



Dichiarazione di posizione sulla valutazione in Educazione Fisica

AIESEP è un' associazione professionale internazionale, non governativa, senza scopo di lucro, che mira a promuovere la ricerca di alta qualità in tutto il mondo nelle aree dell'Educazione Fisica, attività fisica e pedagogia sportiva per tutta la durata della vita. AIESEP è multilingue, multiculturale e comprende Università, College, Istituzioni e singoli membri da tutto il mondo.

Visita www.aiesep.org per ulteriori informazioni.

Si prega di far riferimento a questo documento come:

AIESEP Position Statement on Physical Education Assessment (2020).
<https://aiesep.org/scientific-meetings/position-statements/>

Prefazione

Perché una dichiarazione di posizione sulla valutazione dell'Educazione Fisica?

Lo scopo di questa Dichiarazione di posizione AIESEP sulla valutazione dell'Educazione Fisica (EF) è quadruplice:

- Sostenere a livello internazionale l'importanza delle pratiche di valutazione fondamentali per fornire un' Educazione Fisica significativa, pertinente e utile;
- Fornire consulenza nel campo dell'EF sui concetti relativi alla valutazione e i relative concetti tenendo conto della ricerca e delle buone pratiche contemporanee;
- Identificare i più urgenti percorsi di ricerca trovarne di più interessanti per nuove ricerche nell'area della valutazione dell'EF;
- Fornire un supporto razionale per i colleghi che desiderano richiedere fondi di ricerca per rispondere a domande sulla valutazione dell'EF o che hanno opportunità di lavorare o influenzare i responsabili politici.

I principali gruppi target per questa dichiarazione di posizione sono insegnanti di Educazione Fisica, insegnanti a tempo determinato di Educazione Fisica, Dirigenti e Coordinatori di Educazione Fisica, educatori specializzati in Educazione Fisica, ricercatori di Educazione Fisica, amministratori di Educazione Fisica e responsabili delle politiche di Educazione Fisica.

Come è stata creata questa dichiarazione di posizione?

Il seminario specialistico AIESEP "Orientamenti future nella valutazione dell'EF" si è tenuto dal 18 al 20 ottobre 2018 presso la Fontys University of Applied Sciences di Eindhoven, Paesi Bassi. Il seminario mirava a riunire studiosi di spicco nel settore per presentare e discutere opinioni "basate sull'evidenza" su vari argomenti relativi alla valutazione della EF. Ha riunito 71 esperti di 20 paesi (vedi appendice).

2) condividere la ricerca sulla valutazione del PE attraverso lezioni frontali e presentazioni di ricerca e discutere questioni relative alla valutazione in sessioni interattive. I contributi di questo incontro hanno creato una prima bozza della dichiarazione. Questa prima bozza è stata inviata a tutti i partecipanti al seminario specialistico per un feedback, da cui è stata creata una seconda bozza. Questo progetto è stato presentato alla Conferenza internazionale AIESEP 2019 a Garden City, New York, dopo di che sono stati raccolti ulteriori feedback dai partecipanti sul posto e attraverso un sondaggio online. I principali contributori alla stesura della dichiarazione di posizione sono menzionati nell'appendice 1. L'approvazione è stata concessa dal Board AIESEP il 7 maggio 2020.

In gran parte in linea con i temi principali del seminario specialistico AIESEP "Orientamenti futuri nella valutazione dell'EF", la presente posizione è suddivisa nelle seguenti sezioni: valutazione dell'alfabetizzazione; Responsabilità e politica; Allineamento Istruttivo; Valutazione per l'apprendimento; Educazione Fisica e formazione degli insegnanti (PETE) e sviluppo professionale continuo; Tecnologia digitale nella valutazione dell'EF. Queste sezioni sono precedute da una breve panoramica dei dati di ricerca sull'EF. La dichiarazione si conclude con le indicazioni per le ricerche future.

Valutazione in EF: cosa sappiamo della ricerca¹

La valutazione è un processo mediante il quale vengono ottenute, interpretate e comunicate informazioni sull'apprendimento degli studenti, relative a uno o più risultati di apprendimento predefiniti. Serve a diversi scopi educativi, come:

- Guidare e supportare il processo di apprendimento degli studenti,
- Informare gli insegnanti sull'efficacia del loro insegnamento e curriculum,
- Decidere se gli studenti possono passare a una fase successiva del loro processo di apprendimento o se può essere rilasciata una qualifica formale finale (ad esempio un diploma),
- Fornire testimonianze dell'apprendimento degli studenti per le parti interessate (responsabilità).

Questi scopi evidenziano il ruolo fondamentale della valutazione nel garantire un'Educazione Fisica di alta qualità. Tuttavia, numerosi ricercatori hanno suggerito che la qualità della valutazione in EF è preoccupante (Hay and Penney 2009; Thorburn 2007; Veal 1988) e che gli educatori fisici fanno fatica a soddisfare le richieste di un sistema di classificazione affidabile e valido (Annerstedt e Larsson 2010; DinanThompson e Penney 2015). In effetti, la valutazione è stata definita come "una delle questioni più difficili e problematiche che gli educatori fisici hanno dovuto affrontare negli ultimi 40 anni circa" (López-Pastor et al. 2013). Queste preoccupazioni coincidono con una crescente enfasi sulla valutazione nell'istruzione, a causa della crescente importanza globale dei discorsi sulla responsabilità e la standardizzazione all'interno dell'istruzione (Hursh 2005; Roberts-Holmes e Bradbury 2016).

Sebbene l'argomento della valutazione in EF abbia attirato un notevole interesse di ricerca a livello internazionale, gli studi sulle pratiche di valutazione effettive sono relativamente scarsi. La maggior parte di questi studi erano relativamente piccoli e / o risalgono a più di un decennio fa (Desrosiers, GenetVolet e Godbout 1997; Imwold, Rider e Johnson 1982; Kneer 1986; Matanin e Tannehill 1994; Mintah 2003; Veal 1988).

La ricerca suggerisce uno scarso allineamento dell'informazione in EF sia in Australia che nei Paesi Bassi (Georgakis e Wilson 2012; Borghouts, Slingerland e Haerens, 2017). Negli Stati Uniti, Matanin e Tannehill (1994) hanno concluso dalle loro prime ricerche con 11 insegnanti di Educazione Fisica, che gli insegnanti hanno acquisito poche conoscenze su ciò che gli studenti hanno realizzato e che hanno usato la frequenza, l'abbigliamento corretto, la partecipazione e l'impegno per classificare gli studenti piuttosto che conoscenze e abilità. Più recentemente, testando uno strumento per l'osservazione sistematica della valutazione formale dell'EF, Van der Mars et al. (2018) hanno concluso che su quattro insegnanti di scuola superiore osservati, tutti avevano adottato strategie di valutazione prevalentemente informali e valutato gli sforzi degli studenti sugli aspetti gestionali delle prestazioni.

Altri studi hanno anche notato una predominanza della valutazione basata sulla valutazione soggettiva di aspetti quali impegno, preparazione e sportività (Imwold, Rider e Johnson 1982; Matanin e Tannehill 1994; Veal 1988; Borghouts, Slingerland and Haerens 2017) e un bassa prevalenza di test di conoscenza e compiti scritti (Imwold, Rider e Johnson 1982; Mintah 2003; Veal 1988; Borghouts, Slingerland and Haerens 2017). Un caso di studio descrittivo riguardante l'Educazione Fisica nella scuola primaria negli Stati Uniti (James, Griffin e Dodds 2008) ha mostrato che gli insegnanti durante la valutazione si sono concentrati poco sulle priorità dichiarate (con il focus sull'apprendimento degli studenti) e molto su altre priorità incentrate sulla sicurezza e sul completamento dei compiti. Come risultato di questo cambiamento, gli studenti non sono stati valutati nel modo previsto dagli insegnanti. Di conseguenza, non vi era alcun allineamento tra la programmazione del giorno degli insegnanti, i compiti delle lezioni e le valutazioni.

Data l'apparente mancanza di allineamento costruttivo, non sorprende che la ricerca abbia anche dimostrato che gli studenti possono sembrare confusi o poco informati sugli obiettivi dell'EF e su che cosa si basa la sua valutazione (Erdmann, Chatzopoulos e Tsozmbatzoudis 2006; Redelius e Hay 2012; Zhu 2015). Gli studenti di questi studi non hanno percepito gli standard e i criteri ufficiali come base predominante per la valutazione e le loro prospettive di valutazione non erano coerenti con la propria concezione dei risultati ottenuti in PE. In effetti, in un sondaggio tra cui 309 insegnanti di E.F. californiani di scuola media inferiore, Michael et al. (2016) hanno scoperto che il 74% ha basato le proprie valutazioni sugli standard di Educazione Fisica dello stato. Gli insegnanti che non utilizzano valutazioni basate su standard definiti avevano avuto uno scarso aggiornamento professionale e quindi percepivano come una grande sfida usare gli standard di valutazione.

Si sostiene che nella EF vi è un'alta prevalenza di pratiche di valutazione orientate al prodotto come test di idoneità e valutazione di abilità tecniche isolate (Lorente-Catalán e Kirk 2016; Penney et al. 2009). Si afferma inoltre che queste forme di valutazione mancano di significato per gli studenti perché non si riferiscono al mondo esterno all'edificio scolastico (López-Pastor et al. 2013); in altre parole, non sono autentici. Ad esempio, un'analisi documentale di 15 corsi di Educazione Fisica secondaria superiore in Australia, ha dimostrato che sebbene la valutazione scolastica prevedesse una varietà di compiti per determinare l'apprendimento degli studenti, la valutazione esterna (di terze parti) era dominata dall'esame scritto (Whittle, Benson e Telford, 2017). Sebbene López-Pastor et al. (2013) hanno suggerito che negli ultimi tre decenni sono emerse forme di valutazione più autentiche, il loro riesame delle pratiche di valutazione ha concluso che resta da chiarire fino a che punto questi approcci sono diventati una pratica standard.

¹Questa breve panoramica della letteratura sulla valutazione della PE non intende assolutamente essere una revisione completa e onnicomprensiva, ma mira piuttosto a toccare alcune delle questioni più rilevanti alla luce di questa dichiarazione di posizione. Per panoramiche più complete e articoli a cui ci riferiamo volentieri, tra gli altri

Hay, P., & Penney, D. (2009). Proposing conditions for assessment efficacy in physical education. *European Physical Education Review*, 15(3), 389–405.

López-Pastor, V. M., Kirk, D., Lorente-Catalán, E., MacPhail, A., & Macdonald, D. (2013). Alternative assessment in physical education: a review of international literature. *Sport, Education and Society*, 18(1), 57–76. <http://doi.org/10.1080/13573322.2012.713860>

Penney, D., Brooker, R., Hay, P., & Gillespie, L. (2009). Curriculum, pedagogy and assessment: three message systems of schooling and dimensions of quality physical education. *Sport, Education and Society*, 14(4), 421–442. <http://doi.org/10.1080/13573320903217125>

Starck, J. R., Richards, K. A. R., & O'Neil, K. (2018). A Conceptual Framework for Assessment Literacy: Opportunities for Physical Education Teacher Education. *Quest*, 70(4), 519–535. <http://doi.org/10.1080/00336297.2018.1465830>

Whittle, R. J., Benson, A. C., & Telford, A. (2017). Enrolment, content and assessment: a review of examinable senior secondary (16–19 year olds) physical education courses: an international perspective. *The Curriculum Journal*, 28(4), 598–625.

Alfabetizzazione della valutazione

La conoscenza della qualità e dell'efficacia della valutazione è considerata parte della "alfabetizzazione della valutazione", che è stata a lungo considerata una caratteristica importante dell'insegnamento di qualità. L'alfabetizzazione della valutazione è l'insieme di credenze, conoscenze e pratiche sulla valutazione che portano un insegnante, un amministratore, un responsabile delle politiche o degli studenti e le loro famiglie a utilizzare la valutazione per migliorare l'apprendimento e i risultati degli studenti. Hay e Penney (2013) propongono che l'alfabetizzazione della valutazione in EF consista di quattro elementi interdipendenti:

- comprensione della valutazione - attenzione sulla conoscenza e sulla comprensione delle aspettative di valutazione e delle condizioni efficaci.
- applicazione della valutazione - incentrata sulla conduzione della valutazione in termini di miglioramento della preparazione dell'insegnante o del coinvolgimento degli studenti.
- interpretazione della valutazione - concentrarsi sul dare un senso e un'azione alle informazioni raccolte attraverso le pratiche della valutazione, incluso incontrare e negoziare le relazioni sociali di valutazione.
- impegno critico nella valutazione - attenzione alla consapevolezza dell'impatto o delle conseguenze della valutazione fino ad arrivare ad una "naturalità" delle pratiche, delle prestazioni e dei risultati della valutazione.

L'alfabetizzazione degli insegnanti sulla valutazione è un prerequisito importante per la qualità della valutazione. La qualità della valutazione è uno strumento fondamentale per insegnanti e gli studenti che devono essere anch'essi ben informati ed essere in grado di esprimere giudizi validi sul processo di apprendimento e sui suoi risultati.

AIESEP sostiene pertanto la necessità di investimenti nell'alfabetizzazione sulla valutazione per gli insegnanti di Educazione Fisica.

Responsabilità & politica

La responsabilità è stata definita come un meccanismo del governo (nazionale, statale o provinciale) per la tenuta di istituti di istruzione e per poter garantire un'istruzione di qualità. Per esempio, si è spesso visto che la responsabilità contribuisce direttamente alle decisioni migliorative nell'istruzione e questa visione è alla base della politica. Tuttavia, alcuni credono anche che i sistemi di responsabilità possano produrre impatti negativi sull'istruzione.

In molti paesi, i dati di valutazione sono utilizzati come misure di responsabilità. Per l'EF, anche più che per la maggior parte delle altre materie, ciò comporta il rischio di una portata della valutazione che sia troppo ristretta o che vada oltre la sua sfera di influenza, come definita all'interno del curriculum. È importante essere consapevoli del fatto che la valutazione può minare così come incoraggiare l'apprendimento. La valutazione crea e modella ciò che misura.

Allo stesso tempo, in molte regioni la responsabilità in EF è bassa. Forti politiche di valutazione, che aiutano a creare e implementare modalità affidabili, valide e autentiche per valutare l'apprendimento degli studenti, offriranno opportunità per "dimostrare il loro valore".

AIESEP sostiene che l'EF deve essere ritenuta responsabile che:

- Tutti gli studenti abbiano l'opportunità di raggiungere i risultati di apprendimento previsti e di evidenziare i loro progressi di apprendimento,
- Tutti gli studenti ricevano feedback e siano supportati per agire in tal merito,
- Tutti gli studenti si sentano apprezzati e supportati come studenti di Educazione Fisica,
- La valutazione sia incentrata sul fornire agli studenti tutti gli strumenti per avere uno stile di vita attivo e sportivo.

AIESEP ritiene che:

- La valutazione dovrebbe essere integrata negli standard / obiettivi di EF locali (e quindi nazionali, statali, provinciali).
- L'EF trae vantaggio da politiche e linee guida rigorose su 1) obiettivi e finalità dell'EF e 2) valutazione dell'EF. Se sono in atto politiche e linee guida chiare, l'EF può essere ritenuta responsabile nel fornire prove dell'apprendimento degli studenti riguardo gli obiettivi previsti. Questa responsabilità può supportare un'EF di qualità garantendo l'allineamento tra i risultati di apprendimento previsti, la pedagogia e la valutazione.
- Le misure di responsabilità esterna per la valutazione dell'EF nelle scuole dovrebbero riflettere l'equità e l'inclusione di tutti gli studenti. Pertanto, devono essere specifiche del contesto, realistiche e appropriate.
- Gli insegnanti hanno bisogno di un livello sufficiente di sostegno e autonomia per adattare le politiche e le linee guida nazionali al contesto locale ed adattarle al livello degli studenti, consentendo l'uguaglianza e l'inclusione.
- Le prove dell'avvenuto apprendimento in Educazione Fisica dovrebbero riguardare i risultati individuali e provenire da fonti multiple, approfondite e varie che tengano conto delle differenze degli studenti.
- La politica della valutazione dovrebbe essere sostenuta dalla ricerca e la costruzione delle sue fondamenta dovrebbero coinvolgere insegnanti, studiosi di Educazione Fisica e organizzazioni professionali di Educazione Fisica.
- È necessario diffondere le basi di una ricerca più ampia sulla valutazione dell'EF per informare al meglio la classe politica.

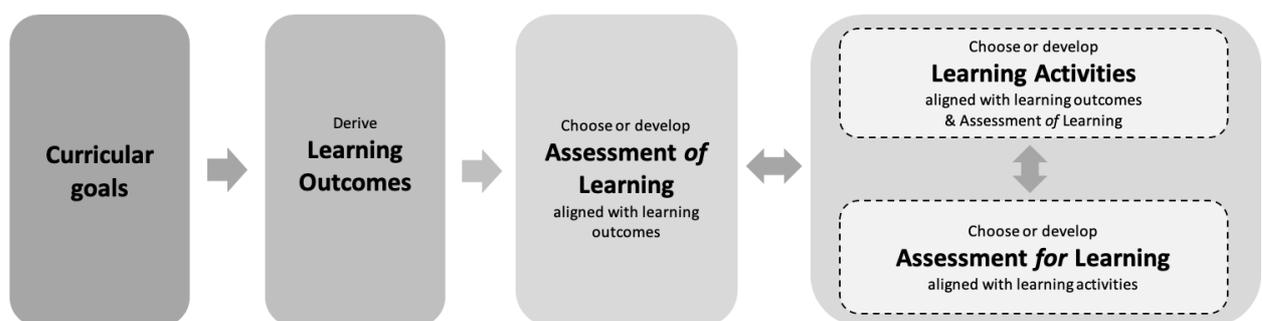
Allineamento didattico

L'apprendimento dovrebbe essere l'obiettivo dell'Educazione Fisica, come lo è di tutta l'educazione. L'Educazione Fisica non riguarda il gioco o lo sport, né la semplice forma fisica o l'accumulo di una minima attività fisica durante le lezioni; l'attenzione dovrebbe essere focalizzata sull'apprendimento intenzionale. A seconda del contesto culturale e regionale, questo apprendimento include obiettivi nei settori psicomotorio, cognitivo, sociale e affettivo. Questi obiettivi possono essere raggiunti attraverso varie offerte di contenuti, ad esempio sport e giochi, danza, fitness e / o attività all'aperto; o una loro combinazione. La valutazione nell'Educazione Fisica dovrebbe riflettere i diversi settori e contenuti. L'apprendimento significativo si ottiene attraverso l'insegnamento che riflette un allineamento tra i risultati di apprendimento previsti, le valutazioni che forniscono prove della progressione degli studenti verso tali risultati e le pratiche didattiche utilizzate per facilitare il raggiungimento degli obiettivi da parte degli studenti. In altre parole, un insegnamento efficace dovrebbe dimostrare una corrispondenza tra ciò che gli studenti sono tenuti a conoscere e in grado di fare, le opportunità che ricevono per esercitarsi e apprendere e come valutiamo i loro progressi di apprendimento. A sua volta, questo promuove l'apprendimento più utile e significativo per gli studenti. La relazione tra i tre componenti dell'allineamento didattico è reciproca.

Una volta identificato ciò che gli studenti devono raggiungere (risultati), dovrebbero essere individuati come potrebbero arrivare al successo. Tutto l'apprendimento non può e non deve essere dimostrato allo stesso modo. Valutare una varietà di risultati di apprendimento in diversi settori, richiede una varietà di metodi di valutazione appropriati. Spetta all'insegnante (anche consultandosi con gli studenti se è il caso) fornire opportunità adeguate agli studenti per dimostrare il loro successo, la loro padronanza, la loro competenza e il livello di risultati raggiunti. Se la valutazione è la guida e il supporto al processo di apprendimento, gli insegnanti dovrebbero interagire con i giovani per determinare i tipi di sfide che in questo modo avrebbero un maggior valore educativo o il modo di valutare i risultati dovrebbe essere dichiarato agli studenti per renderli consapevoli dei loro punti di forza e delle aree che necessitano di miglioramento.

AIESEP afferma che:

- La valutazione è parte integrante del processo di istruzione, non è un componente aggiuntivo. I risultati di apprendimento previsti dovrebbero essere derivati dagli obiettivi curricolari. Gli insegnanti dovrebbero sviluppare o utilizzare valutazioni che siano una rappresentazione valida e fattibile dei risultati di apprendimento previsti, al fine di determinare periodicamente i progressi di apprendimento degli studenti (valutazione dell'apprendimento). Dovrebbero quindi progettare o selezionare attività di apprendimento in linea con tali risultati di apprendimento e integrare attività di valutazione per supportare l'apprendimento degli studenti (Valutazione per l'apprendimento).



Valutazione per l'apprendimento

La terminologia e le definizioni utilizzate nella letteratura di valutazione variano. Termini comunemente usati come valutazione sommativa e formativa, o valutazione *per l'apprendimento* e *dell'apprendimento*, sono stati interpretati in modo diverso da autori diversi e possono in parte sovrapporsi nelle loro descrizioni. Un compito di valutazione in sé non è *per* o *dell'*apprendimento; questo dipende dal modo in cui viene utilizzato e da quando. Ciò indica anche che una valutazione può essere *per* o *dell'*apprendimento in vari contesti. Pertanto, anziché fornire singole definizioni, specifichiamo una serie di caratteristiche che definiscono posizioni opposte nello spettro di valutazione, in base alla letteratura sulla valutazione.

Caratteristiche	Valutazione dell'apprendimento	Valutazione per l'apprendimento
Obiettivo	Decidere il risultato (livello, voto, superato / non superato, ecc.).	Decidere il passaggio successivo del processo di insegnamento, per supportare l'apprendimento degli studenti.
Informazione di contenuto	Bassa sul feedback qualitative (p.es. voto)	Alta sul feedback qualitativo
Tempistica	Alla fine dell'unità di apprendimento	Incorporato nel processo di apprendimento
Coinvolgimento dello studente e autodeterminazione	Di solito bassa	Alta

Secondo Hattie e Timperley (2007), l'incorporazione della valutazione nel processo di apprendimento dovrebbe seguire i principi di feed-up, feedback e feedforward. Questi principi riguardano diverse domande che sono importanti nella raccolta di informazioni a supporto del percorso di apprendimento dello studente:

- Feed-up: dove sta andando lo studente?
- Feedback: dove si trova ora lo studente?
- Feedforward: quali dovrebbero essere i prossimi passi?

Idealmente, sia gli insegnanti che i discenti dovrebbero essere attivamente coinvolti nelle strategie che forniscono risposte a queste domande; l'obiettivo finale è che gli studenti diventino studenti indipendenti e autoregolanti.

AIESEP afferma che:

- Valutazione per l'apprendimento (Assessment for Learning - AfL) e Valutazione dell'apprendimento (Assessment of Learning - AoL) hanno scopi diversi e non si escludono a vicenda. Tuttavia, poiché l'AfL è una chiave per focalizzare l'apprendimento e il raggiungimento degli obiettivi, l'apprendimento intenzionale in EF dovrebbe sempre includere (aspetti di) AfL.
- La valutazione dell'apprendimento può essere utilizzata per mappare i progressi degli studenti o per valutare l'efficacia del curriculum e dell'insegnamento. Questo può aiutare a legittimare la materia all'interno del sistema educativo e della società nel suo insieme.
- Per lo meno, gli studenti dovrebbero conoscere e comprendere i risultati dell'apprendimento e i criteri di qualità all'inizio del loro processo di apprendimento (trasparenza della valutazione).

Tuttavia, al fine di ottenere esperienze di apprendimento ottimali, gli studenti dovrebbero essere attivamente coinvolti nel processo di valutazione, ad esempio:

- Determinare le loro priorità di apprendimento,
- Scegliere quando e come dimostrare la propria progressione di apprendimento,
- Partecipare alla costruzione di compiti e / o criteri di valutazione,
- Autovalutazione e valutazione anche tra pari.
- Dialogo con insegnanti e colleghi sulla valutazione e sui suoi risultati
- Compiti di riflessione.
- Etc.

Spetta all'insegnante di Educazione Fisica considerare la fattibilità e l'adeguatezza di queste strategie a seconda delle esigenze, delle capacità e di altri aspetti contestuali degli studenti. Il coinvolgimento attivo nel processo di valutazione può consentire agli studenti di provare un maggiore senso attiva partecipazione del loro apprendimento. Questo aiuta gli studenti a diventare studenti indipendenti e a motivarli per la partecipazione a EF e attività fisica permanente

Dovrebbero essere sviluppati più strumenti, attrezzi ed esempi per implementare la teoria della valutazione contemporanea inserita nella pratica quotidiana. Gli insegnanti di Educazione Fisica sono incoraggiati a condividere le buone pratiche, poiché ciò può accelerare l'adozione di approcci di valutazione innovativi.

La formazione degli insegnanti di Educazione Fisica (PETE - Physical Education Teacher Training) e aggiornamento professionale continuo

La misura in cui esistono standard e linee guida per la valutazione del PETE, varia ampiamente tra i contesti locali (paesi, stati, ecc.). Ciò vale sia per i candidati dell'insegnante di Educazione Fisica che "imparano a valutare" sia per il fatto di "essere valutati". Pertanto, la potenziale importanza e l'impatto del PETE sulla valutazione della EF è duplice. In primo luogo, dato il suo ruolo chiave nell'assicurare un'istruzione di alta qualità, gli insegnanti (futuri) di Educazione Fisica dovrebbero sviluppare l'alfabetizzazione della valutazione e imparare a progettare e implementare una valutazione affidabile, valida, autentica, trasparente e coinvolgente gli studenti. In secondo luogo, il PETE dovrebbe anche essere esemplare nel modo in cui i propri candidati insegnanti vengono valutati nell'ambito del curriculum PETE, tenendo conto degli aspetti della valutazione per l'apprendimento (AfL - Assessment for Learning) all'interno di un programma coordinato in modo costruttivo.

Contribuire a, o almeno essere informati, sulle nuove conoscenze e pratiche in EF è considerata come una caratteristica distintiva di un professionista dell'educazione che lavora nel migliore interesse degli studenti. È quindi estremamente importante che le attuali intuizioni su una valutazione efficace e significativa non siano solo condivise con i futuri insegnanti attraverso i programmi PETE, ma anche con i professionisti nel più ampio campo della EF.

AIESEP afferma che:

- Il PETE dovrebbe assegnare un periodo di tempo sufficiente all'argomento della valutazione allineata nel curriculum didattico affinché i futuri docenti acquisiscano una conoscenza approfondita del ruolo e della funzione della (e delle diverse forme di) valutazione e affinché imparino a progettare e attuare un'adeguata, valida, valutazioni affidabili e fattibili dell'apprendimento degli studenti nella pratica EF.
- Gli educatori degli insegnanti dovrebbero "mettere in pratica ciò che insegnano" e mirare ad essere esemplari nelle proprie pratiche di valutazione.

Perciò:

- Il PETE dovrebbe impegnarsi a integrare la valutazione nel processo di apprendimento (AfL) in tutto il curriculum.
- La valutazione nel PETE dovrebbe essere allineata con i risultati di apprendimento e le pratiche didattiche previste.
- La valutazione nel PETE dovrebbe includere compiti significativi e autentici (applicati nel contesto della EF), ove possibile svolgersi in contesti di apprendimento autentici e reali (ad esempio le scuole).
- Gli insegnanti del PETE hanno bisogno di supporto e guida per stabilire pratiche che possano estendere efficacemente l'alfabetizzazione della valutazione degli studenti e quindi supportarli come studenti in Educazione Fisica.
- Gli insegnanti di Educazione Fisica hanno sia il diritto che la responsabilità di impegnarsi in un efficace aggiornamento professionale continuo sulla valutazione della EF durante la loro carriera.

Tecnologia digitale nella valutazione in EF

Si afferma spesso che il tipo di innovazione tecnologica di cui ci stiamo occupando al momento sia rivoluzionaria. Negli ultimi due decenni, c'è stato un costante aumento delle tecnologie disponibili (digitali). Potenzialmente, la tecnologia può arricchire, aumentare e migliorare elementi specifici dell'EF.

Tuttavia, per un uso efficace della tecnologia, gli insegnanti hanno bisogno di una conoscenza approfondita di essa, in grado di integrare efficacemente le competenze tecnologiche con la conoscenza dei contenuti e la pedagogia.

Le nuove tecnologie possono potenzialmente avere un impatto significativo sulla valutazione dell'EF. Se usati in modo appropriato, possono aiutare a migliorare l'osservazione degli insegnanti sulle prestazioni degli studenti o il (auto) monitoraggio dei progressi degli studenti nel tempo. Tuttavia, la tecnologia disponibile non dovrebbe mai dettare che tipo di dati raccogliere e come questi debbano essere utilizzati per la valutazione. La tecnologia dovrebbe essere utilizzata al momento giusto e per la giusta ragione. Utilizzando la tecnologia, la professione dell'EF dovrebbe misurare ciò che per noi è importante, invece di valutare solo tutto ciò che è misurabile.

AIESEP afferma che:

- Quando si utilizza la tecnologia digitale nella valutazione dell'EF, è essenziale allineare la tecnologia ai risultati di apprendimento specifici, alla pedagogia e alle attività di valutazione.
- Gli insegnanti di Educazione Fisica possono e devono svolgere un ruolo importante nell'adattare le tecnologie digitali alle pratiche di valutazione dell'EF, e allo stesso tempo resistere a lasciare che le tecnologie digitali dettino cosa e come valutano.
- Per un uso efficace della tecnologia nella valutazione dell'EF, è importante che gli insegnanti di EF siano alfabetizzati digitalmente e possiedano la conoscenza dell'esistenza, dei componenti e delle capacità di varie tecnologie mentre vengono utilizzati in contesti di insegnamento e apprendimento.
- Gli insegnanti di Educazione Fisica devono garantire la protezione dei dati e la privacy dell'individuo nel processo di valutazione, in particolare quando utilizzano la tecnologia per la raccolta dei dati.

Indicazioni per ricerche future

AIESEP ritiene essenziale sviluppare una programmazione di ricerca formale volta a sviluppare una base di prove a supporto delle pratiche di valutazione degli insegnanti di Educazione Fisica. Di seguito sono riportati alcuni esempi di temi di ricerca pertinenti attorno ai quali è possibile costruire un programma del genere. AIESEP sollecita i ricercatori ad affrontarli in modo collaborativo oltre i confini internazionali:

- a. La progettazione, lo sviluppo e l'implementazione della valutazione basate sulla ricerca di strumenti / buone pratiche appropriate ed efficaci.
- b. L'impatto delle varie strategie di valutazione sui risultati dell'apprendimento e sulla motivazione degli studenti.
- c. In che modo la valutazione informa e incide sulla progettazione e sulla pedagogia del curriculum degli insegnanti.
- d. Pratiche efficaci di preparazione degli insegnanti specifiche per formare gli educatori fisici pre-ruolo alla valutazione in EF.
- e. Aggiornamento professionale efficace e continuo per gli insegnanti in servizio che si occupano della valutazione in EF.
- f. Gruppi di studio che si occupano della valutazione tra docenti dei PETE, ricercatori e insegnanti di EF.
- g. L'interazione tra gli studi sulla valutazione dell'apprendimento degli studenti e (le scelte della) la politica riguardo all'attuazione dell'EF.
- h. Coinvolgimento degli studenti e voce agli studenti nel processo di valutazione.
- i. Miglioramento delle abilità osservative e di feedback degli insegnanti e degli studenti sul loro impatto nei progressi dell'apprendimento.
- j. L'uso e l'impatto delle tecnologie digitali nell'ambito della valutazione dell'EF

Diffusione della dichiarazione di posizione dell'AIESSEP sulla valutazione dell'Educazione Fisica

La presente dichiarazione di posizione mira a raggiungere il maggior numero possibile di insegnanti di Educazione Fisica, insegnanti pre-ruolo di Educazione Fisica, educatori di insegnanti di Educazione Fisica, ricercatori di Educazione Fisica, amministratori di EF e responsabili politici di EF, in tutto il mondo.

Pertanto, invitiamo tutti a fare uno sforzo per:

- Traduci questa dichiarazione di posizione nella tua lingua (senza alterarne il contenuto). Se desideri contribuire a questo, ti preghiamo di contattare prima Lars Borghouts via e-mail: l.borghouts@fontys.nl.
- Diffondere la dichiarazione di posizione ai propri gruppi target nella propria regione attraverso social media, siti Web, riviste professionali, curricula PETE, programmi CPD, ecc., Facendo riferimento alla sua fonte originale: Dichiarazione di posizione AIESSEP sulla valutazione dell'Educazione Fisica (2019). <https://aiesep.org/scientific-meetings/position-statements/>
- Convincere le società di Educazione Fisica regionali (professionali o scientifiche) a sostenere e / o adottare la Dichiarazione di posizione AIESSEP e contribuire a diffondere il suo contenuto ai suddetti gruppi target.

Appendix 1 Main contributors to the AIESEP Position Statement

Lars Borghouts, Fontys University of Applied Sciences, The Netherlands

Menno Slingerland, Fontys University of Applied Sciences, The Netherlands

Gwen Weeldenburg, Fontys University of Applied Sciences, The Netherlands

Ann MacPhail, University of Limerick, Ireland

Hans van der Mars, Arizona State University, U.S.A.

Dawn Penney, Edith Cowan University, Australia

Víctor López Pastor, Universidad de Valladolid, Spain.

Ivo van Hilvoorde, Windesheim University of Applied Sciences, The Netherlands

Peter Iserbyt, KU Leuven, Belgium

Jacalyn Lund, Georgia State University, U.S.A.

Appendix 2

Participants AIESEP Specialist Seminar: Future Directions in PE Assessment, held 18-20 October, 2018, Eindhoven, the Netherlands.

Name	First name	Country	Institute
Avşar	Züleyha	Turkey	Uludag University
Bax	Hilde	Netherlands	Hogeschool van Amsterdam
Bertills	Karin	Sweden	Jönköping University
Beukhof	Robbin	Netherlands	Rembrandt College Veenendaal
Borghouts	Lars	Netherlands	Fontys University of Applied Sciences
Bowles	Richard	Ireland	Mary Immaculate College
Brouwer	Berend	Netherlands	SLO
Buyck	Yoann	Switzerland	Université de Genève
Calderón	Antonio	Ireland	University of Limerick
Chambers	Fiona	Ireland	University College Cork
Cloes	Marc	Belgium	University of Liege/AIESEP
Coolkens	Rosalie	Belgium	KU Leuven
Costa	João	Ireland	University College Cork
Dania	Aspasia	Greece	National and Kapodistrian University of Athens
De Martelaer	Kristine	Belgium	VUB en Universiteit Utrecht
Doolittle	Sarah	United States	Adelphi University
Erturan İlker	Gökçe	Turkey	Pamukkale University
Ferro	Nuno	Portugal	SPEF
Fraile	Juan	Spain	Universidad Francisco de Vitoria
Gelder, van	Wim	Netherlands	Inholland (PABO)
Gerlach	Erin	Germany	University of Potsdam
Goedhart	Bastiaan	Netherlands	Inholland Haarlem
Grenier	Johanne	Canada	Université du Québec à Montréal
Haapala	Henna	Finland	University of Jyväskylä
Haerens	Leen	Belgium	Ghent University
Hastie	Peter	United States	Auburn University
Hendricks	Philipp	Germany	University of Muenster
Hernán	Emilio José	Spain	University of Valladolid
Herrmann	Christian	Switzerland	DSBG Uni Basel
Hilvoorde, van	Ivo	Netherlands	Hogeschool Windesheim
Hopper	Timothy	Australia	University of Victoria
Horrell	Andrew	Great Britain	The University of Edinburgh
Hunuk	Deniz	Turkey	Pamukkale University
Iserbyt	Peter	Belgium	KU Leuven
Koekoek	Jeroen	Netherlands	Windesheim University of Applied Sciences
Krijgsman	Christa	Netherlands	Utrecht University/Sint-Janslyceum

Leirhaug	Petter	Norway	Western Norway University of Applied Sciences
López-Pastor	Víctor M.	Spain	Universidad de Valladolid
Lorente-Catalán	Eloísa	Spain	National Institute of Physical Education of Catalonia- UdL
Lucassen	Jo	Netherlands	KVLO/Mulier Institute
Lund	Jacalyn	United States	Georgia State University
Macken	Suzy	Ireland	Marino Institute of education
MacPhail	Ann	Ireland	University of Limerick
Mars, van der	Hans	United States	Arizona State University
Martin Sanz	Norma Teresa	Spain	Junta de Andalucía - Educación
Mauw	Steven	Netherlands	Hogeschool van Amsterdam
Mombarg	Remo	Netherlands	Hanzehogeschool Groningen
Mooney	Amanda	Australia	Deakin University
Moura	André	Portugal	Fadup
Munk Svendsen	Annemari	Denmark	University of Southern Denmark
Murphy	Frances	Ireland	Institute of Education DCU
Nobre	Paulo	Portugal	Coimbra University
Okade	Yoshinori	Japan	Nippon Sport Science University
Penney	Dawn	Australia	Edith Cowan University
Puehse	Uwe	Switzerland	DSBG Uni Basel
Redelius	Karin	Sweden	The Swedish School of Sport and Health Sciences
Remmers	Teun	Netherlands	Fontys Sporthogeschool
Romar	Jan-Erik	Finland	Åbo Akademi University
Sanford	Katherine	Canada	University of Victoria
Scanlon	Dylan	Ireland	University of Limerick
Scheuer	Claude	Luxemburg	University of Luxembourg / EUPEA
Schnitzler	Christophe	France	Université of Lille
Seyda	Miriam	Germany	WWU Muenster
Slingerland	Menno	Netherlands	Fontys University of Applied Sciences
Stålmán	Cecilia	Sweden	GIH Stockholm
Svennberg	Lena	Sweden	University of Gävle
Tannehill	Deborah	Ireland	University of Limerick
Vidoni	Carla	United States	University of Louisville
Wälti	Marina	Switzerland	University of Basel
Weeldenburg	Gwen	Netherlands	Fontys University of Applied Sciences
Whittle	Rachael	Australia	Victorian Curriculum and Assessment Authority
Wright	Steven	United States	University of New Hampshire

Bibliografia

- Annerstedt, C., & Larsson, S. (2010). "I have my own picture of what the demands are: Grading in Swedish PEH - problems of validity, comparability and fairness." *European Physical Education Review* 16 (2): 97–115.
- Borghouts, L. B., Slingerland, M., & Haerens, L. (2017). Assessment quality and practices in secondary PE in the Netherlands. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(5), 473-489.
- Desrosiers, P., Y. GenetVolet, and P. Godbout. 1997. "Teachers' assessment practices viewed through the instruments used in physical education classes." *Journal of Teaching in Physical Education* 16 (2): 211-28.
- Dinan-Thompson, M., and D. Penney. 2015. "Assessment literacy in primary physical education." *European Physical Education Review* 21 (4): 485-503.
- Erdmann, R., D. Chatzopoulos, and H. Tsormbatzoudis. 2006. "Pupils Grading: Do teachers grade according to the way they report?" *International Journal of Physical Education* 43 (1): 4-10.
- Georgakis, S., and R. Wilson. 2012. "Australian Physical Education and School Sport: An Exploration into Contemporary Assessment." *Asian Journal of Exercise and Sports Science* 9 (1): 37-52.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81-112.
- Hay, P.J., and D. Penney. 2009. "Proposing conditions for assessment efficacy in physical education." *European Physical Education Review* 15 (3): 389-405.
- Hursh, D. 2005. "Neo-liberalism, markets and accountability: Transforming education and undermining democracy in the United States and England." *Policy Futures in Education* 3 (1): 3-15.
- Imwold, C.H., R.A. Rider, and D.J. Johnson. 1982. "The use of evaluation in public school physical education programs." *Journal of Teaching in Physical Education* 2 (1): 13-8.
- James, A., L.L. Griffin, and P. Dodds. 2008. "The relationship between instructional alignment and the ecology of physical education." *Journal of Teaching in Physical Education* 27: 308-326.
- Kneer, M.E. 1986. "Description of physical education instruction theory/practice gap in selected secondary schools." *Journal of Teaching in Physical Education* 5: 91-106.
- López-Pastor, V.M., D. Kirk, E. Lorente-Catalán, A. MacPhail, and D. Macdonald. 2013. "Alternative assessment in physical education: a review of international literature." *Sport, Education and Society* 18 (1): 57-76.
- Lorente-Catalán, E., and D. Kirk. 2016. "Student teachers' understanding and application of assessment for learning during a physical education teacher education course." *European Physical Education Review* 22 (1): 65-81.
- van der Mars, H., Timken, G., & McNamee, J. (2018). Systematic Observation of Formal Assessment of Students by Teachers (SOFAST). *Physical Educator*, 75(3), 341-373.
- Matanin, M., and D. Tannehill. 1994. "Assessment and Grading in Physical Education." *Journal of Teaching in Physical Education* 13 (4): 395-405.
- Michael, R. D., Webster, C., Patterson, D., Laguna, P., & Sherman, C. (2016). Standards-based assessment, grading, and professional development of California middle school physical education teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 35(3), 277-283.
- Mintah, J.K. 2003. "Authentic assessment in physical education: Prevalence of use and perceived impact on students' self-concept, motivation, and skill achievement." *Measurement in Physical Education and Exercise Science* 7 (3):161-74.
- Penney, D., R. Brooker, P.J. Hay, and L. Gillespie. 2009. "Curriculum, pedagogy and assessment: three message systems of schooling and dimensions of quality physical education." *Sport, Education and Society* 14 (4): 421-42.
- Redelius, K., and P.J. Hay. 2012. "Student views on criterion-referenced assessment and grading in Swedish physical education." *Physical Education and Sport Pedagogy*. 17 (2): 211-25.

- Roberts-Holmes, G. and Bradbury, A. 2016. "Governance, accountability and the datafication of early years education in England." *British Educational Research Journal*. doi:10.1002/berj.3221
- Thorburn, M. 2007. "Achieving conceptual and curriculum coherence in high-stakes school examinations in Physical Education." *Physical Education and Sport Pedagogy* 12 (2): 163-84.
- Veal, M.L. 1988. "Pupil Assessment Perceptions and Practices of Secondary Teachers." *Journal of Teaching in Physical Education* 7 (4): 327-42.
- Whittle, R. J., Benson, A. C., & Telford, A. (2017). Enrolment, content and assessment: a review of examinable senior secondary (16–19 year olds) physical education courses: an international perspective. *The Curriculum Journal*, 28(4), 598-625.
- Zhu, X. 2015. "Student perspectives of grading in physical education." *European Physical Education Review* 21 (4): 409-420.

Traduzione del testo in ITA effettuato dalla Prof.ssa Viviana Zito, referente Affari Internazionale della Capdi & LSM con l'autorizzazione dell'AIIESEP.