



**MANUALE OPERATIVO SINTETICO  
PER LA STESURA DI OBIETTIVI FORMATIVI E RISULTATI DI APPRENDIMENTO NEI  
SILLABI DEGLI INSEGNAMENTI**

A cura dell'Ufficio Assicurazione Qualità di Ateneo  
in collaborazione con la dott.ssa Anna Serbati

Febbraio 2018



## Sommario

1. Breve introduzione al Manuale operativo.....	3
2. Obiettivi formativi e risultati di apprendimento attesi .....	3
3. Componenti di un risultato di apprendimento .....	4
4. Come scrivere i risultati di apprendimento attesi: 5 steps .....	4
5. Tassonomie.....	4
6. Dai risultati di apprendimento attesi alle scelte metodologico-didattiche e valutative: il Constructive Alignment .....	5
7. Checklist per la stesura del syllabus .....	7



## Presidio Qualità di Ateneo

### 1. Breve introduzione al Manuale operativo

Gli obiettivi e i risultati di apprendimento attesi rappresentano elementi necessari e cruciali per il miglioramento della didattica verso una prospettiva *student-centred*.

La scrittura e/o la modifica del syllabo di ogni insegnamento è, quindi, allo stesso tempo il punto di partenza e anche l'esito di tale riflessione approfondita sulla progettazione del proprio insegnamento, che va ben oltre l'idea di essere soltanto un adempimento compilativo. Al centro di questo ripensamento, vi è l'individuazione degli obiettivi formativi e risultati di apprendimento attesi - che, a loro volta, concorrono, assieme agli altri insegnamenti, a raggiungere gli obiettivi formativi e risultati di apprendimento attesi del CdS – e delle correlate scelte didattiche e valutative più appropriate.

Il presente documento sintetico si focalizza maggiormente sugli aspetti operativi per la stesura del syllabo, mentre si rimanda alla versione integrale delle *Linee guida per la stesura di obiettivi formativi e risultati di apprendimento nei sillabi degli insegnamenti*, redatte a settembre 2016, per una più ampia presentazione dei riferimenti teorico-metodologici.

### 2. Obiettivi formativi e risultati di apprendimento attesi

**Obiettivi formativi:** esprimono l'intenzione generale della didattica, indicando il contenuto dell'insegnamento e la sua relazione con il resto del corso:

- Indicano la direzione dell'insegnamento
- Sono più generici dei risultati di apprendimento.

**Risultati di apprendimento attesi:** descrivono ciò che un discente conosce, capisce ed è in grado di realizzare al termine di un processo d'apprendimento.

Sono misurabili (conoscenze teoriche e abilità pratiche/metodologiche, applicate) e utili in quanto<sup>1</sup>:

- Chiariscono conoscenze e abilità attese
- Esplicitano agli/alle studenti/esse che cosa sia atteso da loro
- Indicano il livello a cui si colloca l'apprendimento
- Costituiscono un mezzo per indicare il legame tra il loro apprendimento e la valutazione
- Rappresentano la "vetrina" informativa anche per altre/i docenti, studenti/esse, stakeholder
- Possono aiutare nella misurazione del carico didattico
- Possono essere parametri di benchmark tra insegnamenti simili.

Obiettivi formativi e risultati di apprendimento attesi sono entrambi affermazioni utili per indicare la "meta finale" da raggiungere, ossia che cosa il/la docente promuoverà con la didattica e quindi le aspettative sugli apprendimenti degli/delle studenti/esse. Per tale motivo, la proposta operativa per la stesura del syllabo è la seguente:

- **Definizione generale sintetica del/degli obiettivo/i formativo/i dell'insegnamento**

*L'insegnamento si propone di fornire agli/alle studenti/esse le nozioni di base di...*

*L'insegnamento si propone di fornire agli/alle studenti/esse una generale comprensione di..*

*Scopo dell'insegnamento è quello di introdurre il tema del...*

*Scopo dell'insegnamento è che i partecipanti acquisiscano conoscenze e comprendano..*

- **Da 3 a 8 risultati di apprendimento attesi, che specificano l'obiettivo generale e i diversi livelli dei processi di apprendimento (vedi tassonomie)**

*A termine dell'insegnamento, lo/la studente/essa sarà in grado di... (vedi punto 3 del presente documento)*

<sup>1</sup> Adattamento da: Moon J. (2002), *The module and programme development handbook*, Kogan Page. pp.53-54.



---

## Presidio Qualità di Ateneo

### 3. Componenti di un risultato di apprendimento

Leggendo i risultati di apprendimento attesi, gli/le studenti/esse devono poter avere una chiara visione di **quel che è richiesto loro di conoscere, comprendere e/o essere in grado di dimostrare al termine del processo di apprendimento.**

I risultati di apprendimento attesi:

- devono essere formulati con linguaggio chiaro e comprensibile, dalla prospettiva dello/della studente/essa (al termine dell'insegnamento, *lo/la studente/essa sarà in grado di...*)
- identificando il livello di performance richiesta allo/alla studente/essa (vedi paragrafo 4) e il contenuto che deve essere appreso e
- sono misurabili con la valutazione finale (che verifica "se e quanto" lo/la studente/essa abbia raggiunto il risultato di apprendimento atteso).

Un risultato di apprendimento atteso deve comprendere, pertanto, tre elementi:

1. almeno un **VERBO** che indica cosa ci si attende che lo/la studente/essa sappia e sappia fare al termine del percorso di studio;
2. un termine che indica «su cosa» o «con che cosa» lo/la studente/essa sta agendo (generalmente l'**OGGETTO** del verbo);
3. un termine che indica la natura (il **CONTESTO** o lo standard) della performance richiesta.

[È consigliata una verifica finale della coerenza e completezza generali del risultato di apprendimento atteso formulato].

### 4. Come scrivere i risultati di apprendimento attesi: 5 steps

1. **Stabilire lo scopo generale dell'insegnamento:** *perché esiste questo insegnamento? A cosa serve?* (vedi paragrafo 2: definizioni generali di obiettivo formativo dell'insegnamento).
2. **Identificare i contenuti principali (oggetto dell'azione):** *per ciascuno dei risultati di apprendimento attesi, il punto di partenza della/del docente nella formulazione è il contenuto oggetto di studio.*
3. **Selezionare i livelli cognitivi desiderati e quindi i verbi appropriati:** *in base alla collocazione dell'insegnamento nel corso di studi e ai contenuti proposti, la/il docente definisce il livello cognitivo dell'apprendimento degli/delle studenti/esse in relazione al contenuto. È richiesto allo/alla studente/essa di memorizzare il contenuto? O di comprenderlo? Applicarlo? Analizzarlo? Valutarlo? Crearlo? I livelli possono essere differenti e di complessità crescente e la loro scelta – espressa poi in un verbo corrispondente – può essere supportata da TASSONOMIE (vedi paragrafo 5).*
4. **Aggiungere informazioni di contesto (se necessario):** *non sempre questa parte è presente nella formulazione del risultato di apprendimento atteso, tuttavia può rappresentare un elemento utile in quanto delimita il campo di azione richiesto allo/alla studente/essa (che può essere più o meno complesso) oppure l'obiettivo dell'azione.*
5. **Rivedere il tutto per assicurare chiarezza:** *questo step finale è finalizzato a rivedere e verificare se il risultato di apprendimento atteso in tutte le sue componenti sia chiaro. Può essere utile farlo leggere a un collega o ad un esterno per verificare se la comprensione sia immediata.*

### 5. Tassonomie

**Le tassonomie classificano i domini dell'apprendimento in modo gerarchico**, procedendo dalle funzioni più semplici a quelle più complesse. Sono utili in quanto<sup>2</sup>:

---

<sup>2</sup> Bloom, B.S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. Handbook 1. Cognitive domain. New York: Longman.



---

## Presidio Qualità di Ateneo

- costituiscono basi per determinare i risultati di apprendimento attesi di un corso e i processi cognitivi richiesti agli/alle studenti/esse;
- creano un linguaggio comune per comunicare i risultati di apprendimento attesi;
- mezzi per determinare la coerenza tra risultati di apprendimento attesi e le attività di insegnamento e valutazione;
- standard di riferimento, anche per evitare di costruire obiettivi solo a livelli di base.

La tassonomia<sup>3</sup> riportata nella tabella 1 a pagina 6 può costituire uno strumento per la/il docente nella scelta del livello cognitivo desiderato (operata in base al contenuto oggetto della disciplina e del contesto) e, quindi, del verbo di azione più opportuno per la definizione del risultato di apprendimento atteso.

### 6. Dai risultati di apprendimento attesi alle scelte metodologico-didattiche e valutative: il Constructive Alignment

La teoria del **Constructive Alignment** consiste in un approccio alla progettazione della didattica che mira a costruire un ambiente didattico coerente in cui modalità di insegnamento, attività di apprendimento e pratiche di valutazione siano, appunto, “allineate” ai risultati di apprendimento attesi.

L’idea di “allineamento” si riferisce al fatto che tutte le componenti del sistema di insegnamento, in modo particolare i metodi didattici e le prove di valutazione, siano coerenti con i risultati attesi di apprendimento. Biggs & Tang<sup>4</sup> declinano questa teoria in fasi successive:

1. **Chiara definizione dei risultati di apprendimento attesi**, seguendo gli steps sopra descritti, ed esplicitando quindi cosa gli/le studenti/esse sapranno e cosa sapranno fare al termine dell’insegnamento.
2. **Scelta delle attività di insegnamento<sup>5</sup> e di apprendimento<sup>6</sup>** e delle risorse che permettono che i risultati siano raggiunti e dimostrati (metodi, materiali, forme di supporto...), creando un appropriato ambiente di apprendimento.
3. **Costruzione di appropriati strumenti di verifica** per valutare se e quanto gli/le studenti/esse raggiungano i risultati di apprendimento attesi, attribuendo un giudizio sulle performances a seconda del livello raggiunto (dal raggiungimento minimo del risultato di apprendimento, fino a quello massimo).
4. **Trasformazione di tali giudizi in valutazioni** e voti secondo lo standard utilizzato.

---

<sup>3</sup> Bloom (1956) creò una classificazione degli obiettivi formativi di un’attività didattica (che cosa ci si aspetta che gli/le studenti/esse imparino in esito a tale attività), rivista poi dai suoi collaboratori Anderson e Krathwohl (2001)

<sup>4</sup> Biggs J., Tang C (2007)., *Teaching for Quality Learning at University*, Buckingham: Open University Press/McGraw Hill, pp.54-55

<sup>5</sup> Per attività di insegnamento si intendono azioni promosse dal/dalla docente affinché gli/le studenti/esse raggiungano i risultati di apprendimento previsti, ad es. lezione, laboratori, insegnamento a piccoli gruppi, esercitazioni, seminari, workshops, sessioni di problem solving, tirocini, ecc.

<sup>6</sup> Per attività di apprendimento si intendono azioni compiute dallo/dalla studente/essa per raggiungere i risultati di apprendimento previsti, ad es.: frequentare le lezioni, studiare/leggere testi e altri materiali, ricercare materiale, riassumere, apprendere come porre/risolvere, condurre progetti di ricerca individuali o di gruppo di complessità crescente (anche se in piccola scala), ecc.

**Presidio Qualità di Ateneo**

		<b>Categorie principali</b>	<b>Sub-elementi identificati da Anderson e Krathwohl (2001)</b>	<b>Altri verbi da poter associare alla categoria</b>
<b>Abilità di pensiero</b>	↑ <b>complessi</b>	<b>Creare</b>	<b>Generare Pianificare Produrre</b>	Proporre, presentare, strutturare, integrare, formulare, insegnare, sviluppare, combinare, compilare, comporre, ipotizzare, inventare, creare, progettare, modificare, costruire, collegare, riorganizzare, rivedere, scrivere, riassumere, raccontare, rendicontare, riaffermare, riportare, argomentare, selezionare, gestire, generalizzare, precisare, derivare, concludere, suggerire, allargare, assemblare
		<b>Valutare</b>	<b>Testare Criticare</b>	Giudicare, apprezzare, valutare, concludere, coordinare, contrastare, descrivere come, discriminare, giustificare, difendere, determinare, assegnare valore, porre domande, scegliere, stimare, misurare, selezionare, individuare, monitorare, verificare
		<b>Analizzare</b>	<b>Differenziare Organizzare Attribuire</b>	Distinguere, discriminare, analizzare, identificare, illustrare come, rilevare, collegare, selezionare, separare, dividere, contrastare, risolvere, esaminare, concludere, porre domande, diagnosticare, identificare, categorizzare, far emergere, focalizzare, decostruire, integrare, evidenziare, strutturare, decostruire, sperimentare
	↓ <b>semplici</b>	<b>Applicare</b>	<b>Eseguire Implementare</b>	Applicare, risolvere, costruire, dimostrare, scrivere, cambiare, scoprire, manipolare, modificare, operare, predire, preparare, collegare, mostrare, usare, fare esempi, selezionare, trovare, scegliere, praticare, illustrare, utilizzare
		<b>Comprendere</b>	<b>Interpretare Esemplificare Classificare Sintetizzare Inferire Comparare Spiegare</b>	Tradurre, stimare, giustificare, convertire, chiarire, difendere, distinguere, estendere, generalizzare, mappare, fare esempi, parafrasare, predire, riscrivere, riassumere, discutere, riportare, presentare, riaffermare, identificare, illustrare, indicare, trovare, selezionare, rappresentare, estrapolare, predire, sussumere, nominare, astrarre, contrastare, esprimere
		<b>Ricordare</b>	<b>Riconoscere Richiamare</b>	Definire, descrivere, identificare, elencare, nominare, selezionare, affermare, presentare, essere consapevoli di, estrarre, scrivere, sottolineare, ripetere, collegare, ordinare, memorizzare, identificare, collocare, trovare, mostrare, riferire, riprodurre

 Tab. 1: Tassonomia degli obiettivi educativi <sup>7</sup>

<sup>7</sup> Fonte: traduzione e adattamento da Anderson and Krathwohl (2001). L'elenco dei verbi qui proposto rappresenta una guida per la scelta dei verbi descrittivi e dei processi cognitivi interessati, che può essere integrato con ulteriori verbi ritenuti opportuni rispetto al contenuto e al contesto.



---

## Presidio Qualità di Ateneo

### 7. Checklist per la stesura del sillabo

Di seguito si riporta una sintetica check list che guida la stesura del sillabo e permette di verificare la presenza e coerenza delle componenti:

#### **Punti di attenzione generali:**

- Entrambe le versioni del sillabo, quello in inglese e quello in italiano, riportano le stesse informazioni. Non è necessario che le due versioni del sillabo, indipendentemente da quale sia l'originale<sup>8</sup>, siano una traduzione letterale, ma è essenziale che le due versioni riportino informazioni omogenee, con lo stesso livello di dettaglio, visto che il sillabo è uno strumento di comunicazione anche con il mondo esterno, nazionale e internazionale.
- Si adoperava un linguaggio inclusivo, secondo i criteri dell'Ateneo, utilizzando "forme di comunicazione e di linguaggio rispettose di tutte le differenze e rappresentative di tutte le diverse componenti dell'ateneo"<sup>9</sup>, in particolare rispettando il linguaggio di genere, sia nella versione italiana che in quella inglese.

#### **Sezione *Obiettivi e risultati di apprendimento attesi***

- È definito l'obiettivo formativo (uno o più di uno) che l'insegnamento si prefigge di raggiungere, ovvero che cosa la/il docente voglia sviluppare attraverso l'insegnamento stesso?
- Sono espressi correttamente i risultati di apprendimento attesi, introdotti dalla frase: "Al termine dell'insegnamento, lo/la studente/essa sarà in grado di.." e seguiti da quel che lo/la studente/essa saprà e sarà in grado di fare al termine dell'insegnamento?

#### **Sezione *Metodi didattici utilizzati e attività di apprendimento richieste allo/alla studente/essa***

- Sono indicati i metodi didattici e gli strumenti a supporto della didattica che la/il docente adotterà per il raggiungimento dei risultati di apprendimento attesi (ad es. lezioni, esercitazioni, lavori a gruppi, presentazioni, ecc.)?
- Sono indicate le attività di apprendimento che saranno richieste allo/alla studente/essa (ad es. studio autonomo dei testi, elaborazione di relazioni, svolgimento di esercizi, ecc.)?  
C'è coerenza tra risultati di apprendimento attesi e i metodi di insegnamento e di apprendimento e le modalità di verifica dell'apprendimento?

#### **Sezione *Metodi di accertamento e criteri di valutazione***

- Sono indicati i metodi di verifica dell'apprendimento, dettagliandone la forma (ad es. esame scritto, orale, attività di laboratorio, ecc), la tipologia (ad es. con domande a risposta multiple, con domande aperte, ecc), e il peso di ciascuna prova (soprattutto in caso di prove multiple) ai fini della valutazione finale (ad es. esame scritto: 70% della valutazione finale e presentazione orale di una tesina: 30% della valutazione finale)?
- Sono indicati i criteri utilizzati nella valutazione, coerentemente con quanto indicato nei risultati attesi di apprendimento (ad es. esame scritto che indagherà la capacità dello/della studente/essa di risolvere ecc., oppure esame orale in cui si valuterà la capacità di argomentare ecc.)?
- C'è coerenza tra risultati di apprendimento attesi e i metodi di insegnamento e di apprendimento e le modalità di verifica dell'apprendimento?

---

<sup>8</sup> Si ricorda che anche per le lauree erogate interamente in lingua inglese, va redatta una versione in italiano.

<sup>9</sup> Azione 9, del Piano Triennale di Azioni Positive 2017-2019, p. 33. Vedi anche Azione 11, del Piano di Azioni Positive 2014-2016, p.22, entrambi scaricabili da <http://www.unitn.it/ateneo/52060/equitadiversita>



**Presidio Qualità di Ateneo**

Un esempio di risultati di apprendimento attesi in diverse discipline insegnate all'**Università di Stanford** è disponibile al seguente link:

<https://vptl.stanford.edu/teaching-learning/teaching-practices/evaluation/stanfords-new-course-evaluations/writing-learning>