**L’educazione fisica e l’esame di stato conclusivo**

di Marco Paolo Dellabiancia

1) La situazione iniziale

Il nuovo esame di stato ha trovato, alla sua prima prova nell’anno ‘98/99, l’insegnamento di Educazione fisica in una condizione quale peggiore non poteva sussistere, giacché dall’anno 1969 la materia non aveva quasi più partecipato agli esami di maturità (solo qualche docente d’istituto magistrale aveva avuto l’incarico di membro interno o di presidente di commissione). Gli insegnanti, conseguentemente, avevano più o meno legittimamente, e comunque senza alcuna correzione da parte dell’Ispettorato, trascurato di approfondire gli aspetti docimologici connessi con l’esame finale e di declinare le finalità disciplinari attraverso traguardi comunemente riconosciuti in tutti i curricoli. Fatto che non era accaduto neppure nei tempi peggiori del dopoguerra, quando l’insegnamento della materia era stato reintegrato tra le discipline scolastiche, ma pressoché svuotato di competenze valutative per mortificarne i trascorsi fasti ideologici.

Dai nuovi orientamenti per l’esame di licenza, invero, anche l’esame terminale della scuola media ha abbandonato le vecchie modalità di verifica, abolendo la prova pratica specifica per integrarla nel colloquio pluridisciplinare. Tuttavia in tale ordine scolastico sono state dettate al proposito chiare indicazioni, prima nei programmi del ’79 e poi negli orientamenti medesimi; pertanto la verifica e valutazione della materia anche nella sua fase terminale ha ricevuto un chiaro indirizzo, teso ad accertare "se l’alunno abbia acquisito la conoscenza delle finalità e delle caratteristiche proprie delle attività motorie effettivamente praticate nel corso del triennio e se abbia maturato la consapevolezza della loro utilità in ordine alla vita e alla salute. A tal proposito saranno opportuni collegamenti con l’educazione sanitaria, con le scienze e con l’educazione civica" (dal Dm 26 agosto 1981).

Nell’ordine superiore invece aveva ulteriormente favorito lo stato di trascuratezza della disciplina anche il passaggio dai programmi vigenti (Dpr. 908/82) a quelli sperimentali (Commissione Brocca dei primi anni ’90), ormai di ordinamento questi ultimi negli Istituti tecnici e soprattutto presenti in numerosi indirizzi sperimentali, benché mai validati da alcuno e senza alcuna formazione in servizio dei docenti (prassi questa negata dalla normativa sull’aggiornamento in servizio che, fin a partire dalla Cm 186/78, afferma essenziale tale intervento nell’avvio dell’innovazione), per cui accade ancor oggi che in taluni istituti tecnici si dia una duplice votazione alla materia: teorica e pratica, nonostante che la normativa da sempre abbia affermato come la valutazione debba essere espressa in un unico voto "comprensivo della molteplicità degli aspetti inerenti ai contenuti dell'anzidetta disciplina" (dalla nota prot. n. 1704/A2 del 6 giugno 1995 a cura dell’Ispett. Ed. fisica e sportiva).

2) Modelli epistemologici disciplinari a confronto

Tale passaggio, infatti, aveva presentato un forte abbattimento di quelle determinanti culturali e valoriali (d’ordine sovrastrutturale, direbbe G. Giugni, cfr. bib. n. 1), riferite alla formazione integrale della persona, che costituivano la tradizionale prerogativa di questo insegnamento (cfr. bib. n. 2), a favore di quelle più direttamente funzionali alla costruzione delle prestazioni motorie (infrastrutturali, nell’impostazione del medesimo Autore), riferite cioè allo sviluppo delle "capacità motorie condizionali e coordinative", come si può facilmente cogliere in particolare nel testo programmatico del biennio Brocca.

Nella materializzazione delle finalità, ancora rappresentative delle dimensioni generali della persona, infatti, nei programmi del Biennio Brocca, con gli obiettivi (misurabili) si realizza tutta la riduzione di cui sopra, pervenendo a perseguire mete di prestazione: "lo studente al termine del biennio deve dimostrare un significativo miglioramento della sua capacità iniziale di …" e giù i primi otto "obiettivi di apprendimento" della sezione A che in realtà descrive i vari campi della prestazione motoria. E che non sia uno specifico modo di intendere la competenza è testimoniato dal fatto che tale termine compare solo nella sezione B degli obiettivi, quella destinata alla conoscenza, all’abilità e, appunto, alla competenza.

Quello preso in considerazione è un recente modello di riferimento allo sviluppo dell’intervento didattico di Educazione fisica, proposto (per non dire imposto) dal mondo sportivo, che oggi si vuole riproporre motivandolo come finalizzato alla "costruzione della competenza", mentre invece è nato al solo incremento del risultato e della prestazione. Così il pregresso modello pedagogico personalista finalizzato prevalentemente al conseguimento della consapevolezza e controllo di sé sia nella relazione e nell’espressione come nell’azione finalizzata ed efficace, è stato totalmente travolto dalla logica efficientista, tipica del mondo sportivo, del conseguimento dei risultati, inapplicabile tuttavia alla dimensione scolastica. A tal punto da risultare, nell’estrinsecazione degli obiettivi del biennio, del tutto inadeguato alle alunne. Insomma un programma ministeriale del tutto incoerente coi bisogni formativi degli alunni (e soprattutto delle alunne) che andrebbe rivisto alla luce degli esiti esperienziali delle scuole che hanno cercato di applicarlo.

Tutto ciò, unito alla scarsa attenzione dell’istituzione, ha prodotto rilevanti riflessi sui diversi piani dell’azione educativa: certamente su quello specifico e tecnico della formalizzazione della disciplina, favorito dallo schematismo pervasivo della programmazione per obiettivi (cfr. bib. n. 3) che, seppur teso a dare coerenza al campo epistemico della "educazione del corpo", però risulta del tutto falsamente deterministico nella sua logica "oggettivo - scientifica" in una sfera dell’azione sociale come quella della "educazione al corpo", dove più propriamente, secondo F. Bertoldi (cfr. bib. n. 4), dovrebbe privilegiarsi l’interpretazione secondo la logica "deontica".

E, persino, risulta mortificato anche quell’orizzonte professionale più intimo, perché costituito dallo "status" vissuto e agito dal docente di questa materia nell’ambito della sua scuola, non sempre favorito già nel recente passato, come si è detto. E in una scuola per di più così poco profondamente umanista, anche in un momento di innovazione legata ai "progetti" come quello della fine degli anni ’80 e la prima metà degli anni ‘90, in particolare, s’intende, ai progetti di Educazione alla Salute, dove benché la materia risulti capace di proporre una progettualità pressoché unica, perché sintesi di una potenza formativa afferente contemporaneamente alle diverse dimensioni educative (sapere, saper fare, saper essere) e perciò reclami legittimamente una promozione, in realtà detta materia è stata ancor più delusa, non avendo ottenuto alcun tangibile riconoscimento con la promozione ad un ruolo organizzativo e gestionale più consono dei propri docenti (come a quello di "referente" per l’Ed. alla salute).

3) La preparazione all’impatto

Inizialmente apparve subito che la Legge istitutiva del nuovo esame di Stato aveva portato un capovolgimento delle concezioni che avevano fino ad allora regolato l’attuazione dell’insegnamento dell’Educazione fisica. Se era stato possibile che l’istituzione trascurasse la preparazione dei docenti sulla verifica e valutazione nel vecchio sistema che aveva privato il docente della partecipazione a pieno titolo alle operazioni di valutazione finale, ora tutto era stato mutato dal profondo e si rendeva assolutamente necessario intervenire con la formazione in servizio dei docenti.

Dopo l’emanazione del Regolamento ciò apparve ancor più evidente, tuttavia una lettera in tal senso, rivolta ai Direttori Generali delle Direzioni Secondarie di II grado interessate e al Capo dell’Ispettorato, che lo scrivente inviò entro settembre ’98, non ottenne alcuna risposta. Anche perché la tradizionale funzione tecnica svolta dagli Ispettori di Educazione fisica seguendo le indicazioni della normativa, era stata ampiamente annullata con un intervento diretto del Ministro Berlinguer che aveva assunto appositamente nel Gabinetto un docente della materia.

Nel corso del primo anno di applicazione della nuova formula dell’esame di stato, tuttavia, in molte province dell’Emilia e Romagna, approfittando anche della presenza locale dello scrivente in qualità di ispettore tecnico del settore disciplinare, si sono tenuti uno o più incontri organizzati dai coordinatori di educazione fisica per la preparazione dei docenti al "nuovo" esame di stato. ‘E stato possibile così incontrare i professori di Educazione fisica nelle scuole secondarie superiori di Rimini, Forlì (2 incontri), Ravenna (2 incontri), Modena, Piacenza con lo scopo di assicurare la conoscenza delle norme e poi (in particolare là dove è stato tenuto un secondo incontro) anche simulazioni dei materiali da predisporre per l’esame. Analoghi incontri poi sono stati predisposti fuori regione per i docenti di Verona e Trento. Dall’Ispettorato, inoltre, sono state inviate a tutte le province delle tracce e delle scalette di argomenti pluridisciplinari, più alcuni esempi di prove strutturate, mentre tutta una certa pubblicistica si è sviluppata progressivamente (cfr. bib. n. 5) sia su carta che su rete telematica.

Partendo da tutti questi materiali e dalle proprie progettazioni di scuola, i docenti consapevoli del significato del nuovo compito si sono messi al lavoro per preparare in modo adeguato la loro partecipazione alla conduzione dell’esame finale. Tre risultano le voci più importanti di questo primo itinerario di formazione e autoformazione:

* come partecipare alla determinazione del documento del consiglio di classe;
* come preparare la terza prova in modo proficuo per la commissione d’esame;
* come preparare il colloquio.

Ciascuno di tali elementi è stato considerato e approfondito nella sua specificità e poi è stato applicato (dove si è tenuto il secondo incontro) alle singole realtà scolastiche dai docenti. E poiché si è manifestato subito un orizzonte troppo ampio nelle interpretazioni dei contenuti e delle programmazioni espresse da insegnanti appartenenti a tutti i diversi corsi d’istruzione e a tutti i diversi indirizzi di scuola secondaria di II grado, per determinare un approccio unitario alle tre questioni si è reso necessario predisporre dei materiali che conducessero l’analisi e l’approfondimento sulle tematiche: veri e propri strumenti di discussione in fase di lavoro di gruppo.

Questi materiali, però, predisposti dallo scrivente all’inizio in forma di scheda riassuntiva e sintetica, sono stati poi assunti alla fine degli approfondimenti e dei lavori di gruppo anche come modelli da compilare in fase di determinazione della documentazione del consiglio di classe per la commissione d’esame (così come risultano riprodotti nell’**allegato A**). Contemporaneamente i docenti più attenti e motivati andavano rivedendo tutta la loro programmazione educativa e didattica alla luce del nuovo esame.

4) Gli sviluppi nel secondo anno

Governata, così come si è cercato di documentare, l’emergenza dell’avvio immediato ed impellente, ci si è poi lanciati nell’avventura della prima edizione dell’esame riformato. In fase di analisi dell’accaduto si può tranquillamente dire che globalmente le cose sono andate molto bene, tuttavia sono chiaramente emersi in fase di consuntivo del primo anno alcuni problemi in tutto lo snodo della preparazione e della realizzazione dell’esame a carico di questa materia (persino l’assegnazione del voto di Educazione fisica nello scrutinio finale del consiglio di classe è problematico nella situazione attuale, perché risulta spesso lo strumento per assegnare il "giusto" livello all’alunno ai fini del credito scolastico, con un’ottica di totale espropriazione del proprio specifico senso educativo).

Per gran parte i problemi sono stati ampiamente descritti dagli ispettori (di tutti i settori disciplinari) chiamati a tale scopo dalla Direzione Generale dell’Istruzione Professionale e dal Coordinamento Nazionale degli Ispettori, ciononostante non c’è stata alcuna azione elettiva su tali elementi da parte dell’Amministrazione. E invece cosa bisognava fare? ‘E facile, a parere dello scrivente, rispondere: molta formazione sul territorio in relazione a:

1. lettura e interpretazione unitaria dei programmi d’insegnamento vigenti e sperimentali,
2. studio della progettazione delle azioni disciplinari e pluridisciplinari alla luce dell’esame,
3. adeguamento delle pratiche di osservazione, misurazione, verifica e valutazione della materia alle indicazioni della scienza docimologica,
4. approfondimento delle procedure dell’esame e delle azioni indotte sui crediti e le certificazioni nel quadro di un contesto educativo e valoriale.

Anche per il secondo anno di applicazione della nuova normativa in alcune province dell’Emilia e Romagna come Bologna, Forlì e Ravenna lo scrivente ha sviluppato una formazione specifica per i docenti di Educazione fisica nel corso della quale sono state proposte le soluzioni giudicate più interessanti (come la programmazione e le prove realizzate dall’Ippsar di Riolo Terme a cura del prof. Enrico Barbieri). Ma tutto ciò è risultato ben poca cosa a fronte di più profondi e radicati bisogni.

Al termine del secondo anno la situazione relativa all’inserimento dell’insegnamento di Educazione fisica nell’esame di stato conclusivo dei curricolo secondari di II grado si presenta ancor più variegata e differenziata: a fronte di alcuni (pochi) interventi dove si assiste ad una reale integrazione della disciplina nelle macroaree pluridisciplinari che costituiscono la base di partenza per la terza prova scritta e per il colloquio, con strumenti di progettazione e di verifica e valutazione adeguati, sussiste tutta una ampia rappresentanza di scuole dove la materia ha perso ogni aggancio con la programmazione unitaria del Consiglio di classe e vive una propria condizione di estraneità, esprimendo anche sensi di vero e proprio rancore nei confronti di un’Istituzione che ha provocato questo stato di fondamentale inadeguatezza.

In realtà si tratta ormai di ridefinire lo statuto educativo della disciplina nella nuova scuola dell’autonomia.

5) Prospettive di fondo della disciplina

Le nuove prospettive di sviluppo della disciplina che molti di noi ancora pervicacemente vogliono continuare a vedere nell’azione dell’Amministrazione, traggono ragioni d’interpretazione generale dall’innovazione in corso sugli ordinamenti dell’Istruzione e ragioni di carattere specifico dalle concezioni sottese o dichiarate nel piano di sviluppo dell’attività sportiva scolastica che Ministero e Coni hanno preso l’impegno di realizzare col secondo protocollo d’intesa (Progetto Perseus).

Nel primo caso, al pari delle altre discipline, si fa riferimento soprattutto all’ambito della Riforma dei cicli scolastici (L. 30/2000) ed al complesso normativo collegato alla Sperimentazione dell’Autonomia scolastica (artt. 12 e 13 del Dpr. 275/99), ora recepito nella prima applicazione dell’art. 8 del medesimo Dpr. (annunciato dalla Cm. 8/2000 e definito da un Regolamento che sta per essere registrato dalla Corte dei Conti). In tali disposizioni si afferma che nell’ambito dei vigenti ordinamenti e programmi: "ciascuna istituzione scolastica può organizzare, in sede di elaborazione del piano dell’offerta formativa, i propri percorsi didattici secondo modalità fondate su **obiettivi formativi** specifici di apprendimento e **competenze degli alunni**, valorizzando l’introduzione di nuove metodologie didattiche, anche attraverso il ricorso alle tecnologie multimediali".

Il primo termine propone nuove modalità di progettazione modulare in collegamento con il NOS (Nuovo Obbligo Scolastico ex L. 9/99 e Regolamento con Dm.323/99) e il NOF (Nuovo Obbligo Formativo ex art. 68 della L.144/69 con relativo Regolamento in attesa di registrazione) per l’integrazione con la Formazione professionale, l’Apprendistato e il Mondo del lavoro. Per il secondo, proprio in questi mesi c’è tutta una riflessione che converge sul concetto di "competenza" (cfr. bib. n. 6), mentre il Ministro De Mauro ha aperto i lavori della nuova Commissione per il Riordino dei Cicli, dove comunque si riprende l’approfondimento di tale concetto declinandolo con gli impianti epistemologici delle diverse discipline ed i curricoli dei due cicli primario e secondario.

Sulle competenze, tuttavia, è necessario ricordare che si era già espressa tutta la normativa del Nuovo esame di Stato conclusivo dei curricoli secondari, seppur nel quadro sistematico di tre diversi elementi di verifica: le conoscenze, le competenze e le capacità, dove le competenze sono tali "in quanto possesso di abilità, anche di carattere applicativo" e le capacità "elaborative, logiche e critiche" (dall’art. 1 del Dpr 323/98), ovvero "le capacità del candidato di utilizzare ed integrare conoscenze e competenze relative alle materie dell’ultimo anno di corso … la padronanza della lingua, la capacità di utilizzare le conoscenze acquisite e di collegarle nell’argomentazione e di discutere ed approfondire sotto vari profili i diversi argomenti" (dall’art. 4 del Dpr 323/98), o anche "la padronanza della lingua, nonché le capacità espressive, logico-linguistiche e critiche del candidato, consentendo la libera espressione della personale creatività" (dal Dm 356/98). A tal proposito si consulti il testo in bib. n. 7, dove si prospetta un’impostazione che può facilmente richiamare la struttura disciplinare della nostra materia così come è stata proposta dall’orientamento neo-umanista.

In questa vera rifondazione dei curricoli, a parere dello scrivente, la disciplina deve trovare non solo senso per un nuovo modo di impostare la propria progettazione educativa e didattica, ma anche e soprattutto le ragioni per rafforzare talune dimensioni epistemologiche, ora piuttosto trascurate. In altre parole, pur senza buttare via i modelli e le esperienze di lavoro dei docenti già centrati sulla costruzione delle capacità motorie che hanno egemonizzato le concezioni educative della materia negli ultimi trent’anni, certamente però si dovranno anche valorizzare le ipotesi pedagogiche della concezione neo-umanista già citata (si consultino i testi dello scrivente in "Documenti" nella pagina del "Corpo ispettivo della regione Emilia e Romagna" all’interno del sito della Sovrintendenza Scolastica Emilia e R. con indirizzo**:** <http://bellquell.bo.cnr.it/ssrer>

Ciò vuol dire, in particolare, il rafforzamento nella didattica delle dimensioni formative/orientative della materia: quelle legate alla costruzione dell’identità; quelle espressivo/comunicative; quelle pratto/gnosiche; e poi all’utilizzo sistematico della sua mappa disciplinare (sui quattro assi di programmazione e verifica) per la valutazione sia dell’insegnamento, sia dell’apprendimento, sia dell’opzione formativa della disciplina all’interno del POF; ancora ci si riferisce al pieno rispetto del suo impianto epistemologico basato su di una organizzazione non solo cognitiva della disciplina per Conoscenze, Abilità, Atteggiamenti e Metaconoscenze; per finire ai suoi contenuti, finalmente valorizzati per le proprie caratteristiche intrinseche (dove può benissimo trovare posto anche lo sport educativo beninteso), contenuti dotati di senso proprio e non ridotti a materia di improbabili obiettivi cristallizzati dall’intenzionalità del docente, ma senza alcun senso per l’allievo.

E credo che a tali orientamenti neo-umanisti si affianchino anche, da ultimo, i modelli sperimentali lanciati dall’Amministrazione (in particolare il "Progetto Perseus" con il complesso dei vari sottoprogetti) che costituiscono tutto il presupposto fondativo di un orientamento specifico per gli sviluppi della disciplina in questo momento storico, dove il paradigma pedagogico Personalista (che comunque aveva salvaguardato la presenza della disciplina nell’area comune in tutti i corsi e in tutti i gradi del sistema scolastico dal secondo dopoguerra) è stato del tutto accantonato, senza però proporre un altro modello pedagogico unitario (la Pedagogia sembrerebbe morta), ma invece proponendo una precettistica spicciola e spesso contraddittoria a partire dall’attuazione del secondo protocollo d’intesa Ministero - Coni (dal Progetto "Sport a Scuola" a "Perseus").

6) Conclusioni e proposte

Ricordo che fino all’istituzione degli Organi Collegiali nel 1974 l’Ispettorato aveva sistematicamente e direttamente curato la formazione in servizio dei docenti di educazione fisica con seminari residenziali disciplinari che toccavano annualmente solo alcuni professori per provincia. Si trattava, poi più esattamente, di Aggiornamento, intendendo con ciò un intervento che cadeva solo saltuariamente sui docenti, perché aveva lo scopo di presentare alla loro riflessione sulla propria professionalità (questa sì caratterizzata da essere una dimensione costante dell’operatività dell’insegnante) le innovazioni che gli sviluppi delle scienze collegate alla disciplina avevano indotto nella didattica.

Da allora fino al 1988, l’anno della Legge 426, l’aggiornamento istituzionale era stato poi riversato nelle iniziative delle scuole (con la caduta definitiva della formazione sulla disciplina che è rappresentata in maniera troppo esigua nei singoli Collegi Docenti), ma aprendo il florido mercato dell’aggiornamento non istituzionale agli Enti ed Associazioni Culturali e, fra queste, soprattutto al Coni che andava sistematicamente a interessare sia i professori con le iniziative delle Federazioni ed Enti di propaganda, sia professori e maestri con iniziative concordate col Ministero della P. I. all’interno del protocollo d’intesa del 1980.

Dall’anno 1988, però, l’Ispettorato doveva riprendere la formazione perché la legge già ricordata, istituendo la coeducazione, aveva modificato sostanzialmente l’asse culturale della disciplina che risultava troppo chiaramente orientato alle determinati struttural-funzionali (lo sviluppo delle capacità quali componenti delle prestazioni), a favore di una prospettiva rivolta alle determinanti socio-culturali (lo sviluppo delle abilità quali componenti delle competenze), prospettiva che tradizionalmente era stata sempre presente nell’impianto umanistico della disciplina, ma che progressivamente era stata relegata in disparte. E intanto il concetto di aggiornamento era stato sostituito da quello di formazione (intendendo con ciò un intervento continuo capace di avviare un processo di riflessione, verifica e cambiamento del proprio agire didattico finalizzato allo sviluppo della qualità del servizio).

Da quella data l’Isp.ce Abruzzini per l’Ispettorato avviava un ciclo di formazione sulle nuove prospettive che in modo processuale e condiviso, per così dire "dalla base", definiva sempre più il nuovo impianto educativo e didattico rendendolo aderente alle nuove funzioni della scuola dell’obbligo e certamente interessante anche per la superiore (che del resto era ancora in attesa dagli anni ’60 della riforma di ordinamento). Questo modello è stato diffuso in tutto il territorio nazionale dal 1991 al 1996 con la formazione di gruppi di formatori locali che, nelle province più sensibili, hanno potuto operare anche superando le ristrettezze dei seminari nazionali decentrati e rapportarsi con tutto il popolo dei docenti di educazione fisica. Dal ’96 però tutto ciò è stato chiuso definitivamente per scelta politica dell’attuale dirigenza governativa.

A parere dello scrivente dall’esordio del nuovo esame di stato sarebbe già stato necessario riprendere con vigore la vecchia prospettiva formativa per la scuola secondaria di secondo grado, ora poi dopo due anni di navigazione a vista si impone.

Biblio ed emerografia:

1. Giugni G., *Presupposti teoretici dell’educazione fisica,* I Rubini, Ed. Sei Torino 1973, Introduzione.
2. Dellabiancia M. P., *Programmi e* *Programmazione dell’educazione fisica* *nella scuola*, in "Educazione fisica e sport nella scuola" n. 250/251 del maggio - agosto 1996.
3. Dellabiancia M. P., *Fondamenti di metodologia e didattica generale con riferimento all’Educazione fisica*, in "Educazione fisica e sport nella scuola" n.256 di maggio – agosto 1997.
4. Bertoldi F., *Ragioni necessità e limiti di una didattica programmata, Progettualità e progettazione per il nuovo* e *Ai confini dell’apprendimento*, in "Il tempo della scuola", anno I genn. 91 e successivi.
5. In generale: a) la monografia speciale su "Nuova Paideia", Cirmes, anno XVIII; b) la monografia su "Proposte didattiche - Progettiamo", Tramontana & Markes allegata al n. 5 del 16/3/99; c) il testo predisposto dal Provveditorato di Milano, Stampa Ancora Milano 1999; d) le relazioni del convegno dell’Istituto della Enciclopedia Italiana tenuto a Bologna il 26 e 27/3/99; e) i materiali delle pagine Web del Ministero, del Cede, degli Irrsae. Nello specifico disciplinare: Vicini M. *Riflessioni sull’esame di Stato,* in "Motricità e ricerca" anno VII n. 1/1999.
6. A cura di E. Bertonelli e G. Rodano, Dossier degli Annali della Pubblica Istruzione. *Il laboratorio della riforma; Autonomia, Competenze e Curricoli*, n. 1 Le Monnier Firenze e Quaderni IRFED, *Dalla cultura del curricolo alla programmazione per competenze*, n. 7 anno 1998 Roma.
7. M. Tiriticco, "*Apprendimenti e competenze*" in "A scuola di autonomia", a cura di Cerini e Cristanini, Tecnodid Napoli 1999.

Allegato A: Modelli per la progettazione dell’esame

|  |
| --- |
| **A) DOCUMENTO DEL CONSIGLIO DI CLASSE** |

**EDUCAZIONE FISICA:**

**PROGRAMMI, OBIETTIVI FORMATIVI E COMPETENZE RAGGIUNTE**

**1) TEMPO PREVENTIVATO: 2 ORE SETTIMANALI = 66 ORE ANN.**

**+ 6 ORE SETTIMANALI COMPLEMENTARI + ATT. INTEGRATIVE .........**

**TEMPO EFFETTIVO: ………………. ORE ANNUALI.**

**(Osservazioni) ……………………………………………………………………………………………………**

**2) SPAZI E SUSSIDI UTILIZZATI: PALESTRA ATTREZZATA,**

**CAMPO………………………………………… SALA ………………………………………………………**

**LABORATORIO ……………………………… IMPIANTO………………………………………………**

**3) SITUAZIONI INTEGRATIVE EDUCATIVE E COMPLEM:**

 **ATTIVITA’ DI ARRICCHIMENTO/APPROFONDIMENTO DELL’OFFERTA FORMATIVA………………………………………………………………………………………………………………**

**4) OBIETTIVI CONSEGUITI**:

 **COMPETENZE MOTORIE CONNESSE AI SINGOLI CONTENUTI**

 **CONOSCENZA E USO DEI LINGUAGGI SPECIFICI, DELLE REGOLE DEL GIOCO E DELLE METODOLOGIE OPERATIVE**

 **CONSAPEVOLEZZA DEL SIGNIFICATO CULTURALE E SALUTISTICO DELLE ATTIVITA’**

**5) CONTENUTI DISCIPLINARI ESSENZIALI:**

**6) CONTENUTI PLURIDISCIPLINARI E REPERTORIO DELLE DOMANDE DEL COLLOQUIO:**

**7) PROVE E SIMULAZIONI REALIZZATE CON CRITERI DI VERIFICA E DI VALUTAZIONE (ALLEGATI):**

|  |
| --- |
| **B) DOCUMENTAZIONE DI 3^ PROVA DA INSERIRE NEL DOCUMENTO DEL CONSIGLIO DI CLASSE** |

**SCHEDA SINTETICA DI RILEVAZIONE DELLA PROVA**

**(L’ESEMPIO E’ RIFERITO ALLA TIPOLOGIA DI TRATTAZIONE SINTETICA DI ARGOMENTI)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **CLASSE** | **MATERIA** | **DOCENTE**  | **DATA PROVA** |
|   |   |   |   |

**TIPOLOGIA DELLA PROVA**

**1) TESTO DELLA PROVA**

|  |
| --- |
|   |
|   |
|   |
|   |
|   |
|   |

**2) INDICAZIONE DELL’ESTENSIONE MASSIMA DELLA RISPOSTA CONSENTITA: NUMERO DI RIGHE O PAROLE**

|  |
| --- |
|   |
|   |
|   |
|   |
|   |
|   |

**3) GRIGLIA DI VERIFICA CON DESCRITTORI**

**(RIFERITA ALLA TIPOLOGIA SPECIFICA – SU MATERIALI DESUNTI DA PAG. WEB DEL MINISTERO E ADATTATI)**

|  |  |
| --- | --- |
| **OBIETTIVI VERIFICATI** | **PUNTEGGIO** |
| **PERTINENZA ALLA TRACCIA E ADEGUATEZZA DEI CONTENUTI** | **DA 0 A 20** |
| **ARTICOLAZIONE, E SVILUPPO DELL’ARGOMENTAZIONE** | **DA 0 A 20** |
| **CAPACITA’ DI APPROFONDIMENTO E DI RICONDUZIONE DALL’ESPERIENZA PERSONALE A DIMENSIONI GENERALI** | **DA 0 A 40** |
| **CORRETTEZZA E PROPRIETA’ LINGUISTICA, EFFICACIA ESPOSITIVA** | **DA 0 A 20** |

**4) TABELLA DI RACCOLTA DELLE VALUTAZIONI**

**GRIGLIA DELLE FREQUENZE ASSOLUTE E PERCENTUALI DEI PUNTEGGI ASSEGNATI AI DIVERSI LIVELLI NELLA VERIFICA DEGLI ELABORATI (SU MATERIALI DESUNTI DA PAG. WEB DEL MINISTERO E ADATTATI)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **FINO A 6 COMPRESO (GRAVEMENTE INSUFFICIENTE)** | **N.** | **%**  |
| **DA 7 A 9 COMPRESI (INSUFFICIENTE)** | **N.** | **%** |
| **DA 10 A 11 COMPRESI (SUFFICIENTE)** | **N.** | **%** |
| **DA 12 A 14 COMPRESI (BUONO/DISTINTO)** | **N.** | **%** |
| **15 PUNTI (OTTIMO)** | **N.** | **%** |
| **TOTALI DI CLASSE** | **N.** | **100 %** |

**A CUI PUO’ SEGUIRE LA CURVA DI DISTRIBUZIONE DEGLI ESITI DELLA VERIFICA NELLA CLASSE.**

|  |
| --- |
| **C) PREPARAZIONE DEL COLLOQUIO E DOCUMENTAZ. DA INSERIRE NEL DOCUMENTO DEL C.C.** |

**DOCUMENTAZIONE:**

**TUTTI I CONTENUTI DISCIPLINARI SVOLTI E LE COMPETENZE COSI’ CONSEGUITE.**

**ALCUNI NUCLEI TEMATICI PLURIDISCIPLINARI E I COLLEGAMENTI CON ALTRE MATERIE.**

**INDICAZIONE DELLE SIMULAZIONI DI COLLOQUIO SVOLTE E DELLE SCALETTATURE UTILIZZATE.**

**DEFINIZIONE DELLE GRIGLIE DI VALUTAZIONE CON DESCRITTORI E LIVELLI.**

**GRIGLIA DI VALUTAZIONE DEL COLLOQUIO CON USO DI DESCRITTORI** (**MAT. DA PAG. WEB DEL MINIST. ADATT.)**

|  |  |
| --- | --- |
| **CONOSCENZA** | **CONOSCE I TEMI TRATTATI:**  * **SUPERFICIALMENTE**
* **ADEGUATAMENTE**
* **APPROFONDITAMENTE**
 |
| **ESPRESSIONE** | **SI ESPRIME CON LINGUAGGIO SPECIFICO:**  * **NON SEMPRE CORRETTO E APPROPRIATO**
* **CORRETTO ED ADEGUATO**
* **ADEGUATO, RICCO E FLUIDO**
 |
| **ESPOSIZIONE** | * **ARTICOLA IL DISCORSO IN MODO NON SEMPRE COERENTE**
* **ARTICOLA IL DISCORSO IN MODO SEMPLICE E COERENTE**
* **ARTICOLA IL DISCORSO ADEGUATAMENTE E IN MODO RICCO E ORGANICO**
 |
| **ANALISI** | * **NON SA INDIVIDUARE I CONCETTI CHIAVE**
* **SA ANALIZZARE ALCUNI ASPETTI SIGNIFICATIVI**
* **SA ANALIZZARE I VARI ASPETTI E APPROFONDISCE ADEGUATAMENTE**
 |
| **SINTESI** | * **CONOSCE GLI ARGOMENTI CHIAVE MA NON SA COLLEGARLI**
* **CONOSCE GLI ARGOMENTI CHIAVE E SA STABILIRE SEMPLICI COLLEGAMENTI**
* **CONOSCE GLI ARGOMENTI CHIAVE E SA STABILIRE COLLEGAMENTI APPROFONDITI (ANCHE CON ALTRE DISCIPLINE)**
 |
| **VALUTAZIONE** | * **NON SA ESPRIMERE GIUDIZI PERSONALI MA OPERA SCELTE SOLO FUNZIONALI**
* **ESPRIME GIUDIZI E SCELTE ADEGUATI MA NON DEBITAMENTE MOTIVATI**
* **ESPRIME GIUDIZI E SCELTE ADEGUATI AMPIAMENTE E CRITICAMENTE MOTIVATI**
 |

**utilizzando tale modello si deve: a) attribuire il giusto peso ad ognuno dei 6 indicatori per assegnare in totale i 35 punti a disposizione; b) all’interno del massimo punteggio assegnato a ciascun indicatore, articolare i punteggi per i tre livelli**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **CONOSCE I TEMI TRATTATI:**  * **SUPERFICIALMENTE**
* **ADEGUATAMENTE**
* **APPROFONDITAMENTE**
 | PUNTEGGIO | PUNTEGGIO |
| **SI ESPRIME CON LINGUAGGIO SPECIFICO:**  * **NON SEMPRE CORRETTO E APPROPRIATO**
* **CORRETTO ED ADEGUATO**
* **ADEGUATO, RICCO E FLUIDO**
 |   |   |
| **NELL’ESPOSIZIONE:**  * **ARTICOLA IL DISCORSO IN MODO NON SEMPRE COERENTE**
* **ARTICOLA IL DISCORSO IN MODO SEMPLICE E COERENTE**
* **ARTICOLA IL DISCORSO ADEGUATAMENTE E IN MODO RICCO E ORGANICO**
 |   |   |
| * **NON SA INDIVIDUARE I CONCETTI CHIAVE**
* **SA ANALIZZARE ALCUNI ASPETTI SIGNIFICATIVI**
* **SA ANALIZZARE I VARI ASPETTI E APPROFONDISCE ADEGUATAMENTE**
 |   |   |
| * **CONOSCE GLI ARGOMENTI CHIAVE MA NON SA COLLEGARLI**
* **CONOSCE GLI ARGOMENTI CHIAVE E SA STABILIRE SEMPLICI COLLEGAMENTI**
* **CONOSCE GLI ARGOMENTI CHIAVE E SA STABILIRE COLLEGAMENTI APPROFONDITI (ANCHE CON ALTRE DISCIPLINE)**
 |   |   |
| * **NON SA ESPRIMERE GIUDIZI PERSONALI MA OPERA SCELTE SOLO FUNZIONALI**
* **ESPRIME GIUDIZI E SCELTE ADEGUATI MA NON DEBITAMENTE MOTIVATI**
* **ESPRIME GIUDIZI E SCELTE ADEGUATI AMPIAMENTE E CRITICAMENTE MOTIVATI**
 |   |   |

**A questo punto manca la definizione della tabella di valutazione degli alunni della classe anche con grafico della curva di distribuzione (sul modello del punto 4 di b).**

Rimini, 30/09/2000 Isp. Tecn. Marco-Paolo Dellabiancia