

# LE PROVE SEMISTRUTTURATE

**Definiamo semistrutturate quelle prove di verifica dell'apprendimento costituite da una serie di quesiti chiusi che richiedono agli alunni di formulare autonomamente i testi delle risposte, rispettando però alcuni vincoli prescrittivi capaci di renderli confrontabili con criteri di correzione predeterminati.**

**La caratteristica chiusa dello stimolo** (= la specificità dei quesiti) **e la prescrizione di alcuni vincoli** circa la modalità di stesura delle risposte (per esempio: indicazioni sulla lunghezza massima consentita, sulla quantità e ordine di presentazione di particolari elementi informativi o concettuali, sul grado di generalizzazione da adottare nella trattazione degli argomenti) **consentono di predeterminare i livelli di accettabilità delle prestazioni, nonché la scala dei punteggi relativi al livello di adeguatezza di ciascuna risposta**, così da rendere abbastanza agevole la procedura di correzione della prova e univoca l'attribuzione dei punteggi.

**Queste prove, a differenza di quelle oggettive (i test) presentano strutturata solo la parte riguardante i quesiti, mentre rimane aperta quella relativa alle risposte – da qui l'aggettivazione “semistrutturate”** - . Ma aperta in modo tale da consentire la predefinizione dei criteri di adeguatezza delle risposte agli obiettivi della verifica, e ciò proprio in forza della specificità delle domande.

**Al contrario dei test oggettivi non richiedono agli alunni l'utilizzo prevalente della memoria riconoscitiva** – discriminare la risposta esatta tra le alternative offerte – **quanto piuttosto l'impiego della memoria rievocativa** certamente più complessa dell'altra.

**Inoltre questa tipologia di prove permette di verificare meglio di altri strumenti i cosiddetti processi intellettuali superiori:**

- 1. la capacità di applicare le conoscenze acquisite in contesti nuovi;**
- 2. l'originalità nella soluzione di particolari situazioni problematiche;**
- 3. la capacità di integrare le diverse abilità disciplinari possedute, per risolvere specifici problemi.**

## DOMANDE STRUTTURATE

Sono prove che presentano una serie di quesiti scritti a stimolo chiuso, quindi molto specifici, relativi a un tema o argomento o ad una serie di contenuti; quesiti capaci di rilevare un'ampia gamma di obiettivi cognitivi che richiedono risposte scritte o scritto-grafiche aperte, ma generalmente molto brevi e circoscritte.

### **Come si costruiscono tecnicamente le DOMANDE STRUTTURATE?**

#### **1. I quesiti sono preceduti da una introduzione articolata**

**all'argomento.** Lo scopo è quello di far focalizzare la situazione problematica, di offrire informazioni di sfondo sull'argomento, di evitare un'immissione brusca e parcellizzata alle diverse questioni.

#### **2. Ogni specifica domanda può essere seguita da sottodomande particolari a quella strettamente connesse.**

#### **4. Domande e sottodomande possono essere strutturate in modo da rilevare abilità e conoscenze dipendenti in senso stretto dai contenuti o dall'argomento trattato, oppure in modo tale da cogliere abilità indipendenti dallo specifico argomento studiato.**

**Analogamente, si possono rilevare abilità riproduttive, analogiche, convergenti, ma anche capacità applicative, divergenti.**

**E' possibile impiegare nell'introduzione, come nelle domande, materiali scritti, grafici, visivi, sonori, manipolativi, persino strumenti scientifici e partire da questi per le richieste di prestazioni prevalentemente scritte, di interpretazione ma anche di produzione di grafici, tabelle, diagrammi.**

**Chi elabora questo strumento deve contestualmente formulare per ogni domanda e per ognuna delle sottodomande che la seguono, le relative risposte. Si determinerà il punteggio da assegnarsi ad ognuno dei singoli quesiti a seconda che le risposte risultino adeguate, parzialmente adeguate, inadeguate, omesse.**

ESEMPIO. Per una domanda strutturata del tipo: INDICA E DESCRIVI IN ORDINE DI IMPORTANZA QUALI SONO STATE, SECONDO IL MANUALE, LE PRINCIPALI 4 CAUSE DELLO SCOPPIO DELLA PRIMA GUERRA MONDIALE, si potranno assegnare 5 punti alle risposte completamente esatte, ed un punto per ognuna delle cause elencate e descritte quando queste risultino meno di 4.

# SAGGI BREVI

Sono composizioni scritte di lunghezza variabile.

Generalmente il saggio breve viene assimilato al tema. Di fatto sono due tipi di prove che dal punto di vista docimologico sono nettamente diverse: con i saggi l'articolazione dello stimolo è chiusa e tale da consentire la predeterminazione dei criteri di correzione della prova; con i temi lo stimolo è aperto, così come aperta è la risposta, tanto da creare serie difficoltà nel rilevare dati valutativi validi (infatti ciascuno interpreta soggettivamente la traccia e i modi di svilupparla) e di predefinire criteri univoci di correzione (infatti ciascun correttore impiega criteri soggettivi e quasi sempre impliciti di interpretazione delle prestazioni con la conseguente bassa attendibilità delle misurazioni e dei giudizi).

## QUALI SONO LE CARATTERISTICHE SALIENTI DI UN SAGGIO BREVE?

**1. Il saggio è come un problema.** Scrivere un saggio equivale a risolvere un problema o, almeno, a descrivere e analizzare le risoluzioni di esso.

**2. Il saggio breve non può essere improvvisato.** Qualsiasi tipo di saggio presuppone un periodo di preparazione con letture, ricerche, documentazioni, discussioni.

**3. Lo stimolo e la stesura del saggio devono possedere determinati requisiti.** L'argomento o la questione affrontata devono essere totalmente conosciuti prima della elaborazione del saggio a livello individuale. Il titolo del saggio è, in altri termini, determinato per tempo. Non si deve trattare di uno stimolo complessivo e aperto. Si deve costruire una serie di stimoli, integrati e articolati, in rapporto ai quali siano predefinibili i criteri di congruenza e una scala dei requisiti delle risposte, capaci di configurarsi come veri criteri oggettivi.

**4. Il saggio deve consentire l'impiego di criteri valutativi analitici.** I criteri di correzione e verifica possono variare col variare della specifica area di contenuto cui la prova si riferisce. A seconda delle particolari abilità da sottoporre a controllo si determineranno quindi i criteri corrispondenti. Tuttavia, quelli che in generale caratterizzano molti dei possibili saggi possono essere i seguenti:

**A. proprietà del linguaggio : esattezza terminologica**

**B. efficacia linguistica : congruenza della forma alla funzione comunicativa indicata nello stimolo**

**C. rilevanza delle informazioni : peso specifico dei dati e delle informazioni impiegate, impiego gerarchico delle informazioni**

**D. pertinenza delle informazioni : livello di corrispondenza e di congruenza delle informazioni con l'argomento trattato o col ragionamento svolto**

**E. rigore logico : sequenzialità di ragionamento, capacità di impiegare un modello di analisi, di spiegazione**

**F. impalcatura teorica : razionalità del modello complessivo di ragionamento costruito**

**G. criticità : capacità di porre in relazione, di impiegare una strumentazione concettuale, di cogliere gli aspetti più nascosti, difficili**

**H. originalità : capacità di aggiungere nuove informazioni, nuove relazioni.**

**Ovviamente per ciascuno dei criteri indicati vanno determinate opportune scale descrittive e griglie di registrazione dei dati valutativi capaci di far distinguere i diversi possibili livelli di possesso delle specifiche abilità e conoscenze, e quindi di far correggere e attribuire punteggi a ciascuna delle componenti della prova e all'intera prestazione.**

# COLLOQUIO ORALE

Gli effetti di **distorsione** delle informazioni ricavate con le interrogazioni orali sono ben noti. Essi vanno da quello di **contrasto** (sottostima di un allievo X rispetto ad un altro Y più brillante, ma in possesso delle stesse competenze specifiche del primo) a quello di **alone** (influenza dei precedenti giudizi, o di quelli espressi per lo stesso soggetto in altri ambiti disciplinari, nella strutturazione del giudizio su una prestazione), a quello di **stereotipia** (percezione rigida o distorta di alcuni comportamenti, cognitivi e non), a quello di **generalizzazione** (assunzione di giudizi complessivi e generali sulla base di una pur non rappresentativa campionatura delle competenze rilevate).

## QUALI SONO LE NORME GENERALI DI CONDUZIONE DEL COLLOQUIO?

- a. chiarire preliminarmente il tema**, l'argomento, gli scopi, gli obiettivi del colloquio;
- b. partire da una domanda generale**, ampia ma non generica da disorientare; **ascoltare con attenzione** e disposizione positiva, ma anche in modo intelligentemente critico;
- c. evitare di assumere comportamenti di dissenso netto e/o pregiudiziale**;
- d. non creare pause troppo lunghe se l'alunno si blocca** o ha fornito risposte ambigue, ma intervenire per sollecitare prestazioni utilizzando non domande dirette, costrittive, ma indirette e in forma di prosecuzione del discorso avviato, offrendo agganci con integrazioni opportune;
- e. non bloccare l'alunno se compie delle divagazioni**, ma dargli il tempo di accorgersi dell'uscita dal "tema" e di tornare sull'argomento;
- f. chiarire senza impazienza gli eventuali punti non compresi di una domanda ed evitare di riformulare la domanda nello stesso modo e con toni di derisione**;
- g. evitare di insistere sulla stessa questione oltre un certo limite**;
- h. offrire il tempo necessario e condurre il colloquio in modo che venga evitato di far pensare agli alunni di aver concesso loro un tempo non sufficiente per esprimere le conoscenze possedute**;
- i. offrire tempestivamente informazioni di ritorno agli alunni sulle specifiche prestazioni con suggerimenti, riflessioni, approfondimenti costruttivi.**

## **COME STRUTTURARE TECNICAMENTE IL COLLOQUIO?**

Una preventiva determinazione degli obiettivi permetterà di elaborare, prima del colloquio, una griglia che a sua volta consenta una registrazione tempestiva (immediatamente dopo ciascuna risposta) della qualità di ciascuna risposta attraverso l'impiego di segni di codifica semplici e tali da non distrarre l'attenzione del docente e la concentrazione dell'alunno.

**Se in una tabella si trascrivono in verticale gli obiettivi della verifica con i relativi criteri di accettabilità delle prestazioni e si pongono in orizzontale i nomi degli allievi, nella casella di incrocio obiettivo-alunno si potrà con un semplice segno registrare il possesso dell'abilità corrispondente, mentre con un altro segno il non possesso di quell'abilità.**

**In tal modo si eviterà, tra l'altro:**

- ◆ **di rilevare più volte, nello stesso colloquio, una medesima abilità e di omettere la verifica di tutte quelle repute come più rappresentative;**
- ◆ **di non prendere in esame, anche per effetto dell'oblio, tutte le componenti essenziali della qualità della prestazione complessiva;**
- ◆ **di sottostimare o soprastimare l'intera prestazione in forza della maggiore o minore impressione destata dalla qualità di alcune risposte;**
- ◆ **di non offrire articolate informazioni di ritorno agli alunni sui punti più deboli e su quelli forti della loro prestazione e quindi delle specifiche competenze/lacune;**
- ◆ **di far trascurare una più distaccata analisi interpretativa dei risultati di ciascuno e di tutti gli alunni, assai utile per modificare il proprio comportamento docente e per riorganizzare sulla base di dati affidabili la didattica connessa alle funzioni valutative svolte;**
- ◆ **di differire troppo oltre nel tempo le opportune informazioni di ritorno agli alunni.**

# **RIFLESSIONE PARLATA O VERBALIZZATA**

**Questo tipo di interrogazione sottolinea che l'insegnante mira a cogliere nel vivo i pensieri dell'alunno, mentre si svolgono le sue riflessioni su un'operazione o su un problema.** Non si vuol fare agire un alunno e poi chiedergli quello che ha pensato, ma si vuol cogliere il pensiero dello scolaro "mentre" questo si svolge, si formula, si traduce in concetti e parole. La riflessione parlata è suscettibile di buoni risultati se debitamente usata e la sua fedeltà-validità migliora se si tengono in conto le indicazioni seguenti:

## **COME CONDURRE LA RIFLESSIONE VERBALIZZATA?**

- 1. nei casi in cui è utile, si faccia in modo che l'alunno possa rispondere senza essere sentito dalla scolaresca, se questo può dare soggezione e impedire il confronto con chi ha assistito alle interrogazioni precedenti;**
- 2. si metta l'alunno a suo agio e si eviti di scoraggiarlo sottolineandone gli errori. l'insegnante sta osservando una situazione e non deve preoccuparsi di migliorarla subito o di lasciar trasparire la sua valutazione;**
- 3. si proponga la domanda o il problema dando tempo all'alunno di leggerla anche in silenzio, se questo lo aiuta a concentrarsi;**
- 4. si controlli se l'alunno ha fatto attenzione realmente, ponendogli la domanda:" Dimmi, con le tue parole, quello che hai letto". Si integri l'esposizione del ragazzo, invitandolo a rileggere o suggerendo i particolari rilevanti omessi;**
- 5. l'insegnante cerchi di vedere se esitazioni o errori dipendono da mancanze nell'apprendimento o da incapacità. Converrà tener presente l'ambiente e l'esperienza, anche scolastica, da cui il ragazzo viene, per meglio comprendere le sue risposte.**

## **ALCUNE RACCOMANDAZIONI PARTICOLARI**

- ◆ Informazioni precise circa il quesito proposto**
- ◆ Lasciare all'alunno la possibilità di esprimersi**
- ◆ Considerare un punto alla volta**
- ◆ Aiutare l'alunno con esempi concreti**
- ◆ Non sottolineare subito l'errore.**