

**SERAFINA PASTORE E MARTA PELLEGRINI**

# **LA FORMAZIONE IN SERVIZIO: UN MONDO VASTO ED ETEROGENEO**

## **Notizie Autori**

Serafina Pastore è Professoressa Associata presso il Dipartimento di Ricerca e Innovazione Umanistica dell'Università di Bari.

107

## **Notizie Autori**

Marta Pellegrini è Professoressa Associata presso il Dipartimento di Pedagogia, Psicologia, Filosofia dell'Università degli Studi di Cagliari.

## **Abstract**

In questo capitolo si analizza la formazione in servizio dei docenti italiani, esaminando tipologie, modalità e frequenza delle attività di aggiornamento, nonché il ricorso alla Carta del Docente e l'utilizzo di fonti informative a supporto della didattica. I dati confermano la natura evolutiva della professione docente: accanto a temi tradizionali come gli approfondimenti disciplinari, emergono esigenze legate alle tecnologie digitali e a tematiche innovative. Si evidenzia un'eterogeneità significativa nei fabbisogni formativi, differenziati per età e disciplina, che configura una domanda sempre più plurale. Il capitolo documenta inoltre l'evoluzione storica del fenomeno attraverso il confronto con le indagini precedenti, segnalando una scarsa propensione a valutare l'efficacia delle iniziative formative.

---

## **1. La rilevanza della formazione in servizio**

La formazione, che sia iniziale o in servizio, rappresenta uno dei tratti distintivi della professionalità docente. Del resto, l'idea che l'apprendimento continuo degli insegnanti sia legato a più elevati livelli di professionalità, al miglioramento delle pratiche didattiche in classe (e quindi all'aumento dei risultati di apprendimento degli studenti), negli anni, ha rinforzato la considerazione che la formazione professionale

supporti strategicamente i docenti nella comprensione delle innovazioni educative e didattiche. Tale aspetto è stato amplificato, negli ultimi 30 anni, dalla pervasiva diffusione nel mondo scolastico-educativo del neoliberismo e dell'orientamento dello *school improvement* [Darling-Hammond et al. 2020] che hanno indotto i sistemi scolastici a rinforzare l'investimento in termini di professionalità dei docenti, in modo da provare a rispondere, efficacemente, tanto alle istanze di *accountability* quanto a quelle di miglioramento della qualità educativa. A tal proposito, Marilyn Cochran-Smith [2023], nel sintetizzare le principali trasformazioni nel campo dell'insegnamento e della formazione docente, richiama:

- i cambiamenti che hanno interessato il concetto di apprendimento e il modo in cui le persone apprendono all'interno di contesti dinamici come quelli attuali;
- le modifiche che, a seguito della globalizzazione, hanno investito la popolazione degli studenti;
- la transizione dall'economia industriale a quella della conoscenza, che ha veicolato un'attenzione senza precedenti alla qualità degli insegnanti e dell'insegnamento.

A partire da tali considerazioni, il capitolo si focalizza, in particolare, sulla formazione in servizio (trattata nel cap.5). A differenza della precedente indagine [Cavalli e Argentin 2010] che, in modo congiunto, aveva analizzato formazione iniziale, specializzazione e formazione in servizio, qui daremo conto delle trasformazioni/evoluzioni relative alla formazione in servizio dei docenti italiani al fine di esaminare come i più recenti cambiamenti veicolati dalle politiche educative nazionali (cfr. Carta docente), dalle innovazioni tecnologiche e dalle sollecitazioni provenienti dalla ricerca educativa abbiano interessato il mondo della formazione degli insegnanti.

A partire dai primi anni Duemila, l'approccio *evidence-based* in ambito educativo ha promosso l'idea che i risultati della ricerca educativa debbano orientare i processi decisionali a livello di policy e di pratiche. È in questo contesto che si collocano numerosi appelli volti a rafforzare l'integrazione tra ricerca, policy e pratica, attraverso strategie finalizzate a rendere la ricerca più accessibile, utilizzabile e rilevante per i diversi attori del sistema scolastico [European Council Conclusions 2024; Farley-Ripple, MacGregor e Mazal 2023].

La letteratura sull'uso delle evidenze per informare la pratica (*use of research*

evidence) mostra come, pur esistendo una diffusa aspirazione a prendere decisioni informate da evidenze, i docenti facciano ricorso a un insieme eterogeneo di informazioni [Asen *et al.* 2013; Farley-Ripple *et al.* 2022; Farley-Ripple, MacGregor e Mazal 2023; Penuel *et al.* 2018]. Tali fonti includono l'esperienza personale, il confronto con colleghi, i materiali di formazione professionale, nonché i dati raccolti direttamente nelle scuole e nelle classi. A queste si affiancano fonti direttamente riconducibili alla ricerca educativa e didattica, come la consultazione di articoli scientifici.

Diversificati e numerosi sono stati gli sforzi della comunità scientifica di identificare, da un lato, le caratteristiche di un insegnamento efficace (e di rimando come formare gli insegnanti) [Cochran-Smith 2023; Henderson 2021], e, dall'altro, di stabilire se e quanto la formazione degli insegnanti concorra al miglioramento della qualità educativa di uno specifico contesto scolastico [Creemers, Kyriakides e Antoniou 2013; Kyriakides *et al.* 2025]. Sono state così identificate, al riguardo, le caratteristiche di un programma efficace di formazione degli insegnanti (l'attenzione alla disciplina di insegnamento, la conoscenza della disciplina e la conoscenza dei contenuti pedagogici; il ricorso ad attività di formazione e apprendimento attivo e basate sull'indagine; la collaborazione e il dialogo tra insegnanti; la durata del programma; l'enfasi sulla sua natura del contesto) [Egert, Dederer e Fukkink 2020; Kennedy 2016; Liou e Canrinus 2020; Sims e Fletcher-Wood 2020; Van Gasse *et al.* 2016; Visscher *et al.* 2025]. L'interesse, specie a livello internazionale, per le strategie e le modalità di design didattico delle azioni di sviluppo professionale, negli anni, si è accompagnato a più sistematici e rigorosi tentativi di individuazione degli effetti della formazione docente sull'apprendimento degli studenti [Basma e Savage 2023; Desimone 2009; Sims *et al.* 2019; Van Veen *et al.* 2019].

In Italia, come si è sviluppato tutto ciò? Di seguito proveremo a illustrare come si configura l'attuale stato della pratica dello sviluppo professionale degli insegnanti, in modo da offrire, sulla scorta delle risultanze della presente indagine, alcune considerazioni utili tanto per la pratica educativa quanto per la ricerca e la policy di questo paese.

## **2. Lo stato del fenomeno**

La sezione dedicata a queste tematiche nel questionario presenta considerevoli differenze rispetto alle precedenti indagini tese ad analizzare prevalentemente le questioni relative alle esigenze formative dei docenti italiani. Il focus su tipologie,

111 modalità e frequenza delle attività di formazione e aggiornamento è integrato dall'attenzione all'eventuale ricorso a finanziamenti e incentivi di tipo personale (alla luce della strutturazione dell'iniziativa Carta del Docente) e dall'utilizzo che i docenti fanno delle fonti informative più diverse, a supporto della loro azione didattica.

## 2.1. Le attività di formazione svolte

Si sono volute indagare le modalità di formazione e aggiornamento fruite dai docenti negli ultimi due anni. I corsi di formazione/aggiornamento con più lezioni/unità sono le attività più frequentate sia online sia in presenza. L'86% dei rispondenti, negli ultimi due anni, ha partecipato, almeno una volta, a questi corsi online mentre il 75% in presenza. I seminari online risultano diffusi, ma con livelli di partecipazione più contenuti rispetto ai corsi: il 56% ha partecipato almeno una volta a seminari online, il 43% in presenza. Circa la metà dei rispondenti (57%) ha partecipato almeno una volta a incontri di autoformazione in progetti sviluppati nella scuola. In coda, si trovano i corsi offerti dall'università o quelli di abilitazione all'insegnamento, che sono stati invece frequentati da meno del 20%.

Le attività di formazione e aggiornamento sono state svolte, nel 66% dei casi, su iniziativa personale mentre poco più della metà delle iniziative offerte sono state finanziate dal PNRR (59%), anche se non è marginale la quota di intervistati che non sa se sia stata questa la quota di finanziamento (16%). L'opportunità fornita dalla Carta del Docente sembra invece un'occasione poco colta, da un punto di vista formativo. Nonostante il 75% dei rispondenti abbia speso almeno parte di tali fondi, l'orientamento è stato fortemente verso l'acquisto delle dotazioni hardware (48%) e in misura molto minore verso libri didattici (18%). Corsi di formazione, biglietti per eventi culturali, software, abbonamenti e altri libri risultano voci di spesa ancora meno utilizzate, spesso in misura marginale.

Circa l'utilità della formazione ricevuta, la maggioranza dei docenti ritiene che la formazione svolta negli ultimi due anni sia stata un utile strumento di crescita professionale. Tale aspetto si allinea con quanto emerso dall'indagine OCSE-TALIS 2024: per l'83% degli insegnanti italiani le attività di apprendimento professionale frequentate negli ultimi dodici mesi hanno avuto un impatto positivo sul loro insegnamento [OECD 2025d]. È da rilevare però come esista una quota non trascurabile di rispondenti che esprimono valutazioni di efficacia basse, segnalando che la formazione è percepita come poco rilevante. La letteratura di settore ha più volte ribadito come le concezioni che gli insegnanti hanno della formazione (o degli

112 aspetti della loro pratica didattica) possano influire, anche in modo determinante, sull'efficacia della formazione ricevuta. Questa minoranza segnala quindi la necessità di approfondimento sulle ragioni che inducono a considerare le iniziative di formazione e aggiornamento come poco o affatto funzionali all'esercizio delle professionalità docente.



**TAB. 7.1. Temi scelti come utili per la formazione (più risposte possibili, %)**

Opzione	
Uso delle tecnologie digitali	28,2
Approfondimenti sui contenuti delle discipline insegnate	26,5
Insegnamento a studenti con bisogni educativi speciali	26,2
Temi specifici di didattica relativi alla disciplina insegnata	24,7
Uso delle Intelligenze Artificiali e generative a scuola	17,1
Temi educativi di carattere generale	15,9
Problemi relazionali riguardanti rapporti tra insegnanti e studenti	15,9
Pratiche e strumenti per la valutazione degli studenti	10,8
Temi didattici di carattere generale	8,7
Temi sociali o di attualità	8,6
Pratiche per la collaborazione tra insegnanti e genitori	5,8
Problemi di organizzazione scolastica	4,8

## 2.2. I contenuti della formazione desiderati

Riguardo alle tematiche più utili da affrontare nella formazione, i rispondenti potevano scegliere fra un massimo di due alternative fra le opzioni presentate in tabella 7.1.

Specchio dei cambiamenti susseguitisi negli ultimi anni, la formazione rispetto all'uso delle tecnologie digitali è percepita, tra le alternative riportate, come la più utile. Più contenuta invece l'utilità attesa da iniziative formative volte a comprendere e incentivare l'uso dell'AI a scuola (17%). In termini di utilità attesa seguono poi le

attività di formazione relative all'approfondimento dei contenuti disciplinari e alla didattica disciplinare: una conferma, si potrebbe dire, dell'essenza del ruolo della figura dell'insegnante.

Altro tema percepito come particolarmente utile ai fini della pratica didattica è quello dell'insegnamento a studenti con BES (26%), aspetto evidenziato anche nell'indagine OECD [2025d], che risulta essere una delle aree di insegnamento per le quali i docenti riportano più frequentemente un alto bisogno di apprendimento professionale. Minore interesse, invece, si riscontra per la formazione su tematiche non direttamente connesse alla didattica in aula.

© 2026 Società editrice il Mulino S.p.A. - Strada Maggiore 37, 40125, Bologna - Tutti i diritti riservati

Codice fiscale e Partita Iva: 00311580377 - Mulino: Rea: BO/108041 - Capitale sociale € 2.350.000 i.v. - Direzione e coordinamento: Edifin S.p.A.