

# CURRICOLO VERTICALE E DIDATTICA PER COMPETENZE

4



**Margherita  
Bellandi  
Settembre 2017**

# LA VALUTAZIONE

Dalle verifiche al Compito di  
realtà ( autentico)



# LA VALUTAZIONE

La valutazione è principalmente (ma non esclusivamente) un'attività di ricerca sociale applicata, realizzata, nell'ambito di un processo decisionale, in maniera integrata con le fasi di programmazione, progettazione e intervento, avente come scopo la riduzione della complessità decisionale attraverso l'analisi degli effetti diretti e indiretti, attesi e non attesi, voluti o non voluti, dell'azione, compresi quelli non riconducibili ad aspetti materiali; in questo contesto la valutazione assume il ruolo peculiare di strumento partecipato di giudizio di azioni socialmente rilevanti, accettandone necessariamente le conseguenze operative relative al rapporto fra decisori, operatori e beneficiari dell'azione.

*C. Bezzi, Il disegno della ricerca valutativa, Franco Angeli, Milano*



# LA VALUTAZIONE

- È una operazione “pedagogica” da effettuare sulla base di criteri esplicitati e di una misurazione oggettiva degli apprendimenti .
- È il processo di raccolta di informazioni da utilizzare come guida per prendere decisioni.
- Ha lo scopo di misurare l'efficacia didattica di un intervento formativo, in primo luogo il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento da parte degli allievi.



# VALUTAZIONE E MISURAZIONE

La Valutazione è il processo mediante il quale si attribuisce “valore” ad un oggetto, un’azione o un evento.

È strettamente collegata alle procedure, ai metodi e agli strumenti usati che possono condizionare l’attendibilità del giudizio medesimo.

È l’ultima fase di una procedura più complessa che viene denominata “controllo”.



Il controllo è teso ad accertare se e fino a che punto gli obiettivi sono stati raggiunti mediante l'utilizzazione degli strumenti prescelti, e il modo in cui questi ultimi sono stati utilizzati.

Il controllo si suddivide in tre distinte operazioni, che si pongono in sequenza e consentono al docente di cautelarsi dalla soggettività che interviene spesso nelle prassi di valutazione in classe.

**Determinazione dell'oggetto.** È l'operazione con cui viene isolato un ridotto insieme di comportamenti e prestazioni che dà informazioni sul raggiungimento degli obiettivi.

**Misurazione.** Accertamento, verifica, in termini quantitativi, del raggiungimento degli obiettivi di apprendimento. La misurazione si conclude con l'attribuzione di un numero alla “cosa” misurata.

**Valutazione.** Giudizio sui risultati della misurazione, attribuito in funzione di un criterio



# La valutazione del processo formativo si articola in tre fasi:

1. rilevazione della situazione
2. comparazione dei dati
3. espressione del giudizio



# 1. Rilevazione della situazione

- In avvio di processo ( per prendere atto della situazione iniziale \ precedente )
- durante il processo ( per esercitare un controllo ed una eventuale retroazione )
- al termine del processo ( per ricavare dati in merito al raggiungimento dell'obiettivo)  
attraverso osservazioni ed elaborazione di prove graduate oggettive e comparabili scritte, orali e/o di prestazione .



## 2. Comparazione dei dati

Sulla base di un criterio assoluto basato sulle soglie minime stabilite dalla programmazione e garantite a tutti gli alunni, esclusi i portatori di handicap e gli extracomunitari che fanno riferimento alla loro programmazione individualizzata sulla base di un criterio relativo basato sulla media del gruppo classe di appartenenza tenendo conto della situazione iniziale del singolo alunno e delle sue potenzialità.

## 3. Espressione del giudizio

In relazione alla differenza esistente (positiva o negativa) tra la realtà di partenza del singolo alunno e la realtà di riferimento (in itinere e/o finale).



# Che cosa valuta la scuola

## Capacità

Insieme di disposizioni e di conoscenze acquisite, considerate a livello personale. Formulate con l'espressione "essere capace / essere in grado di".

## Abilità

Destrezza, efficacia del soggetto con riferimento alle sue performance ed alle sue doti.

## Prestazioni

Risultati ottenuti tramite la realizzazione di un prodotto la cui esecuzione risponde a delle regole stabilite.



# PARLIAMO DI VERIFICA

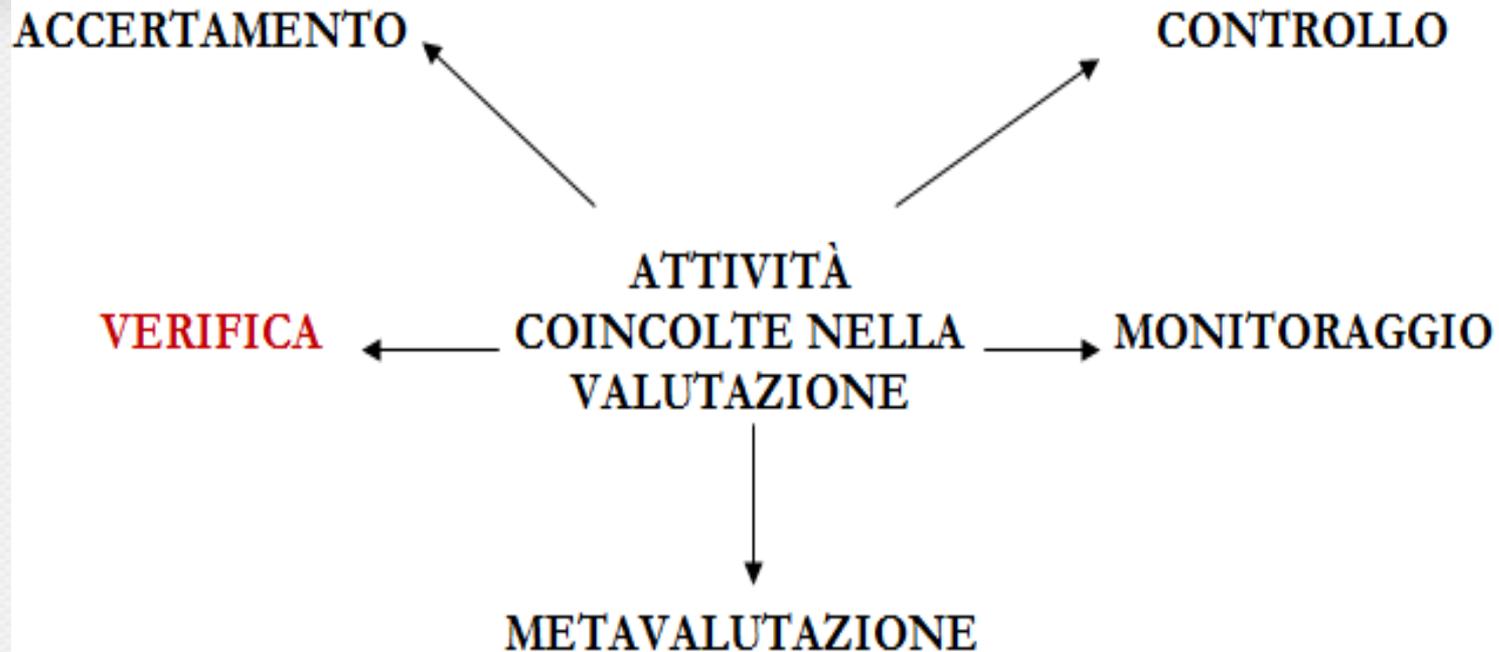
Occorre fare chiarezza su questo termine/ concetto che spesso viene confuso con quello di valutazione.



La verifica costituisce un aspetto della valutazione, controlla la misura e la qualità dell'apprendimento, ma anche l'adeguatezza e l'efficacia delle iniziative assunte per promuoverlo.



# LA VALUTAZIONE IMPLICA UNA SERIE DI ATTIVITÀ



## ACCERTAMENTO

Consiste nel sottoporre le situazioni didattiche ad attenta osservazione, rilevazione, registrazione e, quando possibile, a misurazione ma, in ogni caso, ad una stima accurata.

può essere

### INTENZIONALE

quando ci si dota di una griglia per l'osservazione sistematica.

### SPONTANEO

quando si rileva un comportamento imprevisto che esce dagli schemi.



## CONTROLLO

È un'attività valutativa finalizzata alla rilevazione dello stato di una procedura ( processo di apprendimento/abilità) nelle sue fasi applicative.  
**(Mediazione didattica)**

Ha scopo di regolare i processi , definendo eventuali azioni correttive, e di verificare la validità delle scelte strategiche.  
**( Adegumento interventi )**



## VERIFICA

È attività valutativa che mira a validare se una ipotesi alla prova dei fatti è vera o meno.

È il confronto tra i risultati raggiunti e gli obiettivi; tra le prestazioni e la condotta dell'alunno.

Permette di comparare gli obiettivi prefissati con i risultati ottenuti dall'accertamento e dal controllo .

È approfondimento comparativo tra il progetto (**P.O.F**) e i risultati che raggiunti con l'attivazione di quel progetto (**Profilo dello studente**).



## MONITORAGGIO

È un *feed back* mirato a controllare i processi per apportare le modifiche che si rendono opportune.

È una attività di controllo sistematico dell'evoluzione di un fenomeno o di un processo.

Rende disponibili i dati sullo stato di avanzamento del **Progetto didattico**.



## METAVALUTAZIONE

Serve per esprimere giudizi complessivi sull'efficacia del processo e dell'organizzazione.

Si basa anche sulle informazioni rese disponibili dal sistema di monitoraggio e verifica.

È una forma di supervisione tecnica di tutte le azioni promosse.

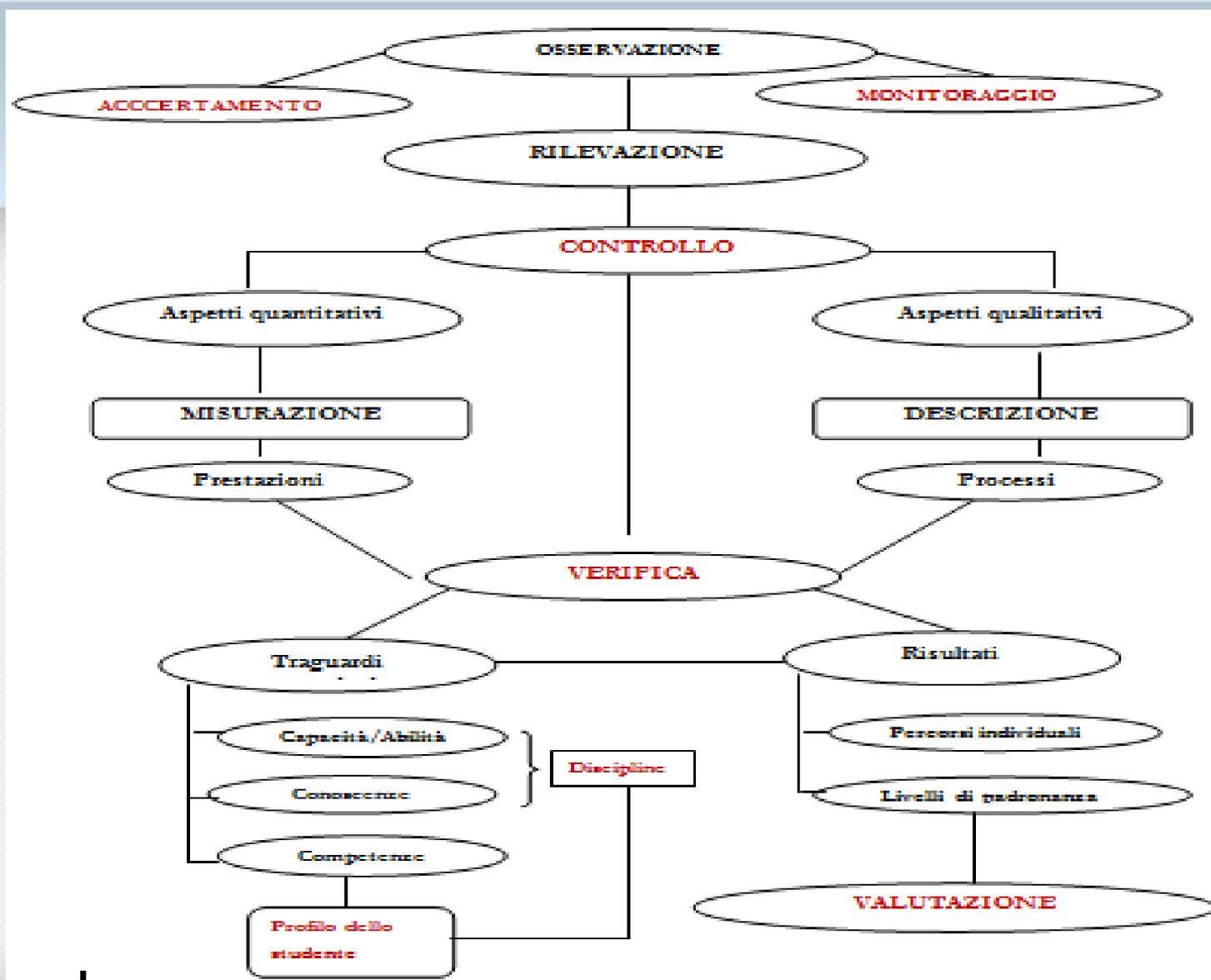


# IN SINTESI

<b>ACCERTAMENTO</b>	Si basa sull'osservazione della situazione di insegnamento e/o apprendimento al fine di rilevare elementi significativi per la comprensione di tali situazioni.
<b>CONTROLLO</b>	È l'attività con cui vengono controllate le fasi del processo che vengono messe in atto nella realizzazione di un percorso didattico.
<b>VERIFICA</b>	È la fase della raccolta dei dati e serve per mettere a confronto i risultati ottenuti e gli obiettivi prefissati in fase di progettazione.
<b>VALUTAZIONE</b>	È la fase di analisi interpretativa dei dati ricavati con le verifiche.
<b>MONITORAGGIO</b>	È l'osservazione sistematica di una attività nel suo svolgersi. Aiuta il docente a tenere costantemente sotto controllo il processo stesso ed eventualmente correggere e reiterare le azioni intraprese.
<b>MATAVALUTAZIONE</b>	È la riflessione sull'intero processo valutativo ed è finalizzata a rilevarne l'efficacia e l'efficienza.



# UN PROCESSO COMPLESSO



# LA VALUTAZIONE SI BASA SUI RISULTATI DELLE VERIFICHE

Nella scelta e nell'impiego degli strumenti di verifica è necessario tener presenti alcuni aspetti.

- **UTILITÀ-** uno strumento è utile se riesce a fornire un adeguato feedback dell'attività svolta. L'utilità è anche in funzione della sua applicabilità (tempo necessario per la sua somministrazione, semplicità di valutazione, facilità di interpretazione dei risultati, ...).
- **SPECIFICITÀ-** per la scelta dello strumento è necessario identificare l'area da esplorare gli aspetti, le dimensioni, che meglio la caratterizzano e che abbiano un valore predittivo. Un'eccessiva estensione dell'area rischia di compromettere i risultati della ricerca rilevazione.



## PARLIAMO DI PROVE DI VERIFICA

<p>Prove stimolo aperto e risposta aperta</p> <p><b>PROVE TRADIZIONALI</b></p>	<p>Le risposte non sono univoche e non sono predeterminabili. Comprendono la libera trattazione degli argomenti, l'interrogazione su temi di ampia portata, il tema tradizionale, la relazione, l'articolo, la lettera, relazioni su esperienze, ricerche,...</p>	<p>Valutano ciò che un alunno "sa", controllano e verificano la riproduzione della conoscenza, ma non la sua costruzione e il suo sviluppo. Non consentono di rilevare la capacità di applicazione della conoscenza posseduta.</p>
<p>Prove a stimolo aperto e risposta chiusa</p> <p><b>PROVE NON STRUTTURATE</b></p>	<p>Dopo un'ampia trattazione, richiedono una risposta sintetica precisa; servono in genere per capire rapidamente la difficoltà della lezione in relazione alla classe.</p>	<p>Valutano le conoscenze, le abilità e la capacità di organizzare le informazioni.</p>
<p>Prove stimolo chiuso e risposta aperta</p> <p><b>PROVE SEMISTRUTTURATE</b></p>	<p>Le risposte non sono univoche ma sono predeterminabili grazie ai vincoli posti negli stimoli. Appartengono a questa categoria il riassunto, il saggio breve, il colloquio strutturato, l'intervista, il questionario, la prova di comprensione di testi,...</p>	<p>Valutano le conoscenze, le abilità e la capacità di organizzare le informazioni e la capacità di formalizzazione.</p>
<p>Prove stimolo chiuso e risposta chiusa</p> <p><b>PROVE STRUTTURATE</b></p>	<p>Le risposte sono univoche e predeterminabili. Le prestazioni possono essere misurate con precisione. Sono i quesiti: vero/falso, le corrispondenze, la scelta multipla, il completamento, ma anche esercizi di grammatica, sintassi, esecuzione di calcoli, risoluzione di problemi a percorso obbligato ...</p>	<p>Valutano le conoscenze e la capacità di analisi e il possesso delle strumentalità</p>



## PER VALUTARE E CERTIFICARE UNA COMPETENZA

La competenza ha componenti osservabili (capacità, conoscenze, abilità) e componenti latenti (atteggiamenti, strategie, motivazioni).

per questa ragione

Per comprendere lo sviluppo della competenza, dobbiamo osservarla da diverse prospettive per analizzare la complessità del fenomeno .

quindi

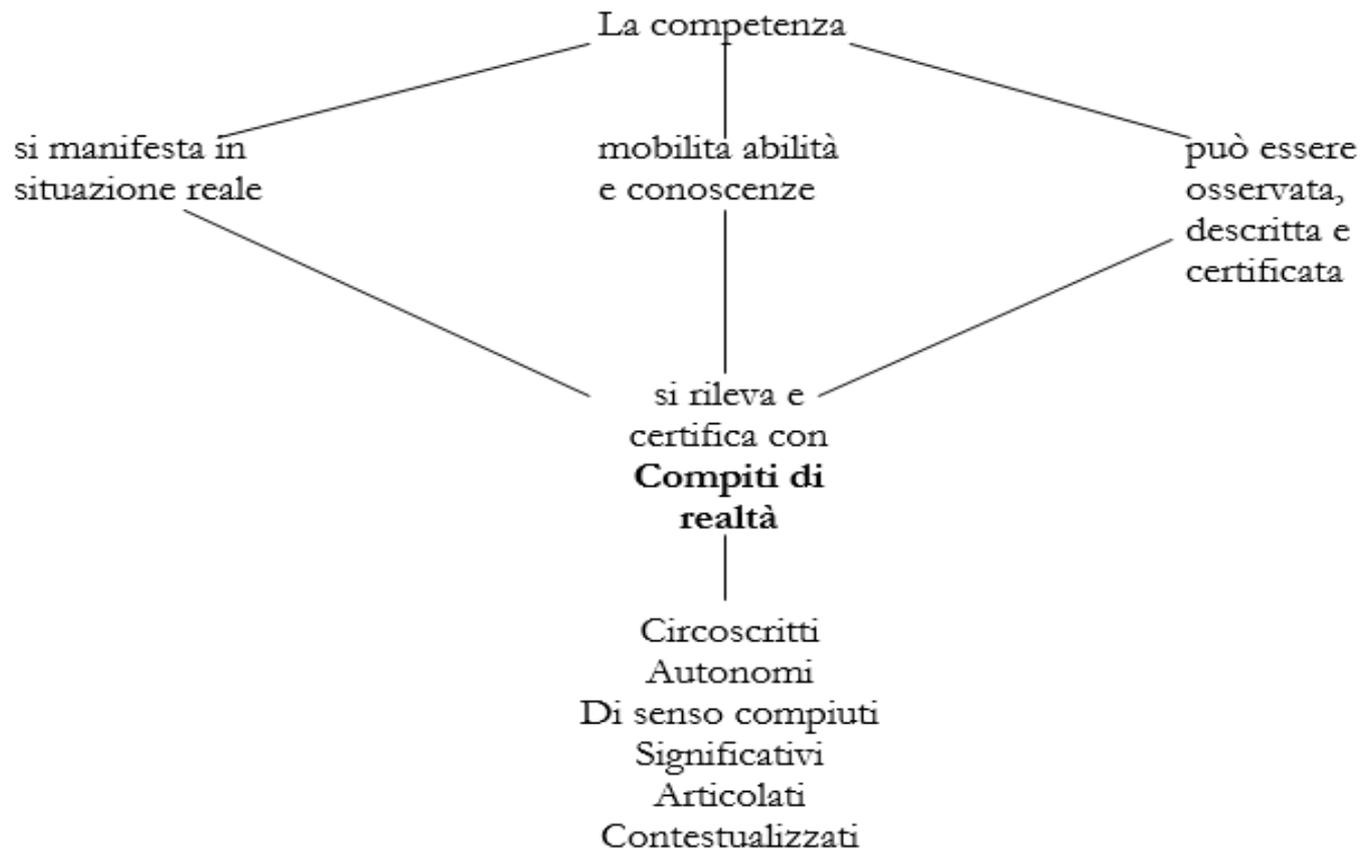
Occorre individuare situazioni e strumenti che consentano di mettere a fuoco un comportamento competente.

Non si può porre l'attenzione sulla competenza in sé, considerata come elemento oggettivamente rilevabile, ma si deve porla sulla persona competente.

È necessario ricorrere a più livelli di osservazione per consentire una ricostruzione articolata e pluriprospectica.



# PER RILEVARE, VALUTARE E CERTIFICARE LE COMPETENZE DOBBIAMO PROPORRE AGLI ALLIEVI COMPITI DI REALTÀ)



# I COMPITI AUTENTICI ( DI REALTÀ)

- sono situazioni che hanno una connessione diretta con il mondo reale;
- hanno una stretta somiglianza con i compiti richiesti in contesti esterni alla scuola;
- richiedono agli studenti la capacità di utilizzare le abilità e le conoscenze in modo integrato e la capacità di riflettere su cosa e come si sta facendo.
- Dobbiamo proporre ai nostri allievi **Compiti di realtà** per metterli alla prova e rilevare il modo in cui utilizzano le conoscenze e le abilità acquisite in ambito scolastico per risolvere problemi che si possono presentare nel del mondo reale.



nuova per l'allievo

la cui risoluzione  
implica una  
**integrazione** tra  
gli **apprendimenti**

**motivante** adattata  
al **contesto di  
apprendimento**

aperta che lascia  
spazio al **confronto**  
e alla **discussione**

Un Compito di  
realità è una  
situazione

che implica fare con  
ciò che si sa

in cui siano  
presenti  
**informazioni e  
dati non utili e  
sovrabbondanti**

in cui i **"saperi"** e il  
**"saper fare"**  
da mettere in gioco  
devono essere  
individuati  
dall'alunno

che l'alunno deve  
poter affrontare in  
**autonomia**



# PER PROGETTARE UN COMPITO DI REALTÀ DOBBIAMO RISPONDERE AD ALCUNE DOMANDE

Domande	Raccordi con il modello progettuale dell'Unità di competenza e con il PTOF
1- Quale competenza acquisita intendiamo rilevare?	- Competenza da promuovere (desunta da una osservazione attenta dei bisogni formativi degli allievi)
2- Quale attività dobbiamo proporre per far manifestare agli allievi la competenza acquisita?	- Attività (raccordate alle conoscenze ed alle abilità disciplinari ed interdisciplinari)
3- Come dobbiamo strutturare il Compito?	- Discipline coinvolte (definite in un ordine procedurale)
4-Che cosa intendiamo osservare e come?	- Valutazione degli Obiettivi di Apprendimento - Indicatori e descrittori di valutazione
5-Come registriamo le osservazioni?	- Modelli definiti collegialmente - Standard di prestazione
6- Come associamo i dati rilevati ai livelli di sviluppo della competenza?	- Rubriche valutative



# STRUTTURA DEL COMPITO

<b>Consegna</b>	Quale lavoro deve essere svolto Quale attività deve essere svolta in gruppo Quale attività deve essere svolta individualmente Quali sono i tempi assegnati
<b>Materiali</b>	Documenti, fonti, testi che occorrono per svolgere il compito
<b>Guida per l'insegnate</b>	Indicazioni per la presentazione del compito Competenze coinvolte Strumenti che gli allievi possono utilizzare Conoscenze/Contenuti riferiti alle diverse parti del compito Griglia di registrazione degli esiti Griglie di valutazione con descrittori, livelli e punteggi per ogni sezione del compito Rubrica dei livelli di competenza
<b>Autovalutazione dell'allievo</b>	A conclusione dell'attività, si possono proporre le seguenti domande di riflessione-autovalutazione: Quali aspetti del compito hai trovato interessanti e perché? Quali difficoltà hai incontrato e per quali motivi? Quali competenze ritieni di possedere? Quali competenze devi ancora maturare?



# ANALISI DEL COMPITO

<b>Destinatari</b>		<b>Il Compito si definisce considerando gli elementi di più Unità di apprendimento per Competenze</b>
<b>Nucleo fondante</b>		
<b>Competenze di riferimento</b>		
<b>Interazioni e raccordi tra discipline (Abilità e conoscenze trasversali e specifiche)</b>		
<b>Materiali da utilizzare</b>		
<b>Numero e tipologia degli stimoli/consegne/domande/ ...</b>		
<b>Risorse necessarie</b>		



	COMPITO DI REALTA		
	Compito di prestazione	Compito autentico	Compito esperto
Scopo	<p>Sviluppare/ verificare abilità cognitive /operative</p> <p>Favorire/consolidare nuovi apprendimenti (nozioni, procedure...), in vista di una più efficace acquisizione</p>	<p>Sviluppare / valutare competenze esistenziali/ trasversali (comunicative, relazionali, decisionali, di problem solving, di negoziazione, ... )</p> <p>Insegnare a ciascun allievo ad integrare le proprie acquisizioni, a valutare la propria competenza a mobilitare le sue acquisizioni in forma articolata</p>	<p>Sviluppare / valutare competenze disciplinari /interdisciplinari (linguistiche, matematiche, scientifiche, ...)</p>
Situazione-contesto	<p>Situazioni reali o riferite a situazioni reali</p> <p>Situazione problema di tipo esplorativo</p> <p>Situazione problema costruita a fini didattici, in funzione delle abilità e delle conoscenze che si vogliono far acquisire agli allievi</p>	<p>Situazioni quotidiane, informali, esistenziali, personali</p> <p>Situazione problema di tipo inclusivo</p> <p>Situazione problema a carattere funzionale, vicina ad una situazione che si può incontrare nella vita quotidiana</p>	<p>Situazioni di apprendimento formale, di studio e di ricerca</p>
Priorità	<p>Prestazione:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• in itinere procedura/processo,</li> <li>• in uscita: risultati/ prodotti</li> </ul>	<p>Soggetto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vissuto /esperienza</li> <li>• rappresentazioni personali</li> </ul>	<p>Discipline:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nuclei fondanti</li> <li>• concetti chiave</li> <li>• saperi essenziali</li> </ul>

- Sapere pregresso
- Processi cognitivi complessi
- contesti significativi reali
- interesse degli allievi
- Percorsi risolutivi diversi

# LA CERTIFICAZIONE /ATTESTAZIONE DELLE COMPETENZE

La certificazione delle competenze richiede una riflessione sulle strategie e sulle azioni che sono alla base dell'insegnamento:

- ❖ la progettazione
- ❖ la didattica
- ❖ la valutazione.



Progettazione	Deve partire dalle Indicazioni , dalle competenze dichiarate nel “ Profilo dello studente” e dagli obiettivi di apprendimento previsti per ciascuna disciplina.
Didattica	<p>Deve superare la prospettiva disciplinare ed essere finalizzata ad abituare gli allievi ad affrontare e risolvere situazioni problematiche nuove e complesse . Le abilità e le conoscenze devono essere caratterizzate da unitarietà, trasversalità , trasferibilità.</p> <p>Le metodologie da privilegiare per facilitare l'apprendimento devo essere di tipo inclusivo, cooperativo e laboratoriale .</p> <p>Per la maturazione delle competenze le esperienze devono essere proposte all'interno di un contesto il più possibile reale ed articolato.</p>
Valutazione	La valutazione sommativa , che mira ad accertare il possesso di conoscenze e abilità concentrandosi sul prodotto finale dell' apprendimento , lascia spazio alla valutazione formativa , che mira a sostenere e potenziare il processo di apprendimento.

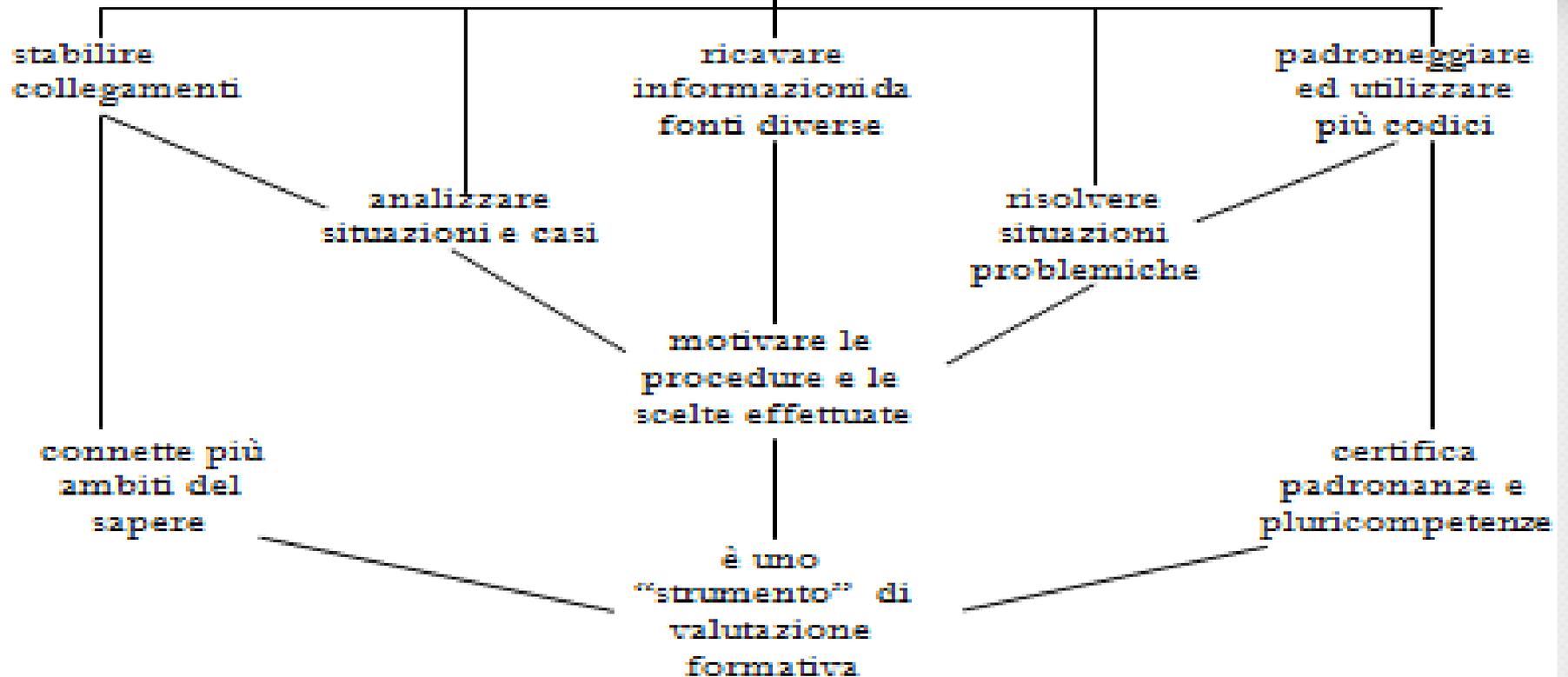


Per certificare le competenze dobbiamo proporre compiti di realtà che permettono di valutare in itinere le competenze disciplinari ( Compiti di prestazione), nei periodo didattici le competenze di base ( Compiti autentici), nell'intero Primo Ciclo le competenze chiave per l'apprendimento per tutto l'arco della vita ( Compiti esperti).



# Un Compito esperto

è un compito aperto che nasce da una situazione problema che richiede la capacità di



# CONOSCENZE, ABILITÀ E COMPETENZE

Per individuare gli indicatori per esprimere un giudizio possiamo ricorrere al Quadro europeo che definisce e descrive otto livelli di qualifiche in termini di *conoscenze, abilità e competenze*- i risultati dell'apprendimento- indipendentemente dal sistema in cui sono state apprese. I livelli di riferimento del QEQ spostano l'attenzione dall'impostazione tradizionale che evidenzia gli *input* dell'apprendimento (durata dell'esperienza di apprendimento, tipo di istituzione) ai risultati dell'apprendimento stesso.

In questo modo:

- promuovono una migliore corrispondenza tra le esigenze del mercato del lavoro (di *conoscenze, abilità e competenze*) e l'offerta di istruzione e formazione;
- facilitano la convalida della formazione non formale e informale;
- facilitano il trasferimento e l'impiego di qualifiche di diversi Paesi e sistemi di istruzione e formazione.



# Termini da condividere

- **“esiti di apprendimento”**: una dichiarazione di ciò che un apprendente sa, comprende ed è in grado di fare alla fine di un processo di apprendimento; gli esiti di apprendimento sono definiti in termini di conoscenze, abilità e competenze;
- **“conoscenze”**: il risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento. Le conoscenze costituiscono il corpo di fatti, principi, teorie e pratiche relativi ad un ambito di studio o di lavoro. Nel QEQ, le conoscenze sono definite come teoriche e/o pratiche;
- **“abilità”**: la capacità di applicare conoscenze e di utilizzare il know-how (saper fare) per svolgere compiti e risolvere problemi. Nel QEQ, le abilità sono descritte come cognitive (uso del pensiero logico, intuitivo e critico) e pratiche (che implicano la destrezza manuale e l'utilizzo di metodi, materiali, attrezzature e strumenti);
- **“competenza”**: la capacità dimostrata di utilizzare le conoscenze, le abilità e le attitudini personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale. Nel QEQ, le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia



## ALLEGATO 1

### Descrittori che definiscono i livelli del Quadro Europeo delle Qualifiche

Ciascuno degli 8 livelli è definito da una serie di descrittori che indicano gli esiti di apprendimento rilevanti per le qualifiche di quel livello in qualsiasi sistema di qualifiche

	Conoscenze	Abilità	Competenze
	<i>Nel QEQ, le conoscenze sono descritte come teoriche e/o pratiche</i>	<i>Nel QEQ, le abilità sono descritte come cognitive (uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) e pratiche (che implicano la destrezza manuale e l'uso di metodi, materiali, attrezzature e strumenti)</i>	<i>Nel QEQ, la competenza è descritta in termini di responsabilità e autonomia.</i>
<b>1</b> <b>Livello 1</b> Gli esiti di apprendimento rilevanti per il Livello 1 sono	<ul style="list-style-type: none"><li>• conoscenze generali di base</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• abilità di base necessarie per svolgere compiti semplici</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• lavorare o studiare sotto supervisione diretta in un contesto strutturato</li></ul>
<b>2</b> <b>Livello 2</b> Gli esiti di apprendimento rilevanti per il Livello 2 sono	<ul style="list-style-type: none"><li>• conoscenze pratiche di base in un ambito di lavoro o di studio</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• abilità cognitive e pratiche di base necessarie per utilizzare le informazioni rilevanti al fine di svolgere compiti e risolvere problemi di routine utilizzando regole e strumenti semplici</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• lavorare o studiare sotto supervisione diretta con una certa autonomia</li></ul>

<p><b>3 Livello 3</b></p> <p>Gli esiti di apprendimento rilevanti per il Livello 3 sono</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• conoscenze di fatti, principi, processi e concetti generali, in un ambito di lavoro o di studio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• una gamma di abilità cognitive e pratiche necessarie per svolgere compiti e risolvere problemi selezionando e applicando metodi, strumenti, materiali e informazioni di base</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• assumersi la responsabilità dello svolgimento di compiti sul lavoro e nello studio (nota 1)</li> <li>• adattare il proprio comportamento alle circostanze per risolvere problemi</li> </ul>
<p><b>4 Livello 4</b></p> <p>Gli esiti di apprendimento rilevanti per il Livello 4 sono</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• conoscenze pratiche e teoriche in ampi contesti in un ambito di lavoro o di studio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• una gamma di abilità cognitive e pratiche necessarie per creare soluzioni a problemi specifici in un ambito di lavoro o di studio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• autogestirsi all'interno di linee guida in contesti di lavoro o di studio solitamente prevedibili, ma soggetti al cambiamento</li> <li>• supervisionare il lavoro di routine di altre persone, assumendosi una certa responsabilità per la valutazione e il miglioramento delle attività di lavoro o di studio</li> </ul>
<p><b>5 Livello 5 *</b></p> <p>Gli esiti di apprendimento rilevanti per il Livello 5 sono</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• conoscenze pratiche e teoriche ampie e specializzate in un ambito di lavoro o di studio e consapevolezza dei limiti di quelle conoscenze</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• un'ampia gamma di abilità cognitive e pratiche necessarie per sviluppare soluzioni creative a problemi astratti</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• gestire e supervisionare in contesti di attività di lavoro o di studio soggetti a cambiamenti imprevedibili</li> <li>• valutare e migliorare le prestazioni di se stessi e degli altri</li> </ul>

<p><b>6 Livello 6 **</b></p> <p>Gli esiti di apprendimento rilevanti per il Livello 6 sono</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• conoscenze avanzate (nota 2) in un ambito di lavoro o di studio, che richiedono una comprensione critica di teorie e principi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• abilità avanzate, che dimostrano padronanza e innovazione, necessarie per risolvere problemi complessi e imprevedibili in un ambito specializzato di lavoro o di studio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• gestire attività o progetti tecnici o professionali complessi, assumendosi la responsabilità della presa di decisioni in contesti di lavoro o di studio imprevedibili</li> <li>• assumersi la responsabilità di gestire lo sviluppo professionale di singoli individui e di gruppi</li> </ul>
<p><b>7 Livello 7 ***</b></p> <p>Gli esiti di apprendimento rilevanti per il Livello 7 sono</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• conoscenze altamente specializzate, alcune delle quali costituiscono l'avanguardia delle conoscenze in un ambito di lavoro o di studio, quale base del pensiero originale</li> <li>• consapevolezza critica dei problemi legati alle conoscenze in un ambito e all'interfaccia tra ambiti diversi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• abilità di problem solving specializzate, necessarie per la ricerca e/o l'innovazione al fine di sviluppare nuove conoscenze e procedure e per integrare conoscenze provenienti da ambiti diversi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• gestire e trasformare contesti di lavoro e di studio complessi e imprevedibili, che richiedono approcci strategici nuovi</li> <li>• assumersi la responsabilità di contribuire alle conoscenze e alle pratiche professionali e/o di valutare le prestazioni strategiche di gruppi</li> </ul>
<p><b>8 Livello 8 ****</b></p> <p>Gli esiti di apprendimento rilevanti per il Livello 8 sono</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• conoscenze al livello più avanzato di un ambito di lavoro o di studio e all'interfaccia tra ambiti diversi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• le abilità e le tecniche più avanzate e specializzate, comprese la sintesi e la valutazione, necessarie per risolvere problemi critici nella ricerca e/o nell'innovazione e per ampliare e ridefinire le conoscenze e le pratiche professionali esistenti</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dimostrare un grado elevato di autorità, innovazione, autonomia, integrità scientifica o professionale e un impegno sostenuto verso lo sviluppo di nuove idee o processi all'avanguardia in contesti di lavoro o di studio (nota 3), tra cui la ricerca</li> </ul>

## RICORDIAMO CHE

“ La valutazione è autentica quando analizziamo la prestazione di uno studente in compiti intellettuali significativi e reali. La valutazione di tipo Tradizionale invece si basa su prove sostitutive dalle Quali pensiamo di poter trarre informazioni valide sulle prestazioni degli studenti in relazione a compiti impegnativi.”

G. Wiggins, The case for authentic assessment. *Practical Assessment, Research & Evaluation* , 1990

