L. (a cura di), 1993, *La qualità nella formazione. Studio per un sistema di indicatori di efficacia ed efficienza delle sedi di formazione professionale*, con contributi di Pier Giovanni Bresciani et al., Roma, SIPI (in testa al frontespizio: Associazione Centro Elis).
- C.I.E. – COMUNE DI MILANO, 1984, *La valutazione dei processi di formazione*. Materiali e documenti di lavoro n. 34, aprile 1984.
- CIMAGALLI F., 2003, *Valutazione e ricerca sociale. Orientamenti di base per gli operatori sociali*, Milano, Franco Angeli.
- CIOFS-FP – CNOS-FAP, [s.d.], *Dall'obbligo scolastico al diritto di tutti alla formazione. I nuovi traguardi della formazione professionale*, Roma.
- CIOFS-FP LAZIO, 2002, *Manuale di buone prassi. Servizi, metodologie e strumenti per l'inclusione*, Roma, Ciofs-fp Lazio.
- CIPICIANI C. – POMPO E., 1996, *Valutare per selezionare. Alcune riflessioni sulla valutazione dei progetti attuativi dei programmi di spesa all'interno della pubblica amministrazione*, in «Rassegna Italiana di Valutazione», 1/1996.
- CIPOLLA C. – GIARELLI G. – ALTIERI L. (a cura di), 2002, *Valutare la qualità in sanità. Approcci, metodologie, strumenti*, Milano, Franco Angeli.

- CIPOLLONE L. (a cura di), 1999, *Strumenti e indicatori per valutare il nido*, Milano, Edizioni Junior.
- BEZZI, 2008 → Il volume propone “un percorso di analisi della qualità di un servizio educativo in Umbria”, con saggi di Becchi, Bondioli, Centazzo, Cipollone e Ferrari. Benché la parte empirica del volume, quella che propone lo strumento di indagine e i risultati, non appaia del tutto coerente con le impostazioni teoriche iniziali, queste ultime illustrano molto bene la filosofia degli autori improntata alla valutazione partecipata della qualità. In particolare i saggi iniziali di Cipollone, e ancor più quello di Bondioli, propongono con interessanti argomentazioni questo approccio.
- ID., (a cura di), 2001, *Il monitoraggio della qualità dei servizi per l'infanzia e l'adolescenza. Indicatori e strumenti*, Bergamo, Edizioni Junior.
- BEZZI, 2008 → Testi di Benvenuti, Castellani, Cipollone, Falcinelli, Falteri, Musatti. Si propone come un seguito di CIPOLLONE, 1999. Dettagliato nell'illustrazione degli strumenti utilizzati, come il precedente sembra tutto sommato piuttosto debole nella concettualizzazione della metodologia valutativa.
- CIRAVEGNA D., 1994, *La valutazione delle politiche attive del lavoro: esperienze a confronto*, paper presentato al convegno “Torino Incontra” (Torino, 7 marzo 1994).
- CIRAVEGNA D. – FAVRO PARIS M. – MATTO M. – RAGAZZI E., 1995, *La valutazione delle politiche attive del lavoro: esperienze a confronto*, Torino, Edizioni Centro Congressi Torino Incontra.
- CIRCONDARIO DI RIMINI/OSSERVATORIO SUL MERCATO DEL LAVORO, 1989, *Indagine sugli sbocchi occupazionali dei qualificati nei corsi di formazione professionale di base*, in «Osservatorio Circondariale del Mercato del Lavoro», Rimini, n. 1.
- CITE VARESE, 1982, *Diplomato qualificato cerca lavoro. Gli sbocchi occupazionali per i diplomati e i qualificati della provincia di Varese*, a cura di I. Piccoli, CITE – Assessorato provinciale Istruzione e Cultura, Varese.
- CNOS-FAP, 1983, *Strumenti per la valutazione educativa e didattica*, in «Professionalità», n. 10.
- COLUSSI A., 1997, *Il tasso di rendimento dell'istruzione in Italia: un'analisi cross-section*, in «Politica Economica», a. XII, 2/1997.
- COMMISSIONE DI INDAGINE SULLA POVERTÀ E SULL'EMARGINAZIONE, 1997, *Valutazione dell'efficacia di interventi pubblici contro la povertà: questioni di metodo e studi di casi*, a cura di Alberto Martini, Roma, Presidenza del Consiglio dei Ministri – Dipartimento per l'informazione e l'editoria.
- BEZZI, 2008 → Centrato sul tema degli interventi contro la povertà, si configura come un manuale piuttosto ben fatto e completo sulla valutazione di impatto, a partire dalla precisazione di alcuni concetti di fondo (e forse con una forzatura sulla distinzione fra valutazione come apprendimento e valutazione come controllo) fino alla puntuale discussione sull'efficacia e l'analisi dell'impatto netto degli interventi.
- CONFERENZA STATO-REGIONI, *Accordo Stato-Regioni per la valutazione e la certificazione dei percorsi di istruzione e formazione tecnica superiore*.
- CONFINDUSTRIA, 1989, *La valutazione della formazione. Come misurare efficienza e qualità nella formazione professionale*. Atti Seminario di Baveno (25-26 novembre 1988), Roma, SIPI.
- CORBETTA P., 1999, *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Bologna, Il Mulino.

- CORSINI C., 2008, *Il Valore Aggiunto in educazione. Un'indagine nella scuola primaria*, Roma, Nuova Cultura.
- CORTELLAZZI S., 2004, *L'arte e la parte. La formazione professionale e i nuovi scenari formativi*, Milano, Franco Angeli.
- CORTELLAZZI S. *et al.* (a cura di), 1992, *La formazione valutata*, Presentazione di Michele Colasanto, Milano, Franco Angeli.
- CORTELLAZZI S. – NICOLI D. – PALUMBO S. – VERGANI A., 1993, *La formazione valutata*, Cesos (Centro di studi sociali e sindacali), Milano, Franco Angeli.
- CURTARELLI M. (a cura di), 2002, *La valutazione delle politiche per il lavoro*, Milano, Franco Angeli.
- CUSUMANO F. – ROBERTI T., VITTORY L., 1994, *Valutazione, sviluppo e formazione. Le coerenze di un sistema*, in «Materiali e proposte di sviluppo organizzativo», Roma, Notiziario del lavoro.
- DASGUPTA P. – SEN A. – MARGLIN S., 1985, *Guida per la valutazione dei progetti. Manuale Unido*, Napoli, Formez.
- BEZZI, 2008 → Questo manuale è prezioso perché rappresenta la sintesi, sistematizzata dal punto di vista teorico, delle esperienze di elaborazione e valutazione di progetti condotti dall'organizzazione che si occupa, per le Nazioni Unite, di sviluppo industriale. Superando la visione più tradizionale dell'analisi costi-benefici, che ipotizza quale unico obiettivo dei progetti la massimizzazione dei progetti derivanti dal consumo, gli Autori del manuale propongono uno schema di analisi più complesso, nel quale collocare i diversi obiettivi di politica economica ed al cui interno applicare la valutazione: redistribuzione del reddito, difesa dell'occupazione, equilibrio della bilancia dei pagamenti, e così via. Questo diverso approccio conduce a qualificare dal punto di vista teorico gli strumenti indispensabili per calcolare sia i benefici attesi dei progetti in termini di output netto e/o di risparmio di risorse produttive, che i costi sociali, secondo il criterio della disponibilità a pagare per quantificare le preferenze dei vari soggetti coinvolti. Il manuale è completato con quattro studi di casi che esemplificano l'applicazione delle elaborazioni proposte.
- DE AMBROGIO U. (a cura di), 2003, *Valutare gli interventi e le politiche sociali*, Roma, Carocci.
- BEZZI, 2008 → Un manuale di buon valore introduttivo e didattico sulla valutazione in generale e sulla valutazione degli interventi sociali in particolare. Ugo De Ambrogio ha scritto o partecipato alla scrittura della maggior parte dei capitoli, ai quali hanno collaborato altri membri dell'IRS. La struttura del volume è lineare: un primo capitolo di introduzione al tema della valutazione, suoi concetti, termini e approcci. Seguono poi tre capitoli, ciascuno basato su più casi di studio, relativi alla valutazione di casi, di servizi e di politiche sociali. Nel capitolo conclusivo, piccolo cameo inusuale nella letteratura valutativa, De Ambrogio segnala alcuni problemi deontologici e morali del lavoro di valutazione ripercorrendo, con stile narrativo, alcuni casi concreti.
- DEL CIMMUTO A., 2000, *Qualità dei processi formativi*, in C. MONTEODORO (a cura di), 2000, *La formazione verso il terzo millennio*, Roma, SEAM.
- DE LELLIS A. – DE SANCTIS A. – DE VINCENZI R., 1997, *Orientamenti metodologici e strumenti di rilevazione del placement*, in «Osservatorio Isfol», a. XIX, n. 3, maggio-giugno 1997, pp. 9-40.
- DE LELLIS A. – BRUNO S., 2000, *La valutazione nella definizione di un programma di interventi per lo sviluppo*, in «Economia Pubblica», 3/2000, pp. 51-82.

- DE LELLIS, A. – SEVERATI P. – VOLPI S., 2004, *Il Fondo sociale europeo e la programmazione delle politiche formative in Italia*, in «Rivista Italiana di Politiche Pubbliche», 1/2004, pp. 119-139.
- DE LELLIS, A. – MARTINI P. – SEVERATI P., 2004, *La valutazione del contributo del Fondo Sociale Europeo alla Strategia Europea per l'Occupazione*, in «Professionalità», 79/2004, pp. 15-22.
- DE LELLIS, A. – LION C., 2006, *Il monitoraggio delle politiche pubbliche per la formazione: prospettive*, in MONTANINO, A. (a cura di), 2006, *Temi e strumenti per la formazione continua*, Soveria Mannelli (Catanzaro), Rubbettino, pp. 145-160.
- DE MASI D., 1974, *La valutazione dei risultati della formazione*, in «Formazione e Lavoro».
- DENTE B. – DEL MUGNAIO A. – OLIVA D. (a cura di), 1989, *Rapporto di gestione della formazione professionale*, Assessorato all'Istruzione, Formazione professionale, Mercato del Lavoro, Bologna, Provincia di Bologna.
- DE PIERI S., 2002, *Verso un sistema educativo integrato*, Milano, Franco Angeli.
- DE SANCTIS A. – FORNARA O. – LION C. – VERGANI A., 1999, *dai corsi al sistema. La formazione per gli occupati nel quadro dell'obiettivo 4 del Fse: un bilancio ed alcune prospettive*, dossier in «Professionalità», a. XIX, n. 53, settembre-ottobre 1999, pp. I-XXVI.
- DE SANCTIS A. – LION C., 2000, *Valutare l'impatto della formazione continua. Questioni metodologiche e risultati operativi?*, in *Valutazione 2000. Esperienze e riflessioni*, a cura di M. Palumbo, Milano, Franco Angeli.
- BEZZI, 2008 → Saggio breve e interessante in particolare per una proposta di impatti che prevedere la “traslazione” delle azione programmate, tali da indurre effetti inattesi, e considera gli impatti simbolici, oltre che sostanziali.
- DESCY P. – TESSARING M., 2002, *Il futuro è competenza. Istruzione e formazione: seconda relazione sulla ricerca sulla formazione professionale in Europa. Riepilogo e osservazioni*, Ufficio della pubblicazioni ufficiali della Comunità Europea.
- DE STEFANO R., *Principi e norme per la qualità della formazione*, in rete all'indirizzo: <http://www.cestor.it/ar/5destefano.htm>.
- DE VINCENZI R., 1996, *La valutazione del Fse secondo gli indicatori di impatto specifico*, in «Osservatorio Isfol», a. XX, n. 3-4, maggio-agosto 1998, pp. 235-255.
- ID., 1999A, *L'impatto diretto sui beneficiari*, in “Studi e documenti degli annali della Pubblica Istruzione”, n. 86/87, numero monografico sulla scuola e i Fondi Strutturali per lo sviluppo del Mezzogiorno, pp. 261-273.
- ID., 1999b, *Efficacia delle politiche formative e adeguatezza dei beneficiari*, relazione presentata al III Convegno regionale “Valutare la qualità dell'intervento formativo” organizzato dal Consorzio Con.e.dis. (Torino, 26 novembre 1999).
- ID., 2000, *Efficacia delle politiche formative per adeguatezza della scelta dei beneficiari*, in ELIA, P. (a cura di), 2000, *Valutare la qualità dell'intervento formativo*, Torino, Conedis, pp. 33-47.
- DE VINCENZI R. – VILLANTE C., 1999a, *La valutazione dell'impatto diretto della formazione professionale sugli individui beneficiari: la costruzione di un nuovo percorso metodologico nell'analisi di efficacia*, in «Rassegna Italiana di Valutazione», 14/1999.
- ID., 1999b, *La valutazione dell'impatto diretto della formazione professionale sugli individui beneficiari: la costruzione di un nuovo percorso metodologico nell'analisi di efficacia*, relazione presentata al II Congresso dell'Associazione Italiana di Valutazione (Napoli, 15-17 Aprile 1999).

- ID., 1999c, *Formazione professionale e occupabilità: la valutazione dell'impatto diretto degli interventi sui beneficiari*, relazione presentata al XIV Convegno Nazionale di Economia e Lavoro, Associazione Italiana degli Economisti del Lavoro (Milano, 7-8 ottobre 1999).
- ID., 2000a, *Formazione professionale e occupabilità*, in PALUMBO M., 2000, *Valutazione 2000. Esperienze e riflessioni* Milano, Franco Angeli, pp. 117-141.
- ID., 2000b, *Formazione, professionale e occupabilità: la valutazione degli esiti occupazionali*, in «Professionalità», n. 56, pp. 9-28.
- ID., 2000c, *Formazione professionale e impatti diretti*, in «Professionalità», 56/2000, pp. 9-28.
- DEWEY J., 1967, *Teoria della valutazione (Theory of valuation, 1939)*, con un saggio introduttivo di A. Visalberghi, Firenze, La Nuova Italia.
- DI FRANCESCO G. – PITONI I. (a cura di), 2002, *La qualità dei processi formativi. Approcci, risultati e prospettive*, Milano, Franco Angeli (Strumenti e ricerche n. 109; in testa al frontespizio: Isfol).
- DI MONTE P. (a cura di), 2006. *Rapporto di valutazione sulle politiche del lavoro*, Napoli, Arlav.
- DOMENICI G., 1991, *Gli strumenti della valutazione*, Napoli, Tecnodid.
- ID., 2001, *Manuale della valutazione scolastica*, Bari, Laterza.
- ENAIIP – CEDEFOP, 1987, *Un modello di valutazione dell'attività formativa*, dattiloscritto, Roma.
- ENAIIP VENETO – ACLI REGIONALI VENETO, 1991, *La qualità totale nella formazione professionale*, Suppl. n. 1 a «Terra Veneta», n. 3/1991, Padova, maggio 1991.
- ENAIIP, 1991, *La valutazione nelle azioni formative. Modelli a confronto*, 2 voll., in «Formazione e Lavoro», 125/1991.
- FERRARIO M., 1980, *Il problema della valutazione delle attività formative*, in «Uomini e Direzione», Hay Italiana, maggio-giugno 1980.
- FLORIO M. – ROBOTTI L. (a cura di), 1993, *Valutazione della spesa regionale e riforma dei fondi strutturali Cee*, Bologna, Il Mulino.
- BEZZI, 2008 → In tema di valutazione economica delle attività degli enti regionali, questo è il saggio più recente pubblicato in Italia, che raccoglie diversi contributi di vari Autori. L'analisi teorica della valutazione viene applicata al caso delle regioni italiane facendo riferimento ai Pim (Programmi integrati Mediterraneo) ed all'esperienza concreta degli enti regionali in materia di valutazione nell'ultimo decennio. In conclusione viene presentato un lavoro in cui si descrivono gli aspetti salienti della valutazione degli investimenti pubblici effettuata dal governo federale degli Usa, dagli schemi di base alle procedure seguite ed agli organismi coinvolti.
- FOGLIETTA F., 1995, *La valutazione di esito*, in «Servizi sociali» (monografico su «La qualità nei servizi sociali e sanitari»), Fondazione E. Zancan, 3/1995.
- FONDAZIONE BRODOLINI – MINISTERO DEL LAVORO, 1990, *Studio di indicatori di efficacia-efficienza degli interventi pubblici di formazione professionale*. Rapporto di ricerca, Roma.
- FONDAZIONE CLERICI – PROVINCIA DI TRENTO, 1989, *La valutazione di efficacia-efficienza delle azioni formative. Un modello per la formazione professionale*, Milano.

- FONDAZIONE GIUSEPPE TALIERCIO, 2001, *Qualità, accreditamento e certificazione della formazione. I risultati di un'indagine nazionale, le testimonianze di esperti ed operatori*, a cura di Giorgio Neglia, Milano, Franco Angeli.
- FORMEZ, 1993a, *Progetti formativi. Un sistema di valutazione e di monitoraggio*, Roma, Formez.
 ID., 1993b, *Analisi costi-benefici. Questioni di metodo e problemi applicativi*, Napoli, Formez.
- BEZZI, 2008 → Si tratta di una raccolta di saggi sul tema dell'analisi costi-benefici. Nella prima parte del volume sono riportati cinque saggi di approfondimento metodologici; nella seconda parte seguono testi relativi a nuovi sviluppi teorici derivanti anche da applicazioni di questa tecnica su settori o argomenti solitamente trascurati.
- ID., 2006, *Valutare gli effetti delle politiche pubbliche. Metodi e applicazioni al caso italiano*, a cura di Alberto Martini, Roma, Formez/Ufficio Stampa ed editoria.
- FORNARA O., 1996, *Comparazione europea dei dispositivi di inserimento professionale dei giovani*, in Osservatorio Isfol», a. XVIII, n. 1-2, gennaio-aprile 1996, pp. 132-144.
- FRACCAROLI F. – VERGANI A., 2004, *Valutare gli interventi formativi*, Roma, Carocci.
- FRANCHI M. – PALUMBO M. (a cura di), 2000, *La valutazione delle politiche del lavoro e della formazione*, in «Sociologia del lavoro», 77/2000 (Milano, Franco Angeli).
- FRUDÀ L., 1997, *Ricerca valutativa, controllo di qualità e innovazione nella pubblica amministrazione e nella gestione dei servizi pubblici*, in «Studi di Sociologia», a. XXXV, 2/1997, pp. 127-168.
- GAGLIARDI P. – QUARATINO L., 2000, *L'impatto della formazione. Un approccio etnografico alla valutazione dei risultati*, Milano, Guerini e Associati.
- BEZZI, 2008 → Uno sforzo interessante e nuovo di valutare (in questo caso l'impatto formativo) con approcci non tradizionali, che si staglia nel panorama nazionale caratterizzato spesso dall'appiattimento su procedimenti poco creativi e poco significativi. Ulteriore pregio e motivo di interesse il fatto che promotore di questo sforzo sia l'Isfol, che mostra di saper percorrere strade nuove. Questo aspetto di novità è di per sé pregio sufficiente a valorizzare questo volume e segnalarlo come esperienza positiva; qualche perplessità nasce poi dal concreto sviluppo della ricerca e dal testo proposto dagli autori. Sul piano della ricerca sembra in effetti un po' carente l'impianto metodologico: bene lo studio di casi, ma non basta una loro giustapposizione per dare un senso, una sintesi, a un "approccio etnografico", tanto è vero che le conclusioni risultano modeste, un poco ovvie, con generalizzazioni non imputabili alla ricerca ma ai pre-saperi degli autori; sul piano della scrittura si rileva un'eccessiva forzatura nella descrizione un po' ingenua di un positivismo dai quali gli autori si vogliono distanziare, l'utilizzo di una letteratura datata, e un uso di taluni termini che appare improprio rispetto a quelli ormai accettati.
- GASPERI DE G. – TARATRELLI A., 1986, *Valutazione esterna degli interventi formativi AGESCI*, Milano, OPPI.
- GASPERONI G., 1995, *Cultura della valutazione e scuola italiana*, in «Il Mulino», 6/1995.
- GHERARDI S. – LIPPI A. (a cura di), 2000, *Tradurre le riforme in pratica (Le strategie della traslazione)*, Milano, Cortina.
- GIOVANNINI M., 1994, *Valutazione sotto esame*, Milano, Ethel Editoriale Giorgio Mondadori.
 ID., 1995, *La valutazione*, Milano, Mondadori.
 ID., (a cura di), 1988, *La valutazione delle innovazioni nella scuola*, Bologna, Cappelli.

- GIOVINE M., 1991a, *Guida per la valutazione ex-post dei progetti nel settore della formazione*, in FANCIULLACCI D. – GUELFI C. – PENNISI G. (a cura di), 1991, *Valutare lo sviluppo. Metodologia e tecnica della valutazione retrospettiva dei progetti*, Milano, Franco Angeli.
- ID., 1991b, *Valutazione della formazione: si può ricominciare da tre. Stato dell'arte e prospettive di ricerca sul tema*, in «Osservatorio Isfol», 1/1991.
- ID., 1991c, *Valutazione della formazione: dalla ricerca alla decisione*, in «Rapporto Isfol 1991», Milano, Franco Angeli.
- ID., 1992, *Modelli di valutazione della formazione: sperimentazione della analisi multicriteri come supporto alle decisioni*, in «Osservatorio Isfol», 2/1992.
- BEZZI, 2008 → Un numero della rivista dell'Isfol occupato da due lunghi contributi tecnici sulla valutazione della formazione. Nel primo, di Marinella Giovine, viene trattato l'approccio multicriteri appoggiando la riflessione teorica ad una simulazione che guida concretamente il lettore nella realtà di questa tecnica; l'analisi multicriteri è qui affrontata come tecnica utilizzabile nella valutazione ex ante dei progetti di formazione professionale. Nel secondo, invece, si propone una tecnica di analisi ex post della soddisfazione degli utenti mediante la costruzione di indicatori di efficienza ed efficacia.
- ID., 1992, *Valutazione della formazione. Criteri di pertinenza e fattibilità*, in «Osservatorio Isfol», 1/1992.
- ID., 1998, *Il lavoro in Italia: profili, percorsi, politiche*, Milano, Franco Angeli.
- GLASSER P.H., 1972, *La ricerca valutativa*, Padova, Fondazione Zancan.
- GORI E., 1992, *La valutazione dell'efficienza ed efficacia dell'istruzione*, Comunicazione invitata alla XXXVI Riunione Scientifica della Società Italiana di Statistica (Pescara, 21-24 aprile 1992).
- GORI E. – MEALLI F. – RANPICINI C., 1993a, *Metodi statistici per la valutazione dell'efficienza ed efficacia dei corsi di Formazione Professionale*, in «Statistica», n. 3, 1993.
- ID., 1993b, *Indicatori di efficienza ed efficacia per la valutazione dell'attività di formazione professionale*, [s.l.], [s.e.] (Estratto da «Statistica», a. 53, n. 3, 1993).
- GORI E. – VITTADINI G., 1999, *La valutazione dell'efficienza ed efficacia dei servizi alla persona. Impostazione e metodi*, in *Qualità e valutazione nei servizi di pubblica utilità*, a cura di E. Gori e G. Vittadini, Milano, Etas.
- GUALA C., 2000, *Metodi della ricerca sociale. La storia, le tecniche, gli indicatori*, Roma, Carocci.
- BEZZI, 2008 → Un manuale particolare per la cura espositiva didatticamente semplice e chiara, anche se completo e con un apparato di note ricco. Adatto a chi vuole “capire”, più che “imparare”, la ricerca sociale e la sua logica.
- IAL – CISL NOVARA, 1984, *Il destino professionale dei qualificati presso il Cfp. Ial-Cisl di Novara negli anni 1981 - 83*, rapporto di ricerca, Novara.
- IARD – ISFOL, 1992a, *Modello di valutazione della formazione professionale*, in «Osservatorio Isfol», 2.
- ID., 1992b, *Una proposta di modello valutativo globale*, in «Professionalità», n. 8, marzo-aprile 1992.
- IARD, 1999, *I giovani tra formazione professionale e lavoro. L'apprendistato in Italia*, rapporto a cura di Marco Vinante, Milano, IARD (Quaderni IARD 2/99; Suppl. di: Laboratorio IARD, n. 2/1999).
- INTERFORMAZIONE, 1996, *Valutare la formazione*, a cura di Pier Luigi Amietta e Federico Amietta, Milano, Unicopli.
- ID., 1989, *Valutare la formazione*, Milano, Unicopli.

- IRER LOMBARDIA [Istituto di Ricerca regionale della Lombardia], 2006, *Il ruolo del FSE nelle Politiche Formative Regionali. Scenari per il 2006*, Milano (febbraio 2006).
- IRES, *Nota metodologica. Lo stato dei dati sui corsi e studenti della F.P. (OF) a partire dalle banche dati della Provincia*, Roma, 13 settembre 2006.
- IRES LIGURIA, 1997, *Certificazione della qualità dei processi formativi principali, casi di studio. Modelli applicabili al contesto ligure*, Genova.
- ISFOL, 1992a, *Modelli di valutazione della formazione. Sperimentazione delle analisi multicriterio come supporto alla decisione*, Roma.
- ID., 1992b, *Glossario di didattica della formazione*, a cura di C. Montedoro, Milano, Franco Angeli.
- ISFOL – CEE, 1993, *La valutazione nel Fondo Sociale Europeo. Metodologia di valutazione ex post dei programmi operativi*, a cura di A Bulgarelli, Milano, Franco Angeli.
- ISFOL, 1998a, *Qualità, Valutazione ed Innovazione nella formazione Professionale*, Collana Osservatorio Isfol/Formazione – Orientamento – Occupazione – Nuove tecnologie, n. 6, novembre-dicembre 1998.
- ID., 1998b, *Statistiche della formazione professionale*, Roma, Isfol.
- ID., 1998c, *Valutare l'impatto diretto sui beneficiari degli interventi di formazione professionale*, Roma, Osservatorio Isfol.
- ID., 1998d, *La costruzione di un sistema integrato tra formazione e le altre politiche del lavoro. Documento finale*, Roma, Isfol.
- ID., 1998e, *La qualità dei progetti di formazione. Manuale di supporto per gli operatori. Guida operativa*, Roma, Isfol.
- ISFOL, 1999a, *Lo stage e il tirocinio nei percorsi scolastici e formativi. Guida alla progettazione*, Roma, Isfol.
- ID., 1999b, *Valutazione finale dell'obiettivo 3 in Italia*, Milano, Franco Angeli.
- ID., 1999c, *Valutazione finale dell'obiettivo 4 in Italia*, Milano, Franco Angeli.
- ISFOL, 2000a, *Le buone pratiche della formazione iniziale*, a cura di Claudia Montedoro, Roma, Isfol.
- ISFOL, 2009a → Il rapporto nasce come risposta al bisogno avvertito a livello nazionale e comunitario da parte degli addetti ai lavori, degli operatori del settore e della comunità degli studiosi per lo sviluppo e la diffusione delle buone pratiche formative. Esso costituisce il primo passo per la delibazione e l'esplicitazione nell'ambito della formazione professionale di procedure efficaci e sostenibili in grado d'innalzare il livello qualitativo dell'offerta formativa. Il lavoro ha avuto come campo d'indagine i Programmi Operativi Multiregionali a titolarità del Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale realizzati nel periodo 1996-1997. Testi di: Claudia Montedoro, Alda Salomone e Gianni Pugliese.
- ID., 2000b, *Elementi di progettazione integrata per la formazione di qualità*, a cura di Claudia Montedoro, Roma, Isfol.
- ISFOL, 2009a → Il manuale operativo corredato da un CD-ROM intende diventare uno strumento per gli operatori ed i progettisti di formazione per realizzare nuove attività formative e per valorizzare il know-how maturato con l'analisi delle buone pratiche formative al fine di rendere meno dispendioso ed improduttivo il loro lavoro, indirizzandolo verso il raggiungimento di quegli obiettivi di qualità metodologica ed efficacia dei risultati attualmente necessari per mantenere elevato il livello delle azioni formative. Il trattamento ipertestuale dei

- contenuti rende più agevole e stimolante la fruizione da parte dell'utente. Testi di: Claudia Montedoro, Angelo Del Cimmuto, Paolo Serreri, Giacomo Zagardo e Maria Teresa Aquilano.
- ID., 2000c, *Interventi per lo sviluppo locale nel Mezzogiorno e ruolo della formazione. Rapporto 2000*, a cura di Diana Gilli, Roma, Isfol (Monografie sul Mercato del lavoro e le politiche per l'impiego, 5/2000).
- ISFOL, 2009a → L'obiettivo della ricerca è stato quello di analizzare il ruolo assunto dalla formazione all'interno della progettazione territoriale dello sviluppo nel Sud d'Italia e di favorire, nello stesso tempo, l'efficacia dei percorsi formativi adottati. La metodologia utilizzata, che si richiama agli approcci della ricerca intervento e della valutazione partecipata, ha comportato fasi di studio di contesto, interviste di profondità, focus groups con i principali soggetti attivi all'interno dei partenariati locali. Il rapporto fornisce il quadro dei casi di studio svolti nel corso del 1999 in Sicilia, Calabria, Basilicata, Campania, Puglia e Sardegna. Testo disponibile on-line.
- ID., 2000d, *Linee guida per il monitoraggio e la valutazione del Fondo Sociale Europeo obiettivo 3, 2000-2006. Versione definitiva*, Roma, Isfol.
- ISFOL, 2009a → Le Linee guida individuano alcune indicazioni di approccio e di metodo relative alle valutazioni di medio termine, finali e tematiche del Quadro Comunitario di Sostegno e dei Programmi Operativi ob. 3 2000-2006. Esse vanno considerate come un documento aperto, nel senso che sono possibili di integrazioni e modifiche. I contenuti riguardano: definizione dell'approccio alla valutazione del FSE ob.3; sistema di monitoraggio e valutazione del QCS ob. 3; articolazione del sistema di valutazione e degli indicatori nei Programmi Operativi; classificazione delle azioni a fini di monitoraggio e valutazione; indicatori di realizzazione e indicatori di risultato. Testo disponibile on-line.
- ID., 2000e, *La rilevazione dei fabbisogni professionali e formativi nelle Regioni italiane*, a cura di Maria Grazia Mereu, Milano, Franco Angeli (Strumenti e ricerche, 90).
- ISFOL, 2009a → I risultati dell'indagine raccolti nel volume costituiscono la prima azione di un progetto che prevede l'allestimento, presso l'ISFOL, di un Osservatorio sulle esperienze locali in materia di analisi dei fabbisogni che intende fornire periodiche informazioni sull'evoluzione delle nuove iniziative. La presente indagine cerca di rilevare nel modo più completo possibile il panorama delle esperienze di analisi dei fabbisogni condotte da Regioni e Province negli ultimi tre anni e di ricostruire le modalità con cui queste vengono utilizzate nei processi decisionali dell'offerta formativa delle Regioni. Testi di: Maria Grazia Mereu.
- ID., 2000f, *Statistiche della formazione professionale. Attività programmata dalle Regioni 1997-98*, a cura di Giulio Minelli, Roma, Isfol.
- ISFOL, 2009a → Le tabelle presentate nella pubblicazione sono il risultato di un'indagine che l'ISFOL effettua ormai dal 1987, partendo dai Piani annuali di programmazione di Regioni e Province; i dati raccolti forniscono il quadro della capacità progettuale presente nel paese e solo parzialmente possono essere confrontati con l'attività effettivamente realizzata, perché tra attività preventivata e attività svolta in un dato anno si viene a creare uno scarto, sostanzialmente imputabile a due fattori: uno tecnico, l'altro frutto delle dinamiche legate allo stato attuale del sistema - formazione nel paese. Il primo fattore è lo scarto temporale tra programmazione e avvio; il secondo riguarda la difficoltà da parte di diversi soggetti attuatori nel rispettare i parametri loro richiesti in sede di attuazione. I risultati dell'indagine vanno letti come indicatori della dimensione dell'offerta formativa potenziale e del quadro strutturale che mettono in luce.
- ID., 2000g, *Valutare gli interventi per l'occupabilità. I tirocini di orientamento*, a cura di Carmen Serra, Roma, Isfol (Monografie sul Mercato del lavoro e le politiche per l'impiego, 7/2000).

- ISFOL, 2009a → Lo studio ha analizzato i tirocini promossi da strutture pubbliche di servizi per l'impiego per il biennio 1998-99. L'indagine ha riguardato, in modo diretto o indiretto, oltre 150 soggetti promotori, portando a censire circa 11.600 tirocini effettuati in oltre 4.700 imprese. La parte principale della ricerca è costituita da un'indagine ad hoc svolta presso oltre 700 imprese ospitanti, con lo scopo di verificare sia la validità dello strumento ai fini dell'inserimento lavorativo, che altri aspetti dell'attivazione e dello svolgimento dei tirocini. Testo disponibile on-line.
- ID., 2000h, *Formazione e occupazione in Italia e in Europa. Rapporto 2000*, Milano, Franco Angeli.
- ID., 2000i, *Nuovi bisogni di professionalità e innovazione del sistema formativo italiano. La Formazione integrata superiore*, a cura di A. D'Arcangelo, Milano, Franco Angeli.
- ISFOL, 2001a, *Dalla pratica alla teoria per la formazione: un percorso di ricerca epistemologica*, a cura di Claudia Montedoro, Milano, Franco Angeli (Strumenti e ricerche, 91).
- ISFOL, 2009a → La ricerca che ha condotto all'elaborazione del volume si è proposta di studiare ed approfondire l'ambito teorico della formazione seguendo un approccio multidisciplinare fondato sulla pratica formativa, aperto ai contributi provenienti dall'area delle scienze dell'educazione, da quella economica, sociologica e psicologica. Dal considerare l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita una dimensione costitutiva dell'esistenza stessa è emersa l'esigenza di affrontare alcune problematiche proprie dei percorsi formativi, come il rapporto tra la formazione, i temi del mutamento sociale, economico, organizzativo, tecnologico e lo sviluppo delle risorse umane, ovvero il problema dell'interazione tra il mondo della formazione e quello del lavoro. Testi di: Claudia Montedoro, Aureliana Alberici, Massimo Brusciaglioni, Luigi Frey, Michele La Rosa, Michele Pellerey, Gian Piero Quaglino e Cesare Scurati.
- ID., 2001b, *Formazione e lavoro. Effetti del Fondo sociale europeo sull'occupabilità in Italia*, a cura della Struttura di valutazione del Fondo sociale europeo, Milano, Franco Angeli (Strumenti e ricerche, 98).
- ISFOL, 2009a → Attraverso il FSE, l'Unione europea promuove il potenziamento del capitale umano per incrementare la competitività dei paesi membri sul versante dell'innovazione tecnico-organizzativa, perseguendo nello stesso tempo obiettivi di equità sociali in termini di accessibilità alla formazione. Il lavoro analizza gli effetti prodotti dagli interventi cofinanziati dal FSE e tenta di fornire una definizione operativa della qualità della formazione. Testi di: Aviana Bulgarelli, Claudia Villante, Cristina Berliri, Roberto Vincenzi, Carmine Pappalardo, Vanessa Lupo, Paola Stocco e Marco Centra.
- BEZZI, 2008 → Uno degli esercizi valutativi più stimolanti e complessi è indubbiamente la valutazione degli effetti di programmi complessi, quali quelli finanziati dal FSE nella precedente programmazione conclusasi nel 1999. Questo volume propone un'analisi d'insieme, diretta da Aviana Bulgarelli, dove oltre a informazioni generali di base si illustra una ricerca sugli impatti netti delle politiche formative e – ciò che costituisce il vero valore aggiunto di questo volume – si esplicita la metodologia utilizzata. Corredato da un utile glossario.
- ID., 2001c, *La formazione per i giovani. Sperimentazioni e nuovi percorsi*, a cura di Olga Turrini, Roma, Isfol.
- ISFOL, 2009a → Il lavoro costituisce il risultato dell'attività di animazione tematica condotta dalla SNS Occupazione nel biennio 1999/2000 con gli enti promotori ed attuatori di un campione di progetti Youthstart II fase sul tema "La formazione iniziale come seconda opportunità". L'attività era finalizzata ad individuare, tra le esperienze progettuali di particolare rilevanza, modelli innovativi in grado di rendere la formazione iniziale maggiormente flessibile e capace di rispondere alle esigenze specifiche dei più giovani, ed in particolare

- dei giovani drop-out o socialmente svantaggiati. Testi di: Giovanna de Mottoni, Laura Agneni e Stefania Rota.
- ID., 2001d, *Primo rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia. Indagine ISFOL-CISEM*, Roma, Isfol.
- ISFOL, 2009a → Il primo rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia riporta le informazioni principali relative a oltre 1.500 sedi formative, raccolte con la prima rilevazione condotta in collaborazione con il CISEM. Si è così delineato un quadro delle caratteristiche strutturali e organizzative dei soggetti che erogano formazione e la gamma di attività corsuali finanziate con risorse pubbliche e si è consentito, inoltre, di cogliere elementi innovativi accanto ad altri più tradizionali.
- ID., 2001e, *Ripensare l'agire formativo: dall'accreditamento alla qualità pedagogica*, a cura di Claudia Montedoro, Milano, Franco Angeli (Strumenti e ricerche, 95).
- ISFOL, 2009a → La finalità del lavoro è stata quella di voler dare una risposta ad esigenze culturali e ad attese professionali di varia natura ed intensità, ma riconducibili tutte all'attenzione che la formazione professionale oggi deve porre nello sviluppare la "qualità dell'apprendere". Lo studio si articola in quattro sezioni: la prima tratta della qualità pedagogica dell'offerta formativa, la seconda dell'approccio teorico, la terza tratta del capitale umano e della qualità pedagogica nei processi di apprendimento; nell'ultima infine vengono analizzati gli studi di casi. Testi di: Massimiliano Fiorucci, Angelo Del Cimmuto, Cristiano Caltabiano, M. Accorinti, Claudia Montedoro e Leonardo Verdi Vighetti.
- ID., 2001f, *Statistiche della formazione professionale: le strutture, le attività e la spesa*, Roma, Isfol, (I nuovi confini della formazione, 1).
- ISFOL, 2009a → La pubblicazione mira a contribuire al miglioramento della conoscenza del sistema della formazione professionale a livello nazionale e locale, analizzando la quantità delle attività corsuali erogate, il numero di allievi coinvolti per tipologia formativa, le caratteristiche degli enti e l'entità della spesa (preventivata ed effettuata) dalle Regioni. I dati ottenuti sono stati articolati in due parti: la prima mira a delineare un quadro complessivo del sistema formativo e delle sue caratteristiche, mentre la seconda propone un dettaglio regionale. Testi di: Claudio Franzosi, Roberto Maino e Costantino Massari. Coordinamento: Giorgio Allulli.
- ID., 2001g, *La valutazione delle politiche per il lavoro*, Milano, Franco Angeli.
- ISFOL, 2002a, *Dalle buone pratiche all'eccellenza nella formazione iniziale. Un modello teorico per l'individuazione dei casi di studio*, a cura di Paolo Botta e Claudia Montedoro, Milano, Franco Angeli (Strumenti e ricerche, 108).
- ISFOL, 2009a → Lo studio riporta i risultati di una ricerca sui casi di eccellenza nella formazione professionale iniziale articolata in due fasi. Nella prima si è elaborato un modello teorico utilizzabile come guida concettuale per la costruzione di esperienze di qualità nella formazione professionale iniziale. Nella seconda fase del lavoro è stata svolta una disamina dei progetti relativi al 1998, giungendo all'individuazione di tre casi di eccellenza, oggetto di ulteriori approfondimenti mirati ad una migliore conoscenza dei progetti ed all'acquisizione di informazioni sull'esperienza formativa che ne è conseguita e sulle problematiche emerse. Testi di: Paolo Botta, Claudia Montedoro e Rita Pedullà.
- ID., 2002b, *Il processo di decentramento nelle politiche della formazione, dell'istruzione e del lavoro. Assetti istituzionali, organizzativi e amministrativi delle Regioni e delle Province*, a cura di Claudio Tagliaferro, Milano, Franco Angeli (Strumenti e ricerche, 106).
- ISFOL, 2009a → La ricerca ISFOL sul rapporto tra norme ed assetti istituzionali e organizzativi nelle politiche della formazione e dell'istruzione, realizzata attraverso studi di caso in

sei Regioni e trenta Province, da un lato ha messo in luce l'esistenza di differenti modelli e modalità di attuazione del processo di decentramento, dall'altro ha evidenziato come tale processo richieda una serie organica di interventi di attuazione e azioni convergenti di supporto tecnico, sia a livello centrale che locale. I risultati ottenuti dall'indagine restano validi per la comprensione del processo di decentramento avviato.

ID., 2002c, *La qualità dei processi formativi. Approcci, risultati e prospettive*, a cura di Gabriella Di Francesco e Isabella Pitoni, Milano, Franco Angeli (Strumenti e ricerche, 109).

ISFOL, 2009a → Il testo si prefigge due obiettivi specifici, tra loro complementari, nell'approfondimento del tema della qualità nell'ambito dei sistemi educativo/formativi. Il primo consiste nel fare il punto della situazione presentando esperienze applicative di criteri di qualità particolarmente rappresentative a livello nazionale; il secondo tende ad individuare le direttrici del percorso di sviluppo del tema, con particolare riferimento allo scenario culturale e al quadro di riferimento operativo delineati dall'Unione europea. Nel primo capitolo si è tracciato il percorso recentemente avviato dalla Commissione europea nell'ambito di due iniziative: il Forum europeo sulla qualità e il Forum europeo sulla trasparenza delle certificazioni. Nei capitoli finali viene invece presentata una sperimentazione nazionale svolta dall'ISFOL nel corso del 2000 dando ampia visibilità sia alla metodica seguita per la realizzazione della sperimentazione sia agli esiti. Testi di: Gabriella Di Francesco, Isabella Pitoni, Emanuela Stefani, Pompeo Vagliani, Elio Borgonovi, Leonardo Verdi Vighetti, Domenico Paparella, Patrizia Dilorenzo, Angela Elisio e Monica Mura.

ID., 2002d, *La qualità nei prodotti formativi: indicatori, metodi e parametri per la valutazione dei prodotti Leonardo da Vinci*, Roma, Isfol.

ISFOL, 2009a → La ricerca, i cui risultati vengono presentati in questo rapporto, ha esplorato le possibilità di giungere ad una strutturazione di un apparato concettuale massimamente condiviso e della relativa strumentazione per poter rispondere ai compiti di valutazione dei risultati delle azioni che hanno ricevuto un contributo nel quadro del programma Leonardo da Vinci. Testi di: Sveva Balduini, Francesca Trani, Claudio Maria Vitali, Teresa Albano, Paola Decini, Elena Ferrari, Adele L'Imperio, Felice Lombardi, Guido Marimpetri, Maria Mazzei, Maria Concetta Rizzo e Paolo Serreri.

ID., 2002e, *Questionario per la rilevazione degli esiti occupazionali degli interventi rivolti alle persone in cerca di occupazione cofinanziati del FSE* (bozza), Gruppo di lavoro sul placement, Roma, Isfol.

ISFOL, 2009a → Scopo del questionario è contribuire alla valutazione della strategia del programma, sintetizzata negli obiettivi di equità e occupabilità, rilevando gli esiti e le caratteristiche occupazionali dei destinatari diretti delle azioni cofinanziate dal FSE. Il questionario si articola in due sezioni principali riguardanti rispettivamente la condizione occupazionale a sei e dodici mesi dalla chiusura dell'intervento, all'interno delle sezioni è previsto un set di domande di approfondimento sulle caratteristiche dell'attività lavorativa rilevando informazioni sulla condizione occupazionale e sulle caratteristiche dell'eventuale attività lavorativa fornendo dati sui canali utilizzati per l'accesso al mercato del lavoro e giudizi generali sull'utilità e la coerenza dell'intervento stesso.

ID., 2002f, *I sistemi regionali per l'obbligo formativo. Secondo rapporto di monitoraggio. Schede regionali*, Roma, Isfol (I nuovi confini della formazione).

ISFOL, 2009a → Il rapporto contiene le schede di monitoraggio sull'obbligo formativo relative alle seguenti regioni e province autonome: Piemonte, Valle d'Aosta, Bolzano, Trento, Veneto, Friuli Venezia Giulia, Liguria, Emilia Romagna, Toscana, Umbria, Marche, Lazio, Abruzzo, Molise, Campania, Basilicata, Calabria e Sardegna.

ID., 2002g, *Statistiche della formazione professionale: le strutture, le attività e la spesa*, Roma, Isfol (I nuovi confini della formazione).

- ISFOL, 2009a → Le informazioni statistiche sulla formazione professionale contenute nel volume sono suddivise in due parti: 1) la prima analitico-descrittiva che parte dai dati raccolti; 2) la seconda, esclusivamente quantitativa, si sviluppa a livello territoriale relativamente a 19 regioni e alle province autonome di Trento e Bolzano riportando il numero di corsi erogati per tipologia formativa nel 2000-2001, il numero degli allievi iscritti ed una serie di indicatori sulle capacità di spesa.
- ID., 2002h, *I termini della formazione. Il controllo terminologico come strumento per la ricerca*, a cura di Chiara Carlucci, Roma, Isfol (I libri del Fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → Trattazione delle problematiche relative ai linguaggi controllati utilizzati per l'indicizzazione e la ricerca dei documenti. Le considerazioni teoriche sono state applicate all'esempio concreto del Thesaurus sui temi della formazione professionale, delle politiche del lavoro e dell'orientamento del CDS ISFOL. Al fine di rilevare la diffusione e l'utilizzo di strumenti di controllo lessicale (glossari, thesauri, soggettari, ecc.), la riflessione è stata ampliata a livello nazionale attraverso un'indagine svolta presso altre realtà documentarie. Contiene: bibliografia generale e specializzata, sitografia e schede relative ad esperienze di controllo terminologico sul web. Testi di: Chiara Carlucci, Silvia Mussolin, Marzia Giovannetti, Valeria Cioccolo, Paola Piras e Paola Furfaro.
- ID., 2002i, *La valutazione delle politiche per il lavoro*, a cura di Maurizio Curtarelli, Milano, Franco Angeli (Strumenti e ricerche, 103).
- ISFOL, 2009a → I contributi italiani e stranieri raccolti nel volume mettono a confronto le differenti esperienze nazionali in materia di valutazione, tentando di evidenziare la praticabilità e l'efficacia dell'attività valutativa nei vari ambiti d'intervento delle politiche per il lavoro, segnalando inoltre l'evoluzione delle prassi valutative e delle basi informative a supporto.
- ISFOL, 2003a, *Approccio alla valutazione della qualità dei sistemi formativi*, Roma, Isfo, (Metodologie per la valutazione di programma, 4).
- ISFOL, 2009a → Il volume 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. Testi di: Luisa Palomba, Lucia Scarpitti e Claudia Villante. Testo disponibile on-line.
- ID., 2003b, *L'attuazione dell'obbligo formativo. Terzo rapporto di monitoraggio*, Roma, Isfol (I libri del Fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → Articolato in due parti: la prima dedicata all'analisi trasversale delle azioni realizzate per la messa in opera degli interventi volti a sviluppare i sistemi dell'obbligo formativo (con i dati quantitativi generali rilevati dai rapporti regionali); la seconda riporta il dettaglio delle realtà regionali attraverso singole schede descrittive e tramite la presentazione dei relativi dati quantitativi ricavati dai Rapporti semestrali di monitoraggio inviati dalle Regioni sulla base della scheda di rilevazione dell'Isfol. Informazioni aggiornate a giugno 2002. Testi di: Emmanuele Crispolti, Luisa Daniele, Alessandro Chiozza, Daniela Pavoncello, Giacomo Zagardo, Sandra D'Agostino, Claudio Franzosi e Roberto Maini. Testo disponibile on-line.

- ID., 2003c, *L'attuazione dell'obbligo formativo. Terzo rapporto di monitoraggio. Parte prima. Analisi trasversale*, Roma, Isfol (I nuovi confini della formazione, 7).
 ISFOL, 2009a → Costruito a partire dai rapporti redatti dalle singole amministrazioni regionali, si riferisce ad un'analisi qualitativa delle azioni finalizzate a sviluppare i sistemi di obbligo formativo e a dati quantitativi delle realtà locali, per il periodo giugno 2002-giugno 2003. Volume a cura di Giorgio Allulli e Emmanuele Crispolti. Testi di: Emmanuele Crispolti, Enrica Marsilli, Alessandro Chiozza, Anna D'Arcangelo, Daniela Pavoncello, Giacomo Zagardo, Sandra D'Agostino, Valeria Scalmato, Costantino Massari e Claudio Franzosi. Testo disponibile on-line.
- ID., 2003d, *L'attuazione dell'obbligo formativo. Terzo rapporto di monitoraggio. Parte seconda. Schede regionali*, Roma, Isfol (I nuovi confini della formazione, 7).
 ISFOL, 2009a → Il testo costituisce il terzo rapporto semestrale di monitoraggio sull'attuazione dell'obbligo formativo ed è articolato in due parti. La seconda parte riporta il dettaglio delle realtà regionali attraverso singole schede descrittive e la presentazione dei singoli dati quantitativi ricavati da rapporti semestrali di monitoraggio. Schede curate da: Claudio Franzosi e Roberto Maini.
- ID., 2003e, *La formazione iniziale per la qualificazione dei giovani. Modelli di governo, esperienze e sperimentazioni*, Milano, Franco Angeli (Strumenti e ricerche, 130).
 ISFOL, 2009a → Il volume propone una rassegna di esperienze significative nella formazione iniziale. L'analisi delle differenti soluzioni, delle misure e delle sperimentazioni adottate offre un utile contributo per conoscere la situazione a livello nazionale e, al tempo stesso, fornisce indicazioni sul conseguimento di obiettivi prioritari quali: il successo formativo, la costruzione di sistemi di governance regionali, la sperimentazione di attività di orientamento a livello provinciale, l'elaborazione di indicatori di qualità formativa e la sperimentazione di forme d'interazione tra istruzione e formazione con l'intervento dei Centri territoriali permanenti per l'educazione degli adulti. Testi di: Anna D'Arcangelo, Irene Gatti, Giacomo Zagardo e Daniela Pavoncello.
- ID., 2003f, *Formazione, istruzione e lavoro. Riflessioni sulla riforma del Titolo V, parte II della Costituzione*, a cura di Claudio Tagliaferro, Milano, Franco Angeli (Strumenti e ricerche, 127).
 ISFOL, 2009a → L'entrata in vigore della legge 3/2001 di riforma del Titolo V, parte II della Costituzione dedicato a Regioni, Province e Comuni, ha posto la necessità di analizzare le norme in essa contenute, approfondendo la portata innovativa e le problematiche emerse. La pubblicazione raccoglie gli interventi dei relatori intervenuti al seminario svoltosi il 5 giugno 2002, uno studio preliminare dell'ISFOL e le prime iniziative delle Regioni. Testi di: Claudio Tagliaferro, Giuditta Occhiocupo e Francesco Pomponi.
- ID., 2003g, *Linee guida per la valutazione degli effetti occupazionali del Fondo sociale europeo 2000-2006*, Roma, Isfol (Metodologie per la valutazione di programma, 3).
 ISFOL, 2009a → Il volume offre indicazioni ed orientamenti di tipo metodologico e operativo a chi svolge valutazioni sugli effetti occupazionali di interventi di politica attiva del lavoro. Esse disegnano un percorso metodologico per la progettazione e la realizzazione di indagini sugli esiti occupazionali degli interventi del Fondo sociale europeo nella programmazione 2000-2006. Testi di: Cristina Berliri, Roberto De Vincenzi e Claudia Villante.
- ID., 2003h, *Manuale per il tutor dell'obbligo formativo. Manuale operativo e percorsi di formazione*, Roma, isfol (I libri del Fondo sociale europeo).
 ISFOL, 2009a → Articolato in due parti complementari: la prima ripercorre le diverse fasi di attività del tutor (con schede di approfondimento di esperienze significative), la seconda presenta un'ipotesi formativa sulla base di quattro aree di contenuto su tematiche ritenute essenziali per lo sviluppo di competenze idonee alla funzione di tutorato (il sistema

- dell'obbligo formativo, l'utenza dell'obbligo formativo, le attività rivolte all'utenza e il sistema di rete per l'obbligo formativo). Sono presenti tavole, check list, figure e schede di monitoraggio ad uso operativo. Testi di: Alessandro Chiozza e Luisa Daniele. Testo disponibile on-line.
- ID., 2003i, *Modelli ed esperienze di integrazione in Italia*, a cura di Anna Lisa Alviti e Antonello Errigo, Milano, Franco Angeli (Strumenti e ricerche, 123).
- ISFOL, 2009a → La struttura di assistenza tecnica offerta dall'ISFOL alle regioni italiane ha promosso il supporto alla realizzazione di sistemi formativi integrati attraverso lo sviluppo di studi, pratiche, modelli e guide, relativi all'integrazione tra i sistemi dell'istruzione, formazione e lavoro. Il volume, frutto della collaborazione fra ISFOL e Plan, nasce da un'esperienza di assistenza tecnica realizzata con l'obiettivo di supportare le regioni nella definizione di un percorso metodologico per la realizzazione di un proprio sistema di formazione integrata. Testi di: Antonello Errigo, Deborah Morgagni, Massimo Marcuccio, Sara Masi, Sandra Zaramella, Giada Viscuso e Anna Lisa Alviti.
- ID., 2003j, *Secondo rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia. Anno formativo 2000-2001*, Roma (I libri del Fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → Indagine di tipo censuale rivolta a tutte le sedi in cui si svolgono attività di formazione professionale a finanziamento pubblico. Vengono riportate: 1) le caratteristiche dell'indagine, la metodologia e gli strumenti adottati; 2) la mobilità interna al sistema di fp; 3) l'offerta di fp a finanziamento pubblico nell'anno formativo 2000-01; 4) l'analisi comparata dell'evoluzione del sistema di fp sulla base di un campione di sedi operative partecipanti alla rilevazione; 5) la sintesi dei risultati. Contiene: Allegati (Il questionario; Scheda di contatto). Testo disponibile on-line.
- ID., 2003k, *Sistema di istruzione e formazione professionale in Italia. Breve descrizione*, Lussemburgo, Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee (Collezione: CEDEFOP Panorama series).
- ID., 2003l, *Linee guida per la valutazione degli effetti occupazionali del Fondo sociale europeo 2000-2006*, Roma, Osservatorio Isfol.
- ID., 2003m, *La personalizzazione dei percorsi d'apprendimento e di insegnamento. Modelli, metodi e strategie didattiche*, Milano, Franco Angeli.
- ISFOL, 2004a, *L'attuazione dell'obbligo formativo. Quarto rapporto di monitoraggio*, Roma, Isfol (I libri del Fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → Il quarto rapporto di monitoraggio sullo stato di avanzamento delle azioni inerenti l'obbligo formativo, costruito a partire dai rapporti redatti dalle singole amministrazioni regionali, si riferisce alle attività svolte tra giugno 2002 e giugno 2003, periodo caratterizzato dal dibattito e dall'emanazione di due importanti leggi di riforma (legge 53/2003 e legge 30/2003) e dagli effetti della riforma del titolo V della Costituzione, che hanno profondamente mutato il panorama istituzionale di riferimento. Il rapporto si articola attraverso l'esame delle cabine di regia del sistema, delle anagrafi regionali dei giovani in obbligo, delle azioni svolte dai Centri per l'Impiego, delle attività di formazione professionale, degli interventi di orientamento, delle attività formative per gli apprendisti in obbligo formativo e della spesa dedicata. Volume a cura di: Giorgio Allulli e Emmanuele Crispolti. Testi di: Emmanuele Crispolti, Enrica Marsilli, Alessandro Chiozza, Anna D'Arcangelo, Daniela Pavoncello, Giacomo Zagardo, Sandra D'Agostino, Valeria Scalmato, Costantino Massari e Claudio Franzosi. Testo disponibile on-line.
- ID., 2004b, *Le competenze per l'occupabilità. Concetti chiave e approcci di analisi*, a cura di Gabriella Di Francesco, Milano, Franco Angeli (Strumenti e ricerche, 152).

- ISFOL, 2009a → Il volume propone un'analisi della fase di preparazione e di avviamento alla vita lavorativa vista come un processo non lineare, un luogo formativo, sia formale che informale, dotato di una propria specificità; un campo in cui interagiscono molteplici soggetti e molteplici oggetti professionali. Il lavoro punta a raggiungere un obiettivo di concettualizzazione e di conoscenza dei processi reali inerenti i temi dell'occupabilità, delle competenze, dei percorsi di inserimento delle forme e dei luoghi di apprendimento. L'analisi proposta si sofferma inoltre sul comportamento delle reti sociali di tipo fiduciario come veicolo di certificazione informale ritenuto più affidabile di quella formalizzata nel titolo di studio, analizzando al contempo la possibilità di estendere a tali reti l'operatività dei nuovi meccanismi formali di certificazione delle competenze e degli apprendimenti. Testi di: Gabriella Di Francesco, Luciano Benadusi, Francesco Consoli, Simona Marchi, Lia Fassari, Giuseppe Ricotta, Assunta Viteritti e Riccardo Mazzearella.
- ID., 2004c, *Definizione di un modello di valutazione ex-ante della qualità degli interventi FaD/e-learning cofinanziati dal FSE*, Roma, Isfol (I libri del Fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → Da una lettura ragionata dei documenti comunitari, nazionali e regionali prodotti nel corso della programmazione Fse 2000-2006, e capitalizzando i risultati di diversi gruppi di lavoro impegnati sul tema della qualità dei sistemi formativi, viene presentato il rapporto di ricerca che costituisce un primo tentativo di orientamento verso la lettura di qualità degli interventi FaD/e-learning aderente al contesto e alla programmazione vigente. Contiene: Glossario; Riferimenti biblio-emerografici. Volume a cura di Claudia Montedoro e Viviana Ruggeri. Testi di: Claudia Montedoro, Viviana Ruggeri e Francesco Arleo. Testo disponibile on-line.
- ID., 2004d, *L'opportunità della formazione. Nuovi modelli e pratiche della formazione iniziale in un quadro di sviluppo*, a cura di Giorgio Allulli, Dario Vicoli, Mauro Magatti, Milano, Franco Angeli, Isfol (Strumenti e ricerche, 148).
- ISFOL, 2009a → I risultati dell'indagine intendono contribuire allo sviluppo del sistema di formazione professionale, attraverso la rilevazione di quanto è stato realizzato in tale ambito tramite l'analisi dell'offerta formativa condotta dai vari attori interessati (regioni, province, enti di formazione), nonché individuare indicazioni utili per migliorare l'attività di programmazione e di progettazione nella formazione iniziale. Il volume è indirizzato ai decisori politici, ai dirigenti e agli operatori della formazione professionale e a tutti coloro che ritengono fondamentale una ridefinizione del sistema di opportunità formative per i giovani.
- ID., 2004e, *Statistiche sulla formazione professionale 2003: le strutture, le attività e la spesa*, Roma, Isfol (I nuovi confini della formazione, 9).
- ISFOL, 2009a → Le informazioni statistiche sulla formazione professionale contenute nel volume sono suddivise in due parti: 1) la prima analitico-descrittiva che parte dai dati raccolti; 2) la seconda, esclusivamente quantitativa, si sviluppa a livello territoriale relativamente a 19 regioni e alle province autonome di Trento e Bolzano riportando il numero di corsi erogati per tipologia formativa nel 2001-2002, il numero degli allievi iscritti ed una serie di indicatori di finanziamento dal 1998 al 2003.
- ID., 2004f, *Terzo rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia. Anno formativo 2001-2002*, Roma, Isfol (I libri del Fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → Terza rilevazione annuale sull'offerta di formazione professionale in Italia, nell'ambito delle Azioni di sistema finanziate attraverso i PON Ob. 3 e Ob. 1. L'indagine riguarda tutte le sedi presenti sul territorio nazionale in cui viene erogata formazione professionale finanziata con fondi pubblici. Testo disponibile on-line.
- ID., 2004g, *La spesa per la formazione professionale in Italia*, Roma, Isfol.

- ID., 2004h, *Le sperimentazioni dei nuovi modelli di istruzione e formazione professionale. Primo rapporto di monitoraggio* (ottobre 2004), Roma, Isfol.
- ISFOL, 2005a, *Applicazione del modello di valutazione della qualità dei sistemi formativi. Prima sperimentazione nell'area obiettivo 3*, Roma, Isfol (I libri del Fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → La qualità dei sistemi formativi è considerata una priorità per lo sviluppo delle risorse umane sia a livello europeo che a livello nazionale. L'idea di attuare un progetto di valutazione della qualità dei sistemi di formazione in Italia è nata nell'ambito del partenariato di Fondo sociale europeo che ha affidato alla Struttura nazionale di valutazione Fse dell'Isfol l'incarico di elaborare, sperimentare e valicare un modello per poi diffonderlo come strumento di autovalutazione da parte dei singoli sistemi e di confronto delle diverse realtà regionali. Il modello considera la formazione professionale come politica attiva del lavoro e definisce gli ambiti di analisi, le macroaree di approfondimento, le dimensioni della qualità e gli indicatori per descriverle e/o quantificarle. Il volume riporta i risultati della prima sperimentazione del modello di valutazione della qualità dei sistemi formativi in tre regioni del Centro-nord: Lombardia, Valle d'Aosta e Provincia autonoma di Trento. Testo disponibile on-line.
- ID., 2005b, *Modelli e servizi per la qualificazione dei giovani. Quinto rapporto di monitoraggio dell'obbligo formativo*, Roma, Isfol (I libri del Fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → Il rapporto evidenzia come i sistemi regionali per l'obbligo formativo abbiano in questi anni compiuto un cammino significativo, anche se caratterizzato da alcune incertezze. Nel 2003-04 è proseguita la transizione dell'obbligo formativo al diritto-dovere all'istruzione e formazione con l'inserimento dei quattordicenni nel novero dei giovani in obbligo. Il documento, basato sui rapporti forniti dalle amministrazioni regionali, si articola nell'analisi degli organi di governo operanti a livello regionale, delle anagrafi per i giovani in obbligo formativo, delle attività di informazione, orientamento e tutorato svolte dai centri per l'impiego, dal sistema di formazione di professionale di base, degli interventi di orientamento, dell'offerta formativa per i giovani apprendisti e della spesa per l'obbligo formativo. Testi di: Emanuela Crispolti, Alessandro Chiozza, Luisa Daniele, Sandra D'Agostino, Enrica Marsili, Costantino Massari, Daniela Pavoncello, Valeria Scalmato, Simona Sperindè e Claudia Spigola.
- ID., 2005c, *La moltiplicazione del tutor. Fra funzione diffusa e nuovi ruoli professionali*, Roma, Isfol (I libri del Fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → Vengono raccolti i risultati di una riflessione generale sul tema del tutorato, condotta attraverso un confronto tra l'analisi dello scenario complessivo dell'emergere di questa figura e gli apporti degli esperti che hanno fornito il loro contributo rispetto ai principali interrogativi che la ricerca intendeva proporre: l'analisi delle ragioni di fondo che hanno progressivamente fatto emergere questa funzione come cruciale nei diversi sistemi formativi; l'individuazione degli elementi di specificità che caratterizzano il ruolo del tutor nelle diverse filiere/sistemi; l'identificazione delle strategie più appropriate per sostenere uno sviluppo qualificato della funzione, delle esperienze e delle situazioni nelle quali il tutor è chiamato ad operare. Volume a cura di G. Allulli. Testi di: G.Allulli, V. Aprea, G. Bertagna, P. Bresciani, A. Bulgarelli, A. Cacciani, A. Capone, M. Colasanto, G. De Rita, E. Gandini, G. Ghiotto, R. Grazia, P. Lucisano, E. Marsili, C. Moreno, G. Porzio, F. Rigola e A. Veglio.
- ID., 2005d, *Quarto rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia. Anno formativo 2002-2003*, Roma, Isfol (I libri del Fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → Il rapporto contiene i principali risultati della quarta rilevazione annuale sull'offerta di formazione professionale in Italia a finanziamento pubblico e si articola in tre sezioni: la prima è relativa al contesto di riferimento ed agli obiettivi della ricerca, in cui si

traccia il quadro della formazione professionale nel Paese e si analizza nel suo insieme la produzione informativa sulla formazione e sull'istruzione in Italia; la seconda parte presenta la metodologia e gli strumenti adottati; la terza, infine, offre l'analisi dei risultati conseguiti fornendo anche confronti annuali.

ID., 2005e, *La spesa per la formazione professionale in Italia*, Roma, Isfol (I libri del Fondo sociale europeo).

ISFOL, 2009a → Il volume raccoglie i risultati di un lavoro di ricerca finalizzato a ricostruire la spesa sostenuta da soggetti pubblici e privati per le attività formative. Si sono individuate le titolarità di spesa per singolo soggetto, quindi sono stati determinati flussi ed ammontare degli stanziamenti per le attività formative negli ultimi anni. Quello che ne risulta, è il quadro assai composito degli investimenti sostenuti in Italia per le attività di formazione iniziale, per quella continua e permanente e per l'apprendistato, nell'ottica di fornire un contributo conoscitivo su un versante, quello dei finanziamenti, tanto importante quanto poco esplorato in profondità. Testi di: Giorgio Allulli e Claudia Donati.

ID., 2005f, *La valutazione della qualità dei sistemi formativi: aspetti metodologici e strumenti applicativi. Volume 5. Metodologie per la valutazione di programma*, Roma, Isfol.

ISFOL, 2009a → Il modello per la valutazione della qualità dei sistemi formativi rappresenta uno strumento di autovalutazione - destinato a tutte le Autorità di gestione del Fondo sociale europeo - finalizzato a migliorare le diverse dimensioni del sistema della formazione professionale, tenendone presenti le connessioni reciproche. La sua applicazione ad intervalli regolari in un processo di autodiagnosi consente alle singole amministrazioni di ottenere una check-list di aree o segmenti di sistema suscettibili di miglioramento, da tenere sotto osservazione per incrementarne il livello qualitativo. In occasione della valutazione finale della programmazione 2000-2006 dei Programmi operativi regionali Obiettivo 3, il modello costituisce uno strumento utile alle diverse amministrazioni regionali e provinciali per effettuare una prima valutazione sulla qualità, considerata dalla Commissione europea, dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali e dalle stesse Autorità di gestione dell'Obiettivo 3 una priorità valutativa. Il percorso analitico si articola nelle seguenti tappe: origine ed evoluzione del progetto (introduzione); ricostruzione del lavoro svolto (capitolo 1); aspetti metodologici (capitolo 2); dispositivo per la valutazione della qualità del sistema formativo (capitolo 3); guida per l'attribuzione dei punteggi alle declinazioni operative del modello (capitolo 4); indicatori di contesto (capitolo 5); ambiti di applicazione del modello (capitolo 6). Testi di: Giuseppe Di Battista, Luisa Palomba, Alberto Vergani e Stefano Volpi.

BEZZI, 2008 → Se il valore delle pubblicazioni Isfol è quello di mettere in chiaro i percorsi metodologici e i riferimenti teorici (atteggiamento poco praticato da tanti altri valutatori), è evidente che si rende disponibile anche ad alcune riflessioni critiche. Questo volumetto, che si propone come modello metodologico, appare gravemente carente sotto tale aspetto. In breve si è stipulata la qualità dei sistemi formativi attraverso un focus group suddiviso in tre gruppi, ciascuno dei quali, dovendo stabilire dei pesi ad indicatori, ha prodotto risultati assolutamente diversi trattati in sintesi come media dei punteggi stabiliti (sic!). Tali pesi sono poi stati normalizzati e scomposti, attraverso procedimenti poco definiti, per arrivare alla costruzione di un sistema complessivo. Anche il lessico utilizzato è assolutamente confuso, confondendo indicatori (chiamati "indicatori/fattori"), dimensioni, definizioni operative e quant'altro.

ID., 2005g, *Quinta indagine sull'offerta di formazione professionale a finanziamento pubblico. Questionario* (Maggio 2005).

- ISFOL, 2006a, *Istruzione e formazione professionale: verso la costruzione di nuovi scenari e nuove competenze per gli operatori del sistema*, Roma, Isfol, (Temi e strumenti. Percorsi, 12).
- ISFOL, 2009a → Vengono riportati i risultati di una ricerca che prendeva in esame i possibili effetti del futuro passaggio alle regioni delle competenze relative al sottosistema dell'istruzione e della formazione professionale, fornendo una disamina, oltre che del nuovo quadro normativo derivante dalle recenti innovazioni, dell'entità della filiera dell'istruzione professionale a livello di tutte le regioni interessate, una stima delle prospettive quantitative di questa filiera nell'immediato futuro, ed una valutazione dei possibili scenari inerenti le prospettive contrattuali del personale interessato; è stata inoltre svolta un'analisi qualitativa degli scenari futuri del sistema scolastico, utilizzando la metodologia delle interviste. Volume a cura di Paolo Botta e Claudia Montedoro. Testi di: Paolo Botta, Stefano Di vetta, Emanuele Barbieri e Aldo Gandiglio.
- ID., 2006b, *Manuale di orientamento per il tirocinante in cerca di lavoro*, a cura di Ginevra Benini, Roma, Isfol.
- ID., 2006c, *L'offerta formativa nel Lazio* (aprile 2006), Roma, Isfol.
- ID., 2006d, *Verso il successo formativo. Sesto rapporto di monitoraggio dell'obbligo formativo*, 2 voll. (Parte prima, Analisi Trasversale – Parte seconda, Schede Regionali), (giugno 2006), Roma, Isfol.
- ID., 2006e, *La sperimentazione dei percorsi di istruzione e formazione professionale. Secondo rapporto di monitoraggio* (giugno 2006), Roma, Isfol.
- ISFOL, 2007a, *I modelli di qualità nel sistema di formazione professionale italiano*, Roma, Isfol (I libri del Fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → Indagine su modalità ed implicazioni attraverso le quali le strutture formative garantiscono la qualità del servizio offerto: dopo aver circoscritto il contesto ed individuata una gamma di esperienze nazionali significative, viene proposta una panoramica delle principali visioni culturali della Qualità, ripercorrendo le tappe della sua evoluzione, analizzando alcuni modelli e sistemi di qualità e riportandone un quadro sinottico. Successivamente si esplicita il carattere esplorativo dell'inchiesta e le relative assunzioni metodologiche e commentati i dati rilevati, approfondendo l'analisi dello strumento di rilevazione utilizzato, del campione dei rispondenti e degli elementi strutturali della somministrazione, ed analizzando nove sedi selezionate sul territorio nazionale, al fine di mettere in luce il “come” ed il “perché” delle scelte da queste compiute in merito alla qualità organizzativa interconnessa alla qualità formativa dell'organismo. Una tabella comparativa effettua una lettura trasversale dei casi analizzati. Contiene: Bibliografia; Allegati (Strumenti dell'inchiesta nazionale e degli studi di caso). Volume a cura di Giorgio Allulli e Ismene Tramontano. Testi di: Giorgio Allulli, Ismene Tramontano, Maria Grazia Balducci, Silvia Cataldi, Andrea Giacomantonio, Franca Adele Rizzuni e Leonardo Verdi Vighetti.
- ID., 2007b, *Rapporto annuale sui corsi IFTS. Esiti formativi ed occupazionali dei corsi programmati nell'annualità 2000-2001 e Monitoraggio dei corsi programmati nell'annualità 2002-2003*, Roma, Isfol (I libri del Fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → Presentazione di un'indagine campionaria, effettuata a circa un anno dal termine delle attività corsuali programmate per l'annualità 2000/2001 e realizzate nell'anno formativo 2003/2004, che ha coinvolto 1000 ex corsisti Ifts con l'obiettivo di individuare l'impatto occupazionale, la coerenza tra percorso formativo realizzato e occupazione prodotta e le caratteristiche e la stabilità dell'occupazione stessa. Mentre la prima parte del volume riporta gli esiti formativi ed occupazionali dei corsi IFTS 2000-2001 e la seconda il monitoraggio dei percorsi IFTS 2002-2003, la terza presenta gli strumenti di indagine (Il questionario di rilevazione degli esiti formativi ed occupazionali e I questionari per la rea-

- lizzazione delle attività di monitoraggio e valutazione dei corsi). Testi di: Laura Agneni, Diana Macrì, Marco Patriarca e Benedetta Torchia.
- ID., 2007c, *Valutare gli interventi per l'occupabilità: le misure di inserimento al lavoro*, Roma, Isfol (Temi e strumenti. Studi e ricerche, 22).
- ISFOL, 2009a → Vengono presentati i risultati dell'attività di valutazione delle politiche attive volte a favorire l'occupabilità di giovani e disoccupati di lunga durata, realizzata dall'area Mercato del lavoro dell'Isfol. Il volume concentra l'attenzione sui tirocini formativi e di orientamento e sui piani d'inserimento professionale e si articola in capitoli che affrontano gli aspetti normativi, le indagini campionarie, i risultati delle rilevazioni, l'approfondimento delle determinanti degli esiti occupazionali degli inserimenti ed un confronto tra le caratteristiche e gli esiti di borse lavoro, piani di inserimento professionale e tirocini. Volume a cura di Stefania Rossetti e Carmen Serra. Testi di: Gilberto Dall'Agata, Stefania Rossetti, Carmen Serra e Alessandro Solipaca.
- ID., 2007d, *La valutazione di efficacia delle azioni di sistema nazionali: le ricadute sui sistemi regionali del Centro Nord Italia*, Roma, Isfol (I libri del Fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → Rapporto di ricerca sull'analisi delle ricadute sui sistemi regionali di alcune azioni di sistema, per la programmazione nazionale di FSE 2000-2006, finalizzate all'accompagnamento e al supporto di importanti riforme dei sistemi di Istruzione, Formazione e Lavoro. Volume a cura di Roberto De Vincenzi. Testi di: Roberto De Vincenzi, Fulvio Pellegrini, Gianpiero Bianchini, Maurizio De Fulgentis e Maria Teresa Azzoni.
- ID., 2007e, *Verso il successo formativo. Sesto rapporto di monitoraggio dell'obbligo formativo*, Roma, Isfol (I libri del fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → Rapporto di monitoraggio sullo stato di avanzamento del sistema dell'obbligo formativo/diritto-dovere nel corso dell'anno formativo 2004-2005. La descrizione si articola nelle seguenti aree tematiche: il governo del sistema, l'informazione e l'accompagnamento, l'offerta formativa per i giovani in obbligo, le risorse regionali per l'obbligo formativo, i numeri del sistema. Contiene: Schede regionali. Volume a cura di Emmanuele Crispolti. Testi di: Emmanuele Crispolti, Luisa Daniele, Alessandro Chiozza, Daniela Pavoncello, Giacomo Zagardo, Enrica Marsili, Costantino Massari e Claudia Spigola.
- ID., 2007f, *La regolamentazione dell'obbligo di istruzione/diritto-dovere*, Bozza (marzo 2007).
- ISFOL, 2008a, *Dieci anni di orientamenti europei per l'occupazione (1997-2007). Le politiche del lavoro in Italia nel quadro della Strategia europea per l'occupazione*, Roma, Isfol (I libri del Fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → Presentazione dei risultati di un'attività di ricerca sull'impatto della Strategia europea dell'occupazione e quello della correlata Strategia di Lisbona sulle politiche attive del lavoro e sui processi di riforma dell'ordinamento del lavoro e delle relazioni industriali in Italia. Contiene: riferimenti bibliografici. Volume a cura di Sofia Demetrula Rosati. Testi di: Sofia Demetrula Rosati, Carlo Dell'Aringa, Serafino Negrelli, Mario Emanuele, Mara Grasseni, Federica Origo, Manuela Samek Ludovici, Alessandra De Lellis, Daniela Luisi e Guadalupe Riccio.
- ID., 2008b, *Le misure di inserimento al lavoro in Italia (1999-2005)*, Roma, Isfol (I libri del Fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → Nell'ambito delle innovazioni strategiche dell'ultimo decennio in tema di intervento pubblico nel mercato del lavoro italiano, rilevante è stato il ruolo degli strumenti di inserimento al lavoro quali i contratti di formazione e lavoro, le borse lavoro, i piani di inserimento professionale, i tirocini di orientamento. Gli sviluppi normativi più recenti hanno affidato tale compito quasi esclusivamente ai tirocini di orientamento; la ricerca ha

- inteso approfondire caratteristiche ed esiti dei tirocini nella loro finalità di orientamento piuttosto che formativa, limitatamente a quelli promossi da strutture di servizio all'impiego. Contiene: appendice metodologica (Analisi della segmentazione); allegati (Strumenti di rilevazione); riferimenti bibliografici. Testi di: Stefania Rossetti e Carmen Serra.
- ID., 2008c, *Monitoraggio e valutazione della formazione continua. Esperienze e aspetti metodologici*, Roma, 2008 (Metodologie per la valutazione di programma, 6).
- ISFOL, 2009a → Il volume illustra le esperienze di monitoraggio e di valutazione delle politiche pubbliche in materia di formazione continua in Italia e fornisce una rassegna dei modelli e degli studi empirici presenti nella letteratura internazionale. Vengono infatti descritte le esperienze di valutazione dei programmi pubblici condotte negli altri paesi, in particolare negli Stati Uniti e in Europa. Inoltre, viene offerto un approfondimento sui problemi di stima e di identificazione degli effetti della formazione, finalizzato a proporre una guida nell'applicazione dei modelli a seconda dell'effettiva disponibilità dei dati e delle ipotesi di lavoro. Testi di: Alessandra De Lellis, Cristina Lion, Vanessa Lupo, Paola Martini, Andrea Ricci e Paola Stocco.
- ID., 2008d, *Partecipazione e dispersione. Settimo rapporto di monitoraggio dell'obbligo formativo*, Roma, Isfol (I libri del Fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → Presentazione di quanto realizzato sul territorio nazionale per favorire il successo formativo dei giovani minori di 18 anni nel periodo luglio 2005-giugno 2006. La prima parte analizza le principali tematiche trasversalmente alle diverse circoscrizioni territoriali (Analisi trasversale), mentre nella seconda vengono descritte le azioni realizzate nelle singole Regioni e Province (Schede regionali). Contiene: allegato statistico; schede regionali. Volume a cura di Emmanuele Crispolti. Testi di: Emmanuele Crispolti, Valeria Scalmato, Enrica Marsilli, Alessandro Chiozza, Daniela Pavoncello, Giacomo Zagardo, Sandra D'Agostino, Costantino Massari e Claudia Spigola.
- ID., 2008e, *Verso la qualità dei servizi di orientamento e inserimento lavorativo nei centri per l'impiego. Risultati di una sperimentazione*. Atti del Convegno, Roma, 2008 (I libri del Fondo sociale europeo).
- ISFOL, 2009a → Vengono riportati gli atti del convegno tenutosi a Roma il 13 novembre 2007. In tale sede sono stati condivisi i risultati di un progetto di ricerca-azione volto a progettare e sperimentare un modello operativo di servizi di orientamento e di inserimento al lavoro, in linea con le logiche del DM 166/2001, a supporto dello sviluppo dei Cpi. Contiene: allegato (Programma del Convegno); riferimenti bibliografici. Volume a cura di Daniela Pavoncello. Interventi di: Stefano Patriarca, Giovanni Principe, Anastasia Giuffrida, Enrico Ceccotti, Diana Gilli, Daniela Pavoncello, Pier Giovanni Bresciani, Claudio Marletto, Giorgio Masciocchi, Marta Consolini, Silvana Rasello, Marco Casarino, Sandra Breschi, Alessandra Sarlo, Ugo Menziani, Romano Benini, Annalisa Vittore, Fiorella Farinelli, Daniela Tebaldi, Claudio Canetri, Maria D'Alessio e Sergio Trevisanato.
- ISFOL, 2009, *Catalogo delle pubblicazioni 2000-2008*, consultabile in rete all'indirizzo: http://www.centrodocumentazione.it/catalogo/catalogo_2000_2008.pdf.
- ISTITUTO F. SANTI, 1985, *Formazione professionale ed inserimento dei giovani nel mercato del lavoro italiano*. Rapporto di ricerca, 3 voll., Roma.
- ISTUD, 1984, *Oltre la formazione apparente*, Milano, Edizione Sole-24ore.
- JOHNES G., 2000, *Economia dell'istruzione*, Bologna, Il Mulino.

- KIRKPATRICK D.L., 1996, *Evaluating training programs. The four levels*, San Francisco, Berrett-Koehler.
- LAENG M., 1989, *Elementi e momenti della valutazione*, Teramo, Giunti e Lisciani.
- La formazione professionale in Italia. Bibliografia di base*, 1983, a cura dell'Istituto della Enciclopedia Italiana... per conto del Centro Europeo per lo Sviluppo della Formazione Professionale, Berlino (Germania), CEDEFOP.
- La valutazione dei servizi: qualità, equità, efficienza*, dossier monografico di «Tutela» (Trimestrale di politiche sociali (Inas-Cisl)”, a. XI, n. 1-2, giugno 1996.
- BEZZI, 2008 → Una decina di articoli di carattere e spessore diverso, che consentono comunque di affrontare in maniera introduttiva e con diverse angolazioni il tema della valutazione dei servizi socio-sanitari.
- La valutazione nelle azioni formative: modelli a confronto. Esperienza dell'ENAIIP*, 1990, Roma, ENAIIP.
- LEONE L., 2001, *La valutazione dei servizi sociali alla persona: stralci di un dibattito in corso*, in STAME N. (a cura di), 2001, *Valutazione 2001. Lo sviluppo della valutazione in Italia*, Milano, Franco Angeli, pp. 129-174.
- LEONE L. – PREZZA M., 2003⁷, *Costruire e valutare i progetti nel sociale*, Milano, Franco Angeli.
- LEONE L. – VECCHI G. (a cura di), 2003, *Valutazione 2002. Pratiche di valutazione in Italia: consolidamenti, ripensamenti e nuovi ambiti di riflessione*, Milano, Franco Angeli.
- LICHTNER M., 1988, *Valutare la qualità delle azioni formative*, in «Skill», n. 8/1988.
- ID., 1989, *La valutazione delle azioni formative*, Roma, Ediesse.
- ID., 2002, *La qualità delle azioni formative. Criteri di valutazione tra esigenze di funzionalità e costruzione del significato*, Milano, Franco Angeli
- BEZZI, 2008 → Nel tentativo di motivare un approccio “qualitativo”, e in particolare fenomenologico, alla valutazione della formazione, l'Autore propone una rilettura cospicua di testi a sostegno della sua tesi, di cui non è sempre ben chiaro il criterio di selezione e la logica degli accostamenti. Interessante comunque il quadro complessivo che viene tracciato, utile per una riflessione sulle azioni formative (come dice il titolo), meno per i programmi, sia nel campo della formazione professionale che per la formazione scolastica.
- ID., 2004, *Valutare l'apprendimento: teorie e metodi*, Milano, Franco Angeli.
- LION C., 1996, *Elementi per la valutazione ex post delle attività di formazione cofinanziata dal Fse*, in «Osservatorio Isfob», a. XVIII, n. 1-2, gennaio-aprile 1996, pp. 187-227.
- LIPARI D., 1991, *Valutare le azioni pubbliche: una prospettiva euristica*, in «Formazione Domani», 4/1991.
- ID., 1989, *La valutazione delle azioni pubbliche*, in «Il Progetto», 49/1989.
- ID., 1992, *Valutazione & certificazione nei processi formativi*, Roma, Ial Cisl.
- ID., 1995, *Progettazione e valutazione nei processi formativi*, Roma, Edizioni Lavoro.
- BEZZI, 2008 → Un libro di buono spessore con due obiettivi: proporre una riflessione – come da titolo – sulla progettazione e la valutazione della formazione, ed avviare un tentativo di sistematizzazione teorico-concettuale generale sul tema della valutazione. Benché il primo obiettivo sia più esplicito, e vi si dedichino non poche pagine, il secondo è probabilmente il più interessante (e con non poche ricadute sulla più specifica tematica formativa) ed originale. Lipari infatti rifugge espressamente da ogni schematismo per abbracciare la più difficile stra-

da di quella che potremmo chiamare “valutazione ermeneutica”, una valutazione, cioè, programmaticamente interessata alla ricomposizione dei punti di vista degli attori in causa, una valutazione sempre necessariamente incompiuta, una valutazione che trova le sue radici culturali e scientifiche nella fenomenologia e nell’ermeneutica, e che privilegia tecniche di ricerca ‘qualitative’. Una valutazione, infine, necessariamente e completamente integrata con le altre fasi del processo, la progettazione e l’implementazione. Molto argomentato e con ricchi riferimenti bibliografici, specie alla letteratura francese da cui trae chiaramente ispirazione, il libro di Lipari si conclude con alcuni utili schemi riepilogativi.

LOMAZZI L., 1993, *Progettazione e valutazione dei servizi pubblici*, in MAURI L. – PENATI C. – SIMONETTA M., 1993, *Pagine aperte. La formazione e i sistemi informativi: strumenti per le politiche sociali*, Milano, Franco Angeli.

LO SCHIAVO L., 1999, *Qualità dei servizi pubblici e valutazione*, in «Il nuovo governo locale» (numero speciale dedicato alla Carta dei Servizi).

LUCISANO P., 2001, *Il contributo delle regioni alla costruzione dell’obbligo formativo: l’altra faccia della riforma dei cicli*, in VERTECCHI B., 2001, *La scuola italiana da Casati a Berlinguer*, con la collaborazione di Pietro Lucisano, Emma Nardi, Ignazio Volpicelli, Milano, Franco Angeli.

ID., 2003, *Validità e affidabilità delle pratiche valutative: a proposito del progetto pilota 2*, in «Cadmo», n. 2, pp. 37-56.

BEZZI, 2008 → L’autore si scaglia contro le approssimazioni intellettuali e le imposture, e dopo avere introdotto il tema richiamando alcuni autorevoli scienziati noti proprio per il loro rigore, analizza la valutazione del “Progetto pilota 2” dell’INValSI, considerato dall’Autore un’ennesima valutazione spericolata e poco argomentata, tanto da gettare un riverbero negativo sul concetto stesso di valutazione: “quando si parla di scienze sociali, e in particolare della scuola, il termine rischia di perdere il suo connotato di rigore, forse perché, andando di moda, viene fatto proprio da improvvisati esperti. Se poi ci riferiamo alla scuola, non possiamo non constatare come il richiamo alla valutazione sia inflazionato e come molti siano i soggetti che si contrabbandano per esperti” (pp. 38-29). L’articolo prosegue con una rigorosa, attenta, e si potrebbe dire crudele, disamina del Progetto pilota 2, di fatto argomentando negativamente l’approccio e mettendone in dubbio i criteri impiegati senza falsi pudore e chiamando per nome e cognome i “colpevoli”. Senza dubbio un esempio fin troppo raro, e scarsamente accettato in Italia, di critica intelligente e di smascheramento delle approssimazioni, fino alla tragica conclusione: “Forse i costi di questo Progetto potrebbero essere giustificati solo se nei capitoli ministeriali venissero imputati alla voce propaganda” (p. 55).

ID., 2008, *La riforma dell’istruzione tecnica e professionale*, in *Quaderni di “Italianieuropei”*, 1/2008 (La scuola), pp. 148-154.

LUCISANO P. – SALERNI A., 2002, *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*, Roma, Carocci.

LUISI D. – MARCHIONNE F.R., 2006, *Indagini placement obiettivo 1. Metodologia e processo*, in «Osservatorio ISFOL», 27, 6/2006, pp. 57-66.

MAINQUÀ S. (a cura di), 2004, *L’impresa come luogo formativo: condizioni qualitative di successo dello stage aziendale per gli utenti della formazione iniziale nella Provincia di Bologna*, Presentazione di Daniele Callini e Angelo Errani, Bologna, Provincia di Bologna.

MADAUS G. F. – SCRIVEN N. – STUFFLEBEAM D. L. (eds), 1983, *Evaluation models*, Boston (MA), Kluwer-Nijhoff.

- MALIZIA G., *Scuola, FP e mondo del lavoro. Dinamiche e prospettive*, in «Rassegna Cnos», 14/1998, n. 1, pp. 29-44.
- MALIZIA G. – ANTONETTI D. – TONINI M. (a cura di), 2004, *Le parole chiave della formazione professionale*, Roma, Istituto Salesiano Pio XI.
- MALIZIA G. – NICOLI D. – PIERONI V. (a cura di), 2006, *Una formazione di successo. Esiti del monitoraggio dei percorsi sperimentali di Istruzione e Formazione Professionale in Piemonte 2002-2006*. Rapporto finale (luglio 2006).
- MANTOVANI N. (a cura di), 1995, *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*, Milano, Bruno Mondadori.
- MARCHIONNE F., 1999, *Indagini Placement e valutazione delle politiche per l'occupabilità*, in «Focus Isfol», n. 5, giugno 2008 (consultabile in rete all'indirizzo: http://www.isfol.it/DocEditor/test/File/Focus_Isfol_Occupazione_n.5.pdf).
- MARCHITTO F. – FICARRA G., 1999, *Qualità e certificazione nei processi formativi*, Roma, Nuovo studio Tecna.
- MARRA M. (a cura di), 2004, *Alcuni aspetti e problemi della valutazione nella PA*, in «Rassegna Italiana di Valutazione», a. VIII, 29/2006, pp. 41-58.
 BEZZI, 2008 → Un buon testo che introduce alla sezione monografica curata dalla stessa Marra in cui si analizzano i diversi problemi della valutazione nella pubblica amministrazione: cultura della procedura e non del risultato, tecnocrazia, ecc. L'Autrice – sulla scorta di un'ampia letteratura – tratta anche concettualmente i principali filoni teorici che si occupano del tema a livello internazionale.
- MARRADI A., 1980, *Concetti e metodi per la ricerca sociale*, Firenze, La Giuntina.
- MARTINI A., 1992, *Metodi statistici per la valutazione dell'efficacia degli interventi pubblici*, in SOCIETÀ ITALIANA DI STATISTICA, 1992, *Atti della XXXVI Riunione scientifica*, vol. I, Roma, CISU.
- ID., 1997, *Valutazione dell'efficacia degli interventi contro la povertà: questioni di metodo e studi di caso*, Commissione d'indagine sulle povertà e sull'emarginazione, Roma, Presidenza del Consiglio dei Ministri, Dipartimento per l'informazione e l'editoria.
- ID., 2006, *Metodo sperimentale, approccio controfattuale e valutazione degli effetti delle politiche pubbliche*, in «Rassegna Italiana di Valutazione», a. X, 34/2006, pp. 61-74.
 BEZZI, 2008 → Un breve testo a difesa del valore dell'approccio sperimentale, che non trascura di ricordare i vincoli cui soggiace e i limiti di applicazione. Il cruciale problema della controfattualità è ben chiaramente illustrato.
- MARTINI A. – CAIS G., 2000, *Controllo (di gestione) e valutazione (delle politiche): un (ennesimo ma non ultimo) tentativo di sistemazione concettuale?*, in PALUMBO M. (a cura di), 2000, *Valutazione 2000. Esperienze e riflessioni*, Milano, Franco Angeli.
 BEZZI, 2008 → Una messa a punto molto chiara ed efficace della confusione terminologica e concettuale delle funzioni e degli strumenti di valutazione e di controllo nella pubblica amministrazione.
- MARTINI A. – SISTI M. – MO COSTABELLA L., 2006, *Valutare gli effetti delle politiche pubbliche. Metodi e applicazioni al caso italiano*, Formez/Ufficio Stampa ed editoria.

- BEZZI, 2008 → Un volume estremamente chiaro e ben scritto sulla valutazione degli effetti delle politiche. I concetti basilari (a cominciare con cosa debba intendersi con “effetto”, poi “efficacia” e lo stesso “valutazione”) sono ben trattati ed argomentati, e i metodi sono descritti con sufficiente chiarezza anche per lettori neofiti. Il tema centrale è quello della controfattualità, e quindi si trattano sostanzialmente tecniche utili per una misurazione dei rapporti di causalità inerenti l’efficacia delle politiche: l’esperimento, ovviamente, poi il non esperimento (o “quasiesperimento”), le tecniche di regressione e di abbinamento, e così via. Gli autori si sforzano ripetutamente di segnalare anche gli ambiti specifici in cui questi approcci sono utili, e i limiti e i vincoli cui soggiacciono, con un’ammirevole attenzione a non cadere in qualunque forma di dogmatismo metodologico. Dopo una prima parte teorico-metodologica, il volume ripercorre sei casi italiani, per illustrare concretamente alcuni risvolti dei metodi precedentemente trattati. Con uno splendido decalogo finale di raccomandazioni – molte di valore più generale dell’ambito trattato.
- MCCAFFREY D. F. – LOCKWOOD J. R. – KORETZ D. M. – HAMILTON S.H., 2003, *Evaluating Value-Added Models for Teacher Accountability*, Santa Monica, RAND Education.
- MARZANO G., 1999, *La valutazione del Fse: problemi metodologici e operativi*. Relazione presentata al XIV Convegno Nazionale di Economia e Lavoro, Associazione Italiana degli Economisti del Lavoro (Milano, 7-8 ottobre 1999).
- MASONI V., 2002, *La pratica della valutazione*, Milano, Franco Angeli.
- BEZZI, 2008 → Un glossario valutativo che cerca di riproporre in Italia l’esperienza del Thesaurus di Scriven, e che mette su carta una proposta come quella rintracciabile nel Glossario rinvenibile in www.valutazione.it.
- ID., 2006, *La valutazione in un mondo in movimento*, in «Rassegna Italiana di Valutazione», a. X, 34/2006, pp. 55-60.
- BEZZI, 2008 → Difficoltà della valutazione in un mondo che muta in fretta.
- ME A., 1994, *La valutazione dell’impatto di politiche sociali*, in «Economia e lavoro», 3-4/1994.
- MELCHIORI R., 1994, *Valutazione ed efficacia dei processi formativi*, Roma, Ministero della Pubblica Istruzione – AGIP.
- MINGAT A., 1991, *Criteri di valutazione per la formazione professionale*, in «Professionalità», n. 5, settembre-ottobre 1991.
- MINISTERO DEL LAVORO E DELLA PREVIDENZA SOCIALE/UFFICIO CENTRALE ORIENTAMENTO FORMAZIONE PROFESSIONALE LAVORATORI, 1992, *Guida operativa alla valutazione degli interventi formativi sotto forma progettuale*, in «Notiziario orientamento e formazione professionale», 4/1992 (numero monografico).
- MINISTERO DEL LAVORO E DELLE POLITICHE SOCIALI, 2003, *Monitoraggio delle politiche occupazionali e del lavoro 2003*, Milano, Franco Angeli.
- MOCAVINI A. – LATTANZI M., 2000, *Valutare gli interventi per l’occupabilità. Le borse di lavoro*, a cura di Marinella Giovine, Roma, Isfol (Monografie sul Mercato del lavoro e le politiche per l’impiego, 2/2000).
- ISFOL, 2009a → Il testo analizza le borse di lavoro come strumento finalizzato a favorire l’inserimento al lavoro dei giovani disoccupati di lunga durata, residenti nel Mezzogiorno ed in alcune aree del Centro Italia con tassi di disoccupazione superiori alla media nazionale, presentando i risultati di uno studio effettuato per valutare il funzionamento e gli esiti del prov-

- vedimento. Si indicano inoltre alcuni correttivi da adottare in caso di replica di misure di workfare simili alle borse di lavoro. Testo disponibile on-line.
- Modello di valutazione della formazione professionale*. Ricerca Isfol condotta con la collaborazione dello Iard, in «Osservatorio Isfol», 2/1992.
- MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE, 2001, *Obbligo scolastico e obbligo formativo: sistema italiano e confronto europeo*, Firenze, Le Monnier.
- MONTANINO A., 1999, *Dalle politiche passive alle politiche attive del lavoro: il ruolo della formazione professionale*, in DE CAPRARIIS G. (a cura di), 1999, *Mercato del lavoro e ammortizzatori sociali*, Bologna, Il Mulino.
- MORELLI U., 1981, *La valutazione degli interventi formativi*, in «Economia, Istruzione e Formazione Professionale», n. 15, luglio-settembre 1981.
- ID., (a cura di), 1984, *La valutazione degli interventi di formazione*, Milano, Franco Angeli.
- ID., 1988, *La formazione: modelli e metodi*, Milano, Franco Angeli.
- MORO G., 1998, *La formazione nelle società post-industriali. Modelli e criteri di valutazione*, Roma, Carocci.
- BEZZI, 2008 → Analisi di modelli formativi in relazione al sistema produttivo. Di valutazione si parla solo nell'ultimo capitolo, sempre in relazione alla formazione. Più che altro interessante come rassegna generale.
- ID., 2005, *La valutazione delle politiche pubbliche*, Roma, Carocci.
- BEZZI, 2008 → Malgrado il titolo si tratta di un'introduzione generale alla valutazione, scritta col linguaggio semplice e non dottorale della collana in cui il testo è ospitato (Le bussole), breve (110 pagine) e certamente completo e di facile lettura. Moro ha saputo cogliere tutti gli elementi fondamentali della valutazione, dal linguaggio alle teorie, per presentarne la complessità al lettore neofita. Forse un po' debole il paragrafo sulle tecniche (solo quattro pagine con una scelta delle tecniche non condivisibile, e alcune imprecisioni).
- ID., 1999, *L'impatto della valutazione sul sistema della formazione professionale*, in «Rassegna Italiana di Valutazione», n. 13-14-15/1999 (l'articolo è consultabile in rete all'indirizzo: <http://www.valutazioneitaliana.it/riv/rivista99/moro.pdf>).
- NEGLIA G. (a cura di), 1999, *La valutazione della qualità della formazione. Esperienze a confronto*, Introduzione di Carlo Callieri, Roma – Milano, Fondazione Giuseppe Taliercio e Lupetti-Editori di comunicazione.
- NICOLI D., 1998, *La qualità della formazione, dalla valutazione alla affidabilità*, in «Rassegna Cnos», 14, 1/1998, p. 13-28.
- ID., 2000, *La formazione in alternanza: una strategia di collaborazione tra centro di formazione e piccole-medie imprese*, Torino, Casa di carità arti e mestieri.
- ID., 2001, *Il nuovo sistema di formazione professionale. Avvio di una stagione fondativa*, in «Professionalità», 61/2001, pp. 22-31.
- ID., 2002a, *Manuale per il progettista di formazione*, Provincia di Milano, Quaderno 4/2002.
- ID., 2002b, *Nuovi modelli nel sistema di istruzione e formazione*, in «Nuova secondaria», 5, 1/2002, pp. 23-26.
- ID., 2003, *La sperimentazione di nuovi percorsi di istruzione e formazione*, in «Professionalità», vol. 23, 74/2003.
- ID., 2005, *Per un'istruzione e formazione professionale di eccellenza. Nuovi Percorsi formativi per la riforma del sistema educativo*, Milano, Franco Angeli.
- NOTO G. (a cura di), 2001, *La formazione che cambia. Contenuti, percorsi e processi culturali nella società della globalizzazione e dei nuovi saperi*, Milano, Franco Angeli.

- OECD-DAC, 2003, *Glossario dei principali termini utilizzati negli ambiti della valutazione e gestione basata sui risultati*, versione in italiano (consultabile in rete all'indirizzo: <http://www.oecd.org/dataoecd/14/31/17484948.pdf>).
- ODOARDI C. – MAYER V., 1989, *Indagine sull'efficacia del corso di formazione per nuove figure professionali nel settore dell'automazione industriale*, in «Skill», n. 10, dicembre 1989.
- OLIVA D., 2003, *La qualità della formazione tra accreditamento e valutazione*, in «Rassegna Italiana di Valutazione», a. VII, 26/2003, pp. 71-83.
- BEZZI, 2008 → Un testo fortemente critico, ma ottimamente argomentato, sugli equivoci del concetto di 'qualità' (in formazione), e sul suo essere, alla fin dei conti, un termine riduttivo per sintetizzare delle valutazioni; l'Autrice segnala i pericoli insiti in questa confusione e nella banalizzazione della certificazione.
- OLIVA D. – LODOVICI SAMEK M., 2002, *Le Politiche Formative tra occupazione e valorizzazione delle risorse umane. Alcuni spunti di riflessione per la valutazione*, Discussion paper, Bologna (consultabile in rete all'indirizzo: <http://www.valutazioneitaliana.it/riv/rivista99/olivamek.pdf>).
- PAGNONCELLI L., 1998, *Formazione e valutazione dell'apprendimento. Metodologie e strumenti*, Roma, Anicia.
- PALUMBO M., 1990, *Conoscere per decidere. Informazione statistica e programmazione regionale*, Genova, ECIG.
- ID., 1991, *Problemi di metodologie della ricerca sociale*, Genova, ECIG.
- ID., 1995, *Indicatori e valutazione di efficacia delle policies*, in «Sociologia e ricerca sociale», a. XVI, 47-48/1995, pp. 317-342.
- ID., (a cura di), 2000, *Valutazione 2000. Esperienze e riflessioni*, Milano, Franco Angeli.
- BEZZI, 2008 → Il primo volume della collana editoriale dell'Associazione italiana di valutazione, e il primo degli "Annuari" che l'Aiv propone. Si tratta di un'ampia raccolta di testi, frutto perlopiù (ma non solo) delle relazioni presentate al Congresso Aiv di Napoli nel 1999. Il volume propone cinque sezioni: la pubblica amministrazione, la formazione e le politiche del lavoro, le politiche di sviluppo economico locale, la ricerca scientifica, e infine una sezione su teoria, metodi e tecniche. Le diverse sezioni propongono un numero variabile di contributi, diversi anche per qualità e taglio: in alcuni casi rapporti di ricerca, in altri casi trattazioni teoriche. Nel complesso il volume, grazie anche ad alcuni contributi di vera eccellenza, riesce sufficientemente a cogliere il principale obiettivo che intendeva raggiungere: fare il punto della situazione degli studi valutativi in Italia a quell'anno.
- ID., 2001a, *Il processo di valutazione. Decidere, programmare, valutare*. Con un saggio di Nicoletta Stame, Milano, Franco Angeli (2^a ediz. del 2002).
- BEZZI, 2008 → Il libro sistematizza diversi lavori precedenti dell'Autore, concentrandosi principalmente sul ruolo della valutazione nel processo di formazione delle policy e ponendosi quindi a metà strada fra saggio di teoria valutativa e di policy analysis. Dopo il saggio di Nicoletta Stame sui "tre approcci" (in questa bibliografia), Palumbo traccia i confini della teoria valutativa, ne definisce il lessico e, specialmente, trova collegamenti fra processi decisionali, modelli di programmazione pubblica in una società complessa e uno schema di valutazione centrato sui concetti di efficacia ed efficienza. Molto documentato, con molteplici riferimenti ai documenti dell'Unione Europea (e al lavoro del Means), il testo è un indispensabile introduzione alla valutazione dal punto di vista del contesto in cui deve operare, quello decisionale.
- ID., 2001b, *Valutazione di processo e d'impatto: l'uso degli indicatori tra meccanismi ed effetti*, in N. STAME (a cura di), *Valutazione 2001. Lo sviluppo della valutazione in Italia*, Milano, Franco Angeli.

- BEZZI, 2008 → Un saggio di grande interesse per le considerazioni sulle valutazioni di processo e di impatto in relazione a quelle che Rossi, Freeman, Lipsey chiamano program theory, ma soprattutto per la breve parte sugli indicatori; l'Autore distingue le diversità fra indicatori 'sociali' (costruiti a partire dai concetti) e indicatori 'statistici' (costruire a partire dai dati) verificandone la logica nel processo valutativo, e riconoscendo infine nel "paradigma lazarsfeldiano" un metodo di lavoro appropriato.
- ID., 2003, *Gli indicatori valutativi*, in «Rassegna Italiana di Valutazione», a. VII, 27/2003, pp. 107-129.
- BEZZI, 2008 → Una riflessione di sintesi di due precedenti saggi dello stesso Autore che costituisce un punto d'arrivo nella riflessione valutativa sull'argomento.
- ID., 2006, *La valutazione prossima ventura*, in «Rassegna Italiana di Valutazione», a. X, 34/2006, pp. 139-143.
- BEZZI, 2008 → Ombre e luci negli ultimi dieci anni di valutazione italiana. Luci: l'espandersi della valutazione oltre i programmi finanziati dai fondi strutturali e il moltiplicarsi di testi. Ombre: assenza di percorsi formativi per la figura di valutatore e l'incapacità della valutazione di incidere sui processi decisionali.
- PALUMBO M. – SOLA G. (a cura di), 1994, *Ricognizione delle metodologie e delle esperienze di valutazione delle politiche pubbliche*. Ricerca condotta per conto del Servizio Programmazione della Regione Liguria, Genova, Mimeo.
- PASSERINI W., 2008, *Un dialogo permanente tra scuola e lavoro*, in *Quaderni di «Italianieuropei»*, 1/2008 (La scuola), pp. 164-171.
- PEDRIZZI T. – CASTROVILLI E., 2001, *Dalla scuola al lavoro*, Firenze, La Nuova Italia.
- PELLEGRINI F., 2007, *V.E.R.S.O. una valutazione d'impatto. Linee guida per la valutazione d'impatto dell'attività formativa della Pubblica Amministrazione*, Perugia, AUR [Agenzia Umbria Ricerche].
- BEZZI, 2008 → Una linea guida sintetica ma completa, diligente, di carattere introduttivo sul tema indicato nel titolo. Il lavoro in realtà non tratta di impatti, ma di processi e semmai di risultati e – difetto più grave – oltre a una cornice teorico-concettuale non riesce ad affrontare il problema del metodo e delle tecniche. Utile come introduzione, meno come strumento pratico.
- PELLEREY M. (a cura di), 1996, *Valutare nella formazione professionale. Ricerca-intervento sul sistema di valutazione nella formazione professionale trentina*, Trento, Servizio addestramento e formazione professionale Provincia autonoma di Trento.
- PENNISI G., 1991, *Tecniche di valutazione degli investimenti pubblici*, Roma, Istituto Poligrafico dello Stato.
- PESCE A., 1996, *Criteri per valutare la qualità della formazione rivolta alle donne*, *Inchiesta*, a. XXVI, n. 112, aprile-giugno 1996.
- BEZZI, 2008 → Da una ricerca in Emilia Romagna un elenco di criteri per misurare la qualità dei corsi di formazione professionale rivolti alle donne.
- PETERLINI E.M., 1988, *Studio degli indicatori di efficienza ed efficacia nei processi formativi*, Roma, Ministero del Lavoro.
- PETILLI S. – AMICOSANTE W. – SCARPA R. – BERTUCCI G., 2008, *Il circolo virtuoso del dato. La valutazione dell'impatto dell'azione formativa*, Milano, Franco Angeli.
- PINO E., 1991, *Formazione professionale in Sicilia. I risultati di una ricerca*, in «Osservatorio Isfol», 3/1991.

- PITONI I. (a cura di), 1999, *La qualità dei progetti formativi: dai casi ai modelli*, Roma, Isfol.
- Programmare e valutare modelli per la formazione*, in «Censis. Note e commenti», n. 1-2/1997
- BEZZI, 2008 → Il fascicolo è composto da due parti: nella prima si propone una “metodologia Censis” per la valutazione dei fabbisogni formativi, basata essenzialmente su indicatori. Nella seconda, più interessante, si propone una comparazione fra diversi modelli europei di valutazione scolastica.
- POLARIS, 2004, *Guida ai tirocini formativi. Manuale per gli operatori*, Roma, Unioncamere.
- PORCHIA S. – TEZZA E. – TOMASELLI A.R., 1990, *Valutazione dei corsi di formazione per imprenditori artigiani: indagine e progetto*, Venezia.
- PROVINCIA AUTONOMA DI TRENTO, 1989, *Indagine sulla occupazione degli allievi qualificati dai C.F.P. della Prov. di Treviso negli anni formativi dal 1978-79 al 1985-86*, Treviso, marzo 1989.
- PROVINCIA DI BOLOGNA/OSSERVATORIO SUL MERCATO DEL LAVORO, 1987, *Verso la formazione-lavoro? (Analisi delle caratteristiche strutturali e degli esiti occupazionali dei corsi di formazione di secondo livello svolti nella Provincia di Bologna negli anni 1984-85 e 1985-86)*, Bologna.
- PROVINCIA DI FERRARA/ASSESSORATO FORMAZIONE PROFESSIONALE – R.S.O. SVILUPPO, *Progetto di riorganizzazione del sistema Provinciale di Formazione Professionale*, in «Quaderni della Provincia di Ferrara – Osservatorio Economico», n. 47, giugno 1990.
- PROVINCIA DI FORLÌ – CAMERA DI COMMERCIO DI FORLÌ, 1983, *Indagine sulla destinazione professionale dei qualificati dei Centri di Formazione di base (anni 1979-80 e 1980-81)*. Rapporto di ricerca, Forlì.
- PROVINCIA DI FORLÌ/OSSERVATORIO SUL MERCATO DEL LAVORO, 1989, *Il percorso occupazionale dei qualificati dai Centri di Formazione Professionale nei Comprensori di Forlì e Cesena (anni 1982-83 e 1983-84)*, in «Ricerche e Studi», n. 4, aprile 1989.
- PROVINCIA DI MODENA/OSSERVATORIO SUL MERCATO DEL LAVORO, 1984, *Analisi degli sbocchi occupazionali dei qualificati dei corsi di formazione di base in Provincia di Modena*, Modena.
- PROVINCIA DI NOVARA (STUDIO META – CISP NOVARA), 1988, *Giovani, formazione, lavoro. Indagine sui qualificati dei Centri di formazione del basso novarese*. Rapporto di ricerca, Novara.
- PROVINCIA DI PARMA/OSSERVATORIO SUL MERCATO DEL LAVORO, 1985, *Situazione lavorativa dei qualificati nei corsi di formazione professionale sperimentali nella Provincia di Parma (anno di qualifica 1984-85)*, Parma.
- ID., 1990a, *Indagine sui qualificati di secondo livello*, in «Bollettino Semestrale dell'Osservatorio», 8/1990, Parma.
- ID., 1990b, *Sintesi del rapporto di indagine sulla situazione lavorativa dei qualificati dei corsi sperimentali*, in «Bollettino Semestrale dell'Osservatorio», Parma.
- ID., 1991a, *Situazione lavorativa dei qualificati 87-88 nei corsi di base e 88-89 nei corsi di secondo livello*, in «Bollettino Semestrale dell'Osservatorio», 10/1991, Parma.
- ID., 1991b, *Situazione lavorativa dei qualificati 89-90 nei corsi di base*, in «Bollettino Semestrale dell'Osservatorio», 11/1991, Parma.
- PROVINCIA DI PISA, 1999, *Formazione professionale. Valutazione, qualità, sistema*, Pisa, Provincia di Pisa.

- PROVINCIA DI RAVENNA – CENSIS, 1990, *Indagine sulla condizione occupazionale dei qualificati e diplomati degli istituti professionali di Ravenna (a.s. 1985-86)*. Rapporto di ricerca, Ravenna.
- PROVINCIA DI RAVENNA (STUDIO META – ASS-BOLOGNA), 1989, *Valutare l'alternanza*. Rapporto di ricerca, Ravenna.
- PROVINCIA DI REGGIO EMILIA/ASSESSORATO FORMAZIONE PROFESSIONALE, 1987, *Indagine sulla condizione di lavoro dei giovani che hanno frequentato corsi di formazione professionale di secondo livello negli anni 1981-85*. Rapporto di ricerca, Reggio Emilia, novembre 1987.
- PROVINCIA DI REGGIO EMILIA/ASSESSORATO FORMAZIONE PROFESSIONALE, 1988, *Indagine sugli sbocchi lavorativi dei qualificati della formazione professionale di base (corrente)*. Rapporto di ricerca, Reggio Emilia.
- PROVINCIA DI REGGIO EMILIA/SERVIZIO FORMAZIONE PROFESSIONALE, 1982, *La formazione professionale a Reggio Emilia*, suppl. al n. 11/12 di «La Provincia di Reggio Emilia», marzo 1982.
- PROVINCIA DI ROMA/VICE PRESIDENZA ASSESSORATO ALLE POLITICHE GIOVANILI E DELLA FORMAZIONE PROFESSIONALE (a cura di), 2005, *Ripensando la Formazione. Progetti, idee, sperimentazioni per l'offerta formativa della Provincia di Roma*. Atti del Convegno svoltosi a Roma (1–2 febbraio 2005), Roma, Carocci.
- PROVINCIA DI ROMA/ASSESSORATO POLITICHE GIOVANILI E FORMAZIONE PROFESSIONALE, 2008, *Verifica dell'istituto del tirocinio*. Rapporto di ricerca, Roma, Nuova Cultura.
- PROVINCIA DI VERCELLI – COMSYST TORINO, 1982, *La valutazione didattica nella formazione professionale*. Rapporto di ricerca, Torino-Vercelli.
- QUAGLINO G.P., 1979, *La valutazione dei risultati della formazione*, Milano, Franco Angeli.
- ID., 1993, *Modelli di formazione per modelli di competenze*, in DE MASI D., 1993, *Verso la formazione post-industriale*, Milano, Franco Angeli.
- ID., 2003³, *Scritti di formazione. 1978-1998*, Milano, Franco Angeli.
- QUAGLINO G.P. – CARROZZI G. P., 2003, *Il processo di formazione. Dall'analisi dei bisogni alla valutazione dei risultati*, Milano, Franco Angeli.
- QUAGLINO G.P. – ERMOLLI, G., 1985, *La formazione, criteri e metodi di valutazione*. Milano, Franco Angeli.
- QUAGLINO G.P. – TESTA G., 1980, *L'uso degli autocasi come strumento di formazione manageriale. Una valutazione dei risultati*, in «Psicologia e Lavoro», 51/1980.
- REGIONE EMILIA ROMAGNA/ASSESSORATO LAVORO E FORMAZIONE PROFESSIONALE, 1988, *La valutazione dei risultati nella formazione*. Rapporto di ricerca, aprile 1988.
- ID., 1989, *Proposta per l'avvio di un sistema regionale di verifiche della formazione professionale*, febbraio 1989 (dattiloscritto).
- REGIONE FRIULI VENEZIA GIULIA/ASSESSORATO ISTRUZIONE, FORMAZIONE PROFESSIONALE E ATTIVITÀ CULTURALI, 1980, *Statistiche su attività di formazione professionale*, Trieste.
- REGIONE FRIULI VENEZIA GIULIA, 1999, *Valutazione degli esiti occupazionali 95/97*. Rapporto interno, Giugno 1999.

- REGIONE LAZIO, 2000, *Dalla formazione al lavoro. Impatto occupazionale degli interventi di formazione professionale nella regione Lazio 1995/1997*, a cura di G. Domenici e C. Bettoni, Roma, Monolite Editrice.
- REGIONE LAZIO – CERIS, 1989, *Esiti della Formazione professionale regionale*. Rapporto di ricerca, Roma.
- REGIONE LAZIO – IRSPEL, 1990, *Sistema informativo e indagini sui percorsi scuola-occupazione nel Lazio*. Rapporto di ricerca, Roma.
- REGIONE LIGURIA – SCUOLA DI FORMAZIONE SUPERIORE, 1990, *Dalla formazione al lavoro (esiti occupazionali dei corsi regionali)*, Genova, Marietti Editore.
- REGIONE LOMBARDIA/GIUNTA REGIONALE, 1987, *Indagine sulla produttività della spesa regionale nel settore della formazione professionale*, Milano.
- REGIONE LOMBARDIA (IRER, COORDINAMENTO PER L'OCCUPAZIONE E LE ATTIVITÀ PRODUTTIVE), 1989, *Ingresso e permanenza nel mercato del lavoro dei qualificati, diplomati e laureati nell'a.s. 1984/85*. Rapporto di ricerca, Milano.
- REGIONE PIEMONTE/ASSESSORATO FORMAZIONE PROFESSIONALE, 1989, *Rilevazione sulla collocazione professionale degli allievi qualificati nell'anno 1985/86*, Torino.
- REGIONE PIEMONTE/OSSERVATORIO REGIONALE SUL MERCATO DEL LAVORO, 1988, *La transizione dalla scuola al lavoro. Indagine sulla collocazione professionale dei giovani qualificati dal sistema formativo*, Milano, Franco Angeli.
- REGIONE TOSCANA, 1990, *Controllo di gestione* (Programma di Formazione Professionale 1990-92, allegato C).
- REGIONE TOSCANA/GIUNTA REGIONALE, 1990, *La formazione professionale in Toscana 1985-1988,1990*, in «Quaderni del Programma Regionale di sviluppo» (Controllo e Valutazione), 2/1990.
- ID., 1991, *Valutazione dell'efficienza e dell'efficacia della formazione professionale* (una metodologia di applicazione al caso della Regione Toscana), in «Osservatorio Regionale sul Mercato del Lavoro», Firenze, settembre 1991.
- REGIONE TOSCANA/GIUNTA REGIONALE/OSSERVATORIO REGIONALE DEL MERCATO DEL LAVORO, 1998, *La valutazione ex ante della formazione professionale ed il monitoraggio dell'attività degli enti gestori*, Collana Flash Lavoro dell'Osservatorio Regionale del mercato del Lavoro, Quaderno n. 62 – Supplemento al 7, agosto 1998, Firenze, Regione Toscana.
- ID., 1999a, *Proposte operative per la valutazione ex ante dei progetti di formazione professionale*, Flash lavoro – Quaderni, n. 66, Firenze, Centro stampa Giunta regionale.
- BEZZI, 2008 → Una proposta non particolarmente innovativa e un lessico non sempre preciso; il volumetto illustra comunque un intero sistema di indicatori per la valutazione ex ante di progetti formativi finanziabili Fse, con schema riepilogativo con indicazioni dei diversi punteggi attribuibili.
- ID., 1999b, *Monitoraggio e valutazione ex post dell'attività di formazione professionale. Regione Toscana. Anno formativo 1995/96 e piano stralcio 1996/97*, Firenze, Regione Toscana.
- REGIONE TOSCANA/OSSERVATORIO REGIONALE DEL MERCATO DEL LAVORO, 1997, *Monitoraggio dell'attività di formazione professionale: anno formativo 1993-1994*. Rapporto provinciale, Quaderni 46, Supplemento al n. 1, febbraio 1997, Firenze, Regione Toscana.

- ID., 1998, *Monitoraggio dell'attività di formazione professionale. Anno formativo 1994-1995*, Rapporto Provinciale, Supplemento al n. 6 – agosto 1998, Firenze, Regione Toscana.
- REGIONE VENETO/CENTRO REGIONALE PER IL LAVORO, 1990, *Valutazione e monitoraggio della formazione*, Venezia.
- REGUZZONI M., 1975, *Gli studi di valutazione nei documenti internazionali*, Milano, Comune di Milano – C.I.E.
- RETTORE E. – TRIVELLATO U., 1999, *Come disegnare e valutare politiche attive del lavoro*, Bologna, in «Il Mulino», settembre-ottobre 1999.
- RETTORE E. – TRIVELLATO U. – MARTINI A., 2003, *La valutazione delle politiche del lavoro in presenza di selezione: migliorare la teoria, i metodi o i dati?*, in «Politica Economica», 3/2003, p. 301-342.
- RICOLFI L., 1995, *La ricerca empirica nelle scienze sociali*, in «Rassegna Italiana di Sociologia», 3/1995, pp. 339-418.
- RIVA M.G., 2000, *Studio "clinico" sulla formazione*, Milano, Franco Angeli.
- ROMEI P., 1990, *Controllo e valutazione nella formazione professionale*, in «Formazione Domani», gennaio-giugno 1990.
- ROMEI P., 1991, *La qualità nella scuola. Concetti ed esperienze per una politica di gestione*, Milano, McGraw Hill.
- ROSAS A. (a cura di), 1983, *La valutazione dei processi formativi e sociali*, Milano, Comune di Milano – C.I.E.
- ROSSETTI S. – SOLIPACA A., 2001, *Valutare gli interventi per l'occupabilità. I piani di inserimento professionale ed elementi comparativi con altre misure*, a cura di Carmen Serra, Roma, Isfol, (Monografie sul mercato del lavoro e le politiche per l'impiego, 6/2001).
Isfol, 2009a → I piani di inserimento professionale hanno l'obiettivo di far svolgere un'esperienza lavorativa qualificata, che tuttavia non costituisce un vero e proprio rapporto di lavoro, a giovani residenti nel Mezzogiorno ed in altre aree "depressate" del paese. L'indagine svolta presso le Regioni ha portato a censire per il periodo 1997-2000 circa 131.700 Pip realizzati in poco più di 80.000 imprese, con la stipula di oltre 2000 convenzioni con le associazioni di categoria. Notizie sugli esiti occupazionali ed il confronto con altre misure per l'occupabilità (borse di lavoro e tirocini di orientamento) integrano e completano lo studio. Coordinamento statistico di Alessandro Solipaca. Seguono: appendice metodologica e questionari. Testo disponibile on-line.
- ROSSI P.H. – FREEMAN H.E. – LIPSEY M. W., 1999⁶, *Evaluation. A systematic approach*, Thousand Oaks (CA), Sage.
- ROTONDI M., 2000, *Facilitare l'apprendere: modi e percorsi per una formazione di qualità*, Milano, Franco Angeli.
- SALERNI A. (a cura di), 2007, *Apprendere tra università e lavoro. Un modello di formazione per il tirocinio universitario*, Roma, Homolegens.
- SALERNI A. – SCALMATO V. – SPOSETTI P., 2005, *Aziende e formazione professionale: azione di promozione per un sistema integrato. Linee guida per la gestione degli stage e dei tirocini formativi*. Dispensa rea-

lizzata nell'ambito del progetto "Aziende e Formazione professionale: azione di promozione per un sistema integrato" (finanziato dalla Provincia di Roma e gestito dal Comune di Roma).

SAMEK LODOVICI M., 1995, *La valutazione delle politiche attive del lavoro: l'esperienza internazionale ed il caso italiano*, in «Economia & Lavoro», 1/1995, pp. 63-96.

BEZZI, 2008 → Il lavoro è una rassegna critica dei principali risultati di alcuni studi di valutazione di impatto per tipologia di politica attiva del lavoro (servizi per l'impiego, formazione per disoccupati o svantaggiati, sussidi all'occupazione nel settore privato, sostegno alla creazione di imprese da parte di disoccupati, lavori socialmente utili), nei maggiori paesi industrializzati. L'attenzione è poi rivolta al caso italiano, di cui si riportano le valutazioni effettuate per le politiche di sussidi all'occupazione, per quelle di creazione di impresa e – caso a sé nel panorama internazionale – l'attività svolta dalla Cassa integrazione guadagni.

SARCHIELLI G. – ZAPPALÀ S., 2004, *Costruire la seconda opportunità. Un modello per la formazione professionale iniziale*, Milano, Franco Angeli.

SCHAEFER L., 1983, *Perché gli interventi di formazione non producono risultati*, in «Impresa e Società», 1-2/1983.

SCHIZZEROTTO A., 1999, *Il ruolo dell'istruzione nelle carriere lavorative degli italiani*. Relazione presentata al XIV Convegno Nazionale di Economia del Lavoro (Milano, 7 e 8 ottobre 1999).

SCORTEGANA R., 1984, *Valutazione dei processi formativi*, in «Skill», 4/1984.

SCOTT J., 2003, *L'analisi delle reti sociali*, a cura di Enrica Amato, Roma, Carocci.

SCURATI G. (a cura di), 1998, *Valutare gli insegnanti, gli alunni, la scuola*, Brescia, La Scuola.

SCUOLA INTERATENEO PER LA SPECIALIZZAZIONE DEGLI INSEGNANTI SECONDARI, *Glossario di scienze della Formazione. Prove tecniche di navigazione*, consultabile in rete all'indirizzo: <http://www.europeanphd.eu/public/pdf/lessicossismargiotta.pdf>.

SEGRETO S., *La formazione professionale della Provincia di Roma; analisi e monitoraggio del primo triennio dei percorsi di istruzione e formazione*, Elaborato di laurea. Relatore prof. Pietro Lucisano e correlatore prof. Guido Benvenuto, Roma, Università degli Studi di Roma "La Sapienza", anno accademico 2004/2005.

SERRA C. (a cura di), 2000, *Valutare gli interventi per l'occupabilità. I tirocini di orientamento*, Roma, Isfol (Monografie sul Mercato del lavoro e le politiche per l'impiego, n. 7).

SEVERATI P., 2006, *La valutazione degli interventi del Fondo sociale europeo 2000-2006 a sostegno dell'occupazione. Indagini placement Obiettivo 3*, Roma, Isfol (I Libri del Fondo sociale europeo).

ID., 2007, *Formazione e lavoro nel Mezzogiorno. Indagine sugli esiti occupazionali degli interventi finalizzati all'occupabilità cofinanziati dal Fondo Sociale Europeo 2000-2006 nelle Regioni Obiettivo 1. Rapporto finale*, Roma, Isfol.

SEVERATI P. ET AL., 2007, *L'efficacia del Fondo sociale europeo 2000-2006 per l'inserimento e il reinserimento lavorativo nel Centro nord*, in *Formazione, istruzione e lavoro. Valutazione delle politiche sostenute dal Fondo sociale europeo 2000-2006 nell'Italia del Centro nord*, 2007, Roma, Isfol.

SORCIONI M., 1998, *Valutazione e sistemi educativi: verso un modello coerente?*, in «Scuola democratica», n. 2-3/1998.

- BEZZI, 2008 → Il saggio è contenuto in un fascicolo monografico dedicato a “Riforme: una lettura sociologica”, che comprende altri contributi sulla valutazione dei sistemi formativi.
- SORDI C., 1983, *La valutazione dei risultati della formazione, La formazione e lo sviluppo del personale*, Milano, Franco Angeli.
- STAGI L., 2000, *Il focus group come tecnica di valutazione. Pregi, difetti, potenzialità*, in «Rassegna italiana di valutazione», n. 20, ottobre-dicembre 2000.
- STAME N., 1990, *Valutazione ex post e conseguenze inattese*, in «Sociologia e Ricerca Sociale», 31/1990, pp. 3-35.
- BEZZI, 2008 → In un articolo molto stimolante e appoggiato ad una letteratura valutativa e sociologica generale (da Merton a Hirschman, per intendersi), capace quindi di inserire la valutazione sociale in un contesto scientifico complessivo, l’A., dopo aver definito in maniera critica i rapporti fra valutazione ex ante ed ex post si concentra su uno dei principali problemi in cui si imbatte quest’ultima: le cosiddette ‘conseguenze inattese’, ovvero la mancata realizzazione di obiettivi prefissati o la realizzazione non voluta di determinate conseguenze, a volte negative (‘effetti perversi’). Sulla scorta di ipotesi di diversi autori la Stame sviluppa un ragionamento di grande interesse che conduce verso la piena assunzione degli effetti della complessità, della mancanza di una ‘razionalità’ assoluta in decisioni che sono invece frutto di negoziazione, delle implicazioni dell’azione sociale in realtà in cui interagiscono molteplici soggetti singoli e collettivi, e così via; le ‘conseguenze inattese’, nella lettura dell’Autrice, finiscono per perdere di negatività, ed essere insomma un logico prodotto di qualunque progetto; è compito di una valutazione attenta ai risultati, svincolata da una rigida adesione agli obiettivi iniziali dichiarati e più attenta ai processi, capace di analisi comparative, cogliere la ricchezza concreta, ma anche formativa e politica, di ogni conseguenza di un intervento di policy.
- ID., 1996a, *Note sui progetti pilota e la valutazione*, in «Rassegna Italiana di Valutazione», 2/1996.
- ID., 1996b, *La valutazione delle politiche e dei servizi*, in «Tutela» (trimestrale di politiche sociali), 1-2/1996, pp. 5-17.
- ID., 1997a, *La valutazione in Italia: esperienze e prospettive*. Relazione al congresso costitutivo dell’Associazione Italiana di Valutazione (Roma, 27-28 febbraio 1997).
- ID., 1997b, *L’apprendimento nelle teorie della valutazione*, in «Scuola Democratica», a. XX, 2/3, pp. 183-192.
- ID., 1998, *L’esperienza della valutazione*, Roma, Edizioni SEAM.
- BEZZI, 2008 → Stame riversa in questo volume, ottimamente scritto, la sua esperienza e la riflessione teorica sviluppata in questi anni, ripercorrendo, dopo un capitolo introduttivo, la storia della valutazione, in particolare nordamericana, rintracciando nei vari autori i paradigmi di riferimento e le proposte operative ben inquadrati nel contesto scientifico e programmatico dell’epoca. Un testo fondamentale per comprendere obiettivi, scopi, problematiche della valutazione attraverso un dibattito ricchissimo, mai veramente affrontato in Italia.
- ID., (a cura di), 2001, *Valutazione 2001. Lo sviluppo della valutazione in Italia*, Milano, Franco Angeli.
- BEZZI, 2008 → Il volume è dedicato principalmente alla riflessione sullo sviluppo della valutazione in Italia fra spinte indotte dall’Unione Europea (cui sono dedicati prevalentemente i saggi della prima parte) e spinte autonome interne (seconda parte). Mentre la prima parte appare sufficientemente ampia, e costituisce una buona base per la riflessione sul ruolo dell’UE nella valutazione italiana, la seconda è piuttosto limitata e non può considerarsi esauriente. Il volume include anche una sezione di saggi sulla valutazione delle politiche territoriali e due saggi finali, non del tutto coerenti con la linea del volume, di grande spessore: il primo di Nicoletta Stame sull’utilizzabilità della valutazione e il secondo di Mauro Palumbo sugli indicatori in valutazione.

- ID., 2001a, *Tre approcci principali alla valutazione: distinguere e combinare*, in PALUMBO M., 2001, *Il processo di valutazione. Decidere, programmare, valutare*, Milano, Franco Angeli, pp. 21-46.
- ID., (a cura di), 2007, *Classici della valutazione*, Milano, Franco Angeli.
- BEZZI, 2008 → La prima e unica raccolta di testi anglosassoni (prevalentemente americani) sulla valutazione tradotti in italiano, selezionati con pazienza e competenza da Nicoletta Stame, che ha anche supervisionato la traduzione. Finalmente il lettore italiano ha a disposizione un'ampia selezione di testi importanti, a volte fondamentali, spesso stracitati, come il testo di Campbell "Riforme come esperimenti", le "Novantacinque testi" di Cronbach, fino a "Valutazione e democrazia deliberativa" di House e Howe. I testi vanno dalla fine degli anni '60 del secolo scorso fino ai primi di questo secolo.
- STAME N. – SILVANI A. – SCARPITTI L. (a cura di), 2001, *Sviluppare le capacità di valutazione dei funzionari pubblici nella gestione dei Fondi Strutturali*, Milano, Franco Angeli (consultabile anche in rete all'indirizzo: http://www.valutazioneitaliana.it/aiv/readarticle.php?article_id=42).
- STATERA G., 1997, *La ricerca sociale. Logica, strategia, tecniche*, Roma, SEAM.
- STERN E., 2000, *Cos'è il pluralismo in valutazione, e perché lo vogliamo*, in «Rassegna Italiana di valutazione», 17-18/2000, pp. 37-43.
- STRIATO C., 1999, *Rassegna ed analisi dei metodi per la valutazione delle politiche regionali*. Relazione presentata al Convegno «La valutazione delle politiche di riequilibrio strutturale» (Milano, Università Bocconi, 11 maggio 1999).
- STUFFLEBEAM D. L., 1983, *The CIPP model for program evaluation*, in MADAUS G. F. – SCRIVEN N. – STUFFLEBEAM D. L. (eds), 1983, *Evaluation models*, Boston (MA), Kluwer-Nijhoff.
- TANESE A. – NEGRO G. – GRAMIGNA A. (a cura di), 2003, *La customer satisfaction nelle amministrazioni pubbliche. Valutare la qualità percepita dai cittadini*, Catanzaro, Rubbettino.
- TENDLER J., 1992, *Progetti ed effetti. Il mestiere di valutatore*, Napoli, Liguori.
- TEZZA E., 1986, *La valutazione della formazione*, in «Quaderni FRAV», Venezia.
- ID., 1987, *La valutazione della formazione. Elementi introduttivi*, Venezia, IVL.
- ID., 1992, *La qualità della formazione professionale*, in «Professionalità», 10/1992.
- TEZZA E. – PETERLINI E.M., 1988, *La valutazione della f.p. finanziaria con il FSE*. Rapporto di ricerca, Roma, Ministero del Lavoro.
- TEZZA E. – VERNA G., 1993, *Il monitoraggio della formazione professionale*, in «Professionalità», 17/1993.
- TOMEI G., 2005, *La valutazione partecipata della qualità. Il cittadino-utente nel giudizio sugli interventi di politica e servizio sociale*, Milano, Franco Angeli.
- TRINCHERO R., 2004, *I metodi della ricerca educativa*, Roma-Bari, Laterza.
- TRONTI L., 1997, *Un modello di valutazione della qualità della formazione continua*, in «Skill», 13/1997, pp. 61-73.
- VAGLIANI P. – MAGISTRALI A., 1998, *Sistemi qualità nella formazione*, in «De Qualitate», 4/1998.
- Valutazione partecipata della qualità di interventi e servizi*, "Speciale" di «Prospettive Sociali e Sanitarie», a. XXXIV, 14/2004.

- VERDI-VIGHETTI L., 1990, *La valutazione delle azioni di formazione professionale*, in «Notiziario Quadri della formazione professionale», 1-2-3/1990.
- ID., 1997, *Qualità della valutazione e valutazione della qualità delle azioni*, in «Skill», 13/1997, pp. 10-22.
- VERGANI A., 1989a, *La valutazione della formazione professionale: alcune esperienze internazionali*, in «Skill», n. 10, dicembre 1989.
- ID., 1989b, *Il problema della valutazione della formazione professionale*, in «Professionalità», n. 3, novembre 1989.
- ID., 1990a, *Linee principali e tendenze del dibattito sulla valutazione della formazione*, in «Professionalità», n. 8, aprile 1990.
- ID., 1990b, *Tre modelli italiani di valutazione della Fp*, in «Professionalità», n. 9, maggio 1990.
- ID., 1991a, *La valutazione dei processi formativi*, in «Professionalità», n. 1, gennaio-febbraio 1991.
- ID., 1991b, *I progetti regionali per la valutazione*, in «Professionalità», n. 5, settembre-ottobre 1991.
- ID., 1992a, *Una dotazione minima di indicatori a supporto della valutazione*, in «Professionalità», n. 7, gennaio-febbraio 1992.
- ID., 1992b, *Una guida operativa per la valutazione degli interventi formativi*, in «Professionalità», n. 10, 1992.
- ID., 1993, *Una guida operativa per la valutazione degli interventi formativi sotto forma progettuale*, in «Quaderno CONFAPI», 5/1993.
- ID., 1997a, *La valutazione ex ante dei processi formativi. Una introduzione* in «Professionalità», 37/1997.
- ID., 1997b, *La valutazione istituzionale degli interventi di formazione professionale*, in “Rassegna Italiana di Valutazione”, 8/1997.
- ID., 2004, *Casi di valutazione. Processi valutativi e azioni formative*, Bologna, Il Mulino.
- VERGANI A. – ODELLA F. – FONTANA M. – FRACCAROLI F., 2004, *La valutazione ex ante, di medio termine ed ex post di azioni formative: alcuni spunti di riflessione teorica da una sperimentazione*, in «Rassegna Italiana di Valutazione», a. VIII, 29/2004, pp. 129-148.
- BEZZI, 2008 → Una dimostrazione empirica che non c'è correlazione fra coerenza esterna ed interna dei progetti formativi e che esiste una correlazione positiva fra buona valutazione ex ante dei progetti e loro efficacia.
- VERTECCHI B., 1976, *Valutazione formativa*, Torino, Loescher.
- ID., 2003, *Manuale della valutazione. Analisi degli apprendimenti e dei contesti*, Milano, Franco Angeli.
- VISALBERGHI A., 1955, *Misurazione e valutazione nel processo educativo*, Milano, Edizioni di Comunità.
- ID., 1958, *Esperienza e valutazione*, Torino, Taylor.
- ID., 1978, *Pedagogia e scienze dell'educazione*, Milano, Mondadori.
- VOLPI, S., 1998a, *Verso l'integrazione tra i sistemi dell'istruzione e della formazione professionale*, in «Nuova Paideia» (Rivista per l'aggiornamento dei docenti), 5/1998, pp. 32-39.
- ID., 1998b, *Integrazione fra sistemi di formazione e istruzione nel primo triennio di gestione del Fondo sociale europeo*, in «Professionalità», 45/1998, pp. 17-35.
- ID., 2000a, *L'impatto del Fondo sociale europeo sull'integrazione tra la formazione e le altre politiche del lavoro*, in «Professionalità», 57/2000, pp. I-XXVI.
- ID., 2000b, *Valutazione di efficienza e di efficacia*, in MONTEDORO C. (a cura di), 2000, *La formazione verso il terzo millennio*, Milano, Franco Angeli, pp. 389-401,
- WEISS C. H., 1998, *Evaluation. Methods for studying programs and policies*, Upper Saddle River (NJ), Prentice Hall.
- ZURLA P. (a cura di), 2002, *Percorsi di scelta. Giovani tra scuola, formazione e lavoro*, Milano, Franco Angeli.