

Cassino, 28 giugno 2017

I descrittori delle competenze in AVA

Paolo Carbone

Sommario:

- Obiettivi e contesto
- EHEA - QEF
- Scheda SUA
- Rapporti ANVUR
- TeCo

Obiettivi

Ragionare:

- ❖ sugli elementi utili al processo di definizione degli obiettivi formativi dei CdS in relazione ai contenuti richiesti dalla SUA-CdS
- ❖ sugli aspetti di contesto e sulle implicazioni delle scelte relative agli aspetti formativi



**Il contesto: come
siamo arrivati qui?**

1. **Processo di Bologna**
 2. **Quadro europeo delle
qualifiche per l'apprendimento
permanente**
-

Il processo di Bologna nella EHEA

- ❖ **EHEA** - Intesa intergovernativa: *The European Higher Education Area (EHEA) is the result of the political will of 48 countries which, step by step during the last eighteen years, built an area using common tools*
- ❖ Dichiarazione di **Bologna** (1999): due cicli (undergraduate / graduate)
- ❖ Comunicato di **Praga** (2001): monitoraggio e suggerimenti per l'adozione nelle varie Università
- ❖ Comunicato di **Berlino** (2003): idea del *framework for qualifications* (quadro dei titoli)
- ❖ **Si realizza il quadro dei titoli per lo spazio europeo dell'istruzione superiore (3 cicli) e descrittori di Dublino (Joint Quality Initiative 2002-2005)**

Il processo di Bologna nella EHEA

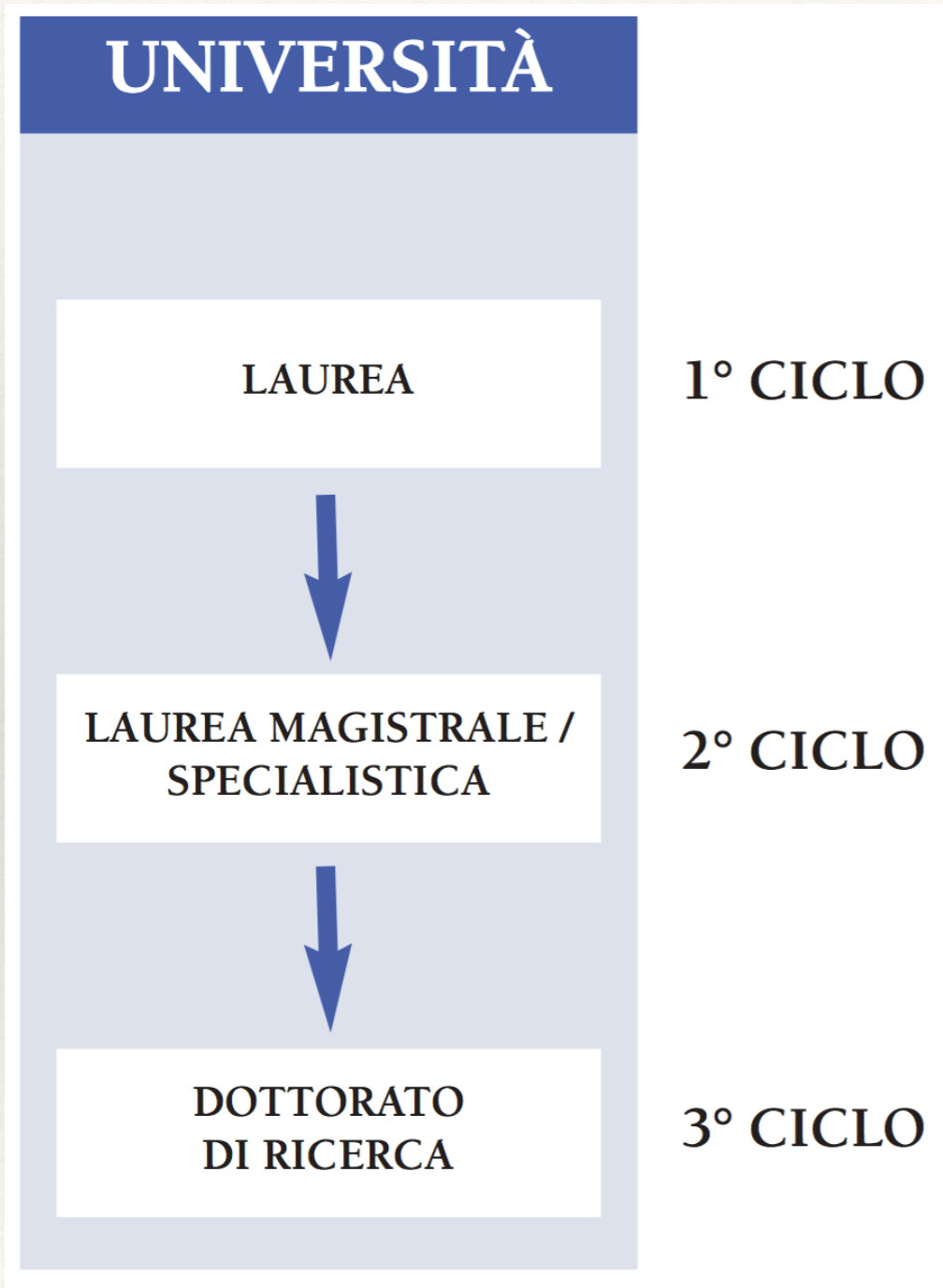
- ❖ Comunicato di [Bergen](#) (2005): segnala l'esistenza di ostacoli nell'accesso fra primo e secondo ciclo e di difficoltà nella valorizzazione del titolo di primo ciclo non solo da parte delle imprese ma anche nell'impiego pubblico. **Dottorato di ricerca**, individuato come **terzo ciclo** dell'istruzione superiore.
- ❖ Comunicato di [Londra](#) (2007): si rileva il buon livello di adozione e si invita a riflettere sull'occupabilità in relazione ai cicli (Quality Assurance and a European Register of Quality Assurance Agencies)
- ❖ Comunicato di [Leuven](#) (2009): focus sulla missione didattica delle istituzioni di formazione superiore e sull'apprendimento permanente
- ❖ Comunicato di [Budapest-Vienna](#) (2010): prende atto dei risultati e delle difficoltà; incoraggia il coinvolgimento di docenti e studenti
- ❖ Comunicato di [Bucharest](#) (2012): enfatizza l'importanza del riconoscimento fra i titoli: *We call on institutions to further link study credits with both learning outcomes and student workload, and to include the attainment of learning outcomes in assessment procedures.*

Comunicato di Yerevan (2015)

- ❖ *By 2020 we are determined to achieve an EHEA where our common goals are implemented in all member countries*
 - ❖ Enhancing the quality and relevance of learning and teaching
 - ❖ Fostering the employability of graduates throughout their working lives
 - ❖ Making our systems more inclusive
 - ❖ Implementing agreed structural reforms

*In the early days of the Bologna Process, when the organisation was not as established as the EHEA is today and subsidies were not available, **actions were jointly and eagerly taken up because a need was felt to do so** (Marlies Leegwater).*

Il quadro dei titoli italiani (QTI) - I



ALTRI TITOLI

Diploma di specializzazione
Master universitario di I livello
Master universitario di II livello
Diploma di perfezionamento

Il QTI sposta l'attenzione dagli input (durata dell'esperienza dell'apprendimento, tipo di istituzione, ...) a ciò che una persona in possesso di una determinata qualifica **realmente conosce** ed è **in grado di fare**

www.quadrodeititoli.it

Il quadro dei titoli italiani - II

Il Quadro dei titoli italiani si pone 6 obiettivi:

- vuole rendere il sistema italiano più trasparente e comprensibile
- vuole essere uno strumento di promozione del sistema italiano d'istruzione superiore
- vuole favorire la mobilità internazionale degli studenti e dei laureati italiani e il loro accesso a studi più avanzati
- vuole favorire la conoscenza e la valutazione da parte dei datori di lavoro dei titoli rilasciati dalle istituzioni italiane d'istruzione superiore
- vuole agevolare la comparazione dei titoli italiani con quelli rilasciati dai Paesi esteri
- vuole facilitare il riconoscimento accademico e professionale dei titoli italiani all'estero e la libera circolazione di studenti e professionisti

I descrittori di Dublino



- ❖ Adottati nel **2005** rappresentano i descrittori di ciclo (o di livello)
- ❖ Rappresentano aspettative nel livello di apprendimento di competenze e conoscenze e includono le seguenti 5 componenti:
 - ❖ **Conoscenza e capacità di comprensione**
 - ❖ **Conoscenza e capacità di comprensione applicate**
 - ❖ **Autonomia di giudizio**
 - ❖ **Abilità comunicative**
 - ❖ **Capacità di apprendimento**
- ❖ Sono usati per descrivere il livello di apprendimento nei tre cicli identificati dal QTI

La declinazione dei descrittori - I ciclo

I titoli finali di primo ciclo possono essere conferiti a studenti che:

- abbiano dimostrato **conoscenze e capacità di comprensione** in un campo di studi di livello post secondario e siano a un livello che, caratterizzato dall'uso di libri di testo avanzati, include anche la conoscenza di alcuni temi d'avanguardia nel proprio campo di studi;
- siano **capaci di applicare le loro conoscenze e capacità di comprensione** in maniera da dimostrare un approccio professionale al loro lavoro, e possiedano competenze adeguate sia per ideare e sostenere argomentazioni che per risolvere problemi nel proprio campo di studi;
- abbiano la **capacità di raccogliere e interpretare i dati** (normalmente nel proprio campo di studio) ritenuti utili a **determinare giudizi** autonomi, inclusa la riflessione su temi sociali, scientifici o etici ad essi connessi;
- **sappiano comunicare** informazioni, idee, problemi e soluzioni a interlocutori specialisti e non specialisti;
- abbiano sviluppato quelle **capacità di apprendimento** che sono loro necessarie per intraprendere studi successivi con un alto grado di autonomia.



La declinazione dei descrittori - Il ciclo

I titoli finali di secondo ciclo possono essere conferiti a studenti che:

- abbiano dimostrato conoscenze e capacità di comprensione **che estendono e/o rafforzano quelle tipicamente associate al primo ciclo** e consentono di elaborare e/o applicare idee originali, spesso in un contesto di ricerca;
- siano capaci di applicare le loro conoscenze, capacità di comprensione e abilità nel risolvere problemi a **tematiche nuove o non familiari**, inserite in contesti più ampi (o interdisciplinari) connessi al proprio settore di studio;
- abbiano la capacità di integrare le conoscenze e gestire la complessità, nonché di formulare giudizi sulla **base di informazioni limitate o incomplete**, includendo la riflessione sulle responsabilità sociali ed etiche collegate all'applicazione delle loro conoscenze e giudizi;
- sappiano comunicare in modo chiaro e privo di ambiguità le loro conclusioni, nonché le conoscenze e la ratio ad esse sottese, a interlocutori specialisti e non specialisti;
- abbiano sviluppato quelle capacità di apprendimento che consentano loro di continuare a studiare per lo più in modo auto-diretto o autonomo.

La declinazione dei descrittori - III ciclo

I titoli finali di terzo ciclo possono essere conferiti a studenti che:

- abbiano dimostrato **sistematica comprensione** di un settore di studio e **padronanza del metodo di ricerca** ad esso associati;
- abbiano **dimostrato capacità di concepire, progettare, realizzare e adattare un processo di ricerca** con la probità richiesta allo studioso;
- abbiano svolto una **ricerca originale** che amplia la frontiera della conoscenza, fornendo un contributo che, almeno in parte, merita la pubblicazione a livello nazionale o internazionale;
- siano capaci di analisi critica, valutazione e sintesi di idee nuove e complesse;
- sappiano comunicare con i loro pari, con la più ampia comunità degli studiosi e con la società in generale nelle materie di loro competenza;
- siano capaci di promuovere, in contesti accademici e professionali, un avanzamento tecnologico, sociale o culturale nella società basata sulla conoscenza.

Il linguaggio del QEF



COMMISSIONE DELLE COMUNITÀ EUROPEE

Bruxelles, 5.9.2006
COM(2006) 479 definitivo

2006/0163 (COD)

Attuare il programma comunitario di Lisbona

Proposta di

RACCOMANDAZIONE DEL PARLAMENTO EUROPEO E DEL CONSIGLIO

sulla costituzione del Quadro europeo delle Qualifiche e dei Titoli per l'apprendimento permanente

(presentata dalla Commissione)

Un intervento indipendente sul tema del *Lifelong learning*, incentrato sulle **competenze** e non sui titoli di studio formali

Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente, EQF (European Qualifications Framework for lifelong learning)

Prevede otto livelli di **qualificazione** definiti tramite competenze da certificare e non tramite l'acquisizione di titoli di studio formali

Definizioni nel QEF

Si fa riferimento alla proposta di Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 7 settembre 2006.

- **Conoscenze:** indicano il risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento. Le conoscenze sono l'insieme di fatti, principi, teorie e pratiche, relative a un settore di studio o di lavoro; le conoscenze sono descritte come teoriche e/o pratiche.
- **Abilità:** indicano le capacità di applicare conoscenze e di usare *know-how* per portare a termine compiti e risolvere problemi; le abilità sono descritte come cognitive (uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) e pratiche (che implicano l'abilità manuale e l'uso di metodi, materiali, strumenti).
- **Competenze:** indicano la comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale; le competenze sono descritte in termine di responsabilità e autonomia.

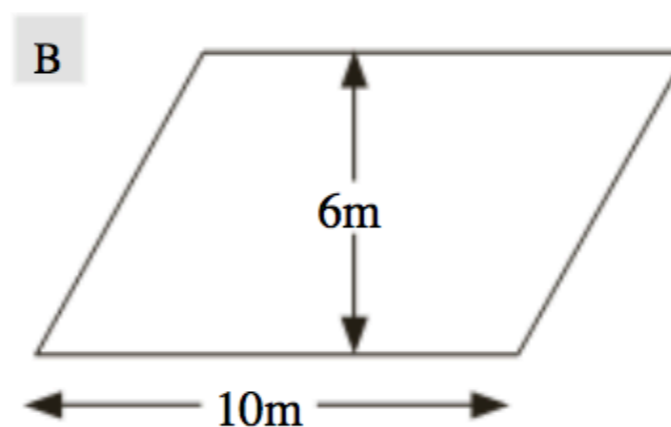
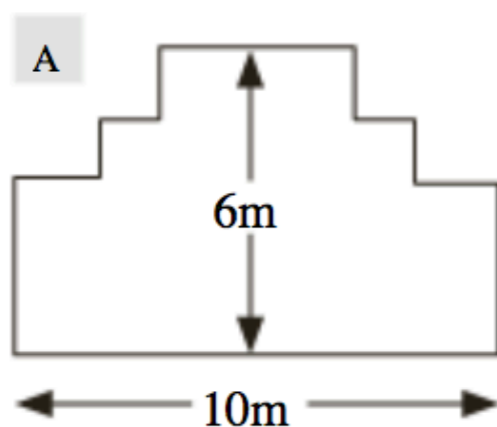
in all. I: Descrittori che definiscono i livelli del Quadro europeo delle Qualifiche per l'apprendimento permanente

Liv	Conoscenze	Abilità	Competenze
	<p>Nel QEF, le conoscenze sono descritte come teoriche e/o pratiche.</p>	<p>Nel QEF, le abilità sono descritte come cognitive (uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) e pratiche (comprendenti abilità manuale e l'uso di metodi, materiali, strumenti e utensili)</p>	<p>Nel QEF, le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia.</p>
VI	<p>Conoscenze avanzate in un ambito di lavoro o di studio, che presuppongano una comprensione critica di teorie e principi</p>	<p>Abilità avanzate, che dimostrino padronanza e innovazione necessarie a risolvere problemi complessi ed imprevedibili in un ambito specializzato di lavoro o di studio</p>	<p>Gestire attività o progetti, tecnico/professionali complessi assumendo la responsabilità di decisioni in contesti di lavoro o di studio imprevedibili. Assumere la responsabilità di gestire lo sviluppo professionale di persone e gruppi</p>
VII	<p>Conoscenze altamente specializzata, parte delle quali all'avanguardia in un ambito di lavoro o di studio, come base del pensiero originario e/o della ricerca. Consapevolezza critica di questioni legate alla conoscenza all'interfaccia tra ambiti diversi</p>	<p>Abilità specializzate, orientate alla soluzione di problemi, necessarie nella ricerca e/o nell'innovazione al fine di sviluppare conoscenze e procedure nuove e integrare la conoscenza ottenuta in ambiti diversi</p>	<p>Gestire e trasformare contesti di lavoro o di studio complessi, imprevedibili che richiedono nuovi approcci strategici. Assumere la responsabilità di contribuire alla conoscenza e alla prassi professionale e/o di verificare le prestazioni strategiche dei gruppi</p>
VIII	<p>Le conoscenze più all'avanguardia in un ambito di lavoro o di studio e all'interfaccia tra settori diversi</p>	<p>Le abilità e le tecniche più avanzate e specializzate, comprese le capacità di sintesi e di valutazione, necessarie a risolvere problemi complessi della ricerca e/o dell'innovazione e ad estendere e ridefinire le conoscenze o le pratiche professionali esistenti</p>	<p>Dimostrare effettiva autorità, capacità di innovazione, autonomia, integrità tipica dello studioso e del professionista e impegno continuo nello sviluppo di nuove idee o processi all'avanguardia in contesti di lavoro, di studio e di ricerca</p>

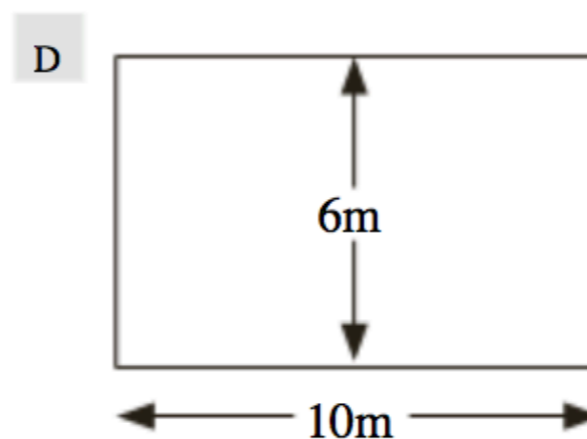
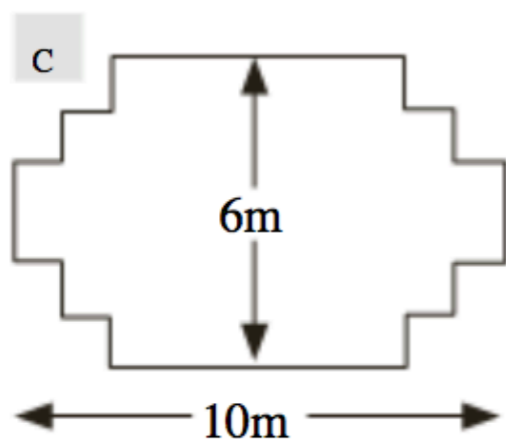
... un approfondimento

Fig. 1 – Problema del carpentiere (PISA 2003)

Un carpentiere ha 32 metri di tavole. Quali di questi recinti può realizzare?



Se non interpreto il problema come “devo trasformare le figure A e C nella figura D” non riuscirò mai a risolverlo...



Il profilo di competenza associato al problema del carpentiere

	Allievo “abile”	...	Allievo “competente”
Risorse	Conosce il concetto di somma e di perimetro, sa effettuare somme, ...		Conosce il concetto di somma e di perimetro, sa effettuare somme, ...
Strutture di interpretazione	Si chiede “Quando abbiamo trattato queste figure a scuola?”		Legge il problema come “Trasformare le figure irregolari in figure note”
Strutture di azione	Cerca, senza successo, di applicare una formula risolutiva nota		Trasforma le figure irregolari in figure note
Strutture di autoregolazione	Rinuncia a risolvere il problema (“Non lo abbiamo trattato a scuola)		Se la trasformazione non porta ad una soluzione, cerca trasformazioni alternative.

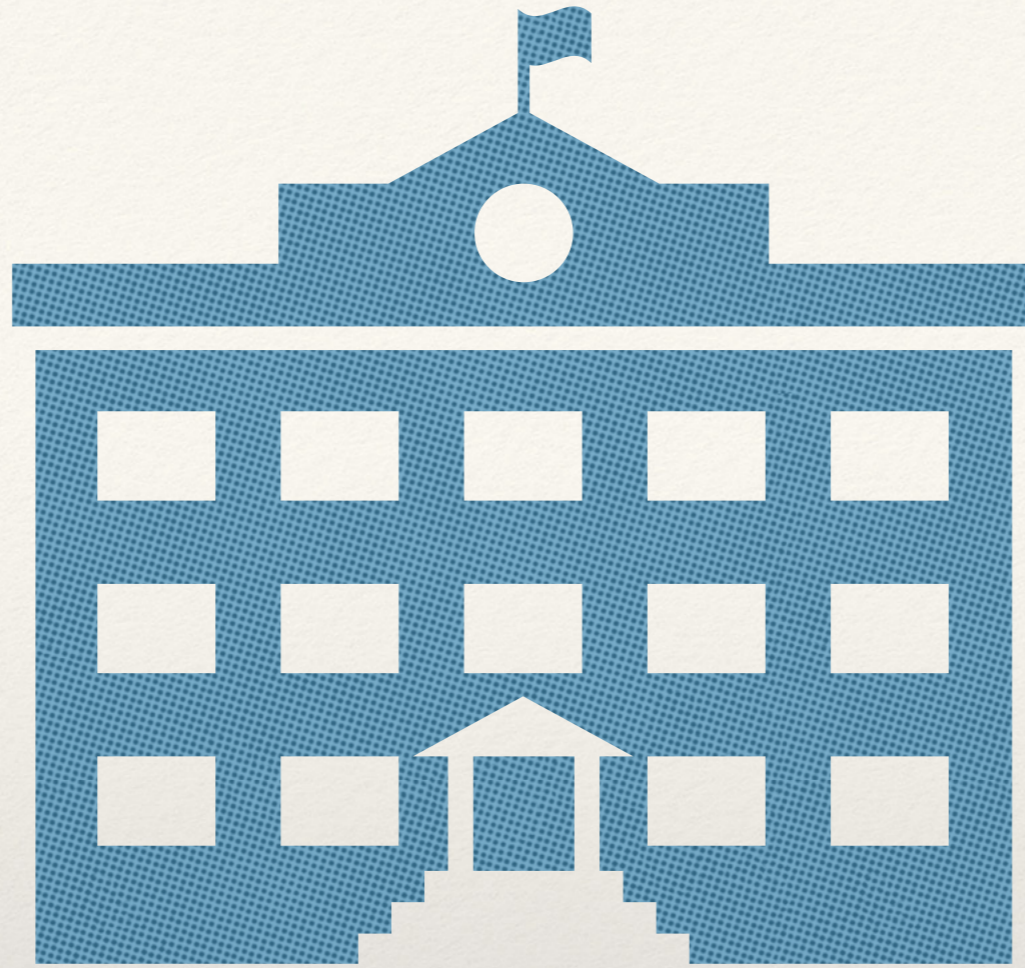
Definizioni nelle linee guida AVA

Competenze: (a) capacità di utilizzare le conoscenze e le abilità acquisite nei contesti di studio e/o lavoro; (b) insieme dei risultati dell'apprendimento con aspetti disciplinari, metodologici e trasversali.

Risultati di apprendimento attesi: insieme delle conoscenze, delle abilità e delle competenze (culturali, disciplinari e metodologiche) definite in sede di progettazione del CdS, che lo studente deve possedere al termine del percorso formativo. Oltre alle due categorie di “conoscenza e comprensione” e “capacità di applicare conoscenza e comprensione” previste dalla SUA-CdS, includono abilità trasversali individuate come “capacità di giudizio”, “abilità comunicative”, “capacità di apprendimento” (**Descrittori di Dublino**).

Profilo culturale e professionale: figura che si intende ottenere all'uscita dal ciclo formativo, definita – nei suoi principali aspetti scientifici e professionali – attraverso il carattere culturale complessivo della formazione impartita, dalle **competenze** culturali associate al profilo (scientifico o umanistico) e/o da una o più funzioni in un ambiente di lavoro.

Un commento sul **significato del credito** (Ects): non è, in altre parole, una mera quantificazione dell'impegno di studio: il credito è «l'unità che misura il lavoro dello studente in termini di tempo nozionale necessario per conseguire definiti **risultati di apprendimento**» (da European Commission, *Ects users' guide – European credit transfer and accumulation system for lifelong learning*, 2004).



I descrittori e la scheda SUA

La progressione logica - sez. A della SUA CdS

- ❖ Consultazione con le organizzazioni rappresentative - a livello nazionale e internazionale - della produzione di beni e servizi, delle professioni (quadro A.1)
- ❖ **Profilo professionale e sbocchi occupazionali (quadro A2.a) - funzione in un contesto di lavoro, competenze associate alla funzione, sbocchi professionali**
- ❖ Conoscenze richieste per l'accesso (quadro A3.a)
- ❖ Modalità di ammissione (quadro A3.b)
- ❖ Obiettivi formativi specifici del Corso (quadro A4.a)
- ❖ **Conoscenza e comprensione, Capacità di applicare conoscenza e comprensione (quadro A4.b.1: sintesi, quadro A4.b.2: dettaglio)**
- ❖ **Autonomia di giudizio, Abilità comunicative, capacità di apprendimento (quadro A4.c)**
- ❖ Caratteristiche della prova finale (quadro A5.a)
- ❖ Modalità di svolgimento della prova finale (quadro A5.b)

Il profilo professionale

❖ *Indicazioni Linea guida CUN:*

Il **profilo professionale** è poi descritto attraverso i due campi “**funzione in un contesto di lavoro**” e “**competenze associate alla funzione**”.

- Nel campo “**funzione in un contesto di lavoro**” vanno elencati i principali compiti che il laureato può svolgere abitualmente, con quali altre figure può collaborare, se è in grado di rivestire ruoli di coordinamento, e così via.
- Nel campo “**competenze associate alla funzione**” sono da indicare l’insieme delle conoscenze, abilità e competenze, anche trasversali, che, acquisite nel corso di studio, sono abitualmente esercitate nel contesto di lavoro e dunque consentono di svolgere le attività associate al ruolo professionale.

I descrittori di Dublino e la SUA CdS

❖ Quadri SUA A4.b (A4.b.1 e A4.b.2) e A4.c

QUADRO A4.b.1	Conoscenza e comprensione, e Capacità di applicare conoscenza e comprensione: Sintesi
Conoscenza e capacità di comprensione	
Capacità di applicare conoscenza e comprensione	

fa parte
dell'ordinamento

QUADRO A4.b.2	Conoscenza e comprensione, e Capacità di applicare conoscenza e comprensione: Dettaglio
Conoscenze matematiche di base	
Conoscenza e comprensione	

non fa parte
dell'ordinamento

QUADRO A4.c	Autonomia di giudizio Abilità comunicative Capacità di apprendimento

SUA

- ❖ Nel quadro A4.b.2, suddiviso per **aree di apprendimento** si dettagliano gli aspetti che riguardano i primi due descrittori di Dublino
- ❖ ***Indicazioni Linea guida CUN:***
- ❖ ***conoscenze e competenze disciplinari che lo studente deve possedere al termine del percorso formativo***
- ❖ ***possibile differenziare la descrizione a seconda del curriculum***
- ❖ necessario indicare con quali attività formative i risultati indicati devono essere conseguiti, facendo riferimento agli ambiti della tabella delle attività formative
- ❖ Nella stesura va conservato il riferimento al significato **epistemologico e pedagogico** di ogni descrittore, cercando però di evitare mere affermazioni di principio e di mantenere un collegamento evidente con le specificità del corso di studio
- ❖ In particolare, per ciascun descrittore occorre indicare le modalità e gli **strumenti didattici con cui i risultati attesi vengono conseguiti e verificati** i

Esempio (I)

Formazione scientifica di base

Conoscenza e comprensione

Conoscenze dei metodi matematici e dei fenomeni fisici e chimici e della relativa formalizzazione in termini matematici e chimici, essenziali per le discipline ingegneristiche.

Conoscenza dei principali linguaggi di programmazione e dei pacchetti informatici applicativi utilizzati in campo industriale ed il loro utilizzo per la soluzione di problemi matematici.

Capacità di applicare conoscenza e comprensione

Capacità di applicare metodi matematici per modellare, analizzare e risolvere, anche con l'ausilio di strumenti informatici, problemi chimici, fisici e ingegneristici. Saper interpretare fenomeni fisici e chimici ed utilizzare le leggi che li governano nei successivi insegnamenti di base ed applicazione ingegneristica.

Le conoscenze e capacità sono conseguite e verificate nelle seguenti attività formative:

Analisi matematica I [sito web](#)

Chimica [sito web](#)

Informatica [sito web](#)

Fisica I [sito web](#)

Algebra lineare e geometria [sito web](#)

Analisi matematica II [sito web](#)

Fisica II [sito web](#)

Formazione ingegneristica di base nel campo industriale (percorso comune)

Conoscenza e comprensione

Conoscenza:

- dei metodi per l'impostazione di piani sperimentali, dell'analisi statistica dei risultati e dei metodi di misura di grandezze e proprietà dei componenti di interesse meccanico;
- delle basi del comportamento dei fluidi comprimibili e incompressibili.

Capacità di applicare conoscenza e comprensione

Capacità di:

- effettuare le principali misure meccaniche, di impostare un piano sperimentale di caratterizzazione, anche al fine di valutare la qualità di un prodotto ed analizzarne criticamente i risultati;
- valutare le problematiche connesse con il comportamento dei fluidi comprimibili e incompressibili.

Esempio (II)

Formazione specifica dell'ingegneria meccanica (percorso comune)

Conoscenza e comprensione

Conoscenza:

- delle nozioni di base dei processi produttivi e della correlazione tra caratteristiche di prodotto e di processo, con particolare riferimento alle tolleranze ottenibili;
- della metodologia per la definizione dei cicli di fabbricazione dei componenti in materiale metallico e polimerico;
- delle metodologie di progettazione e verifica, anche con metodi numerici, dei principali organi meccanici e metodi di giunzione tenendo conto anche della variabilità delle caratteristiche dimensionali e di resistenza e delle norme tecniche di riferimento;
- di strumenti software di modellazione tridimensionale e delle problematiche relative alle catene delle tolleranze geometriche e dimensionali, degli elementi unificati ricorrenti, e della gestione delle informazioni tecniche;
- dei principi di funzionamento, degli aspetti costruttivi, delle prestazioni, del bilancio energetico di macchine a fluido, motori termici e di sistemi per la conversione dell'energia;

...

Capacità di applicare conoscenza e comprensione

Capacità di:

- stabilire le modalità di esecuzione dei processi di trattamento, di lavorazione sequenziale dei semilavorati e di assemblaggio dei componenti al fine di ottenere le caratteristiche di prodotto volute e di definire i tempi delle singole lavorazioni e dei processi produttivi;
- definire i cicli di fabbricazione dei singoli componenti in materiale metallico e polimerico;
- effettuare il dimensionamento e la verifica di componenti di macchine in funzione del tipo di sollecitazione e dei sistemi di giunzione utilizzati;
- utilizzare sistemi di rappresentazione tridimensionale, di realizzare complessivi di semplici gruppi e disegni costruttivi coerenti con le metodologie di fabbricazione, di impiegare correttamente elementi unificati e di stilare la documentazione di riferimento;
- valutare le prestazioni energetiche, economiche e ambientali di macchine a fluido, termiche e di elementi oleodinamici e di scegliere le soluzioni più idonee in relazione all'utilizzazione;
- effettuare la progettazione di massima di un impianto industriale e dei principali impianti tecnici e di distribuzione;
- gestire gli impianti tecnici e la logistica interna ad un impianto e di assumere responsabilità relativamente alla sicurezza sul lavoro.

Le prove di accertamento

Coerenza fra risultati di apprendimento attesi e modalità di verifica dell'apprendimento

Una CEV: *...compilazione più completa e omogenea delle schede insegnamento con dettagli sulle modalità di esame che non solo indichino tipologia e ambiti delle domande che saranno poste, ma soprattutto precisino i motivi di quelle scelte con riferimento agli apprendimenti attesi e alla loro utilità ai fini della formazione professionale*

necessario anche considerare la coerenza delle caratteristiche della prova finale

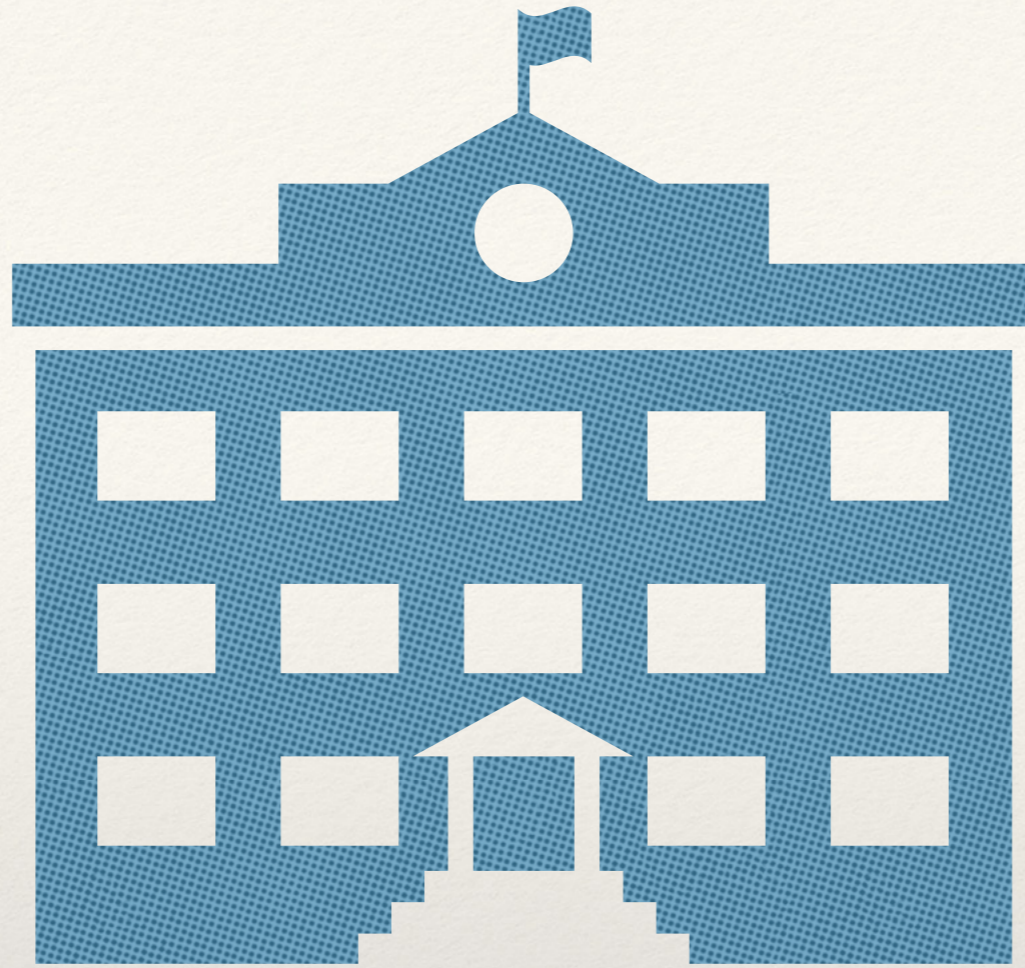
Un esempio

Module Leader:		Module Title:	Module Code			
Criteria		Marginal Fail	Pass	Merit	Distinction	
KNOWLEDGE AND UNDERSTANDING	Understanding	Fails to demonstrate complete understanding of the topic/area.	Demonstrates understanding in a style that is logical, coherent and flowing.	Consistent understanding demonstrated in a logical, coherent and lucid manner.	The work shows a well co-ordinated, grounded and reasoned understanding of the topic and its relevance to practice.	✓
	Content/Theory/Models/Frameworks	Inaccurate/inappropriate content/theory/models/ frameworks.	Appropriate selection of content/theory/models//frameworks but some aspects may be missing.	Insightful and appropriate selection of content//theory/models/frameworks in key areas.	The work demonstrates considerable innovation in the handling of content/ theory/models/frameworks.	✓
	Reading	Little evidence of reading around the subject.	Some limited but relevant reading around the subject.	Ability to appraise critically the theory and literature from a variety of sources, developing own ideas in the process.	Justifies own ideas and justifies using a wide range of sources of theories and literature which has been thoroughly analysed, applied and tested.	✓
DISCIPLINE SKILLS	Evaluation	Little attempt at evaluation within the assignment.	Some attempt at evaluation reasonably carried out.	Good clear evidence of evaluation carried out within the work.	The evaluation within the work is rigorous and appropriate.	✓
	Critical thought	Lack of critical thought/analysis/reference to theory.	Demonstrates applications of some theory/critical analysis to the topic.	Clear evidence of application of theory/critical analysis.	The work consistently demonstrates application of integrated theory/critical analysis.	✓
	Conclusions	Unsubstantiated conclusions based on anecdotes and generalisations only.	Evidence of limited findings and conclusions grounded in theory/literature	Good development shown in summary of arguments based on theory/literature and the beginnings of synthesis.	Analytical and clear conclusions well grounded in theory and literature, showing development of original concepts.	✓
PERSONAL TRANSFERABLE	Written Expression	Purpose and meaning unclear. Language, grammar and spelling poor.	Language mainly fluent. Grammar and spelling mainly accurate.	Thoughts and ideas clearly expressed. Grammar and spelling accurate and language fluent.	Clarity of expression excellent. Consistently accurate use of grammar and spelling with fluent professional/academic writing style.	✓
	Structure & presentation	Structure unclear. Poorly presented.	Structure coherent. Presentation satisfactory.	Structure supports argument clearly. Presentation clear and appropriate.	Structure guides reader through argument. Presentation outstanding.	✓
	Referencing	Referencing absent or inaccurate.	Minor inconsistencies and inaccuracies in referencing using Harvard System.	Referencing relevant and mostly accurate using the Harvard System.	Referencing clear, relevant and consistently accurate using the Harvard System.	✓
	Group work	No contribution made to group work	Limited contribution made to group work	High level of participation in group work	Outstanding contribution to group work	
Length	This coursework has been penalised because it is significantly under or overlength	Tutor to tick appropriate statements		Criteria are not of equal weighting and May not be relevant to each assessment.	This grade is subject to ratification by an Assessment Committee.	

Tutor's comments: (please use additional sheet if necessary)

Logically clear and evidenced-supported report. The candidate shows very good technical abilities and punctually addresses all significant issues. Professional-like style of presentation, demonstrating capability to transmit information effectively and consistently.

GRADE.....A



I descrittori nei rapporti ANVUR

Requisiti AVA - I

R3.A.2: Viene dichiarato con chiarezza il carattere del CdS, nei suoi aspetti culturali, scientifici e professionalizzanti?

R3.A.2: Le conoscenze, le abilità e le competenze e gli altri elementi che caratterizzano ciascun profilo culturale e professionale, sono descritte in modo chiaro e completo?

R3.A.3: Gli obiettivi formativi specifici e i risultati di apprendimento attesi (disciplinari e trasversali) sono chiaramente declinati per aree di apprendimento e sono coerenti con i profili culturali, scientifici e professionali individuati dal CdS?

Requisiti AVA - II

R3.B.5: Il CdS definisce in maniera chiara lo svolgimento delle verifiche intermedie e finali?

R3.B.5: Le modalità di verifica adottate per i singoli insegnamenti sono adeguate ad accertare il raggiungimento dei risultati di apprendimento attesi?

R3.B.5: Le modalità di verifica sono chiaramente descritte nelle **schede degli insegnamenti**? Vengono espressamente comunicate agli studenti?

CEV: un'analisi dei rapporti - I

L'impostazione data al testo dei quadri A2.a e A4.b della SUA CdS non consente una puntuale verifica della coerenza tra profili e risultati di apprendimento, **quindi i descrittori di Dublino vanno ridefiniti** secondo una logica coerente e descritti con maggior dettaglio rendendo possibile un diretto collegamento dei descrittori delle capacità professionali (il saper fare) e delle conoscenze teoriche e metodologiche di base (i saperi) con i contenuti specifici dei programmi degli insegnamenti e delle altre attività didattiche.

La coerenza tra insegnamenti e risultati di apprendimento può essere rafforzata intervenendo sulle schede dei singoli insegnamenti, ad esempio introducendo i riferimenti **ai descrittori di Dublino** per rendere tali aspetti meno impliciti.

Ben definite risultano anche le modalità di verifica dell'apprendimento, con un possibile miglioramento della **declinazione dei Descrittori di Dublino**.

Il CdS declina in maniera adeguata le diverse aree di apprendimento in **funzione dei Descrittori di Dublino**, ma al fine di un pieno riscontro di coerenza tra domanda di formazione e risultati di apprendimento, si evidenzia la necessità di completare le informazioni relative alle modalità di verifica della capacità di applicare conoscenze e comprensione.

CEV: un'analisi dei rapporti - II

La CEV raccomanda quindi l'attivazione di una procedura sistematica di verifica dei contenuti dei singoli insegnamenti, **espressi secondo i descrittori di Dublino**, della coerenza con i risultati di apprendimento attesi, inclusi quelli trasversali, e della coerenza dei contenuti delle prove di verifica dell'apprendimento con conoscenze e competenze da accertare, in particolar modo per i corsi integrati (AQ.5.B).

Riguardo i risultati di apprendimento attesi, le informazioni presenti sul sito dell'Ateneo e nelle schede SUA-CdS evidenziano un diverso livello di approfondimento: le competenze trasversali (**descrittori di Dublino 3-4-5**) sono indicate in modo chiaro e completo, mentre vanno ulteriormente precisati i risultati di apprendimento specifici (**descrittori di Dublino 1 e 2**) evidenziando il collegamento con gli insegnamenti che consentono il loro conseguimento.

Si raccomanda inoltre di descrivere in modo chiaro le conoscenze iniziali richieste per affrontare con successo il percorso di studio, le modalità di verifica del loro possesso nei confronti degli iscritti al primo anno e di recupero di eventuali carenze, e di definire e documentare meglio **secondo i Descrittori di Dublino 1 e 2** i risultati di apprendimento attesi corrispondenti ai profili professionali, individuati in risposta alla domanda di formazione.

I **descrittori di Dublino** risultano declinati in modo piuttosto generico

I risultati di apprendimento disciplinari, in particolare quelli relativi al **secondo descrittore di Dublino**, sono solo parzialmente coerenti con le competenze stabilite.



TeCo

Una motivazione aggiuntiva: TECO

- rilevare le competenze trasversali e disciplinari in possesso degli studenti al termine del percorso
- migliorare la qualità e i risultati della didattica



competenze trasversali:

ad es. capacità di ragionare in modo critico per la soluzione di un problema letterario o scientifico-quantitativo

non strettamente connesse ai contenuti del percorso formativo, ma nella cassetta degli attrezzi di ogni studente all'ingresso nel mondo del lavoro
non dipendono da *cosa* si studia, ma da *come* si studia

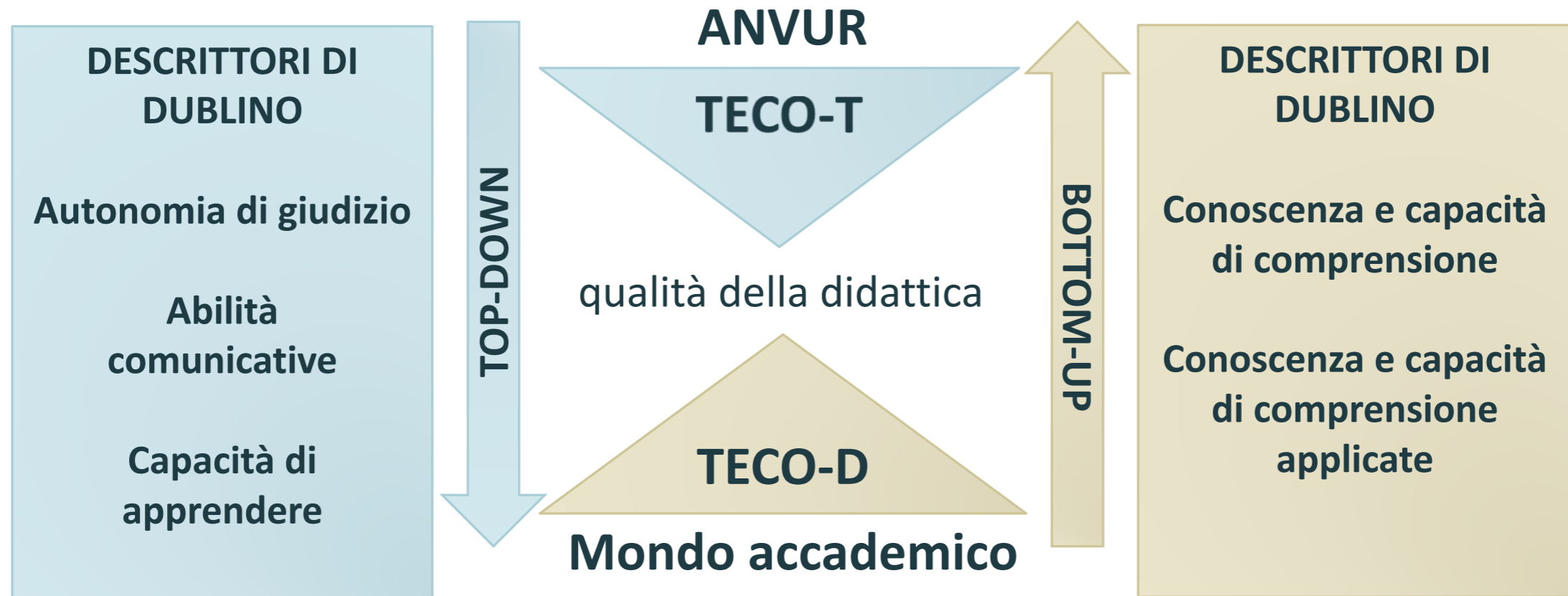
competenze disciplinari:

legate ai contenuti specifici del percorso formativo oltre che all'ambito disciplinare essenziali per svolgere i ruoli cui la formazione universitaria ricevuta indirizza

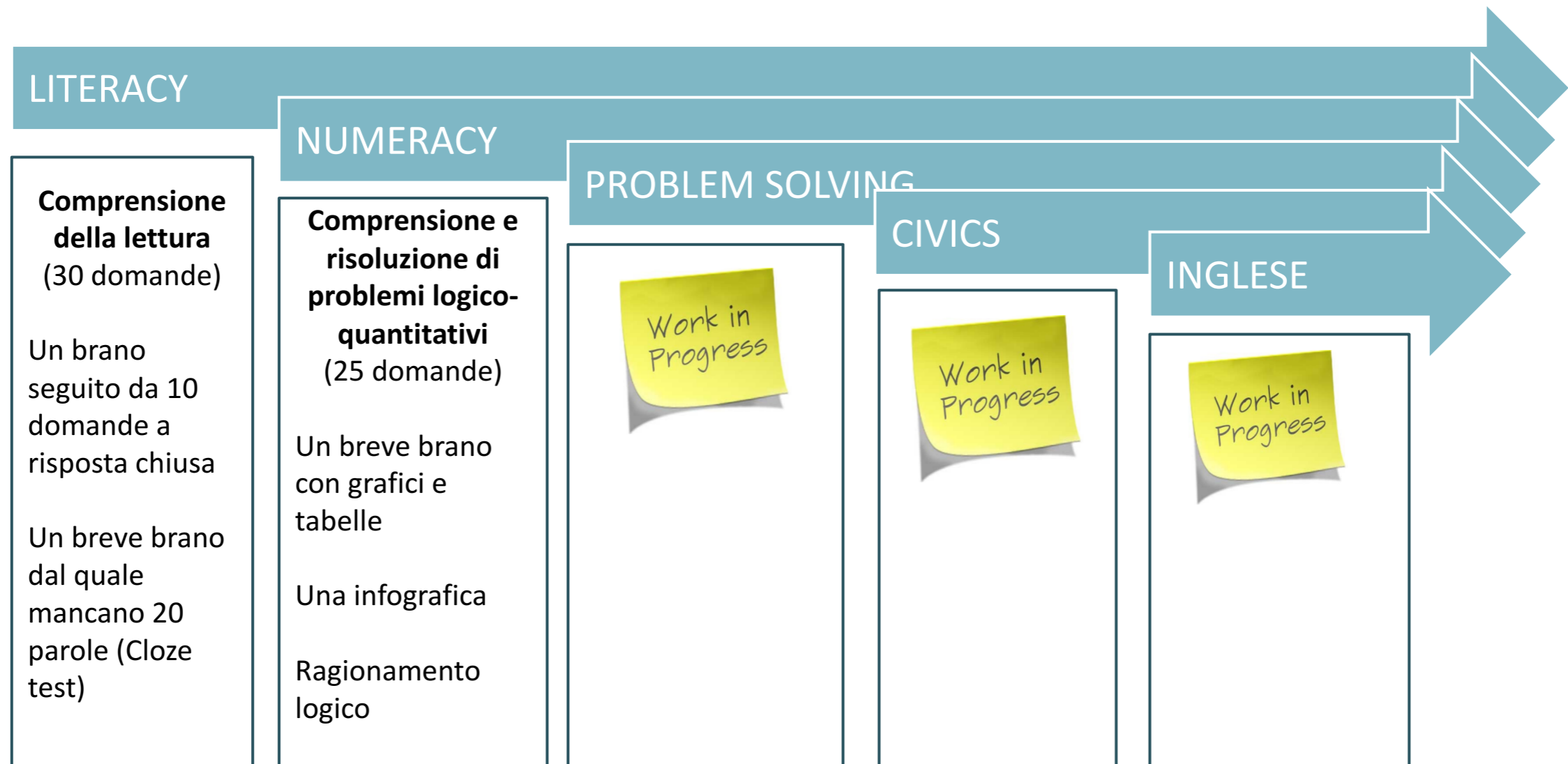
due sperimentazioni (**valutazione delle competenze di carattere generalista**) condotte da ANVUR tra il 2012 e il 2015:

Nuovo TECO

- Revisione del disegno di ricerca, degli ambiti, degli strumenti di rilevazione
- Non solo TECO-T (competenze trasversali) : TECO-D sulle competenze disciplinari
- Popolazione di riferimento: studenti iscritti al III anno



TECO-T



TECO: un esempio - 2014

5.1 PARTE A RISPOSTA APERTA

Svolgimento del test

Il test TECO è programmato per essere completato in un blocco di tempo di 90 minuti. Il test comprende il compito “Parchi” (compito a risposta articolata) di 60 minuti e una sezione di domande a risposta multipla di 30 minuti.

Istruzioni per il compito “Parchi”

Scenario del compito

Teroli è una città situata nei pressi di un parco nazionale. Il Comune sovvenziona attualmente due programmi per gli studenti della scuola secondaria. Il primo, “Avventure nel Parco”, è un programma di campeggio estivo. Il secondo, “Campo scuola Educativo-Sportivo”, unisce sostegno allo studio e attività sportiva. Teroli non può più permettersi di sovvenzionare ambedue i programmi così come sono ora. Alla riunione del Consiglio Comunale di stasera gli assessori discuteranno se il Comune non debba sovvenzionare uno solo dei due programmi. Immagina di far parte del personale assegnato alla direzione generale del Comune. Il Direttore Generale, Cristina Diliberti, ti chiede di aiutarla a prepararsi per la riunione, passando in rassegna i documenti disponibili nell’Archivio Documenti. Il tuo compito sarà poi di scrivere una relazione per la Signora Diliberti che analizzi i due programmi e comprenda una raccomandazione per le sovvenzioni comunali ai due programmi. Hai **60 minuti** per portare a termine il compito.

Saggio conclusivo

Il tuo compito è di scrivere, per la Sig.ra Diliberti, una relazione che analizzi i due programmi e risponda alla domanda: “Se Teroli non può permettersi di mantenere le sovvenzioni ai programmi Avventure Nel Parco e Campo Scuola Educativo-Sportivo ai livelli attuali, che cosa dovrebbe fare il Comune?” Potresti raccomandare la sovvenzione di un solo programma, di modificare uno o entrambi i programmi, o un’altra proposta ancora. Nella relazione, le tue raccomandazioni dovranno essere sostenute da informazioni reperite nell’Archivio Documenti e dovrai spiegare perché le altre possibili raccomandazioni sono meno buone.

Grazie per l'attenzione
Commenti / domande?

Riferimenti

- ❖ I descrittori dei cicli. Disponibile: <http://www.quadrodeititoli.it/descrittori.aspx?descr=172&IDL=1>
- ❖ www.ehea.info
- ❖ Marlies Leegwater Joint Quality Initiative – the origin of the Dublin Descriptors - short history
- ❖ Linee guida CUN: Guida alla scrittura degli ordinamenti didattici AA 17-18, Dicembre 2016. Disponibile: https://www.cun.it/uploads/4088/Guida_2017_2018.pdf?v=
- ❖ ANVUR: Linee guida per l'accREDITamento periodico delle sedi e dei Corsi di Studio Universitari. Disponibile: http://www.anvur.org/attachments/article/1039/LG_AVA_2017_05_05.pdf