

LE PROVE OGGETTIVE DI PROFITTO

(Test di apprendimento)

di *Elio Vanneschi*

Una prova è detta **oggettiva** se è composta di domande (item) le cui risposte sono *predeterminate*

TIPI DI QUESITI

- a) Completamento
- b) Vero-Falso
- c) Scelte multiple
- d) Corrispondenze

Quesiti “di completamento”

Lo studente deve completare una frase scrivendo la risposta nell'apposito spazio. La risposta viene scelta in un elenco in cui sono riportate le parole mancanti ed altre sbagliate oppure non vengono fornite risposte.

Questi quesiti rappresentano un compromesso tra il produrre, che caratterizza la risposta aperta e la “precisione” connessa con la correzione dell'item oggettivo vero-falso o a scelta multipla

DOBBIAMO INDIVIDUARE DOMANDE CHE ABBIANO UNA SOLA RISPOSTA CORRETTA.

Quesiti vero-falso

Consistono in un'affermazione da identificare come vera o come falsa, oppure una domanda a cui rispondere SI o NO.

In teoria l'item vero-falso può misurare la conoscenza e la comprensione, ma in pratica il suo uso è limitato alla verifica della conoscenza di fatti specifici in quanto il quesito deve essere un'affermazione assolutamente vera o falsa, senza ambiguità, il che ne rende problematico l'utilizzo quando si vuol richiedere un ragionamento che, in genere, non può essere così semplicemente schematizzato.

Inoltre la risposta casuale ha il 50% di probabilità di essere esatta.

Possiamo limitare questi inconvenienti:

1) aumentando il numero degli item (teorema della probabilità composta in caso di eventi compatibili e indipendenti)

2) introducendo domande spia di risposte casuale

ossia uno stesso quesito ripetuto, intervallato da altre domande, in modo diverso:

$2x = 0$ $x=2$ vero falso

.

.

$.3x = 0$ $x=3$ vero falso

Se la prima risposta è giusta e la seconda è errata non se ne tiene conto nell'attribuzione del punteggio

Per costruire i quesiti vero-falso si suggerisce di:

- Evitare affermazioni ambigue

- Non mettere insieme affermazioni parzialmente vere e parzialmente false

- Evitare domande trabocchetto

- Non formulare il quesito in forma negativa e non usare la doppia negazione (se non è un quesito di logica preparato appositamente!!)

Quesiti “a scelta multipla”

La domanda iniziale, chiamata “stimolo” è seguita da risposte una sola delle quali è corretta, le altre sono verosimili e si chiamano “distrattori”, oppure in un'affermazione da completare seguita dai completamenti tra cui identificare quello esatto

Suggerimenti.

1) La domanda deve avere una sola risposta corretta

2) Le risposte siano almeno quattro

3) I distrattori siano tutti verosimili e della stessa lunghezza della risposta esatta

4) Siano evitate, se non strettamente necessarie, le forme negative nelle domande e nelle risposte

5) La domanda sia formulata in modo completo nella sua fase introduttiva

- 6) Si includano nella frase introduttiva tutte le parole che, altrimenti, si dovrebbero ripetere in ogni risposta.
- 7) Le risposte siano formulate in modo che ci sia coerenza grammaticale con la frase introduttiva

Le corrispondenze

L'esercizio consta di due elenchi, il primo di *premesse*, il secondo di *risposte*) e a ciascuno degli elementi delle premesse si deve collegare, in base ad un criterio dato, uno degli elementi delle risposte.

Suggerimenti:

- 1) **Il numero delle risposte deve essere maggiore del numero delle premesse**

Se così non fosse le ultime correlazioni sarebbero obbligate quindi verrebbero date per eliminazione. Un rapporto accettabile è 10 risposte per 7 quesiti.

- 2) **Gli elenchi siano formati da premesse omogenee e da risposte omogenee**

Se le liste non sono omogenee (Es. tutte le risposte sono di algebra lineare se lo era anche la premessa) gli accoppiamenti saranno semplici associazioni verbali superficiali e quindi non saranno necessarie troppe abilità per la loro risoluzione.

- 3) **Le istruzioni devono chiarire il criterio rispetto al quale si chiede la correlazione**

MODALITA' DI PREPARAZIONE DEI TEST

- 1) **Gli item vanno numerati e raggruppati per obiettivo** in modo da poter misurare la prestazione degli studenti in base alla tassonomia utilizzata, inoltre i risultati dei singoli item devono essere rielaborati per individuare alcuni indici i più significativi dei quali sono:

l'indice di facilità

l'indice di selettività

l'indice di distrattività

- 2) **Ciascun item va presentato nella sua interezza nella stessa pagina** perché l'interruzione della lettura e la mancata visione d'insieme della domanda sono inutili elementi che aumentano la difficoltà e confondono gli studenti

- 3) **La distribuzione delle risposte giuste deve essere casuale**
- 4) **Deve essere esplicitata la modalità di assegnazione del punteggio**

CORREZIONE DELLE PROVE OGGETTIVE

Correzione dei punteggi per ridurre l'effetto casualità

1° Correttivo (per scoraggiare le risposte casuali)

Si chiarisce agli studenti che, quando non siano sicuri della risposta da dare, *piuttosto che tentare di indovinare, evitino di rispondere*: si terrà conto anche delle risposte omesse.

Per il punteggio si applicherà la formula:

$$P = E + \frac{O}{N}$$

dove:

P = punteggio reale attribuito

E = numero delle risposte esatte

O = numero delle risposte omesse

N = numero delle risposte tra cui scegliere per ogni quesito

2° Correttivo (per sottrarre punti alle risposte sbagliate)

Si basa sulla convinzione che esiste una correlazione tra il numero di risposte sbagliate e la casualità di quelle corrette: quanto maggiore è il numero di risposte sbagliate tanto maggiore è la probabilità che quelle corrette siano casuali.

Sulla base di queste ipotesi il punteggio viene così calcolato:

$$P = E - \frac{S}{N-1}$$

dove:

P = punteggio reale attribuito

E = numero delle risposte esatte

S = numero delle risposte sbagliate

N = numero delle risposte tra cui scegliere per ogni quesito

I punteggi possono essere riportati nella scala decimale con la seguente formula:

$$\frac{X-1}{10-1} = \frac{P-Min}{Max-Min}$$

dove:

X = punteggio in decimi

P = punteggio conseguito al test

Max = punteggio massimo conseguibile (tutte le risposte esatte)

Min = punteggio minimo conseguibile (tutte le risposte sbagliate)

TEST VERO-FALSO (100 ITEM)

Studente che non conosce gli argomenti del test

	E	S	O	P
Studente che risponde a caso	50	50	0	$50 - \frac{50}{1} = 0$
Studente che risponde solo a ciò che sa	0	0	100	$0 - \frac{0}{1} = 0$

Studente che conosce solo la metà degli argomenti del test

	E	S	O	P
Studente che risponde a caso	50 25	25	0	$75 - \frac{25}{1} = 50$
Studente che risponde solo a ciò che sa	50	0	50	$50 - \frac{0}{1} = 50$

TEST A RISPOSTA MULTIPLA (100 ITEM CON 4 SCELTE CIASCUNO)

Studente che non conosce gli argomenti del test

	E	S	O	P
Studente che risponde a caso	25	75	0	$25 - \frac{75}{3} = 0$
Studente che risponde solo a ciò che sa	0	0	100	$0 - \frac{0}{3} = 0$

Studente che conosce solo la metà degli argomenti del test

	E	S	O	P
Studente che risponde a caso	50 $\frac{50}{4}$	$\frac{3}{4} \times 50$	0	$50 + \frac{50}{4} - \frac{3}{4} \times 50 \times \frac{1}{3} = 50$
Studente che risponde solo a ciò che sa	50	0	50	$50 - \frac{0}{3} = 50$

L'analisi delle singole risposte tende a fornire tre indici:

1° **Indice di facilità**: rappresenta la percentuale degli studenti che hanno risposto in modo corretto

$$F = \frac{Ni}{N}$$

dove:

F = indice di facilità

Ni = numero degli studenti che hanno risposto correttamente all'item *i* di cui si sta calcolando l'indice di facilità

N = numero degli studenti che hanno svolto il test.

L'indice di facilità è accettabile se risulta compreso tra 0,70 e 0,30 (oltre 0,7 l'item è troppo facile, sotto 0,30 troppo difficile)

° **Indice di selettività**: individua l'efficacia di un quesito nello stabilire una discriminazione tra gli studenti più preparati e quelli meno preparati.

$$S = \frac{A-B}{N}$$

dove:

S = indice di selettività

A = numero degli studenti della fascia alta che hanno risposto correttamente all'item di cui si sta calcolando l'indice di selettività

B = numero degli studenti della fascia bassa che hanno risposto correttamente all'item di cui si sta calcolando l'indice di selettività

N = numero degli studenti che hanno svolto il test.

Occorre individuare la fascia alta cioè quella degli studenti dal rendimento migliore e la fascia bassa cioè quella degli studenti dal rendimento peggiore. Se il numero di studenti sottoposti alla prova è elevato (80-100), si formano 4 fasce ciascuna di 20-25 studenti; se, invece, il test è stato fatto da una sola classe, bastano 3 fasce.

Quindi, *item per item*, si calcola il numero di studenti delle due fasce che hanno risposto correttamente e si determina l'indice in questione.

Ad esempio: si supponga che il test sia stato svolto da 25 studenti; si individueranno 3 fasce, la I e la III di 8 studenti (è meglio che la prima e l'ultima fascia abbiano lo stesso numero di studenti), la II di 9 studenti: la I degli studenti migliori, la III dei peggiori, la II dei mediani,

Si supponga che *all'item* n. 1 abbiano risposto correttamente 6 studenti della fascia alta e 2 studenti della fascia bassa; all'item n. 2, rispettivamente, 7 e 5 studenti. Calcoliamo gli indici di selettività:

$$S_1 = \frac{6-2}{8} = 0,50$$

$$S_2 = \frac{7-5}{8} = 0,25$$

L'indice di selettività deve essere compreso tra 0,30 e 0,60:
sotto 0,3 *l'item* non è discriminante, sopra 0,6 è troppo selettivo.

Nel caso da noi ipotizzato, *l'item* n. 2 non è discriminante, il n. 1 sì.

3°. L'indice di distrattività: individua la capacità dei singoli distrattori di far deviare dalla risposta corretta.

Questo indice, importante per le scelte multiple, può essere utilmente calcolato solo quando il test è stato somministrato ad un numero abbastanza alto di studenti (80-100); rispetto a una sola classe ci si limiterà a individuare i distrattori rivelatisi inefficaci.

Per determinarlo, si calcola, sul complesso degli errori, quanti, per ciascun *item*, si riferiscono a ciascun distrattore.

Ad esempio: si supponga che un test sia stato svolto da 80 studenti e la risposta multipla n. 1 abbia avuto il seguente esito:

risposta esatta A : n. 50

distrattore B : n. 20

distrattore C : n. 8

distrattore D : n. 2

distrattore b: (riferito all'item *i*) $Di = \frac{D_b}{Et}$ Nel nostro caso: $Di = \frac{20}{30} = 0,67$ ecc..

dove:

D_b = numero studenti che hanno scelto il distrattore b

E_t = errori totali commessi nell'item *i*

$D_b = 0,67$

$D_c = 0,26$

$D_d = 0,07$

Il distrattore **b** risulta efficace ($d > 0,5$), il distrattore **c** abbastanza ($0,25 < d < 0,5$), il distrattore **d** inefficace ($d < 0,25$),

Vantaggi, limiti e pregiudizi

Vantaggi

1. *La rappresentatività dello stimolo è elevata*, potendo verificare gli alunni su un numero maggiore di argomenti rispetto a quelli di altre prove.
2. Nella formulazione degli item *è possibile eliminare sia l'ambiguità sia la possibilità di appigli*
3. *La lettura delle prove è assolutamente precisa*; eventuali errori tecnici possono essere facilmente scoperti e immediatamente corretti.
4. *Il test oggettivo elimina negli studenti il sospetto che gli insegnanti possano commettere ingiustizie* nel misurare le loro prova

Limiti

1. *Non si possono misurare tutti gli obiettivi* della tassonomia, particolarmente quelli coinvolgenti abilità del pensiero divergente.
2. *Non si riesce a cogliere il modo di ragionare* degli studenti: la scelta che lo studente effettua nell'individuale la risposta esatta non necessariamente è rappresentativa di un corretto ragionamento.
3. *Le risposte possono essere casuali.*
4. *La costruzione delle prove richiede molto tempo.* Ciò normalmente non avviene per le prove tradizionali, per le quali, però, è maggiore il tempo richiesto per la correzione. Peraltro, conseguita la necessaria dimestichezza, il tempo di preparazione delle prove strutturate può essere ragionevolmente contenuto, particolarmente quando si acquisisce l'abitudine di lavorare in équipe e si divide il lavoro di predisposizione della prova con altri colleghi.

PREGIUDIZI

Molti docenti si vantano di non aver mai fatto uso delle prove oggettive, ne di avere intenzione di farne, portando a sostegno delle loro convinzioni le argomentazioni che seguono.

1. **Le prove oggettive sono troppo facili:** può essere vero, se esse sono costruite in modo inadeguato e semplicistico, soprattutto se non ci si preoccupa di esplicitare gli obiettivi che esse intendono verificare e non si rispettano alcune fondamentali norme redazionali, le più importanti delle quali sono state qui riportate. Peraltro, anche le prove tradizionali possono risultare facili se, consapevolmente o involontariamente, così le si costruiscono.
2. **Le prove oggettive possono accertare solo conoscenze mnemoniche:** valgono le osservazioni precedenti, giacché l'affermazione è vera se le prove vengono costruite in modo siffatto; peraltro, anche per questo pregiudizio va affermato che pure un'interrogazione può accertare solo conoscenze mnemoniche, se il docente conduce il colloquio orientandolo, consapevolmente o meno, in tal senso. Si è però dimostrato che le prove oggettive, se ben costruite, possono correttamente verificare almeno l'obiettivo di comprensione, oltre quello di conoscenza.
3. **Le prove oggettive spersonalizzano il rapporto docente/alunno** perché impediscono il colloquio che altrimenti si instaurerebbe tra le due parti. Ciò è vero nella misura in cui le prove oggettive sostituiscono, invece di affiancare, le prove orali; si è già detto quanto sia utile conservare anche la prova orale. Inoltre, siccome si può e si deve dialogare con gli studenti anche quando non li si interroga e il test consente di risparmiare tempo nell'effettuare le prove di verifica, di fatto utilizzando prove oggettive i docenti finiscono con il disporre di maggior possibilità per instaurare un proficuo rapporto di interazione con i propri alunni.
4. **I test hanno scarse capacità formative**, in quanto non consentono agli alunni di capire perché hanno sbagliato. Questa osservazione è vera se il docente non si preoccupa di discutere il risultato della prova con i singoli alunni, ma ciò può capitare anche per le prove non strutturate.

Di fatto, questi sono pregiudizi rispetto ai quali non si può fare altro che offrire argomentazioni contrarie sperando che gli interessati le accettino e scoprano i vantaggi che un corretto, non enfatizzato uso delle prove oggettive può comportare.

LA VALUTAZIONE DEGLI ALUNNI

La valutazione degli alunni è un'operazione complessa che viene effettuata collegialmente e periodicamente dal Consiglio di classe: in occasione della chiusura dei periodi (trimestri o quadrimestri) in cui si divide l'anno scolastico e tutte le volte che l'organismo collegiale intende occuparsi di tale problematica. Essa è obbligatoria e risponde all'esigenza di informare in modo ufficiale studenti e famiglie, nonché di dare certificazione del risultato dell'anno scolastico.

Oggetto della valutazione è l'alunno considerato nella sua globalità. Pertanto, per formulare un giudizio periodico sullo studente bisogna prendere in considerazione

tanto i risultati dell'apprendimento, quanto una pluralità di elementi a carattere non cognitivo che il Collegio dei docenti ha deliberato di sottoporre ad analisi.

La prima osservazione è che tali elementi, così come l'apprendimento, devono essere oggetto di *continua osservazione* e non di *periodica valutazione*; ove ci si limitasse a formulare giudizi in occasione delle scadenze periodiche, la valutazione sarebbe pesantemente condizionata dai ricordi, dunque dall'effetto alone che ingigantisce un episodio e lo trasforma in comportamento costante di un quadrimestre.

Gli elementi da prendere in considerazione sono diversi, a seconda delle decisioni che in proposito saranno assunte dall'organo collegiale che, dopo aver normalmente affidato ad una commissione l'incarico di formulare delle proposte, adotterà il progetto rispondente ai convincimenti della maggioranza.

Esamineremo qui gli elementi che riteniamo significativi per una valutazione consapevole dell'attività svolta dagli studenti in un determinato periodo dell'anno scolastico; di ciascun elemento, quindi, esamineremo alcune possibili *qualificazioni* attribuibili ai comportamenti osservabili degli studenti; a differenza degli elementi cognitivi, questi non sono quantificabili in una misura, ne possono essere definiti in modo oggettivo.

Percorso di apprendimento

È *l'itinerario* compiuto dall'alunno in termini di prestazioni di tipo cognitivo. Esso può essere così qualificato:

notevole	le prove di verifica, nel loro succedersi, hanno evidenziato rilevanti miglioramenti
accettabile	il progresso realizzato è adeguato alle aspettative del docente
irrilevante	non c'è stato miglioramento sostanziale nelle prestazioni
negativo	anziché migliorare, il profitto è peggiorato

Il modo proposto per valutare il progresso nell'apprendimento contrasta con un'altra possibile modalità di valutazione che consiste nell'alimentare la misura della singola prestazione resa dallo studente, in conseguenza dei miglioramenti riscontrati.

Credo sia migliore il modo proposto poiché più chiaro:

- *nella sostanza*, perché non mescola la misurazione dell'apprendimento con la valutazione del progresso realizzato;

-

- *nella forma di registrazione*, perché il profitto e il progresso vengono annotati separatamente, evitando l'ambiguità che deriva dall'assegnare alla verifica una misura impropria, della quale a distanza di tempo è difficile ricordare il motivo

Impegno e rispetto delle scadenze

Si tratta della *diligenza* con la quale si affronta lo studio e dell'osservanza *dei termini stabiliti* per gli adempimenti richiesti. Si possono qualificare come:

tenace	l'impegno è forte, saldo, duraturo nel tempo
adeguato	l'impegno è proporzionato ai carichi di studio e agli adempimenti richiesti
opportunistico	l'impegno si realizza solo in occasione delle prove di verifica
scarso	l'impegno è insufficiente, inadeguato alle richieste

Partecipazione

È il modo con il quale lo studente partecipa all'attività scolastica, rappresenta il suo *apporto personale* in termini di interventi, quesiti posti, opinioni espresse durante lo svolgimento del lavoro d classe o di gruppo, Si può qualificare come:

propositiva	gli interventi sono pertinenti, costruttivi, realizzati autonomamente
sollecitata	la partecipazione deve essere stimolata da precise richieste del docente
passiva	lo studente subisce l'attività scolastica
di disturbo	gli interventi sono eccessivi e inopportuni

Metodo di studio

Preliminarmente va affermato che tale elemento, *fondamentale causa del successo o dell'insuccesso scolastico*, può essere oggetto di valutazione solo se è stato materia di specifica osservazione e di sistematici, ripetuti interventi.

Pertanto, non può essere dato per scontato che gli alunni "non sanno studiare", né che ci si debba limitare a constatare con desolazione che essi "non hanno ancora imparato come si fa a studiare"; è necessario, invece, fare del *metodo studio* argomento di ricerca e di confronto per il Consiglio classe, di insegnamento per gli alunni.

Soltanto dopo aver concretamente insegnato come si dovrebbe studiare, avendone fatto un obiettivo trasversale, è corretto sottoporre a giudizio il comportamento degli studenti al riguardo.

Si può definire il metodo di studio come il modo con il quale lo studente realizza l'apprendimento, sia durante l'attività che si svolge in classe, sia con l'impegno a casa.

Può essere così qualificato:

- organizzato** le strategie individuate dallo studente per ripartire i carichi di lavoro, prendere appunti, analizzare un testo, ripetere quanto studiato risultano efficaci
- ripetitivo** la preoccupazione dello studente non è quella di capire quanto studia, ma di imparare a memoria
- disorganizzato** lo studente non si cura ne di programmare il tempo, ne di individuare i principi, le procedure, le specifiche modalità di studio

Ripetiamo che le annotazioni di carattere non cognitivo, così come quelle relative all'apprendimento, devono essere registrate *in itinere*.

Se questo principio non viene rispettato e le annotazioni sono fatte in occasione dello scrutinio, esse risulteranno inficcate in grande misura dall'effetto alone; infatti, non è possibile ricordare quanto è veramente accaduto in un periodo trimestrale o quadrimestrale rispetto a tutti i parametri descritti e per tutti gli alunni: inevitabilmente si potrà ricordare, al massimo, quanto è accaduto, per ogni alunno, negli ultimi quindici-venti giorni e non di più; in base a tale ricordo, poi, viene fatta l'estrapolazione e si presenta l'ultimo episodio come la caratteristica costante di tutto il periodo.

È, dunque, estremamente importante registrare i comportamenti nel momento in cui vengono osservati. Se per ragioni diverse non si accetta questa preliminare condizione, è molto meglio rinunciare a prendere in considerazione gli elementi non cognitivi, perché il danno dei "ricordi enfatizzati" supera quello derivante dal non considerare gli elementi di valutazione in questione.

Se, invece, tutti i membri del Consiglio di classe utilizzeranno, in modo corretto i parametri valutativi indicati, con riferimento a condivise annotazioni di tipo qualitativo, sarà agevole nelle sedute di scrutinio formulare, ai sensi dell'art. 79 del R.D. 4/5/1925, n. 653, «proposte dei singoli professori in base ad un giudizio brevemente motivato»

Le prove orali

sono *scarsamente precise*, quindi poco oggettive, per i seguenti motivi:

- mancanza di registrazione:

alla prestazione si assegna una misura sulla base *dei ricordi* consentiti dalla memoria del docente e se la prova dura 10-15 minuti (ma talvolta anche di più!) è abbastanza improbabile che essi siano precisi;

- effetto alone:

è la condizione per la quale si esprime un giudizio aumentando il peso di una risposta particolarmente buona o cattiva, attribuendo all'interrogazione una misura che risulta influenzata in modo esagerato (effetto alone) da quella particolare risposta, perdendo di vista la prestazione complessiva ed esaltandone un solo aspetto; può derivare anche da elementi non connessi con l'area cognitiva; ad esempio, il modo di atteggiarsi, di vestire, di esprimersi dello studente possono condizionare il giudizio del docente;

- effetto di contrasto:

l'esito particolarmente buono (o cattivo) di precedenti interrogazioni può condizionare la misura attribuita alla prestazione dello studente interrogato successivamente

- effetto di contaminazione:

il ricordo dei buoni (o pessimi) risultati conseguiti dallo studente negli anni precedenti può condizionare la misura delle prove degli anni successivi

- diverso grado di difficoltà:

può capitare che, involontariamente, ad un alunno si pongano quesiti più difficili rispetto a quelli formulati per chi è stato interrogato in precedenza o lo sarà successivamente; inevitabilmente, l'interessato sarà portato a credere che ciò non sia dovuto al caso, ma al malanimo che il docente nutre nei suoi confronti

- possibilità di fornire appigli:

sia perché i quesiti sono formulati in modo estemporaneo, sia perché nel tentare di aiutare chi non da risposte si formulano domande successive aggiungendo ogni volta indicazioni supplementari, lo studente non sprovveduto finirà con il dare la risposta cogliendo l'appiglio insito nell'aiuto ricevuto

- possibilità di formulare domande ambigue:

i quesiti, che sono il più delle volte pensati e formulati in modo improvvisato, possono risultare, più di quanto il docente immagini, poco chiari, ambigui nelle loro richieste, sia perché i termini del discorso sono stati scelti in modo inappropriato, sia perché il senso complessivo delle domande risulta oscuro.

Le prove orali non si possono eliminare !!
(Sarebbe una decisione illegittima e scorretta)

Occorre, invece, individuare espedienti per eliminare o ridurre, gli inconvenienti lamentati

per quanto riguarda la *mancaza di registrazione*

è opportuno predisporre *griglie strutturate* per condurre e annotare l'andamento del colloquio.

Se ne propone una molto semplice in cui registrare in modo sintetico, distintamente per obiettivo, le domande e il tipo di prestazione osservate, classificandole opportunamente (si suggerisce: • = sufficiente; + = buono; - = insufficiente).

Alunno.....			Classe.....			Data.....				
Domande (descritte sinteticamente)	Obiettivi									
	Conoscenza		Comprensione		Applicazione		Analisi	Sintesi	Valutazione	
	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-

La griglia può essere sostituita da una personale registrazione delle domande e delle corrispondenti prestazioni: qualunque espediente, anche il più semplice, ridurrà l'arbitrio di una misurazione fondata solo sui ricordi che, inevitabilmente, risulteranno imprecisi e parziali;

relativamente all'effetto alone, di contrasto, di contaminazione, possibilità di fornire appigli, bisognerà adoperarsi per ridurli più possibile prendendo coscienza dei fenomeni e comportandosi in modo conseguente, tale che prevenzioni ed enfasi siano per lo più rimosse;

infine, il diverso grado di difficoltà e la possibile ambiguità possono essere molto attenuate preparando in precedenza le domande con cui iniziare la trattazione dei singoli argomenti oggetto del colloquio, distinguendole per obiettivi.

Concludendo

una puntuale e corretta verifica dell'apprendimento richiede al docente di:

- utilizzare tutti gli strumenti

senza essere prevenuto nei confronti di uno di essi e non individuando un strumento da preferire sempre e comunque a tutti gli altri; comportamenti di questo tipo si riscontrano quando si è tenacemente convinti che il *test oggettivo* sia un obbrobrio pedagogico su cui non valga neppure la pena di informarsi, oppure quando si afferma che il test oggettivo può benissimo sostituire l'interrogazione o la prova scritta non strutturata: entrambe le posizioni sono profondamente sbagliate e producono effetti negativi dal punto di vista pedagogico;

- predisporre le griglie

di correzione e di misurazione delle prove scritte non strutturate;

- registrare l'andamento delle prove orali

- effettuare il maggior numero possibile di verifiche scritte e orali