

La valutazione scolastica

In un momento in cui i risultati dell'osservazione continua tendono a sostituire progressivamente gli esami finali, il problema suscitato dalla ricerca docimologica, cioè la preoccupazione di rendere più equa la valutazione dei risultati didattici, quindi moralmente più giusta e scientificamente più esatta, riveste anche per noi un carattere di estrema urgenza e assoluta priorità.

L'esame di vecchio tipo, che decideva in poche ore della carriera scolastica o professionale, è destinato a scomparire, ma è ovvio che anche i sistemi più perfezionati di valutazione perdono gran parte del loro significato se non procedono parallelamente a una continua rimessa in discussione dei metodi stessi d'insegnamento e dei contenuti che con essi si vogliono trasmettere. Una prima considerazione d'importanza capitale è dunque la seguente: il **feedback**, sia che esso consista in brevi valutazioni sia che prenda corpo in prove destinate a sondare i risultati di grossi capitoli della materia trattata, deve essere una presenza quasi permanente nella vita scolastica e, soprattutto, inserirsi in modo armonico quale parte integrante del processo educativo.

Nonostante l'atteggiamento sospettoso di buona parte del corpo insegnante verso i tests e altri strumenti docimologici tendenti a quantificare l'umano, occorre sottolineare il fatto che, dopo i progressi considerevoli di questi ultimi anni, molti comportamenti umani possono ormai essere misurati in modo soddisfacente.

Spirito critico e prudenza restano tuttavia necessari.

La sfiducia, e talvolta persino l'animosità, di una parte del corpo insegnante nei confronti dei nuovi metodi scientifici di valutazione sta nella ripugnanza, soprattutto per i docenti di formazione umanistica, a servirsi di metodi che richiedono una larga parte di applicazione su base statistica. A tutto ciò non va disgiunta la difficoltà, soprattutto per certe materie, di esprimere gli obiettivi pedagogici in termini comportamentali.

Di docimologia ci si occupa ormai da circa una quarantina d'anni, soprattutto negli Stati Uniti, in Inghilterra e in Francia, al punto che oggi non si parla ormai più unicamente di docimologia, cioè della scienza che ha per oggetto lo studio sistematico degli esami, dei sistemi di notazione e del comportamento di esaminatori ed esaminati, ma anche di **docimastica**, cioè la tecnica degli esami, e di **doxologia**, lo studio sistematico della funzione rappresentata dalla valutazione nell'educazione scolastica. Obiettivi fondamentali della doxologia sarebbero, secondo J. Guillaumin, lo studio degli effetti inibitori o stimolanti delle diverse forme d'esame, lo studio delle reazioni emotive degli allievi e, quindi, delle reazioni intellettuali ai giudizi dei docenti, lo studio degli effetti dell'opinione del docente relativa agli allievi sul suo insegnamento e sull'apprendimento scolastico, lo studio, infine, dei processi che scattano e degli effetti che si ottengono con l'automatizzazione, l'internotazione, la notazione di gruppo, l'assenza di notazione.

Per tornare alla valutazione in senso generico, che ci deve qui essenzialmente preoccupare, quella valutazione che ha sempre,

in modo diretto e indiretto, un rapporto stretto con i progressi nell'apprendimento, vediamo con il DeLandsheere le tre funzioni fondamentali:

1. **Funzione prognostica:** l'allievo possiede le qualità intellettuali e caratteriali e le conoscenze necessarie per affrontare una materia nuova o un ciclo superiore di studi? L'allievo si trova veramente nel posto che deve occupare?
La risposta a queste domande ha un valore di predizione sul successo della tappa che sta per iniziare.
2. **Funzione di sondaggio:** si tratta qui essenzialmente di controllare le acquisizioni, di valutare i progressi del singolo allievo e la situazione dell'allievo rispetto alla classe o al gruppo di lavoro, rispetto all'insieme di classi parallele di uno stesso istituto o di più istituti, in vasti insiemi cittadini, regionali, nazionali.
3. **Funzione diagnostica:** perché non è stato realizzato un apprendimento di alto livello? Quali sono le materie o le tecniche che l'allievo non domina sufficientemente? Quali i processi mentali messi in causa?

Venendo ora al problema concreto e fondamentale dinanzi al quale il docente si trova, quello cioè di dover organizzare «prove oggettive» in cui l'interpretazione personale sia ridotta al minimo, vediamo alcuni aspetti principali.

Occorre innanzitutto dire che, se è vero che esistono materie le quali si prestano prevalentemente a valutazioni soggettive, materie che si prestano prevalentemente a valutazioni oggettive e materie che si prestano a valutazioni miste, dove elementi soggettivi ed oggettivi si possono equilibrare, non esiste materia scolastica per valutare importanti aspetti della quale non possano essere elaborate prove oggettive. Occorre dunque ridurre al minimo quel livello di casualità che, nella correzione delle prove scritte, è sempre stato maggiore in quelle di tipo inventivo, come i temi, minore in quelle di tipo traslativo, come le traduzioni, o applicativo di procedure, come la soluzione di problemi. Ma rendere oggettiva una prova sottintende alcune difficoltà: occorre infatti renderla **fedele** e **valida**. Fedele, cioè stabile nel tempo (quando lo stesso correttore la valuta più volte deve ottenere la stessa valutazione) e stabile fra i correttori (più correttori debbono valutare una stessa prova nello stesso modo); valida, in modo che la valutazione stimi correttamente ciò che è stato chiesto alla prova di misurare.

Nelle prove comuni si dovrà delimitare con precisione la materia che si vuol controllare, definire con estrema le attitudini che la prova deve verificare, ridurre al minimo l'intervento del caso, ponendo un numero sufficientemente esteso di domande relativamente brevi ma che coprano l'insieme della materia, evitare le domande a risposta libera preferendo la presentazione di una scelta di quattro o cinque risposte possibili, variare il tipo di domanda, evitare che la risposta a una domanda dipenda da quella data a una domanda precedente, ponendo domande indipendenti, rassicurare gli allievi e ed evitare che vengano bloccati all'inizio da domande difficili, facendo precedere le

diverse parti di una prova dalle domande più facili, redigere le consegne con estrema chiarezza dando esempi in ogni caso in cui si proponga un nuovo tipo di domanda, accordare agli allievi un tempo sufficiente, evitare le «copiature» (quando per far questo è necessario elaborare due serie di prove, è necessario costruire parallelamente le due serie, domanda dopo domanda). In generale, sarà poi utile far correggere ogni prova, nella valutazione della quale entrino elementi soggettivi, almeno da due correttori, ricorrendo a correttori stabili, che si siano cioè messi d'accordo sull'ampiezza della scala di valutazione, sul modo di centrarla e sull'importanza da accordare ai diversi aspetti della prova. Nella valutazione globale dell'allievo sarà inoltre importante accordare maggiore importanza allo scritto che all'orale.

Tutto quanto sopraesposto è inteso in una prospettiva che il lettore avrà certamente individuato. L'intero problema docimologico può tuttavia venir riesaminato alla luce di una tendenza, certamente più recente, in parziale opposizione a quella che informa il presente articolo, secondo la quale la valutazione scolastica deve essere intesa principalmente come la possibilità di seguire in modo costante ogni progresso dell'allievo nell'apprendimento al fine di determinare le misure più idonee per proseguire nell'attività didattica. È questo il problema della **pedagogia curricolare** e della **valutazione formativa**.

L'Ufficio dell'insegnamento medio superiore ha provveduto, durante l'anno scolastico 1973/74, a spedire a ogni docente del suo settore alcuni documenti sul problema e una serie di indicazioni bibliografiche; ai docenti degli altri ordini di scuola, che volessero approfondire le loro conoscenze in questo campo, si raccomandano i testi seguenti:

- GATTULLO M., «**Didattica e docimologia - Misurazione e valutazione nella scuola**», Armando, Roma, 1968;
- GALLI R., TOMAZZONI G., «**Educatori o giudici? - La valutazione e l'orientamento nella scuola**», Bertani, Verona, 1972;
- VISALBERGHI A., «**Misurazione e valutazione nel processo educativo**», Edizioni di Comunità, Milano, 1955;
- CALONGHI L., «**Testo ed esperimenti - Metodologia della ricerca pedagogico-didattica**» - P.A.S., Torino, 1956;
- VERTECCHI B., «**Le prove oggettive di profitto**», Centro Italiano Tecnologie Educative, Roma, 1972;
- A. Block (a cura di) «**Mastery Learning**», Loescher, Torino, 1972;
- G. DE LANDSHEERE, «**Evaluation continue et examens, précis de docimologie**», Labor Bruxelles - Nathan Paris, 1971.

Vi è inoltre il no. 184 (III trimestre 1972) del Bollettino UNESCO BIE, «**Documentation et information pédagogique**», dedicato interamente alla valutazione del rendimento scolastico. Questo bollettino contiene inoltre una ricca bibliografia; esso può venire richiesto al Bureau international d'Éducation, Palais Wilson, 1211 Ginevra.

Saranno infine certamente utili le schede dedicate alla valutazione scolastica, edite dal Centro europeo dell'educazione, Villa Falconieri, Frascati (Roma).

Domenico Bonini