

Quaderni di Comunità
Persone, Educazione e Welfare
nella società 5.0

Community Notebook
People, Education, and Welfare in society 5.0

n. 1/2026

POLICIES, PRACTICES AND QUALITY ACROSS
EDUCATION, TRAINING AND LABOUR

Edited by
Concetta Fonzo, Laura Evangelista



Iscrizione presso il Registro Stampa del Tribunale di Roma
al n. 172/2021 del 20 ottobre 2021

© Copyright 2026 Eurilink
Eurilink University Press rl
Via Gregorio VII, 601 - 00165 Roma
www.eurilink.it - ufficiostampa@eurilink.it
ISBN: 979 12 82274 12 8
ISSN: 2785-7697 (Print)
ISSN: 3035-2525 (Online)

Prima edizione, giugno 2026
Progetto grafico di Eurilink

Si ringrazia Eleonora Zecca per il contributo all'editing

È vietata la riproduzione di questo libro, anche parziale,
effettuata con qualsiasi mezzo, compresa la fotocopia

INDICE

EDITORIALE	
<i>Concetta Fonzo, Laura Evangelista</i>	13
RUBRICA <i>EDUCATION</i>	21
1. The Involvement of Student Associations in Quality Assurance Mechanisms of Educational Reforms in Italy	
<i>Astrid Favella, Emiliane Rubat du Mérac</i>	23
2. Le competenze emergenti in enologia: qualità e coerenza nei percorsi di istruzione e formazione	
<i>Paolo Brogioni</i>	33
RUBRICA <i>EMPOWERMENT</i>	43
1. Intelligenza Artificiale: un approccio antropocentrico, etico, inclusivo	
<i>Alessandro Barca, Mariella Tripaldi</i>	45
SAGGI	55
1. Verso un sistema di apprendistato di qualità: standard europei, lavoro dignitoso e governance multilivello. Il caso della Regione Toscana	
<i>Miriana Bucalossi</i>	57
2. Valutare la qualità della formazione professionale in Italia: evidenze empiriche e prospettive di policy del quadro EQAVET	
<i>Massimiliano Mazzanti, Nicolò Barbieri, Alessandro Montanaro, Laura Evangelista, Concetta Fonzo</i>	85

3. Regulatory Fragmentation and Quality in Training: The Case of the Mediterranean Yachting Sector <i>Fabio Croci</i>	115
4. Validazione digitalizzata delle competenze nell'ap- prendimento non formale europeo <i>Giuseppe Palomba, Enrico Elefante</i>	143
5. The Evolution of Microcredentials within Italy's Continuing Vocational Training System: Regulatory Advances and Social Implications <i>Alessandra Pedone</i>	171
6. Digital Transformation: Processes, Organisational Models and Osh Training <i>Sara Stabile, Rosina Bentivenga, Emma Pietrafesa, Edvige Sorrentino, Margherita Bernabei, Silvia Colabianchi, Francesco Costantino</i>	203
7. Il valore euristico di Data, Digital e AI Literacy per la valutazione delle scuole nel Sistema Nazionale di Valutazione <i>Michela Freddano, Miriam Mariani</i>	239
8. The AI Turn in Higher Education: From Labour Market to Employment Challenges <i>Danilo Boriati, Mariangela D'Ambrosio</i>	277
9. Ripensare la valutazione con l'Intelligenza Artifi- ciale: qualità, equità e sostenibilità pedagogica nell'i- struzione superiore <i>Francesco Pio Sarcina, Michele Baldassarre</i>	305
10. Tra trasformazioni digitali e capitale relazionale: una lettura sociologica dell'esperienza universitaria per ripensare le politiche del diritto allo studio <i>Giuseppe Monteduro, Daria Panebianco, Sara Nanetti</i>	337
11. Un approccio basato sui diritti umani per la formazione del servizio sociale. L'esperienza del pro- getto europeo Fundamental Rights in Daily Actions of Social Workers (FRIDAS) nella coproduzione di stru- menti partecipativi <i>Cecilia de Baggis, Vittoria Grillo, Andrea Bilotti</i>	371

12. Coil In Engineering Educational Activities: Challenges and Opportunities <i>Néstor Mora Núñez, Juan Carlos Calabria Sarmiento</i>	399
APPROFONDIMENTO	427
Costruire futuro. Un modello di didattica trasfor- mativa per l'orientamento professionale <i>Domenico Barricelli</i>	429

2. VALUTARE LA QUALITÀ DELLA FORMAZIONE PROFESSIONALE IN ITALIA: EVIDENZE EMPIRICHE E PROSPETTIVE DI POLICY DEL QUADRO EQAVET

di Massimiliano Mazzanti, Nicolò Barbieri, Alessandro Montanaro, Laura Evangelista, Concetta Fonzo*

Abstract: Il contributo propone una ricostruzione critica dei principali approcci alla valutazione della qualità nell'istruzione e formazione, con particolare attenzione alla formazione professionale. Muovendo dai limiti delle metriche tradizionali e dalle più recenti prospettive di misurazione orientate agli esiti (*value-added*, *outcome-based*), l'articolo approfondisce il Quadro europeo per la garanzia della qualità nell'istruzione e formazione professionale (EQAVET Framework) come dispositivo di *policy* capace di integrare apprendimento, governance e accountability entro un ciclo di miglioramento continuo (Plan-Do-Check-Act). Sulla base di un'analisi sistematica della letteratura e dei materiali tecnici disponibili, si ricostruisce l'evoluzione del framework a livello europeo e il percorso di attuazione nel contesto italiano, segnato da una governance multilivello che vede il National Reference Point di INAPP e le Regioni come attori chiave. Il lavoro discute, inoltre, la copertura empirica dei dieci indicatori

* Massimiliano Mazzanti, Dipartimento di Economia e Management, Università degli Studi di Ferrara; SEEDS. massimiliano.mazzanti@unife.it; Nicolò Barbieri, Dipartimento di Economia e Management, Università degli Studi di Ferrara; SEEDS nicolo.barbieri@unife.it; Alessandro Montanaro, Dipartimento di Economia e Management, Università degli Studi di Ferrara; SEEDS alessandro.montanaro@unife.it; Laura Evangelista, Coordinatrice nazionale del Punto di Riferimento Nazionale EQAVET e Responsabile del gruppo di ricerca "Accreditamento e Qualità della Formazione", INAPP, l.evangelista@inapp.gov.it; Concetta Fonzo, Vicecoordinatrice nazionale del Punto di Riferimento Nazionale EQAVET e di ReferNet Italy e membro del gruppo di ricerca "Accreditamento e Qualità della Formazione", INAPP, c.fonzo@inapp.gov.it.

del quadro EQAVET attraverso alcune indagini INAPP, evidenziando punti di forza (misurazione di esiti occupazionali e di alcune dimensioni di qualità organizzativa) e criticità (debolezza di misure sistematiche su completion, skill use e fabbisogni). Infine, si propone un modello concettuale che collega input, variabili intermedie e output, e si delineano strategie econometriche e infrastrutture informative per rafforzare la valutazione d'impatto e l'uso dei dati nei processi decisionali, con implicazioni operative per accreditamento, finanziamento e innovazione didattica.

Parole chiave: garanzia della qualità; formazione professionale; valutazione; EQAVET; indicatori.

Abstract: This paper provides a critical account of the main approaches to quality assessment in education and training, with a focus on vocational education and training (VET) and the Italian IFP system. Building on the limitations of traditional input/process metrics and on outcome-oriented perspectives (value-added and outcome-based approaches), it frames EQAVET as a policy device that combines learning outcomes, governance and accountability within a continuous improvement cycle (Plan-Do-Check-Act). It then reconstructs the European evolution of the framework and its Italian implementation, characterised by multi-level governance with INAPP and Regions playing key roles. The paper maps the empirical coverage of the ten EQAVET indicators using major INAPP surveys, highlighting strengths (labour market outcomes and selected organisational quality dimensions) and gaps (completion, skill use and systematic skills needs assessment). Finally, it proposes a conceptual model linking inputs, intermediate variables and outcomes, and outlines econometric strategies and data infrastructures to strengthen impact evaluation and evidence-informed policy.

Keywords: quality assurance; vocational training; evaluation; EQAVET; indicators.

Introduzione

La qualità della formazione professionale è tornata al centro del dibattito pubblico europeo e nazionale perché costituisce un nodo strategico nella gestione delle transizioni digitale, ecologica e demografica, nonché un fattore di coesione sociale. In un'economia caratterizzata da cambiamenti tecnologici rapidi e da nuove esigenze di sostenibilità, i sistemi di Vocational Education and Training (VET) sono chiamati a garantire non soltanto l'offerta e la certificazione delle (spesso nuove) competenze necessarie al mercato del lavoro, ma anche l'adeguatezza e la spendibilità del capitale umano generato, il suo costante aggiornamento e la capacità di inclusione dei gruppi vulnerabili (European Commission, 2020; European Commission, 2024). In tale scenario, l'accelerazione recente dell'intelligenza artificiale (IA) rende ancora più stringente la necessità di interpretare la qualità non soltanto come capacità di produrre inserimenti occupazionali, ma come abilità del sistema di generare capitale cognitivo adattivo, trasferibile e aggiornabile. Se l'IA modifica rapidamente il contenuto delle mansioni e le combinazioni di competenze richieste (Acemoglu e Loebbing, 2026; De Minicis, 2025), la qualità dei percorsi VET dipende dalla loro capacità di sostenere transizioni e riqualificazioni lungo l'arco di vita, riducendo al contempo il rischio di polarizzazione e di nuove disuguaglianze.

Il tema si osserva da due prospettive che emergono da altrettante tensioni strutturali. Da un lato, cresce l'esigenza di *accountability*: il finanziamento pubblico alla formazione necessita inevitabilmente di evidenze sull'efficacia dei percorsi, sulla pertinenza rispetto ai fabbisogni del sistema produttivo e sulla capacità dei *provider* di formazione di generare risultati (OECD, 2008). Dall'altro, aumenta il rischio intrinseco dei processi di valutazione, nei quali ciò che è rilevante ma difficile da misurare (ad

es. l'apprendimento effettivo, la qualità del *match* tra lavoro e competenze, la qualità del lavoro e il benessere) tende a lasciare spazio a ciò che è più semplice e immediato da calcolare, quali indicatori di input e di processo. La letteratura evidenzia come tali indicatori siano necessari, ma raramente sufficienti per inferire la qualità dei percorsi formativi, mentre le misure di esito richiedono dati longitudinali e strategie di identificazione capaci di distinguere l'effetto della formazione da selezione e contesto (Donabedian, 1988; OECD, 2008).

In questo scenario, il Quadro europeo per la garanzia della qualità nell'istruzione e formazione professionale (EQAVET Framework) rappresenta un dispositivo di *policy* rilevante perché combina un lessico comune europeo con una logica di miglioramento continuo, ispirata al ciclo Plan-Do-Check-Act (PDCA) (Shewhart e Deming, 1986), e con un set di indicatori concepiti per orientare il monitoraggio, la valutazione e l'assicurazione della qualità. Il punto cruciale è che il quadro EQAVET non ambisce a offrire un modello unico "top-down" per valutare la qualità dei sistemi VET, ma propone strumenti adattabili ai diversi contesti istituzionali nazionali, a condizione che sia preservata la coerenza del ciclo di qualità e la misurabilità degli esiti (European Parliament and Council, 2009; European Commission, 2020).

Il presente saggio si pone tre obiettivi integrati. In primo luogo, inquadrare i principali approcci alla misurazione della qualità nella formazione, evidenziando il *trade-off* tra misure di processo e misure di esito, e tra valutazione descrittiva e valutazione controfattuale. In secondo luogo, ricostruire l'architettura e lo sviluppo del quadro EQAVET e discuterne l'attuazione in Italia, con particolare attenzione alla *governance* multilivello (Stato-Regioni) e al ruolo di INAPP come Punto di Riferimento Nazionale per la rete europea EQAVET. In terzo luogo, proporre un modello concettuale e un'agenda empirica che colleghi gli indicatori EQAVET a variabili

osservabili e a strategie econometriche utilizzabili, individuando priorità di miglioramento dell'infrastruttura dati. Il filo argomentativo è che l'Italia dispone di strumenti e rilevazioni rilevanti, ma deve rafforzare la connessione tra accreditamento (standard *ex-ante*), monitoraggio comparabile degli esiti (feedback *ex-post*) e capacità di analisi causale, elemento cruciale per distinguere l'impatto dei percorsi formativi da effetti di selezione e di contesto (Heckman *et al.*, 1999; Card *et al.*, 2018). In un contesto in cui la valutazione è sempre più concepita come leva di apprendimento e innovazione, investire in un'infrastruttura di qualità significa investire nella resilienza del capitale umano e nella capacità di governo delle politiche pubbliche.

In linea con tali obiettivi, il contributo è organizzato come segue: la prima sezione inquadra i principali approcci teorici alla valutazione della qualità nei sistemi di istruzione e formazione professionale; la seconda ricostruisce l'evoluzione delle politiche europee in materia di VET e il ruolo del quadro EQAVET; la terza analizza l'attuazione italiana e la disponibilità delle fonti informative; la quarta propone un modello concettuale e metodologico per rendere operativa la valutazione EQAVET nel contesto italiano. La sezione conclusiva discute alcune riflessioni e implicazioni per il futuro.

1. Misure di qualità: tra multidimensionalità e identificazione causale

La qualità nell'istruzione e formazione professionale può essere concepita, in senso ampio, come la capacità di un'istituzione o di un programma di produrre risultati desiderabili quali l'apprendimento, l'incremento dell'occupabilità e il miglioramento del benessere, in modo equo ed efficiente (OECD, 2008). La

definizione integra due elementi operativi. Il primo riguarda la multidimensionalità degli *output* educativi, che includono esiti cognitivi e non cognitivi, transizioni scuola-lavoro, qualità del lavoro ed effetti distributivi. Il secondo concerne il problema dell'attribuzione: gli esiti osservati dipendono non soltanto dalla qualità del *provider* o del percorso, ma anche dalla selezione dei partecipanti, dal contesto territoriale e da fattori non osservati. Le misure tradizionali di qualità si basano tipicamente su indicatori di input e di processo, come il rapporto docenti/allievi, la dotazione infrastrutturale, le ore erogate o la soddisfazione degli utenti. Tali indicatori presentano due punti di forza – semplicità di rilevazione ed elevata frequenza di osservazione – ma espongono anche al rischio di privilegiare ciò che è facilmente misurabile rispetto a ciò che è realmente rilevante. Come evidenziato nel contributo di Donabedian (1988), un eccesso di indicatori di struttura e di processo, in assenza di misure sugli esiti, non garantisce automaticamente una maggiore efficacia complessiva.

Una parte della letteratura sul *quality management* in ambito VET sottolinea come l'adozione di sistemi formalizzati di gestione della qualità (ad esempio le certificazioni ISO) contribuisca a rendere più coerenti i processi organizzativi, chiarire responsabilità e introdurre logiche di miglioramento continuo e orientamento all'utente (Glykas *et al.*, 2015). Questi dispositivi risultano utili per consolidare prerequisiti minimi e ridurre il rischio di fallimenti organizzativi, ma forniscono informazioni limitate sulla capacità dei percorsi di generare cambiamenti nei risultati degli individui e sulla distribuzione di tali risultati tra gruppi diversi.

Nel corso degli anni la crescente disponibilità di dati amministrativi ha favorito l'adozione di misure orientate agli esiti. Studi su istruzione superiore e formazione mostrano come sia possibile costruire indicatori di qualità basati su esiti occupazionali e reddituali futuri, controllando per caratteristiche pre-esistenti

(Falch *et al.*, 2022). Queste misure, assimilabili al concetto di *value-added* (valore aggiunto), mirano a stimare il contributo netto dell'istituzione. L'approccio è coerente con le indicazioni dell'OECD (2008), che invita a valutare il "progresso" attribuibile alle istituzioni, piuttosto che livelli assoluti di performance. Analogamente, nella formazione professionale, l'evidenza su programmi come PROJOVEN in Perù suggerisce che la qualità del corso (misurata attraverso l'investimento per partecipante) spiega differenze significative negli esiti occupazionali (Galdo e Chong, 2012).

Tuttavia, la letteratura evidenzia che la trasposizione meccanica delle misure *value-added* ai fini di *accountability* presenta limiti rilevanti. I contributi sul tema della valutazione degli insegnanti mostrano come tali modelli possano produrre stime instabili o distorte in presenza di errori di misurazione, scarsa comparabilità dei gruppi o assegnazione non casuale degli studenti (Darling-Hammond, 2015). Inoltre, l'utilizzo di indicatori sintetici ad alta posta in gioco può generare effetti distorsivi sui comportamenti degli operatori e penalizzare chi lavora con studenti più fragili. Queste criticità suggeriscono che le misure orientate agli esiti debbano essere impiegate con cautela, come parte di un sistema informativo più ampio e non come unico strumento di valutazione.

Il problema non è soltanto statistico, ma riguarda anche l'assetto istituzionale dei sistemi di valutazione del VET. Analisi dedicate ai community college statunitensi mettono in luce come la qualità dei programmi professionali sia difficile da osservare proprio a causa dell'assenza di infrastrutture valutative adeguate e della frammentazione delle informazioni disponibili (Kotamraju, 2012). Anche nei contesti in cui si sperimentano approcci *value-added* nel VET, la letteratura più recente evidenzia limiti legati alla maturità dei modelli, alla disponibilità di dati longitudinali e all'incompletezza degli insiemi di indicatori, pur riconoscendo che la focalizzazione

sulla crescita – più che sui livelli – può contribuire a una valutazione più equa dei percorsi formativi (Qin, 2024; Zhang, 2025).

In ogni caso, l'utilizzo di *outcome* economici non esaurisce il concetto di qualità. Dimensioni quali la qualità del *match* tra competenze e mansioni, l'utilizzo delle competenze e la soddisfazione lavorativa incidono sulla stabilità occupazionale, sulla produttività e sul benessere individuale. Studi basati su indicatori compositi di *job match quality* mostrano che la formazione può migliorare non solo redditi e probabilità di occupazione, ma anche l'adeguatezza percepita del lavoro, soprattutto quando accresce capitale umano generalista e non è orientata esclusivamente al cambiamento occupazionale (Zhang *et al.*, 2021). Tali risultati sono coerenti con una concezione delle competenze come capacità di adattamento a contesti produttivi in evoluzione, centrale nelle politiche europee di *lifelong learning*.

Sul piano metodologico, la domanda che ci si pone in buona parte della letteratura è la seguente: la formazione funziona? In assenza della possibilità di assegnare casualmente il trattamento tipico degli esperimenti, per rispondere efficacemente a questa domanda è richiesta la valutazione controfattuale. La letteratura di *policy evaluation* ha mostrato che, per le politiche attive del lavoro e i programmi formativi, gli effetti medi possono essere eterogenei e dipendere dalla qualità del *provider* e dal contesto socio-economico. In questo senso, la letteratura suggerisce che l'analisi degli effetti medi debba essere affiancata da una lettura dei meccanismi e delle condizioni di efficacia dei programmi.

Un risultato ricorrente nella letteratura sulle politiche attive del lavoro e sulla formazione è che l'efficacia media dei programmi nasconde una forte eterogeneità, legata sia alla tipologia dell'intervento sia alla qualità dell'implementazione e del contesto istituzionale. Le meta-analisi mostrano come i programmi di formazione producano effetti occupazionali generalmente modesti e

altamente variabili, con risultati migliori quando sono integrati con il tessuto produttivo, orientati alla domanda di lavoro e realizzati da erogatori con adeguate capacità organizzative e relazionali (Card *et al.*, 2018; Kluge, 2010; Vooren *et al.*, 2019). Analogamente, le rassegne della Banca Mondiale evidenziano che programmi scarsamente monitorati o privi di una chiara definizione dell'intensità e della qualità del trattamento tendono a generare effetti nulli o transitori, rendendo cruciale la disponibilità di informazioni dettagliate sul contenuto effettivo dell'intervento (Dar e Tzannatos, 1999; Betcherman *et al.*, 2004).

Queste evidenze suggeriscono che la qualità della formazione non può essere inferita esclusivamente dalla partecipazione o dagli esiti medi, ma richiede indicatori intermedi capaci di catturare il meccanismo attraverso cui la formazione opera. In tale prospettiva, la qualità del matching tra competenze acquisite e mansioni svolte, nonché l'apprendimento sul lavoro, rappresentano dimensioni centrali. La letteratura sul *job matching* mostra che una formazione efficace migliora la qualità dell'abbinamento lavoratore-posto di lavoro e riduce i costi di aggiustamento *ex-post*, con effetti su produttività, stabilità e crescita salariale (Barron *et al.*, 1989; Card e Krueger, 1996). Studi recenti nel contesto VET confermano che la qualità delle esperienze di apprendimento in impresa e degli stage incide sui comportamenti di esplorazione professionale, sulla soddisfazione e sulla transizione scuola-lavoro, rafforzando l'idea che tali dimensioni debbano entrare nei sistemi di qualità come esiti rilevanti, sebbene più difficili da misurare (Gamboa *et al.*, 2020; Dudyrev *et al.*, 2021).

Le rassegne quantitative indicano che, a parità di target, programmi con maggiore intensità e migliori capacità organizzative degli erogatori tendono a generare esiti più persistenti, mentre strutture deboli possono produrre effetti nulli o transitori (Card *et al.*, 2018; Heckman *et al.*, 1999). Queste evidenze rafforzano l'idea

che la “qualità del provider” sia un determinante cruciale degli impatti, evidenziando che un sistema di garanzia della qualità non dovrebbe limitarsi a descrivere input e processi, ma dovrebbe costruire un’infrastruttura che permetta analisi longitudinali e quasi-sperimentali, almeno su sottoinsiemi di interventi o gruppi di destinazione, così da discriminare tra “effetto programma” ed “effetto selezione”. Così facendo il criterio operativo che ne deriva si codifica nel fatto che un sistema maturo di qualità nella formazione professionale dovrebbe integrare tre livelli. Per primo, indicatori di processo e di struttura che assicurino prerequisiti minimi e monitoraggio frequente. Secondo, indicatori di esito comparabili nel tempo e nello spazio, inclusivi di dimensioni qualitative (*match, skill use*) e distributive (esiti per gruppi vulnerabili). Terzo, strumenti di valutazione che permettano inferenze credibili su causalità e meccanismi. Il quadro EQAVET nasce precisamente per rendere praticabile questa integrazione, traducendo la complessità in un ciclo di qualità e in un set di indicatori condivisi.

2. Il quadro EQAVET: architettura, ciclo PDCA e indicatori di riferimento

Il quadro EQAVET viene ufficialmente istituito a livello europeo con la Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 giugno 2009 e viene aggiornato dalla Raccomandazione del Consiglio del 24 novembre 2020 sull’istruzione e formazione professionale per la competitività sostenibile, l’equità sociale e la resilienza. L’architettura del quadro europeo ambisce a promuovere una cultura comune della qualità nella VET, utile a rafforzare fiducia reciproca e trasparenza tra sistemi, e sostenere l’efficacia delle politiche attraverso un ciclo strutturato di miglioramento continuo: noto come ciclo di qualità PDCA (*Plan-Do-*

Check-Act). Nella fase di pianificazione (*Plan*) si definiscono obiettivi, standard e indicatori; nella fase di implementazione (*Do*) si attuano i percorsi e si allocano risorse; nella fase di verifica (*Check*) si monitorano processi e risultati; nella fase di revisione (*Act*) si introducono correttivi e innovazioni sulla base delle evidenze. L'idea è che la qualità non sia un requisito statico, ma una proprietà dinamica che emerge dall'interazione tra diversi stakeholder, aumentare la professionalità, irrobustire la *governance* e provvedere alla generazione di feedback informativi.

Un elemento centrale del framework europeo è la definizione di dieci indicatori di riferimento. Essi coprono: (1) diffusione di sistemi di garanzia della qualità e accreditamento; (2) investimenti nella formazione di insegnanti e formatori; (3) tasso di partecipazione ai programmi; (4) tasso di completamento/abbandono; (5) tasso di inserimento post-formazione; (6) utilizzo delle competenze sul lavoro, includendo soddisfazione di lavoratori e datori di lavoro; (7) tasso di disoccupazione (indicatore di contesto); (8) prevalenza e successo di categorie vulnerabili; (9) meccanismi per individuare fabbisogni formativi e prova della loro efficacia; (10) sistemi per migliorare accesso alla formazione e prova della loro efficacia. Gli indicatori hanno una natura eterogenea: alcuni sono misurabili a livello micro (ente, corso, individuo), altri a livello meso/macro (sistema, settore, territorio). Questa eterogeneità è coerente con la logica che la qualità del sistema dipende sia da caratteristiche del provider, sia dal contesto. Tuttavia, implica anche una scelta non banale di scala e di fonti. Inoltre, il quadro EQAVET non impone un modello "perentorio"; è esplicitamente presentato come insieme di strumenti adattabili con grande flessibilità.

Quest'ultima è un punto di forza rilevante, ma al contempo aumenta il rischio di un'implementazione meramente "procedurale" del framework: l'adozione formale di dispositivi, standard o strumenti di autovalutazione può infatti non tradursi in un

miglioramento effettivo della qualità se non è accompagnata dalla costruzione di una solida base informativa e analitica. In assenza di dati comparabili, longitudinali e utilizzabili per il feedback, il ciclo PDCA rischia di interrompersi nelle fasi di *Plan* e *Do*, lasciando deboli o episodiche le fasi di *Check* e *Act*. Evidenze empiriche sul contesto italiano mostrano come le fasi di monitoraggio e controllo dei processi risultino generalmente più sviluppate rispetto a quelle di revisione e riprogettazione dell'offerta, anche in ragione della limitata integrazione di informazioni sistematiche sugli esiti formativi e occupazionali nei dispositivi di qualità regionali (Carlini e Evangelista, 2020). Già nelle prime analisi sul quadro europeo veniva inoltre segnalato il rischio che l'adozione di strumenti comuni potesse tradursi in un allineamento prevalentemente formale, se non accompagnata da un utilizzo effettivo degli indicatori come leva di apprendimento e miglioramento delle politiche (Allulli, 2009).

In questa prospettiva, la flessibilità che caratterizza il quadro EQAVET implica anche una responsabilità istituzionale: la possibilità di adattare indicatori e strumenti ai diversi contesti richiede capacità analitiche e infrastrutture informative adeguate per renderli operativi e interpretabili. Coerentemente, la documentazione più recente della rete EQAVET sottolinea che strumenti quali autovalutazione e *Peer Review* producono valore solo se inseriti in cicli strutturati di follow-up e sostenuti da informazioni affidabili e utilizzabili per le decisioni, evitando un uso meramente simbolico dei dispositivi di qualità (European Commission, 2023).

La rete EQAVET e i Punti di Riferimento Nazionali (National Reference Points, NRP) rappresentano una risposta istituzionale a tale rischio. Attraverso *peer learning* e scambio di pratiche, la rete europea e i suoi membri hanno prodotto nel tempo integrazioni e chiarimenti, volti a rafforzare aspetti emergenti come la qualità dell'apprendimento basato sul lavoro, l'orientamento ai *learning outcome* e l'attenzione ai discenti lungo tutta la filiera della

formazione professionale. La Raccomandazione del 2020 consolida tale evoluzione, inserendo la qualità come componente costitutiva della visione strategica per una VET eccellente e resiliente.

In sintesi, il quadro EQAVET può essere considerato come un collegamento tra due tradizioni: quella della qualità come *compliance* (standard, accreditamento) e quella della qualità come efficacia e apprendimento organizzativo (monitoraggio, valutazione e miglioramento continuo). L'effettiva capacità del framework europeo di attivare un cambiamento dipende, tuttavia, dalla sua traduzione nei contesti nazionali e operativi. Il caso italiano è particolarmente interessante perché combina una forte regionalizzazione dell'Istruzione e Formazione Professionale (IFP) con un ruolo di raccordo e coordinamento da parte delle Regioni e di indirizzo e supervisione da parte delle autorità nazionali.

3. L'attuazione italiana: governance multilivello, strumenti e nodi aperti

Il sistema italiano di Istruzione e Formazione Professionale si colloca in un'architettura istituzionale a forte connotazione regionale: le Regioni programmano e finanziano gran parte dell'offerta, definiscono requisiti di accreditamento e governano l'integrazione con i servizi per il lavoro e le politiche sociali, mentre lo Stato definisce cornici generali e livelli essenziali delle prestazioni e contribuisce al coordinamento complessivo. In questo assetto, la garanzia della qualità non può essere configurata come un dispositivo centralizzato, ma come un insieme di regole, pratiche e strumenti capaci di generare comparabilità e apprendimento istituzionale senza comprimere le differenze territoriali.

Un tratto distintivo dell'esperienza italiana è l'adozione precoce di un Punto di Riferimento Nazionale di EQAVET già nel

2006, affidato all'INAPP (già ISFOL). Il NRP italiano svolge funzioni di collegamento con la rete europea EQAVET, disseminazione di strumenti per l'assicurazione della qualità e promozione di metodologie di autovalutazione e valutazione esterna, tra cui la Peer Review a livello di erogatori e di sistema IFP. INAPP, inoltre, ha svolto nel tempo un ruolo di produzione conoscitiva e scientifica attraverso indagini e ricerche sulla qualità e sugli esiti dei percorsi di formazione sia iniziale che continua. Tale assetto ha consentito di accompagnare, pur in un contesto fortemente decentrato, la diffusione di un linguaggio comune sulla qualità e di promuovere strumenti coerenti con il ciclo di miglioramento continuo promosso dal framework europeo (Carlini e Evangelista, 2020).

Questa evoluzione è coerente con l'impostazione europea più recente, che interpreta EQAVET non come un mero dispositivo tecnico, ma come un'infrastruttura valutativa sistemica, capace di collegare valutazione della qualità, monitoraggio degli esiti e apprendimento delle politiche lungo l'intero ciclo di *policy*, in coerenza con la strategia dell'Union of Skills (Fonzo e Evangelista, 2025).

Nel contesto italiano, l'accreditamento rappresenta il principale presidio della qualità *ex-ante* e in itinere. Esso verifica requisiti strutturali, organizzativi e gestionali degli enti formativi, costituendo la soglia di accesso al sistema pubblico della formazione. Le analisi comparative mostrano come l'accreditamento sia presente in tutte le Regioni e Province autonome e costituisca il perno delle politiche di qualità, integrandosi con i repertori delle qualifiche e con i dispositivi di programmazione dell'offerta (Carlini e Evangelista, 2020). Tuttavia, per loro natura, tali strumenti sono prevalentemente orientati alla conformità e alla verifica di condizioni minime, più che alla misurazione dell'efficacia dei percorsi o alla promozione sistematica dell'innovazione.

Negli ultimi anni, diversi sistemi regionali hanno introdotto

elementi aggiuntivi che mirano a rafforzare la dimensione organizzativa e riflessiva della qualità. In particolare, si osserva una crescente valorizzazione della certificazione dei sistemi di qualità e della Carta della Qualità, intesa come strumento di trasparenza e di esplicitazione delle aree di attività, delle dotazioni e delle modalità di monitoraggio e miglioramento dei processi. In alcuni contesti, l'accreditamento è affiancato da sistemi a punteggio o da meccanismi di *rating* degli enti formativi che rappresentano tentativi di introdurre segnali di performance e differenziazione qualitativa. L'esperienza lombarda di *rating* regionale delle strutture formative, costruito su indicatori sintetici di qualità, costituisce in questo senso un esempio rilevante di integrazione tra standard organizzativi ed esiti osservabili.

A partire dalla Raccomandazione del 2020 che ha rivisto il quadro EQAVET, assumono un ruolo centrale anche l'autovalutazione e la Peer Review, intese come dispositivi capaci di attivare apprendimento organizzativo e miglioramento continuo. L'autovalutazione consente agli erogatori di analizzare criticamente i propri processi e risultati, mentre la Peer Review introduce un confronto esterno non ispettivo, basato su osservazione tra pari, analisi di evidenze e restituzione di raccomandazioni. Evidenze empiriche raccolte in sperimentazioni territoriali indicano che tali strumenti possono essere adottati anche da organizzazioni di piccole dimensioni, rafforzano la cultura della qualità e favoriscono lo sviluppo di competenze interne, a condizione che siano inseriti in cicli stabili e accompagnati da adeguati supporti (Evangelista e Fonzo, 2023a). In tale prospettiva, la Peer Review è definita a livello europeo come un dispositivo volontario di apprendimento reciproco a livello di sistema, distinto dalle procedure di accreditamento, strutturato in fasi sequenziali (preparazione, revisione tra pari, feedback e follow-up) e finalizzato a rafforzare trasparenza, fiducia reciproca e capacità di miglioramento delle politiche di qualità nella

VET (European Commission, 2023). La letteratura sulla valutazione partecipativa sottolinea, tuttavia, che in assenza di leadership e di reale impegno organizzativo tali dispositivi rischiano di ridursi a pratiche formali, orientate più all'adempimento che all'apprendimento (Capogna, 2018; Evangelista e Fonzo, 2023b).

Nonostante i progressi, permangono alcune criticità rilevanti. In primo luogo, l'asimmetria territoriale: la regionalizzazione, se non sostenuta da definizioni comuni e infrastrutture informative interoperabili, può produrre frammentazione e ridurre la comparabilità dei risultati. In secondo luogo, il rapporto tra standard e risultati: in molti contesti, le fasi di monitoraggio e controllo risultano più sviluppate rispetto a quelle di revisione e riprogettazione dell'offerta, rendendo debole il feedback *ex-post* sugli esiti e limitando la capacità dell'accREDITamento di fungere da leva di miglioramento. In terzo luogo, la disponibilità di dati longitudinali su enti, corsi e individui rimane disomogenea. La valutazione di efficacia e, soprattutto, di impatto dei programmi richiede collegamenti sistematici tra informazioni di offerta e archivi di esito, inclusi apprendimento, transizioni e inserimento lavorativo.

Resta infine aperta la sfida dell'equità: sebbene gli indicatori europei includano esplicitamente la partecipazione e il successo dei gruppi vulnerabili, tali dimensioni sono ancora raramente integrate in una logica sistematica di valutazione del "successo" del sistema e di riduzione delle disuguaglianze (Allulli, 2009).

In questo quadro complesso, i monitoraggi, le indagini e le ricerche dell'INAPP costituiscono una risorsa fondamentale per sciogliere questi nodi. Alcune rilevazioni dell'ente sono centrali sull'offerta (Indagine sull'Offerta di Formazione Professionale, OFP), altre sugli individui e sugli esiti (ad es. indagini su qualificati/diplomati), altre ancora su imprese e adulti (ad es. INDACO – Imprese/Adulti). Nel loro insieme, queste fonti consentono di coprire molte dimensioni del framework europeo, anche se non consentono

sempre un collegamento a livello micro tra individuo, provider e impresa. Ne consegue che una parte degli indicatori può essere stimata solo a livello territoriale o mediante proxy.

La sezione seguente sviluppa questa diagnosi, proponendo una mappatura sistematica degli indicatori EQAVET rispetto ad alcune indagini INAPP e individuando priorità per la costruzione di dataset utili alla valutazione.

4. Dati e indicatori: mappatura delle fonti INAPP rispetto al quadro EQAVET

Un passo indispensabile per rendere il quadro EQAVET operativo consiste nel collegare ciascun indicatore a fonti empiriche effettivamente disponibili e, dove necessario, identificare integrazioni. L'indagine OFP, rivolta a strutture formative accreditate, rappresenta il perno informativo per la dimensione di offerta, fornendo dati su accreditamento, dispositivi di qualità, composizione dell'offerta, modalità di erogazione, gestione delle risorse umane, cooperazione territoriale e innovazione. Altre indagini INAPP, rivolte a individui e imprese, contribuiscono soprattutto agli indicatori di esito e alla dimensione di utilizzo delle competenze:

- indicatore 1 (diffusione di sistemi di garanzia della qualità e accreditamento): l'OFP rileva lo status di accreditamento e l'adozione di dispositivi di assicurazione della qualità. Un approfondimento è fornito dall'indagine INAPP sui modelli di qualità e di accreditamento, utile per stimare la percentuale di erogatori che applicano sistemi di qualità e la quota di erogatori accreditati;
- indicatore 2 (investimenti nella formazione degli insegnanti e dei formatori): l'OFP include domande su attività di aggiornamento e riqualificazione del personale nel triennio 2022–2024, obiettivi

e contenuti della formazione e motivazioni di eventuali assenze. In termini di *policy*, questi dati consentono di identificare gap di competenze formative e di associare investimenti a caratteristiche dell'ente e dell'offerta;

- indicatore 3 (tasso di partecipazione): l'OFP rileva, per diverse tipologie di finanziamento (fondi pubblici, fondi interprofessionali/bilaterali, finanziamenti privati), numero di corsi, ore e allievi frequentanti. Si tratta di una base per costruire indicatori di accesso, intensità e composizione della domanda;
- indicatore 4 (tasso di completamento): il questionario OFP non include attualmente un riferimento diretto e sistematico al *completion rate*; tuttavia, questo indicatore può essere efficacemente ricostruito attraverso l'utilizzo dei dati amministrativi regionali (iscrizioni, abbandoni, qualifiche/diplomi), opportunamente armonizzati e integrati;
- indicatore 5 (inserimento lavorativo): l'inserimento post-formazione è coperto da indagini sugli esiti dei percorsi IeFP e da survey come PLUS. Tuttavia, spesso manca un legame micro tra individuo e specifico ente erogatore, limitando analisi di performance comparativa;
- indicatore 6 (utilizzo delle competenze sul lavoro): l'OFP offre informazioni indirette legate alla programmazione formativa e all'analisi dei fabbisogni, ma non misura direttamente lo *skill use* e la soddisfazione. Qui sono utili indagini su individui (PLUS, Qualità del Lavoro, INDACO-Adulti) e, per alcuni aspetti, PIAAC. Anche in questo caso, l'integrazione con dati di provider è una condizione per valutazioni sistematiche;
- indicatore 7 (tasso di disoccupazione): è principalmente un indicatore di contesto e può essere alimentato da fonti statistiche territoriali e da *survey*.
- indicatore 8 (categorie vulnerabili): l'OFP richiede stime percentuali della composizione socio-demografica dei frequen-

- tanti per diverse tipologie di attività. Queste informazioni, integrate con dati di esito per sottogruppi, permetterebbero di misurare partecipazione e successo delle categorie vulnerabili;
- indicatori 9 e 10 (fabbisogni formativi e accesso): l'OFP include domande su procedure di analisi dei fabbisogni, competenze chiave su cui puntare e servizi erogati alle persone e alle imprese. Il punto critico è la “prova di efficacia”: la presenza di procedure non garantisce che esse migliorino la pertinenza dell'offerta o riducano barriere di accesso. Serve quindi un disegno empirico che colleghi, nel tempo, l'adozione di procedure e i risultati (completion, inserimento, match), controllando per contesto.

La mappatura evidenzia uno schema noto nella letteratura che illustra come indicatori di input e alcune misure di esito sono più facilmente disponibili mentre le variabili intermedie e indicatori qualitativi sono più deboli (OECD, 2008; Carlini e Evangelista, 2020). La priorità, pertanto, non è moltiplicare indagini, ma costruire integrazioni armonizzabili con i registri regionali. Inoltre, è importante creare identificativi univoci per enti e corsi, e collegare survey a identificativi. Lo sviluppo di protocolli comuni per la misurazione della qualità rappresenta, inoltre, un'altra priorità nella fase di identificazione e misurazione degli indicatori del quadro EQAVET. Questi passaggi consentirebbero, oltre al monitoraggio, la realizzazione di analisi econometriche robuste, come verrà illustrato nelle sezioni successive.

L'implementazione di EQAVET nei diversi contesti nazionali evidenzia una significativa eterogeneità istituzionale. In alcuni Paesi il framework è stato recepito prevalentemente come strumento di armonizzazione procedurale e standardizzazione documentale; in altri, esso è stato integrato con sistemi informativi e con pratiche di valutazione. Tale variabilità non dipende tanto dalla struttura del framework europeo quanto dalla capacità amministrativa, dalla

densità informativa e dall'assetto di *governance* multilivello dei singoli sistemi VET. Questo elemento comparativo rafforza l'argomento secondo cui la qualità non risiede negli indicatori in sé, ma nel modo in cui essi vengono incorporati in processi di apprendimento istituzionale.

5. Un modello concettuale input-processo-output per rendere EQAVET analiticamente operativo

Per passare da un framework normativo a un dispositivo valutativo operativo è utile esplicitare un modello concettuale che chiarisca la catena causale attesa. L'obiettivo è quello di proporre una struttura che colleghi i dieci indicatori del quadro EQAVET a variabili di input, intermedie e di output.

Le variabili di input includono gli indicatori 1, 2, 3, 7, 8, 9 e 10. Esse rappresentano fattori che influenzano i risultati formativi come i sistemi di garanzia della qualità e accreditamento; la formazione e l'aggiornamento dei formatori; la partecipazione e l'intensità dei programmi; le condizioni del mercato del lavoro locale; l'inclusione di gruppi vulnerabili; i meccanismi di individuazione dei fabbisogni; i sistemi di accesso e i servizi di orientamento. La loro scala può essere micro (ente, corso) o meso/macro (tasso di disoccupazione territoriale).

La variabile intermedia è l'indicatore 4, il tasso di completamento. Il completamento è un risultato prossimo in termini temporali al processo formativo e, al tempo stesso, un mediatore tra input e risultati finali. In termini di meccanismi, migliori pratiche di qualità, investimenti nei formatori, tutoraggio, personalizzazione e servizi di orientamento dovrebbero ridurre abbandoni e aumentare il *completion rate*. L'effetto è particolarmente rilevante per studenti vulnerabili, per i quali la qualità dell'accompagnamento può incidere

in modo sostanziale sulla probabilità di concludere con successo il percorso.

Gli aspetti di output sono gli indicatori 5 e 6: inserimento lavorativo e utilizzo delle competenze. Il primo è principalmente quantitativo e misurabile con tassi di occupazione e qualità contrattuale dei soggetti sottoposti a formazione; il secondo richiede una componente qualitativa, legata alla coerenza e alla soddisfazione rispetto alle competenze utilizzate. I due output, congiuntamente, definiscono l'efficacia della formazione in termini di occupabilità e adeguatezza delle competenze per il mondo del lavoro.

Il modello concettuale che emerge suggerisce una struttura causale: gli input influenzano completamento e abbandoni; il completamento, a sua volta, incide sugli esiti occupazionali e sul *match*. Formalmente, il completamento può essere considerato un mediatore parziale: alcune variabili di input (ad esempio investimenti nei formatori o analisi dei fabbisogni) possono avere anche effetti diretti sugli output, perché incidono sulla qualità delle competenze acquisite e sulla loro pertinenza. Tuttavia, ignorare la variabile intermedia può produrre interpretazioni errate: un provider può apparire "efficace" sugli esiti occupazionali selezionando studenti più forti e perdendo per strada studenti più vulnerabili; viceversa, un provider che aumenta il tasso di completamento per i gruppi vulnerabili può produrre esiti occupazionali mediamente più bassi nel breve periodo, ma con benefici distributivi e di lungo periodo.

Inoltre, questa mappa concettuale consente anche di integrare una dimensione di equità. L'indicatore 8 invita a distinguere tra partecipazione e successo di categorie vulnerabili per età e genere. Questo implica analisi eterogenee: gli effetti della qualità possono differire per sottogruppi. In termini di policy, l'equità non è un vincolo esterno, ma una dimensione della *qualità*. Infatti, si può osservare che un sistema di alta qualità non può produrre risultati

medi elevati amplificando disuguaglianze. Questo aspetto riporta il concetto di equità al centro del dibattito.

Concludendo, l'utilità del modello è duplice: da un lato, orienta la costruzione dei dati rendendo esplicite le variabili da misurare e le loro relazioni; dall'altro, orienta i metodi in quanto se il completamento è un elemento centrale del meccanismo, allora diventa prioritario costruire misure sistematiche e analisi longitudinali. La sezione successiva illustra come tradurre questo impianto in strategie econometriche e in un'agenda per l'infrastruttura informativa.

6. Implicazioni di policy: dall'accreditamento al miglioramento continuo basato su evidenze

La traduzione operativa del quadro EQAVET nel contesto italiano richiede di chiarire quali leve di *policy* rendano credibile e utile la valutazione, evitando sia l'approccio puramente ispettivo sia la riduzione a "compilazione di indicatori". In letteratura, la costruzione di sistemi di qualità risulta più efficace quando combina meccanismi di incentivo, supporto organizzativo e processi di apprendimento, evitando approcci esclusivamente ispettivi o orientati alla sola conformità (Oliver, 2010; Eichhorst *et al.*, 2015). Gli indicatori, infatti, devono orientare comportamenti, ma anche alimentare capacità organizzative. Una prima leva riguarda l'integrazione tra accreditamento e monitoraggio. L'accreditamento dovrebbe essere concepito come soglia minima di qualità organizzativa (requisiti, procedure, trasparenza), mentre gli indicatori EQAVET dovrebbero costituire la base per un feedback *ex post* regolare. In pratica, ciò implica: (i) definire un cruscotto essenziale di indicatori comparabili, con protocolli comuni; (ii) produrre report periodici di sistema e di provider, con benchmark territoriali; (iii)

utilizzare tali evidenze come input per la revisione dei requisiti di accreditamento e per la programmazione regionale.

Una seconda leva riguarda il finanziamento. La discussione sulle componenti “premiali” o *performance-based* è delicata. Da un lato, collegare una quota delle risorse a risultati può incentivare miglioramento e attenzione agli esiti. Dall’altro, può generare selezione avversa (esclusione di utenti fragili) o manipolazione degli indicatori. La letteratura sul *performance management* suggerisce che questi rischi si mitigano adottando: (a) indicatori corretti per il contesto e per la composizione degli utenti; (b) set bilanciati di misure, includendo indicatori di equità; (c) pesi e soglie trasparenti; (d) audit e verifiche qualitative (Peer Review) che riducano incentivi all’approccio opportunistico. In questa prospettiva, il quadro EQAVET può offrire un linguaggio comune se la progettazione degli incentivi è accompagnata da supporti tecnici.

Una terza leva concerne l’innovazione didattica e l’apprendimento basato sul lavoro. Le integrazioni e revisioni al quadro EQAVET con la Raccomandazione 2020 enfatizzano *work-based learning*, *learning outcomes* e percorsi flessibili. In Italia, ciò significa rafforzare la qualità delle esperienze in impresa, non solo in termini di “ore” ma di contenuti formativi, tutoraggio e valutazione. La qualità del *work-based learning* può essere monitorata attraverso indicatori specifici (ad esempio presenza di tutor formati, coerenza tra compiti assegnati e competenze attese, continuità della relazione con l’impresa) e attraverso strumenti qualitativi (rubriche di valutazione delle competenze, feedback strutturato di imprese e studenti). L’integrazione di queste misure nel ciclo di qualità PDCA consente di evitare che l’alternanza sia trattata come mero adempimento.

Una quarta leva riguarda l’analisi dei fabbisogni sia presenti che in prospettiva futura. L’indicatore 9 invita a misurare l’esistenza di meccanismi di anticipazione e rilevazione dei bisogni; ma

l'efficacia dipende dalla qualità della *governance* territoriale e dalla capacità di tradurre informazioni in progettazione di curricula. In chiave operativa, ciò richiede: (i) consolidare reti stabili con imprese, parti sociali, servizi per l'impiego e sistemi di istruzione; (ii) utilizzare fonti multiple (indagini imprese, dati su vacancy, transizioni occupazionali, intelligence settoriale); (iii) prevedere processi di revisione periodica dei profili in uscita, con tracciabilità delle decisioni.

Infine, una quinta leva concerne l'uso pubblico dei dati e la comunicazione. Una cultura della qualità richiede trasparenza, ma la pubblicazione di classifiche semplicistiche può produrre effetti distorsivi. Un approccio coerente con il quadro EQAVET è quello della trasparenza "responsabile": rendere disponibili indicatori e metodi, ma accompagnarli con interpretazioni, intervalli di incertezza e spiegazioni sul ruolo del contesto. A livello di sistema, report pubblici possono aumentare fiducia e partecipazione; a livello di provider, report riservati e orientati al miglioramento dell'ente stesso possono sostenere azioni correttive senza generare stigma. In entrambi i casi, l'obiettivo è trasformare l'informazione in apprendimento istituzionale.

In sintesi, il quadro EQAVET offre una cornice per connettere strumenti diversi (accreditamento, monitoraggio, valutazione, peer review) in un ciclo di miglioramento continuo. La sfida italiana è rendere tale connessione sistematica e basata su dati robusti, così da rafforzare efficacia, equità e capacità di innovazione della formazione professionale. Alla luce del modello concettuale proposto, emergono alcune indicazioni operative rivolte ai decisori nazionali e regionali. In primo luogo, risulta prioritario rafforzare l'integrazione tra sistemi di accreditamento, monitoraggio e valutazione, evitando che gli indicatori EQAVET siano utilizzati in modo frammentato o meramente formale. In secondo luogo, appare necessario investire in infrastrutture informative capaci di misurare

non solo gli esiti occupazionali aggregati, ma anche la qualità del match tra competenze acquisite e mansioni svolte, nonché l'utilizzo effettivo delle competenze (*skill use*), al fine di ridurre il rischio di valutazioni distorte o opportunistiche. In terzo luogo, occorre consolidare la funzione preventiva (*ex-ante*) della valutazione, rafforzando i meccanismi di anticipazione dei fabbisogni e di coordinamento multilivello tra attori istituzionali, imprese e provider formativi. Tali interventi consentirebbero di trasformare EQAVET da quadro di conformità procedurale a infrastruttura strategica di governo della qualità.

Conclusioni

Il quadro EQAVET rappresenta una cornice solida per affrontare una delle sfide più difficili delle politiche educative: coniugare standard, esiti e miglioramento continuo in un sistema complesso e multilivello. L'analisi qui proposta, basata su letteratura e materiali tecnici, evidenzia che il percorso italiano ha sviluppato strumenti importanti – accreditamento, autovalutazione, eterovalutazione – ma presenta ancora lacune informative e metodologiche che limitano una valutazione comparabile e pienamente orientata ai risultati.

Tre direttrici appaiono prioritarie. La prima è informativa: colmare il divario in materia di *completion* e *skill use* attraverso l'armonizzazione dei dati amministrativi regionali e l'integrazione con survey, costruendo identificativi univoci e connessioni che permettano analisi longitudinali e benchmarking robusto. La seconda è metodologica: rafforzare l'uso di modelli panel e, quando appropriato, di strategie quasi-sperimentali e strumenti, così da distinguere qualità del provider da effetti di selezione e contesto e identificare meccanismi di efficacia. La terza è istituzionale: rendere

sistematica la valutazione esterna non ispettiva (Peer Review) e collegarla a piani di miglioramento e a supporti tecnici, con particolare attenzione ai provider che operano con utenze vulnerabili.

Da queste direttrici discendono implicazioni operative. Un set minimo nazionale di definizioni per gli indicatori EQAVET può garantire comparabilità, lasciando alle Regioni spazi di innovazione. Meccanismi di finanziamento possono incorporare componenti di performance, ma solo se basati su indicatori robusti e corretti per il contesto, per evitare incentivi perversi e opportunistici. La Peer Review può essere scalata come strumento di *capacity building*, in particolare per sostenere provider che sperimentano innovazioni didattiche e che costruiscono reti con imprese e territori.

In conclusione, la qualità della formazione professionale non è un dato statico, ma un processo istituzionale. Il quadro EQAVET, con i suoi indicatori, descrittori e criteri per l'assicurazione della qualità, può costituire il linguaggio comune di tale processo, a condizione che sia sostenuto da dati, metodi e *governance* capaci di rendere la valutazione una pratica di apprendimento collettivo e un motore di innovazione delle politiche, coerente con le trasformazioni in atto e con gli obiettivi di equità e coesione sociale.

Bibliografia

Acemoglu, D., & Loebbing, J. (2026). Automation and Polarization. *Journal of Political Economy*.

Allulli, G. (2009). La qualità al centro delle politiche europee. *Rassegna CNOS. Problemi esperienze prospettive per l'istruzione e la formazione professionale*, 25(2), 51-58.

Barron, J. M., Black, D. A., & Loewenstein, M. A. (1989). Job

matching and on-the-job training. *Journal of labor Economics*, 7(1), 1-19.

Betcherman, G., Olivas, K., & Dar, A. (2004). Impacts of active labor market programs. World Bank Social Protection Discussion Paper No. 0402.

Capogna, S. (2018). La valutazione come strumento di empowerment organizzativo e professionale. *RIV Rassegna Italiana di Valutazione*, (2018/70).

Card, D., Kluge, J., & Weber, A. (2018). What works? A meta analysis of recent active labor market program evaluations. *Journal of the European Economic Association*, 16(3), 894-931.

Card, D., & Krueger, A. B. (1996). Labor market effects of school quality. NBER Working Paper No. 5450.

Dar, A., & Tzannatos, Z. (1999). Active labor market programs: A review of the evidence from evaluations. *Social Protection*, World Bank.

Darling-Hammond, L. (2015). Can value added add value to teacher evaluation?. *Educational Researcher*, 44(2), 132-137.

De Minicis, M. (2025). Se l'IA impara a essere creativa, lavoce.info.

Donabedian, A. (1988). The quality of care: how can it be assessed?. *Jama*, 260(12), 1743-1748.

Dudyrev, F., Maltseva, V., Romanova, O., & Petrov, E. (2021). Assessment of vocational skills and learning outcomes in VET: a

review of international initiatives. *Journal of supranational policies of education*, (13), 145-167.

Eichhorst, W., Rodríguez-Planas, N., Schmidl, R., & Zimmermann, K. F. (2015). A road map to vocational education and training in industrialized countries. *Ilr Review*, 68(2), 314-337.

European Commission. (2020). Council recommendation on vocational education and training (VET) for sustainable competitiveness, social fairness and resilience. Brussels.

European Commission. (2023). The EQAVET Network's approach to VET system level peer reviews: A manual (Second edition). Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Commission. (2024). The Union of Skills: A bridge between skills, quality and evaluation in Europe. Brussels.

European Parliament and Council. (2009). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 June 2009 on the establishment of a European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training (EQAVET). *Official Journal of the European Union*, C155, 1–10.

Evangelista, L., & Carlini, D. (2020). EQAVET e la qualità della IEFPP in Italia. Roma, INAPP Report.

Evangelista, L., & Fonzo, C. (2023a). La metodologia europea della Peer Review: prima sperimentazione tra istituti scolastici e Centri di Formazione Professionale in Rassegna CNOS. *Problemi, esperienze, prospettive per l'istruzione e la formazione professionale*, 39.

Evangelista, L., & Fonzo, C. (2023b). Self-assessment in vet and higher education: links and further developments. *Quaderni di Comunità: persone, educazione e welfare nella società 5.0*: 3, 2023, 121-153.

Falch, T., Iversen, J. M. V., Nyhus, O. H., & Strøm, B. (2022). Quality measures in higher education: Norwegian evidence. *Economics of Education Review*, 87, 102235.

Fonzo, C., & Evangelista, L. (2025). La nuova strategia” Union of skills”: un ponte tra competenze, qualità e valutazione in Europa. *Quaderni di Comunità: persone, educazione e welfare nella società 5.0*: 2, 2025, 67-76.

Galdo, J., & Chong, A. (2012). Does the quality of public-sponsored training programs matter? Evidence from bidding processes data. *Labour Economics*, 19(6), 970-986.

Gamboa, V., Paixao, M. P., Da Silva, J. T., & Taveira, M. D. C. (2021). Career goals and internship quality among VET students. *Journal of Career Development*, 48(6), 910-925.

Glykas, M., Bailey, O. H., Al Maery, M. O., & Al Maery, N. O. (2015). Process and quality management in vocational education and training (VET). *International Journal of Management Sciences and Business Research*, 4(10), 1-12.

Heckman, J. J., LaLonde, R. J., & Smith, J. A. (1999). The economics and econometrics of active labor market programs. In O. Ashenfelter & D. Card (Eds.), *Handbook of Labor Economics* (Vol. 3A, pp. 1865-2097). Elsevier.

Kluve, J. (2010). The effectiveness of European active labor market

programs. *Labour economics*, 17(6), 904-918.

Kotamraju, P. (2012). Vocational education and training (VET) quality and evaluation: Its place in the U.S. community college. In A. Barabasch & F. Rauner (Eds.), *Work and education in America* (pp. 177–192). Springer.

OECD (2008). *Measuring improvements in learning outcomes: Best practices to assess the value-added of schools*. Paris: OECD.

Oliver, D. (2010). Complexity in vocational education and training governance. *Research in Comparative and International Education*, 5(3), 261-273.

Qin, F. (2024). A study on the influence of value-added evaluation of vocational education students on teaching quality. *Occupation and Professional Education*, 1(2), 15–29.

Shewhart, W. A., & Deming, W. E. (1986). *Statistical method from the viewpoint of quality control*. Courier Corporation.

Vooren, M., Haelermans, C., Groot, W., & Maassen van den Brink, H. (2019). The effectiveness of active labor market policies: a meta-analysis. *Journal of Economic Surveys*, 33(1), 125-149.

Zhang, Y., Salm, M., & van Soest, A. (2021). The effect of training on workers' perceived job match quality. *Empirical Economics*, 60(5), 2477-2498.

Zhang, Q. (2025). Research on the Construction of a Value-Added Evaluation System for Public Courses in Higher Vocational Education. *Educational and Humanities*, 1(3), 32-40.