



AEdu HUBS

Concetto metodologico

Agosto 2026

Università di Graz



Co-funded by
the European Union

Finanziato dall'Unione europea. Le opinioni espresse appartengono, tuttavia, al solo o ai soli autori e non riflettono necessariamente le opinioni dell'Unione europea o di OeAD-GmbH. Né l'Unione europea né l'autorità concedente possono esserne ritenute responsabili. Progetto n. 2025-1-AT01-KA220-ADU-000353478

Indice

Introduzione	3
Concetto di ricerca	4
Quadro teorico	4
Definizione degli AEduHUBs.....	9
Metodi di ricerca	11
Bibliografia relativa al Concetto di Ricerca	13
Risultati della ricerca desk	15
Partecipazione all'educazione degli adulti nelle regioni rurali	15
Competenze degli adulti	18
Contesti socio-demografici regionali.....	19
Strutture di governance regionale	24
Domanda di educazione degli adulti.....	32
Buone pratiche e sfide	34
Bibliografia relativa alla Ricerca Desk	37
Risultati della ricerca sul campo	44
Progettazione degli AEduHUBs	44
Precondizioni per gli AEduHUBs.....	50
Prospettive dei discenti sugli AEduHUBs	53
Ruoli degli attori degli AEduHUBs	53
Conclusioni	55
Struttura del Programma di Formazione.....	57
Informazioni generali	57
Informazioni specifiche	58
Modulo 1: Identificazione, validazione, riconoscimento delle competenze, micro-credenziali.....	58
Modulo 2: Lacune di competenze, bisogni formativi, percorsi di educazione degli adulti.....	59
Modulo 3: Istituzione di hub rurali per l'educazione degli adulti	60
Modulo 4: Sensibilizzazione, motivazione, punti di accesso a bassa soglia.....	60
Modulo 5: Progettazione di percorsi formativi personalizzati in base ai bisogni del gruppo target.....	61
Allegati	62

Tabelle, Figure, Allegati

Tabelle

Tabella 1. Quattro tipologie di educazione/apprendimento degli adulti	4
Tabella 2. Quattro diverse concezioni dell'educazione degli adulti	9
Tabella 3. Campionamento degli intervistati	13
Tabella 4. Panoramica della struttura della domanda e delle aree e degli argomenti richiesti	33
Tabella 5. Panoramica dei principali punti di forza e delle sfide	37
Tabella 6. Elenco dei servizi menzionati nelle interviste	47
Tabella 7. Moduli, principali aree di competenza e possibili contenuti	55

Figure

Figura 1. Illustrazione del coordinamento multilivello tra offerta e domanda di AE	7
Figura 2. Modello preliminare di base degli AEduHUBs	10
Figura 3. ET formale AES nelle aree rurali dei cinque paesi partner	16
Figura 4. ET non formale AES nelle aree rurali dei cinque paesi partner	16
Figura 5. Apprendimento informale AES nelle aree rurali dei cinque paesi partner	17
Figura 6. Approcci relativi alla progettazione degli AEduHUBs	45
Figura 7. Opzioni per la definizione dei destinatari degli AEduHUBs	47
Figura 8. Caratteristiche desiderabili di un AEduHUB	50

Allegati

Allegato 1. Nuvola di parole relativa alla definizione degli AEduHUBs	62
Allegato 2. Raggruppamento della nuvola di parole relativa alla definizione degli AEduHUBs	62
Allegato 3. Questionario per la ricerca desk	63
Allegato 4. Questionario per la ricerca sul campo	63

Introduzione

L'educazione degli adulti (AE) è un settore dei servizi di immensa importanza. Grazie alla formazione continua e all'apprendimento permanente, gli adulti possono acquisire conoscenze, competenze e sicurezza in sé stessi per condurre uno stile di vita sano e partecipare alla vita della società; per avere successo nel mercato del lavoro e contribuire alla produttività economica; per affrancarsi da vincoli sociali imposti alla propria vita; o semplicemente per il piacere di scoprire cose nuove sul mondo e su se stessi, e per entrare in contatto con persone che condividono gli stessi interessi. Sebbene l'AE sia ben affermata nei centri urbani e nelle aree suburbane, nelle regioni rurali è necessario sensibilizzare sullo scopo e i benefici dell'AE e rafforzare l'offerta di attività di apprendimento per adulti di tutte le età. Per questo motivo, il progetto ERASMUS+ con l'acronimo AEduHUBs mira a supportare le persone coinvolte nell'AE a livello regionale nell'istituzione *di hub per l'educazione degli adulti* (AEduHUBs), contribuendo così a una maggiore accessibilità e inclusività dell'AE nelle regioni rurali d'Europa. I partner del progetto provengono da Graz, nella regione della Stiria (Austria); Kells, nella regione Eastern and Midland (Irlanda); Tolmezzo, nella regione Friuli-Venezia Giulia (Italia); Miercurea Ciuc, nella regione Centru (Romania); e Ormož, nella regione della Slovenia Orientale (Slovenia).

Nell'ambito del progetto sviluppiamo un Concetto Metodologico (Methodological Concept) basato su evidenze, che costituisce la base per la definizione e la creazione degli AEduHUBs; un Programma di Formazione (Training Programme) fondato su basi scientifiche per i professionisti dell'educazione degli adulti; e il Manuale degli AEduHUBs (AEduHUBs-Handbook), a complemento del Programma di Formazione. Il Concetto Metodologico presentato in questo rapporto si basa sulla ricerca condotta da tutti e cinque i partner per comprendere cosa sia necessario per la creazione di AEduHUBs regionali. Iniziamo con una panoramica del Concetto di Ricerca (Research Concept). Presentiamo quindi i risultati dell'Incontro di Avvio (Kick Off Meeting), della Ricerca Desk (Desk Research) e della Ricerca sul Campo (Field Research). Il rapporto si conclude con una descrizione del Programma di Formazione.

Concetto di ricerca

Il Concetto di Ricerca include considerazioni teoriche e metodologiche. Tali considerazioni hanno assolto una triplice funzione: in primo luogo, sono state utilizzate per la formulazione dei quesiti della ricerca desk e della ricerca sul campo; in secondo luogo, sono state applicate nell'interpretazione e nel confronto dei risultati della ricerca desk e della ricerca sul campo; in terzo luogo, sono state integrate nell'impostazione del Programma di Formazione per rafforzare la capacità dei partecipanti di utilizzare concetti astratti al fine di comprendere e contestualizzare meglio la propria pratica.

Quadro teorico

Quando parliamo di *educazione degli adulti* (AE), usiamo questo termine come sinonimo di *apprendimento per adulti* (*adult learning* - AL). I due termini si riferiscono a tutta l'educazione e all'apprendimento che gli adulti intraprendono nel corso della vita. Quando si parla di apprendimento (*learning*), l'attenzione si concentra maggiormente su ciò che l'individuo fa per acquisire conoscenze, abilità o competenze; quando si parla di educazione (*education*), l'attenzione si concentra maggiormente su ciò che insegnanti, mentor, tutor, consulenti, pianificatori di programmi, erogatori o decisori fanno per facilitare l'apprendimento. Definiamo quattro tipologie di educazione/apprendimento: educazione/apprendimento formale, educazione/apprendimento non formale, apprendimento informale e apprendimento incidentale. La Tabella 1 confronta le quattro tipologie di educazione/apprendimento utilizzando i criteri più rilevanti, ovvero l'attività del discente, l'intenzionalità del discente, la struttura esterna e il rilascio di un titolo o attestato ufficiale.

Tabella 1. Quattro tipologie di educazione/apprendimento degli adulti

Educazione/ Apprendimento	Attività del discente (ad es. lettura, discussione, progettazione)	Intenzione del discente (ad es. partecipazione, compiti, riflessione)	Struttura esterna (ad es. curriculum, struttura del corso, insegnamento)	Certificazione statale (ad es. scuola, apprendistato, università)
Formale	X	X	X	X
Non formale	X	X	X	
Informale	X	X		
Incidentale	X			

Fonte: adattato da Kraus, 2014, p. 221

Ipotizziamo che gli AEduHUBs siano inseriti all'interno di un *sistema di apprendimento degli adulti* (*adult learning system* - ALS). Per questo motivo, colleghiamo due prospettive nel quadro teorico per rendere comprensibile cosa siano gli AEduHUBs e cosa sia necessario per istituirne uno. La prima prospettiva esamina le caratteristiche dell'ALS e gli AEduHUBs come strumento specifico per coordinare la domanda e l'offerta di AE. La seconda prospettiva esamina quattro diverse concezioni dell'AE. Queste concezioni possono fornire un orientamento nello sviluppo e nell'istituzione degli AEduHUBs.

Sistemi di apprendimento degli adulti, **coordinamento ed education hub**

Il termine ALS si riferisce alla «configurazione di istituzioni, politiche, meccanismi di finanziamento, quadri normativi e attori che, all'interno di un dato contesto nazionale, definiscono chi apprende cosa, quando, dove e come nel corso della vita adulta» (Desjardins & Kalenda, 2026a, p. 6). Un ALS è caratterizzato da tre aspetti: confini, interdipendenze e proprietà emergenti (ibid.).

I **confini** definiscono ciò che è incluso in un ALS e ciò che ne è escluso. I confini possono essere definiti tenendo conto di un *ambito geografico*, concentrandosi sul livello nazionale, regionale o locale. I confini possono anche essere definiti tenendo conto di un *ambito anagrafico esteso a tutto l'arco della vita*. In tal caso, possono concentrarsi sulle persone a partire da un'età predefinita (ad es. 15 anni e oltre, o 25 anni e oltre), oppure rivolgersi a persone all'interno di una o più fasce d'età specifiche (ad es. giovani adulti, adulti in età lavorativa o adulti anziani). Un terzo modo per definire i confini consiste nel considerare un *ambito esteso a tutte le attività di apprendimento (lifewide)*. In tal caso, potrebbe includere l'educazione/apprendimento formale, l'educazione/apprendimento non formale e/o l'apprendimento informale. Tenendo conto di un *ambito esteso a tutte le attività di apprendimento (lifewide)*, un ALS potrebbe inoltre concentrarsi su quattro aree dell'educazione/apprendimento formale e non formale (Desjardins, 2017, pp. 19–20):

- *L'istruzione di base degli adulti (Adult basic education - ABE)*, ad es. corsi di alfabetizzazione, istruzione generale o percorsi di **istruzione della seconda opportunità**. Lo scopo è facilitare l'acquisizione di competenze di base (ad es. lettura, scrittura o matematica) o l'acquisizione di certificazioni di livello primario o secondario.
- *L'istruzione professionale degli adulti (Adult vocational education - AVE)*, ad es. formazione industriale, up-/reskilling orientato al mercato del lavoro o apprendimento sul posto di lavoro. Lo scopo è facilitare l'acquisizione delle competenze di base e avanzate necessarie nel mercato del lavoro, oppure l'acquisizione di certificazioni o altre attestazioni necessarie per entrare o proseguire nel mercato del lavoro.
- *L'istruzione superiore degli adulti (Adult higher education - AHE)*, ad es. programmi post-secondari, corsi di preparazione universitaria, formazione universitaria continua. Lo scopo è facilitare l'acquisizione di competenze accademiche o professionali avanzate (ad es. scrittura accademica, ricerca scientifica, project management) e l'acquisizione di certificazioni post-secondarie (ad es. diploma, laurea triennale o magistrale).
- *L'istruzione popolare degli adulti (Adult popular education - APE)*, ad es. corsi di lingua, corsi umanistici o educazione di comunità. Lo scopo è facilitare l'acquisizione di competenze in qualsiasi ambito di interesse o in qualsiasi ambito ritenuto utile per la propria vita privata o professionale. Ciò può includere anche argomenti come il giardinaggio, la cucina, l'artigianato o il canto.

Le interdipendenze indicano che i cambiamenti in un'area, o al di fuori di un ALS, influenzano (altre) aree dell'ALS. Un esempio: quando una riforma della politica migratoria riduce l'afflusso di migranti, essa può modificare i requisiti linguistici, incidendo direttamente sui programmi di AE per i migranti e, indirettamente, su tutti i programmi di ABE, semplicemente perché questi ultimi si rivolgono spesso ai migranti. Oppure: quando *una politica attiva del lavoro (active labour market policy - ALMP)* si concentra sull'efficienza della

spesa pubblica e richiede una certificazione di gestione della qualità agli erogatori di programmi di AVE, ciò può incidere direttamente su tutti gli erogatori di AE che devono competere per i fondi pubblici e, indirettamente, sui piccoli erogatori di AE che non possono permettersi facilmente di sostenere i costi di una certificazione di gestione della qualità.

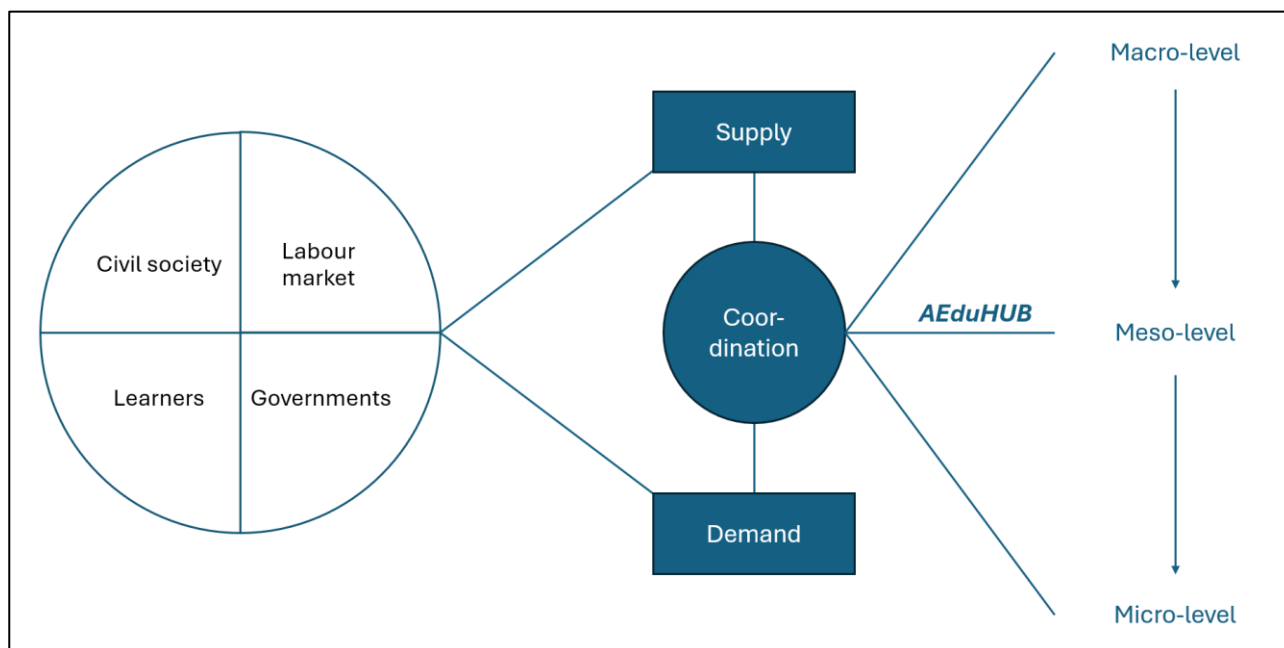
Le proprietà emergenti sono risultati o un valore aggiunto che derivano dall'esistenza di specifiche configurazioni dell'ALS. Non possono essere direttamente ricondotte ai servizi o alle prestazioni di un singolo programma di AE, di un singolo erogatore di AE o di una singola misura politica. Una singola misura può facilitare risultati individuali (ad es. conoscenze e competenze, o la transizione verso un nuovo posto di lavoro), ma nessuna singola misura può da sola conseguire risultati collettivi, quali la coesione sociale, la giustizia sociale o lo sviluppo regionale. Tali risultati dipendono da componenti dell'ALS, ad esempio una governance corporativa o partecipativa, schemi di finanziamento mirati, o un'interconnessione tra politica sociale ed educativa a livello nazionale.

Per comprendere il funzionamento e lo sviluppo di un ALS, occorre considerare cinque componenti: domanda, offerta, coordinamento, apprendimento e risultati (Desjardins & Kalenda, 2026a, p. 7):

- **La domanda** riguarda i bisogni di apprendimento dei discenti, del mercato del lavoro, dei governi e della società civile, nonché le barriere individuali, sociali e istituzionali incontrate dai discenti.
- **L'offerta** riguarda la quantità, la diversità e la qualità delle possibilità di educazione e apprendimento offerte dagli erogatori.
- **Il coordinamento** riguarda i principi, i meccanismi, gli strumenti e le modalità che servono ad allineare la domanda e l'offerta di AE.
- **L'apprendimento** riguarda l'apprendimento individuale, che viene facilitato attraverso un'offerta strutturata (ad es. corsi, seminari, lezioni, ecc.). Tale offerta deriva dal coordinamento tra domanda e offerta.
- **I risultati** sono gli esiti immediati dell'apprendimento (ad es. l'acquisizione di conoscenze o competenze) e gli esiti individuali e sociali più a lungo termine (ad es. occupabilità, emancipazione, coesione sociale).

Il coordinamento è la componente chiave. Può avvenire a livello macro, laddove è legato alle azioni dei governi nazionali o regionali, dei gruppi di interesse o dei mercati. Può avvenire a livello meso, laddove è legato ad attori quali istituzioni educative, organizzazioni formative, comuni, imprese o erogatori di servizi sociali. Il coordinamento può inoltre avvenire a livello micro, laddove è legato alla progettazione dei programmi, alla consulenza e all'orientamento (Desjardins & Kalenda, 2026a, p. 9). Riteniamo che gli AEduHUBs rappresentino un modo per coordinare la domanda e l'offerta di AE a livello meso (Figura 1).

Figura 1. Illustrazione del coordinamento multilivello tra offerta e domanda di AE



Fonte: adottato e leggermente modificato da Desjardins & Kalenda, 2026b, p. 15

Esistono quattro tipologie di coordinamento a livello di stato nazionale, legate al principio politico che guida il coordinamento e che influenza ciò che è possibile a tutti gli altri livelli (Desjardins, 2017, pp. 25–31):

- **Il coordinamento guidato dal mercato** indica che domanda e offerta sono coordinate dai meccanismi del libero mercato. Questo principio politico è fondamentale nei paesi anglo-americani, ma sta acquisendo importanza crescente in tutti i paesi.
- **Il coordinamento guidato dallo Stato** indica che domanda e offerta sono coordinate dai governi nazionali sulla base di leggi, regolamenti, schemi di finanziamento o curricula. Questo principio politico è diffuso nei paesi di lingua romanza e nei paesi dell'Europa orientale.
- **Il coordinamento guidato dagli stakeholder** indica che la domanda e l'offerta di AE sono coordinate attraverso gruppi di interesse, quali camere di commercio, camere dell'industria e camere del lavoro. Questo principio politico ha radici storiche nei paesi di lingua tedesca.
- **Il coordinamento guidato dallo Stato con un forte coinvolgimento degli stakeholder** indica che i governi cooperano intensamente con i gruppi di interesse nel coordinare domanda e offerta. Questo principio politico è caratteristico dei paesi nordici.

A livello meso, riteniamo che gli AEduHUBs siano modalità attraverso le quali vengono coordinate la domanda e l'offerta di AE. Il termine «hub» è utilizzato in molti contesti diversi, quali l'industria, il settore bancario, la tecnologia o l'istruzione. Secondo Knight (2011, 2024), il termine «hub» si riferisce solitamente a un gruppo eterogeneo di persone o organizzazioni che si riuniscono e formano un punto centrale per le attività. L'autrice definisce *un education hub* come «uno sforzo pianificato per costruire una massa critica di attori locali e internazionali strategicamente impegnati in iniziative di istruzione, formazione, produzione di conoscenza e innovazione» (Knight, 2011, p. 233). Questa definizione si articola in tre idee fondamentali, ugualmente applicabili agli AEduHUBs regionali:

- Un hub è il risultato di uno **sforzo pianificato**, il che significa che è qualcosa di più della coincidente co-localizzazione di persone o organizzazioni diverse in una stessa area geografica, e di più di una cooperazione occasionale tra tali persone o organizzazioni. Un hub, piuttosto, «implica una strategia, un quadro politico e un piano di investimento pubblico/privato» (Knight, 2024, p. 2).
- Un hub coinvolge una **massa critica di attori diversi**, il che significa che nel hub è coinvolto più di un attore. Un campus o un programma creato da un solo attore non costituisce un hub. «Il termine attori è utilizzato in senso inclusivo, in modo da comprendere erogatori, produttori e utenti dei servizi di istruzione, formazione e conoscenza» (Knight, 2024, p. 2). Questi attori possono essere co-localizzati in un'unica area geografica oppure in aree geografiche diverse, come regioni o comuni differenti.
- Gli attori **si impegnano strategicamente** in linea con una concezione condivisa dell'AE, un'intenzione, uno scopo o un obiettivo comuni. Fondamentale per questo impegno strategico è la creazione di risultati o di un valore aggiunto che emerge dalle interazioni, dalla collaborazione, dai servizi o dalle strutture e risorse condivise.

Concezioni dell'educazione degli adulti

L'impegno strategico degli attori in un AEduHUB richiede una concezione condivisa dell'AE. Ci avvaliamo del lavoro di Bagnall e Hodge (2022, p. 81) per presentare quattro diverse concezioni: quella disciplinare, quella evolutiva, quella emancipatoria e quella progettuale (design). La Tabella 2 confronta queste quattro concezioni.

- **La concezione disciplinare** corrisponde al positivismo e presuppone che le discipline accademiche, professionali o vocazionali forniscano valide ragioni per l'erogazione di servizi di AE, in quanto consentono di promuovere il benessere individuale sulla base di un apprendimento che sostiene l'azione razionale.
- **La concezione evolutiva** è coerente con il costruzionismo. Le comunità di pratica in un villaggio, un gruppo di adulti con interessi affini o il luogo di lavoro sono considerati gli spazi in cui avviene il dialogo. L'umanesimo sottolinea come l'autodeterminazione sia la chiave dello sviluppo individuale e del progresso sociale.
- **La concezione emancipatoria** risuona con il post-strutturalismo, poiché colloca l'apprendimento e l'educazione all'interno di reti comunicative in cui conoscenze ed esperienze sono condivise tra i vari partecipanti, nel tentativo di trasformare lo stato di cose esistente nella società per realizzare un mondo migliore per tutti.
- **La concezione progettuale** è eclettica. Adotta un'epistemologia costruzionista con un focus sulla risoluzione dei problemi, ma colloca i problemi principalmente nel mercato del lavoro. È positivista perché presuppone che il mercato del lavoro sia una realtà oggettiva e che, attraverso l'osservazione delle sue esigenze, sia possibile dedurre regole da seguire affinché l'AE conduca a un impegno produttivo e ad adulti capaci di adattarsi alla trasformazione sociale.

Tabella 2. Quattro diverse concezioni dell'educazione degli adulti

	Progettuale	Disciplinare	Evolutiva	Emancipatoria
Focus nell'AE	Adattamento	Azione razionale	Umanesimo	Trasformazione
Obiettivo nell'AE	Impegno produttivo	Benessere individuale	Autodeterminazione	Un mondo migliore
Base per l'AE	Rispetto delle regole	Valide ragioni	Dialogo	Conoscenze ed esperienze condivise
Contesti di AE	Mercato del lavoro	Discipline	Comunità di pratica	Reti comunicative

Fonte: elaborazione propria degli autori sulla base di Bagnall & Hodge, 2022

Definizione degli AEduHUBs

Durante l'incontro di avvio (Kick Off Meeting), abbiamo raccolto ciò che i partner di progetto associano al concetto di *hub per l'educazione degli adulti* (AEduHUBs). I risultati sono stati integrati e illustrati, in una prima fase, in una nuvola di parole (Allegato 1) e, in una seconda fase, raggruppati e categorizzati (Allegato 2). Ne è emerso un modello preliminare di base degli AEduHUBs articolato in quattro dimensioni: una dimensione definitoria, una dimensione normativa, una dimensione strategica e una dimensione di risultato (Figura 2).

Dimensione definitoria degli AEduHUBs: cos'è un AEduHUB?

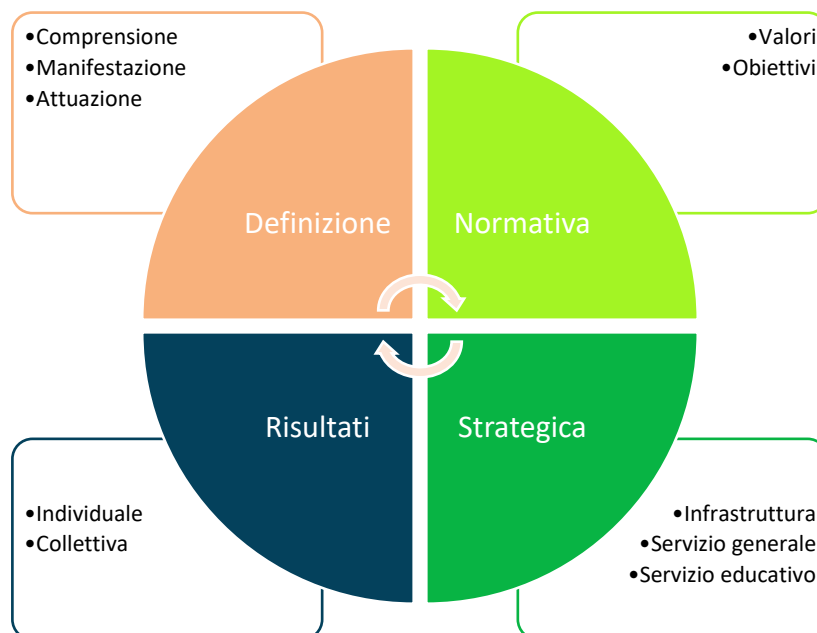
Un AEduHUB è una struttura combinata, fisica e digitale, che funge da punto focale sociale all'interno di una rete. Esso collega comunità diverse, nonché attori collettivi e individuali che hanno un interesse per l'AE e la capacità di promuovere il funzionamento degli AEduHUBs, così come lo sviluppo di un'offerta concreta di AE. Un AEduHUB può assumere una forma stabile, come un centro comunitario, un centro per l'interazione sociale e la condivisione di interessi comuni, oppure uno spazio fisico e/o digitale per lo scambio di informazioni, esperienze o idee relative ai percorsi educativi e alle opportunità di apprendimento. Nello specifico, un AEduHUB è un centro in cui vengono coordinati e offerti diversi servizi di educazione degli adulti. In quanto tale, un AEduHUB si avvicina all'idea di uno sportello unico (one-stop shop). Aspetto fondamentale, un AEduHUB richiede la presenza di qualcuno che sia responsabile e risponda del funzionamento dell'hub, della sua offerta e dei suoi servizi.

Dimensione normativa degli AEduHUBs: qual è lo scopo di un AEduHUB?

Un AEduHUB si fonda sull'apertura e accoglie la diversità tra coloro che si avvicinano, frequentano o partecipano alle sue attività. Di conseguenza, un AEduHUB adotta una concezione intergenerazionale dell'AE, rivolgendosi in egual misura a giovani adulti in transizione verso la vita adulta, adulti che formano una famiglia o intraprendono una carriera, adulti più anziani che si avviano gradualmente verso la fase post-lavorativa e adulti ormai ritirati dalla vita lavorativa. Un AEduHUB garantisce l'inclusività assicurando che tutte le persone di una regione possano accedere a servizi sensibili ai loro bisogni e, idealmente, calibrati sulle loro esigenze individuali — siano esse fisiche, psicologiche o legate alle opportunità o ai percorsi educativi desiderati. Inclusività significa che chiunque può accedere all'AEduHUB e ai suoi servizi e che, qualora nessuno dei servizi risponda alle esigenze di un utente, questi non lascia l'hub senza aver ricevuto indicazioni su dove trovare

servizi più adeguati. Ciò riflette una concezione ampia dell'AE, che spazia dall'ABE, all'AVE, all'AHE e all'APE, fino all'orientamento permanente (lifelong guidance), nonché un approccio olistico ai servizi offerti.

Figura 2. Modello preliminare di base degli AEduHUBs



Fonte: elaborazione propria degli autori

Dimensione strategica degli AEduHUBs: cosa caratterizza i servizi di un AEduHUB?

Un AEduHUB si basa su un approccio blended, che combina servizi digitali con servizi erogati in presenza. Idealmente, questi si integrano tra loro per costituire una struttura di servizi ampiamente accessibile e inclusiva, rilevante per tutte le persone di una regione, di un comune o di una comunità. L'approccio blended non si concentra soltanto sulla fornitura di informazioni, ma anche sulla creazione di spazi interattivi, assicurando che anche i servizi digitali si basino sulla comunicazione, sul dialogo e sul supporto umano. Ogni interazione e comunicazione dovrebbe essere informale e mirare a creare un'atmosfera in cui tutti gli utenti e i partecipanti si sentano a proprio agio e possano usufruire dei servizi senza timore di inadeguatezza o di fallimento.

Indipendentemente dal canale di comunicazione utilizzato (ad es. siti web, social media, volantini, manifesti), ogni comunicazione dovrebbe fornire informazioni affidabili e garantire che i servizi siano comunicati in modo trasparente. Dovrebbe essere adottata una politica di apertura (open-door) per abbassare la soglia di accesso per le persone che non hanno familiarità con l'AE. Gli orari di apertura delle sedi fisiche dovrebbero tenere conto del tempo a disposizione di utenti e partecipanti, e ciò dovrebbe essere garantito anche mediante orari flessibili. Inoltre, dovrebbero essere previsti servizi per l'infanzia, oltre a cibo a prezzi accessibili e spazi in cui le persone possano fare uno spuntino.

I servizi educativi dovrebbero essere diversificati e offrire vari servizi di orientamento, attraverso i quali gli adulti possano conoscere le proprie competenze, comprendere i propri interessi e le opportunità di apprendimento futuro e sviluppo professionale, e accedere a modalità di apprendimento concreti quali lezioni, workshop, seminari o corsi. Tali modalità dovrebbero coprire un'ampia gamma di contenuti, avere

un valore pratico per i discenti ed essere adattabili ai bisogni e alle richieste dei discenti e delle loro comunità. I professionisti (ad es. consulenti, docenti, formatori o tutor) dovrebbero possedere una competenza approfondita riguardo ai contenuti dei propri servizi, oltre a competenze per fornire supporto pedagogico e per incoraggiare e favorire il supporto tra pari tra i partecipanti.

Dimensione di risultato degli AEduHUBs: quali sono i benefici di un AEduHUB?

A livello individuale, gli AEduHUBs dovrebbero facilitare l'apprendimento permanente (lifelong learning). Tale risultato dovrebbe essere conseguito indirizzando gli utenti verso altri erogatori di AE, all'interno e all'esterno della struttura dell'hub (orientamento), nonché fornendo direttamente vari modalità di apprendimento. Ci si attende che l'apprendimento permanente accresca il benessere personale (ad es. autoefficacia, fiducia in se stessi, salute), rafforzi l'acquisizione di conoscenze, competenze e atteggiamenti, e contribuisca così allo sviluppo personale. In definitiva, l'orientamento permanente e l'offerta di apprendimento permanente mirano ad ampliare la gamma di possibilità e opportunità a disposizione degli individui per realizzare una vita migliore. A livello collettivo, gli AEduHUBs dovrebbero promuovere il progresso dell'AE collegando l'offerta esistente, le diverse organizzazioni e i discenti. Inoltre, dovrebbero avere un impatto sulla regione, sui comuni o sulla comunità, contribuendo all'apprendimento permanente e, indirettamente, allo sviluppo regionale, comunale o di comunità.

Metodi di ricerca

La ricerca è stata concepita seguendo il principio della triangolazione (Flick, 2018). La triangolazione si riferisce a una ricerca che combina due o più prospettive di ricerca (ad es. ricercatori, teorie, metodi o dati) per delineare un quadro completo dell'oggetto di ricerca (Figura 2). L'intento è quello di rafforzare il patrimonio di conoscenze sull'oggetto di studio e aumentare la validità dei risultati. Il nostro oggetto di ricerca erano le condizioni per l'istituzione di un AEduHUB, e ci proponevamo di trarne implicazioni per la progettazione del Programma di Formazione. Dato che tutti i partner di progetto hanno contribuito alla ricerca, abbiamo fatto uso della triangolazione dei ricercatori. Abbiamo inoltre impiegato due approcci metodologici, quello della ricerca desk e quello della ricerca sul campo. Con la ricerca desk abbiamo utilizzato fonti esistenti per produrre dati secondari e terziari testuali e numerici, mentre con la ricerca sul campo abbiamo utilizzato interviste semi-strutturate per generare dati primari testuali. Questa combinazione ci ha consentito di realizzare una triangolazione dei metodi e una triangolazione dei dati.

Ricerca desk

La ricerca desk si avvale di informazioni e conoscenze già esistenti provenienti da varie fonti. Abbiamo impiegato questo metodo per comprendere la situazione socio-demografica, la struttura di governance e la domanda di AE nelle cinque regioni. La ricerca desk si concentra sulla raccolta, il consolidamento e l'analisi di dati secondari e terziari. I dati secondari sono dati quantitativi o qualitativi già elaborati e diffusi in forma numerica (ad es. set di dati grezzi, statistiche), orale (ad es. il video di una discussione), visiva (ad es. la mappa di una regione) o testuale (ad es. leggi, strategie, rapporti, opuscoli). I dati terziari si riferiscono a testi, quali siti web, articoli o libri, in cui dati primari o secondari sono stati elaborati, consolidati e/o interpretati (Bassot, 2022).

A tutti i partner di progetto è stato chiesto di avviare una ricerca mirata all'interno di biblioteche o banche dati fisiche o digitali (ad es. EUROSTAT, piattaforme statistiche nazionali), mezzi di pubblicazione (ad es.

riviste, siti web, piattaforme video) o altri luoghi (ad es. archivi o sportelli informativi di erogatori di AE, uffici regionali o comunali). Tutte le fonti e i documenti reperiti sono stati raccolti per un uso trasparente dei riferimenti. Per ricerca mirata si intende che ai partner di progetto sono state fornite domande concrete (Allegato 4). A tali domande andava risposto in forma testuale, con una lunghezza minima di 500 e massima di 800 parole, integrandole in un rapporto regionale. Il metodo primario suggerito si basava su una semplice analisi documentale ed era in parte semantico (ossia una sintesi letterale) e in parte tematico (ossia una sintesi interpretata) (Bowen, 2009). Per la presentazione degli esiti della ricerca desk in questo volume, i report regionali sono stati sintetizzati e integrati con i dati provenienti dall'*Adult Education Survey* (AES) e dal *Programme for the International Assessment of Adult Competencies* (PIAAC), per poi essere ristrutturati attraverso un confronto.

Ricerca sul campo

La ricerca sul campo mira a generare dati primari attraverso l'interazione diretta con le persone sul territorio (ad es. tramite sondaggi o interviste). Per noi, ciò ha significato interagire con persone nelle regioni, nei comuni, nelle comunità, nonché con persone provenienti da erogatori di AE. Per la nostra ricerca sul campo abbiamo condotto interviste con un questionario semi-strutturato. Il contesto poteva essere sincrono e faccia a faccia, in presenza o online. In alternativa, poteva trattarsi di un contesto asincrono, in cui il questionario veniva inviato, compilato per iscritto e restituito ai partner di progetto.

L'obiettivo della ricerca sul campo era raccogliere prospettive ed esperienze di vari attori per comprendere meglio le condizioni locali per l'istituzione degli AEduHUBs. Per generare dati ricchi di informazioni e adeguati, si è puntato a un campione omogeneo basato sul campionamento per criteri (criterion sampling) (Samuel & Merkebu, 2026). Abbiamo definito quattro gruppi di attori: decisori, erogatori di AE, professionisti dell'AE e discenti adulti. Da ciascuno dei quattro gruppi doveva essere intervistata almeno una persona (Tabella 2). I gruppi sono stati definiti come segue:

- **I decisori** sono individui o gruppi che prendono decisioni su politiche, strategie o bilanci rilevanti per l'AE. Sono esterni a un'organizzazione che eroga AE e possono operare a livello locale, regionale o nazionale.
- **Gli erogatori** sono organizzazioni pubbliche e private che offrono possibilità di AE. Gli erogatori sono responsabili dello sviluppo, dell'organizzazione e dell'attuazione delle possibilità di AE. Sono rappresentati da una persona con funzioni dirigenziali (ad es. il direttore di un centro di educazione degli adulti).
- **I professionisti** sono specialisti che operano nell'AE. Rientrano in questa categoria, ad esempio, insegnanti, formatori, tutor o consulenti che interagiscono direttamente con i discenti o progettano possibilità di AE.
- **I discenti** sono i partecipanti alle offerte e ai programmi educativi. Possono provenire da diverse fasce d'età e background professionali e perseguire diversi obiettivi di apprendimento.

Per generare risposte in contesti sincroni e asincroni, abbiamo utilizzato un questionario semi-strutturato. Il nostro questionario combinava domande chiuse e aperte, accompagnate da domande introduttive di contestualizzazione e da domande di approfondimento (cosa, perché e come). Un questionario semi-strutturato presenta il vantaggio di integrarsi bene con altri metodi di generazione dei dati (ad es. l'analisi di

dati secondari quantitativi, l'analisi documentale, metodi di workshop interattivi), in quanto risponde all'esigenza di acquisire una conoscenza approfondita degli argomenti di interesse (Adams, 2015).

Tabella 3. Campionamento degli intervistati

	AUT	ITA	IRL	SLO	RUM	Totale
Decisori	2	1	1	1	1	6
Erogatori di AE	2	1	1	1	1	6
Professionisti AE	1	1	1	1	1	5
Discenti adulti	2	2	1	1	1	7
Totale	7	5	4	4	4	24

Il questionario è stato sviluppato utilizzando il metodo CESS (ossia raccogliere, valutare, ordinare, sussumere) (Helfferrich, 2022). Nella prima fase è stata compilata una raccolta di possibili domande per ciascun gruppo di intervistati (decisori, erogatori, professionisti, discenti). Una volta ottenuta una panoramica completa delle domande, queste sono state organizzate e categorizzate sistematicamente. Sono state quindi elaborate linee guida d'intervista specifiche per ciascun gruppo di intervistati. La fase successiva è consistita in un'analisi e un confronto dettagliati delle domande d'intervista per ciascun gruppo. Sulla base di ciò, le linee guida sono state adattate e finalizzate (Allegato 4). È stato inoltre predisposto un documento informativo per il consenso informato e la protezione dei dati, inviato o consegnato a tutti gli intervistati e da essi firmato per accettazione.

Le interviste sono state condotte e i questionari compilati, rispettivamente, nella lingua standard di ciascuna regione. Le registrazioni audio esistenti sono state trascritte utilizzando il software di trascrizione *aTrain*, sviluppato dall'Università di Graz (Haberl et al., 2024), e tradotte dai partner di progetto in inglese. Le trascrizioni finali sono state trasferite nel software di analisi dei dati MAXQDA, dove sono state analizzate secondo il metodo dell'analisi qualitativa del contenuto (Kuckartz & Rädiker, 2024). Per l'analisi qualitativa del contenuto abbiamo combinato una codifica deduttiva e induttiva. I temi principali del questionario sono stati utilizzati per la codifica deduttiva, effettuata in una prima lettura delle trascrizioni. Per la seconda lettura delle trascrizioni, ci siamo suddivisi le categorie di base, in modo che ciascuno avesse un certo numero di categorie a cui applicare la codifica induttiva e per le quali scrivere sintesi di codice.

Per creare i codici induttivi è stato utilizzato il metodo della sintesi mirata (focused summarising) (Kuckartz & Rädiker, 2024), mentre per la codifica induttiva sono stati utilizzati i riferimenti teorici tratti dal quadro teorico. Come principali riferimenti teorici abbiamo utilizzato le quattro concezioni di Bagnall e Hodge (2022). Questa tipologia ci ha permesso di ricostruire e raggruppare le risposte delle interviste, in modo da poterle descrivere in maniera più coerente. Infine, le categorie sono state riorganizzate per produrre categorie principali e sottocategorie, e per ciascuna categoria sono state scritte delle sintesi. Tali sintesi sono state riportate in questo rapporto e sono presentate in una versione rivista.

Bibliografia relativa al Concetto di Ricerca

Adams, W. C. (2015). Conducting semi-structured interviews. In K. E. Newcomer, H. P. Hatry, & J. S. Wholey (Eds.), *Handbook of practical program evaluation* (4th ed., pp. 492–505). Jossey-Bass.

- Bagnall, R. G., & Hodge, S. (2022). *Epistemologies and Ethics in Adult Education and Lifelong Learning*. Palgrave.
- Bassot, B. (2022). *Doing Qualitative Desk-based Research: A Practical Guide to Writing an Excellent Dissertation*. Policy Press.
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Desjardins, R. (2017). *Political Economy of Adult Learning Systems: Comparative Study of Strategies, Policies and Constraints*. Bloomsbury.
- Desjardins, R., & Kalenda, J. (2026a). Conceptual foundations for understanding and characterising adult learning systems: towards more comprehensive comparative reporting. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*. <https://doi.org/10.1007/s40955-026-00347-2>
- Desjardins, R., & Kalenda, J. (2026b). *A Conceptual Foundation for the Development of a Lifelong Learning Measurement Framework*. Educational Research and Innovation, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/27e5a619-en>
- Flick, U. (2018). *Doing Triangulation and Mixed Methods*. Sage.
- Haberl, A., Fleiß, J., Kowald, D., & Thalman, S. (2024). Take the aTrain: Introducing an interface for the Accessible Transcription of Interviews. *Journal of Behavioral and Experimental Finance*, 41, 100891. <https://doi.org/10.1016/j.jbef.2024.100891>
- Helfferrich, C. (2022). Leitfaden- und Experteninterviews. In N. Baur, & J. Blasius (Eds.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (pp. 875–892). Springer.
- Knight, J. (2011). Education Hubs: A Fad, a Brand, an Innovation? *Journal of Studies in International Education*, 15(3), 221240. <https://doi.org/10.1177/1028315311398046>
- Knight, J. (2024). The evolution of contemporary education hubs: Fad, brand or innnovation? *International Journal of Educational Development*, 4. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102972>
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2025). *Qualitative Content Analysis: Methods, Practice and Software*. Sage.
- Samuel, A., & Merkebu, J. (2026). Exploring Sampling Strategies to Maximize Qualitative Research Studies in Adult Education. *Adult Learning*, 37(2), 89–99. <https://doi.org/10.1177/10451595251349183>
- Yang, R. (2014). Comparing Policies. In M. Bray, B. Adamson, & M. Mason (Eds.), *Comparative Education Research. Approaches and Methods* (2nd ed., pp. 285-308). Springer.

Risultati della ricerca desk

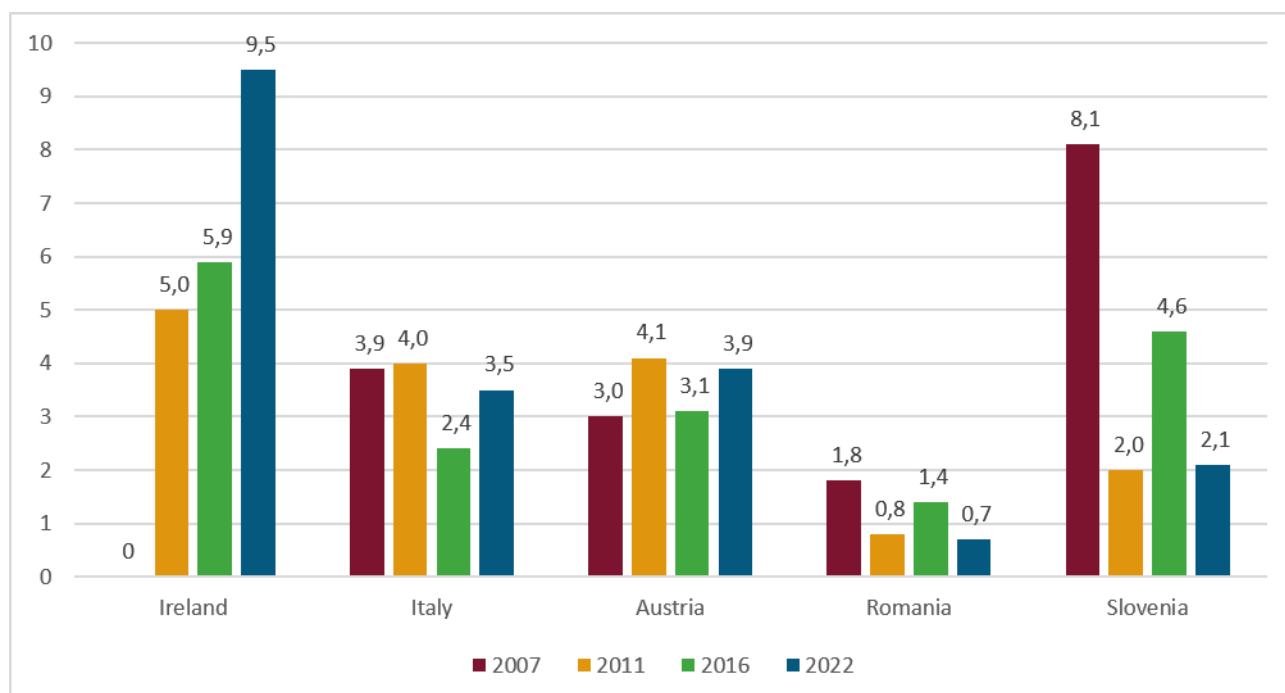
Attraverso la ricerca desk, ci siamo proposti di comprendere meglio le condizioni per l'istituzione di un *hub per l'educazione degli adulti* (AEduHUB). A tal fine, abbiamo affrontato quattro domande: qual è il contesto socio-demografico nelle cinque regioni? Qual è la struttura di governance del *sistema di apprendimento degli adulti* (ALS)? Quale AE è richiesta nella regione? Cosa funziona bene e quali sono le maggiori sfide nel rispondere a tale domanda? Completiamo le risposte a queste domande con statistiche relative alla partecipazione all'AE e alle competenze degli adulti.

Partecipazione all'educazione degli adulti nelle regioni rurali

La Figura 3 di seguito fornisce informazioni tratte dall'indagine sull'educazione degli adulti (*Adult Education Survey - AES*) sull'andamento del tasso di partecipazione all'istruzione formale nelle aree rurali. Osservando i risultati per il 2007, colpisce la percentuale particolarmente elevata dell'8,1% nelle aree rurali della Slovenia. La Romania, invece, ha registrato nello stesso anno una partecipazione all'istruzione formale pari solo all'1,8%. Quattro anni dopo, tuttavia, si è verificato un calo sostanziale di 6,1 punti percentuali nell'istruzione formale nelle aree rurali della Slovenia. Italia e Austria presentavano percentuali quasi identiche per il 2011, rispettivamente pari al 4,0% e al 4,1%, con un aumento, rispetto al 2007, di 0,1 e 1,1 punti percentuali nell'istruzione formale. L'Irlanda è stata esclusa dall'indagine del 2007, ma presenta la più alta partecipazione AES all'istruzione formale nelle aree rurali sia nel 2016 (5,9%) sia nel 2022 (9,5%). Le regioni rurali dell'Italia, invece, hanno perso 1,6 punti percentuali, ma la partecipazione all'istruzione formale è tornata a crescere nel 2022 (3,5%). Nelle regioni rurali della Romania si è registrato inizialmente un aumento del tasso di partecipazione (+1,4 punti percentuali), ma nel 2022 si è toccato il valore più basso di istruzione formale nelle aree rurali, pari allo 0,7%. In sintesi, si nota come, nel corso degli anni, la percentuale di partecipazione all'istruzione formale nelle regioni rurali della Romania sia stata generalmente comparativamente bassa. Infine, colpisce anche il calo di 6 punti percentuali registrato nelle regioni rurali della Slovenia tra il 2007 e il 2022. Nel complesso, l'analisi mostra che l'istruzione formale rappresenta solo una piccola quota dell'AE nelle cinque regioni europee selezionate.

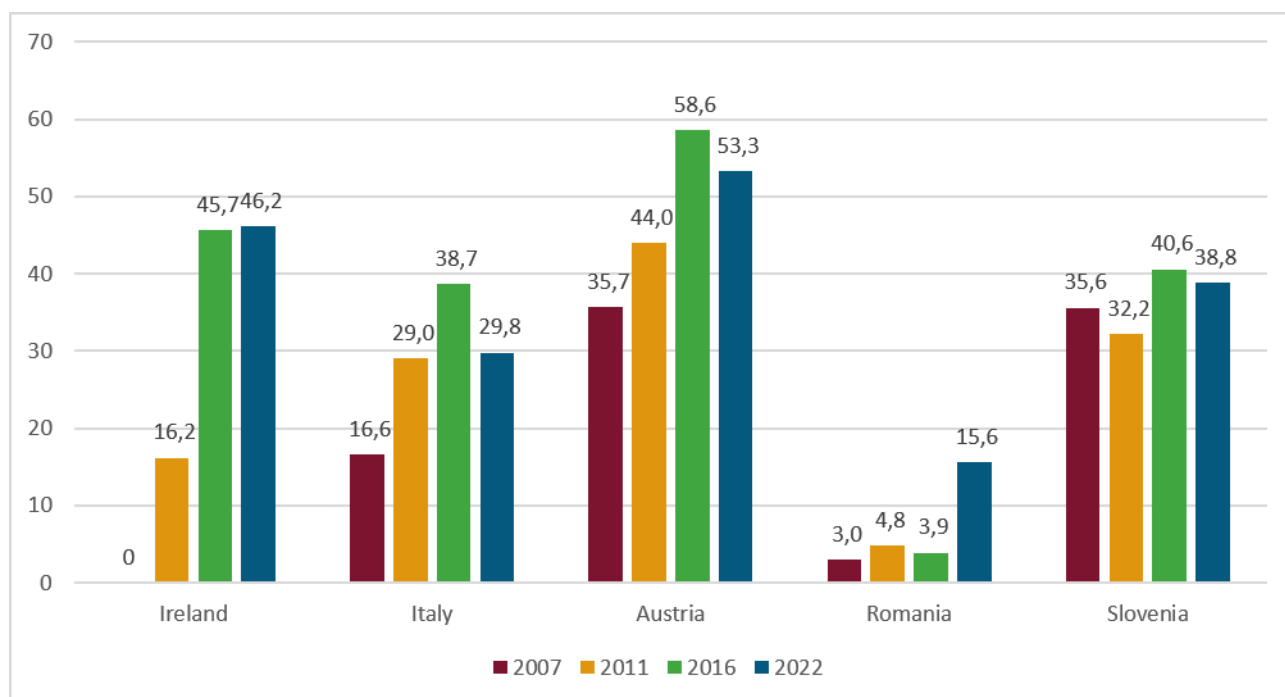
La Figura 4, nella pagina seguente, mostra l'andamento dei tassi di partecipazione all'istruzione non formale. In generale, nel periodo considerato si osserva una tendenza positiva nella partecipazione all'istruzione non formale, sebbene la sua entità vari da paese a paese. Si distinguono in particolare Austria e Irlanda, che presentano la quota più alta di persone che partecipano all'istruzione non formale entro il 2022. Il tasso di partecipazione in Austria era del 35,7% nel 2007 ed è salito al 58,6% entro il 2016, per poi scendere leggermente al 53,3% nel 2022. Tra il 2011 e il 2016, la partecipazione in Irlanda è aumentata bruscamente dal 16,2% al 45,7%, mantenendosi su livelli elevati fino al 2022. I risultati di Italia e Slovenia hanno registrato oscillazioni più o meno marcate lungo l'intero periodo. Dal 2007 al 2016, l'Italia ha registrato un aumento significativo dei tassi di partecipazione, dal 16,6% al 38,7%. Tuttavia, secondo i dati del 2022, a ciò è seguito un calo di 8,9 punti percentuali. La quota di persone che partecipano all'istruzione non formale in Slovenia è rimasta relativamente costante nel periodo in esame, oscillando tra il 32,2% (2007) e il 40,6% (2016). La percentuale più bassa (3,0%) si riscontra nelle aree rurali della Romania. Fino al 2016, il tasso di partecipazione è rimasto su un livello molto basso, per poi raggiungere il 15,6% nel 2022. Nonostante questo aumento significativo, la Romania resta ben al di sotto della media UE. In sintesi, si è registrato un aumento della partecipazione all'apprendimento non formale, seppur in misura variabile.

Figura 3. ET formale AES nelle aree rurali dei cinque paesi partner



Fonte: elaborazione propria degli autori sulla base di <https://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/database>

Figura 4. ET non formale AES nelle aree rurali dei cinque paesi partner

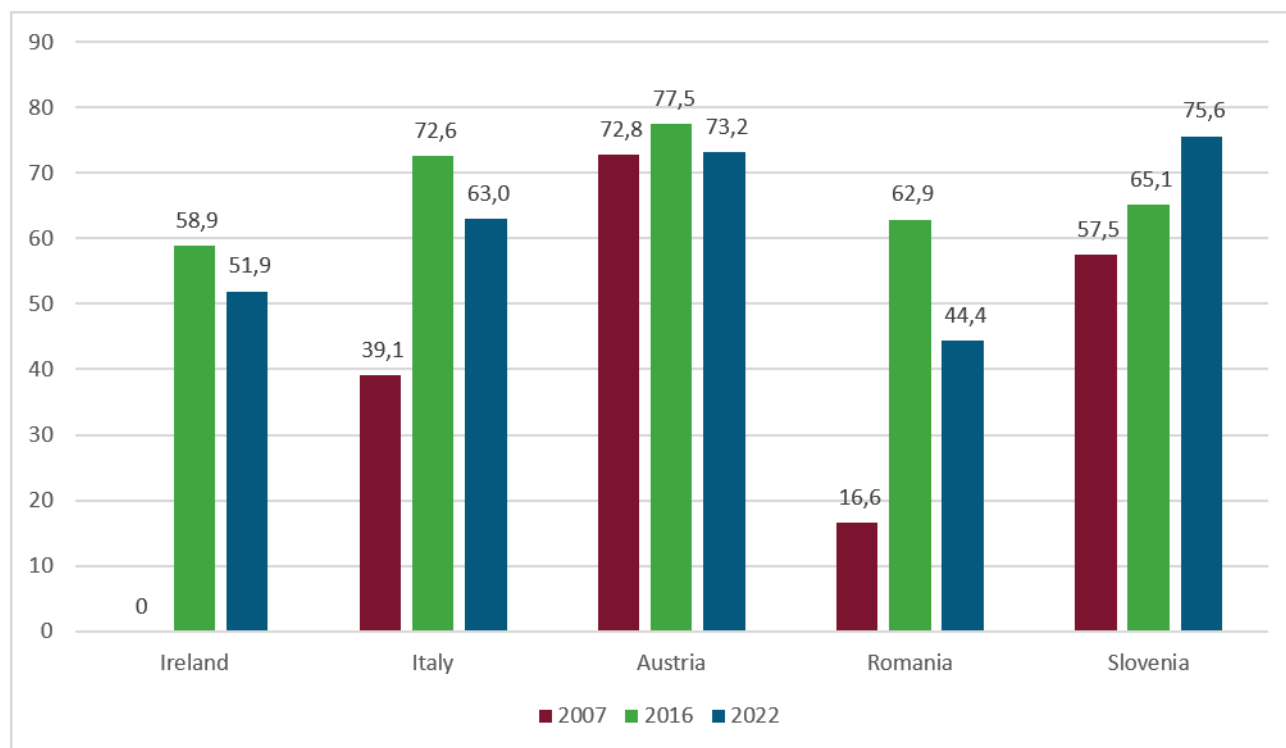


Fonte: elaborazione propria degli autori sulla base di <https://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/database>

Infine, la Figura 5 offre una panoramica della partecipazione all'apprendimento informale nelle aree rurali di Irlanda, Italia, Austria, Romania e Slovenia. Colpisce il fatto che le percentuali siano generalmente molto più

elevate rispetto alle indagini AES sull'istruzione formale e non formale nelle regioni rurali. Si distingue in particolare l'Austria, dove la quota di persone che partecipano all'apprendimento informale rimane costantemente elevata (77,8% nel 2007, 77,5% nel 2016, 73,2% nel 2022). Percentuali superiori alla media si osservano anche nelle aree rurali dell'Italia (39,1% nel 2007, 72,6% nel 2016, 63,0% nel 2022) e della Slovenia (57,5% nel 2007, 65,1% nel 2016, 75,6% nel 2022). Ciò indica, ancora una volta, una forte cultura dell'apprendimento che va oltre l'istruzione formale. Anche in Irlanda la quota di apprendimento informale si mantiene su un livello relativamente elevato, calando solo tra il 2016 (58,9%) e il 2022 (51,9%). Particolarmente evidente è invece l'andamento nelle aree rurali della Romania, dove la partecipazione all'apprendimento informale è salita dal 16,6% nel 2007 al 62,9% nel 2016. A ciò è seguito un calo, ma solo fino al 44,4% nel 2022. In sintesi, i risultati mostrano che l'apprendimento informale è la forma di apprendimento più diffusa nelle aree rurali dei cinque paesi. L'elevato tasso di partecipazione dimostra chiaramente che l'apprendimento avviene sempre più al di fuori dell'istruzione formale e costituisce quindi un elemento centrale dell'apprendimento permanente. Ciò rende ancora più importante considerare l'apprendimento informale come parte paritaria del panorama educativo e attuare misure di politica educativa volte a promuoverlo.

Figura 5. Apprendimento informale AES nelle aree rurali dei cinque paesi partner



Fonte: elaborazione propria degli autori sulla base di <https://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/database>

Competenze degli adulti

L'Austria mostra risultati contrastanti nel *Programme for the International Assessment of Adult Competencies* (PIAAC), collocandosi nella fascia di prestazione medio-alta. Il punteggio di alfabetizzazione dell'Austria, pari a 254 punti, è inferiore alla media OCSE, mentre sia le competenze numeriche (267 punti) sia la risoluzione adattiva di problemi (253 punti) superano leggermente la media OCSE. Il confronto tra i due cicli dell'indagine PIAAC mostra un calo dell'alfabetizzazione in Austria di circa dodici punti. L'Austria segue quindi una tendenza internazionale, poiché nella maggior parte dei paesi partecipanti l'alfabetizzazione è diminuita o è rimasta invariata (ibid., pp. 8, 22, 24–26, 32). I risultati dell'indagine PIAAC 2022/23 mostrano inoltre che, in Austria, esiste una connessione tra le competenze di base degli adulti e la loro condizione occupazionale, il livello di istruzione e la partecipazione sociale. In media, le persone occupate presentano punteggi di competenza più elevati rispetto alle persone disoccupate (Statistik Austria, 2025, pp. 21, 51). Inoltre, il tasso di occupazione degli adulti con bassa alfabetizzazione è del 60%, quindi inferiore alla media OCSE del 64%, il che sottolinea l'importanza delle competenze di base per il mercato del lavoro. I risultati mostrano inoltre che competenze di base migliori tra gli adulti austriaci sono associate a una salute migliore, a una maggiore fiducia sociale e a un impegno di volontariato più frequente (ibid., pp. 9, 10, 57).

L'Irlanda, con un punteggio di alfabetizzazione di 263 punti, supera sia l'Austria sia la media OCSE, mentre i suoi risultati in competenze matematiche (260 punti) e nella risoluzione adattiva di problemi (249 punti) sono inferiori alla media OCSE. Il livello comparativamente elevato di alfabetizzazione costituisce un punto di forza particolare degli adulti irlandesi. Nel complesso, anche l'Irlanda si colloca nella fascia di prestazione alta a livello internazionale (ibid., pp. 24–26). In tutte e tre le aree di competenza, l'Italia registra punteggi inferiori alla media OCSE. Riguardo l'alfabetizzazione, l'Italia ottiene un punteggio di 245 punti, mentre in competenze matematiche ottiene 244 punti. Nella risoluzione adattiva di problemi, il punteggio degli adulti italiani è ancora più basso, pari a 231 punti. Nel complesso, i risultati mostrano che l'Italia è in ritardo rispetto ad Austria e Irlanda in tutte e tre le aree di competenza. Il divario è particolarmente marcato nella risoluzione adattiva di problemi, mentre le differenze in alfabetizzazione e competenze matematiche sono leggermente più contenute (ibid.).

Poiché la Slovenia è stata coinvolta soltanto nel primo ciclo dell'indagine PIAAC (2013–2016), da allora non sono più disponibili ulteriori dati dell'indagine, mentre la Romania non ha partecipato ad alcuna indagine PIAAC negli ultimi anni. Per questo motivo, per esaminare e analizzare indicatori comparabili relativi all'educazione degli adulti e allo sviluppo delle competenze in questi due paesi vengono utilizzati ulteriori studi OCSE.

Per la Slovenia viene utilizzato come fonte l'«Education and Training Monitor 2025», che contiene informazioni sulla partecipazione degli adulti alla formazione continua e sulle competenze digitali di base. Secondo il rapporto, la partecipazione degli adulti sloveni ad attività educative tra il 2016 e il 2022 è scesa dal 40,3% al 26,5%, con partecipazione misurata negli ultimi dodici mesi. Dati più recenti, relativi al 2024, mostrano che il 23,1% degli adulti sloveni ha partecipato a formazione continua nelle ultime quattro settimane. È importante notare che i risultati non sono direttamente confrontabili a causa del periodo di osservazione più breve. Ciononostante, i dati attuali, tenendo conto del periodo di osservazione più breve, possono essere considerati un'indicazione quantomeno di uno sviluppo positivo della partecipazione alla formazione continua in Slovenia, sebbene il valore resti al di sotto della media UE del 39,5%. Anche le competenze digitali di base sono considerate una sfida, poiché nel 2024 solo il 46,7% della popolazione

slovena tra i 16 e i 74 anni possedeva almeno competenze digitali di base. Anche in questo ambito la Slovenia si colloca al di sotto della media UE del 56% (Commissione europea, Direzione generale per l'Istruzione, la Gioventù, lo Sport e la Cultura, 2025, p. 16).

Come già menzionato, la Romania non ha partecipato allo studio OCSE PIAAC, pertanto non sono disponibili punteggi di competenza comparabili relativi alle competenze di base degli adulti. Tuttavia, lo studio OCSE «Education and Skills in Romania» (2025) evidenzia alcune sfide nello sviluppo delle competenze degli adulti. In particolare, emergono carenze nelle competenze digitali di base e una bassa partecipazione alla formazione continua (OCSE, 2025, pp. 209–213). Nel 2023, poco più del 28% della popolazione rumena tra i 16 e i 74 anni possedeva competenze digitali di base: si tratta della quota più bassa rispetto agli altri Stati membri dell'UE (ibid., p. 212). La partecipazione degli adulti rumeni a percorsi di istruzione e formazione formale e non formale è aumentata negli ultimi anni, ma resta bassa nel confronto europeo. Nel 2022, il 26% delle persone tra i 25 e i 64 anni ha partecipato ad attività di istruzione e formazione, rispetto al solo 7% del 2016. Nonostante questo sviluppo positivo, la Romania resta al di sotto della media di molti paesi UE e ben al di sotto dell'obiettivo UE per il 2030, fissato al 60% (ibid., p. 209).

Contesti socio-demografici regionali

La regione della Stiria, in Austria

La Stiria è uno dei nove Länder federali dell'Austria ed è suddivisa in quattro sotto-regioni (area centrale della Stiria, Alta Stiria, Stiria orientale e Stiria sud-occidentale) (Amt der Steiermärkischen Landesregierung (A17 Landes- und Regionalentwicklung), 2025, p. 6). Secondo i dati statistici, la Stiria presenta una struttura demografica in invecchiamento. La quota di persone di età pari o superiore a 65 anni è del 20,7%, superiore a quella dei giovani tra 0 e 19 anni (18%). A livello nazionale in Austria, tuttavia, il rapporto tra queste fasce d'età è pressoché equilibrato (rispettivamente 19,3% e 19,2%). L'età media in Stiria è di 44,3 anni, con le donne (45,6 anni) mediamente più anziane degli uomini (42,9 anni). Le proiezioni indicano un ulteriore aumento della quota di persone over 65, il che significa che gli aspetti demografici continueranno ad acquisire importanza (Land Steiermark, 2025, s.p.).

Il target group dell'AE in Stiria, come in molte altre parti d'Europa, è caratterizzato da eterogeneità e viene suddiviso sulla base di diverse priorità di politica sociale ed educativa. Ciononostante, è possibile individuare alcuni gruppi target rilevanti attraverso le attuali strategie e misure di finanziamento. Ad esempio, la strategia austriaca per l'apprendimento permanente (LLL:2020) stabilisce che le opportunità educative debbano essere accessibili e prive di barriere per tutti i gruppi di persone. Particolare enfasi è posta sul raggiungimento di coloro che finora hanno partecipato solo in misura minima alle misure di formazione continua. Questo gruppo target comprende principalmente adulti con un basso livello di istruzione (Gruber & Lenz, 2023, p. 82; Amt der Steiermärkischen Landesregierung (A6 Fachabteilung Gesellschaft), 2023, s.p.). Una delle ragioni per sostenere specificamente questo gruppo target è che l'AE non solo promuove lo sviluppo personale e professionale, ma ha anche un impatto sulla partecipazione sociale e politica (Land Steiermark, 2026, s.p.). Ciò è dimostrato chiaramente anche dall'Iniziativa per l'Educazione degli Adulti (Initiative Erwachsenenbildung), lanciata nel 2012 come iniziativa congiunta del governo federale e dei Länder e ora nota come Level Up – Erwachsenenbildung. L'iniziativa si rivolge a persone prive di un diploma di scuola dell'obbligo, offrendo loro l'opportunità di conseguire qualifiche educative e di acquisire competenze di base

essenziali quali lettura, scrittura e matematica (Paar, 2024, s.p.). Inoltre, la popolazione anziana sta diventando un gruppo target sempre più importante nell'educazione degli adulti. Come già ricordato, l'aspettativa di vita in Austria è in aumento e la fase post-lavorativa della vita si estende ora su un periodo più lungo. Di conseguenza, alle persone anziane vengono offerte opportunità per plasmare attivamente questa fase della vita, e l'apprendimento permanente svolge in questo contesto un ruolo centrale. Le opportunità educative e di apprendimento in età avanzata possono contribuire in modo significativo a mantenere, e persino migliorare, la qualità della vita e a promuovere la partecipazione sociale (Müller, 2018, pp. 4–5).

La regione Eastern and Midland, in Irlanda

Ad aprile 2025, la popolazione dell'Irlanda è stimata in 5,46 milioni di persone (CSO). Tra gli adulti di 25-64 anni, circa 458.000 hanno partecipato ad attività di apprendimento formale e/o non formale nelle quattro settimane precedenti lo studio SOLAS condotto nell'aprile 2025, corrispondente a un tasso di partecipazione all'apprendimento permanente (LLL) del 16% (SOLAS). Secondo l'Adult Education Survey 2022 del Central Statistics Office, il 52% degli adulti irlandesi di 25-69 anni ha dichiarato di aver partecipato all'apprendimento permanente in quell'anno.

La contea di Meath ha registrato una popolazione di 220.826 abitanti nel censimento del 2022, con una crescita del 13% rispetto al 2016 (CSO). Sebbene non siano disponibili dati pubblici sul numero esatto di residenti di Meath che partecipano all'educazione degli adulti, i risultati del censimento mostrano che 62.600 persone nella contea (circa il 45% di quelle di 15 anni e oltre) possedevano nel 2022 una qualifica di livello terziario (CSO). Inoltre, il Louth and Meath Education and Training Board (LMETB) riferisce che almeno 20.000 residenti di Meath beneficiano di percorsi di istruzione e formazione continua (Further Education and Training - FET). Tuttavia, la partecipazione al FET non comprende attività di apprendimento permanente più ampie, quali workshop comunitari, i Men's Sheds o corsi basati su hobby, il che suggerisce che il coinvolgimento complessivo sia significativamente più elevato.

A marzo 2025, il tasso di disoccupazione in Irlanda era del 4,0%, pari a 114.800 persone (CSO). Le differenze di genere nella disoccupazione restano minime, con uomini e donne che mostrano tassi simili nel primo trimestre 2025. I lavoratori non qualificati hanno tuttavia registrato il tasso di disoccupazione più elevato, pari al 16% (CSO). Le persone il cui titolo di studio più alto era la scuola primaria (o che non possedevano alcuna istruzione formale) hanno registrato il tasso di disoccupazione più alto tra tutti i gruppi educativi, pari al 22%. Ciò sottolinea la necessità di rafforzare il sostegno educativo e formativo nelle aree rurali e marginalizzate, in particolare per le persone con bassi livelli di istruzione formale.

La regione Friuli-Venezia Giulia, in Italia

Il Friuli-Venezia Giulia (FVG) si trova all'estremo nord-est dell'Italia, in una posizione geografica di particolare rilevanza strategica e culturale. La regione rappresenta un punto di incontro tra l'area mediterranea, l'Europa centrale e l'Europa orientale, storicamente configurato come territorio di confine e di scambi commerciali. Il FVG confina a nord con l'Austria, a est con la Slovenia, a ovest con la regione Veneto e a sud con il Mar Adriatico. Dal punto di vista dell'amministrazione pubblica, il FVG è una regione a statuto autonomo. Tale autonomia è legata sia alla sua posizione geografica sia alla presenza storica di minoranze linguistiche e

culturali. Ciò conferisce alla regione maggiori competenze in ambiti quali la pianificazione territoriale, lo sviluppo locale e l'istruzione.

Il saldo naturale della regione FVG è negativo. Il numero dei decessi è stato superiore al numero delle nascite e ciò ha potuto essere compensato solo parzialmente dai flussi migratori in entrata (INPS 2024, p. 8). Nel complesso, la dinamica demografica mostra cambiamenti significativi nella distribuzione della popolazione per fasce d'età. La popolazione tra 0 e 14 anni rappresenta solo una piccola quota della popolazione totale, mentre la popolazione anziana è in rapida crescita. Ciò comporta una serie di sfide economiche e sociali e la difficoltà di sostenere una forza lavoro in calo. Allo stesso tempo, la popolazione in età lavorativa dai 18 anni in su rappresenta il 61,6% della popolazione totale della regione; pertanto, dal punto di vista quantitativo, l'AE nella regione FVG disporrebbe di un gruppo target considerevole.

Alla luce della demografia, l'AE riveste un ruolo strategico. Investire nell'AE è essenziale per mantenere la competitività economica e la coesione sociale. Poiché la maggior parte della popolazione è in età lavorativa, l'AE consente l'aggiornamento e la riqualificazione delle competenze professionali, promuove l'occupabilità, l'adattamento ai cambiamenti del mercato del lavoro e la partecipazione attiva alla vita sociale ed economica. In tal senso, l'AE rappresenta una leva essenziale per lo sviluppo sostenibile della regione.

Nella regione FVG si è registrato un aumento dell'occupazione nella fascia d'età 15-64 anni, cresciuta di 7.000 unità, da 501.000 a 508.000. Questo incremento ha contribuito a ridurre il divario di genere: il tasso di occupazione maschile si attesta al 74,4%, mentre quello femminile è del 64,6%. Tuttavia, nonostante questo miglioramento, la disoccupazione complessiva è aumentata del 9,8%. Il fenomeno è particolarmente marcato tra gli uomini, con un tasso di disoccupazione maschile del 12,8%, contro il 6,9% delle donne (Corriere dell'Economia, 2026, s.p.). In linea con questi dati, si registrano anche dati occupazionali positivi, che evidenziano come i tassi del FVG siano superiori alla media nazionale in termini di occupazione, contenimento della disoccupazione e inclusione dei giovani adulti nel mercato del lavoro (INPS 2024, p. 8).

IRES Friuli Venezia Giulia indica una distribuzione del reddito caratterizzata da marcate disuguaglianze socio-demografiche. Il reddito medio complessivo si attesta a 24.568 €, ma mostra differenze significative per genere ed età: le donne dichiarano redditi medi inferiori di oltre un terzo rispetto a quelli degli uomini (19.324 € contro 29.586 €). Inoltre, le donne sono sottorappresentate nelle fasce di reddito più elevate, rappresentando solo il 26% dei contribuenti con redditi superiori a 40.000 €. Dal punto di vista demografico, i livelli di reddito più elevati si concentrano nella fase centrale della vita lavorativa (45-64 anni), mentre risultano significativamente più bassi tra i giovani, in particolare quelli sotto i 25 anni, e tra gli anziani.

Alla luce delle disuguaglianze di reddito, l'empowerment riveste un ruolo fondamentale nell'AE. Esso può rafforzare l'autonomia, la consapevolezza delle proprie competenze e la capacità di accedere a opportunità lavorative qualificate, in particolare per i gruppi di popolazione con minore capacità reddituale. L'integrazione tra formazione ed empowerment è pertanto considerata uno strumento essenziale per ridurre le disuguaglianze e promuovere l'inclusione socio-economica.

Il panorama linguistico della regione è particolarmente variegato. Oltre all'italiano, lingua ufficiale nazionale, sono presenti diverse lingue storiche e minoritarie. Il friulano, lingua romanza di origine storica, è parlato nella maggior parte della regione ed è riconosciuto e tutelato come lingua della comunità regionale. Analogamente, lo sloveno è parlato dalle comunità slovene nelle aree di confine con la Slovenia. Infine, il

tedesco è parlato in alcune comunità storico-linguistiche delle aree montane ed è anch'esso riconosciuto come lingua minoritaria.

La regione Centru, in Romania

Miercurea Ciuc è il capoluogo della contea di Harghita, nella regione Centru, in Romania. Si tratta di un comune di medie dimensioni in una contea che rimane prevalentemente rurale ed etnicamente distinta nel contesto rumeno. La popolazione di Miercurea Ciuc è di poco inferiore a 40.000 abitanti, con la seguente struttura per età (censimento 2021): bambini (0-14 anni): ~15%; età lavorativa (15-64 anni): ~63%; adulti anziani (65+): ~21%, a indicare una popolazione in invecchiamento con una quota significativa oltre l'età lavorativa. Nel 2023, la contea di Harghita contava 291.000 abitanti, collocandosi al 33° posto su 42 contee rumene. La contea rappresentava il 12,8% della popolazione della regione Centru, ma solo l'1,5% della popolazione nazionale, a indicare un peso demografico limitato a livello nazionale. Con una bassa densità di popolazione, pari a 43,9 abitanti/km², ben al di sotto della media nazionale e regionale, e una popolazione prevalentemente rurale (59,3%), l'accesso alle opportunità di AE risulta disomogeneo, in particolare nelle aree rurali. Queste caratteristiche evidenziano la necessità di un'offerta educativa flessibile, accessibile a livello locale e non formale.

Secondo le previsioni dell'Istituto Nazionale di Statistica, la contea di Harghita potrebbe perdere il 3,0% dell'attuale popolazione entro il 2030 e il 21,4% entro il 2060. Questa tendenza si basa sia sul calo del tasso di natalità sia sui flussi migratori. Nel complesso, la contea di Harghita presenta una crescita naturale negativa e una popolazione in calo, dovuta a bassi tassi di natalità e a un invecchiamento accelerato, particolarmente marcato nella fascia d'età 30-34 anni — un segnale di emigrazione per motivi di lavoro o di studio. A Miercurea Ciuc si registra una lieve prevalenza femminile (52,9%) rispetto a quella maschile (47,1%). Questo equilibrio di genere incide sulla domanda di AE, poiché le donne partecipano spesso in misura maggiore all'educazione orientata alla comunità, ma possono incontrare barriere legate a responsabilità di cura, soprattutto nelle famiglie rurali.

Queste realtà demografiche hanno implicazioni dirette per l'AE: la contrazione della popolazione giovane adulta riduce il bacino potenziale per la formazione formale e post-scolastica; una presenza più marcata di discenti anziani suggerisce una domanda prioritaria di programmi di riqualificazione o di apprendimento permanente rivolti a lavoratori in transizione nelle fasi più avanzate della vita lavorativa o a pensionati in cerca di inclusione attiva; la persistente emigrazione può riflettere un disallineamento tra le competenze locali e le opportunità di lavoro, rendendo l'AE uno strumento fondamentale per la permanenza sul territorio e la rilevanza rispetto al mercato del lavoro.

Harghita è una delle contee rumene con la maggiore omogeneità etnica a maggioranza ungherese. Secondo il censimento del 2021, circa il 72% della popolazione di Miercurea Ciuc si identifica come etnicamente ungherese, il 15% come rumena, con quote minori di rom e altre etnie. A livello di contea, gli ungheresi etnici costituiscono circa l'85% della popolazione, contro circa il 13% di rumeni. Ciò ha effetti rilevanti sull'AE dal punto di vista linguistico: l'ungherese è la lingua predominante in ambito domestico. I materiali educativi, le attività di sensibilizzazione comunitaria e i servizi di supporto all'apprendimento devono essere bilingui o culturalmente adattati per coinvolgere efficacemente i principali segmenti sociali. L'identità culturale e l'inclusione linguistica possono influenzare la partecipazione, in particolare per i parlanti rumeno o altre minoranze.

I dati specifici sul reddito mostrano livelli salariali generalmente inferiori alla media nazionale, con disparità tra aree rurali e urbane. I dati occupazionali nazionali rumeni mostrano che la disoccupazione e le pressioni sul reddito nelle aree rurali sono generalmente più elevate rispetto alle aree urbane. La dimensione economica di Harghita è modesta — collocata nelle fasce più basse di PIL pro capite tra le contee rumene — a indicare una prosperità media inferiore e minori risorse per un'educazione autofinanziata. La vita culturale di Harghita comprende eventi comunitari attivi, e le autorità regionali promuovono spesso progetti interculturali (ad es. iniziative di educazione imprenditoriale). Tuttavia, i residenti delle aree rurali hanno un accesso limitato alle istituzioni formali, il che sottolinea il ruolo di un'educazione degli adulti flessibile e inclusiva, capace di conciliarsi con il lavoro, la famiglia e gli stili di vita locali.

La disoccupazione nazionale in Romania si attestava a circa il 5,4% alla fine del 2024, un livello moderato, sebbene siano probabili variazioni locali, con una disoccupazione rurale più elevata. Le tendenze storiche suggeriscono che la disoccupazione incide in modo diverso sulla popolazione in base al livello di istruzione, colpendo maggiormente chi possiede qualifiche formali più basse — un andamento probabilmente riscontrabile anche nella Harghita rurale. L'AE può attenuare le vulnerabilità del mercato del lavoro migliorando le competenze e sostenendo la transizione verso l'occupazione o verso nuovi settori del mercato del lavoro.

La regione della Slovenia Orientale

La Slovenia Orientale è una delle due regioni NUTS-2 della Slovenia. Comprende otto sotto-regioni (Pomurska, Podravska, Koroška, Savinjska, Zasavska, Posavska, Jugovzhodna Slovenija e Primorsko-notranjska) e presenta un profilo demografico e socio-economico differenziato rispetto alla media nazionale (Repubblica di Slovenia, 2023). Le politiche nazionali di coesione classificano la Slovenia Orientale come regione meno sviluppata rispetto alla Slovenia Occidentale. Secondo le stime più recenti, la Slovenia conta una popolazione totale di 2,12 milioni di persone (stima 2025), di cui circa 1,10 milioni di abitanti nella Slovenia Orientale nel 2020. La distribuzione della popolazione riflette una combinazione di centri urbani (ad es. Maribor, Celje, Velenje) e ampie aree rurali, determinando variazioni interne significative nelle dinamiche demografiche e nell'accesso ai servizi (Repubblica di Slovenia, 2023).

I dati demografici della Slovenia mostrano una tendenza di lungo periodo all'invecchiamento della popolazione. A livello nazionale, la quota di persone di 65 anni e oltre è aumentata gradualmente, mentre i gruppi più giovani si stanno riducendo, in parte a causa dei bassi tassi di fertilità e della migrazione interna verso i centri urbani. Sebbene i dati regionali per la Slovenia Orientale non siano pubblicati direttamente nelle pubblicazioni nazionali disponibili, l'elevata proporzione di insediamenti rurali e semi-rurali suggerisce che le pressioni legate all'invecchiamento siano almeno altrettanto significative in Slovenia Orientale quanto nel resto del paese.

Questo invecchiamento demografico ha implicazioni rilevanti per la domanda di AE: gli adulti anziani incontrano spesso maggiori barriere alla partecipazione all'istruzione formale e non formale a causa di vincoli di tempo, barriere tecnologiche o problematiche legate alla salute, ma rappresentano anche un gruppo target in crescita per le politiche di apprendimento permanente.

Il profilo demografico della Slovenia Orientale si intreccia con sfide socio-economiche. Dati precedenti sullo sviluppo regionale indicano che il PIL pro capite della Slovenia Orientale è inferiore a quello della Slovenia Occidentale e alla media UE, riflettendo disparità strutturali nello sviluppo economico. (Ad esempio, i dati

regionali del 2018 collocavano il PIL pro capite della Slovenia Orientale significativamente al di sotto del riferimento UE, un indicatore indiretto di un persistente ritardo economico regionale.)

I dati sul mercato del lavoro illustrano il motivo per cui l'AE è strettamente collegata alla politica occupazionale. In Slovenia, il tasso di disoccupazione nel 2024 era del 3,7%, con circa 38.000 disoccupati in media (dato da indagine), mentre l'occupazione ha raggiunto uno dei livelli più alti dell'ultimo decennio. Allo stesso tempo, la disoccupazione (registrata) resta un indicatore importante per la programmazione degli interventi. Nel 2024, il Servizio per l'Impiego ha registrato una media annua di 45.982 disoccupati iscritti, e il profilo della disoccupazione registrata evidenzia gruppi target rilevanti dal punto di vista della governance: il 41,9% disoccupati di lunga durata, il 37,6% di età pari o superiore a 50 anni e il 19,5% di età compresa tra 15 e 29 anni.

Questi andamenti sono estremamente rilevanti per la Slovenia Orientale, dove l'invecchiamento demografico e i modelli di insediamento rurale amplificano l'importanza di percorsi di apprendimento e formazione accessibili e coordinati a livello locale. La governance deve pertanto allinearsi alle misure per il mercato del lavoro, garantendo al contempo la disponibilità di programmi di apprendimento comunitario e orientati all'inclusione che vadano oltre i soli obiettivi di occupabilità.

Tenendo conto delle caratteristiche demografiche e socio-economiche, emergono diversi gruppi target prioritari per l'educazione degli adulti in Slovenia Orientale: adulti con solo un'istruzione di base o inferiore, sottorappresentati nell'educazione formale degli adulti; adulti anziani (50+), con tassi di partecipazione all'istruzione formale sostanzialmente più bassi; persone nelle aree rurali e remote, dove le barriere geografiche e la limitata offerta locale riducono l'accessibilità; e persone in cerca di occupazione e disoccupati di lunga durata che potrebbero necessitare di riqualificazione o aggiornamento delle competenze per migliorare la propria occupabilità. Questi dati indicano la necessità di un'offerta di AE flessibile e accessibile a livello locale, con una combinazione di formati di apprendimento in presenza e digitali, attività di sensibilizzazione mirate e servizi di supporto per le popolazioni sottoservite. Tali caratteristiche sono in linea con gli obiettivi del progetto AEduHUBs e forniscono una solida base di evidenze per la progettazione mirata dell'hub in Slovenia Orientale.

Strutture di governance regionale

La regione della Stiria, in Austria

In Austria, la struttura di governance si articola attorno a un quadro normativo per l'educazione pubblica degli adulti (AE). Tale quadro è disciplinato dalla legge sul finanziamento dell'educazione degli adulti del 1973 (Adult Education Funding Act), che ha stabilito i principali principi e meccanismi di finanziamento, ha istituito l'Istituto Federale per l'Educazione degli Adulti (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung, Bifeb) e riconosce la Conferenza austriaca per l'educazione degli adulti (Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs, KEBÖ) come principale organizzazione ombrello di rappresentanza. Il Dipartimento per l'Educazione degli Adulti presso il Ministero per le Donne, la Scienza e la Ricerca governa il Bifeb in qualità di ente subordinato. Il compito del Bifeb è la professionalizzazione dell'AE e, tra le altre cose, offre un'ampia gamma di corsi per i professionisti dell'AE. Insieme alla KEBÖ, il Bifeb costituisce il Sistema Cooperativo dell'Educazione degli Adulti (Kooperatives System der Erwachsenenbildung). Questa struttura cooperativa sviluppa e attua iniziative per la professionalizzazione e la garanzia della qualità. Ö-Cert, il quadro nazionale austriaco per la

garanzia della qualità, e l'Accademia Austriaca per la Formazione Continua (Weiterbildungsakademie Österreich, wba) rilasciano l'accreditamento per erogatori e professionisti, mentre Level-Up è il programma statale per l'istruzione di base degli adulti (ABE). Tutti e tre questi enti fanno parte di una struttura di governance centrale di nuova costituzione, sotto l'egida del dipartimento ministeriale.

I governi regionali svolgono un ruolo nella promozione e nel finanziamento dell'AE, in particolare quando il finanziamento o l'accreditamento sono disciplinati da leggi in base alle quali il governo federale e i governi regionali devono condividere i propri contributi (ad es. Ö-Cert e Level-Up). Un esempio di promozione è la Strategia LLL – Il futuro dell'educazione degli adulti in Stiria (LLL-Strategie – Zukunft Erwachsenenbildung Steiermark), sviluppata dal governo regionale della Stiria e che definisce linee d'azione per gli erogatori regionali di AE. La rete Weiter.Bildung riunisce i sindacati regionali per l'educazione degli adulti, i sindacati regionali per le biblioteche pubbliche e i rappresentanti dei governi regionali. Per la regione della Stiria, gli interessi in questa rete sono rappresentati dalla Rete Educativa Stiriana (Steirisches Bildungsnetzwerk), che gestisce il Navigatore della Formazione Continua (Weiterbildungsnavi), una piattaforma online che fornisce informazioni sui corsi disponibili nella regione. Un attore complementare a livello regionale in Stiria sono le agenzie di sviluppo regionale semi-pubbliche, che dispongono di dipartimenti dedicati all'orientamento educativo e professionale.

L'AE austriaca è caratterizzata da un panorama istituzionale diversificato e fortemente corporativo. Tra gli attori corporativi più importanti vi è la KEBÖ, che riunisce le dieci maggiori associazioni pubbliche di AE del paese (erwachsenenbildung.at, n.d.-b, s.p.). Il loro obiettivo è rafforzare e ampliare la società civile promuovendo approcci educativi basati sulla solidarietà, metodi di partecipazione civica e processi collaborativi di coinvolgimento comunitario e condivisione delle conoscenze (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung, 2019, p. 1). A livello regionale, sono importanti le organizzazioni di AE della Camera del Lavoro, l'Università popolare (Volkshochschule, VHS) e l'Istituto per la Formazione Professionale degli Adulti (Berufsförderungsinstitut, Bfi), nonché, per la Camera di Commercio, l'Istituto per la Promozione Economica (Wirtschaftsförderungsinstitut, Wifl). Questi enti sono responsabili dell'informazione e dell'orientamento, oltre che di un'ampia gamma di corsi di istruzione professionale degli adulti (AVE), istruzione di base degli adulti (ABE) e istruzione popolare degli adulti (APE).

Anche il Servizio Pubblico per l'Impiego (Arbeitsmarktservice, AMS) svolge un ruolo importante. Esso sostiene sia le persone in cerca di occupazione sia le persone occupate attraverso una gamma di servizi di orientamento, formazione e servizi per il mercato del lavoro, ed è l'ente finanziatore quantitativamente più importante per l'AE, in particolare per le organizzazioni di AE del settore privato. Queste organizzazioni si concentrano tipicamente sulla formazione continua professionale e legata al posto di lavoro. Rispetto a molti erogatori pubblici, le istituzioni del settore privato sono spesso in grado di rispondere più rapidamente ai cambiamenti della domanda del mercato del lavoro. Questa flessibilità è particolarmente importante in un contesto in cui l'acquisizione di competenze pratiche e rilevanti per il mercato del lavoro è diventata un obiettivo centrale della politica educativa.

La regione Eastern and Midland, in Irlanda

L'educazione degli adulti (AE) in Irlanda presenta due orientamenti fortemente visibili. Il primo orientamento è denominato ufficialmente Further Education & Training (FET) Istruzione e formazione continua. È in larga misura formalizzato e si concentra sull'istruzione professionale degli

adulti (AVE), comprendendo i corsi post-diploma (Post-Leaving Certificates - PLC), l'apprendistato, i tirocini e la formazione di breve durata legata al mercato del lavoro. Il secondo orientamento è non formale e si concentra sul ricollegare gli adulti alle attività di apprendimento. In particolare, questo orientamento si rivolge agli adulti che sono stati socialmente marginalizzati o marginalizzati all'interno del sistema educativo. Questi gruppi di adulti sono sostenuti nel rientro nell'istruzione non formale, nell'acquisizione delle competenze alfabetiche di base e nel collegamento con le attività di apprendimento della propria comunità. Ciò viene anche definito Community Education (Educazione Comunitaria).

Esiste una struttura di governance nazionale ben definita. Il Dipartimento dell'Istruzione e della Formazione continua e Superiore, della Ricerca, dell'Innovazione e della Scienza (Department of Further and Higher Education, Research, Innovation and Science, DFHERIS), all'interno dell'omonimo ministero nazionale, è responsabile della politica nazionale, del finanziamento e della pianificazione strategica in materia di FET. Esso assegna i finanziamenti e fornisce indirizzo alle agenzie e agli enti incaricati dell'attuazione dei programmi. Un altro attore chiave è SOLAS, l'Autorità per l'istruzione e formazione continua. Si tratta di un'agenzia statale responsabile della pianificazione, del finanziamento e del coordinamento del FET a livello nazionale. Gestisce i bilanci per il FET, così come per l'istruzione di base degli adulti (ABE), i programmi di alfabetizzazione e la Community Education. Inoltre, SOLAS pubblica piani FET allineati al mercato del lavoro che orientano il lavoro degli Enti per l'istruzione e la formazione (Education and Training Boards - ETB). I 16 ETB irlandesi erogano i programmi FET a livello regionale. Gli ETB sono responsabili dell'attuazione delle strategie sviluppate da SOLAS, garantendo l'allineamento con la domanda del mercato del lavoro e le priorità nazionali. Erogano un'ampia gamma di programmi, tra cui corsi PLC, apprendistati, Community Education e Youthreach (un programma biennale di apprendimento duale per giovani disoccupati che hanno abbandonato precocemente la scuola). Gli ETB riferiscono inoltre direttamente a SOLAS gli esiti dei discenti, i dati sulla partecipazione e i tassi di progressione. Un altro ente pubblico che riferisce al ministero è l'Agenzia irlandese per la qualità e le qualifiche (Quality and Qualifications Ireland - QQI), che ha tra i suoi compiti principali la supervisione della convalida dei programmi FET e la garanzia degli standard di qualità sia nell'apprendimento formale sia in quello non formale degli adulti. In sintesi, l'AE in Irlanda è finanziata e sostenuta attraverso il DFHERIS, SOLAS, gli ETB e varie iniziative finanziate dall'UE a disposizione degli erogatori di AE.

A completamento di questi attori formali, vanno menzionate due organizzazioni di rappresentanza. La prima è AONTAS (National Adult Learning Organisation of Ireland) l'Organizzazione nazionale irlandese per l'apprendimento degli adulti. Attiva dal 1969, AONTAS rappresenta gli interessi dell'apprendimento degli adulti e si definisce «la voce dell'apprendimento degli adulti». Il suo obiettivo è influenzare la definizione delle politiche sulla base di valori fondamentali quali la giustizia sociale, la diversità e il femminismo, e opera per l'uguaglianza sociale, l'inclusione e lo sviluppo di comunità. La seconda organizzazione di rappresentanza è NALA (National Adult Literacy Agency), l'Agenzia nazionale per l'alfabetizzazione degli adulti. La sua missione è sensibilizzare su tutte le

questioni legate all'alfabetizzazione, in particolare sui diversi servizi di alfabetizzazione offerti dagli ETB. Inoltre, NALA offre opportunità di apprendimento attraverso la televisione, la radio, i media a stampa, nonché attraverso il tutoraggio in presenza e online.

Il settore privato svolge un ruolo chiave offrendo formazione sul posto di lavoro e sviluppo professionale a livello locale, spesso integrati con il FET, ad esempio attraverso percorsi di apprendistato. Inoltre, le organizzazioni della società civile sono coinvolte nell'erogazione di programmi di alfabetizzazione e di Community Education a livello locale.

La regione Friuli-Venezia Giulia, in Italia

L'Italia presenta un sistema di apprendimento degli adulti (ALS) piuttosto formale e guidato dallo Stato. A livello nazionale, la Riforma Fornero del 2012 ha rappresentato un passo significativo nello sviluppo delle politiche di educazione degli adulti (AE), in particolare per le persone disoccupate e per i lavoratori in condizioni di precarietà. Questo quadro normativo è completato dalle strategie di investimento del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR), che dedica notevole attenzione alla formazione e alle competenze, con ricadute a livello regionale, anche nella regione Friuli-Venezia Giulia (FVG).

La governance dell'AE a livello nazionale si articola lungo due direttrici. Da un lato, il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) e gli Uffici Scolastici Regionali (USR) disciplinano i Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA) e i corsi formali di AE da essi offerti. I CPIA sono scuole pubbliche che erogano istruzione di base degli adulti (ABE) di livello primario e secondario, istruzione professionale degli adulti (AVE), oppure istruzione linguistica e culturale per cittadini stranieri. Dall'altro lato, la normativa nazionale e i programmi UE (Erasmus+, Fondo Sociale Europeo e PNRR) definiscono obiettivi, standard e priorità nell'AE non formale, in particolare per quanto riguarda l'apprendimento permanente, le competenze digitali e la professionalizzazione.

A livello regionale, la Regione Autonoma Friuli-Venezia Giulia (RFVG) svolge un ruolo centrale nell'organizzazione, nel finanziamento e nell'accreditamento dei corsi di AVE. Il piano regionale di formazione professionale, in linea con la normativa nazionale, coordina l'AE, presta particolare attenzione alle aree rurali e montane e promuove misure di inclusione sociale. La RFVG ha diverse responsabilità: gestisce un catalogo regionale della formazione, rivolto a persone occupate e disoccupate e alle imprese; rilascia gli accreditamenti agli enti di formazione che erogano corsi finanziati con fondi pubblici; e attua i programmi UE. Vi è inoltre l'agenzia regionale per il lavoro e la formazione (Lavoro FVG), responsabile della gestione dei fondi, del monitoraggio, dell'accreditamento e del Servizio IVC (Identificazione, Validazione e Certificazione delle Competenze). La RFVG definisce inoltre linee guida specifiche, come il piano strategico «Apprendiamo & lavoriamo in FVG», e coordina, insieme agli enti locali, l'attuazione dei percorsi formativi anche nelle aree più periferiche della regione. Anche i Centri per l'Impiego (CPI), presenti in diversi comuni, svolgono un ruolo importante, in quanto coordinano le attività formative nella regione e gestiscono il finanziamento dell'AE. Tra gli attori corporativi, le camere di commercio, i

sindacati e le associazioni di categoria (ad es. l'Associazione Artigiani, Confartigianato) promuovono corsi di formazione coerenti con le esigenze del mercato del lavoro locale.

Anche le autorità a livello provinciale o comunale svolgono un ruolo importante nel coordinamento dell'AE, in particolare nelle aree rurali e montane, offrendo servizi di orientamento professionale, partecipando alla co-progettazione dei percorsi formativi e sostenendo la formazione non formale, quali workshop e seminari.

Gli erogatori di AE sono rappresentati da una rete di enti di formazione accreditati (ad es. AD Formandum, ENAIP FVG, CEFAP FVG, CIVIFORM, IAL FVG o CRAMARS). Questi enti offrono corsi gratuiti ai residenti del FVG, nell'ambito di programmi quali Piazza GOL, corsi di competenze digitali, sviluppo professionale o qualifiche specifiche di settore. Gli attori della società civile — associazioni locali, centri di comunità e cooperative sociali — sono attivamente coinvolti nell'organizzazione dell'AE, spesso in collaborazione con enti pubblici. Il loro contributo è particolarmente rilevante nel rispondere a bisogni sociali specifici e nel promuovere la partecipazione attiva della comunità.

Infine, le imprese del settore privato costituiscono un elemento chiave dell'ALS regionale. Le imprese, in particolare nei settori del turismo, dell'agricoltura e dell'artigianato, collaborano con gli enti di formazione per sviluppare corsi su misura per le proprie esigenze. L'attenzione è attualmente rivolta alla digitalizzazione, all'innovazione tecnologica e alla sicurezza sul lavoro. Nel FVG, questa collaborazione si traduce in formazione interna, tirocini curricolari ed extracurricolari e corsi specifici per competenze tecniche e digitali.

La regione Centru, in Romania

L'educazione degli adulti (AE) nella città di Miercurea Ciuc e nella contea di Harghita è inserita in un contesto di governance multilivello, plasmato da leggi nazionali, programmi UE, strategie di contea, iniziative delle autorità locali e agenzie per il mercato del lavoro. Tuttavia, a differenza dei sistemi di istruzione scolastica e universitaria formale, l'AE non è ancora istituzionalizzata come settore autonomo dotato di un proprio solido quadro normativo a livello di contea, ma risulta invece inserita in strutture istituzionali più ampie relative all'istruzione, al mercato del lavoro e all'inclusione sociale.

A livello nazionale, l'AE in Romania si colloca in un contesto politico regolamentato ma intersettoriale, che coinvolge diversi ministeri e agenzie. Il Ministero dell'Istruzione stabilisce gli standard formali per la formazione continua, l'apprendimento permanente e la formazione professionale nell'ambito della normativa nazionale sull'istruzione, ed è responsabile dell'istruzione obbligatoria e dei quadri di certificazione. L'Agenzia Nazionale per l'Occupazione (Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă, ANOFM) gestisce i programmi di istruzione professionale degli adulti (AVE), inclusi la riqualificazione e l'aggiornamento delle competenze, spesso finanziati con fondi UE (ad es. l'FSE+ attraverso i programmi «Educație și Ocupare»). L'ANOFM di Harghita elenca attualmente progetti nazionali quali COMPETENT – formazione per la competitività, e START – sostegno alla qualificazione e all'occupazione, a indicare iniziative strutturate di apprendimento

degli adulti allineate all'integrazione nel mercato del lavoro. Il Fondo Sociale Europeo Plus (FSE+) e il Programma Operativo Capitale Umano cofinanziano percorsi di seconda opportunità e di reinserimento educativo (ad es. REAL – Școală deschisă pentru toate vârstele), che ha sostenuto centinaia di adulti e giovani che hanno abbandonato precocemente la scuola nel loro rientro in percorsi educativi.

A differenza dei paesi UE dotati di normative dedicate all'AE, la governance rumena integra tipicamente l'AE all'interno della normativa sulla formazione professionale formale, della politica del mercato del lavoro e dei programmi operativi UE. Ciò significa che gli erogatori di AE devono interagire con le autorità nazionali di accreditamento, mentre i discenti adulti hanno accesso a formazione sovvenzionata tramite gli uffici del lavoro (ANOFM) o progetti finanziati, piuttosto che attraverso una regolamentazione specifica a livello di contea. Ciononostante, le organizzazioni di AE possono offrire, tramite progetti UE, opportunità di AE non formale a tutti gli interessati. Il finanziamento dell'AE nella contea di Harghita è basato su progetti e di natura mista, piuttosto che sostenuto da uno stanziamento dedicato del bilancio di contea. Il mix include fondi UE, finanziamenti del governo nazionale, cofinanziamenti di contea e locali, nonché contributi e partenariati del settore privato.

A livello regionale/di contea, il Consiglio di Contea di Harghita (Consiliul Județean Harghita) e l'Ispettorato Scolastico di Contea di Harghita svolgono un ruolo centrale nel coordinamento e nell'attuazione dei progetti in ambito educativo — comprese le componenti di AE quando legate a competenze professionali, inclusione o competenze digitali. Il Consiglio di Contea sviluppa strategie di contea (ad es. la strategia giovanile) e sostiene progetti educativi, sebbene l'AE in senso stretto non disponga di una normativa dedicata a livello di contea. L'Ispettorato Scolastico di Contea di Harghita co-gestisce progetti come l'iniziativa REAL, che illustra la capacità di attuazione locale in materia di reinserimento degli adulti e istruzione di seconda opportunità. I comuni (ad es. il consiglio locale di Miercurea Ciuc) coordinano l'attuazione locale dei programmi e partecipano a progetti in partenariato con le autorità di contea, le ONG e attori privati.

Oltre agli enti pubblici, svolgono un ruolo fondamentale gli attori e gli intermediari del mercato del lavoro. L'ANOFM di Harghita attua programmi legati al mercato del lavoro. In qualità di attori corporativi, la camera di commercio influenza la domanda di AVE attraverso partenariati, in particolare per l'apprendimento legato al lavoro, l'apprendistato e l'aggiornamento delle competenze. Un consorzio costituito per la formazione duale comprende imprese locali ed erogatori di AE, a indicare una collaborazione tra attori pubblici e privati per colmare il divario tra istruzione ed esigenze del mondo del lavoro. Le organizzazioni della società civile — principalmente ONG, organizzazioni comunitarie e centri culturali — erogano AE non formale, spesso sostenute indirettamente da finanziamenti o partenariati (ad es. alfabetizzazione culturale, workshop di apprendimento permanente).

La regione della Slovenia Orientale

In Slovenia, l'educazione degli adulti (AE) è organizzata come parte di un più ampio sistema di apprendimento permanente (LLL), che integra istruzione formale, istruzione non formale e apprendimento informale. Il sistema è coordinato principalmente a livello nazionale, ma la sua attuazione dipende fortemente dai contesti locali e regionali — in particolare in Slovenia Orientale, dove la dispersione rurale e l'invecchiamento demografico determinano la domanda, l'accesso e la partecipazione.

Le autorità nazionali definiscono gli indirizzi strategici e forniscono i quadri normativi e di finanziamento attraverso la Risoluzione sul Programma Nazionale per l'Educazione degli Adulti 2022–2030 (Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih, ReNPIO 2022–2030) e il Programma Annuale per l'Educazione degli Adulti (Letni program izobraževanja odraslih, LPIO). Per il ReNPIO, una struttura consultiva di livello esperto, il Consiglio degli Esperti per l'Educazione degli Adulti, sostiene la coerenza politica e il monitoraggio. La Slovenia governa l'AE attraverso una struttura articolata su più livelli, che combina la pianificazione strategica nazionale, i programmi di attuazione annuali e le misure locali di interesse pubblico. Il ReNPIO è il principale strumento politico nazionale: definisce gli interessi pubblici, stabilisce obiettivi e indicatori, individua le aree prioritarie e i gruppi target, e specifica le modalità di coordinamento e monitoraggio. Il documento descrive esplicitamente come interagiscono la pianificazione nazionale e quella locale. A livello nazionale, il ministero competente (attualmente nell'ambito del portafoglio istruzione) elabora la proposta in collaborazione con altri ministeri ed enti governativi. Il programma è adottato a livello statale, mentre l'attuazione annuale è operativizzata dall'LPIO. A livello locale, i comuni possono definire i propri interessi pubblici e adottare propri programmi annuali di AE, il che risulta particolarmente rilevante per garantire la disponibilità dei servizi nelle aree rurali e per i gruppi maggiormente a rischio di esclusione.

Questo modello di governance riflette la natura intersettoriale dell'AE: non si tratta soltanto di un tema di politica educativa, ma di un ambito che si interseca con la politica occupazionale, l'inclusione sociale, la salute, la migrazione e lo sviluppo regionale. Il ReNPIO 2022–2030 sottolinea persino la necessità di un coordinamento interministeriale e di un finanziamento stabile e multi-fonte, riconoscendo l'esigenza di cooperazione tra diversi ambiti politici.

L'Andragoški center Slovenije (Istituto Sloveno per l'Educazione degli Adulti, ACS) è l'istituzione pubblica centrale della Slovenia per lo sviluppo dell'AE. Tra le altre funzioni, l'ACS gestisce meccanismi nazionali di informazione e supporto alla qualità, sostiene attività di sensibilizzazione e promozione, e sviluppa strumenti nazionali che contribuiscono a strutturare il mercato dell'AE per discenti ed erogatori (ad es. piattaforme informative nazionali per le opportunità di apprendimento e l'orientamento). Un altro esempio è il portale nazionale dell'ACS «Kam po znanje», un portale centrale o hub digitale per l'offerta di AE in Slovenia. Il portale riunisce informazioni sulle istituzioni e sui relativi programmi, sia nei contesti formali sia in quelli non formali, e funge da strumento di

trasparenza e accesso. Questo tipo di infrastruttura digitale nazionale è rilevante per il concetto di AEduHUBs, in quanto illustra come la Slovenia sostenga già l'accessibilità delle informazioni — mentre l'approccio AEduHUBs può rafforzare l'accesso locale, relazionale e fisico attraverso modelli di servizio basati su hub.

Il panorama degli erogatori è misto e comprende tipicamente erogatori pubblici di AE, incluse le Università popolari (Ljudske univerze), ma anche scuole secondarie, istituzioni di istruzione superiore, erogatori privati, ONG e organizzazioni comunitarie. Gli erogatori offrono istruzione generale, alfabetizzazione e competenze di base, istruzione di seconda opportunità, apprendimento linguistico, competenze digitali, formazione professionale e una gamma di opportunità di apprendimento basate sulla comunità. Le difficoltà pratiche di attuazione in Slovenia Orientale derivano dalla combinazione di comuni di piccole dimensioni e insediamenti dispersi. Anche laddove l'offerta esiste, la governance deve affrontare barriere di accessibilità quali i trasporti e i vincoli di tempo.

Il Servizio per l'Impiego della Slovenia (Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, ZRSZ) e altri attori del mercato del lavoro rivestono un ruolo importante. Gran parte della domanda di AE è legata alle esigenze del mercato del lavoro e alla politica attiva del lavoro (ALMP). Lo ZRSZ non si limita a monitorare le tendenze del mercato del lavoro, ma sostiene anche percorsi di formazione e aggiornamento delle competenze per le persone in cerca di occupazione e i gruppi vulnerabili. I contesti del mercato del lavoro sono rilevanti per la governance poiché determinano i flussi di finanziamento, i gruppi target e le priorità politiche, in particolare in materia di riqualificazione e aggiornamento delle competenze.

Il finanziamento dell'AE in Slovenia è di natura mista. Il ReNPIO 2022–2030 stabilisce che l'AE di interesse pubblico sia finanziata attraverso il bilancio statale, i bilanci comunali e altre fonti, compresi i finanziamenti UE. In pratica, ciò si traduce in una combinazione di finanziamento pubblico di base (funzioni di servizio pubblico e programmi prioritari), finanziamento su base progettuale (compresi i fondi di coesione UE e altri schemi europei), finanziamento legato al mercato del lavoro (formazione collegata all'occupabilità e all'ALMP) e contributi di partecipanti/datori di lavoro per alcune tipologie di apprendimento non formale.

La Slovenia dispone di una rete consolidata di Università popolari (Ljudske univerze), che rappresentano uno dei pilastri più importanti dell'offerta pubblica di AE. Le Università popolari sono tipicamente istituite dai comuni o da gruppi di comuni e sono distribuite su tutto il territorio nazionale per garantire l'accessibilità a livello locale. La loro importanza risiede nel fatto che erogano l'istruzione come bene pubblico, e non come servizio puramente orientato al mercato. La loro missione principale è garantire opportunità di apprendimento inclusive, accessibili a livello locale e flessibili per gli adulti, indipendentemente dall'età, dal titolo di studio pregresso, dalla condizione occupazionale o dal luogo di residenza. Le Università popolari in Slovenia sono organizzate

all'interno di una rete professionale e di rappresentanza nazionale coordinata dall'Associazione delle Università Popolari della Slovenia (Zveza ljudskih univerz Slovenije, ZLUS).

Domanda di educazione degli adulti

Struttura della domanda

Secondo i rapporti regionali, la domanda riflette ciò che viene discusso nei contesti economico, politico, della società civile e dell'AE. In particolare, in Irlanda, Italia e Romania è stata sottolineata l'importanza delle esigenze del mercato del lavoro. Al di là di questo elemento comune, si osservano alcune differenze. In Romania sono state evidenziate le strutture economiche locali, mentre in Italia è emersa un'ulteriore domanda di inclusione sociale. In Irlanda, le strategie governative svolgono un ruolo significativo. Dalla sintesi della struttura e della governance dell'AE, possiamo dedurre che in Romania si ritiene che il mercato coordini la domanda e l'offerta, mentre in Italia questo ruolo spetta al governo in combinazione con i programmi europei, e in Irlanda al governo in combinazione con organizzazioni statali e gruppi di interesse.

Anche in Slovenia sono state menzionate le esigenze del mercato del lavoro, sebbene esse vengano comunicate principalmente attraverso una strategia nazionale, che sembra riflettere una gamma più ampia di questioni a cui l'AE è chiamata a contribuire. Oltre a rispondere alle esigenze del mercato del lavoro, tra le richieste rientrano anche l'aumento dei tassi di partecipazione all'AE, l'innalzamento del livello di istruzione e il rafforzamento delle competenze di base. Come già evidenziato, l'Istituto Sloveno per l'Educazione degli Adulti è un attore importante, che comunica la domanda, ad esempio attraverso il Piano ReNPIO per l'Educazione degli Adulti.

Per quanto riguarda la regione austriaca della Stiria, la situazione è stata descritta in modo del tutto diverso. In questo caso, le statistiche regionali sull'AE sono state utilizzate per sostenere che le opportunità educative non esclusivamente legate alla carriera sono molto richieste. Ciò è stato spiegato facendo riferimento alle azioni strategiche degli erogatori di AE, che hanno determinato un aumento dell'offerta e, di conseguenza, generato nuova domanda tra i discenti. In Stiria esiste una strategia regionale che definisce la domanda politica, ma la sua rilevanza nell'ambito dell'AE è piuttosto contenuta. Una possibile spiegazione del ruolo relativamente marginale del mercato del lavoro risiede nel fatto che le strutture di governance in Austria sono suddivise, per cui l'ABE e l'APE sono coordinate politicamente in modo diverso rispetto all'AVE.

Aree e argomenti richiesti

L'esempio austriaco mostra come la struttura della domanda si traduca in aree e argomenti specifici. L'area più richiesta dai discenti in Stiria è l'istruzione popolare degli adulti (APE), con un focus sull'apprendimento per lo sviluppo personale al di là del mercato del lavoro. Tra i discenti sono richiesti argomenti legati alla salute, al benessere e allo sport. Il governo regionale attribuisce inoltre priorità all'educazione civica e all'istruzione di base degli adulti (ABE). In questo ambito, l'alfabetizzazione digitale è un argomento di particolare rilevanza, mentre la sostenibilità è un tema

che può essere ricondotto all'educazione civica in senso lato. È interessante notare che la domanda dei discenti e quella del governo regionale non coincidono. Ipotizziamo che ciò derivi dal ruolo marginale del governo, che fornisce finanziamenti e sostegno limitati, rispetto al ruolo più marcato svolto dagli stakeholder e dagli stessi erogatori di AE nel coordinare la domanda e l'offerta di AE.

In Italia, Romania e Slovenia sono richiesti servizi nelle aree dell'ABE, dell'istruzione professionale degli adulti (AVE) e dell'APE. In tutti e tre i paesi, nell'ambito dell'AVE sono stati menzionati l'aggiornamento e la riqualificazione della forza lavoro occupata e disoccupata, la formazione di breve durata legata al lavoro e la formazione aziendale. Le competenze digitali, l'imprenditorialità e l'occupabilità sono argomenti che sono stati sottolineati in questi rapporti regionali. Emergono differenze per quanto riguarda l'ABE. Gli schemi italiani per l'ABE e l'istruzione di seconda opportunità sono formalizzati nei CPIA e riguardano l'acquisizione di certificazioni di livello primario e secondario. Per la Romania è stata evidenziata anche la necessità di un'istruzione di seconda opportunità, ma è stato inoltre menzionato, come tema aggiuntivo, il reinserimento nel mercato del lavoro. Probabilmente a causa della diversa situazione demografica, il rapporto regionale sloveno ha indicato la necessità di affrontare, nell'ambito dell'ABE, l'apprendimento legato all'integrazione. Per quanto riguarda l'APE, la situazione è simile a quella austriaca, almeno in Slovenia e in Italia, dove l'APE è chiamata a facilitare l'aggiornamento continuo, la partecipazione sociale e lo sviluppo personale (ad es. benessere, invecchiamento attivo, oppure agricoltura e alimentazione). Nel rapporto regionale rumeno, è stato dato risalto all'apprendimento culturale. Gli strumenti per affrontare questi temi sono simili in tutti e tre i paesi; l'educazione di comunità sembra essere l'approccio preferito.

Anche in Irlanda l'educazione di comunità è un approccio diffuso ed è impiegata in relazione all'ABE e all'APE. Entrambe si concentrano sull'alfabetizzazione, sulle competenze numeriche e sull'inclusione dei gruppi marginalizzati della popolazione. Come rilevato nella sezione precedente, in Irlanda l'AVE è coordinata da un'agenzia nazionale. Per questo motivo, essa segue una definizione consolidata della domanda. L'aggiornamento e la riqualificazione delle competenze sono importanti, così come l'apprendistato e le micro-credenziali. Nell'ambito dell'AVE, per rispondere alle esigenze del mercato del lavoro irlandese, vanno affrontati i temi dell'alfabetizzazione digitale, delle competenze verdi e dell'innovazione aziendale.

Tabella 4. Panoramica della struttura della domanda e delle aree e degli argomenti richiesti

Regione	Struttura della domanda	Aree e argomenti di AE	Argomenti specifici
Stiria Austria	Opportunità educative non esclusivamente legate alla carriera L'espansione dell'offerta contribuisce a una domanda coordinata dagli stakeholder	APE: sviluppo personale, educazione civica ABE: alfabetizzazione	Alfabetizzazione digitale Salute, benessere, sport, sostenibilità

Eastern and Midland Irlanda	riflettono le tendenze del mercato del lavoro, la strategia governativa e le esigenze continue di aggiornamento delle competenze ... coordinata dallo Stato (?) e dagli stakeholder	AVE: aggiornamento/riqualificazione, micro-credenziali, apprendistato ABE: alfabetizzazione, competenze numeriche, inclusione	Alfabetizzazione digitale, competenze verdi, innovazione aziendale, robotica
Friuli-Venezia Giulia Italia	riflettono le esigenze del mercato del lavoro, con particolare attenzione alla formazione professionale e all'inclusione sociale I regimi di finanziamento europei e nazionali contribuiscono a una domanda coordinata dai governi	ABE: istruzione formale AVE: aggiornamento/riqualificazione, inclusione – occupabilità, formazione aziendale, formazione di breve durata APE: partecipazione sociale, inclusione, aggiornamento continuo	Competenze digitali di base e avanzate, soft skills, competenze specifiche regionali (ad es. turismo) Agricoltura e alimentazione, benessere, stile di vita sano, cura della persona
Centru Romania	riflettono le strutture economiche locali e le esigenze del mercato del lavoro Le specificità regionali contribuiscono a una domanda coordinata dal mercato	AVE: formazione legata al lavoro, aggiornamento/riqualificazione ABE: istruzione di seconda opportunità, reinserimento nel mercato del lavoro APE: educazione culturale e di comunità	Competenze digitali Imprenditorialità Occupabilità Alfabetizzazione culturale
Slovenia Orientale	aumento della partecipazione all'LLL, rafforzamento delle competenze di base e del livello di istruzione, rispondenza alle esigenze del mercato del lavoro Le specificità regionali e le strategie nazionali contribuiscono a una domanda coordinata da...	ABE: alfabetizzazione, competenze numeriche, competenze digitali; istruzione di seconda opportunità; apprendimento legato all'integrazione AVE: aggiornamento/riqualificazione, apprendimento legato al lavoro APE: educazione di comunità	Alfabetizzazione digitale, apprendimento linguistico, benessere, partecipazione civica e invecchiamento attivo

Buone pratiche e sfide

Punti di forza

I rapporti regionali restituiscono un quadro dei punti di forza dell'AE nelle cinque regioni coerente con l'impressione che si può ricavare dalla presentazione delle strutture di governance. In Italia e in Slovenia, dove è marcata la struttura di governance nazionale (Slovenia) oppure quella regionale (Friuli-Venezia Giulia, Italia), tali strutture sono state individuate come punti di forza. In termini concreti, è il quadro strategico sloveno, costituito dal ReNPIO e dall'LPIO, in combinazione con la competenza professionale e il supporto forniti dall'ACS e con il variegato panorama degli erogatori, a costituire una sorta di spina dorsale per l'offerta di AE. Un altro punto di forza è la trasparenza garantita dalla piattaforma informativa nazionale, attraverso la quale i discenti possono ottenere

una panoramica dei servizi di orientamento, dei corsi e così via. Aspetto particolarmente rilevante per gli AEduHUBs regionali, le Università popolari slovene costituiscono una rete coerente all'interno della quale è possibile rispondere a esigenze diversificate dei discenti attraverso un'offerta flessibile.

Per la regione italiana del Friuli-Venezia Giulia (FVG), la sinergia tra il lavoro del governo regionale (ad es. strategie, programmi, accreditamento), gli enti di formazione e le imprese locali è percepita come un fattore che consente una maggiore rispondenza dell'offerta di AE alle esigenze del mercato del lavoro. Anche il secondo punto di forza della regione FVG è legato alla cooperazione: i progetti locali che coinvolgono organizzazioni sociali, comunità e comuni incidono positivamente sull'inclusione sociale delle persone che vivono nelle aree più rurali.

Anche nel caso rumeno, la cooperazione a livello regionale è stata segnalata come punto di forza. I partenariati intersettoriali tra autorità pubbliche, scuole, ONG e imprese migliorano i risultati pratici (ad es. i consorzi per la formazione duale). Un altro punto di forza individuato è stata l'integrazione dei programmi UE a livello regionale, aspetto importante ai fini dell'ampliamento dell'accesso all'AE. Ciò è coerente anche con quanto emerso in altre sezioni, ossia l'assenza, in Romania, di una struttura di governance specificamente dedicata a livello nazionale.

Il rapporto irlandese individua diversi punti di forza chiave sulla base di uno studio di AONTAS. I discenti hanno costantemente riferito di sentirsi rispettati, sostenuti e inclusi da tutor e personale, con il 95% che ha indicato interazioni positive con il personale docente. Oltre all'acquisizione di conoscenze, la partecipazione all'AE è stata associata a una maggiore fiducia in se stessi, a una visione più positiva del futuro e a un più forte senso di appartenenza, con il 64% degli intervistati che ha riferito un miglioramento della fiducia in se stessi e il 31% un rafforzamento dei legami sociali (AONTAS, 2024). Molti discenti hanno descritto i propri corsi come trasformativi, sottolineando come l'istruzione abbia offerto una seconda opportunità e abbia contribuito in modo significativo al proprio sviluppo personale e sociale. Questi risultati evidenziano come l'educazione degli adulti in Irlanda vada oltre l'acquisizione di competenze e il conseguimento di qualifiche, fungendo da catalizzatore per l'empowerment, il benessere mentale e il coinvolgimento della comunità.

Sfide

Sebbene le sfide sembrano legate a caratteristiche contestuali, esse risultano piuttosto simili in tutti e cinque i casi regionali. Si articolano in cinque categorie: stabilità dei finanziamenti, accesso geografico, coinvolgimento dei gruppi difficili da raggiungere, immagine pubblica dell'educazione degli adulti e gestione della diversità dei discenti. Il rapporto regionale rumeno è stato l'unico a menzionare la mancanza di strutture di governance nazionali come sfida, poiché la dispersione dell'agenda dell'AE tra diversi ambiti politici (ad es. mercato del lavoro, inclusione sociale, istruzione) si traduce in una debole responsabilizzazione.

Nonostante l'esistenza di possibilità di finanziamento pubblico in quattro regioni su cinque, la riduzione dei bilanci pubblici rende gli erogatori di AE sempre più dipendenti dai finanziamenti su

base progettuale dell'UE. Oppure, come nel caso dell'Irlanda, ciò può determinare una distribuzione diseguale dei fondi tra le diverse regioni. Questo non solo pone gli erogatori in una condizione di costante competizione per le risorse finanziarie, ma rende anche difficile una programmazione di più lungo periodo, se non addirittura di medio periodo, incidendo di conseguenza sia sulle strutture organizzative (ad es. il personale) sia sulla continuità dell'offerta di AE. La mancanza di continuità dell'offerta ha, a sua volta, ripercussioni negative sui discenti, poiché rende più difficile delineare percorsi educativi coerenti e garantire una comunicazione trasparente.

Non sorprende che l'accesso geografico rappresenti una delle sfide principali, in particolare quando le comunità sono disperse su grandi distanze o si trovano in luoghi difficili da raggiungere con i trasporti pubblici o persino privati. Garantire, ad esempio, che gli adulti che vivono lontano dalla sede di un erogatore di AE possano partecipare ai corsi è stato segnalato come un problema in quattro rapporti regionali su cinque. Queste criticità diventano ancora più gravi in presenza di un'infrastruttura digitale insufficiente e/o di una carenza di competenze digitali tra la popolazione delle aree rurali — come riportato dai partner di progetto italiani. Lo sviluppo di soluzioni flessibili in relazione alla didattica online e in presenza, o agli orari e ai luoghi dei corsi, è la sfida menzionata nel rapporto rumeno.

Tra le sfide rientra anche il raggiungimento degli adulti che vivono in aree geograficamente remote, di coloro con un basso livello di istruzione, o degli adulti socialmente marginalizzati. È necessario predisporre un supporto che integri sensibilizzazione e orientamento, per mostrare i possibili percorsi educativi, ma ciò risulta difficile da realizzare nella pratica. In una certa misura, questo aspetto è collegato alla sfida di sensibilizzare sull'educazione degli adulti. L'immagine pubblica dell'educazione degli adulti va affrontata per rendere comprensibile il valore che essa offre agli individui, alle comunità, al mercato del lavoro e alla società nel suo complesso. Si tratta di una sfida resa complessa dalla scarsa visibilità e riconoscibilità pubblica, nonché da una sottovalutazione rispetto all'istruzione scolastica o superiore.

Infine, è stato osservato che la diversità delle esigenze tra i discenti pone delle sfide. Ciò che i discenti portano con sé nei corsi è apparentemente cambiato, in particolare a partire dalla pandemia di COVID. Sono state individuate, come sfide da parte dei discenti che si ripercuotono sugli erogatori, una maggiore necessità di conciliare lavoro, vita privata e istruzione (ad es. la cura dei figli), nonché la necessità di raggiungere le sedi tramite i trasporti pubblici. È inoltre necessaria una maggiore sensibilità verso le problematiche di salute mentale, il che pone ulteriori sfide agli erogatori.

Tabella 5. Panoramica dei principali punti di forza e delle sfide

	Punto di forza	Sfide
Stiria Austria	• Solide agenzie nazionali per la professionalizzazione e la garanzia della qualità • Strategia regionale e rete regionale per la promozione dell'AE	• La carenza di finanziamenti pubblici incide sulle strutture organizzative e sulla pianificazione di lungo periodo • Crescente domanda di conciliazione vita-lavoro e di supporto psicologico • La limitata visibilità e riconoscibilità pubblica dell'AE incide sul coinvolgimento dei gruppi difficili da raggiungere
Eastern and Midland Irlanda	• Va oltre competenze e qualifiche, favorendo l'empowerment, il benessere mentale e il coinvolgimento della comunità • Orientamento al discente e pratiche di supporto e rispetto da parte dei professionisti	• Equità distributiva e correttezza dei finanziamenti pubblici tra le regioni • Esigenze diversificate dei discenti in materia di cura dei figli, trasporti o salute mentale • Sottovalutazione pubblica dell'AE rispetto all'istruzione scolastica o superiore
Friuli-Venezia Giulia Italia	• Rispondenza al mercato del lavoro grazie alla sinergia tra RFVG, enti di formazione e imprese locali • Inclusione sociale attraverso progetti che coinvolgono organizzazioni sociali, comunità, comuni	• Accesso geografico all'AE e infrastruttura digitale insufficiente • Carenza di alfabetizzazione digitale nelle aree rurali, con conseguente riduzione delle opportunità occupazionali • La dipendenza dai finanziamenti pubblici e UE indebolisce la continuità dell'offerta di AE
Centru Romania	• Ampliamento dell'accesso attraverso l'integrazione regionale dei programmi UE, • Miglioramento dei risultati pratici attraverso partenariati intersettoriali	• La mancanza di una governance specifica per l'AE genera una responsabilizzazione diffusa • La dipendenza dai finanziamenti su base progettuale indebolisce la continuità dell'offerta di AE • La mancanza di un'offerta flessibile riduce l'accesso all'AE nelle aree rurali
Slovenia Orientale	• Quadro strategico (ReNPiO, LPIO) combinato con il supporto professionale (ACS) e un panorama diversificato di erogatori, • Trasparenza dell'offerta attraverso la piattaforma informativa nazionale • Flessibilità e molteplici punti di accesso per rispondere a esigenze diversificate dei discenti nelle Università popolari	• Garantire l'accessibilità geografica all'AE nelle aree rurali disperse • La dipendenza dai finanziamenti su base progettuale indebolisce la continuità dell'offerta di AE • Sensibilizzazione e orientamento integrati per sostenere i gruppi difficili da raggiungere

Bibliografia relativa alla Ricerca Desk

Partecipazione e competenze degli adulti

European Commission (Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture). (2025). *Education and Training Monitor 2025*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/222>

OECD. (2025). *Education and Skills in Romania*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/594cbb5d-en>

Statistik Austria. (2024). *PIAAC 2022/23: Grundkompetenzen von Erwachsenen. Nationaler Ergebnisbericht – Band 1*. Statistik Austria. <https://www.statistik.at/services/tools/services/publikationen/detail/2045>

Statistik Austria. (2025). *PIAAC 2022/23: Grundkompetenzen von Erwachsenen. Nationaler Ergebnisbericht – Band 2*. Statistik Austria. (2025). *PIAAC 2022/23: Grundkompetenzen von Erwachsenen. Nationaler Ergebnisbericht – Band 2*. Statistik Austria. <https://www.statistik.at/services/tools/serviceangebote/publikationen/detail/2175>

La regione della Stiria, in Austria

Amt der Steiermärkischen Landesregierung (A6 Fachabteilung Gesellschaft) (2023). *LLL-Strategie Steiermark: Zukunft der Erwachsenenbildung Steiermark*. https://www.verwaltung.steiermark.at/cms/dokumente/10645348_18310000/0c8acae0/LLL-Strategie%20Zukunft%20der%20Erwachsenenbildung%20Steiermark.pdf

Amt der Steiermärkischen Landesregierung (A17 Landes- und Regionalentwicklung). (2025). *Steiermark – Wohnbevölkerung am 1.1.2025 Wanderungen 2024*. https://www.landesentwicklung.steiermark.at/cms/dokumente/12658765_141979497/8104e23d/Heft%204-2025%20Wohnbev%C3%B6lkerung%202025_Wanderungen%202024.pdf

Bundesinstitut für Erwachsenenbildung. (2019). *Die Zivilgesellschaft, ein umkämpftes Feld: Herausforderungen für Erwachsenenbildung und Gemeinwesenarbeit*. https://www.bifeb.at/fileadmin/user_upload/gwa/downloads/2019/2019-01_bifeb_programm_Zivilgesellschaft-ein-unka__mpftes-Feld.pdf

Erwachsenenbildung.at (n.d-b). *Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs (KEBÖ) und Erwachsenenbildungsverbände*. https://erwachsenenbildung.at/themen/eb_in_oesterreich/organisation/keboe.php

Gruber, E., & Lenz, W. (2023). *Porträt Erwachsenen- und Weiterbildung Österreich* (4th ed.). wbv.

Land Steiermark. (2025). *Demografische Entwicklungen und Trends*. <https://www.verwaltung.steiermark.at/cms/ziel/173131007/DE/>

Land Steiermark. (2026). *Erwachsenenbildung*. <https://www.verwaltung.steiermark.at/cms/beitrag/12681460/146637102>

Müller, J. (2018). *Ältere als Zielgruppe der Erwachsenenbildung: Bedarfe – Entwicklungen – Perspektiven: Befundaufnahme und Empfehlungen von Expertinnen und Experten für die Bildungspraxis*. BMASGK.

Paar, L. (2024). *Initiative Erwachsenenbildung heißt jetzt „Level Up – Erwachsenenbildung“*. <https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten/19241-initiative-erwachsenenbildung-erhaelt-neuen-namen.php>

La regione Eastern and Midland, in Irlanda

AONTAS. (2024). *Learner Voices Across Ireland: Experiences of Adult Learners in Further Education and Training*. AONTAS.

Central Statistics Office (CSO). (2022). *Adult Education Survey 2022 – Key Findings*. CSO. <https://www.cso.ie/en/releasesandpublications/ep/p-aes/adulteducationsurvey2022/keyfindings/> (27.11.2025).

Central Statistics Office (CSO). (2022). *Census of Population 2022 – Profile 7: Employment, Occupations and Commuting: Unemployment*. CSO. <https://www.cso.ie/en/releasesandpublications/ep/p-cpp7/censusofpopulation2022profile7-employmentoccupationsandcommuting/unemployment> (27.11.2025).

Central Statistics Office (CSO). (2023, December 5). *Census of Population 2022 Profile 7 – Employment, Occupations and Commuting: Unemployment*. <https://www.cso.ie/en/releasesandpublications/ep/p-cpp7/censusofpopulation2022profile7-employmentoccupationsandcommuting/unemployment/> (27.11.2025).

Central Statistics Office (CSO). (2024, April 30). *Adult Education Survey 2022: Key findings*. <https://www.cso.ie/en/releasesandpublications/ep/p-aes/adulteducationsurvey2022/keyfindings/> (27.11.2025).

Central Statistics Office (CSO). (2025, April 2). *Monthly Unemployment March 2025*. CSO. <https://www.cso.ie/en/releasesandpublications/ep/p-mue/monthlyunemploymentmarch2025> (27.11.2025).

Department of Further and Higher Education, Research, Innovation and Science (DFHERIS). (n.d.). *Department of Further and Higher Education, Research, Innovation and Science*. <https://www.gov.ie/en/department-of-further-and-higher-education-research-innovation-and-science/> (27.11.2025).

Gruben, M., Sheil, A., Das, S., O'Keeffe, M., Camilleri, J., Cronin, M., & Murray, H. (2025, March 4). *“It's like not being able to read and write”: Narrowing the digital divide for older adults and leveraging the role of digital educators in Ireland*. In *Proceedings of the 19th International Conference on Tangible, Embedded, and Embodied Interaction (TEI '25)*. Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/3689050.3704945>

MESL Research Team. (2024, June 18). *MESL 2024. Minimum Essentials Budget for Ireland*. <https://budgeting.ie/pdf/mesl-2024/> (27.11.2025).

National Adult Literacy Agency (NALA). (2025, October). *NALA factsheet on education – OECD Survey of Adult Skills*. Dublin: NALA. <https://www.nala.ie/wp-content/uploads/2025/10/NALA-factsheet-on-education-OECD-Survey-of-Adult-Skills.pdf> (27.11.2025).

O'Neill, S. (2024). *“It's Like Not Being Able to Read and Write”: Narrowing the Digital Divide for Older Adults and Leveraging the Role of Digital Educators in Ireland*. [Publisher Unknown].

Quality and Qualifications Ireland (QQI). (n.d.). *QQI: Quality and Qualifications Ireland*. <https://www.qqi.ie/> (27.11.2025).

Social Inclusion Unit / Budgeting.ie. (2024). *Minimum Essential Standard of Living (MESL) 2024*. Budgeting.ie. <https://www.budgeting.ie/publications/mesl-2024/> (27.11.2025).

SOLAS. (2024, January 15). *New FET micro-qualification courses to address skills needs of the Irish workforce launched by Ministers Harris and Richmond*. <https://www.solas.ie/news-media/Press-release-new-fet-micro-qualification-courses-to-address-skills-needs-of-the-irish-workforce-launched-by-ministers-harris-and-richmond/> (27.11.2025).

SOLAS. (2025, May 8). *SOLAS welcomes increase in lifelong learning participation rate to 16%*. <https://www.solas.ie/solas-welcomes-increase-in-lifelong-learning-participation-rate-to-16/> (27.11.2025).

SOLAS. (2025a). *'New FET Micro-Qualification Courses to Address Skills Needs of the Irish Workforce Launched by Ministers Harris and Richmond'*. Dublin: SOLAS. <https://www.solas.ie/news-media/Press-release-new-fet-micro-qualification-courses-to-address-skills-needs-of-the-irish-workforce-launched-by-ministers-harris-and-richmond/> (27.11.2025).

SOLAS. (2025b). *'SOLAS Welcomes Increase in Lifelong Learning Participation Rate to 16%'*. SOLAS. <https://www.solas.ie/solas-welcomes-increase-in-lifelong-learning-participation-rate-to-16/> (27.11.2025). >

SOLAS. (2025c). *Skills to Advance*. SOLAS. <https://www.solas.ie/programmes/skills-to-advance/> (27.11.2025).

La regione Friuli-Venezia Giulia, in Italia

INPS. (2024). *Rendiconto sociale regionale 2024: Regione Friuli-Venezia Giulia*. https://www.inps.it/content/dam/inps-site/pdf/dati-analisi-bilanci/rendiconti-sociali/2024/RSR_Friuli_Venezia_Giulia_2024.pdf IRES (28.01.2026).

Istituto Nazionale di Statistica (ISTAT). (2025). *Popolazione residente per sesso, età e stato civile al 1° gennaio 2025*. <https://demo.istat.it/app/?i=POS&l=it> (28.01.2026).

Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia. (n.d.). *Patrimonio culturale: Comunità linguistiche regionali*. <https://www.regione.fvg.it/rafvfg/cms/RAFVG/cultura-sport/patrimonio-culturale/comunita-linguistiche/> (28.01.2026).

Governo Italiano. (2021). *Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR)*. Italia Domani. <https://www.italiadomani.gov.it/it/home.html> (28.01.2026).

Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia. (n.d.). *Piazza GOL – Catalogo dell'offerta formativa regionale*. <https://formazione.fvg.it/PiazzaGol/public/> (28.01.2026).

Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia. (n.d.). *Elenco degli enti di formazione accreditati*. https://www.regione.fvg.it/rafvfg/export/sites/default/RAFVG/formazione-lavoro/lavoro/FOGLIA32/allegati/ELENCO_REGIONALE_ACCREDITATI.pdf (28.01.2026).

Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia. (n.d.). *Catalogo regionale dei corsi di formazione per adulti*. https://www.regione.fvg.it/rafvfg/cms/RAFVG/formazione-lavoro/formazione/FOGLIA_2/ (28.01.2026).

UNESCO. (2016). *Recommendation on adult learning and education*. <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/recommendation-adult-learning-and-education> (28.01.2026).

Presidenza della Repubblica Italiana. (2012, November 12). *Decreto del Presidente della Repubblica 29 ottobre 2012, n. 263: Regolamento recante norme generali per la ridefinizione dell'assetto organizzativo didattico dei Centri provinciali per l'istruzione degli adulti*. *Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana*. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2012/11/12/012G0185/sg> (28.01.2026).

Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia. (2022, October 10). *PR FSE+ Friuli Venezia Giulia*. Europa FVG. <https://europa.regione.fvg.it/it/programmi-36605/coesione-italia-21-27-friuli-venezias-giulia-36659/coesione-italia-fse-40005> (28.01.2026).

Agenzia Regionale per la Lingua Friulana. (2024, May 24). *Lingua friulana: La parlano attivamente 444.000 persone*. Centro Internazionale di Ricerca per il Plurilinguismo. <https://cirf.uniud.it/it/dettaglio-news/lenghe-furlane-i-locutors-atifs-a-son-444000> (28.01.2026).

Sistema Statistico Nazionale (SISTAN). (2024, June 3). *Le differenze di reddito in Friuli-Venezia Giulia*. https://www.sistan.it/index.php?id=88&no_cache=1&tx_ttnews%5Btt_news%5D=11556 (28.01.2026).

Il Friuli Venezia Giulia. (2025, December 1). *Qualità della Vita 2025: Friuli Venezia Giulia ai vertici con Udine sul podio nazionale*. <https://www.ilfriuliveneziagiulia.it/qualita-della-vita-2025-friuli-venezias-giulia-ai-vertici-con-udine-sul-podio-nazionale/> (28.01.2026).

Corriere dell'Economia. (2026, January 9). *Ridotto il divario di genere nel mercato del lavoro del Friuli-Venezia Giulia*. <https://www.corrieredelleconomia.it/2026/01/09/ridotto-il-divario-di-genere-nel-mercato-del-lavoro-del-friuli-venezias-giulia/> (28.01.2026).

La regione Centru, in Romania

Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă. (n.d.). *ANOFM – Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă [National Agency for Employment]*. <https://www.anofm.ro> (15.04.2026).

Agenția pentru Dezvoltare Regională Centru. (2024). *Profilul județului Harghita*. https://www.regiocentru.ro/wp-content/uploads/2024/07/Profil-judetul-Harghita_2024.pdf (15.04.2026).

Cultural Center of Harghita County. (n.d.). *Erasmus+: Green skills, gamification and cross-cultural communication for improved heritage projects*. <https://ccenter.ro/en/erasmus/> (15.04.2026).

Date Romania. (2025). *Populația în Harghita*. <https://dateromania.com/populatie/harghita> (15.04.2026).

European Commission. (2025). *Education and Training Monitor 2025 Romania*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/5a7ead79-beb3-11f0-a612-01aa75ed71a1/language-en> (15.04.2026).

European Commission. (n.d.). *Green skills, gamification and cross-cultural communication for improved heritage projects*. European Innovative Teaching Award. https://innovative-teaching-award.ec.europa.eu/projects/green-skills-gamification-and-cross-cultural-communication-improved-heritage-projects_en (15.04.2026).

European Commission. (n.d.). *The ESF+ in Romania*. European Social Fund Plus. <https://european-social-fund-plus.ec.europa.eu/en/support-your-country/esf-romania> (15.04.2026).

G4media.ro. (2025, December 15). *Sporul natural negativ în județul Harghita s-a accentuat. Populația scade din cauza natalității reduse și a îmbătrânirii*. <https://www.g4media.ro/sporul-natural-negativ-in-judetul-harghita-s-a-accentuat-populatia-scade-din-cauza-natalitatii-reduce-si-a-imbataranirii.html> (15.04.2026).

Harghita county. (n.d.). *STRATEGII JUDEȚENE ACTUALE*.

Harghita County Council. (2023). *Strategia pentru tineret a județului Harghita 2023–2030 [Youth Strategy of Harghita County 2023–2030]*. https://analiza.judetulharghita.ro/wp-content/uploads/2024/06/VFINAL_Strategia-pentru-tineret-a-judetului-harghita-2023-2030_21.08.2023.pdf (15.04.2026).

Harghita County Council. (2024). *Education and Youth Strategies*. <https://www.cjharghita.ro> (15.04.2026).

<https://analiza.judetulharghita.ro/strategii-judetene-actuale/> (15.04.2026).

<https://doi.org/10.1787/594cbb5d-en> (15.04.2026).

https://economie.gov.ro/wp-content/uploads/2023/06/SNC-2021-2027-anexe_2023_04_26-FINAL.pdf (15.04.2026).

Inspectoratul Școlar Județean Harghita. (n.d.). *REAL – Școala deschisă pentru toate vârstele [REAL – Open school for all ages]*. <https://portal.eduhr.ro/real-scoala-deschisa-pentru-toate-varstele/>

Ministry of Economy. (2023). *Strategia Națională de Competitivitate 2021–2027 [National Competitiveness Strategy 2021–2027]*.

OECD. (2025, May 27). *Education and Skills in Romania: Reviews of National Policies for Education*.

Populatia.ro. (2023). *Populația Municipiului Miercurea Ciuc, Jud. Harghita – distribuție demografică*. https://populatia.ro/populatie-municipiul-miercurea-ciuc-judetul-harghita/#google_vignette (15.04.2026).

La regione della Slovenia Orientale

Andragoški center Slovenije. (2025). *Izobraževanje odraslih v številkah: Trendi in izzivi udeležbe*. https://www.acs.si/wp-content/uploads/2025/12/Izobrazevanje_odraslih_v_stevilkah.pdf (01.04.2026).

Employment Service of Slovenia. (2025, June). *Trajnostno poročilo Zavoda RS za zaposlovanje 2024*. [Sustainability report of the Employment Service of the republic of Slovenia 2024]. https://www.ess.gov.si/fileadmin/user_upload/Trg_dela/Dokumenti_TD/Letna_porocila/Trajnostno_porocilo_Zavoda_RS_za_zaposlovanje_2024.pdf (01.04.2026).

Government of the Republic of Slovenia. (2018, with amendments). *Zakon o izobraževanju odraslih – ZIO-1 [Adult Education Act]*. <https://pisrs.si/api/datoteke/integracije/359027356> (01.04.2026).

Government of the Republic of Slovenia. (2022). *Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih v republiki Sloveniji za obdobje 2022-2030 (ReNPIO22-30)*. [Resolution on the Adult Education Master Plan in the Republic of Slovenia for the 2022-2023 period (ReAEMP22-30)]. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Odrasli/AndragoskiCenterSlovenije-ResolucijaPISRS-210x260mm-Digital.pdf> (01.04.2026).

Republic of Slovenia. (2023, January 24). *Cohesion regions in Slovenia*. <https://www.gov.si/en/topics/cohesion-regions-in-slovenia/> (01.04.2026).

Slovenian Institute for Adult Education. (2024a). *Poročilo o delu Andragoškega centra Slovenije za obdobje januar-december 2024*. [Annual Report of the Slovenian Institute for Adult Education 2024]. https://www.acs.si/wp-content/uploads/2025/04/Porocilo_o_delu_ACS_2024.pdf (01.04.2026).

Slovenian Institute for Adult Education. (2024b). *Pregled ponudbe izobraževanja in učenja odraslih v Sloveniji 2024/2025*. [Overview of Adult Education Provision in Slovenia 2024–2025]. https://www.acs.si/wp-content/uploads/2025/02/Pregled_ponudbe_IO_v_Sloveniji_2024-2025.pdf (01.04.2026).

Statistical Office of the Republic of Slovenia. (2023, August 23). *Adult education survey, 2022. 43% of adults involved in education (formal and/or non-formal)*. <https://www.stat.si/StatWeb/en/news/Index/11306> (01.04.2026).

Statistical Office of the Republic of Slovenia. (2025, March 17). *Labour force survey results, 2024: Number of employed persons at the annual level the highest in the last decade*. <https://www.stat.si/StatWeb/en/news/Index/13506> (01.04.2026).

Risultati della ricerca sul campo

In questo capitolo presentiamo le evidenze più significative emerse dall'analisi qualitativa del contenuto delle interviste condotte con decisori, erogatori di educazione degli adulti, professionisti dell'educazione degli adulti e discenti adulti. Queste evidenze costituiscono la base per trarre le conclusioni relative al Programma di Formazione. I nostri risultati sono sintetizzati in quattro categorie principali: la progettazione degli AEduHUBs; le precondizioni per l'istituzione e il mantenimento degli AEduHUBs; le prospettive dei discenti sugli AEduHUBs; e i ruoli di decisori, erogatori e professionisti nell'istituzione e nel mantenimento degli AEduHUBs. Procediamo attraverso queste categorie in quest'ordine. Per ragioni di trasparenza, all'inizio di ciascuna categoria abbiamo inserito le rispettive domande tratte dal questionario semi-strutturato.

Progettazione degli AEduHUBs

Concezioni dell'educazione degli adulti

- Cosa intende per educazione degli adulti?
- Cosa caratterizza, secondo lei, l'educazione degli adulti?

Applicando i riferimenti teorici a guida della nostra analisi e della codifica induttiva (Bagnall & Hodge, 2022), siamo stati in grado di definire cinque diverse concezioni dell'educazione degli adulti, per certi aspetti parzialmente sovrapposte: la concezione funzionale, quella disciplinare, quella evolutiva, quella emancipatoria e quella formalistica.

La concezione funzionale è stata la più presente nelle interviste. Si basa sul seguente presupposto: quando i partecipanti hanno l'opportunità di apprendere ciò che è rilevante per la società e per se stessi, e di acquisire competenze adeguate per rispondere efficacemente alle esigenze del mercato del lavoro e della vita privata, ciò conduce a una maggiore partecipazione sociale, a migliori opportunità di carriera, a un migliore equilibrio tra vita privata e lavoro e, infine, all'inclusione e alla coesione sociale. I servizi di AE dovrebbero pertanto essere progettati per offrire un apprendimento direttamente trasferibile dal contesto di apprendimento a qualsiasi ambito della pratica professionale o privata.

La concezione disciplinare è stata individuata in una sola intervista, condotta con un decisore. Nonostante ciò, risulta significativa poiché rappresenta un'idea molto specifica di ciò che è necessario per la partecipazione a una comunità regionale. Il suo presupposto principale è che l'educazione degli adulti debba concentrarsi su contenuti disciplinari, che si manifestano principalmente in pratiche culturali o scientifiche. Nell'intervista, tali contenuti comprendevano le lingue regionali (minoritarie o tradizionali), la storia della cultura e dello sviluppo regionale, le forme regionali di artigianato e arte, nonché la geografia regionale.

La concezione evolutiva è risultata significativa nelle interviste, sebbene non altrettanto presente quanto la concezione funzionale e quella formalistica. Elemento centrale della concezione evolutiva è l'orientamento verso i bisogni e le esperienze dei discenti, che dovrebbero costituire il punto di partenza nella pianificazione e progettazione dei servizi di educazione degli adulti. Mentre i contenuti di apprendimento restano in secondo piano, la facilitazione dialogica e la promozione del senso di appartenenza a una comunità condivisa vengono poste in primo piano e sottolineate come elementi didattici e metodologici chiave dei servizi di educazione degli adulti. Con questa concezione, l'obiettivo è sostenere i discenti nel trovare il proprio percorso e il proprio posto nella società in generale e nella comunità regionale in particolare.

La **concezione emancipatoria** è stata anch'essa individuata una sola volta, così come la concezione disciplinare. È interessante notare che la concezione emancipatoria è emersa in un'intervista con una discente. Al centro di questa concezione vi è l'intenzione di offrire un apprendimento critico rispetto alle condizioni sociali date, che sostenga i discenti nel superamento delle restrizioni sociali sperimentate nella vita professionale o privata, nonché nella propria partecipazione alla società. Nell'intervista, ciò è stato prospettato con riferimento alle donne, che dovrebbero essere sostenute nel rientro nella vita lavorativa dopo un lungo periodo trascorso a casa.

La **concezione formalistica** è risultata anch'essa dominante nelle interviste. Non è stata ricostruita facendo riferimento alla letteratura esistente, bensì direttamente dalle dichiarazioni degli intervistati, che hanno fatto riferimento a tipologie di AE quali l'apprendimento formale, non formale e informale, oppure ad ambiti dell'AE quali l'istruzione professionale, la formazione delle competenze o l'educazione di comunità. Quando venivano menzionati degli obiettivi, questi risultavano piuttosto ampi e non specifici, ad esempio l'aumento della produttività o lo sviluppo regionale. Spesso gli intervistati facevano riferimento a leggi, statuti o strategie nazionali e regionali.

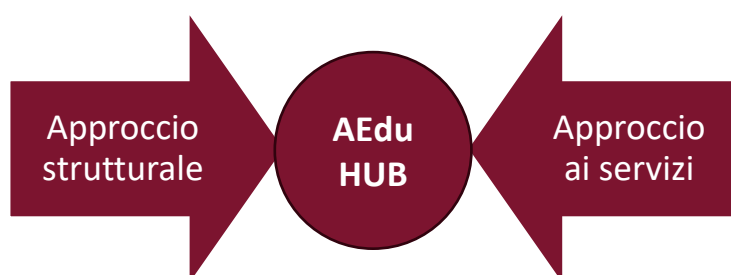
Approcciarsi agli AEduHUBs

- Cosa associa all'idea di un hub per l'educazione degli adulti?
- Quale potrebbe essere lo scopo di un hub per l'educazione degli adulti?

Per approccio intendiamo un determinato modo di definire la concezione e lo scopo dell'educazione degli adulti e di un AEduHUB, e di utilizzare tale definizione per costruire argomentazioni e formulare affermazioni su destinatari, servizi, benefici e caratteristiche desiderabili di un AEduHUB.

Nel corso dell'analisi è emerso con chiarezza che ciò che gli intervistati associavano agli AEduHUBs e ciò che ne consideravano lo scopo non possono essere tenuti distinti, ma devono essere integrati in un'unica categoria interpretativa. Le risposte possono essere comprese su due livelli: gli approcci relativi al focus nella progettazione degli AEduHUBs (domanda sulla concezione) e gli orientamenti che i servizi di un AEduHUB dovrebbero seguire (domanda sullo scopo). Per quanto riguarda gli approcci, siamo stati in grado di individuarne due: un approccio strutturale e un approccio orientato ai servizi. Come indicato nella Figura 3, questi due approcci guardano alla stessa cosa — un AEduHUB — ma lo osservano da prospettive diverse e presentano quindi focus differenti.

Figura 6. Approcci relativi alla progettazione degli AEduHUBs



Approccio strutturale: Gli intervistati hanno immaginato gli AEduHUBs come una sorta di struttura fisica e spaziale, oppure come una struttura di tipo digitale. Hanno fatto riferimento a immagini quali laboratori, reti, nodi di coordinamento, punti di incontro, centri di apprendimento o piattaforme informative. Il focus delle loro dichiarazioni riguardava principalmente l'aspetto che un AEduHUB potrebbe assumere; in altre parole, l'enfasi era posta sulla manifestazione materiale o strutturale.

Approccio orientato ai servizi: Gli intervistati hanno parlato degli AEduHUBs come erogatori di servizi, rispettivamente, ai discenti o ai professionisti dell'educazione degli adulti. Indipendentemente dalla domanda specifica relativa ai servizi (si veda più avanti il par. 4.1.3), nel comunicare la propria immagine degli AEduHUBs gli intervistati si sono concentrati su ciò che viene offerto alle persone; in altre parole, l'enfasi era posta sull'offerta di apprendimento e sviluppo.

Lo scopo attribuito a un AEduHUB dagli intervistati seguiva sei orientamenti. Non sorprende che questi si basassero sulle concezioni funzionale, evolutiva, emancipatoria e formalistica dell'AE. È stato inoltre possibile ricostruire altri due orientamenti: l'orientamento allo sviluppo professionale e l'orientamento alle relazioni pubbliche. Entrambi erano inseriti in un approccio strutturale agli AEduHUBs.

Orientamento allo sviluppo professionale: Allontanandosi dall'immagine di un'entità esclusivamente rivolta ai discenti, un gruppo di intervistati ha sottolineato che un AEduHUB dovrebbe essere uno spazio o una rete in cui i professionisti dell'educazione degli adulti possano incontrarsi, scambiarsi esperienze e apprendere gli uni dagli altri per migliorare il proprio lavoro.

Orientamento alle relazioni pubbliche: È degno di nota il fatto che alcuni intervistati abbiano ritenuto che lo scopo di un AEduHUB fosse quello di un'entità concentrata sulle relazioni pubbliche. I compiti principali dovrebbero quindi essere la promozione dell'AE in generale e la sensibilizzazione sul valore e sui benefici dell'AE presso i potenziali stakeholder, nonché presso i destinatari specifici degli AEduHUBs.

Servizi offerti negli AEduHUBs

- Quale potrebbe essere il servizio offerto da un hub per l'educazione degli adulti?

Poiché quasi tutti gli intervistati hanno indicato diverse tipologie di servizi ritenuti adeguati per un AEduHUB, abbiamo deciso di fornire un resoconto quantitativo anziché un'analisi qualitativa. Tale resoconto quantitativo è riportato nella Tabella 2, dove è indicato il numero di volte in cui ciascun servizio è stato menzionato, con i servizi citati più di frequente elencati in cima. Questo elenco riveste particolare rilevanza per la progettazione metodologica del Programma di Formazione, poiché consente di concentrarsi su servizi selezionati e di fornire contenuti di apprendimento volti a migliorare le competenze dei partecipanti in merito all'attuazione di tali servizi.

L'elenco evidenzia l'importanza di quattro diverse tipologie di servizi:

- L'offerta di apprendimento strutturato, che richiede alle persone coinvolte negli AEduHUBs competenze in materia di valutazione dei bisogni e programmazione, al fine di progettare opportunità di apprendimento su misura (Modulo 1 e Modulo 4 del Programma di Formazione).
- Orientamento, consulenza e mentoring, che richiedono conoscenze relative al campo dell'educazione degli adulti e ai percorsi educativi, nonché competenze per l'identificazione dei bisogni dei discenti e delle lacune di competenze (Modulo 2).

- Il coordinamento dell'offerta e la cooperazione con altre organizzazioni e stakeholder, che costituiscono la base per l'istituzione e il mantenimento degli AEduHUBs secondo un approccio strutturale (Modulo 3).
- La promozione dell'educazione degli adulti, che è una questione di sensibilizzazione e deve basarsi su strategie di comunicazione e motivazione, nonché sull'intento di creare un accesso a bassa soglia agli AEduHUBs (Modulo 4 del Programma di Formazione).

Tabella 6. Elenco dei servizi menzionati nelle interviste

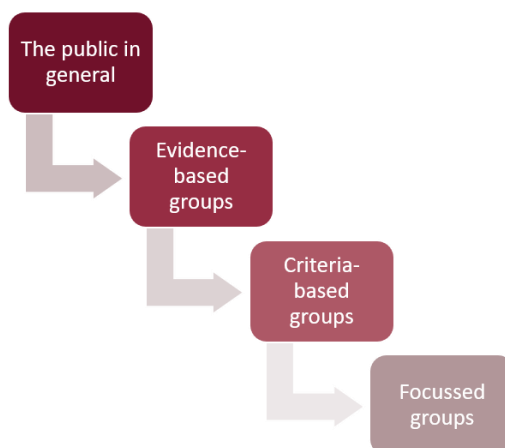
Tipo di servizio	Numero di menzioni nelle interviste
Offerta di apprendimento strutturato	8
Coordinamento e cooperazione	6
Orientamento, consulenza, mentoring	5
Promozione dell'educazione degli adulti	5
Informazioni sui corsi	3
Strumenti per l'apprendimento autonomo	3
Analisi dei bisogni e ricerca sul mercato del lavoro	2
Spazi di socializzazione	1
Supporto per le persone vulnerabili	1
Sviluppo professionale continuo	1
Supporto per le opportunità di finanziamento	1
Servizi di accreditamento	1

Destinatari degli AEduHUBs

- Quale gruppo di persone avrebbe maggiormente bisogno di un hub per l'educazione degli adulti nella sua regione, comune o comunità?

Per quanto riguarda i destinatari degli AEduHUBs, gli intervistati hanno delineato quattro opzioni per definire i gruppi target: il pubblico nel suo complesso, i gruppi basati sull'evidenza, i gruppi basati su criteri e i gruppi basati sul target. Queste quattro opzioni rappresentano una progressione dal molto generale al molto specifico, come illustrato nella Figura 4.

Figura 7. Opzioni per la definizione dei destinatari degli AEduHUBs



Il pubblico nel suo complesso è stato menzionato come gruppo di destinatari molto ampio in una sola intervista, in cui si affermava che un AEduHUB dovrebbe essere rivolto a tutti. Ciò include gli adulti a partire dai 16 anni di età. Sono stati inclusi anche i giovani adulti ancora impegnati nell'istruzione secondaria, in quanto bisognosi di supporto e potenzialmente beneficiari dei servizi.

I gruppi basati sull'evidenza di destinatari sono stati definiti da un intervistato come gruppi individuati utilizzando statistiche o altre evidenze relative alla regione. Ciò potrebbe includere dati sul livello di istruzione formale, sulla partecipazione all'apprendimento non formale, sulla posizione nel mercato del lavoro, ma anche evidenze raccolte nell'ambito dei corsi, quali informazioni sulla motivazione e sugli interessi dei discenti.

I gruppi basati su criteri di destinatari indicano che i potenziali partecipanti vengono definiti sulla base di caratteristiche sociali (ad es. le persone difficili da raggiungere). Il più delle volte, tali caratteristiche riguardano lo svantaggio sociale (ad es. le persone disoccupate), bisogni particolari (ad es. le persone con basse competenze) o una posizione specifica all'interno della comunità locale (ad es. le persone appena arrivate nel paese). Questi gruppi venivano spesso menzionati senza ulteriori specificazioni.

I gruppi basati sul target di destinatari erano impliciti quando gli intervistati facevano riferimento in modo inequivocabile a gruppi di persone chiaramente definiti. Questi comprendono i migranti disoccupati o di recente arrivo nel paese, le persone anziane in pensione, le madri che rientrano nella vita lavorativa, le giovani famiglie che si insediano nella comunità, i disoccupati di lunga durata a rischio di esclusione sociale, i giovani adulti in cerca di orientamento e i NEET desiderosi di rientrare nell'istruzione formale o di trovare un lavoro.

Benefici degli AEduHUBs per la comunità

- Quale potrebbe essere il beneficio di un hub per l'educazione degli adulti per la sua regione, il suo comune, la sua istituzione o la sua comunità?

Questa domanda è stata posta solo ai decisori. In linea con le concezioni dell'educazione degli adulti e gli approcci agli AEduHUBs, siamo stati in grado di organizzare le dichiarazioni dei decisori secondo tre categorie ricorrenti: una concezione funzionale, una evolutiva e una formalistica dei benefici degli AEduHUBs.

Concezione funzionale: I benefici sono stati immaginati principalmente in relazione al mercato del lavoro. Gli AEduHUBs dovrebbero pertanto essere progettati per facilitare le prestazioni dei discenti nel mercato del lavoro. Il presupposto principale era che l'apprendimento funzionale lungo tutto l'arco della vita conduca a migliori prestazioni professionali e a una progressione nel mercato del lavoro, contribuendo a una maggiore coesione sociale e competitività economica.

Concezione evolutiva: In questa concezione, il beneficio principale era rappresentato dalla convivenza in una comunità in cui la conoscenza viene condivisa e la cultura è coltivata da cittadini proattivi. Adottando questa concezione, lo sviluppo potrebbe essere conseguito non solo dai singoli individui, in termini di crescita personale, ma anche dalle comunità locali e persino dalle regioni, in termini di sviluppo collettivo o culturale.

Concezione formalistica: In questa concezione, i benefici degli AEduHUBs venivano considerati principalmente in relazione alle esigenze di sviluppo regionale. Da un lato, l'attenzione era rivolta all'ampliamento delle opportunità educative per gli adulti della regione. Dall'altro, si riteneva necessario risultare attrattivi per le giovani famiglie con un livello di istruzione più elevato, consentendo loro di conoscere e apprezzare il vivere e il lavorare nella regione. L'attrattività non era limitata alle famiglie più giovani, ma si estendeva anche alle persone anziane, consentendo loro di sentirsi parte della comunità e di contribuirvi.

Caratteristiche desiderabili degli AEduHUBs

- Se potesse scegliere una cosa che un hub per l'educazione degli adulti dovrebbe assolutamente offrire o realizzare, quale sarebbe?

Questa categoria integra quelle relative ai servizi e ai benefici degli AEduHUBs, ma si concentra maggiormente su aspetti trasversali. Dalle interviste sono emersi quattro temi principali. Questi temi non vanno intesi come separati, bensì come collocati a livelli diversi e con funzioni diverse all'interno della struttura organizzativa di un AEduHUB. La Figura 3 illustra come questi quattro temi si relazionino tra loro.

Un focus sulla gestione (management) è collocato in cima poiché riguarda gli aspetti normativi e strategici da affrontare nell'istituzione e nel mantenimento di un AEduHUB. Gli intervistati hanno sottolineato l'importanza di una pianificazione di lungo periodo, con un'attenzione a un'offerta diversificata per i discenti, comunicata in modo trasparente e attuata attraverso strutture cooperative.

Un focus sulle strutture si riferisce a un insieme di responsabilità che possono essere assegnate a determinati attori o membri del personale all'interno di un AEduHUB. Nelle interviste sono stati menzionati, come caratteristiche desiderabili di un AEduHUB, spazi in cui le persone si incontrano, interagiscono tra loro e condividono bisogni, desideri, esperienze e obiettivi simili, al fine di promuovere la costruzione di comunità e la crescita personale.

Un focus sulle relazioni pubbliche riguarda un'ulteriore responsabilità all'interno della struttura organizzativa di un AEduHUB. I responsabili dovrebbero garantire che un numero maggiore di persone sia consapevole dell'offerta di educazione degli adulti, del suo valore e dei suoi benefici (ad es. comprendere che l'AE è rivolta anche a loro e che non è mai troppo tardi per l'apprendimento permanente). Il compito consiste nel raggiungere il pubblico e nel sensibilizzarlo per attrarre discenti.

Un focus sulla **pedagogia** rappresenta un'ulteriore responsabilità che potrebbe essere istituita all'interno della struttura organizzativa dell'AEduHUB. La sua funzione principale è incoraggiare l'apprendimento permanente sviluppando e attuando servizi basati su ciò di cui i discenti hanno bisogno per condurre una vita sicura di sé e partecipare alla società (ad es. un luogo in cui i bisogni di tutti vengono riconosciuti).

Figura 8. Caratteristiche desiderabili di un AEduHUB



Prerequisiti per gli AEduHUBs

Prerequisiti generali

- Quali sarebbero i prerequisiti generali per istituire e gestire un hub per l'educazione degli adulti nella sua regione, comune o comunità?

Per quanto riguarda i prerequisiti generali, gli intervistati hanno sottolineato che gli AEduHUBs dovrebbero operare sulla base di una visione e di una strategia chiare, che definiscano cosa sia un AEduHUB e quale debba essere il suo ruolo nel contesto locale, in modo che tutti gli attori rilevanti comprendano il valore e i benefici di un AEduHUB. Tale visione e strategia dovrebbero inoltre dimostrare un impegno nell'affrontare le condizioni di svantaggio sociale, nel sostenere lo sviluppo locale (ad es. comunità, cultura, partecipazione) e nel rispondere ai bisogni dei gruppi target. Inoltre, dovrebbe esservi una comprensione delle opportunità di finanziamento e collaborazione, compreso l'utilizzo di strutture e risorse già esistenti, al fine di evitare duplicazioni o ridondanze nei servizi.

Prerequisiti relativi alle politiche

- Quali politiche sosterrrebbero l'istituzione di un hub per l'educazione degli adulti?

Parlando dei prerequisiti a livello di politiche pubbliche, le persone intervistate hanno fatto riferimento, da un lato, a un quadro politico generale e, dall'altro, a politiche o programmi concreti che potrebbero fungere da base più specifica per gli AEduHUBs.

Nell'ambito di un quadro di riferimento generale, l'attenzione dovrebbe concentrarsi sulle opportunità di apprendimento permanente — in particolare per i segmenti in condizioni di svantaggio e difficili da raggiungere della popolazione — e sullo sviluppo regionale, inteso il più delle volte in termini di costruzione di comunità. Tali politiche dovrebbero specificare cosa sia necessario per raggiungere i gruppi target,

rispondere ai loro bisogni nella programmazione, nell'insegnamento e nel supporto ai discenti (ad es. principi andragogici o criteri per spazi inclusivi), e cosa sia necessario per contribuire allo sviluppo regionale (ad es. partecipazione, competenze professionali e digitali). Tra gli obiettivi trasversali da prevedere vi sono la rispondenza ai bisogni dei discenti e della comunità, la flessibilità e l'accessibilità dell'offerta. La collaborazione tra attori regionali e locali (ad es. l'integrazione dell'offerta o delle organizzazioni esistenti) e una comunicazione pubblica efficace (ad es. il marketing) sono due ambiti ricorrenti a livello di politica organizzativa attraverso cui tali obiettivi trasversali potrebbero essere conseguiti.

Inoltre, gli AEduHUBs potrebbero collegarsi a schemi o programmi di finanziamento esistenti. Gli schemi di finanziamento europei sono stati menzionati come fonti importanti, così come gli schemi di finanziamento nazionali, regionali o persino comunali. Se collegati a programmi nazionali di educazione degli adulti (ad es. la Slovenia) o a programmi nazionali per l'occupazione (ad es. l'Italia), gli AEduHUBs potrebbero beneficiare non solo delle risorse disponibili attraverso tali programmi, ma anche del valore che questi rivestono all'interno della comunità dell'educazione degli adulti (ad es. l'accreditamento) o del mercato del lavoro (ad es. le qualifiche). È stato inoltre considerato importante che le politiche sostengano l'istituzione di strutture di coordinamento o siti web attraverso un finanziamento stabile, utile a mantenere una buona qualità dei servizi degli AEduHUBs.

Prerequisiti relativi all'infrastruttura

- Quale infrastruttura sarebbe necessaria per istituire e gestire un hub per l'educazione degli adulti?

Per quanto riguarda le prerequisiti infrastrutturali, la maggior parte degli intervistati ha dichiarato che un AEduHUB dovrebbe comprendere sia uno spazio fisico per il lavoro di gruppo e individuale, sia un'infrastruttura digitale (ad es. una piattaforma di apprendimento) in cui condividere informazioni e materiali e in cui offrire opportunità di apprendimento ibrido e a distanza. Due intervistati hanno considerato l'AEduHUB esclusivamente come una piattaforma virtuale, richiedendo pertanto solo un'infrastruttura digitale.

Come spazio fisico, un AEduHUB potrebbe essere di nuova costruzione, ma per evitare di creare ulteriori strutture, dovrebbe preferibilmente fondarsi su, o integrare, spazi (pubblici) già esistenti, quali biblioteche, centri culturali, centri di educazione degli adulti, centri comunitari, scuole o locali già di proprietà del comune. È stato inoltre prospettato che un AEduHUB non dovrebbe essere limitato a un singolo comune, ma aperto alle persone dell'intera area regionale.

Tra gli elementi importanti degli AEduHUBs fisici potrebbero rientrare: una posizione centrale raggiungibile con i mezzi pubblici, servizi per l'infanzia, la piena accessibilità di tutti gli spazi per le persone con disabilità, un'area di accoglienza (ad es. reception, mensa), spazi tecnici specializzati (ad es. laboratori informatici o attrezzature dei laboratori e delle officine dei percorsi professionali) e, più in generale, spazi di apprendimento accessibili (ad es. aule flessibili e aree studio silenziose).

Prerequisiti relativi alle competenze degli attori

- Quali competenze sarebbero necessarie per istituire o gestire un hub per l'educazione degli adulti?

Per quanto riguarda le competenze necessarie per istituire e gestire un AEduHUB, gli intervistati hanno ritenuto che la gestione di un simile hub richieda una combinazione di leadership educativa, coinvolgimento

con l'ecosistema locale e competenze di gestione operativa. Nello specifico, le aree di competenza richieste comprendono: leadership strategica ed educativa, gestione operativa e di progetto, sviluppo curricolare, supporto all'insegnamento e all'apprendimento, sensibilizzazione della comunità e marketing.

Gli intervistati hanno fortemente raccomandato la cooperazione tra i professionisti dell'educazione degli adulti, i consulenti, i partner già presenti nella regione, le ONG, nonché gli spazi comunitari e le istituzioni locali esistenti. Il personale che lavora presso un AEduHUB avrebbe bisogno di capacità di networking, capacità gestionali, competenze di marketing e competenze digitali di alto livello. Inoltre, sarebbero utili qualifiche nella formazione per l'educazione degli adulti, nella gestione di progetti e nella gestione di programmi UE. Poiché il personale dell'AEduHUB opererebbe in raccordo tra i sistemi regionali e i vari stakeholder, dovrebbe possedere efficaci capacità di networking e di mediazione.

Stakeholder degli AEduHUBs

- Chi potrebbero essere gli stakeholder, i partner a supporto o che potrebbero collaborare, di un hub per l'educazione degli adulti nella sua regione, comune o comunità?

Secondo gli intervistati, l'istituzione di AEduHUBs tenendo conto degli stakeholder richiede un approccio ecosistemico. Un simile ecosistema comprenderebbe partner statutari e strategici, partner comunitari e del volontariato, partner dell'istruzione e della formazione, partner del settore privato e dell'economia locale, nonché partner di servizi specifici. Numerosi stakeholder a livello locale e regionale potrebbero essere coinvolti, comprese le autorità locali, le istituzioni educative, i servizi per l'impiego e i servizi sociali, le imprese, le camere di commercio, le ONG e le istituzioni culturali e pubbliche. Dovrebbero essere inclusi anche il settore privato e quello del volontariato, le associazioni professionali e le organizzazioni di volontariato.

Nel complesso, l'attenzione è rivolta alla cooperazione tra i diversi settori della società, in particolare con l'obiettivo di sostenere l'istruzione, l'integrazione, i gruppi socialmente svantaggiati e la costruzione di comunità.

Ostacoli all'attuazione degli AEduHUBs

- Quali ostacoli immagina nell'istituzione e nella gestione di un hub per l'educazione degli adulti nella sua regione, comune o comunità?

I problemi principali individuati sono stati la mancanza di responsabilità chiare all'interno di un AEduHUB e la mancanza di priorità politiche, necessaria come sostegno essenziale per l'attuazione di un AEduHUB. Ulteriori sfide riguardano il finanziamento, il personale (ad es. il reperimento di professionisti qualificati), il numero di partecipanti, la burocrazia e le infrastrutture (ad es. i trasporti pubblici, i servizi per l'infanzia). Tra gli ulteriori ostacoli menzionati vi sono gli stereotipi, le difficoltà linguistiche e la mancanza di cooperazione tra i soggetti coinvolti nei centri di educazione per gli adulti.

Si prevede che anche la vasta estensione geografica del paese renda difficile l'attuazione. Sebbene l'offerta online possa contribuire ad affrontare alcune di queste sfide, le sedi fisiche resteranno importanti per favorire un senso di comunità tra i discenti.

Prospettive dei discenti sugli AEduHUBs

Aspettative

- Cosa si aspetta da un hub, un'infrastruttura fisica o digitale che fornisce informazioni, orientamento e corsi per adulti nella sua regione, comune o comunità?

Un AEduHUB, come spazio fisico, dovrebbe essere luminoso, moderno, facilmente accessibile e accogliente. È importante favorire un'atmosfera aperta e di sostegno e offrire opportunità sia per l'apprendimento individuale sia per l'interazione.

I programmi dovrebbero essere pratici e flessibili, offrendo opzioni online, ibride e in presenza, e dovrebbero essere calibrati sugli interessi degli adulti. Vengono considerati importanti una buona accessibilità tramite i mezzi pubblici e orari di apertura pomeridiani o al di fuori dei normali orari lavorativi. Il sito web dovrebbe essere chiaro e di facile comprensione, contenendo tutte le informazioni chiave (corsi, date, prezzi, sedi, procedure). Al tempo stesso, sono necessarie soluzioni adeguate per le sfide individuali, quali la conciliazione della vita familiare, i vincoli di tempo o l'accesso tecnico. Sono essenziali strumenti pratici a sostegno dei discenti, competenze digitali e inclusive, la promozione della collaborazione e della capacità di problem solving, nonché buone capacità comunicative. Altrettanto importanti sono programmi di formazione continua ben strutturati, il supporto allo sviluppo curricolare e una solida preparazione specifica nella materia.

Un professionista dell'educazione degli adulti dovrebbe essere competente nella materia, empatico e ben preparato. Sono importanti una comunicazione chiara e rispettosa, l'ascolto attivo, la sensibilità culturale e un approccio centrato sul discente. Inoltre, svolgono un ruolo centrale la conoscenza pratica, le competenze digitali, le soft skills e la capacità di promuovere motivazione, collaborazione e networking professionale.

Motivazioni per la partecipazione agli AEduHUBs

- Quali sono le motivazioni più importanti per utilizzare un servizio informativo, un servizio di orientamento o partecipare a un corso presso un hub per l'educazione degli adulti?

Le principali motivazioni per la partecipazione alle offerte di educazione degli adulti sono l'acquisizione di conoscenze, lo sviluppo personale e l'orientamento professionale. La motivazione deriva principalmente da argomenti interessanti, consulenza personalizzata, interazione con gli altri e opportunità di apprendimento di alta qualità. Le principali sfide alla partecipazione includono la mancanza di tempo, la conciliazione tra lavoro e vita familiare, informazioni poco chiare o ambigue, e una mancanza di flessibilità o di supporto da parte degli erogatori e dei professionisti.

Ruoli degli attori degli AEduHUBs

Ruoli dei decisori

- Quale potrebbe essere il ruolo di una persona con ruoli decisionali come lei nell'istituzione e nella gestione di un hub per l'educazione degli adulti?

I decisori interpellati sul loro possibile ruolo nell'istituzione e nella gestione di un AEduHUB hanno sottolineato diverse forme di sostegno: potrebbero offrire supporto burocratico, networking e coordinamento degli stakeholder, cofinanziamento, promozione dei servizi, sostegno strategico e integrazione degli AEduHUBs nelle strategie di sviluppo. Alcuni hanno considerato di poter contribuire con la propria competenza regionale a promuovere l'educazione degli adulti attraverso il networking e la comunicazione con enti, istituzioni e imprese regionali o locali, elementi che considerano fondamentali per un AEduHUB.

È stato inoltre menzionato che i decisori sarebbero disposti ad ascoltare e a rispondere a richieste di sostegno chiare e comprensibili, finanziando inizialmente azioni prive di infrastruttura e fornendo, successivamente, ulteriore sostegno qualora il lavoro dell'AEduHUB venisse valutato positivamente.

Ruoli degli erogatori

- Quale potrebbe essere il ruolo di un erogatore di educazione degli adulti nell'istituzione e nella gestione di un hub per l'educazione degli adulti?
- Come garantirebbe l'accessibilità e l'inclusività di un hub per l'educazione degli adulti?

Gli intervistati hanno risposto che, a loro avviso, il primo passo dovrebbe essere che tutti i partner coinvolti in un AEduHUB si ripartiscano le proprie responsabilità in modo ragionato. Sostengono che integrare diversi attori è più importante che istituire un HUB isolato; pertanto, andrebbero sfruttate le sinergie all'interno del sistema regionale esistente con istruzione e servizi sociali. L'attenzione deve essere rivolta ai bisogni dei discenti, traendo insegnamento dall'esperienza di sistemi regionali di successo o di esempi di buone pratiche, nonché da progetti simili che operano con successo.

A livello di servizi, gli erogatori dovrebbero offrire opportunità di apprendimento flessibili e basate sui bisogni. Il ruolo degli erogatori si estende quindi alla progettazione e all'erogazione di programmi in risposta ai bisogni dei discenti, nonché alla facilitazione di workshop e attività di apprendimento. È importante, a questo proposito, prevedere modalità di co-creazione nel coinvolgimento dei diversi stakeholder.

Per quanto riguarda i servizi, il ruolo dell'erogatore viene individuato nella progettazione di offerte facilmente accessibili e inclusive (in termini di localizzazione, costo e inclusione sociale). È inoltre importante disporre di metodi di apprendimento calibrati su individui con background diversi (ad es. basso livello di istruzione, difficoltà di apprendimento o di comunicazione). Inoltre, svolgono un ruolo le reti, una localizzazione facilmente accessibile e una varietà di canali di comunicazione (ad es. giornali, passaparola). I programmi dovrebbero inoltre essere specificamente calibrati su determinati gruppi target.

Ruolo dei professionisti

- Quale potrebbe essere il ruolo di un professionista (ad es. insegnante, tutor, consulente) nell'istituzione e nella gestione di un hub per l'educazione degli adulti?
- Quali strumenti potrebbero utilizzare i professionisti per identificare e documentare gli apprendimenti pregressi, i bisogni, gli interessi e le aspirazioni dei discenti?

Interpellati sul proprio ruolo, i professionisti hanno affermato di percepirsi come facilitatori, che mettono in collegamento i discenti con risorse e opportunità. Essi progettano percorsi di apprendimento, promuovono l'apprendimento permanente e l'inclusione, pianificano i programmi e applicano metodi innovativi. Inoltre,

coordinano le attività, garantiscono l'accessibilità, fanno networking con gli stakeholder locali e monitorano la qualità dell'apprendimento e i progressi dei discenti. Tutto ciò viene realizzato facendo leva sulla propria competenza e sul proprio bagaglio di abilità come risorse preziose.

Per quanto riguarda il processo di identificazione dei bisogni dei discenti, i professionisti hanno riferito di utilizzare sondaggi, questionari online, focus group, interviste, portfolio di apprendimento, strumenti di self-assessment, strumenti digitali per la mappatura delle competenze e la validazione delle competenze, nonché altri strumenti di raccolta dati. Questi dati sono essenziali per sviluppare e strutturare corsi e classi. A questo proposito, risulta utile anche la cooperazione con altre organizzazioni locali. L'aspetto più importante, tuttavia, è che i professionisti fanno affidamento sulla propria esperienza e sull'interazione dialogica per comprendere ciò di cui i discenti hanno bisogno e come affrontare i loro apprendimenti pregressi e le lacune nelle competenze.

Conclusioni

Per concludere questo report, occorre rispondere la domanda: quali conclusioni possiamo trarre per il Concetto Metodologico e il Programma di Formazione?

1. **Identificazione dei temi rilevanti per il Programma di Formazione:** i risultati forniscono numerose indicazioni su quali temi dovrebbero essere inclusi nel Programma di Formazione. I temi principali sono in linea con le categorie principali individuate attraverso l'analisi qualitativa del contenuto, deduttiva-induttiva: la progettazione e le precondizioni degli AEduHUBs, le prospettive dei discenti e i ruoli dei vari attori.
2. **Orientamenti normativi e strategici degli AEduHUBs:** la categoria principale relativa alla progettazione degli AEduHUBs costituisce la base per discutere sia gli orientamenti normativi sia quelli strategici degli AEduHUBs. È importante che i partecipanti conoscano tali orientamenti, come specificamente sottolineato dagli intervistati nel discutere le precondizioni generali per gli AEduHUBs.
3. **Riflessione sulle prospettive dei discenti e sui ruoli degli attori:** confrontare e discutere i risultati relativi alle prospettive dei discenti e ai ruoli degli AEduHUBs può costituire un'occasione preziosa per i partecipanti di riflettere sui propri approcci. Questo processo riflessivo costituirebbe una componente utile della formazione, integrando sia le fasi di approfondimento tematico sia i periodi di apprendimento autonomo.

Nella Tabella 3 abbiamo affiancato i temi principali dei cinque moduli del Programma di Formazione alle categorie derivate dalla ricerca sul campo, evidenziando i temi da includere nel Concetto Metodologico.

Tabella 7. Moduli, principali aree di competenza e possibili contenuti

Modulo	Principali aree di competenza	Contenuti
Identificazione, validazione delle competenze, micro-credenziali	Valutazione delle competenze	
Identificazione delle lacune di competenze, dei bisogni formativi e dei percorsi educativi	Progettazione dei programmi formativi	Prospettive dei discenti Concezione dell'AE

Istituzione di hub rurali per l'educazione degli adulti	Gestione (Management)	Progettazione degli AEduHUBs Precondizioni per gli AEduHUBs Prospettive dei discenti Ruoli degli attori degli AEduHUBs
Strategie di sensibilizzazione e motivazione, accesso a bassa soglia	Relazioni pubbliche	Comprensione dell'EA Destinatari degli AEduHUB
Progettazione di percorsi di apprendimento su misura in base alle esigenze del gruppo target	Pianificazione dei programmi	Prospettive dei discenti Servizi offerti dagli AEduHUB Comprensione dell'EA

Nel complesso, i risultati della ricerca sul campo orientano direttamente sia i contenuti sia la struttura del Programma di Formazione e del Concetto Metodologico. Allineando i moduli alle categorie individuate, il programma garantisce pertinenza, applicabilità pratica e rispondenza alle esigenze sia dei discenti sia degli stakeholder.

La tabella mostra che i risultati delle interviste sono molto utili, poiché si inseriscono bene nella struttura modulare del Programma di Formazione. Solo il Modulo 1 – identificazione delle competenze, validazione e micro-credenziali – risulta troppo specifico per essere adeguatamente coperto dalle interviste. Pertanto, per questo modulo, ci baseremo principalmente sulla letteratura nella progettazione del Syllabus. Per tutti gli altri moduli, combineremo le evidenze empiriche della ricerca sul campo con i risultati della letteratura.

Struttura del programma di formazione

Informazioni generali

Gruppo target del corso

Il gruppo target di questo corso è costituito da professionisti dell'educazione degli adulti, comprese le persone che si identificano come:

- insegnanti, educatori, formatori, coach o facilitatori;
- tutor, mentori, consulenti o orientatori;
- bibliotecari, animatori di comunità o operatori culturali;
- programmatori, coordinatori e responsabili di organizzazioni e reti.

nelle aree della formazione di base, della formazione professionale, dell'istruzione superiore, dell'educazione non formale degli adulti, dell'apprendimento permanente; dell'orientamento scolastico, professionale e permanente; dell'educazione di comunità, dello sviluppo locale e regionale, nonché della politiche attive del mercato del lavoro.

Non sono previsti requisiti di accesso. Il corso è aperto a persone con esperienza in uno dei ruoli sopra menzionati e a chi, pur senza molta esperienza, desidera diventare attivo in uno di questi ruoli o ambiti di pratica, sia con un contratto di lavoro presso un'organizzazione pubblica o privata sia nell'ambito di qualsiasi forma di volontariato.

Finalità del corso

La finalità del corso è fornire ai professionisti dell'educazione degli adulti terminologia di base, concetti, modelli e strumenti pratici nelle quattro aree di competenza della valutazione delle competenze, dell'analisi dei bisogni, della pianificazione dei programmi e delle relazioni pubbliche, oltre che negli ambiti di conoscenza dei cinque moduli. Inoltre, i professionisti dell'educazione degli adulti vengono guidati e supportati nella riflessione sulle esperienze pregresse e nella sperimentazione di strumenti pratici. Di seguito sono riportati gli ambiti di conoscenza dei cinque moduli:

- Identificazione delle competenze, validazione, micro-credenziali
- Identificazione delle lacune di competenze, dei bisogni formativi e dei percorsi di educazione degli adulti
- Istituzione di hub rurali per l'educazione degli adulti
- Strategie di outreach e motivazione, e punti di accesso a bassa soglia
- Progettazione di modalità formative su misura in base alle esigenze del gruppo target

Dopo aver partecipato al corso, i professionisti dell'educazione degli adulti dovrebbero essere in grado di impegnarsi in modo riflessivo nella costruzione, istituzione e gestione di un hub per l'educazione degli adulti, nonché nella progettazione, pianificazione e coordinamento di attività di educazione degli adulti. Dovrebbero inoltre essere in grado di individuare informazioni e fonti attraverso cui sviluppare ulteriormente le proprie conoscenze, competenze e valori professionali per mezzo di attività di apprendimento autogestito. Per le persone con esperienza pregressa, il corso rappresenta un'opportunità per riattivare conoscenze e

competenze pregresse, o ad accedere a nuovi ambiti della pratica professionale, nei quali potranno intraprendere attività di apprendimento autodiretto dopo la fine del corso. Per le persone senza esperienza o con poca o nessuna esperienza, il corso può rappresentare un'opportunità per familiarizzare con il lavoro nell'ambito dell'educazione degli adulti e sviluppa interesse verso un ulteriore percorso di sviluppo professionale autogestito.

Informazioni specifiche

Panoramica della struttura del corso

Il corso comprende complessivamente 40 ore di formazione. 20 ore di apprendimento devono essere completate in un workshop in presenza e 20 ore di formazione devono essere completate tramite apprendimento autogestito con materiali online. Per ciascuno dei cinque moduli sono previste quattro ore di workshop e quattro ore di apprendimento autodiretto. Ogni modulo è composto da tre argomenti principali, che saranno trattati integralmente attraverso materiali online oppure attraverso un approccio di apprendimento misto (blended-learning).

Modulo	Ambito di conoscenza	Totale	Workshop	Online
1	Identificazione delle competenze, validazione, micro-credenziali	8	4	4
2	Identificazione delle lacune di competenze, dei bisogni formativi, dei percorsi di educazione degli adulti	8	4	4
3	Istituzione di hub rurali per l'educazione degli adulti	8	4	4
4	Strategie di outreach e motivazione, accesso a bassa soglia	8	4	4
5	Progettazione di apprendimento su misura in base alle esigenze del gruppo target	8	4	4

Modalità di insegnamento e apprendimento

Nei workshop, i partecipanti discuteranno in gruppo terminologia, concetti, modelli e strumenti pratici, rifletteranno sulla propria esperienza professionale e sperimenteranno alcuni degli strumenti pratici lavorando su brevi compiti.

L'apprendimento autodiretto sarà strutturato e facilitato tramite materiali del corso, tra cui presentazioni PowerPoint, dispense tematiche, brevi video informativi, quiz e testi accademici per approfondimenti. Tutti i materiali del corso per le ore di apprendimento autodiretto e alle attività di approfondimento saranno resi disponibili su una piattaforma Moodle.

Modulo 1: Identificazione delle competenze, validazione, riconoscimento, micro-credenziali

Area di formazione principale: Valutazione delle competenze

Argomenti principali trattati

- Contesti di apprendimento e tipologie di conoscenze e competenze
- Basi della validazione e del riconoscimento: contesti, tipologie e metodi

- Basi delle micro-credenziali: finalità, contesti e caratteristiche

Accanto alle conoscenze acquisite in modo formale, le competenze e le esperienze di apprendimento maturate in contesti non formali e informali, come il lavoro, il volontariato, la vita familiare o le attività svolte nel tempo libero, rivestono grande importanza. Validazione dell'apprendimento non formale e informale (VNFIL) rendono visibili queste esperienze e possono conferire loro valore formale. Ciò può avvenire sia in forma sommativa, volta a verificare i risultati dell'apprendimento rispetto ai requisiti curricolari e consentirne il riconoscimento formale, sia una funzione formativa, finalizzata a documentare un'ampia gamma di risultati di apprendimento e sostenere i discenti nel progettare in modo autonomo i propri futuri percorsi educativi. Un processo di validazione efficace dovrebbe integrare tre ambiti fondamentali: l'orientamento, la validazione e la gestione della qualità.

Risultati della formazione

- I partecipanti sono in grado di descrivere diversi contesti di apprendimento e tipologie di conoscenze e competenze utilizzando terminologia concettuale ed esempi tratti dalla propria pratica.
- I partecipanti sono in grado di spiegare la finalità, la struttura e i ruoli degli attori all'interno delle diverse tipologie di misure di validazione e riconoscimento.
- I partecipanti sono in grado di discutere i principali vantaggi e svantaggi delle micro-credenziali dal punto di vista dei discenti e della progettazione curricolare.

Modulo 2: Identificazione delle lacune di competenze, dei bisogni formativi, dei percorsi di educazione degli adulti

Area di formazione principale: Pianificazione dei programmi

Argomenti principali trattati

- Sviluppo della società, prospettive dei discenti e loro ruolo nell'educazione degli adulti
- Analisi dei bisogni nel modello di economia politica della progettazione dei programmi
- Metodi per l'analisi dei bisogni e la progettazione dei programmi

L'analisi dei bisogni nell'educazione degli adulti può essere considerata da tre diverse prospettive: orientata al mercato, orientata allo stato e orientata alla società civile. La prospettiva orientata al mercato si concentra principalmente sulle richieste del mercato del lavoro e sulle lacune di competenze esistenti. La prospettiva orientata allo stato è guidata dagli obiettivi educativi governativi e dai bisogni sociali, mentre la prospettiva della società civile si concentra in particolare sui gruppi marginalizzati e sulla promozione dell'inclusione, dell'emancipazione, della giustizia sociale e della partecipazione democratica.

Risultati della formazione

- I partecipanti sono in grado di riflettere sull'interazione e sulle interdipendenze tra domande sociali, domande dei discenti e offerta di educazione degli adulti.
- I partecipanti sono in grado di spiegare le differenze tra un approccio orientato al mercato, allo stato e alla società civile nella progettazione dei programmi.

- I partecipanti sono in grado di progettare e utilizzare semplici strumenti per l'individuazione delle lacune di competenze e dei potenziali di sviluppo dei partecipanti.

Modulo 3: Istituzione di hub rurali per l'educazione degli adulti

Area di formazione principale: Gestione

Argomenti principali trattati

- Componenti degli ecosistemi regionali di educazione degli adulti
- Approcci all'istituzione degli AEduHUB
- Precondizioni, progettazione e ruoli degli attori degli AEduHUB

L'istituzione di un AEduHUB richiede una visione chiara, un quadro politico e finanziario adeguato e una stretta collaborazione tra gli stakeholder regionali. L'infrastruttura fisica e digitale esistente dovrebbe essere integrata per quanto possibile e completata da opportunità di apprendimento accessibili, flessibili e basate sui bisogni. Personale specializzato con competenze nell'educazione degli adulti, nella gestione, nella digitalizzazione, nel networking e nelle relazioni pubbliche è essenziale per il funzionamento dell'organizzazione.

Risultati della formazione

- I partecipanti sono in grado di individuare e designare le componenti orizzontali e verticali di un ecosistema regionale di educazione degli adulti.
- I partecipanti sono in grado di definire le precondizioni e i ruoli degli attori nel proprio AEduHUB regionale e di progettare una struttura di base di tale AEduHUB.
- I partecipanti sono in grado di formulare le componenti di base di una dichiarazione programmatica e di un piano strategico per la creazione di un AEduHUB regionale.

Modulo 4: Attività di coinvolgimento, motivazione, punti di accesso a bassa soglia

Area di formazione principale: Relazioni pubbliche

Argomenti principali trattati

- Destinatari, gruppi target e partecipanti nell'educazione degli adulti
- Comprendere l'ambito dell'educazione degli adulti
- Strategie di coinvolgimento: marketing personale e non personale

Gli AEduHUB possono rivolgersi sia all'intera popolazione adulta sia specificamente a determinati gruppi individuati sulla base di dati regionali e caratteristiche sociali. Sono di particolare rilevanza i gruppi condizioni di svantaggio o difficili da raggiungere, quali le persone disoccupate, le persone con basse qualifiche, i migranti, gli anziani e i giovani adulti. Programmi interessanti e di alta qualità, un orientamento personalizzato e l'interazione sociale sono fattori cruciali per la partecipazione, mentre la mancanza di tempo, informazioni poco chiare e la scarsa flessibilità rappresentano ostacoli significativi alla partecipazione.

Risultati della formazione

- I partecipanti sono in grado di spiegare le differenze tra destinatari, gruppi target e partecipanti nella propria regione e di definirli.
- I partecipanti sono in grado di individuare le principali tipologie e istituzioni dell'educazione degli adulti e le componenti chiave della governance nazionale dell'educazione degli adulti.
- I partecipanti sono in grado di elaborare strategie di contatto diretto e indiretto, nonché di marketing per raggiungere la popolazione adulta nella propria regione o comune.

Modulo 5: Progettazione di percorsi di apprendimento personalizzati in base ai bisogni del gruppo target

Area di formazione principale: Pianificazione dei programmi

Argomenti principali trattati

- Dimensioni tecniche, socio-politiche ed etiche della progettazione dei programmi
- Servizi a sostegno della partecipazione, dell'apprendimento e dello sviluppo degli adulti
- Strategie e metodi di base per la progettazione e la valutazione dei corsi

Le interviste mostrano che programmi di apprendimento strutturati, il coordinamento e la collaborazione, la consulenza e il mentoring, nonché la promozione dell'educazione degli adulti rivestono particolare importanza per gli AEduHUB. Altri servizi chiave includono informazioni sui corsi, opportunità di apprendimento autodiretto, nonché analisi dei bisogni e ricerche sul mercato del lavoro. Per erogare questi servizi, il personale necessita di competenze nell'analisi dei bisogni, nella progettazione dei programmi formativi, nell'orientamento all'educazione degli adulti, nella collaborazione, nella comunicazione e nello sviluppo di accesso a bassa soglia all'educazione degli adulti.

Risultati di apprendimento

- I partecipanti sono in grado di discutere le differenze e le funzioni di un approccio tecnico, socio-politico ed etico alla pianificazione dei programmi.
- I partecipanti sono in grado di individuare un elenco di servizi realistici per il proprio AEduHUB e di descrivere il proprio ruolo personale nell'attuazione di tali servizi.
- I partecipanti sono in grado di progettare e valutare un corso per uno specifico gruppo di discenti adulti nella propria regione, comune o comunità.

Allegati

Allegato 1. Nuvola di parole relativa alla definizione degli AEduHUB



Allegato 2. Raggruppamento della nuvola di parole relativa alla definizione degli AEduHUB

Dimensione definitoria		
Comprensione generale • Comunità diversificate • Centralità della comunità • Reti • Connessione	Manifestazione • Punto di incontro sociale • Spazio di condivisione • Luogo di scambio	Attuazione • Centro di coordinamento • Sportello unico • Responsabilità
Dimensione normativa		
Valori • Apertura • Diversità • Accoglienza	Obiettivi • Inclusività • Ampia accessibilità • Approccio olistico • Intergenerazionalità	
Dimensione strategica		
Infrastruttura interattiva • Approccio blended • Spazi interattivi • Informalità (sentirsi a proprio agio)	Servizi generali • Porte aperte • Orari di apertura • Orario flessibile • Trasparenza • Informazioni affidabili • Assistenza all'infanzia • Accessibilità al cibo	Servizi educativi • Diverse opportunità • Orientamento • Contenuti diversificati • Approccio pratico e adattabile • Supporto umano • Supporto tra pari • Competenze multidisciplinari
Dimensione dei risultati		
Livello individuale • Apprendimento permanente • Benessere • Sviluppo personale • Sviluppo delle potenzialità	Livello collettivo • Impatto • Progresso	

Allegato 3. Questionario per la ricerca desk

Contesto demografico e socio-culturale dell'educazione degli adulti nelle regioni

- a) *Cosa è necessario sapere sulla situazione demografica e socio-culturale della propria regione, e perché è importante per l'educazione degli adulti?*
- b) *Qual è il gruppo target più importante per l'educazione degli adulti nella propria regione, e perché è importante rivolgersi a questo gruppo?*

Struttura e governance dell'educazione degli adulti nelle regioni

- a) *Qual è il tipo di educazione degli adulti più rilevante o più richiesto nella propria regione, e perché è rilevante o richiesto?*
- b) *Chi sono gli attori chiave per l'educazione degli adulti nella propria regione (ad es. governi, agenzie per l'impiego, comuni), e perché sono importanti?*
 - b1) *Quale ruolo svolgono il governo nazionale, il governo regionale, le autorità locali e le agenzie per il lavoro?*
- c) *Quale ruolo svolgono gli attori istituzionali (ad es. Camera del Lavoro, Camera di Commercio) o gli attori della società civile (ad es. comunità locali, gruppi familiari)?*
- d) *Quale ruolo svolgono le aziende del settore privato e i requisiti del mercato del lavoro?*
- e) *Cosa funziona bene e quali sono le maggiori sfide per gli erogatori di educazione degli adulti nella propria regione, e perché funziona bene o perché è una sfida?*

Materiali politici rilevanti per l'educazione degli adulti nelle regioni

- a) *Chi è l'autore, di che tipo di materiale si tratta, e perché questo autore e questo tipo di materiale sono importanti per l'educazione degli adulti nella propria regione?*
- b) *Qual è l'argomento del documento, e perché è importante per l'educazione degli adulti nella propria regione?*
- c) *Quali sono le principali proposte, normative o linee guida contenute nel materiale, e perché sono significative per l'educazione degli adulti nella propria regione?*

Allegato 4. Questionario per la ricerca sul campo

Prima dell'intervista L'intervistatore illustra brevemente l'argomento e gli obiettivi principali del progetto AEduHUBs, illustra l'informativa relativa alla protezione dei dati personali e la lettera di consenso, chiarisce tutti gli eventuali dubbi o domande. Si prega di utilizzare la sintesi del progetto di una pagina. Far stampare la tutela dei dati e la lettera di consenso in duplice copia e farle firmare entrambe. Conservarne una copia e consegnare la seconda copia alla persona intervistata.	
Domande principali Per avviare la comunicazione con un approccio narrativo	Parole chiave Per mantenere viva la comunicazione

Domande specifiche Per ottenere risposte dettagliate per il modello concettuale e il programma di formazione	
1) Esperienza pregressa Ci parli un po' di sé, dell'istituzione o dell'organizzazione per cui lavora, e della sua esperienza in relazione all'educazione degli adulti. • Cosa intende per educazione degli adulti? • Cosa caratterizza, secondo lei, l'educazione degli adulti? • Conosce le offerte di educazione degli adulti nella sua regione, comune o comunità?	
2) Definizione Cosa associa all'idea di un hub per l'educazione degli adulti. Cosa le viene in mente quando pensa a un hub per l'educazione degli adulti? • Quale potrebbe essere la finalità di un hub per l'educazione degli adulti? • Quale potrebbe essere il servizio offerto da un hub per l'educazione degli adulti? • Quali potrebbero essere i risultati a breve, medio e lungo termine di un hub per l'educazione degli adulti?	Fisico/digitale, reti, connessione, opportunità di apprendimento, scambio, servizi, responsabilità
3) Destinatari Quale gruppo di partecipanti avrebbe maggiore bisogno di un hub per l'educazione degli adulti nella sua regione, comune o comunità? Perché avrebbe bisogno di un hub per l'educazione degli adulti?	ad es. disoccupati, persone in cerca di lavoro, persone anziane, persone in cerca di un cambiamento professionale, migranti, studenti dell'istruzione superiore, famiglie/genitori, tutti
4) Precondizioni Quali sarebbero le precondizioni generali per istituire e gestire un hub per l'educazione degli adulti nella sua regione, comune o comunità? • Quali politiche sosterebbero l'istituzione di un hub per l'educazione degli adulti? Ha in mente politiche già esistenti?	Obiettivi chiari, conoscenza dei gruppi target, professionisti qualificati, infrastrutture e locali, risorse finanziarie, reti e partenariati, flessibilità e adattabilità, relazioni pubbliche

• Quale infrastruttura sarebbe necessaria per istituire e gestire un hub per l'educazione degli adulti? Ha in mente un'infrastruttura già esistente? • Quali competenze sarebbero necessarie per istituire o gestire un hub per l'educazione degli adulti? Ha in mente un'organizzazione o una persona?	
5) Portatori di interesse Chi potrebbero essere i portatori di interesse, i partner di sostegno o cooperazione di un hub per l'educazione degli adulti nella sua regione, comune o comunità?	Potenziali partecipanti, decisori politici, istituzioni pubbliche, istituzioni educative, organizzazioni sociali e senza scopo di lucro, professionisti qualificati, volontari e gruppi di volontariato, organizzazioni della comunità, associazioni professionali, rappresentanti della comunità, istituzioni di ricerca
6) Ostacoli Quali ostacoli immagina nell'istituire e gestire un hub per l'educazione degli adulti nella sua regione, comune o comunità?	Sfide finanziarie, ostacoli burocratici, professionisti qualificati, problemi infrastrutturali, attrezzature, domanda, sostenibilità a lungo termine, barriere sociali e culturali, pressione competitiva
7) Decisori Quale potrebbe essere il ruolo di un decisore come lei nell'istituire e gestire un hub per l'educazione degli adulti? • Cosa la motiverebbe a sostenere un hub per l'educazione degli adulti? • In che modo sosterrrebbe un hub per l'educazione degli adulti? • Quale potrebbe essere il beneficio di un hub per l'educazione degli adulti per la sua regione, comune, istituzione o comunità?	Conoscenza di leggi e strategie, supporto burocratico, messa a disposizione di risorse finanziarie, networking e cooperazione, promozione dell'innovazione
8) Erogatori Quale potrebbe essere il ruolo di un erogatore di educazione degli adulti come lei nell'istituire e gestire un hub per l'educazione degli adulti? • Qual è l'esperienza o l'apprendimento più importante del suo lavoro che potrebbe contribuire a un hub per l'educazione degli adulti?	Progettazione e sviluppo del programma di formazione, gestione della qualità, gestione delle risorse umane, locali e attrezzature, relazioni pubbliche, monitoraggio e valutazione

 **Co-funded by
the European Union**

Finanziato dall'Unione europea. I punti di vista e le opinioni espressi sono tuttavia esclusivamente quelli dell'autore o degli autori e non riflettono necessariamente quelli dell'Unione europea o die OeAD-GmbH. Né l'Unione europea né l'autorità concedente possono esserne ritenute responsabili. Progetto N° 2025-1-AT01-KA220-ADU-000353478

• Cosa la incoraggerebbe o motiverebbe a partecipare ad attività di apprendimento tra pari o a offerte di sviluppo professionale continuo?	
10) Considerazioni finali Se potesse scegliere una cosa che un hub per l'educazione degli adulti dovrebbe assolutamente offrire o realizzare, quale sarebbe? • Desidera chiedere altro o aggiungere qualcosa?	
Elenco di domande aggiuntive per stimolare la comunicazione: • Ha un esempio specifico di questo? • Può chiarire o illustrare questo aspetto (con un esempio)? • Cos'altro le viene in mente a riguardo? • Come lo vede lei? • Vorrebbe aggiungere altro? • Cosa l'ha spinto a farlo? Dopo l'intervista Assicurarsi di aver completato i dati nella scheda relativa al trattamento dei dati e che la persona intervistata abbia firmato la lettera di consenso al trattamento.	

Prima dell'intervista L'intervistatore illustra brevemente l'argomento e gli obiettivi principali del progetto AEduHUBs, illustra l'informativa relativa alla protezione dei dati personali e la lettera di consenso, chiarisce tutti gli eventuali dubbi o domande. Si prega di utilizzare la sintesi del progetto di una pagina. Far stampare la tutela dei dati e la lettera di consenso in duplice copia e farle firmare entrambe. Conservarne una copia e consegnare la seconda copia alla persona intervistata.	
Domande principali Per avviare la comunicazione con un approccio narrativo Domande specifiche Per ottenere risposte dettagliate per il modello concettuale e il programma di formazione	Parole chiave Per mantenere viva la comunicazione
1) Esperienza pregressa Ci parli un po' di sé, della sua esperienza lavorativa/percorso professionale, e della sua esperienza in relazione all'educazione degli adulti.	

• Cosa intende per educazione degli adulti? Cosa caratterizza, secondo lei, l'educazione degli adulti? • Conosce l'educazione degli adulti nella sua regione, comune o comunità? • Dove ha trovato informazioni sull'educazione degli adulti nella sua regione, comune o comunità? • A quale tipo o forma di educazione degli adulti ha partecipato? • Come descriverebbe la sua esperienza complessiva nell'educazione degli adulti?	
2) Definizione Immagini di trovare un volantino che annuncia l'apertura di un cosiddetto hub per l'educazione degli adulti nella sua regione, comune o comunità: cosa le viene in mente? Cosa associa all'idea di un hub per l'educazione degli adulti.	Fisico/digitale, reti, connessione, opportunità di apprendimento, scambio, servizi, responsabilità
3) Motivi di partecipazione Ci dica quali sarebbero per lei i motivi più importanti per utilizzare un servizio informativo, un servizio di orientamento o partecipare a un corso presso un hub per l'educazione degli adulti? • Cosa la motiverebbe a utilizzare un servizio di educazione degli adulti? • Cosa la tratterrebbe dall'utilizzare un hub per l'educazione degli adulti? • Quanto le risulta attraente vedere le proprie qualifiche, conoscenze, competenze, esigenze e interessi documentati e confermati? • Quanto le risulta attraente ottenere riconoscimenti, certificati o qualifiche per i suoi sforzi di apprendimento?	Accesso a conoscenze e risorse, acquisizione di competenze e conoscenze, qualifiche professionali, sviluppo personale, supporto all'integrazione, opportunità di networking e scambio, professionisti qualificati, consulenza
4) Aspettative Cosa si aspetta da un hub, un'infrastruttura fisica o digitale che fornisce informazioni, orientamento e corsi per adulti nella sua regione, comune o comunità? • Come dovrebbe essere, a suo avviso, un luogo dedicato all'educazione degli adulti?	Accesso a informazioni e conoscenze, contenuti pertinenti e pratici, offerta di corsi diversificata, flessibilità nella progettazione dei corsi, professionisti qualificati e motivati, metodi di apprendimento interattivi e coinvolgenti, opportunità di networking e scambio, supporto,

• Quale tipo, forma o contenuto dei servizi sarebbe di suo interesse? • Che ruolo svolge l'accesso ai trasporti pubblici nella sua partecipazione? • Quali orari di apertura riterrebbe appropriati per un hub per l'educazione degli adulti? • Quali informazioni o servizi vorrebbe ottenere da un sito web o da un'altra piattaforma digitale?	consulenza, e-learning, piattaforme di apprendimento digitali
5) Professionisti Quali competenze, capacità o comportamenti si aspetterebbe da un consulente, insegnante o tutor ideale nell'educazione degli adulti? Come dovrebbe interagire questa persona con lei?	Competenza pedagogica e didattica, competenza specifica della materia, competenza tecnologica, empatia e comprensione, capacità comunicative, impegno e passione, professionalità, struttura e chiarezza, capacità riflessiva, flessibilità e adattabilità, sensibilità culturale, supporto individuale
6) Considerazioni finali Se potesse scegliere una cosa che un hub per l'educazione degli adulti dovrebbe assolutamente offrire o realizzare, quale sarebbe?	
• Desidera chiedere altro o aggiungere qualcosa?	
Elenco di domande aggiuntive per stimolare la comunicazione: • Ha un esempio specifico di questo? • Può chiarire o illustrare questo aspetto (con un esempio)? • Cos'altro le viene in mente a riguardo? • Come lo vede lei? • Vorrebbe aggiungere altro? • Cosa l'ha spinto a farlo? Dopo l'intervista Assicurarsi di aver completato i dati nella scheda relativa al trattamento dei dati e che la persona intervistata abbia firmato la lettera di consenso al trattamento.	