



Universidad  
del País Vasco

Euskal Herriko  
Unibertsitatea

# UPV/EHUren ZEHARKAKO GAITASUNEN KATALOGOA

[www.ehu.eus](http://www.ehu.eus)

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO/EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA (UPV/EHU)

IKASLEEN ETA ENPLEGAGARRITASUNAREN ARLOKO ERREKTOREORDETZA

PRAKTIKEN ETA ENPLEGAGARRITASUNAREN ZUZENDARITZA

Lan taldea: Uranga Iturrioz, Maria José (Koord.); Cruz Iglesias, Esther; Eizagirre Sagardia, Ana Isabel; Gil Molina, Pilar; Losada Iglesias, Daniel; Ruiz de Gauna Bahillo, Pilar

Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua, 2019

Lege gordailua: BI-1262-19

# UPV/EHUren ZEHARKAKO GAITASUNEN KATALOGOA

2019 MAIATZA

## AURKIBIDEA

<b>1. Sarrera</b>	<b>5</b>
<b>2. Zeharkako Gaitasunak</b>	<b>11</b>
2.1 <i>Autonomia eta Autoerregulazioa</i>	13
2.2 <i>Gizarte konpromisoa</i>	16
2.3 <i>Komunikazioa eta Eleaniztasuna</i>	19
2.4 <i>Etika eta Erantzukizun Profesionala</i>	22
2.5 <i>Informazioaren Kudeaketa eta Herritartasun Digitala</i>	25
2.6 <i>Berrikuntza eta Ekintzaitza</i>	28
2.7 <i>Pentsamendu kritikoa</i>	31
2.8 <i>Talde lana</i>	34
<b>3. Erreferentziak</b>	<b>37</b>



# 1. SARRERA





Unibertsitateek, 1999ko Boloniako adierazpenaz eta 2006ko Goi Mailako Hezkuntzari buruzko Mundu Konferentziaz geroztik, beren eginkizuna birplanteatu behar izan dute ezagutzari, gizarteari, lan arloari eta beste unibertsitate batzuekiko aliantzei dagokienez, mundu aldakor, ziurgabe eta konplexu baten beharrei erantzuteko. Mundu horrek eraldaketa prozesu bat eskatzen die prestatzen ari diren pertsoneri, horren beharra izango baitute ezagutzaren eta aldaketa globalizatuaren XXI. mendeko gizarte honetan bizi ahal izateko (Hargreaves, 2003).

Prozesu horrek eskatzen du *curriculumean*, gaitasun zientifiko-teknikoak ez ezik, zeharkako gaitasunak ere zehaztea, ikasleek eskuratu beharko baitituzte mundu globalizatu baten erronkei aurre egiteko, non teknologiak eta gaininformazioa nagusi baitira eta hainbat gizarte erronka baititugu, hala nola hazkunde ekonomikoa, ingurumen jasangarritasuna eta gizarte ekitatean oinarritutako aurrerabidea (Rekalde eta Bujan, 2014).

Katalogo honetan, gaitasunak hartzen dira egoera edo zeregin konplexu baten aurrean pertsonak egin beharreko ekintzak bezala. Ekintza horiek askotariko ikaskuntza prozesuetan lehendik eskuratutako hainbat ezagutza zientifiko-tekniko, jarrera, balio, estrategia eta esperientzia mobilizatzearen eta integratzearen emaitza dira. Gaitasun horiek garatzeko, landu egin behar dira, eta horrek esan nahi du ikasleek curriculum osoan zehar landu beharko dituztela hainbat irakasgaitan eta ikaskuntza testuingurutan. Horrela, gero eta zeregin konplexuagoak kudeatzeko gai izango dira, gaitasunaren jabeakuntzan aurrerapausoak emanez.

Gaitasunetan oinarritutako ikasketa planak 2010ean jarri ziren martxan UPV/EHU-n, eta urte berean, ikastegiei curriculumaren garapenean eta berrikuntzan laguntzeko hainbat ekimen bultzatu ziren. Ekimen horietatik abiatuta, eskoletan eta fakultateetan gaiari buruzko gogoeta egin, eta erabakiak hartu dira titulu-taketako irakasgaietan zeharkako gaitasunak adierazteko, banatzeko, garatzeko eta ebaluatzeko moduaren inguruan.

Ildo berean, eta gradu nahiz graduondokoetan enplegarritasunari lotutako zeharkako gaitasunak bultzatzen jarraitzeko asmoz, UPV/EHUk ikasle guztientzako komunak izango diren Zeharkako Gaitasunen Katalogo bat osatzea erabaki du.

Katalogo hau lankidetzan prozesu baten emaitza da, non jakintza arlo guztietako gradu-tituluetako koordinatzaileek, masterretako batzorde akademikoetako kideek eta doktorego programetako ordezkariak parte hartu baitute. Enplegarritasunaren eta Praktiken Zuzendaritzak eskerrak eman nahi dizkie pertsona horiei guztiei, haien ekarpenei esker egin ahal izan delako Katalogo hau.

Lan honetarako orientazio gida izan dira ere prestakuntzan garrantzi handia duten hiru dokumentu hauek: alde batetik, Espainiako Unibertsitate Errektoreen Konferentziak (CRUE, 2011) curriculumaren jasangarritasunari buruz egindako dokumentua; bertan, pertsona parte hartzaileak eta proaktiboak hezteko unibertsitateek duten gizarte erantzukizuna azpimarratzen da, pertsona horiek erabaki arduratsuak hartzeko gai izan beharko baitute, globalizazioak planteatutako erronkez jabetzeko eta aniztasuna eta bakearen kulturaren errespetua bultzatzeko. Bestetik, UPV/EHUren 2018-2021 Plan Estrategikoa (UPV/EHU, 2018), hezkuntza eredu propio batetik (IKD) abiatuta prestakuntzan bikaintasuna bultzatzearen alde egiten duena. Plan Estrategiko horren barruan, besteak beste, zeharkako gaitasunetan oinarritutako prestakuntza sartzen da, bai eta gizon eta emakumeen arteko berdintasunean, gutxiengoaren errespetuan, balio demokratikoen sustapenean eta ikerketen portaera etikoan oinarritutako bikaintasuna ere. Eta azkenik, Nazio Batuen Erakundearen Garapen Jasangarriko 2030 Agenda (NBE, 2015), 17 helburu dituen eta ekonomia, gizarte eta ingurumen esparruak modu integratuan kontuan hartzen dituen, baita, besteak beste, hezkuntza, generoen arteko berdintasuna eta ingurumenaren defentsa ere.

Katalogo honek bost gaitasun eremu hartzen ditu oinarri, Asia eta Ozeano Bareko eskualdearen Goi Mailako Hezkuntzari buruzko Unescoren III. Konferentziaren txostenean jasota daudenak:

*Pertsonarteko trebetasunak:* beste pertsona batzuekin interakzio ona lortzeko ezagutzak eta komunikazio trebetasunak erabiltzeko gaitasunari lotuta daude. Hainbat gaitasun biltzen ditu, hala nola, komunikazioa, talde lana, lankidetzeta, lidergoa eta enpatia.

*Pertsonabarneko trebetasunak:* pertsonen, beren buruaren gaineko pertzepzio zehatz bat eraikitzeko, beren ahultasunak eta ahalmenak ezagutzeko aukera ematen dien gaitasunari lotuta daude. Ezagutza hori erabaki egokiak hartzeko eta nor bere burua erregulatzeko erabiltzen da. Hainbat gaitasun biltzen ditu, hala nola autokontrola, autonomia eta motibazioa.

*Pentsamendu kritikoa eta berritzailea:* askotariko egoerak ulertzeko eta horietara egokitze-ko ezagutzak eta informazioa modu kritikoan baloratzeko gaitasunari lotuta dago. Hainbat gaitasun biltzen ditu, hala nola gogoeta, analisi sistematikoa, arrazoitutako erabakiak hartzea, sormena eta ekintzazailtza.

*Herritartasun globala:* elkarri lotuta dauden prozesuek sortutako erronkei aurre egiteko gaitasunarekin erlazionatuta dago. Prozesu horiek, izan ere, ikuspegi zabal eta global baten barruan bizitzea ahalbidetuko duen prestakuntza eskatzen dute. Gaitasun ugari biltzen ditu, hala nola tolerantzia, jarrera irekia, erantzukizuna, aniztasunaren errespetua, etika, kulturarteko ikuspegia, parte hartze demokratikoa, ingurumenaren errespetua eta kidetasunaren sentimendua.

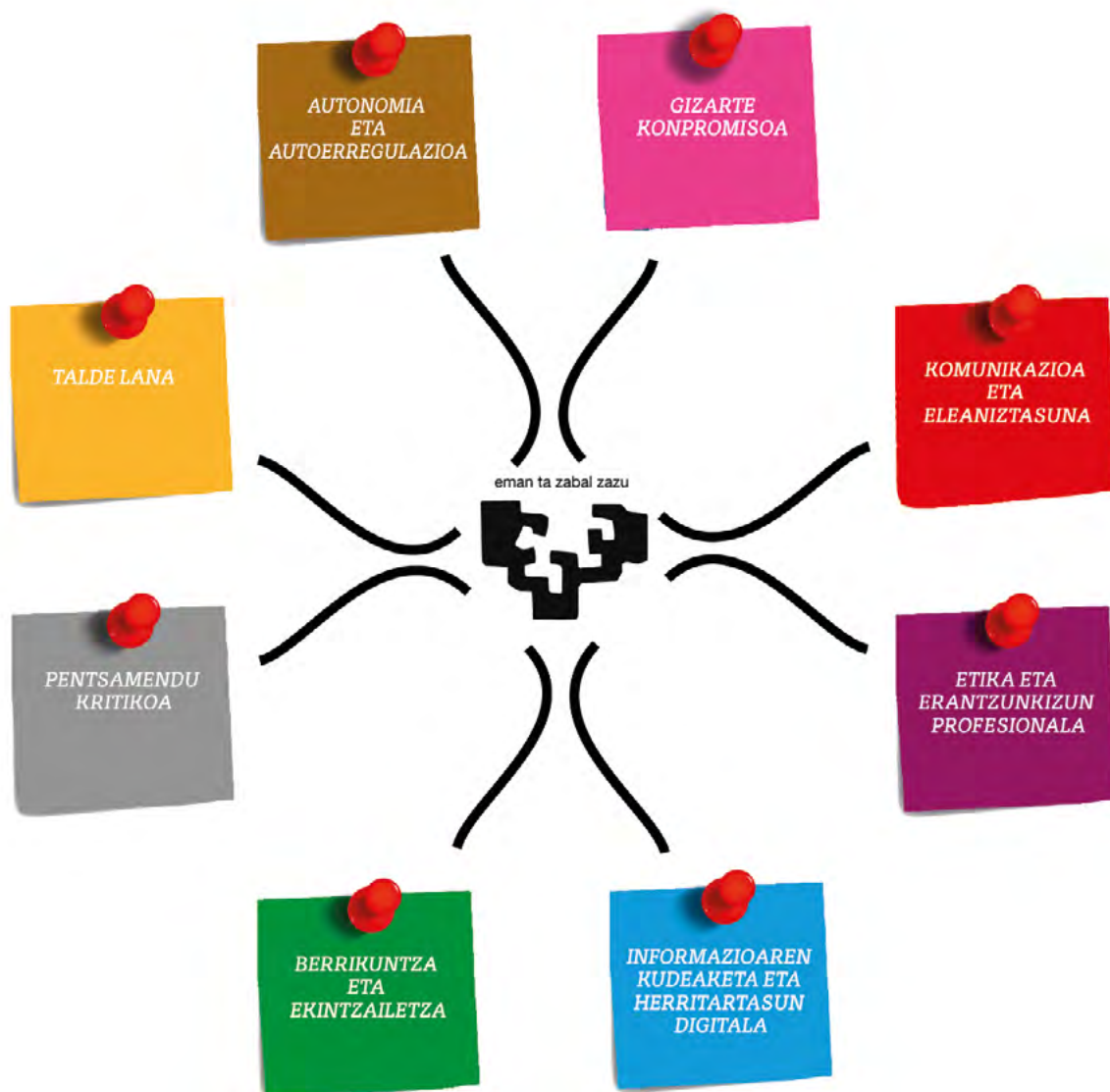
*Alfabetatze mediatikoa eta informazionala:* informazio digitala eta multimedia edukiak modu kritikoan eta etikoan kudeatzeko komunikazioaren eta informazioaren teknologiak erabiltzeko gaitasunari lotuta dago. Hainbat gaitasun biltzen ditu, hala nola informazioa bilatzeko, gordetzeko, eraldatzeko eta partekatzeko gaitasunak.

Eremu horietatik abiatuta, UPV/EHUko graduoko eta graduondoko ikasle guztientzako desiragarriak diren zortzi zeharkako gaitasun proposatzen dira (ikus 1. irudia): *Autonomia eta Autoerregulazioa; Gizarte Konpromisoa; Komunikazioa eta Eleaniztasuna; Etika eta Erantzukizun Profesionala; Informazioaren Kudeaketa eta Herritartasun Digitala; Berrikuntza eta Ekintzazailtza; Pentsamendu Kritikoa; eta, Talde Lana.*

Katalogoak funtzio orientagarria du. Hori dela eta, kontraste dokumentutzat hartzen da, eta ikastegi nahiz tituluetakako arduradunei baliagarria izan dakieke beren zeharkako gaitasunak zehazten joateko eta gero, horiek lantzeko eta ebaluatzeko.

Gaitasun horien prestakuntza arlo guztientzat orokorrak direnez, gradu eta graduondoko bakoitzera egokitzea gomendatzen da, kontuan hartuta mailakatze bat eskatzen dutela ikasketa arloaren, irteera profesionalaren, egresatuaren profilaren eta titulu edo ikastegiaren baldintza partikularren arabera.





1. Irudia: UPV/EHUn Zeharkako Gaitasunak (egileek egina)

Katalogoak egitura bera du dokumentu osoan. Lehendabizi, gaitasuna deskribatzen eta haren oinarriak ematen dira, irakasleek nahiz ikasleek sakon uler dezaten, eta gero, adibide gisa, gaitasunari lotutako ikaskuntza emaitzen zerrenda bat ematen da, hainbat konplexutasun eta zailtasun maila bereizita.



## 2. ZEHARKAKO GAITASUNAK





## 2.1 Autonomia eta Autoerregulazioa

**Gaitasun honen bidez, metakognizio prozesuei heltzen zaie. Pertsonak prozesu horiek betetzen dituzte beren ikasteko moduari lotuta egindako ekintzak ulertzeko, hainbat testuingurutan erabaki eraginkorrak hartzeko eta ezagutza egoera berrietara transferitzeko. Prozesu horietan, pertsona hainbat gauzaz jabetzen da: zer dakien eta zer ez, nola ikasten duen, nola kudeatzen eta kontrolatzen duen bere ikaskuntza, nola asetzen dituen helburu pertsonalak eta zein den horien lorpen maila, eta hori guztia nola erregulatzen duen abian jarritako ekintzetan. Horrek, beraz, autonomiaz eta autoerregulazioz ikasten jarraitzea dakar, eta pertsonari arduratsua, saiatua eta autokritikoa izateko aukera ematen dio.**

Autonomia eta autoerregulazioa pertsonari bere kabuz jarduteko aukera eskaintzen dioten giza ezaugarriak dira, eta horien bidez, gizakia bere bizitzaren protagonista ordezkaezina bihurtzen da. Aldaketa eta berrikuntzarako jarrera positiboa izatea dakartzate, eta plan-teamenduen malgutasun bat eskatzen dute; hala, aldaketa horiek aukeratzat har daitezke; modu kritikoan eta eraikitzailean egokitu gaitezke horietara, eta arazoei aurre egin eta konponbideak aurki ditzakegu abian jarritako bizi proiektu guztietan. Beharrezkoak dira, beraz, ekimena, malgutasuna eta moldagarritasuna.

Pertsona bat bere erabakiez, ezagutzez, ikasteko zailtasunez eta horiek gainditzeko moduz zenbat eta gehiago jabetu, orduan eta autonomoagoa izango da, eta hobeto erregulatu ahal izango ditu bere helburuak lortzeko ahaleginak.

Pertsona autonomo bat izaten ikastea zera da: autoerregulatzen eta maila pertsonalean, profesionalean eta sozialean aurrera egitea, gero eta konplexuago den mundu batean (Zimmerman, 2001; 2002). Horretarako, hainbat ezagutza eta trebetasun garatu behar dira arazoei aurre egiteko, erabakiak hartzeko, taldean lan egiteko, etab. Era berean, hainbat jarrera eta balio landu behar dira, hala nola pertseberantzia, elkartasuna eta sorkuntza eta balio horiek ez dira eskuratzen, ez bat-batean, ez informazio edo ezagutza hutsak pilatuta.

Pertsona autonomoak modu aktiboan parte hartzen du ikaskuntzan, metakognizioaren, motibazioaren eta portaeraren ikuspegitik. Pertsona sozial eta emozionalki kompetentea da, imajinatzen, azaltzen, ekiten, garatzen, ilusioa kutsatzen, banakako nahiz taldeko ekintzak edo proiektuak ebaluatzen dituen, arlo pertsonalean eta laboralean. Ideiak ekintza bihurtzen ditu; hau da, helburuak zehazten, eta proiektuak planifikatzen eta gauzatzen ditu.

Autonomia eta autoerregulazio maila handia duten pertsonak honako ezaugarri hauek dituzte (Corno, 2008; Weinstein, Husman y Dierking, 2000; Zimmerman, 1998, 2000, 2002): informazioa antolatzeko, lantzeko, berreskuratzeke eta eraldatzeko hainbat estrategia kognitibo erabiltzen dituzte; badakite nola planifikatu, kontrolatu eta zuzendu behar dituzten beren prozesu mentalak helburu pertsonalak lortzeari begira (metakognizioa); motibatuta daude eta portaera moldakorra dute lana ikaskuntza egoera espezifiko batean egiteko; zeregina baterako beharko duten denbora eta ahalegina planifikatzen eta kontrolatzen dute, leku egokia bilatzen dute, laguntza eskatzen dute zailtasunetan egonez gero; lanean ez dute arreta galtzen eta une oro eusten diote kontzentrazioari, ahaleginari eta motibazioari; eta,

zereginetan eskatzen zaizkien eskaerekiko koherenteak diren ikaskuntza estrategiak hautatzeko eta erabiltzeko gaitasuna dute.

Horrenbestez, autonomia eta autoerregulazio gaitasuna eskuratzen duen pertsona etengabe ikasteko bere bidea nahita eta modu proaktiboan zehazteko gai izango da (Monereo, 2001).

<b>AUTONOMIA ETA AUTOERREGULAZIOA</b> <i>Ikaskuntza emaitzen adibideak</i>	
AA01	Autokonfiantza eta motibazioa erakusten ditu, ikaskuntza espezifikoko baten inguruan proposatzen zaizkion zereginak arrakastaz garatzeko.
AA02	Bizitzaren hainbat unetan eraikitako ikaskuntza estrategiak eta esperientzia pertsonalak identifikatzen ditu, beste ikaskuntza testuinguru batean aplikatzeko.
AA03	Zeregin konplexu bat autonomiaz egiteko gai da, norberaren kudeaketa eta erregulazioko teknikak erabilia.
AA04	Indar eta ahulezi propioak adierazten ditu zeregin baten aurrean, eta egoki deritzon hobekuntzak ezartzen ditu, zereginaren garapenaren hainbat unetan.
AA05	Proposatutako helburuak lortzeko egin beharreko ahalegina eta denbora autonomiaz kudeatzen ditu.
AA06	Ikaskuntzarekiko jarrera arduratsua eta malgua azaltzen du, sortutako egoerara egokituz eta hura arrakastaz konponduz.
AA07	Argudio sendoak erabiliz defendatzen ditu proiektu bat garatzean berak hartutako erabakiak eta onartutako arriskuak.
AA08	Bere jarduerak modu positiboan aldatzen ditu, besteen esperientziak eta ikaskuntzak kontrastatzeko prozesu baten ondorioz.
AA09	Egoera korapilatsu baten lanketa edo konponketa baldintzatzen duten emozio propioak identifikatzen ditu.
AA10	Aintzat hartzen ditu bere aurreko esperientziak, arazoei aurre egin eta konponbide posibleak planifikatzeko.
AA11	Kritikak modu eraikitzaile batean onartzen ditu, hobetzeko aukerak baloratuz eta bere jardunean txertatuz.
AA12	Plan eta proiektu pertsonalak egin, eta hainbat testuingurutan ikasteko aukerak bilatzen ditu, prestatzen jarraitzeko eta itxaropen pertsonalak nahiz profesionalak asetzeko.
AA13	Zentzuz erantzuten du egoera arazotsu eta estresagarri baten aurrean, eta emozioak kudeatzen ditu erabakiak hartzeko unean, egoera arrakastaz gainditzeko.
AA14	Ikaskuntza esanguratsuak sortzen ditu, eta bere ikasketa arloarekin lotura zuzena ez duten testuinguru eta arlo zientifikoetatik ezagutzak aukeratzen eta integratzen ditu.





## 2.2 Gizarte Konpromisoa

**Gaitasun honen bidez, ekintza enpatikoa eta arduratsua lantzen da, herri, herrialde eta mundu mailan sortutako gizarte, ingurumen eta ekonomia erronken aurrean, bai eta egungo gizartearen oinarritzko balio demokratikoen aurrean ere. Horrek dakar konponbide teknikoen eta jarduera profesionalen gizarte eta ingurumen inpaktua analizatzea eta baloratzea, baita erantzukizunez jokatzeko ere, askotariko kultura, hizkuntza eta genero identitateak, oinarritzko eskubideak eta aukera berdintasuna ziurtatuta eta haiekiko errespetua sustatuta. Hori guztia garapen jasangarriaren esparru global batetik ulertuta.**

Gizarte erantzukizunaren kontzeptuak barne hartzen dituen trebetasunak, balioak eta jarrerak honako alderdi hauei daude lotuta: tolerantzia, jarrera irekia, erantzukizuna, aniztasunaren errespetua, kulturarteko ikuspegia, parte hartze demokratikoa, ingurumenarekiko errespetua, eta kideotasunaren sentimendua.

Gizarte erantzukizunari, konpromisoari eta inpaktuari lotutako gaitasunak zati garrantzitsu bat hartzen du XXI. mendeko herritarren prestakuntzan ezinbestekotzat hartzen diren ikaskuntzen, gaitasunen eta trebetasunen artean (Fadel, 2008; Scott, 2015a), eta bereziki unibertsitate prestakuntzan, non oinarritzko helburutzat hartzen baitira lan arloan jarduteko prestakuntza eta herritar aktiboa eta arduratsua izateko heziketa (Naval, García, Puig eta Santos, 2011; Europako Kontseilua 2017).

Gizarte konpromisoa, etikarekin batera, herritar kontzienteen sustapenerako alderdi garrantzitsuenetariko bat da. Izan ere, pentsamendu kritikoa garatzen laguntzeaz gain, gizarte errealitatera hurbiltzera errazten dute, gizartea eraikitze eta eraldatzeko gonbidapena luzatuz (Escajedo et al., 2018). Ildo horretan, nabarmena da unibertsitatearen ahalmena erreferentziazko eredu bihurtzeko gizarte konpromisoaren eta erantzukizunaren arloan.

XXI. mendean profesionalak prestatzeko pertsonak komunitatean eta komunitaterako hezteko esan nahi du, hala maila lokalean nola globalean. Gizartearen giza garapen jasangarriaren parte hartzeko gai izango diren herritar solidarioei prestakuntza akademikoa eman behar zaie (Vallaes, 2008).

Zehazki, jasangarritasunerako hezkuntza proposamen batek hainbat ikaskuntza mota bildu beharko lituzke, eta ikaskuntza horiek alderdi hauei lotuta egongo lirarteke: herri, herrialde eta mundu mailako gizarte eta ingurumen arazoaren ulermen kritikoa; jasangarritasunari lotutako ekintzak erabakitze eta egiteko trebetasunak, estrategiak, teknikak eta prozedurak; eta, kontzepzio moral eta etiko bat, jasangarritasunarekiko koherenteak diren jarrera eta balio berriak sustatzeko (Aznar eta Ull, 2009).



<b>GIZARTE KONPROMISOA</b> <i>Ikaskuntza emaitzen adibideak</i>	
<b>GK01</b>	Gizarte desberdintasuneko portaerak identifikatzen ditu, diseinatutako jardueretan eta/edo proiektuetan.
<b>GK02</b>	Bere ikasketa arloaren testuinguruan, hizkuntza eta kultura aniztasuna errespetatzen duten ekintzak eta portaerak deskribatzen ditu.
<b>GK03</b>	Euskararen erabilera sustatzeko testuinguru eta egoera egokiak sortzen dituzten proposamenak formulatzen ditu.
<b>GK04</b>	Kolektibo kaltetuenekiko desberdintasunak eta portaera okerrak gainditzeko bideak proposatzen ditu, askotariko teknikak eta tresnak erabilia.
<b>GK05</b>	Modu jasangarrian kudeatzen ditu arazo edo egoera bat konpontzeko eskura dauden baliabideak.
<b>GK06</b>	Kolektibo kaltetuenen arretarako neurriak aplikatzen ditu lan akademikoetan eta ikerketetan, genero berdintasunaren eta irisgarritasun unibertsalaren printzipioak barneratuta.
<b>GK07</b>	Ekintza zientifiko-teknikoek eta erabaki eta proposamen profesionalek gizartean eta ingurumenean duten inpaktua aztertzen du.
<b>GK08</b>	Jakintza arloko politika, programa edo jardun espezifikoek maila indibidualean, sozialean, kulturean, ekologikoan eta globalean dituzten inplikazioak argudiatzen ditu.
<b>GK09</b>	Gizarte gai esanguratsuei buruzko zentzuzko iritziak ematen ditu, bere jakintza arloko datuen interpretaziotik abiatuta.
<b>GK10</b>	Diziplinarteko proposamenak adierazten ditu giza garapen jasangarriari lotutako arazoei erantzuteko.
<b>GK11</b>	Kulturarteko testuinguru batean, jarduera baten gizarte inpaktua balioesten du, eta hobetzeko aukerak bilatzen ditu.
<b>GK12</b>	Garapen jasangarriago baterako aukerak eta erronkak identifikatzen ditu, testuinguru edo ikasketa arlo jakin bati lotutako ekintzen diseinuan.
<b>GK13</b>	Produktu, prozesu edo sistema bat diseinatzen du, ekonomia, ingurumen, gizarte, etika, segurtasun eta jasangarritasun muga errealisten barruan.
<b>GK14</b>	Azterketa edo ikerketa prozesu baten emaitzak transferitzen eta dibulгатzen ditu, gizarte testuinguru espezifikoetan eta anitzetan.



## 2.3 Komunikazioa eta Eleaniztasuna

**Gaitasun honen bidez, hitzezko eta ez-hitzezko hizkuntzaren erabilera lantzen da interakzio testuinguruetan, esanahiak interpretatzeko eta trukatzeko, modu jakin batean jokatzuz. Horrek esan nahi du ideiak eta kontzeptuak ulertzeko eta argi adierazteko gaitasuna eskuratu behar dela, genero ikuspegia aintzat hartuta, kultura eta hizkuntza anitzeko testuinguru inklusibo batean.**

Komunikazio gaitasunak, adierarik zabalenean, hainbat komunikazio kode biltzen ditu; hala nola keinu, musika eta matematika kodeak, ahozkoaz eta idatzizkoaz gainera.

Komunikazioak hitzezko (ahozkoa eta idatzia) eta ez-hitzezko hizkuntzaren erabilera eraginkorra eskatzen du, elkarren mendekoak diren kodeen sistema konplexu bat erabilita, zeinak subjektu bati askotariko zeinu eta seinaleen bidez harremanetan egotea ahalbidetzen baitio. Arlo akademikoan, komunikazio gaitasunaren barruan, garrantzi handia du hizkuntza gaitasunak, eta honela definitzen da: ahozko eta idatzizko kodearen erabilera egoki, zuzen, koherente eta estetikorako behar diren ezagutza eta trebetasun guztiak (mezuak ulertzea eta adieraztea, analizatzea eta laburbiltzea, identifikatzea, konparatzea, sortzea eta birsortzea), entzumenean, hizketan, irakurketan eta idazketan hauteman daitezkeenak (Reyzábal, 2016).

Unibertsitatearen testuinguruan komunikazio gaitasuna lantzeko, haren barruan inplikatutako hiru gaitasunak garatzen, abian jartzen eta ebaluatzen dira, alegia: ahozko komunikazioa, idatzizko komunikazioa eta komunikazioa atzerriko hizkuntzan (Villa eta Poblete, 2007).

UPV/EHUren testuinguru eleanitzean, komunikazio gaitasunak dakar ahozko eta idatzizko komunikazioa garatzea EAeko bi hizkuntza ofizialetan, bai arlo zientifikoan bai profesionalean.

Ahozko komunikazioari dagokionez, gaitasun hori menperatzeko, ideiak, ezagutzak eta sentimenduak eraginkortasunez komunikatu behar dira, hitzaren bidez, bai elkarrizketetan eta taldeko jardueretan, bai askotariko entzuleen aurrean egindako aurkezpen publikoetan. Horrek zera esan nahi du: komunikazio argia eta eraginkorra egitea, diskurtsoa modu egituratuan antolatzea, entzuleriara egokitzea, eta hitzezko eta gorputzezko hizkuntzak elkarren osagarriak izatea. Azken batean, komunikatu nahi dena benetan transmititzeko gai izatea.

Idatzizko komunikazioari dagokionez, gaitasun hori menperatzeko, ideiak, informazioa eta sentimenduak idazkeraren eta laguntza grafikoaren bidez transmititzeko gai izan behar da, diskurtsoaren antolaketa egituratzeaz eta hura irakurlegoari egokitzeaz gainera. Beharrezkoa da ordena izatea azalpenean eta argitasuna, berriz, hiztegian, esaldien eraikuntzan eta puntuazio zeinuen erabileran.

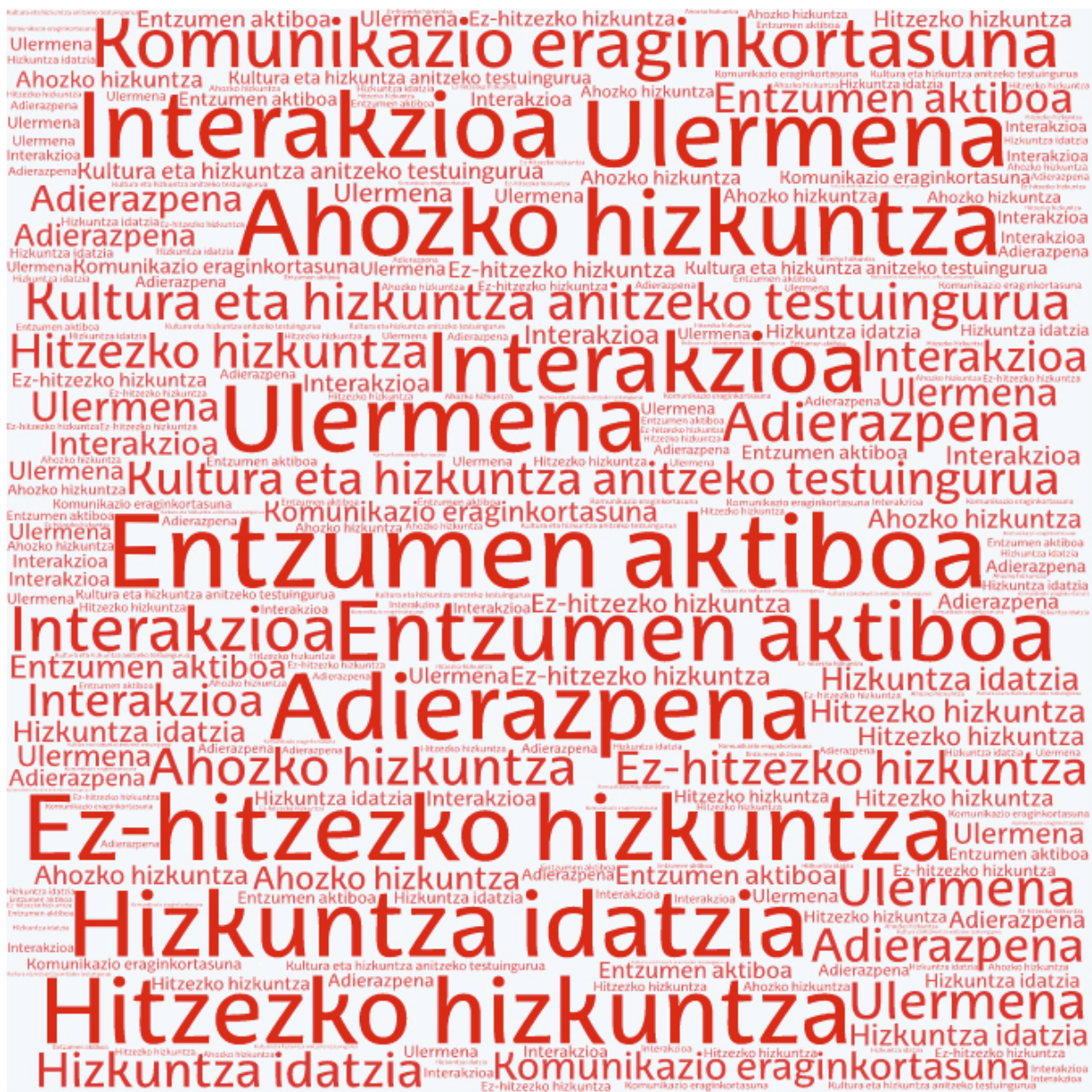
Amaitzeko –zenbait titulutan oso garrantzitsua–, atzerriko hizkuntza batean komunikazio gaitasuna edukitzeko, unibertsitateko ikasleek ahoz eta idatziz komunikatzeko gai izan behar dute beren lurraldean ofiziala ez den hizkuntza batean. Gaitasun hori eraginkortasunez

menperatzeko, ikasleek testuak, diskurtsoak eta elkarrizketak ulertzeko eta ekoizteko gai izan behar dute, kasu bakoitzaren egoera menperatuta.

Horrez gain, komunikazio gaitasuna beharrezkoa da ere beste gaitasun batzuk eskuratze-ko; hala nola talde lana, alfabetatze mediatikoa eta informazionala, pentsamendu kritikoa, eta lidergoa. Eta guztiz beharrezkoa da ere titulu bakoitzaren berezko ezagutzak eskuratze-ko (Fernández, 2010).

<b>KOMUNIKAZIOA ETA ELEANIZTASUNA</b> <i>Ikaskuntza emaitzen adibideak</i>	
<b>RO01</b>	Arau ortografikoak eta gramatikalak errespetatzen ditu, testu akademikoak idaztean
<b>RO02</b>	Idatzizko komunikazio espezializatuan egiturak eta arauak erabiltzen ditu, bai hizkuntza ofizialetan bai atzerriko hizkuntzetan, dokumentu akademikoak eta zientifikoak egiteko.
<b>RO03</b>	Bibliografiaren erreferentzia eta aipamen arauak betetzen ditu, testuinguru akademikoaren arabera (APA, Vancouver, ISO...).
<b>RO04</b>	Komunikazio eraginkorraren printzipioak identifikatzen ditu, bere testuinguru pertsonalean eta sozialean.
<b>RO05</b>	Entzumen aktiboa mantentzen du askotariko lantaldeetan, enpatiaz eta asertibitatez.
<b>RO06</b>	Ideiak eta argudioak era ulergarrian komunikatzen ditu, ezarritako irizpide formalekin bat etorrira.
<b>RO07</b>	Bere ideiak komunikazio eraginkortasunez adierazten ditu, hitzezko eta ez-hitzezko hizkuntzaren arteko koherentziari eutsita.
<b>RO08</b>	Hitzezko eta ez-hitzezko adierazpena entzuleriari egokitzeko gai da, ahozko aurkezpen publiko batean, bai hizkuntza ofizialetan bai atzerriko hizkuntzetan.
<b>RO09</b>	Euskararen eta gaztelaniaren erabilera inklusiborako gomendioak txertatzen ditu diskurtsoan.
<b>RO10</b>	Ahozko azalpen batean, testuinguruaren beharren baitan kudeatzen ditu denbora eta erritmoa.
<b>RO11</b>	Euskara eta/edo gaztelaniaren erabilera testuinguru akademiko eta/edo profesionalera egokitzen du.
<b>RO12</b>	Hizketarako txanda errespetatzen du, eta bere ideiak segurtasunez adierazten ditu, eskatzen zaizkion askotariko eskakizun formalak aintzat hartuta.
<b>RO13</b>	Ikusleekin eta/edo entzuleekin interakzioa mantentzen du, eta, hala behar denean, laguntza euskarriak eta materialak erabiltzen ditu, informazioa hobeto uler dadin.
<b>RO14</b>	Bere esperientziak eta ezagutzak asertibitatez defendatzen ditu, hizkuntza zientifiko-teknikoa erabilita.





## 2.4 Etika eta Erantzukizun Profesionala

**Gaitasun honen bidez, kontzepzio etikoak eta deontologikoak lantzen dira, baita integritate intelektualari lotutakoak ere. Jardun profesionalak printzipio etiko sendoetan, konpromisoan eta erantzukizunean oinarritu behar duela barneratu behar da. Lanbidearen funtsezko elementuak modu autonomoan eta kontsekuentean aplikatu behar dira, printzipio etikoak, lege esparrua eta jarduera arautzen duen kode deontologikoa barne hartuta. Era berean, osotasun profesionalak laneko kalitate estandarren aldeko konpromiso bat dakar, non zintzotasun zientifikoz jokatu eta erantzukizun indibiduala nahiz kolektiboa baloratu behar baita etorkizun jasangarri bat lortzeari begira.**

Etika profesionalak lan arloan aritzeko hainbat printzipio moral eta jarduteko modu biltzen ditu; hala, alde batetik, etika orokorraren printzipioak aplikatzen dira, eta, bestetik, lan arlo bakoitzaren ondasun propioak, balioak eta ohitura sartzen dira (Bolívar, 2005).

Horren harira, etika orokorra eta etika profesional espezifikokoak aintzat hartuta, Cobo-k (2003) oinarritzko bost irizpide moral proposatu zituen, ikasleak beren burua profesional gisa identifikatzeko lagungarri izan daitezkeenak. Honako hauek dira: zerbitzuko bezero edo erabiltzaileen, lankideen eta, oro har, herritar guztien duintasuna, askatasuna, berdintasuna eta giza eskubideak errespetatzea; trukatze-justiziarekin eta, hala behar bada, gizarte justiziarekin jokatzeko; autonomiaz jardutea bai jardun profesionalean bai hari daxtekion etikan; gaitasun profesionalak bezeroen eta erabiltzaileen onuraren zerbitzura jartzea; eta, erantzukizun profesionalaz jokatzeko beti. Horrek esan nahi du etengabe hobetzea eta eguneratzea, zerbitzuaren kalitate teknikoa eta giza kalitatea zaintzea, lanbideari buruzko gizalegezko etikaren itzaropenei erantzunez.

Gaitasun honen prestakuntzaren bidez, ikasleak jakin behar du bereizten lanbidean ari-tzean etikoki zer den zuzena eta zer ez, eta jakin behar du, batez ere, etikoki profesional eta herritar gisa jokatzeko (Martinez, Buxarra eta Esteban, 2002).

Unibertsitateko ikasleek, gutxi asko, aukera moralen oinarritzko sistema egonkor bat izaten dute; alabaina, gaitasun hori garatzen jarraitu behar dute, eta laguntza eman behar zaie bide horretan, beren eskema moralaren bereizketa kritikoan, hierarkizazio egokian, sistematizazioan, oinarrian eta hedapenean, eta, zailagoa izan badaiteke ere, beren oinarritzko sinesmen bat berriro planteatzean (Villa eta Poblete, 2008).

Unibertsitateak profesionaleri emandako prestakuntza osoak profesionaltasuna zuzen erabiliko duten herritarren prestakuntzan laguntzen du, eta horren barruan, gaitasun zientifiko-teknikoez gainera, etika ere sartzen da, adiera zabal batean lanbidearen jardunaren dimentsio moralaz arduratzea esan nahi duena (Bolívar, 2005).

<b>ETIKA ETA ERANTZUKIZUN PROFESIONALA</b> <i>Ikaskuntza emaitzen adibideak</i>	
<b>EE01</b>	Errespetuz jokatzeko du testuinguru akademikoetan eta profesioetan, gizarte, kultura eta/edo genero arrazoiengatik inor baztertu gabe.
<b>EE02</b>	Konfidentzialtasunez gordetzen ditu hainbat jardura eta harreman testuingurutan erabiltzen dituen datu akademikoak eta profesionalak.
<b>EE03</b>	Ekintza bat ikuspuntu etikotik defendagarria izateko behar diren elementuak zehazten ditu.
<b>EE04</b>	Laneko egoera batean eragina duten askotariko interes etikoak identifikatzen ditu.
<b>EE05</b>	Portaeren eta emandako iritzien egokitasun etikoa eta deontologikoa argudiatzen du.
<b>EE06</b>	Egoera jakin batean bere jardunean eragina duten balio etiko propioak adierazten ditu.
<b>EE07</b>	Egoera jakin batean hartu beharreko erabakien ondorio etikoak baloratzen ditu, lanbidearen kode deontologikoa aplikatuta.
<b>EE08</b>	Lanbidearen printzipio etikoekin bat datozen erabakiak hartzen ditu, kode deontologikoa errespetatuz.
<b>EE09</b>	Lan arloan euskararen erabileraren erantzukizun indibidualaz eta kolektiboaz gogoeta egiten du.
<b>EE10</b>	Euskararen erabilerarako jarrera proaktiboa du, ikasketa, lan eta ikerketa testuinguruetan.
<b>EE11</b>	Dokumentazio pertsonalari, plagioari eta jabetza intelektualari lotuta dauden alderdi etikoak aintzat hartzen ditu, arloko lanen eta proiektuen barruan.
<b>EE12</b>	Jakintza arlo jakin bateko ikerketen garapenari lotutako alderdi etikoak baloratzen ditu.
<b>EE13</b>	Proposatutako konponbide zientifiko-teknikoek gizartean eta ingurumenean duten eragina aztertzen du, haien funtzionalitatea eta egokitasuna jasangarritasuneko eta gizarte justiziako irizpideen arabera baloratuta.
<b>EE14</b>	Lanbidea hobetzeko proposamen indibidualak eta kolektiboak egiten ditu.
<b>EE15</b>	Proiektuak kalitate estandarretara egokitzen ditu, zintzotasun intelektualez eta zorrotasun zientifikoz.







## 2.5 Informazioaren Kudeaketa eta Herritartasun Digitala

Gaitasun honen bidez, informazio zientifikoaren trataeraren fidagarritasuna bermatzeko informazio iturriak jarrera kritikoz eta arduraz erabiltzeko modua lantzen da. Hala, gaitasun honek alderdi hauek biltzen ditu: eduki eta baliabide analogikoen eta digitalen eskuragarritasuna, haien biltegitratze segurua, beharren arabera haien eraldaketa, eta haien erabilera partekatua, ezagutza zientifiko-teknikoaren eta jarduera profesionalaren aurrerabidean laguntzeko. Ingurune birtualen eremuaren barruan, erabilera egokirako arau jakin batzuk bete behar dira, parte hartze aktiboa bermatzeko duen identitate seguru baten garapenerako. Egile eskubideen errespetua eta datuen babesa ere aintzat hartzen dira.

Bizitza egokitu zaigun aro digital honetan, non ezin konta ahala tresna teknologikok gure eguneroko lana markatzen baitute, gizartea etengabe aldatzen eta eraldatzen ari den izate bat bilakatu da. Informazioaren, komunikazioaren eta ezagutzaren arloetako ezegonkortasunak ziurgabetasunean oinarritutako gizarte likidoa sendotu du (Bauman, 2016). Informazioaren eta ezagutzaren produkzio jario ezegonkor horri aurre egiteko, informazioaren kudeaketa oinarritzko ardatza dugu herritar ororen prestakuntzan.

Europako Batzordeak, Ikerketa Zentro Bateratuaren Prospektiba Teknologikoko Azterlanen Institutuaren bidez, DIGCOMP proiektua jarri du martxan, eta bere baitan, Gaitasun Digitalen Europako Eremua garatu da. Bertan, informazioaren kudeaketa herritarren artean garatzea gomendatzen da. Planteamenduaren barruan, alfabetatze informazionalaren gaia jasotzen da, gaitasun digitalaren oinarritzko osagaien artean (Carretero, Vuorikari eta Punie, 2017; Ferrari, Punie eta Brecko, 2013; Vuorikari, Punie eta Carretero, 2016). Horren harira, hezkuntza erakundeei ahalegin bat egiteko gomendatzen zaie informazioaren eta ezagutzaren bilaketari, biltegitratzeari, iragazteari, eraldaketari eta partekatzeari lotutako hainbat trebetasun indartzeko. Unibertsitate ikasleek trebetasun horiek garatzeko gai izan beharko dute, teknologia digitalak segurtasunez erabiliz askotariko arloetan; hala nola lan eremuan, aisialdian, osasun arloan eta gizartean parte hartzean. Horretarako, informazio eta baliabideen askotariko beharretara egokitutako estrategia pertsonalizatuak eta aurreratuak jarri behar dituzte abian, testuinguru konplexu eta aldakorretan, kalitateko eta garrantzi zientifikoko irizpideak oinarri hartuta.

Egile eskubideek eta lizentziek ere pisu nabarmena dute, informazioaren erabilera egokian eta ezagutza berriaren produkzioan. Unibertsitate ikasleek ongi ulertu behar dute eskubide horiek beren sormen lanei eta ikasketetan eta/edo ikerketan erabilitako materialei nola aplikatzen zaizkien. Era berean, zereginak ingurune birtualetan egiten direnean, datuak eta informazio pertsonala babestu behar da, eta teknologiak arduraz eta segurtasunez erabili behar dira, identitatea eta ospe digitala babestuz eta zainduz.

Herritarren parte hartzea eta identitate digitalaren erabilera oinarritzko elementu bihurtu dira gaur egungo gizartean, eta behar-beharrezko ahalduntze faktoreak dira XXI. mendeko herritarrentzat.

<b>INFORMAZIOAREN KUDEAKETA ETA HERRITARTASUN DIGITALA</b> <i>Ikaskuntza emaitzen adibideak</i>	
<b>IF01</b>	Tresna eta baliabide digital edo analogiko egokiak erabiltzen ditu, informazioaren kudeaketa onena egiteko proiektuen antolakuntzan eta garapenean.
<b>IF02</b>	Bilaketa pertsonalizatuko estrategiak diseinatzen ditu datu base zientifikoetan eta web atari espezializatuetan, jardun profesionalaren eta ikerketaren beharrei erantzuteko.
<b>IF03</b>	Askotariko datu base zientifikoetan eta web atari espezializatuaren informazioa iragazten du, bilaketa irizpideekin eta zereginean planteatutako helburuekin bat etorrira.
<b>IF04</b>	Datuen babesari eta segurtasun informatikoari lotutako arriskuak eta mehatxuak identifikatzen ditu, ingurune digitaletan parte hartzen denean.
<b>IF05</b>	Arduraz jokatzeko du hainbat ingurune digitaletan, oinarritzko portaera arauak, entzuleak eta/edo ikusleak errespetatuz.
<b>IF06</b>	Datuak eta informazioa eskuratzeko eta partekatzeko moduak bere identitate digitaletan eta ongizate psikologikoan dituen ondorioak identifikatzen ditu.
<b>IF07</b>	Egoki baloratzen du hainbat inguruneetan eskuratutako informazioa, haren fidagarritasuna eta garrantzi zientifikoa oinarri hartuta.
<b>IF08</b>	Informazioa programa informatikoen eta tresna digitalen bidez antolatzen du, gero hura berreskuratu eta erabili ahal izateko.
<b>IF09</b>	Ingurune digitalak lankidetzan erabiltzen ditu, lan akademikoak eta ikerketak egiteko.
<b>IF10</b>	Babes eta segurtasun neurriak aplikatzen ditu ekipo informatikoetan, sareko arriskuez babesteko.
<b>IF11</b>	Ingurune digital batean, portaera desegokiak identifikatzen eta saihesten ditu.
<b>IF12</b>	Pertsonen pribatutasuna errespetatzen du, eta neurriak hartzen ditu lan akademikoetan edo ikerketetan jasotako eta ingurune digitaletan partekatutako informazio pertsonala eta datu sentikorrek babesteko.
<b>IF13</b>	Komunitate, foro edo sare zientifikoekin batera jarduten du, ezagutza zientifikoa sortzeko eta ingurune digitaletan dibulgatzeko.



## 2.6 Berrikuntza eta Ekintzailtza

**Gaitasun honen bidez, askotariko beharrei erantzun egokia emateko ideia, prozedura edo jarrera bat sortzeko, eraldatzeko eta martxan jartzeko moduak lantzen dira. Zerbait berria sortzea izan daiteke, edo lehendik ezaguna den zerbait beste era batera erabiltzea. Gaitasun honetan, beharrezkoa da berria eta desberdina dena onartzea, beharrak eta hobetzeko aukerak identifikatzea, zailtasunei aurre egin eta horiek gainditzea, ziurgabetasuna kudeatzea, eta frustrazioa toleratzea, baita ekimena, lidergoa eta sormena izatea ere.**

Berrikuntza errealitate batean zerbait berria eta baliotsua sartzea da, eta norberaren eta gizartearen hazkundean laguntzen duen eraldaketa prozesu bat da (Gervilla, 2003). Sormenari esker sortutako eta ekoiztutako ideiak garatzea eta aplikatzea eskatzen du (Nájera, 2016), eta norberaren eta gizartearen beharrei emandako erantzun arrakastatsutzat hartzen da, behar horiek ekitate, jasangarritasun eta aukera berdintasun handiagoz definituta, eta, zentzu horretan, gizakien ikasteko, sortzeko eta berritzeko gaitasunak garrantzia hartzen du gizartearentzat.

Ikaskuntza testuinguruak sormen eta berrikuntza eragile gisa ikusteko modu hori hezkuntza kontzepzio jakin batzuetan kokatu behar da, hala nola ekintzailtza, garapen jasangarria, erantzukizun globala eta kulturarteko hezkuntzan oinarritutako prestakuntza (Fernández, Eizagirre, Arandia, Ruiz de Gauna eta Ezeiza, 2012).

Berrikuntza Krueger, Reilly eta Carsrud (2000) egileek definitutako pentsamendu ekintzailtza dago lotuta; hau da, aukerak mehatxuen gaintik modu intentzionaletan nabarmentzen dituen pentsatzeko moduari. Pertsona ekintzailtzaileak lorpen motibazio handia dute, eta horrek hobetzera, helburu zailei heltzera eta lorpenak beren gain hartzera bultzatzen ditu; horrez gain, aukerak hautemateko, baliabideak mobilizatzeko eta informazioa lotzeko pertsona bereziki sentikorrak dira, eta ziurgabetasun egoerak baikortasunez bizitzeko gai dira (Sánchez, Gutiérrez, Carballo, Quintana eta Caggiano, 2010).

Ezagutzaren gizarteek berrikuntza eta sormena behar dituzte. Alabaina, hezkuntza erakunde gutxiak erakusten dute nola sortzen den ezagutza, arreta nagusia haren kontsumoan jartzan baitute. Gaur egungo gizartean, garrantzitsua da pertsonak horrelako gaien inguruan heztea; aukerak ikusten eta ebaluatzen erakutsi behar zaie, beren ahalmena gara dezaten eta munduan, erakundeetan eta lanbideetan modu positiboan eragiteko gai izan daitezen (Shoop, 2014, Nájera, aipatua, 2016; Scott, 2015a, 2015b).



<b>BERRIKUNTZA ETA EKINTZAIETZA</b> <i>Ikaskuntza emaitzen adibideak</i>	
<b>BE01</b>	Egoera batean dauden hobekuntza beharrak identifikatzen ditu, haien garrantzia baloratuz eta lehentasun ordena ezarri.
<b>BE02</b>	Egoera jakin batean izandako aldaketek ekar ditzaketen abantailak eta aukerak deskribatzen ditu.
<b>BE03</b>	Egoera edo arazo baten aurrean, konponbide berritzaileak sormenez proposatzen ditu.
<b>BE04</b>	Jarrera eraikitzailea eta positiboa du, suertatzen zaizkion aldaketan eta zailtasunen aurrean.
<b>BE05</b>	Bere kontzepzioak, prozedurak eta/edo jarrerak aldatzen ditu, bere itxaropenak egokituz erronka berriei aurre egiteko.
<b>BE06</b>	Arlo profesional jakin bati lotutako berrikuntza proiektu bat diseinatzen du, planteatutako beharrei eta eskaerei erantzunez.
<b>BE07</b>	Gorabidean diren estrategiak eta proiektuak proposatzen ditu, eskura dauden baliabideak kudeatuz eta horien garapenaren arriskuak eta onurak baloratuz.
<b>BE08</b>	Behar eta hobekuntza zehatzei erantzuteko ekintzak abian jartzen ditu, lanerako plan baten arabera eta kanpo eskaera baten beharrik gabe.
<b>BE09</b>	Ekintza berritzaileak abiarazten ditu, ekiteko eta erabakitzekeko gai dela erakutsiz.
<b>BE10</b>	Idea berriak martxan jartzen ditu, arlo jakin baten berezko kontzeptuak eta prozedurak txertatuta, eta segurtasunez eta erabakimenez jokatzeko, ziurgabetasunaren aurrean.
<b>BE11</b>	Jakintza arlo batera transferitzen ditu beste arlo batzuetako berezko kontzeptuak eta prozedurak, behar diren aldaketak eta egokitzapenak eginez.
<b>BE12</b>	Beste talde edo arlo batzuetako lan prozedurak ezagutzea eta ulertzea eskatzen duten ikerketa proposamen berriei aurre egiten die.
<b>BE13</b>	Jarduteko aukerak ebaluatzen ditu, bere ahalmen sortzailea garatzeko eta erakunde baten aldaketan eta hobekuntzan positiboki eragiteko.
<b>BE14</b>	Berrikuntza ekintzak lideratzen ditu, prozesu edo produktu jakin bat hobetzen laguntzeko.



## 2.7 Pentsamendu Kritikoa

Gaitasun honen bidez, prozesu intelektual eta sistematiko bati heltzen zaio, non beharrezkoa baita askotariko ekintza mentalak abian jartzea; hala nola zalantza egitea, analizatzea, interpretatzea, sintetizatzea, baloratzea, eta iritzi arrazoituak ematea. Prozesu horrek egoera konplexu bat sakontasunez ulertzeraz eramaten gaitu, egoera horretara egokituko den, eta hala behar bada, hura eraldatuko duen ezagutza, portaera edo jarrera bat eraikitzen. Horrez gain, beharrezkoa da jarrera irekia, gogoetatsua eta eraikitzailea izatea, erabakiak hartu eta arazoak konpondu ahal izateko.

Pertsonok pentsatzeko gaitasuna dugu; gaitasun hori, ordea, ez dugu beti modu kritikoan erabiltzen arazoei aurre egiteko eta egoera zailtan erabaki egokiak hartzeko orduan. Kritikoki pentsatzea bizitzarekiko asmo batez eta jarrera batez pentsatzea da, eta, horregatik, hain zuzen, pentsamendu kritiko ona duten pertsonak gai dira arazo konplexuak egoki kudeatzeko, ikuspuntuak trukatzeko, jarrera arrazoituak berenganatzeko, ebidentzietan oinarritutako ondorioetara iristeko, etab. (Blanco Portillo eta Blanco Peral, 2010).

Ikastearen esanahia ez da bakarrik ezagutzak eskuratzea edo horiek birsortzea; sakontasunez ikasteko, ezagutzak menperatu, eraldatu eta erabili behar dira, askotariko buru eragiketarako eginez eta haien artean erlazio esanguratsuak eratuz. Horren harira, ikaskuntza sakona ezagutza eskuratzea baino gehiago da, ulermen sakona eskatzen baitu (Valenzuela, 2008). Ikaskuntza mota hori erdiesteko, kalitate oneko pentsamendua eduki behar dugu, eta horrek pentsamendu kritikoa, sortzailea eta metakognitiboa izatea esan nahi du (Beas et al., 2011, Báezek eta Onrubia aipatuak, 2016).

Facionek (1990, Correak eta España aipatua, 2017) emandako definizioaren arabera, pentsamendu kritikoa judizio deliberatu eta autoerregulatu bat da, trebetasun kognitiboek (interpretazioa, analisisa, ebaluazioa, inferentzia, azalpena eta autoerregulazioa) eta jarrera afektiboek (gauzak zalantzan jartzea etengabe, pertseberantzia, malgutasuna, etab.) osatzen dutena.

Edozein gai, eduki edo arazori buruz pentsatzeko modu bat da, non pertsonak bere pentsamenduaren kalitatea hobetzen baitu pentsatzeko ekintzari datzekion egiturez jabetzen denean (Paul eta Elder, 2003; 2008); eta, ingurura hobeto egokitzea ahalbidetzen duen goi mailako pentsamendu gisa baloratzen da (Da Silva eta Rodrigues, 2011).

Gaur egungo gizartean, informazio asko sortzen da, etengabe, erraz eskuratu, kontsumitu eta birsortu daitekeena, eta aldaketa azkarrak eta ustekabeko berrikuntzak ematen dira; hortaz, ezinbestekoa da gizakiaren inguruan dagoen guztia zalantzan jartzea etengabe. Testuinguru horretan, berebiziko garrantzia du pentsamendu kritikoan hezteak, pertsonen informazio esanguratsua identifikatzen eta hura erabiltzen laguntzeko; hartara, erabaki irmoak autonomiaz hartu ahal izango dituzte arazoak ahal bezain ongi konpontzeko eta hainbat egoera eraginkortasunez bideratzeko (Barnes, 2005; Facione, 2013; Franco, Almeida eta Saiz, 2014; Scott, 2015a, 2015b).

<b>PENTSAMENDU KRITIKOA</b> <i>Ikaskuntza emaitzen adibideak</i>	
PK01	Behaketa sistematikoa erabiltzen du, hainbat egoerari buruzko gogoeta egiteko oinarritzko teknika gisa.
PK02	Egoera baten azpian dagoen arazoa identifikatzen du; hura objektiboki ulertzeko beharrezkoa den informazioa biltzen du, eta elementu esanguratsuak aukeratzen ditu.
PK03	Egoera edo arazo bat azaltzeko hipotesiak adierazten ditu, hura definitzen duten alderdi objektiboak eta subjektiboak identifikatuta.
PK04	Jakintza arloko gai esanguratsuei buruzko testu zientifikoaren sintesiak egiten ditu.
PK05	Hainbat iturritatik eskuratutako informazioa interpretatzen du, haren egokitasuna eta irismena ikuspegi kritiko batez baloratuta.
PK06	Inguruan duen errealitatea zalantzan jartzen du, eta horren baitan dauden printzipioak, gertaerak, jarrerak eta balioak analizatzen ditu, bere jarrera propioa definitzeko.
PK07	Arazo edo egoera bat konpontzeko aukerak deskribatzen ditu, konponbide bakoitza argudiatuz.
PK08	Arazo edo egoera jakin bat konpontzeko aukerak aplikatzeko prozesua identifikatzen du.
PK09	Aldez aurretik ezarritako helburuak lortzeko bete beharreko lanerako plana sistematikoki diseinatzen du.
PK10	Arazo bat konpontzeko hainbat aukera kontrastatzen ditu, inplikaturako gertaerak, printzipioak eta balioak identifikatuz.
PK11	Arazo baten konponbidean lortutako emaitzak analizatzen ditu, prozedura zientifikoren bat aplikatuta.
PK12	Ondorioak adierazten ditu, datuen eta ebidentzien interpretazioan oinarrituta emandako iritziak argudiatuta.
PK13	Arlo jakin bateko ekintza bat, egoera bat edo arazo bat hobetzera bideratutako proposamenak planteatzen ditu, ikerketa zientifikoaren parametroei jarraituta.
PK14	Arazo bat konpontzen du ekiteko modu bat aukeratuz hainbaten artean, eta ekiteko modu horren irismenaren eta ondorioen analisisian oinarritzen du aukeraketa.
PK15	Hainbat arlotako ezagutzak erlazionatzen ditu, egoera konplexuen aurrean diziplinarteko erantzun bat emateko.





## 2.8 Talde lana

**Gaitasun honen bidez, talde batean integratzeko eta harremanak izateko moduak lantzen dira, helburu komunak lortzeko lankidetzan jardunez, informazioa trukatzuz, erantzukizunak eta lidergo funtzioak hartuz, zailtasunak konponduz, eta taldearen hobetzeko eta garatzeko ekarpenak eginez. Talde lana eraginkorra izateko, funtzionamendu arauak eta lortu beharreko helburu komunak ezarri behar dira. Gainera, ezinbestekoa da nork bere erantzukizun indibiduala eta kolektiboa hartzea, genero, kultura eta hizkuntza aniztasuna une oro errespetatuz.**

Azken aldian erakundeetan izandako eraldaketak lehen baino lankidetzara eta kooperazio handiagoz lan egiteko modua bultzatu du. Tuning proiektuan jada, enplegatzaileek eskatutako gaitasun modura agertzen zaigu talde lana, eta kontuan hartzen da ere Europako Unibertsitate Eremuaren ikasketa plan berriak diseinatzeko orduan (González eta Wagenaar, 2006).

Lantalde guztiak berez taldeak diren arren, talde guztiak ez dute modu kooperatiboan lan egiten; hau da, ez dira lankidetzan aritzen (Cortese, 2005). Johnson, Johnson eta Holubec (2006) egileek lau talde mota bereizten dituzte: sasitaldea, ikaskuntza tradizionalerako taldea, ikaskuntza kooperatiboko taldea, eta errendimendu handiko ikaskuntza kooperatiboko taldea. Sasitalde bateko kideek elkarrekin lan egiteko kontsigna bati men egiten diote, baina ez dute talde identitaterik. Ikaskuntza tradizionalerako talde bateko kideek zereginak banatzen dituzte beren artean, baina horiek egiteko ez da beharrekoa lana batera egitea eta, eskuarki, pertsona bakoitzak zerbait lortzea espero du besteekiko truketik. Talde kooperatiboan, kideek hainbat talde teknika eta dinamika erabiltzen dituzte, helburu berdina partekatzen dute, eta, gainera, kide bakoitzak gainerakoaren errendimendu ona bultzatzen du, eta kideek elkarri laguntzen diote motibazioa areagotzeko. Errendimendu handiko ikaskuntza kooperatiboko taldeak, berriz, aurrekoaren ezaugarriak biltzen ditu, baina taldearen arrakastak eta elkarrekiko konpromiso maila handiak bereizten dute aurreko taldeak.

Talde laneko gaitasuna taldean lan egitea baino gehiago da; izan ere, helburu komunak lortzeko jarduerak egitean norbera prest egoteaz eta besteekin kolaboratzeaz gainera, informazioak trukatu, erantzukizunak hartu, eta sortutako zailtasunak konpondu behar dira, taldearen hobekuntzan eta garapenean laguntzen baitute. Ikuspegi horretatik, gaitasun horrek oinarritzko lau dimentsio hauek ditu: identitatea (indibiduala eta kolektiboa), komunikazioa (funtzionamendu onena lortzeko interakzioa), exekuzioa (helburu komunak abian jartzea) eta erregulazioa (taldearen doikuntza prozesuak) (Torrelles, 2011). Dimentsio horiez gainera, errespetua, empatia eta motibazioa oinarritzko baldintzak dira. Hori dela eta, talde lantzat hartzeko, taldeak multzo dinamiko bat izan behar du, eta ez indibidualtasunen batuketa bat; eta denon artean adostutako helburu bat lortzeko asmoa eduki behar du, komunikazio eta errespetu giroan (Muñoz, 2010).

<b>TALDE LANA</b> <i>Ikaskuntza emaitzen adibideak</i>	
TL01	Errespetuzko jarrera erakusten du taldearen barruan azaldutako ideiak adieraztean eta hartzean.
TL02	Helburu komunak lortu nahi dituen lan talde baten rolak eta eraketa eta funtzionamendu arauak identifikatzen ditu.
TL03	Talde lana baloratzen du, aniztasunaren ahalmena ikasteko aukera gisa onartuta.
TL04	Informazioa trukatzeko du, baliabide pertsonalak partekatuz, eta lanerako ideiak eta proposamenak ematen ditu, taldea eraginkorragoa izan dadin.
TL05	Lankidetzako lanerako plan errealista eta egingarri baten diseinuan parte hartzen du, berari eta taldeari dagozkion zereginak identifikatuta.
TL06	Dagozkion zereginak erantzukizunez betetzen ditu, helburu eta emaitza kolektiboak lortzeko.
TL07	Bilerak eraginkortasunez koordinatzen ditu lankidetzako trebetasunak erabilia; hala nola lidergo partekatua eta txandakakoa.
TL08	Modu proaktiboan jokatzeko du, beste pertsona batzuk mobilizatuz, jardueraren plan bat diseinatzean eta aurrera eramatean.
TL09	Laneko giroan eta taldearen errendimenduan eragina duten gatazka egoerei lotutako faktoreak identifikatzen ditu.
TL10	Gatazkei irtenbide bat emateko konponbide kolektiboak bilatzen laguntzen du, adostutako helburuak lortzeko.
TL11	Bere gogoetak eta argudioak partekatzen ditu, taldeak egindako prozesuaren eta lortutako emaitzen baterako ebaluazioa egiteko.
TL12	Ikasketa eta/edo ikerketa proiektu bat garatzen du aniztasunaren ikuspegitik, diziplinarteko taldeetan egindako lana oinarri hartuta.
TL13	Beste talde batzuekin lankidetzan dihardu, sare zientifikoaren eta profesionalen eraikuntzan.





### 3. ERREFERENTZIAK





- Aznar, P. eta Ull, M. A. (2009). La formación de competencias básicas para el desarrollo sostenible: el papel de la Universidad, *Revista de Educación, número extraordinario*, 219-237. Hemendik hartuta [http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009\\_10.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009_10.pdf)
- Báez Alcaíno, J. eta Onrubia Goñi, J. (2016). Una revisión de tres modelos para enseñar las habilidades de pensamiento en el marco escolar. *Perspectiva Educacional. Formación de Profesores*, 55(1), 94-113. Hemendik hartuta <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/347>.
- Barnes, C. A. (2005). Critical Thinking revisited: Its past, present and future. *New Directions for Community Colleges*, 130, 5-13. doi: <http://doi.org/dp2p4b>
- Barraycoa, J. eta Millet, O. L. (2010). La competencia de trabajo en equipo: más allá del corta y pega. *Vivat Academia*, 111, 66-70.
- Bauman, Z. (2006). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económico.
- Blanco Portillo, M. eta Blanco Peral, M. L. (2010). El pensamiento crítico. In A. Caruana Vañó. *Aplicaciones educativas de la Psicología Positiva* (322-339 or.). Valentzia: Conselleria d'Educació de la Generalitat Valenciana. Hemendik hartuta [http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/aplicaciones\\_educativas.pdf](http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/aplicaciones_educativas.pdf)
- Bolívar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista mexicana de Investigación Educativa*, 10(24), 93-123. Hemendik hartuta <http://comie.org.mx/documentos/rmie/v10/n24/pdf/rmiev10n24scB06n01es.pdf>
- Carretero, S., Vuorikari, R. eta Punie, Y. (2017). *DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use - EU Science Hub - European Commission*. Hemendik hartuta <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digcomp-21-digital-competence-framework-citizens-eight-proficiency-levels-and-examples-use>
- Cobo, J.M. (2003). Universidad y ética profesional. *Teoría de la Educación*, 15, 259-276.
- Corno, L. (2008). Work habits and self-regulated learning: Helping students to find a "Will" from a "Way". In D. H. Schunk eta B. J. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning. Theory, research and applications* (197-222 or.). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Correa Velasco, F. eta España García, M. (2017). El Pensamiento Crítico en la Investigación Científica. *INNOVA Research Journal*, 2(9) 34-41. Hemendik hartuta <http://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/267/400>
- Cortese, A. (2005). Trabajo en equipo: descubriendo el talento colectivo. *Liderazgo y Mercadeo*, 2(4). Hemendik hartuta <https://www.liderazgoymercadeo.co/descubriendo-el-talento-colectivo/>
- CRUE (2011). *Directrices para la introducción de la Sostenibilidad en el Curriculum*. Hemendik hartuta [https://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Declaraciones/Directrices\\_Sostenibilidad\\_Crue2012.pdf](https://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Declaraciones/Directrices_Sostenibilidad_Crue2012.pdf)
- Da Silva Almeida, L. eta Rodrigues Franco, A.M. (2011) Critical thinking: Its relevance for education in a shifting society. *Revista de Psicología*, 29(1), 175-195. Hemendik hartuta <http://dev.scielo.org.pe/pdf/psico/v29n1/a07v29n1.pdf>
- Escajedo, L., Inza, A., Lledó, M., Moreno, G., Merino, M., Rebato, E., Jelenkovic, A., Suñén, E., De Renobales, M., Rocandio, A., Bilbao, S., Dapena, P., Calvo, J., López, A., Romero, F. J., Aldasoro, U. eta Alonso, I. (2018). Competencias transversales de compromiso ético y social en

- TFGs y TFM's vinculados a la promoción de la autonomía alimentaria y la sostenibilidad. In Inza, A. (koord.), *Compromiso social y otras competencias transversales* (102-124 or.). Bilbo: UPV/EHU.
- Europako Kontseilua (2017). *Conclusiones del Consejo sobre una agenda renovada de la UE para la educación superior (2017/C, 429/04)*. Europar Batasunaren Aldizkari Ofiziala. Hemendik hartuta [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017XG1214\(01\)&from=](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017XG1214(01)&from=)
- Europako Ministroak (1999). *Boloniako Adierazpena. Europako hezkuntza ministroen adierazpen bateratua*. Bolonia. Hemendik hartuta <http://ees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf>
- Facione, P. A. (2013). *Critical thinking: What it is and why it counts. Insight Assessment*. Hemendik hartuta [https://www.nyack.edu/files/CT\\_What\\_Why\\_2013.pdf](https://www.nyack.edu/files/CT_What_Why_2013.pdf)
- Fadel, Ch. (2008). *Global Lead, Education Cisco Systems, Ins. OECD/CERI, Paris, May. "21st century skills; How can you prepare students for the new global economy?."* Hemendik hartuta <https://www.oecd.org/site/educeri21st/40756908.pdf>
- Fernández Herrero, B. (2010). La competencia comunicativa como base del desarrollo de la competencia social y ciudadana en el aula. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(2). Hemendik hartuta <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/10133>
- Fernández Fernández, I., Eizagirre Sagardia, A., Arandia Loroño, M., Ruiz de Gauna Bahillo, P. eta Ezeiza Ramos, A. (2012). Creatividad e Innovación: Claves para intervenir en contextos de aprendizaje. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2), 23-40. Hemendik hartuta <https://www.redalyc.org/html/551/55124596003/>
- Ferrari, A., Punie, Y. eta Brecko, B. N. (2013). *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. Hemendik hartuta <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC83167.pdf>
- Franco, A. R., Almeida, L. S. eta Saiz, C. (2014). Pensamiento crítico: Reflexión sobre su lugar en la Enseñanza Superior. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 81-96. doi: <http://doi.org/10.6018/j/202171>
- Gervilla Castillo, A. (2003). Creatividad, calidad e innovación. *ICONO14. Revista Científica de Comunicación y Tecnologías Emergentes*, 1(2), 1-28. doi: <http://doi.org/cz28>
- González J. eta Wagenaar R. (Argi.)(2006). *Tuning Educational Structures in Europe II. La contribución de las universidades al Proceso de Bolonia*. Bilbo, Espainia: Deustuko Unibertsitatea, Groningengo Unibertsitatea.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Bartzelona. Octaedro.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. eta Holubec, E. J. (2006). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Bartzelona: Paidós.
- Kennedy, D. (2007). *Redactar y utilizar resultados de aprendizaje*. Irlanda: University College Cork.
- Krueger, N., Reilly, M. eta Carsrud, A. (2000). Competing models of entrepreneurial intentions. *Journal of Business Venturing*, 15(5/6), 411-532.
- Martínez, M., Buxarrais, M. R. eta Esteban, F. (2002). La Universidad como espacio de aprendi-



- zaje ético. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 17-43. Hemendik hartuta <https://rieoei.org/historico/documentos/rie29a01.htm>
- Monereo, C. (2001). La enseñanza estratégica: enseñar para la autonomía. In Monereo (Koord.). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo* (11-28 or.). Barcelona: Graó.
- Muñoz Galiano, I. M. (2010). *Formación basada en competencias: el trabajo en equipo como oportunidad para el alumnado de ciencias sociales*. Madrid: Madrilgo Unibertsitate Europarra.
- Nájera, S. (2016). Liderazgo, creatividad y pensamiento crítico. *INNOVA Research Journal*, 1(4), 1-4. Hemendik hartuta <http://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/17>
- Naval, C., García, R., Puig, J. eta Santos, M. A. (2011). La formación ético-cívica y el compromiso social de los estudiantes universitarios, *Encounters on Education*, 12, 77-91. Hemendik hartuta [https://www.unav.edu/documents/29007/8315083/formacion\\_etico\\_civica.pdf](https://www.unav.edu/documents/29007/8315083/formacion_etico_civica.pdf)
- NBE (2015). *Garapen Jasangarrirako 2030 Agenda. Garapen Jasangarrirako Helburuak*. Hemendik hartuta: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- OCDE (2005). *La definición y selección de competencias clave: Resumen ejecutivo*. Hemendik hartuta <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.43469.download-List>
- Paul R. eta Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas*. Hemendik hartuta <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Pensamientoanal%C3%ADtico.pdf>
- Paul, R. eta Elder, L. (2008). Pensamiento crítico. *Revista El Educador*, 4(16), 14-15. Hemendik hartuta <https://www.criticalthinking.org/files/educador%2016%2017.11%20baja.pdf>
- Rekalde, I. eta Bujan, K. (2014). La e-Rúbricas ante la evaluación de las competencias transversales en la Educación Superior. *Revista Complutense de Educación*, 25(2), 355-74. Hemendik hartuta <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/41594/42940>
- Reyzábal, M. V. (2016). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4). Hemendik hartuta <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2988>
- Sánchez, J. C., Gutiérrez, A., Carballo, T., Quintana, R. eta Caggiano, V. (2010). El emprendedor desde el enfoque de la Psicología positiva. *INFAD. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1), 35-42. Hemendik hartuta <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832324003.pdf>
- Scott, C.L. (2015a). *El futuro del aprendizaje 2: ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el S.XXI? Investigación y prospectiva en Educación*. Paris: UNESCO. Hemendik hartuta [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996_spa)
- Scott, C.L. (2015b). *El futuro del aprendizaje 3: ¿Qué tipo de pedagogías se necesitan para el siglo XXI? Investigación y prospectiva en Educación*. Paris: UNESCO. Hemendik hartuta [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243126\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243126_spa)
- Torrelles, C., Paris, G., Roure, J., Isus, S., Carrera, X. eta Coiduras, J. (2011). *La competencia de Trabajo en Equipo de los Profesionales de la Formación Continua*. I Congrés d'Intel·ligència Emocional a les Organitzacions "La intel·ligència emocional com avantatge competitiu". Lleida, martxoak 24-25.

- UNESCO (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Hemendik hartuta [https://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado\\_es.pdf](https://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf)
- UNESCO (2016). *Preparing and Supporting Teachers in the Asia-Pacific to Meet the Challenges of Twenty-first Century Learning*. Hemendik hartuta <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246852>
- UPV/EHU (2018). *UPV/EHUko Plan Estrategikoa (2018-2021)*. Hemendik hartuta <https://www.ehu.eus/es/web/idazkaritza-nagusia/plan-estrategikoa-2018-2021>
- Valenzuela, J. (2008). Habilidades de pensamiento y aprendizaje profundo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(7), 1-9. Hemendik hartuta <https://rieoei.org/RIE/article/view/1914>
- Vallaes, F. (2008) Responsabilidad social universitaria: una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las universidades. *Revista de Educación Superior y Sociedad*, 13(2) 194-220. Hemendik hartuta <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000182170>
- Villa, A. eta Poblete, M. (2008). *Aprendizaje basado en competencias*. Bilbo: Deustuko Unibertsitatea.
- Vuorikari, R., Punie, Y. eta Carretero, S. (2016). *DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: the Conceptual Reference Model*. - EU Science Hub - European Commission. Hemendik hartuta <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digcomp-20-digital-competence-framework-citizens-update-phase-1-conceptual-reference-model>
- Weinstein, C.E, Husman, J. eta Dierking, D. (2000) Self-Regulation interventions with a focus on learning strategies. In M. Boekaerts, P. Pintrich eta M. Zeidner (Arg.), *Handbook of Self-Regulation* (727-47 or.). San Diego: Academic Press.
- Zimmerman, B. J. (1998). Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An analysis of exemplary instructional models. En D. H. Schunk eta B. J. Zimmerman (Arg.), *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice* (1-19 or.). New York, NY, US: Guilford Publications.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. En M. Boekaerts, P. Pintrich, eta M. Zeidner (Arg.), *Handbook of self-regulation* (451-502 or.). San Diego, CA: Academic Press.
- Zimmerman, B. J. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. In B. J. Zimmerman y D. H. Schunk (Arg.), *Self-regulated learning and academic achievement* (1-37 or.). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Zimmerman, B. J. (2002). Achieving academic excellence: A self-regulatory perspective. In E. M. Ferrari (Arg.), *The pursuit of excellence through education* (85-110 or.). Mahwah, N J: Erlbaum.