

Seminario di aggiornamento per i Docenti della  
Scuola Primaria  
della Regione Abruzzo  
Chieti – L' Aquila - 4 settembre 2015

Metodologia dell'insegnamento, osservazione e valutazione  
nelle attività motorie e sportive della Scuola Primaria

*Roberto Mancini*

Docente Scuola Regionale dello Sport - CONI Marche

1

## CONTESTO SOCIO-MOTORIO

«Mani in alto!!»



e se fosse una rapina?

Cosa stiamo «rapinando» ai bambini di oggi?

- Adulti che decidono su ogni aspetto della vita del bambino (Gray)
- Differenze anche molto accentuate tra bambini dello stesso gruppo a livello motorio, psicologico, cognitivo.

2

## CONTESTO SOCIO-MOTORIO

- grande prevalenza di stili d'insegnamento che prevedono un modello unico che gli allievi devono riprodurre (problema formazione insegnanti e tecnici)
- impossibilità sostanziale nell'impostare una didattica che preveda proposte didattiche differenziate da parte dell'insegnante-allenatore, in funzione delle caratteristiche degli allievi (problemi di gestione e controllo, di spazi e attrezzi, ...)



3

## APPROCCIO SISTEMICO

- **Sistema:** insieme di unità interagenti tra loro; una modificazione di una unità comporta un'influenza anche sulle altre (es. di un ecosistema)
- Rapporto tra **sistemi** e **sottosistemi**
- **Persona** come sistema
  - all'interno di sistemi più complessi
  - costituita da vari sottosistemi(area psicologica relazionale, corporea, emozionale, cognitiva,..)



4

## AREA EMOTIVA / COGNITIVA

- L'area **emotiva** interagisce con l'area **cognitiva**
  - il prevalere di una forte emozione ostacola i processi cognitivi;
  - la rappresentazione mentale di un pericolo può ridurre l'impatto emozionale



5

## APPROCCIO SISTEMICO

**Le capacità motorie**, a loro volta possono essere considerate un **sistema** avente come funzione principale il processo di contrazione e decontrazione muscolare da cui discendono le singole capacità coordinative e condizionali, con tutte le loro interazioni.

6

## APPROCCIO SISTEMICO E PROCESSO DI INSEGNAMENTO/APPRENDIMENTO

Quali conseguenze in educazione motoria?

- Analisi delle caratteristiche di un allievo e/o di un gruppo dal punto di vista motorio, cognitivo, psicologico, relazionale.
- Elaborazione di programmazioni che stimolino le diverse tipologie di obiettivi
- Lettura complessa di una situazione motoria dai vari punti di vista (ad es. perché un gioco non funziona?)

7

## APPROCCIO SISTEMICO E PROCESSO DI INSEGNAMENTO/APPRENDIMENTO

- La stimolazione di una capacità motoria ha influenze su altre capacità
- Le singole abilità motorie sono in rapporto con le capacità motorie
- La motricità non è la somma degli schemi motori di base: importanza dei collegamenti

8

## Apprendimento come modificazione del comportamento

- Si ha un reale apprendimento motorio se la proposta didattica implica un livello di sollecitazione neurofisiologica e/o cognitiva superiore a quello della vita quotidiana o di altre esperienze motorie già assimilate dal soggetto.
- Proposte motorie già acquisite dall'allievo possono essere utili ai fini dell'apprendimento se l'esercitazione motoria viene approfondita, variata, resa più complessa a livello percettivo e/o esecutivo.
- L'insegnante deve conoscere come rendere più complesso o semplificato un esercizio base, come stimolare la percezione del movimento, come favorire nell'allievo la capacità di imparare ad imparare.

9

Come realizzare queste condizioni didattiche  
per

tutti gli allievi in una situazione di gruppo?



10

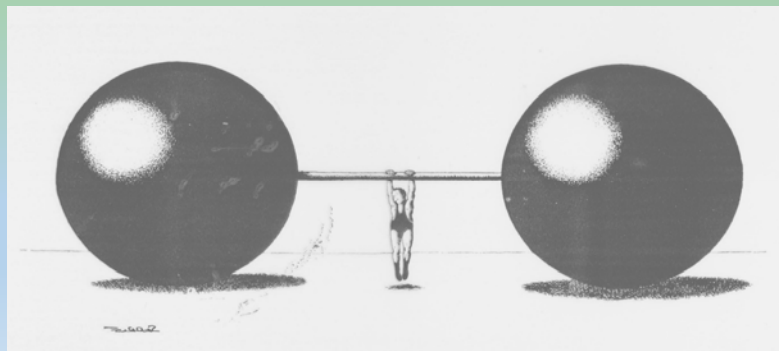
## Metodologia di insegnamento e individualizzazione della proposta motoria

- Per produrre un apprendimento il livello di stimolazione di una proposta motoria deve essere adeguato ai diversi livelli di capacità dei singoli allievi.
- Necessità di una metodologia di insegnamento caratterizzata da proposte didattiche che, all'interno di una consegna uguale per tutti, presenti compiti motori differenziati e adeguati alle diverse capacità degli allievi : **criterio dell'obliquità (Serafino Rossini 1983)**.
- Finche si rimane nella logica dell'orizzontalità dell' «ostacolo» è molto difficile rispondere ai bisogni dei singoli allievi : cosa succede se il compito è molto facile o molto difficile?

11

## Come individualizzare?

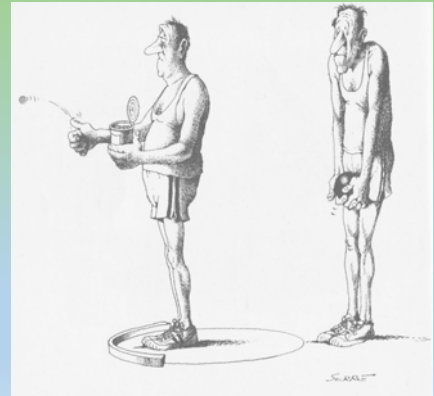
- Finche si rimane nella logica dell'orizzontalità dell' «ostacolo» è molto difficile rispondere ai bisogni dei singoli allievi : cosa succede se il compito è molto facile o molto difficile?



12

## Individualizzazione attraverso il criterio dell'obliquità

- Si può realizzare con interventi didattici che riguardano
  - Movimenti
  - Spazi
  - Tempi
  - Attrezzi
  - .....
- Il criterio dell'obliquità favorisce
  - la motivazione al successo
  - la percezione delle proprie possibilità (autovalutazione)
  - la valorizzazione delle competenze individuali



13

## Valori didattico – pedagogici dell'individualizzazione

- L'individualizzazione dell'apprendimento è praticata in un contesto comune a tutti gli allievi
- Si ha apprendimento solo se il livello di stimolazione della proposta motoria è adeguato

14

## Valori didattico – pedagogici dell'individualizzazione

Sperimentare delle esperienze di successo stimola la motivazione ad apprendere

Sperimentare delle esperienze di successo struttura una memoria corporea e motoria positiva (costruzione autostima)



15

## Valori didattico – pedagogici dell'individualizzazione

- Se per ogni ragazzo è necessario uno specifico stimolo di apprendimento ne consegue che tutti siamo diversi e non solo i due ragazzi meno abili del gruppo ma tutti abbiamo realmente gli stessi diritti e opportunità per imparare (biodiversità motoria e non omologazione motoria)
- Viene stimolata l'autovalutazione da parte dell'allievo
- Stimolazione dell'autonomia e della responsabilità degli allievi (importanza della possibilità di scegliere)

16



## Valori didattico – pedagogici dell'individualizzazione

- Stimolazione dell'autonomia e della responsabilità degli allievi (importanza della possibilità di scegliere)
- Sviluppo della consapevolezza delle proprie possibilità e dei propri limiti
- Stimolazione della capacità di risolvere motori
- Rispetto dei tempi e ritmi individuali
- Favorisce una elevata quantità di esperienze motorie



17

## Individualizzazione e aspetti psicologici

- L'OBLIQUITA' può essere utile per affrontare problemi di carattere psicologico che condizionano negativamente l'esecuzione motoria (problema del rinforzo delle resistenze):
  - paura del vuoto
  - paura dell'altezza
  - paura dell'ostacolo
  - paura dell'acqua
  - paura di rapporti inconsueti corpo-spazio
  - .....



18

## individualizzazione e aspetti psicologici

Offrire al soggetto livelli progressivi di difficoltà (in rapporto al potenziale fattore ansiogeno) che l'allievo stesso può scegliere (vedi rapporto tono emozioni): altezze hs o attrezzi, altezza acqua, altezza zone di caduta dai salti, movimenti propedeutici e/o facilitati, .....

Offrire possibilità di scelta rispetto a situazioni di protagonismo/neutralità/ nascondimento (organizzazione spazio temporale dell'attività, scelta dei tempi da parte dell'allievo, ....)

19

## Strutturazione della proposta didattica

Gli stili d'insegnamento possono essere differenziati in base al livello di strutturazione della proposta didattica

Si possono distinguere 3 livelli di strutturazione:

- non strutturato
- semistrutturato
- strutturato

20

## Strutturazione della proposta didattica e stili di insegnamento

### PROPOSTA DIDATTICA

- NON STRUTTURATA
- SEMISTRUTTURATA
- STRUTTURATA

### STILI

LIBERA ESPLORAZIONE  
SCOPERTA GUIDATA  
RISOLUZIONE PROBLEMI  
PRESCRITTIVO  
GLOBALE/ANAL/ GLOBALE  
ASSEGNAZIONE COMPITI

21

## Strutturazione della proposta didattica

Quali sono i parametri che strutturano una proposta didattica?

Spazio  
Tempo  
Materiali  
Movimenti  
Relazioni  
Posizioni  
Segmenti corporei

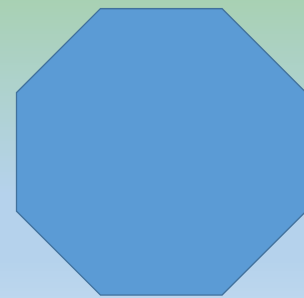
22

## Strutturazione della proposta didattica

- Sono gli stessi parametri che l'insegnante o l'allievo utilizzano per variare ad es. uno schema motorio di base

Possibilità di utilizzare le **varianti** :

- singolarmente
- combinazioni di 2 o + varianti dello stesso lato
- combinazioni di 2 o + varianti di lati diversi



23

## OSSERVAZIONE

Molto spesso guardiamo, non  
sempre osserviamo

**Osservare:** processo intenzionale,  
programmato, svolto in modo  
sistematico, in base agli obiettivi  
stabiliti per l'osservazione (il singolo  
allievo, una capacità motoria, i  
rapporti tra gli allievi, ..)

24

## OSSERVAZIONE

Molto spesso guardiamo, non  
sempre osserviamo

**Osservare:** processo intenzionale,  
programmato, svolto in modo  
sistematico, in base agli obiettivi  
stabiliti per l'osservazione (il singolo  
allievo, una capacità motoria, i  
rapporti tra gli allievi, ..)

25

## OSSERVAZIONE

L'osservazione in campo didattico si realizza con una  
registrazione di comportamenti, abilità motorie, risposte a  
stimoli considerati nella loro intensità, durata, frequenza e  
qualità in un contesto delineato (Madella)

Osservare significa porsi il problema di verificare le  
nostre ipotesi di partenza senza avere la presunzione che  
la nostra idea iniziale sia necessariamente la più  
adeguata ed efficace.

Osservare per ri-conoscere un percorso.

26

# OSSERVAZIONE

## Osservazione naturale

Il nostro sistema percettivo è attivato da un fenomeno esterno che cattura la nostra attenzione.

Non è consapevole ed intenzionale.

Presenta notevoli caratteri di soggettività e asistematicità.

Rischio dell'ingorgo percettivo o dell'isolamento di singoli aspetti

## Osservazione sistematica

Presuppone un progetto e un problema da inquadrare e analizzare

Si basa su un quadro concettuale costituito dalle conoscenze dell'allenatore

27

# Perchè osservare?

## Osservazione

come pratica legata ad un atteggiamento di ascolto da parte dell'educatore, considerato come elemento fondante del processo di comunicazione e di apprendimento

## Osservazione

come capacità dell'educatore di presa di distanza dal contesto didattico e come consapevolezza di essere attore della situazione osservata

28

## Osservazione sistematica: avvertenze per l'uso

- Coscienza della non neutralità dell'osservazione
  - per condizionamenti culturali
  - per condizionamenti formativi
  - per condizionamenti personali
  - per condizionamenti emotivi
  - per condizionamenti cognitivi

29

## Quando osservare?

- Osservare inizialmente per conoscere le caratteristiche e i bisogni di un gruppo, in base ai quali decidere obiettivi e relative proposte didattiche. Spesso si parte invece da degli obiettivi preordinati, in genere di carattere tecnico o condizionale
- Lasciare dei tempi in cui l'allievo sia libero di sperimentare una situazione di apprendimento, senza il peso di un costante giudizio esterno

30

## Quando osservare?

- A seconda della fase di apprendimento motorio in cui si trova l'allievo, l'insegnante o allenatore interviene differenziando gli obiettivi dell'osservazione
- Mantenere un rapporto equilibrato tra tempo dedicato all'osservazione sistematica e tempo dedicato alla proposta didattica
- Stabilire una periodicità dell'osservazione

31

## Cosa osservare?

- Descrivere comportamenti concreti ed evitare interpretazioni e giudizi personali
- Osservare partendo dagli aspetti positivi (ciò che l'allievo sa fare), evitando di concentrarsi solo sulle carenze (è un indice del nostro atteggiamento pedagogico verso l'allievo)
- Osservare anche l'atteggiamento dell'allievo verso l'attività (livello di coinvolgimento emotivo, impegno, ...)

32



## Cosa osservare?

- Osservare i vari parametri che caratterizzano il risultato dell'azione

(tempo di esecuzione, distanze, altezze, frequenze, livelli di precisione, costanza del risultato, ...)

- Mettere in rapporto i dati osservati con altre informazioni che ci possono far conoscere almeno parzialmente il processo di controllo motorio utilizzato dall'allievo

(indagare sulla rappresentazione mentale dell'allievo, sul suo livello di consapevolezza rispetto all'azione realizzata, ...)

33

## Come osservare?

- Tener conto dei condizionamenti emotivi legati all'osservazione e alla valutazione (importanza dello sguardo dell'altro, bisogno di provare anche da soli, ..)

Ricerche di James Micaels (Virginia Polytechnic and State University) citate da Peter Gray.

Cosa succede quando siamo osservati?

34

## Come osservare?

- Organizzare spazialmente l'osservazione in base agli obiettivi (distanze, punti di vista, ...)
- Organizzare temporalmente l'osservazione (tempestività, periodicità, ..)
- Utilizzare modalità di registrazione che documentino l'osservazione

35

## Strumenti di osservazione

Indicazioni per l'utilizzo di griglie di osservazione:

- scegliere parametri che per quantità e tipologia siano realmente osservabili
- coerenza dei parametri osservati con gli obiettivi dell'osservazione
- semplificazione massima delle operazioni di registrazione
- possibile utilizzo di scale di giudizio soggettivo

36

## Parametri per elaborare una griglia

- parametri spaziali  
distanze, ampiezze, direzioni, traiettorie, angoli, rapporti intersegmentari, centro motore del movimento, rapporto con l'attrezzo, ....
- parametri temporali  
frequenza, ritmo, accento, successioni, ....
- parametri energetici  
livello di tensione dei muscoli agonisti, livello di tensione dei muscoli non direttamente coinvolti nel movimento.

37

### GRIGLIA DI OSSERVAZIONE

#### FASE DI LIBERA ESPLORAZIONE CON UN ATTREZZO

DURATA

INTERVENTI INDIRETTI O DIRETTI DELL'INSEGNANTE

LIVELLO DI COINVOLGIMENTO DEGLI ALLIEVI

Bambini non coinvolti dall'inizio

Bambini che escono dall'attività prima del tempo

Livello di coinvolgimento dei singoli bambini (scala da 1 a 5)

MOVIMENTI REALIZZATI DAGLI ALUNNI CON L'ATTREZZO (possibilità di una griglia già predisposta su cui barrare la frequenza dei movimenti ed inserire eventuali movimenti non contemplati)

38

## GRIGLIA DI OSSERVAZIONE

### FASE DI LIBERA ESPLORAZIONE CON UN ATTREZZO

#### ASPETTI AFFETTIVO - RELAZIONALI

N° bambini che giocano da soli / in coppia / in piccolo gruppo/ grande gruppo

Qualità delle interazioni:

situazione di compresenza

collaborazione

competizione

disturbo

conflitto

utilizzo di materiali/spazi non permessi

di danneggiamento

di pericolo per sé/per gli altri

.....

#### ASPETTI COGNITIVI INTERESSANTI

Utilizzi inconsueti dell'attrezzo

Elaborazione strategie

Invenzioni di giochi

.....

39

## Griglia osservazione schemi motori

Bortoli - Mancini

Cosa osservare nella camminata:

- Le punte dei piedi sono in avanti?
- Le braccia oscillano liberamente in alternanza?
- Il corpo è allineato con il capo eretto?
- .....

40

## Griglia osservazione schemi motori

Bortoli - Mancini

Cosa osservare nella corsa:

- C'è una leggera inclinazione in avanti?
- Le ginocchia sono alte?
- C'è un'oscillazione alternata delle braccia senza movimenti laterali del busto?
- Le punte dei piedi sono in avanti?
- C'è la spinta degli avampiedi e delle dita dei piedi?
- .....

41

## Griglia osservazione schemi motori

Bortoli - Mancini

Cosa osservare nei salti:

- C'è un adeguato caricamento preliminare?
- C'è la spinta delle braccia avanti-alto nello stacco?
- Il corpo è esteso completamente nello stacco?
- È mantenuto l'equilibrio all'arrivo?
- .....

42

## Griglia osservazione schemi motori

Bortoli - Mancini

Cosa osservare nei balzi su di un piede:

- Nella spinta, le braccia sono leggermente elevate?
- Spinta e arrivo sono sugli avampiedi?
- È mantenuto l'equilibrio ad ogni balzo?
- Il movimento è regolare e ritmico?
- .....

43

## Griglia osservazione schemi motori

Bortoli - Mancini

Cosa osservare nella ricezione di una palla:

- La palla è presa con le mani?
- Gli occhi seguono la palla?
- Il corpo si adatta alla traiettoria?
- .....

44

## Griglia osservazione schemi motori

Bortoli - Mancini

Cosa osservare nel lancio a una mano:

- C'è un passo con la gamba opposta?
- Il tronco è ruotato?
- L'avambraccio è dietro rispetto al gomito?
- L'attrezzo è impugnato efficacemente?
- .....

45

## Cosa fare dopo aver osservato?

- Utilizzo dei risultati per impostare il prosieguo dell'attività
  - durata di una fase di libera esplorazione o di altre attività in base all'osservazione di partecipazione, interesse, tempo di esercitazione, livello di apprendimento
  - utilizzo dei dati osservati ( a livello motorio, cognitivo, affettivo-relazionale) nella fase di libera esplorazione / scoperta guidata/ .... per impostare l'attività successiva

46

## Cosa fare dopo aver osservato?

- Analisi della adeguatezza ed efficacia della proposta didattica con eventuali interventi di aggiustamento (per quanti alunni è adeguato il compito proposto?)
- Utilizzo dei dati raccolti per verificare il livello di apprendimenti specifici
- Abbinare i dati raccolti sul risultato visibile dell'azione con informazioni sui processi interni legati all'apprendimento (rappresentazione del modello, percezione del movimento eseguito da parte dell'allievo, ....)

47

## Apprendimento e prestazione

Occorre distinguere tra

Apprendimento: processo invisibile, non osservabile e di conseguenza non direttamente valutabile.

e

Prestazione: aspetto esteriore dell'apprendimento; è il risultato ottenuto grazie anche all'apprendimento stesso ed è oggetto di osservazione e valutazione.

48



## OSSERVAZIONE A COPPIE

L'osservazione operata da un allievo rispetto ai propri compagni risulta interessante per vari aspetti in quanto l'allievo:

- è stimolato a ripensare al modello corretto di esecuzione del movimento
- utilizza una comunicazione ed un linguaggio che "arrivano" più facilmente al compagno
- può mettere in rapporto le proprie sensazioni, sperimentate nel movimento con ciò che osserva sull'altro
- sviluppa un rapporto di collaborazione su basi molto concrete

49

## OSSERVAZIONE A COPPIE

- coinvolgimento costante di tutti gli allievi
- allenamento ad osservare
- maggiore attenzione nell'esecuzione da parte dell'allievo osservato
- sviluppa un rapporto di collaborazione su basi molto concrete

50

## VALUTAZIONE E CONTESTO SOCIALE E PEDAGOGICO

- Grande spazio al tema VALUTAZIONE nel dibattito pedagogico degli ultimi vent'anni
  - importanza della dimensione del controllo sociale
  - dibattito Invalsi
  - l'approccio alla valutazione è in rapporto al modello pedagogico

«Fa quel che può, quel che non può non fa»  
Alberto Manzi , maestro

51

## Valutazione e dibattito pedagogico

Modelli educativi che si basano su una concezione di valutazione non quantitativa e formalizzata

- Quante cose si imparano a livello motorio senza voti?

(andare in bici, nuotare, giocare a calcio/basket, monociclo, trampoli, giocoleria, acrobatica di base, ....)

Riflessione sulle pratiche motorio-sportive giovanili emergenti (break dance, freesbee, giocoleria, skate, parkour, trikking, ....), attività in genere senza un adulto che conduce e valuta

52

## LA VALUTAZIONE IN EDUCAZIONE FISICA IN EUROPA (scuola primaria)

- Senza valutazione: Irlanda, Norvegia, Malta
- Con valutazione:
  - Grecia: dal 3° anno
  - Lettonia, Polonia, Slovenia: dal 4° anno
  - Portogallo: dal 5° anno
  - Svezia: dal 6° anno
  - Finlandia: dal 8° anno
  - Belgio e Islanda: le scuole sono libere di utilizzare propri metodi di valutazione

53

## VERIFICA E VALUTAZIONE

**Verifica:** raccolta ed analisi sistematica e periodica dei dati relativi alle abilità, alle capacità motorie degli allievi, durante il processo di insegnamento/apprendimento

**Valutazione:** attribuire un valore a un processo di apprendimento, confrontando i risultati ottenuti dall'allievo con gli obiettivi ipotizzati. La valutazione è l'espressione di un giudizio di valore o di un voto sull'esito di una o più prove debitamente misurate.

54

## TIPI DI VALUTAZIONE

### VALUTAZIONE FORMATIVA

Informa sul processo didattico, monitorando i risultati dell'insegnamento in termini di comportamenti motori, socio-affettivi e di conoscenze e orientando il prosieguo dell'azione didattica

### VALUTAZIONE SOMMATIVA

Consente di rilevare il grado con cui sono stati perseguiti gli obiettivi didattico-educativi programmati e l'efficacia del progetto, informando e certificando sul livello di apprendimento

55

## TIPI DI VALUTAZIONE

### DIAGNOSTICA :

- informa sulle capacità iniziali, per definire un quadro completo dell'alunno e /o della classe (s.m.base, condizionali, coordinative, autonomia...)
- contributo per definire gli obiettivi della programmazione, (eventualmente anche i contenuti)
- contributo per migliorare le modalità organizzative delle lezioni (lavori individuali, di gruppo, quali gruppi in base alle capacità ...)

56

## A quale età si riferisce questo traguardo?

Coordina le azioni motorie con efficacia, orientando il movimento nello spazio e nel tempo e riconosce le principali funzioni vitali.

Scuola d'infanzia

Quali sono le azioni motorie da considerare?

A quali parametri spazio-temporali si fa riferimento per definire che si sa orientare nello spazio/tempo?

In base a quali criteri si può affermare che l'allievo riconosce le funzioni vitali?

57

## COMPETENZA (def. Capdi)

Comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali, metodologiche, in ambito ludico, espressivo, sportivo, del benessere e del tempo libero.

Sono espresse in termini di responsabilità, autonomia, consapevolezza.

Ogni **competenza** si sviluppa attraverso gli **obiettivi specifici di apprendimento**, suddivisi in **conoscenze e abilità**.

58

## Scuola primaria: esempi di competenze (area movimento)

**COMPETENZA:** Il corpo in movimento nelle variabili spazio e tempo, anche in ambiente naturale, nello sviluppo delle abilità motorie e nelle modificazioni fisiologiche

### CONOSCENZE BIENNIO

Riconoscere il proprio corpo nelle azioni motorie sperimentate e conoscere il livello di destra sinistra. Conoscere e verbalizzare semplici esperienze di controllo tonico-posturale.

### CONOSCENZE TRIENNIO

Conoscere le varie abilità motorie di base nelle azioni e il concetto di lateralizzazione, le esperienze vissute di controllo posturale e tonico-posturale.

59

## Scuola primaria: esempi di competenze (area movimento)

### ABILITA' BIENNIO

Utilizzare una varietà di azioni motorie di base con attenzione alla lateralità, sapendole verbalizzare. Controllare il corpo fermo e in movimento ed essere in grado di recuperare l'equilibrio in situazioni di disequilibrio

### ABILITA' TRIENNIO

Utilizzare una varietà di azioni motorie progressivamente più complesse, riconoscendo la lateralizzazione su di sé e sugli altri. Adattare il proprio corpo a situazioni di disequilibrio in relazione a sé, agli altri e agli oggetti.

60

## Competenze e valutazione

La valutazione consiste nel riconoscere il livello di competenza degli alunni e quindi il raggiungimento dello standard.

Definire gli standard e i livelli di apprendimento significa rendere esplicito il criterio di valutazione dell'attività scolastica (Capdi – Le nuove competenze motorie)

61

## Competenze e valutazione

**Standard : definisce una soglia accettabile per determinare l'acquisizione di una competenza**

**Il livello di sviluppo della competenza esprime il grado di possesso qualitativo e quantitativo della competenza → 3 livelli**

- 1. Minimo:** si avvicina/possiede il livello stabilito
- 2. Intermedio:** possiede/supera il livello stabilito
- 3. Elevato:** supera/eccelle il livello stabilito

62

## Traguardi per lo sviluppo delle competenze

Per verificare se le competenze sono state sviluppate sono previsti i **traguardi** alla fine del ciclo scolastico: ad es. per scuola primaria

COMPETENZA : MOVIMENTO      TRAGUARDO: STANDARD

Coordina una varietà di abilità motorie, controllando il corpo nelle sue relazioni con spazio e tempo e riconosce con sicurezza le variazioni fisiologiche

63

### TRAGUARDO: STANDARD

Coordina una varietà di abilità motorie, controllando il corpo nelle sue relazioni con spazio e tempo e riconosce con sicurezza le variazioni fisiologiche

#### LIVELLI

1. Coordina le abilità motorie di base in alcune situazioni, controllando globalmente il corpo nelle sue relazioni con spazio e tempo e riconosce, guidato, le sue modificazioni fisiologiche.
2. Coordina il proprio corpo nelle sue relazioni con spazio e tempo e riconosce le modificazioni fisiologiche
3. Coordina con efficacia varie abilità motorie in molteplici situazioni, controllando il proprio corpo nelle sue relazioni con spazio e tempo e riconosce con sicurezza le modificazioni fisiologiche

64



## Valutazione e competenze

1. Individuare le competenze: ambiti previsti dalle I.M. (movimento / linguaggio corpo/ gioco e sport/ salute-benessere)
2. Declinare la competenza in obiettivi specifici: conoscenze/abilità
3. Definire lo standard di padronanza
4. Definire i livelli di raggiungimento della padronanza

65

## Problemi aperti

Chiudere la complessità, costituita da una varietà di fattori di vario tipo e dalle interrelazioni presenti tra i diversi fattori, in uno schema rigido e omnicomprensivo lascia aperti alcuni problemi:

- Difficoltà di misurare-osservare ciò che non è misurabile o difficile de definire (vedi ad es. il livello di coordinazione o gli aspetti espressivi)
- Profonda conoscenza tecnica dell'oggetto delle verifiche
- Elevata capacità di osservazione
- Influenza dei fattori soggettivi nella valutazione
- .....

66

## Problematiche psicologiche della valutazione in educazione fisica nella scuola primaria

- Voto come motivazione estrinseca
- Accentuazione degli aspetti competitivi tra gli alunni
- Difficoltà degli alunni più piccoli nel percepire il proprio livello di capacità che può essere falsato da valutazioni buoniste (rischio di inibizione della motricità per quei bambini meno capaci, valutati negativamente)
- Rischio di incentivare stati di ansia, fragilità emotiva, scarsa autostima

67

## COERENZA TRA MODELLO EDUCATIVO E TIPO DI VALUTAZIONE

Valutare gli aspetti ritenuti importanti del proprio modello educativo

- saper riprodurre movimenti, acquisire abilità
- elaborare strategie
- autonomia
- consapevolezza
- cap. relazionali (ascolto, comunicazione, collaborazione, ...)
- cap. cognitive

Scegliere le priorità da valutare ( ad es. in una classe con grossi problemi relazionali ..... ?)

68

## COERENZA TRA MODELLO EDUCATIVO E TIPO DI VALUTAZIONE

Utilizzare tipologie di verifica coerenti con l'approccio didattico-pedagogico; ad esempio:

- Se è importante variare i parametri di uno schema motorio utilizzare verifiche che lo prevedano (effettuare palleggi a terra di altezze diverse)
- Se gli allievi devono padroneggiare varie modalità di esecuzione di uno schema motorio → verifica conseguente (ad es. eseguire 3-4 tipi diversi di lanci).
- Se la coordinazione si esplica nel collegamento e nella continuità dei movimenti non ha senso fare verifiche su movimenti analitici isolati → verifica su una progressione di movimenti (in cui si valuta il rapporto di fluidità/continuità dei movimenti)

69

## COERENZA TRA MODELLO EDUCATIVO E TIPO DI VALUTAZIONE

### TEMPI

- Dedicare alla valutazione un tempo adeguato e coerente con il progetto educativo (rapporto ad es. con il tempo di esercitazione - quante verifiche in un quadrimestre?)
- Non tutto deve essere verificato
- Pur lavorando l'intero anno su alcuni obiettivi, metà di essi possono essere privilegiati e verificati nel primo quadrimestre, l'altra metà nel secondo

70

## COERENZA TRA MODELLO EDUCATIVO E TIPO DI VALUTAZIONE

- valutare gli aspetti su cui è possibile lavorare a scuola
- utilizzare criteri di valutazione che permettano di cogliere i progressi di ognuno (griglie di verifica sensibili anche a piccoli miglioramenti)
- dare spazio anche a griglie di tipo qualitativo che danno informazioni non solo sul risultato ma anche sul processo di apprendimento (salto in lungo da fermo)

71

## COERENZA TRA MODELLO EDUCATIVO E TIPO DI VALUTAZIONE

Il peso attribuito ai vari indicatori utilizzati per la valutazione deve essere coerente con il modello educativo.

### **Quali sono i vostri indicatori?**

- Impegno / partecipazione attiva
- Livello di miglioramento individuale
- Livello oggettivo della prestazione
- Acquisizioni abitudini di vita
- Livello delle conoscenze specifiche
- .....

### **Quale peso attribuite ai vari indicatori?**

72

## COERENZA TRA MODELLO EDUCATIVO E TIPO DI VALUTAZIONE

Partecipazione degli alunni al processo di verifica e di valutazione

- Quale significato assume per gli allievi la prova di verifica?
- Quale motivazione hanno gli allievi nelle varie fasce di età?
- Quale significato hanno i dati raccolti se la prova di verifica non è affrontata al massimo delle proprie possibilità?

73

## COERENZA TRA MODELLO EDUCATIVO E TIPO DI VALUTAZIONE

### MODALITA' DI SVOLGIMENTO DELLE PROVE DI VERIFICA

Effettuazione della prova uno alla volta, di fronte a tutti?

- Proporre al resto del gruppo un'attività auto gestibile dagli allievi (anche per ridurre i tempi di inattività)
- Utilizzare delle osservazioni «in situazione»
- Non prevedere una sola esecuzione (prevedere delle esecuzioni di prova)
- .....

74

## Congruenza della prova di verifica con gli obiettivi di apprendimento

TEST MOTORI : attenzione a cosa misuriamo con i test motori

Non è facile, specie in fase evolutiva e di apprendimenti non consolidati, individuare gli obiettivi da misurare:

Cosa misuro con :

- salto in lungo da fermo

- lancio palla medica

?

- lancio della pallina

75

## VERIFICHE DI TIPO COGNITIVO-MOTORIO

Permettono di ridurre le differenze (a volte molto rilevanti) fra alunni :

Descrizione di un gioco

Descrizione di andature

Descrizione di sequenze di movimenti

Descrizione di percorsi

Descrizione di esercizi con attrezzi

.....

76

## UTILIZZO DI GIOCHI COME VERIFICA

Gioco a prendere: un bambino a turno insegue gli altri.

Osservare:

- numero di compagni presi
- rapidità di corsa/resistenza
- impegno/costanza nel ruolo

77

## UTILIZZO DI GIOCHI COME VERIFICA

Gioco a prendere: un bambino a turno insegue gli altri.

- efficacia delle scelte strategiche nell'utilizzo degli spazi
  - sceglie di inseguire compagni più vicini/più lenti/...
  - sceglie le zone dove ci sono più compagni
  - sceglie zone spazialmente "chiuse"
  - insiste nell'inseguire un compagno con potenzialità di successo/senza possibilità di successo
  - cambia direzione in modo mirato/ senza una logica efficace
  - rischia/non rischia di scontrarsi con gli altri

78

## Griglia di valutazione della capovolta (Corpo in gioco 2006 modif.)

1. Punta la testa ma non esegue
2. Punta la testa, esegue a dorso piatto, rotola lateralmente sul fianco
3. Idem 2 ma rotola lungo la linea mediana
4. Appoggia la nuca, dorso curvo, non segue la linea mediana.
5. Idem 4 ma segue la linea mediana, arrivo seduto
6. Idem 4 ma si alza in piedi con l'aiuto delle mani
7. Idem 4 ma si alza in piedi senza aiuto delle mani
8. Appoggia la parte alta del dorso