

PARTNERUP

Rapporti di analisi PARTNER UP Livello nazionale

Del. 2.2



Funded by
the European Union

Finanziato dall'Unione europea. I punti di vista e le opinioni espresse sono tuttavia esclusivamente quelli dell'autore o degli autori e non riflettono necessariamente quelli dell'Unione europea o dell'Agenzia esecutiva per l'istruzione e la cultura (EACEA). Né l'Unione Europea né l'EACEA possono essere ritenute responsabili. [Numero del progetto: 101087193]

Informazioni sul progetto

Acronimo	PARTNER-UP
Titolo	Partnerships and stakeholder engagement for upskilling pathways
Numero	101087193
Sottoprogramma o KA	ERASMUS-EDU-2022-PI-FORWARD-LOT3
Sito web	https://partnerup-project.eu/

Sintesi

I seguenti rapporti nazionali rappresentano il risultato dell'analisi desk iniziale svolta dai partner del progetto in Croazia, Cipro, Grecia, Italia, Lettonia e Romania con l'obiettivo di approfondire l'attuale stato dell'arte dell'iniziativa Upskilling Pathways (UP) in ogni Paese del progetto e a livello europeo.

L'analisi desk ha permesso ai partner di indagare e condividere le conoscenze su diversi aspetti relativi all'iniziativa UP: in particolare il contesto legislativo e le misure previste, le misure chiave in atto, gli ampi gruppi target a cui ci si rivolge, le principali sfide nel raggiungere i gruppi target, le principali sfide nella valutazione delle competenze, nell'erogazione di interventi di apprendimento personalizzato e nella convalida e nel riconoscimento delle competenze acquisite, gli attori chiave che erogano percorsi di Upskilling, il meccanismo di cooperazione in atto.

L'analisi si è basata sui contributi delle parti interessate, su una recente revisione della letteratura e sulla consultazione di documenti nazionali/UE sulle politiche di apprendimento e istruzione delle persone adulte e sui percorsi di riqualificazione, pubblicati anche dalla Commissione europea o elaborati da reti/associazioni europee.

I risultati dell'analisi costituiscono la base per il lavoro politico e pratico del progetto.





TEAM DI SVILUPPO

Sylvia Liuti, Chiara Marchetta - FORMA.Azione srl

Mario Vučić, Sandra Petek, Mateja Mandić, Ana Tomljanović - Agenzia per l'istruzione e la formazione professionale e l'educazione degli adulti (AVETAE)

Antonela Marjanušić, Tajana Marušić - Istituzione per l'istruzione degli adulti Dante

Xanthia Aristidou - CARDET

Mariana Matache, Maria Patrascu, Marin Matache - Associazione europea per l'educazione degli adulti

Alexios Kokkos, Dimitrios Patronas - Associazione ellenica per l'educazione degli adulti

CONTRIBUTORI: Associazione Istituto **Bucovina**

Settembre 2023





Indice dei contenuti

1	Introduzione	7
2	Rapporti di analisi	9
	Analisi del Paese - Grecia	11
	Riferimenti	24

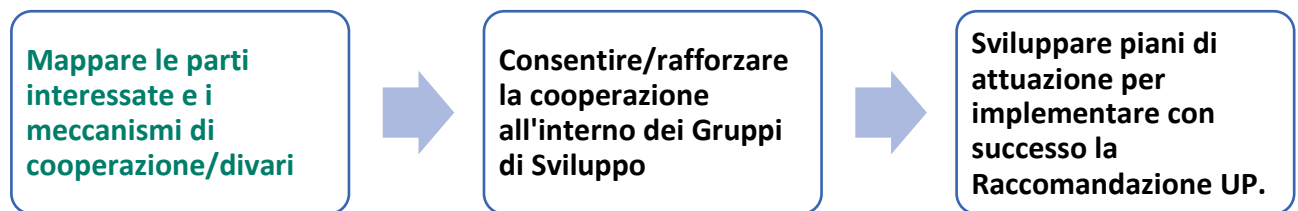
1 Introduzione

I seguenti rapporti nazionali rappresentano il risultato dell'analisi iniziale condotta dai partner del progetto in Croazia, Cipro, Grecia, Italia, Lettonia e Romania con l'obiettivo di approfondire l'attuale stato dell'arte nell'attuazione dell'iniziativa Upskilling Pathways (UP) in ciascun Paese del progetto e a livello europeo.

In particolare, l'analisi è stata finalizzata alla raccolta di dati e informazioni quantitative e qualitative su:

- stakeholder esistenti, attivamente coinvolti e da coinvolgere,
- meccanismi e strutture di cooperazione esistenti,
- lacune nella cooperazione,
- buone pratiche in riferimento all'attuazione dei percorsi di riqualificazione nei Paesi del progetto Partner UP e a livello UE,

al fine di **fornire le basi per il lavoro politico e pratico del progetto.**



Il processo di analisi ha permesso ai partner di approfondire e condividere le conoscenze su diversi aspetti legati all'iniziativa UP, tra cui:

- analizzare le principali sfide nell'attuazione dell'UP, al fine di definire i punti di forza e di debolezza nella cooperazione, identificare le strutture di coordinamento esistenti, gli stakeholder mancanti e il modo in cui ciò ha influito su un regolare processo di attuazione;
- mappare e analizzare un elenco di possibili/utili stakeholder da coinvolgere, in modo da rendere chiaro il loro valore aggiunto e il contributo atteso;
- definire il modo in cui possono consentire l'implementazione dell'UP.

Al fine di raccogliere dati altamente qualitativi, l'analisi è stata condotta secondo due diverse metodologie, entrambe finalizzate a definire le lacune nella cooperazione e a individuare le opportunità per rafforzare le relazioni positive/significative già esistenti e per coinvolgere gli stakeholder mancanti e/o nuovi: **Analisi desk e Mappatura degli stakeholder.**

L'**analisi desk** ha avuto come obiettivo principale quello di approfondire l'attuale stato dell'arte nell'implementazione dell'iniziativa UP in ciascun Paese del progetto e a livello europeo, indagando:

- contesto legislativo e misure previste;
- misure chiave in atto;
- gruppi target a cui si rivolge, anche con riferimento alla loro dimensione;
- principali sfide nel raggiungere i gruppi target;
- le sfide principali che riguardano la valutazione delle competenze, l'offerta di un apprendimento su misura e la convalida e il riconoscimento delle competenze acquisite;
- attori che realizzano percorsi di riqualificazione;
- meccanismo di cooperazione in atto.

Si è basata su una recente revisione della letteratura e sulla consultazione di documenti nazionali/UE sulle politiche di apprendimento e istruzione delle persone adulte e sui percorsi di riqualificazione, pubblicati anche dalla Commissione europea o elaborati da reti/associazioni europee.

La mappatura degli stakeholder è stata sviluppata a livello nazionale attraverso diverse attività:

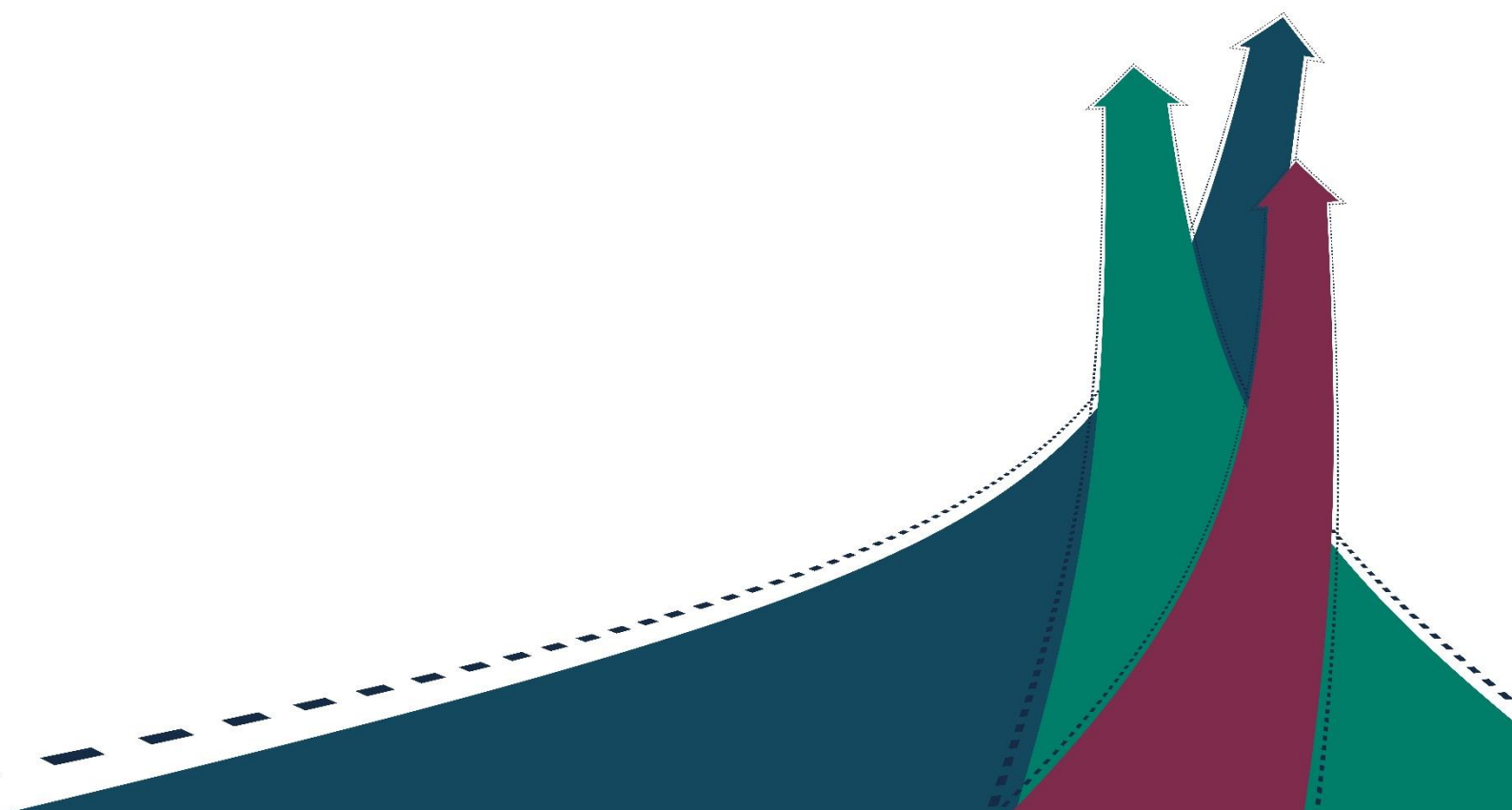
- **riflessione interna** all'organizzazione partner e/o al team di progetto nazionale, sviluppata attraverso un brainstorming collettivo su specifiche domande chiave, in modo da condividere una visione comune dei principali bisogni e obiettivi per lo sviluppo della cooperazione con/tra gli stakeholder;
- **focus group/interviste** con gli stakeholder nazionali secondo linee guida comuni a tutto il partenariato, con l'obiettivo principale di guidarli nell'autovalutazione del loro ruolo nei percorsi di Upskilling, della loro rilevanza e del loro principale contributo.

Come risultato delle metodologie applicate, i partner/team nazionali hanno prodotto un **Rapporto di analisi del Paese** e una **Tabella di mappatura degli stakeholder**, come segue.



2 Rapporti di analisi

Rapporto sulle analisi effettuate a livello nazionale



Analisi del Paese
GRECIA

Analisi del Paese - Grecia

Paese	GRECIA
Organizzazione/i responsabile/i	ASSOCIAZIONE ELLENICA PER L'EDUCAZIONE DEGLI ADULTI

Percorsi di miglioramento del livello delle competenze in ogni paese: stato dell'arte nell'implementazione, principali gruppi target, sfide

1. Identificazione dei gruppi target

L'identificazione dei gruppi target è complessa. Nell'ambito del processo dei focus group, sono stati individuati tre punti di vista.

Il primo punto di vista adotta i criteri del documento di lavoro della Commissione Europea (2019):

a. Adulti con istruzione secondaria inferiore (livelli ISCED 0-2). Alla fine del 2010, circa un terzo della popolazione adulta apparteneva a questa categoria.

b. Adulti con basse qualifiche di base. Secondo lo studio PIAAC¹, 2/10 degli adulti greci hanno ottenuto un punteggio pari o inferiore al livello più basso sia in alfabetizzazione linguistica che numerica (25esima posizione su 32 Paesi membri dell'OCSE), mentre la Grecia occupa la 26esima posizione per quanto riguarda le persone adulte che non hanno superato il livello di base delle TIC o non hanno esperienza informatica.

Tuttavia, ci si chiede se tra le persone con basse qualifiche di base debbano essere incluse coloro che non sono in possesso di competenze trasversali. Secondo il CEDEFOP (2014), le competenze di ICT, le lingue straniere, le competenze sociali, organizzative, comunicative e imprenditoriali sono nuove qualifiche di base che, insieme alle competenze di base, sono necessarie per svilupparsi nella società della conoscenza contemporanea.

Il secondo punto di vista, adottato dal Meccanismo di valutazione dei bisogni del mercato del lavoro, considera che le persone adulte con basse qualifiche sono identificate secondo i criteri utilizzati dall'Organizzazione Internazionale del Lavoro (sistema ISCO), dove le persone con basse qualifiche sono considerate lavoratori/lavoratrici non qualificati/e. In Grecia, questo gruppo target rappresenta il 14% della forza lavoro del settore privato ed è composto principalmente da donne e anziani.

Secondo il terzo punto di vista, le persone adulte con basse qualifiche dovrebbero includere anche a) lavoratori/lavoratrici che non hanno le competenze richieste dal loro lavoro (un'indagine della Federazione ellenica delle imprese/SEV ha mostrato che questa percentuale si aggira intorno al 20%), b) lavoratori/lavoratrici che rischiano di perdere il posto di lavoro a causa dello sviluppo tecnologico, c) la parte di diplomati/e dell'istruzione secondaria superiore che non proseguono gli studi e non hanno qualifiche professionali, d) persone migranti e rifugiate.

¹ OCSE, 2019

In ogni caso, il gruppo di persone adulte con basse qualifiche tende a diminuire nel tempo. Ad esempio, nel 2022, solo il 9% dei nuovi posti di lavoro nel settore privato era destinato a persone considerate con basse qualifiche secondo il sistema ISCO.

In conclusione, **la categoria dei lavoratori con basse qualifiche non è sufficientemente definita, il che rende difficile sia esplorare i percorsi di riqualificazione sia discutere la formulazione di una strategia di riqualificazione.** Nelle sezioni che seguono, seguiremo i criteri per identificare il primo punto di vista, condiviso dalla maggior parte dei partecipanti ai focus group.

2. Percorsi di riqualificazione

In Grecia esistono 4 percorsi di riqualificazione per adulti poco qualificati:

- a. Formazione professionale continua
- b. Educazione generale degli adulti
- c. Valutazione e validazione delle competenze
- d. Orientamento professionale

2a. Il sistema della Formazione professionale continua

Panoramica

Il sistema della Formazione professionale continua è il percorso di base attraverso il quale può avvenire l'aggiornamento delle persone adulte. La maggior parte dei programmi di istruzione e formazione per adulti sono di natura professionale. Tuttavia, all'interno del sistema Formazione professionale continua, la quota di programmi per adulti con basse qualifiche è limitata. Secondo i dati del CEDEFOP (2020), la Grecia era agli ultimi tre posti nell'Unione Europea con un tasso di partecipazione alla Formazione professionale continua per i 25-64enni poco qualificati dello 0,8% rispetto al 4,3% della media UE. Più recentemente, l'indagine condotta dal progetto RegALE sulla Grecia (2023) ha mostrato che il 91,3% degli esperti partecipanti ha dichiarato che non ci sono investimenti per soddisfare adeguatamente le esigenze di apprendimento dei gruppi svantaggiati. Questa situazione è dovuta a una serie di ragioni:

- a) Fino al 2021 non esisteva una strategia nazionale per la riqualificazione delle persone adulte con basse qualifiche. Nel 2021 è stato annunciato il Piano strategico per l'istruzione, la formazione, l'apprendimento permanente e la gioventù dal Segretariato generale, di riferimento che comprende un capitolo specifico sull'accesso all'Educazione delle persone adulte per le persone con basse qualifiche. Vengono citate importanti disposizioni riguardanti l'Istruzione e la Formazione Professionale Iniziale (IeFP), l'Istruzione e la Formazione Professionale Continua e i programmi di Istruzione Generale per Adulti, rivolti a persone con disabilità, detenuti, migranti e rifugiati, nonché agli studenti che frequentano le Scuole della Seconda Opportunità. Tuttavia, non ci sono disposizioni esplicite per gli altri gruppi target di persone poco qualificate.
- b) I programmi per adulti con basse qualifiche sono molto impegnativi (richiedono una formazione pratica approfondita e un adattamento specifico alle esigenze educative dei partecipanti) e sono quindi costosi.

c) Gli stessi adulti con basse qualifiche evitano di partecipare ai programmi pertinenti a causa di barriere interne ed esterne (cfr. sezione 2a.6).

d) Nelle agenzie governative è diffusa la percezione che in pochi anni il gruppo di adulti con basse qualifiche si sarà radicalmente ridotto.

Per quanto riguarda la qualità complessiva dei programmi di Formazione professionale continua, studi recenti l'hanno giudicata bassa (CEDEFOP, 2019; Commissione europea, 2022). In particolare, per quanto riguarda il contributo della Formazione professionale continua allo sviluppo delle competenze, il punteggio della Grecia negli indicatori dati è stato di 10 su 100 nel 2018, con un livello medio UE di 34 (CEDEFOP, 2019). Di seguito vengono presentati i parametri dello stato dell'arte della Formazione professionale continua con riferimenti specifici, laddove i dati sono disponibili, ai punti riguardanti gli adulti con basse qualifiche.

La governance

La mancanza di una pianificazione coerente e collaborativa delle azioni di Formazione professionale continua, così come la sovrapposizione delle responsabilità dei Ministeri dell'Istruzione e del Lavoro, sono caratteristiche di lunga data del settore².

Fornitori

I principali fornitori di Formazione professionale continua sono i 250 Centri di formazione permanente (KDVM). Nel periodo 2012-2019, l'unico requisito per l'autorizzazione dei KDVM era che disponessero delle infrastrutture edilizie necessarie. Dal 2020, i KDVM dovranno avere almeno tre membri del personale con esperienza nell'apprendimento permanente e a distanza. Tuttavia, nel periodo precedente, la loro esperienza ha subito una grave battuta d'arresto, poiché hanno operato senza l'obbligo di operare secondo gli standard dell'educazione degli adulti. A partire dal 2022, per poter attuare i programmi di Formazione professionale continua cofinanziati dai fondi UE, le KDVM dovranno essere in possesso di certificazioni ISO (ad esempio, 9001/2015, 27001/2013, 27701/2019, 21001/2018, 29993/2017, 29990/2010, ecc.) Tuttavia, queste certificazioni riguardano le funzioni organizzative e amministrative e non quelle educative, ad eccezione della 29990/2010, che non è richiesta per le KDVM di piccole dimensioni, che costituiscono la maggioranza, mentre per le KDVM di medie e grandi dimensioni è facoltativa.

Altri fornitori sono i 18 Centri per la formazione e l'apprendimento permanente (KEDIVIM), collegati agli istituti di istruzione superiore, e le unità di formazione interne alle imprese. Entrambi questi tipi di organismi non sono sicuri di possedere il necessario know-how in materia di formazione professionale perché spesso non dispongono di personale adeguato. Inoltre, le loro attività sono limitate. Ad esempio, secondo un'indagine del SEV (2019), solo il 44,3% delle imprese con meno di 50 dipendenti (99% delle imprese) offre formazione ai dipendenti. Inoltre, in un recente programma di formazione professionale rivolto a 150.000 disoccupati, le KDVM hanno formato il 95% dei beneficiari, mentre le KEDIVIM hanno formato solo il restante 5%.

Formazione per il personale docente

Nel periodo 2007-2009, il personale docente di corsi per persone adulte ha partecipato a un ampio programma di formazione offerto dallo Stato, che riguardava in gran parte la formazione

² CEDEFOP, 2018; RegALE, 2023

di gruppi sociali vulnerabili. Nel 2009 questa azione è stata abolita, ma secondo il citato Piano strategico per l'istruzione professionale, la formazione, l'apprendimento permanente e la gioventù, dovrebbe essere riattivata.

Rapporto tra l'istruzione e la formazione professionale e le esigenze del mercato del lavoro

Questo rapporto è stato poco sviluppato in Grecia nel corso del tempo. Recentemente sono stati compiuti alcuni progressi, anche se permangono delle difficoltà (si veda la sezione successiva sui meccanismi di cooperazione).

Disposizioni e incentivi per la partecipazione di apprendisti/e tirocinanti

Nella maggior parte dei casi, gli adulti con basse qualifiche non esprimono una propensione a partecipare ai programmi Formazione professionale continua a causa delle seguenti ragioni complementari: a) I programmi spesso non corrispondono alle loro esigenze educative (hanno un carattere maggiormente teorico e poca parte pratica, l'apprendistato è assente, e non sono nemmeno collegati ai diritti professionali; vedi 2c. b) Hanno impedimenti alla partecipazione (mancanza di tempo disponibile, difficoltà a viaggiare, difficoltà a pagare le tasse per i programmi che non sono offerti gratuitamente attraverso il cofinanziamento dell'UE e/o dello Stato greco). incontrano barriere esterne alla partecipazione (mancanza di tempo disponibile, difficoltà negli spostamenti, difficoltà a pagare le tasse per i programmi che non sono offerti gratuitamente attraverso il cofinanziamento dell'UE e/o dello Stato greco). c) hanno barriere interne, perché spesso hanno esperienze traumatiche di coinvolgimento nel sistema educativo, mancanza di familiarità con il processo di apprendimento e dubbi sulla capacità di soddisfare i requisiti dei programmi. d) hanno informazioni insufficienti sui programmi offerti. e) la qualità problematica del settore Formazione professionale continua scoraggia la partecipazione.

Si osserva inoltre che l'indennità di formazione prevista per la partecipazione ai programmi cofinanziati potrebbe distorcere l'incentivo all'apprendimento dei tirocinanti.

2b. Il sistema generale di educazione degli adulti

L'educazione generale degli adulti è fornita principalmente dalle Scuole della Seconda Opportunità (SDE), che operano in tutti i Dipartimenti, oltre che da diverse ONG, Centri culturali, ecc. Le SDE portano a un diploma di istruzione secondaria inferiore e offrono molteplici opportunità di apprendimento creativo e di sviluppo delle competenze. Tuttavia, il diploma non porta a diritti professionali, che sono una richiesta sempre più insistente degli studenti.

2c. Convalida e riconoscimento delle competenze acquisite

Tutti gli apprendisti del Formazione professionale continua devono partecipare a un processo di certificazione³. Questo processo può aprire una possibilità di riqualificazione e può portare i/le partecipanti a una consapevolezza dei propri punti di forza e di debolezza per quanto riguarda le competenze. Tuttavia, spesso il processo di certificazione si limita a esami orali e/o scritti e manca di una parte di laboratorio. Inoltre, quasi tutti i candidati vengono certificati, riducendo la credibilità del processo. Inoltre, la certificazione non è legata ai crediti per i/le professionisti/e. Questi ultimi, che riguardano solo le professioni legalmente regolamentate,

³ Decisione ministeriale congiunta 82759/2022, articolo 5.

vengono assegnati dopo esami speciali dalle Direzioni Regionali dei Ministeri e dalle Camere di Commercio. Infine, non esiste un sistema formalizzato per la valutazione e la convalida dell'apprendimento precedente.

2d. Orientamento professionale

Questo servizio viene offerto principalmente attraverso i Centri di promozione dell'occupazione (KPA), gestiti dal Servizio pubblico per l'impiego (DYPA) e, inoltre, dai Centri comunitari dei comuni. Negli ultimi tre anni sono stati compiuti sforzi per rafforzare l'orientamento professionale: a) l'Organizzazione nazionale per la certificazione delle qualifiche e l'orientamento professionale (EOPPEP) sta progettando un sistema di certificazione per i consulenti di orientamento professionale e gestisce un sistema online di orientamento professionale. b) Il DYPA ha istituito un sistema pilota di conti individuali di apprendimento (ALD). Gli ALD registrano i programmi di formazione professionale ricevuti da ciascun datore/datrice di lavoro e i crediti professionali disponibili. c) È stato creato un portale delle competenze digitali. Ciò nonostante, c'è ancora una carenza di consulenti per l'orientamento (1 per 3.300 disoccupati) e molti di loro non possiedono le qualifiche necessarie⁴.

Cooperazione tra stakeholder in UP: meccanismi di cooperazione di successo, stakeholder mancanti e lacune nella cooperazione

Panoramica

Come accennato, una caratteristica storica strutturale del sistema CVET e del settore dell'educazione degli adulti in Grecia è la mancanza di una strategia coordinata, governata da meccanismi di cooperazione e sinergie. Nell'indagine dell'organizzazione di ricerca diaNEOsis *Adult Education and Training* (2021), i 33 esperti che hanno partecipato hanno dichiarato che la mancanza di una strategia è il secondo problema del settore dopo la mancanza di qualità. Nell'indagine RegALE (2023), l'87% delle persone intervistate in Grecia ha condiviso l'opinione che il settore sia costituito da un insieme di sistemi non allineati e dalla mancanza di sinergie tra stakeholder (molto più alta della media europea: 72%).

Un'altra caratteristica fondamentale del sistema greco è la sua struttura centralizzata. La maggior parte delle responsabilità e delle decisioni è presa dai Ministeri e dalle agenzie centrali di attuazione, mentre il ruolo delle Regioni e dei Comuni, così come delle parti sociali, è limitato. Per quanto riguarda gli enti erogatori del settore, questi non partecipano ad alcun organo di pianificazione e decisione. D'altra parte, però, anche le sinergie tra gli altri stakeholder non sono frequenti, sebbene vi siano esempi positivi.

I paragrafi che seguono affrontano due questioni chiave in cui si manifestano esplicitamente le disfunzioni della governance del settore, comprese, come è comprensibile, le disfunzioni del suo sotto-settore, ovvero i processi di riqualificazione delle persone poco qualificate. La prima questione riguarda la diagnosi dei fabbisogni di competenze, la seconda il processo di

⁴ Glaroudi, 2018

progettazione e attuazione dei programmi di formazione. Le buone pratiche identificate saranno presentate nell'ultima sezione di questo allegato.

Analisi dei fabbisogni di competenze

Negli ultimi tre anni sono state create diverse agenzie centrali che si occupano dell'analisi delle competenze e del loro allineamento con le esigenze del mercato del lavoro: a) DYPA; b) Unità di esperti/e in materia di occupazione, sicurezza sociale, welfare e affari sociali (MEKY), specializzata nella diagnosi delle competenze e nella formulazione delle relative proposte politiche; c) Consiglio centrale per l'istruzione e la formazione professionale (KSEK), supervisionato dal Ministero dell'Istruzione, incaricato di pianificare e valutare le azioni, le politiche e i programmi in materia di istruzione e formazione professionale e di presentare ogni tre anni al Ministro un *piano strategico per l'istruzione e la formazione professionale, l'apprendimento permanente e i giovani*; d) i Consigli per il collegamento tra produzione e mercato del lavoro, organismi regionali che promuovono il coinvolgimento di datori/datrici di lavoro nello sviluppo e nell'aggiornamento dei programmi di IFP; e) il Consiglio nazionale per le competenze delle risorse umane (NCHRS), supervisionato dal Ministero del Lavoro, che formula la *Strategia delle risorse umane*, presentata ogni anno al Ministro. Inoltre, le parti sociali studiano le esigenze del mercato del lavoro attraverso i propri istituti di ricerca. Tutti questi organismi, le cui responsabilità apparentemente si sovrappongono, formano un meccanismo che è coordinato dal Comitato governativo per le competenze, presieduto dal Vice Primo Ministro, mentre, allo stesso tempo, il governatore del DYPA è nominato Coordinatore nazionale per le competenze.

A causa della complessità e delle sovrapposizioni della struttura sopra descritta, è difficile formulare un corpo unico e completo di dati sui fabbisogni di competenze. Questa difficoltà si riflette nella decisione ministeriale congiunta 82759/2022⁵, che stabilisce che le diagnosi accettate per i programmi di CVET possono essere quelle provenienti da uno qualsiasi degli organismi citati.

Tuttavia, nella pratica, MEKY è l'ente più adeguatamente attrezzato con competenze, specialisti e infrastrutture. Il MEKY ha già creato un'ampia e valida banca dati dei fabbisogni di competenze con un orizzonte di quattro anni e dispone di un canale di cooperazione aperto con le parti sociali. Tuttavia, sorgono diversi problemi: i dati di MEKY non sono sufficientemente sfruttati dalle autorità centrali, dalle Regioni e dai fornitori perché li trascurano o perché non dispongono di informazioni rilevanti. Pertanto, una sfida cruciale è quella di rendere questi dati disponibili a tutti gli attori interessati e che l'amministrazione centrale semplifichi il sistema di diagnosi delle competenze mettendo esplicitamente al centro la NICU.

Processo di progettazione e attuazione dei programmi di formazione continua

I problemi relativi alla mancanza di sinergie che emergono in questo processo sono i seguenti.

a. La progettazione dei programmi viene effettuata esclusivamente dall'amministrazione centrale senza il coinvolgimento delle parti sociali, dei datori di lavoro e dei fornitori. In questo

⁵ Articolo 3.1.1

contesto, i programmi, compresi i tirocini che si svolgono al loro interno, non sono sufficientemente legati alle esigenze del mercato del lavoro e dei tirocinanti.

b. I Comuni e le Regioni non hanno il sostegno finanziario e tecnico previsto dal governo centrale per sviluppare programmi di riqualificazione. Ad esempio, i Centri comunali per l'apprendimento permanente, che offrivano programmi di istruzione generale per le persone adulte principalmente a persone poco qualificati, hanno cessato di operare.

c. Nella valutazione dei programmi di formazione continua, come disciplinato dalla Legge 4921/2022⁶, non è prevista una valutazione interna con il parere degli attori chiave, rappresnetato dal personale che ha progettato e organizzato i programmi e i formatori.

Per ulteriori informazioni, vedere la **tabella di mappatura degli stakeholder** [qui](#)

Altre esperienze rilevanti di attivazione/cooperazione degli stakeholder

Lo sviluppo di partenariati tra gli stakeholder non è una caratteristica strutturale della società greca per ragioni dovute alla formazione storica della sua cultura, che è competitiva piuttosto che cooperativa⁷. Indicativamente, l'indagine RegALE (2023) ha mostrato che il 95% dei professionisti greci dell'educazione degli adulti condivide l'opinione che vi sia uno scarso allineamento tra le politiche centrali e quelle locali.

Ciononostante, si possono registrare alcune esperienze positive, derivanti da singole iniziative di cooperazione tra agenzie statali, comuni, parti sociali, enti di formazione per adulti e università. Alcune di queste iniziative sono, indicativamente, le seguenti.

1. Recentemente è stata sviluppata una metodologia per lo sviluppo di programmi di formazione continua grazie alla collaborazione di tutte le parti interessate, EOPPEP e DYPA.

2. L'Istituto del lavoro della Confederazione generale del lavoro greca (INE/GSEE) ha coordinato l'azione *Accesso al mercato del lavoro: Gaining Work Experience*, che si è rivolta a 7.000 giovani (fino a 29 anni), diplomati/e dell'istruzione professionale secondaria e post-secondaria. L'azione è stata realizzata attraverso un consorzio di istituti di formazione di tutte le parti sociali. L'obiettivo era quello di sviluppare competenze professionali e sociali per sostenere ii/le partecipanti nell'ingresso o nella permanenza nel mercato del lavoro.

3. Nove Comuni greci hanno aderito alla rete delle *Città che apprendono* dell'UNESCO. Le Città che apprendono incoraggiano la cooperazione tra le istituzioni e la cittadinanza attiva per diffondere l'apprendimento nella città, con particolare attenzione al sostegno dei gruppi sociali vulnerabili. L'esempio di Larissa-Città che apprende, premiato dall'UNESCO e dall'Associazione europea per l'educazione degli adulti/EAEA, è considerato particolarmente positivo. A Larissa, 102 attori educativi, professionali, culturali e sociali collaborano per gestire l'Università dei

⁶ Articolo 38

⁷ Fleming, Kokkos, & Deliyannis, 2022

cittadini e diverse attività educative e culturali, rivolte principalmente a disoccupati, giovani, genitori, persone con disabilità, anziani, rifugiati, migranti e Rom. L'eccezionale successo del progetto di Larissa è dovuto, in primo luogo, alla forte volontà politica delle autorità municipali che hanno dato priorità alle sinergie per l'apprendimento, in secondo luogo, a un gruppo di cittadini con esperienza nell'educazione degli adulti che hanno abbracciato il progetto e vi hanno partecipato attivamente e, in terzo luogo, al fatto che Larissa si è avvalsa dell'esperienza dell'UNESCO e delle organizzazioni greche specializzate nell'educazione degli adulti.

4. Un consorzio, composto dalla Fondazione per la Gioventù e l'Apprendimento Permanente/INEDIVIM (un ente governativo), dalla Società Ellenica per lo Sviluppo Locale e l'Autogoverno/EETAA, dal Segretariato Generale per l'Istruzione Professionale, la Formazione, l'Apprendimento Permanente e la Gioventù, dal Consiglio Nazionale della Gioventù e dall'Università Aperta Ellenica, ha realizzato un progetto per sostenere i Centri di Apprendimento Permanente dei 300 Comuni del Paese. Il progetto prevedeva (a) la formazione di 4.000 educatori/educatrici per adulti e (b) lo sviluppo di 67 manuali di materiali didattici nelle aree tematiche dell'ambiente, delle nuove tecnologie, dell'imprenditorialità, delle abilità sociali, delle lingue straniere e delle arti. Questi materiali sono stati il riferimento per l'educazione degli adulti nei Comuni nel decennio 2013-2023, fino all'abolizione dei Centri comunali per l'apprendimento permanente.

5. L'Istituto per l'Istruzione e la Formazione Industriale e Commerciale/IVEPE, in collaborazione con l'organizzazione culturale NEON e l'Associazione Ellenica per l'Educazione degli Adulti/HAEA, ha condotto un programma di formazione per 1.200 insegnanti per adulti di tutto il Paese sul tema del collegamento dell'uso delle opere d'arte al curriculum di vari corsi.

6. Alcune Scuole della Seconda Opportunità/SDE collaborano con i Comuni per integrare i/le diplomati/e nel mercato del lavoro, da un lato, e per fornire assistenza a studenti /studentesse malati/e, dall'altro. Inoltre, le SDE collaborano con le ONG per integrare persone rifugiate e migrante nei programmi di studio.

7. Alcune banche, come la Banca Nazionale di Grecia, e altre aziende collaborano con gli istituti di istruzione superiore per la formazione del personale e l'organizzazione di tirocini per studenti/studentesse nel loro ambito.

8. Negli ultimi tre anni, l'HAEA ha collaborato con 12 università del Paese per organizzare due conferenze intitolate *Sviluppo delle competenze* e *Educazione e cambiamento*.

9. Diversi KDVM stanno collaborando con le imprese per organizzare programmi di formazione del personale, nonché per organizzare apprendistati per i tirocinanti disoccupati nel loro ambito.

10. Collabora con le parti sociali per diagnosticare i bisogni di competenze.

Informazioni qualitative sul processo di analisi

Partecipazione, impegno e contributo delle parti interessate

Gli stakeholder hanno mostrato particolare interesse nel partecipare ai focus group. Ciò può essere attribuito, in primo luogo, al loro impegno nel campo dell'educazione degli adulti, in secondo luogo, al fatto che raramente hanno l'opportunità di incontrarsi e scambiare opinioni,

in terzo luogo, al desiderio di far sentire la propria voce per contribuire al miglioramento della situazione problematica del settore e, in quarto luogo, al prestigio dello specifico progetto europeo, dell'organizzazione coordinatrice e dell'organizzazione partner greca, che hanno creato le garanzie di un valido approccio scientifico.

Quasi tutti i/le rappresentanti degli stakeholder invitati hanno partecipato ai focus group (durati 2,5 ore) nonostante l'agenda molto fitta.

Il contributo degli stakeholder può essere considerato molto importante perché, grazie alla loro grande esperienza, hanno fornito punti di vista e informazioni non presenti o parzialmente riportati in letteratura. Inoltre, la loro coesistenza attorno alla stessa tavola rotonda ha permesso loro di arricchire il proprio punto di vista attraverso le prospettive degli altri partecipanti e di interagire tra loro. Il risultato è stato che la dichiarazione finale dei punti di vista è stata sintetica e molto ricca. Pertanto, la scelta metodologica di raccogliere le opinioni attraverso i focus group può essere considerata azzeccata.

Come l'analisi ha influenzato le relazioni tra stakeholder

I/Le partecipanti hanno avuto l'opportunità di conoscere e apprezzare i punti di vista di altri stakeholder, di cui non erano a conoscenza o di cui non erano stati informati su tutte le loro dimensioni. Questo processo ha aggiunto ulteriore profondità e validità alle loro considerazioni. Allo stesso tempo, i/le partecipanti hanno sviluppato relazioni e piani per la creazione di reti, partenariati e collaborazioni. Inoltre, è stata percepita la necessità di incontri regolari e scambi di opinioni tra stakeholder, cosa che manca nel campo dell'educazione degli adulti in Grecia. Di seguito alcuni riferimenti rilevanti tradizionalmente espressi:

Non ho mai visto parlare insieme in modo approfondito dei nostri problemi. Sarebbe bello se potessimo riunirci più spesso. Non dovremmo discutere in modo frammentario, ma abbiamo bisogno di una discussione seria da parte di tutti gli attori rilevanti che possono apportare cambiamenti nel nostro campo.

Suggerisco di creare un forum più permanente come questo per generare raccomandazioni ai responsabili politici. Sarei molto interessato a partecipare.

Come l'analisi ha avuto un impatto sulla nostra organizzazione e sui rapporti con gli stakeholder

Uno dei compiti principali della nostra organizzazione è quello di promuovere il dialogo e la creazione di reti tra stakeholder interessati all'educazione degli adulti. Finora le nostre attività sono state conferenze, convegni, workshop e webinar con la partecipazione di 2 o 3 ospiti. In questi formati, il dialogo è condotto o tra molte persone o tra poche. Tuttavia, il formato della tavola rotonda, che presenta analogie con il focus group, ha gli ulteriori vantaggi specifici sopra menzionati. Pertanto, includeremo questa forma di dialogo nelle nostre attività future. Durante i focus group, l'HAEA si è impegnata con i/le partecipanti a prendere l'iniziativa e a invitarli a una successiva tavola rotonda o a un webinar simile. La proposta è stata accolta con favore da tutti.

Cosa è andato bene

Vedere l'impatto che il processo ha avuto sui/sulle partecipanti.

Cosa è andato storto

La partecipazione di 8-9 persone ai gruppi di lavoro ha limitato, in una certa misura, a causa dei vincoli di tempo, la piena espressione dell'opinione di alcuni partecipanti. D'ora in poi, sembra preferibile avere 6-7 partecipanti ai FG.

Lezioni apprese

- Si veda l'ultimo paragrafo.
- Dai focus group sono emersi alcuni suggerimenti interessanti: a) Fornire servizi di consulenza specifici e adeguati alle persone adulte scarsamente qualificate. b) Seguire i progressi delle persone scarsamente qualificate dopo la loro partecipazione ai programmi di educazione specifici, cosa che finora non è stata fatta. c) Dovrebbe essere creato un quadro istituzionale che preveda la partecipazione degli stakeholder dell'apprendimento e dell'educazione degli adulti/ALE alla progettazione dei relativi programmi. d) Le risorse stanziare a vari enti privati per organizzare procedure di certificazione non legate ai diritti professionali dovrebbero essere date alle imprese. L'obiettivo sarebbe che le imprese organizzassero apprendistati strutturati, rivolti in particolare a persone in cerca di lavoro nel settore con basse qualifiche, con l'obbligo di assumerne un certo numero. e) Dovrebbe essere istituito un gruppo di riflessione per studiare l'esperienza europea in materia di formazione, consulenza, certificazione e integrazione professionale delle persone con basse qualifiche. Questa esperienza potrebbe essere adattata alla realtà greca, sottoposta a consultazione e formulare proposte agli organi competenti.

Buone pratiche

N.B. Le "buone pratiche" sono definite, in questo contesto, come strategie, approcci e/o attività che hanno dimostrato, attraverso la ricerca e/o la valutazione, di essere efficaci, efficienti, sostenibili e/o trasferibili, e di portare in modo affidabile a un risultato desiderato nel sostenere l'identificazione, il coinvolgimento, l'impegno delle parti interessate e la cooperazione tra di esse, con specifico riferimento all'iniziativa UP. Le buone pratiche possono essere locali, regionali, nazionali o internazionali.

Il progetto EaSI/BASIC Building Alternative Skills' Innovative Schemes (Schemi innovativi di costruzione di competenze alternative)

Nell'ambito della raccomandazione del Consiglio europeo *Upskilling Pathways: New Opportunities for Adults*, il DYPA ha presentato una proposta di partecipazione al progetto finanziato dall'Europa EaSI e ha poi partecipato, nel periodo 2018-2020, al progetto BASIC. DYPA si è impegnato a realizzare la parte greca del progetto in collaborazione con il Segretariato generale per l'istruzione e la formazione professionale, l'apprendimento permanente e la gioventù, il Centro per lo sviluppo delle politiche educative della Confederazione generale greca del lavoro (KANEP/GSEE) e l'Istituto per le piccole imprese della Confederazione ellenica dei professionisti, degli artigiani e dei commercianti (IME/GSEVEE).

Il progetto mirava a formulare un insieme completo di metodologie e strumenti relativi ai percorsi di riqualificazione per le persone adulte scarsamente qualificate, al fine di assisterle nell'inserimento nel livello 3 del National Qualifications Framework/NQF. Le componenti principali del progetto sono state le seguenti:

- Identificazione dei gruppi target e dei relativi percorsi di riqualificazione.
- Revisione delle teorie e delle metodologie relative ai percorsi di riqualificazione degli adulti con basse qualifiche e alla valutazione delle competenze acquisite.

- Sviluppo di manuali per il personale docente e per tirocinanti sullo sviluppo delle competenze di base (capacità di calcolo, alfabetizzazione, competenze TIC).

- Creazione di uno strumento digitale per il processo di aggiornamento online basato sulla tecnologia Moodle.

Il progetto è stato sperimentato, sulla base dei principi dell'educazione degli adulti, con gruppi target, quali un gruppo di persone disoccupate di lunga durata e un gruppo di persone disoccupate breve durata. La durata del percorso è stata di 435 ore (260 ore di apprendimento faccia a faccia e 175 ore di apprendimento online). Sono seguite la valutazione e la diffusione dei risultati. Tuttavia, ad oggi, non c'è stata un'implementazione generalizzata del progetto.

Certificazione delle guardie di sicurezza

L'EOPPEP, in collaborazione con il Centro Studi e Sicurezza/KEMEA, organizza ogni due mesi un processo di certificazione professionale rivolto alle guardie giurate. I/Le partecipanti devono aver conseguito un diploma di istruzione secondaria o, in alternativa, avere un'esperienza professionale rilevante o aver completato con successo un programma di formazione continua del KEMEA. Gli esami di certificazione comprendono una parte teorica e una pratica, con domande estratte a caso da una banca di domande. I/Le candidati/e che completano con successo gli esami di certificazione ricevono dall'EOPPEP un Certificato di Competenza Professionale che corrisponde al Livello 3 del Programma CVET.

NQF, e acquisire licenze professionali attraverso procedure organizzate dalle singole Regioni. L'EOPPEP prevede di estendere l'applicazione della certificazione degli adulti con basse qualifiche ad altre professioni. Sono già in vigore procedure per parrucchieri e onicotecnici.

Formazione degli operatori delle macchine

L'INE/GSEE ha collaborato con PYPA e MEKY per sviluppare un programma di formazione rivolto ad adulti con basse qualifiche che operano su macchine di piccole dimensioni. Questo settore occupazionale non è regolamentato dalla legge, quindi non è certo che lavoratori e lavoratrici abbiano le competenze necessarie. È stato creato un profilo professionale specifico attraverso uno studio approfondito delle esigenze del mercato del lavoro e della popolazione target, condotto con un'ampia partecipazione delle organizzazioni professionali, dei datori di lavoro e di lavoratori e lavoratrici. In questo modo, il programma di formazione realizzato è stato altamente mirato, efficace e ha garantito il consenso di tutte le parti interessate.

Programma di formazione del birraio

Il birrifico ellenico Atalantis/EZA SA ha organizzato un programma di formazione biennale (formazione teorica e apprendistato in azienda) della durata di 3 anni, rivolto a persone disoccupate diplomate in uscita dall'istruzione secondaria generale. Il programma è stato realizzato in collaborazione con la Federazione ellenica delle imprese/SEV, l'Associazione dei piccoli produttori indipendenti di birra della Grecia e la Camera di commercio e industria ellenico-tedesca. I benefici del programma sono stati: a) Sviluppo delle competenze e della

cultura del miglioramento continuo nei/nelle partecipanti. b) Inserimento lavorativo di tutti/e i/le discenti nel settore della produzione di birra. c) Aumento della produttività e del livello di formazione in servizio di EZA, nonché rafforzamento della responsabilità sociale dell'azienda.

Programma di formazione agricola

L'Università Aperta Ellenica/EAP ha collaborato con la Scuola Agraria Americana di Salonicco per la formazione di adulti con basse qualifiche sull'agricoltura biologica e sulla produzione e gestione dei prodotti a base di cavolo. La formazione teorica è stata condotta attraverso la piattaforma EAP e la formazione pratica si è svolta presso l'azienda agricola della Scuola di Agricoltura.

Sinergie nel contesto delle procedure di certificazione

Nell'ambito degli esami di certificazione professionale che si tengono in ogni Regione, le commissioni d'esame sono composte da un rappresentante della Direzione competente della Regione, un rappresentante dell'EOPPEP e un rappresentante della Federazione di riferimento. La parte pratica degli esami consiste in valutazioni pratiche che vengono effettuate attraverso sinergie della Regione con i datori di lavoro e gli enti di formazione del territorio che offrono le loro strutture a questo scopo.

Priorità per i gruppi di sviluppo

Le questioni relative ai percorsi di riqualificazione per le persone adulte con basse qualifiche sono interconnesse e allo stesso tempo si intrecciano con le questioni più ampie del settore dell'Educazione degli Adulti. Le questioni chiave interconnesse che si propone di discutere nell'ambito del quadro dell'Educazione degli Adulti greco e nei successivi gruppi di sviluppo delle parti interessate sono le seguenti:

1. Sviluppo di una cultura collaborativa e di una cultura dell'Educazione degli Adulti tra gli stakeholder del settore.
2. Decentramento del sistema Educazione degli Adulti con un maggiore coinvolgimento dei Comuni e delle Regioni, rafforzando al contempo il loro know-how sull'Educazione degli Adulti.
3. Miglioramento della governance del settore in termini di sovrapposizione di responsabilità tra agenzie governative e sviluppo di una strategia integrata e coerente.
4. Formulazione di un quadro istituzionale che promuova le sinergie tra le parti interessate, con particolare attenzione alla riqualificazione degli adulti con basse qualifiche.
5. Identificazione di persone adulte con basse qualifiche e dei relativi sottogruppi.
6. Esame delle esigenze formative di persone adulte a bassa qualificazione, del loro atteggiamento nei confronti della formazione e dell'apprendistato, nonché degli incentivi e dei percorsi che riguardano il loro coinvolgimento nelle procedure di riqualificazione.

7. Miglioramento del meccanismo di diagnosi delle competenze, con particolare attenzione alle esigenze del mercato del lavoro per quanto riguarda le competenze di base e le nuove competenze di base.
8. Informazione agli stakeholder sul ruolo e sul database dell'Unità di esperti/e in materia di occupazione, sicurezza sociale, welfare e affari sociali (MEKY).
9. Rafforzamento del legame tra il contenuto dei programmi di Educazione degli Adulti e le esigenze di competenze del mercato del lavoro.
10. Formazione del personale degli enti di formazione professionale e sviluppo del loro know-how, con particolare attenzione ai processi di riqualificazione delle persone poco qualificate.
11. Formazione e sviluppo professionale continuo del personale docente dell'Educazione degli Adulti, con particolare attenzione allo sviluppo delle competenze.
12. Partecipazione dello staff e del personale docente degli enti erogatori dell'Educazione degli Adulti alla valutazione dei programmi di Educazione degli Adulti.
13. Incentivi alle imprese per un maggiore coinvolgimento nell'offerta di opportunità di apprendistato, soprattutto per le persone poco qualificate.
14. Collegamento della formazione continua e dell'istruzione generale delle persone adulte, con i crediti professionali.
15. Miglioramento dei processi di valutazione e validazione delle competenze.
16. Riconoscimento e convalida dell'apprendimento pregresso non formale e informale.
17. Rafforzamento qualitativo e quantitativo dei servizi di orientamento professionale, in particolare di quelli rivolti agli adulti poco qualificati.
18. Uso creativo del Portale digitale e degli Account di apprendimento individuali.
19. Diffusione delle buone pratiche dei percorsi di riqualificazione realizzati e delle lezioni apprese.
20. Creazione di un forum per il dialogo tra le parti interessate sulle questioni cruciali dell'Educazione degli Adulti, con particolare attenzione ai processi di riqualificazione degli adulti con basse qualifiche.
21. Incentivi e messa a disposizione del know-how ai comuni per diventare Città dell'apprendimento secondo il modello di Larissa.
22. Sfruttamento dell'esperienza europea in materia.



Riferimenti

Commissione europea, *DOCUMENTO DI LAVORO DELLA COMMISSIONE VALUTAZIONE Che accompagna il documento RELAZIONE DELLA COMMISSIONE AL CONSIGLIO sulla valutazione della raccomandazione del Consiglio sull'integrazione dei disoccupati di lunga durata nel mercato del lavoro {COM(2019) 169 final} - {SWD(2019) 155 final}*, 2019

CEDEFOP Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, *documento di ricerca On the way to 2020: data for vocational education and training policies - Indicator overviews 2019 update, 2020*