

# **Ikasleek irakasleen irakaskuntzarako gaitasunari buruz duten iritzia aztertzeo galdetegi bat sortzea**

*Jesús María Goñi  
Arkaitz Lareki*

Didaktika eta Eskola Antolakuntza Saila  
Filosofia eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea  
Euskal Herriko Unibertsitatea

*Irene López-Goñi*

Pedagogia Saila  
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

**GAKO HITZAK:** Galdetegia, iritzia, ikasleak, unibertsitatea, irakaskuntzarako gaitasunak, faktoreen analisia, korrelazioaren analisia.

## **SARRERA**

2007-2008 eta 2008-2009 ikasturteetan Nafarroako Unibertsitate Publikoan eta Euskal Herriko Unibertsitatean egindako ikerlan batean du sorburua artikulu honek. Hain zuzen ere, 2007-2008 ikasturtean hasi zen ikerlanak, jarraitzen du gaur egun, ikasturte hauetan egindakoarekin aberasten eta ikergunea zabaltzen ari delarik.

Hasiera batean, «*EHUko eta NUPeko irakasleen irakaskuntzarako gaitasunei buruzko azterlana*» zuen izena, eta aztertzen zuen zer-nolako iritzia zuten ikasleek irakasleen irakaskuntzarako gaitasunei buruz. Irakasleok gure lanbidean aritzeko ditugun trebeziak aztertzen jarraitzen dugu gaur egun eta aplikatzen jarraitzen dugu artikulu honetan deskribatzen den ebaluaziorako tresna. Artikulu honek, beraz, ikerketa-lanaren zati baten berri bakarrik ematen du, ikasleek irakasleen lana baloratzeko erabiltzen ahal dugun tresna egoki baten diseinua eta tresna beraren azterketa, hala nola, artikulu honetan agertzen dugu informazioa nola bildu eta prozesatua izan den.

Irakasleen irakaskuntzarako gaitasunei buruzko ikerketa-lanean izan genuen lehen arazoetako bat izan zen aztergai genuen gaiari buruzko baliozko informazioa biltzeko tresna bat eratu beharra; izan ere, eskura tresna aunitz zeuden arren ez genuen gure ardatz teorikoaren bat zetorren egokitzat jo zitekeen tresnarik.

Galdetegia prestatzeko prozesua azalduko dugu artikulu honetan, egoera antzekoan egon daitezkeen ikerlariari baliagarri suerta dakielako. Zehaztuko dugu, halaber, zenbateraino izan zen baliozkoa eta fidagarria galdetegia eta zer ondorio atera genituen haren erabileratik.

## 1. TESTUINGURU TEORIKOA

### 1.1. Irakaskuntzarako gaitasunak. Definizioa

Zerbitzu baten kalitatea zerbitzua ematen duten pertsonen abilezia profesionalaren arabera da; zerbitzuen kalitatea baldintzatzen duten faktoreetako bat besterik ez da hori, baina, aldi berean, erabakigarria da. Logikarik funtsezkoenean oinarritzen da printzipio orokor hori eta, zalantzarik gabe, hezkuntza-zerbitzuei aplikatu diezaiekegu.

Erakundeetan ematen duten hezkuntza, eskoletan ematen dutena (maila eta mota guztietakoa) gizarte eta hezkuntza zerbitzuen adierazgarri garbia da, eta hura ematen duten profesionali «irakasle» esaten diegu. Irakasleek lanean duten abilezia edo gaitasuna faktore erabakigarria da hezkuntza-zerbitzuen kalitatea aztertzeko, eta, hori dela eta, normala da, hezkuntza-zerbitzuen kalitatea aztertzeko, irakaskuntzarako abilezia edo gaitasuna izatea faktorerik interesgarrietako bat.

Hala ere, ideia hori sakonago landu behar genuen, azterketa sistematikoa egin ahal izateko; planteatu nahi genuen gaia identifikatze hutsetik harago, garbi eta zehazki definitu eta mugatu behar genuen. Horretarako, zenbait galderari erantzun behar genien, eta bazitekeen hau izatea nagusia: «Zer hartzen dugu gaitasuntzat?» eta, ildo horretan, «Zer hartzen dugu irakaskuntzarako gaitasuntzat?». Lehenik eta behin, gaiari buruzko bibliografia berrikusi genuen, galdetegiaren lehenengo zirriborroa osatzeko.

Gaitasunaren definizio ugari ditugu. Ezin ditugu zerrendatu guztiak, luze joko ligukeelako, eta, hortaz, gure ustez ikerlan honen esparruan baliagarria eta nahikoa izan daitezkeen definizio bat bakarrik emango dugu: gaitasuna da *jakintza modu eraginkor eta arduratsuan erabiltzea, egoera gatazkatsuei (testuinguruei) aurre egiteko*.

Definizio horretatik berehala ondorioztatzen denez, gaitasun profesionala da jakintza modu eraginkor eta arduratsuan erabiltzea, laneko egoera gatazkatsuei aurre egiteko, eta, ildo berean, irakaskuntzarako gaitasuna da jakintza modu eraginkor eta arduratsuan erabiltzea, irakaskuntzako egoera

gatazkatsuei aurre egiteko. Hau da, jo genuen irakaskuntzarako gaitasuna dela irakaskuntzaren esparruan erabiltzen dugun gaitasun profesionala, gaitasun teknikoa soilik baina gehiago, alegia..

Ildo horretan, unibertsitate-mailako irakasleen irakaskuntzarako konpetentziak dira unibertsitateen barnean irakaskuntza-lana egitearen ondorioz heziketan sortzen diren arazoei aurre egiteko gaitasunak; heziketa-lanaren arazoak ebazteko antzea, abilezia, trebezia, iaiotasuna. Jakintza, ezagutza, edukiak menperatzea soilik baino gehiago eta gaitasun teknikoa soilik baino gehiago, orain ere.

## 1.2. Irakaskuntzarako gaitasunak. Zein dira?

Bazirudien aurrera egin genuela pixka bat, eta argiago genuela zertaz ari ginen «irakaskuntzarako gaitasun» terminoa erabiltzen genuenean. Gaian sakontzeko, ordea, beste urrats bat egin behar genuen, eta zera galdetu behar genion gure buruari: «Zerrendatu daitezke irakaskuntzarako gaitasunak?», «Presta dezakegu irakaskuntzarako gaitasunen zerrenda bat, gaitasunen kopuru adierazgarri eta, aldi berean, xehe baten baliozko deskripzioa egiteko moduan?»

Gure helburua zen, lehenik, gaitasunen tipologia osatzea, ikuspegi analitikoagoa ere izateko. Hartara, ikuspegi holistiko orokor soila gaindituko genuen, eta aberastuko genuen ikuspegi hori beste batekin, hain zuzen ere, gaitasuna egitura sistemikotzat (alegia, zentzua ematen duten eta, aldi berean, kontuan hartu beharreko alderdi guztiak barnean hartzen dituzten zatiek eratutako osotasuntzat) hartzen duen batek.

Horretarako, ikuspegi heuristikotik, komeni zen gaitasunaren definizioari berriz heltzea, bi ardatz egituratzen baititu: batetik, erabili beharreko gaitasunen ardatza eta, bestetik, gaitasun horiek erabiltzeko testuinguruen ardatza. Horrenbestez, ardatz bakoitza ikertzea eta, ondoren, bi ardatzak konbinatu eta, hartara, lortu nahi genuen sarea eratzea zen egitura hori eratzeko estrategia.

Irakaskuntzarako gaitasunei buruz egindako proposamenen gaineko informazioa bilatu genuen, eta zera ikusi genuen: zenbait proposamen aurrez finkatutako tipologia baten inguruan egituratzen dira; beste zenbait, berriz, ez, eta, zuzenean, irakaskuntzarako gaitasun jakin batzuk proposatzen dituzte.

Ondoko tauletan ikus dezakegu, 1.Taulan tipologia bat ematen duten proposamenak ditugu —tipologia bat ematen ez dutenak ez ditugu aipatuko jarraian, baina bibliografian ageri dira— eta 2.Taulan tipologia hori zer ardatz edo irizpideren arabera sailkatzen duten.

1. taula  
**Tipologia bat ematen duten proposamenak**

Proposatzailea:  
Iturria:

- SBL Association for the Professional Qualities of Teachers (2008): Competence requirements  
[www.lerarenweb.nl](http://www.lerarenweb.nl)

---

- Qualified Teacher Status. (2002): Ingalaterrako Gobernuaren proposamena irakaskuntzarako gaitasunei buruz  
<http://www.tda.gov.uk/Recruit/thetrainingprocess/qualifiedteacherstatus.aspx>

---

- Decreto-Lei n.º 240/2001 DR 201 Série I-A de 2001-08-30: Portugalgo legegileek irakaskuntzarako gaitasunei buruz egindako proposamena  
<http://www.educacao.te.pt/professores/index.jsp?p=173&idCategoria=20&idTipo=2&idDocumento=1129>

---

- Circulaire n.º 97-123 du 23 mai 1997: Frantziako legegileek irakaskuntzarako gaitasunei buruz egindako proposamena  
<http://www.ac-creteil.fr/eps/textesofficiels/textesfondam/230597c.html>

Bi motatakoak dira proposamen horiek.

2. taula  
**Proposamenek lantzen dituzten ardatzak**

Proposamena	Ardatzak
Qualified Teacher Status	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Atributu profesionalak.</li> <li>— Jakintza profesionala eta ulermena.</li> <li>— Abilezia profesionalak.</li> </ul>
Decreto-Lei n.º 240/2001 DR 201 Série I-A de 2001-08-30: Portugalgo legegileek irakaskuntzarako gaitasunei buruz egindako proposamena	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Soslai orokorra</li> <li>— Alderdi profesionala, soziala eta etikoa</li> <li>— Irakaskuntzaren eta ikaskuntzaren garapena</li> <li>— Eskolako partaidetza eta erkidegoarekiko harremana.</li> <li>— Bizitza osoko garapen profesionala.</li> </ul>
Circulaire n.º 97-123 du 23 mai 1997: Frantziako legegileek irakaskuntzarako gaitasunei buruz egindako proposamena	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Nork hezkuntza-sistemaren barnean duen erantzukizuna bere gain hartzea.</li> <li>— Nork ikasgelan duen erantzukizuna bere gain hartzea.</li> <li>— Nork ikastetxean duen erantzukizuna bere gain hartzea.</li> </ul>

Begien bistan dagoenez, gaitasun orokorrak, testuinguruak, edo gaitasunak eta testuinguruak (biak) dira proposamen horien (hurrenez hurren, Ingalaterrakoaren, Frantziakoaren eta Portugalgoaren) ardatzak. Gure us-tez, Portugalgo proposamena da erakargarriena.

Beste batzuek, berriz, bi ardatz darabiltzate sailkapena egiteko. Horrelako adibidea dugu *Association for the professional qualities of Teachers*-ena (beraien akronimoa, SBL, da hemendik aurrera erabiliko duguna). Honela egituratuta dago beraien proposamena:

3. taula  
**SBLren proposamena**

Gaitasunen mapa	Ikasleak	Lankideak	Lantokia	Norbera
Pertsona artekoa	1			
Pedagogikoa	2			
Jakintza-gaian eta irakaskuntza-metodoetan aditua izatea	3	5	6	7
Antolaketa	4			

Agerian dagoenez, gaitasunen tipologia bat (zehazki, zazpi gaitasun) ematen du proposamen horrek. Bi ardatz gurutzatuz sortu dira gaitasun horiek: batetik, lehen zutabeko ardatzak lau gaitasuni (pertsona artekoari, pedagogikoari, jakintza-gaian eta irakaskuntza-metodoetan aditua izateari eta antolaketari) dagozkio, eta, bestetik, lehen lerrokoak, gaitasun horiek erabiltzeko lau testuingururi (ikasleei, lankideei, lantokiari eta norberari).

Pentsatzekoa denez, 16 gaitasun eman beharko lituzke eredu horrek, baina zazpiti ematen die lehentasuna. Izan ere, jotzen du bosgarren gaitasunak biltzen dituela «lankideekin» lan egiteko beharrezko gaitasun guz-tiak; seigarrenak, «lantokian» lan egitekoak; eta zazpigarrenak, «nork bere buruarekin» lan egitekoak.

Proposamen horrek gaitasunen tipologia hau ematen du:

1. Pertsona arteko gaitasuna.
2. Gaitasun pedagogikoa.
3. Gaiari buruzko jakintza eta gaitasun metodologikoa.
4. Antolatzeko gaitasuna.
5. Lankideekin lan egiteko gaitasuna.
6. Ikastetxeak lan egiten duen ingurune sozialean elkarlanean aritzeko gaitasuna.
7. Hausnartzeko eta garatzeko gaitasuna.

Ezagutzen genituenen artean hobekien egituratutako tipologia zen hori, baina, nolana ere, beste adituk (Muñoz; Ríos; Abalde, 2002) eta erakunde batzuek egindako proposamenekin alderatu genuen, ikusteko ea tipologia

horrek barnean hartzen zituen beste proposamen horiek (tipologia jakinik aipatu ez eta gaitasunak zerrendatzen dituztenak).

Ondoko taula da konparazioaren emaitza, eta hiru autoreren proposamenen analisia bakarrik adierazten du —ikerketa-lanean, zortzi proposamenekin konparatu genuen aipatutako tipologia, bibliografiak adierazten duenez—:

4. taula  
**Egile batzuen proposamenen erkaketa gaitasunen tipologiari begira**

	1	2	3	4	5	6	7
<i>P. Perrenoud (1997)</i>							
1.1. Ikaskuntza-egoerak antolatzea eta animatzea	x						
1.2. Ikaskuntzaren aurrerapena kudeatzea			x				
1.3. Bereizkuntza-tresnak ebaluatzea eta bilakaraztea		x	x				
1.4. Ikasleei ikaskuntzan eta lanean parte harraraztea		x	x				
1.5. Talde-lanean aritzea					x		
1.6. Eskola kudeatzen parte hartzea					x		
1.7. Gurasoei informazioa ematea eta parte harraraztea						x	
1.8. Teknologia berriak erabiltzea			x				
1.9. Lanbidearen betebeharrei eta dilema etikoei aurre egitea		x					
1.10. Nork bere prestakuntza jarraitua antolatzea							x

	1	2	3	4	5	6	7
<i>J.M. García (1997)</i>							
2.1. Irakaskuntza programatzea eta antolatzea			x	x			
2.2. Edukiak menderatzea, azalpen argiak ematea			x				
2.3. Ikasteko motibatzea, ikasleen interesa areagotzea	x	x					
2.4. Ikastaldearekin elkarrekintzan aritzea	x						
2.5. Ikasleak banan-banan laguntzea	x	x					
2.6. Ebaluazioa, azterketak			x				

	1	2	3	4	5	6	7
<i>M.A. Zabalza (2003)</i>							
3.1. Irakaskuntza- eta ikaskuntza-prozesua planifikatzea			x	x			
3.2. Jakintza-arloko edukiak aukeratzea eta prestatzea			x				
3.3. Zuzen antolatutako informazio eta azalpen ulergarriak ematea (komunikaziorako gaitasuna)			x				
3.4. Teknologia berriak erabiltzea			x				
3.5. Metodologia diseinatzea eta ariketak antolatzea			x	x			
3.6. Ikasleekin komunikatzea, harremanetan egotea	x						
3.7. Tutore-lana egitea		x	x				
3.8. Ebaluatzea			x				
3.9. Irakaskuntzari buruz hausnartzea eta ikertzea							x

	1	2	3	4	5	6	7
<i>E. Cano (2006)</i>							
4.1. Planifikatzeko eta antolatzeko gaitasuna				x			
4.2. Komunikatzeko gaitasuna	x						
4.3. Talde-lanean aritzeko gaitasuna					x		
4.4. Pertsona arteko harreman onak sortzeko eta gatazkak ebazteko gaitasuna	x				x		
4.5. Teknologia berriak erabiltzeko gaitasuna			x				
4.6. Nork bere buruaren irudi ona eta zuzena izatea							x
4.7. Nork bere lana etengabe ebaluatzea							x

Taula horrek adierazten duenez, autore horiek proposatzen dituzten gaitasun guztiak biltzen ditu SBLren tipologiak. Hori dela eta, gure ustez, SBLk irakaskuntzarako gaitasunei buruz egindako proposamena abiapuntu egokia izan zitekeen irakaskuntzarako gaitasunaren egitura sistemikoa antolatzeko. Hala ere, harago jo behar genuen, ikerketa sakonagoa egiteko

beharrezko adierazleak (edo azpigaitasunak edo gaitasun espezifikoak) zehaztera behartzen baikintuen bertatik bertarako lan orok. Hau da, gaitasun bakoitza irakasleen jokaera ebaluagarri eta behagarrietan banatzen ahalgindu behar genuen. Alde horretatik, jo genuen jokaera behagarria dela ebaluazio-irizpideak erabiliz balora daitekeena.

Horretarako, alde batera utzi behar izan genituen hasiera bateko asmo handinahiak. Izan ere, ikasleei galdetzen bagenien, «ikasleen» testuinguruari zegozkion gaitasunak (lehen laurak) bakarrik azter genitzakeen SBLren ereduak proposatzen dituen gaitasun guztien artean. Orobat, gure ustez, laugarren gaitasunak (antolatzeke gaitasunak) ikasleekiko lana baino gauza gehiago hartzen ditu barnean unibertsitate-mailako irakaskuntzaren esparruan, eta, horregatik, ez genuen landu. Hots, lehen hiru gaitasunak aukeratu eta horiek jorratu genituen. Alde horretatik, SBLren web orriak ([www.learenweb.nl](http://www.learenweb.nl)) aipatutako gaitasun bakoitzari dagozkion adierazleak edo azpi-gaitasunen deskripzio analitiko bat dakar, baina unibertsitate aurreko mailak (Haur Hezkuntza, Lehen Hezkuntza, Bigarren Hezkuntza eta Lanbide Heziketa) hartzen ditu kontuan.

Horrenbestez, lehen hiru gaitasunak lantzen eta gaitasun espezifikoak (jokaera behagarri eta ebaluagarriak) identifikatzen saiatu ginen. Ondoko tauletan ageri da emaitza, gaitasun bakoitzaren arabera sailkatuta: ezkerreko zutabeak, adierazle edo gaitasun espezifikoak ditugu, eta, eskuinekoan, ikasleei egin beharreko galdetegiaren barnean proposatutako galderak. Taulek adierazten dutenez, litekeena da gaitasun espezifiko bakoitzari buruzko galdera bat baino gehiago izatea.

## **2. METODOLOGIAREN DESKRIKAPENA**

### **2.1. Gaitasun espezifikoaren adierazleak zehaztu**

Gaitasun espezifikoak xehatzeko, adituen iritzian eta iritzi horren triangelaketan oinarritutako metodologia bat erabili genuen. Lehenik, ikertzaile bakoitzak gaitasun espezifikoaren zerrenda bat prestatu zuen bere kabuz. Ondoren, zerrendak gurutzatu genituen, zertan bat zetozen ikusteko, eta zerrenda guztiek aipatzen zituzten gaitasun espezifikoaren zerrenda bat osatu genuen.

Gure ikuspegia aberasteko asmoz, mahai-inguru bat antolatu eta grabatu genuen EHU-n, Unibertsitate mailan ardura eta zeregin ezberdinak dituzten aukeratutako hainbat irakasleekin. Gai monografikoaz aritu ginen: Unibertsitateko irakasleen gaitasunaren zerrenda aztertzea eta gaitasun batzuk, balioestea.

Azkenik, ikerketa taldeak zerrenda guztiek aipatzen ez zituzten gaitasun espezifikoak aztertu genituen, zerrendan sartzea komeni zen ala ez erabakitzeko, eta bigarren eta behin betiko zerrenda prestatu genuen. Hauek



izan ziren ondoren galdetegian txertatu genituen itemak eta ikasleek haiei buruzko iritzia eman behar zuten.

## I Pertsona arteko gaitasuna

Gaitasun espezifikoak/ Konpetentzia-ren adierazleak	Itemak
Gelako giroa kontrolatzea	Gelan giro ona sortzen ahalegintzen dira.  Laguntasun-giroa sustatzen dute, ikasturtean sortzen diren zailtasunak gainditzeko laguntzeko.
Lidergoa	Ikasle dituzten taldeen lider egokiak dira.
Aginpidea	Arduraz erabiltzen dute aginpidea, eskolen martxa ona ziurtatzeko.
Egoera gatazkatsuetan esku hartzea	Arazorik ez sortzeko lan egiten dute.  Modu aktibo eta positiboan parte hartzen dute egoera gatazkatsuen konponketan.  Gatazkarik badago, badakite zer egin.
Ikasleekiko harremanean kode etikoa errespetatzea	Ikasleak errespetuz tratatzen dituzte.  Ikasleen eskubideak errespetatzen dituzte.  Bidezko moduan eta arretaz erantzuten diete erreklamazioei.
Hurbiltasuna eta xalotasuna	Ikasleekiko harreman hurbila dute.  Irakasleen eta ikasleen artean komunikazio ona izateko aurrerabidea ematen dute.
Ikasleekiko/taldearekiko konpromisoa	Ikasleek taldeko arazoren bat badute, lagundu egiten diete.  Ikasleek arazo pertsonalen bat badute, lagundu egiten diete.
Curriculumetik kanpoko jarduerak antolatzea / curriculumetik kanpoko jardueretan parte hartzea	Curriculumetik kanpoko jarduerak antolatzen dituzte, hainbat pertsonak parte hartzeko.  Eskoletatik kanpoko taldeko jardueretan parte hartzen dute.
	Oro har, pertsona arteko gaitasun ona dute.

## II Gaitasun pedagogikoa

Gaitasun espezifikoak/ Konpetenziaren adierazleak	Itemak
Erantzukizuna sustatzea	Beren erantzukizuna onartzeko eskatzen diete ikasleei. Ez diete amore ematen justifikatu gabeko aitzakiei.
Autonomia eta ekimena sustatzea	Autonomia sustatzen dute, eskoletatik kanpo egiteko ariketa egokiak proposatuz. Ikasleek ekimenak proposa eta gauza ditzaten bultzatzen dute. Ikasketetan modu aktiboan parte hartzeko eskatzen diete ikasleei eta horretarako ariketa egokiak prestatzen dituzte.
Lanaren eta ahaleginaren aldeko kultura transmititzea	Nork bere helburuak lortzeko, lanaren eta ahaleginaren aldeko kultura sustatzen dute.
Lana planifikatzen irakastea	Lana planifikatzen laguntzen diete ikasleei, eskemen, egutegiaren eta abarren bitartez.
Etika profesionala errespetatzea	Etika profesionalaz mintzatzen dira eskoletan edo/eta etika profesionala lantzeko ariketak proposatzen dituzte.
Irakatsi beharreko balioekiko koherentzia	Sustatzen dituzten balioak erabiltzen dituzte.
Gizartearekiko konpromisoa sustatzea	Elkartasuna sustatzen saiatzen dira. Gizarte-gaiak azaltzen dituzte eskoletan eta beren ikuspuntua azaltzen dute. Gizartearekiko konpromisoa adierazten dute. Bereenen aldean ezberdinak diren ikuspuntuak errespetatzen dituzte. Ikasleek gizarte-gaiei buruzko iritzia ematea bultzatzen dute.
Garapen jasangarriaren oinarritutako gizartea sustatzea	Jasangarritasunaren aldeko kultura ezagutarazten saiatzen dira proposatzen dituzten lanetan. Ingurumena errespetatzea bultzatzen dute.
Ikasleen ezaugarri psikologikoetara egokitzea	Ikasleen ezaugarriak ulertzen eta haietara egokitzen saiatzen dira.
Kulturak integratzearen alde lan egitea	Kulturak integratzearen alde lan egiteko prest daude. Ikasleen ezaugarri sozialak kontuan izanik lan egiten dute.
Ikasleak motibatzea	Ikasleak ikastera bultzatzen dituen jarrera dute.
Garapen osoa izatea helburu	Ikasleen garapen osoa (pertsonala eta akademikoa) sustatzen dute.
Aholkularitza eta tutoretza	Ikasleek zailtasunik badute, aholkatu egiten dituzte. Tutoretza-lana ondo egiten dute.
	Oro har, gaitasun pedagogiko ona dute.

### III Gaia irakasteko gaitasuna eta gaian aditu izatea

Gaitasun espezifikoak/ Konpetenziaren adierazleak	Itemak
Irakaskuntza-plana zehaztea	Irakaskuntza-planaren bidez, argi zehazten dute zer ikaskuntza lortu behar dituzten ikasleek.
	Irakaskuntza-planaren bidez, eskoletan eta eskoletatik kanpo zer lan egin behar den adierazten dute.
	Irakaskuntza-planaren bidez, egin beharreko lanetan zenbat ordu eman behar diren adierazten dute.
Lortu beharreko gaitasunetara egokitzea	Proposatzen dituzten helburuak errealistak dira.
	Proposatzen dituzten helburuak bat datoz ematen dituzten irakasgaiekin.
Gaiak eguneratzea	Gai-zerrenda eguneratuta dago.
	Gaur-gaurko gaiak lantzen dituzte getan.
Ariketak egokitzea	Proposatzen dituzten ariketak egokiak dira proposatutako helburuak lortzeko.
	Proposatzen dituzten ariketak ikasleen ahalbideekin bat datoz.
	Proposatzen dituzten ariketak interesgarriak dira eta motibazioa pizten dute.
	Ondo kalkulatzeko egin beharreko lanak. Modu egokian ezartzen dute jardueren segida.
Irakaskuntza-plana azaltzea	Ikasurtearen hasieran, gaiaren programa azaltzen diete ikasleei.
	Behar adina denbora ematen dute lan-plana azaltzen.
	Argi eta garbi azaltzen dute zer nahi duten ikas dezaten ikasleek.
Gaiari buruzko jakintza	Gaia menperatzen dute.
Edukia egokitzea	Gelako erritmoa aldaraz dezaketen egoeretara egokitzen dute edukia.
	Ikasleen erritmoen aniztasunera egokitzen dute edukia.
	Ikasleen ahalbideetara egokitzen dute ikasgaiaren edukia.
Ikasleek aurrez dakitena eta ikasleen interesak kontuan hartzea	Ikasleek aurrez dakitenari buruz informatzen dira.
	Ikasleen interesa zer gaik pitz dezaketen galdetzen dute.
Azalpen eta adibide zuzenak ematea	Adibide onak ematen dituzte, kontzeptuak ulertzen laguntzeko.
	Kontzeptuak modu ulergarrian azaltzen dituzte.
Elkarlana sustatzea	Elkarlanean egin beharreko ariketak proposatzen dituzte.
Informazioa bilatzea eta lantzea	Informazioa non eta nola bilatu jakiteko aholkuak ematen dizkiete ikasleei.
	Informazioa sakontzeko, lantzeko eta egiaztatzeko jarraibideak ematen dituzte.

Gaitasun espezifikoak/ Kompetentziaren adierazleak	Itemak
Ikasteko teknikei buruzko aholkularitza	Ikasteko teknikei buruzko aholkuak ematen dituzte. Laguntzeaz arduratzen dira, ikasteko modurik egokienak adieraziz.
Ebaluazioa egiteko proposamen egokia	Proposatzen duten ebaluazio mota bat dator irakasgaien helburuekin. Proposatzen duten ebaluazio mota askotarikoa da eta hainbat probak osatzen dute.
Baliabideak egokiro erabiltzea	Ikastegiko guneak egokiro erabiltzen dituzte. Unibertsitatearen baliabideak (liburutegia, ikus-entzunezkoak, kanoia...) aprobetxatzen dituzte eskoletan. Ariketak egiteko, informazio- eta komunikazio-teknologiak erabiltzera bultzatzen dute.
Material didaktiko baliagarriak diseinatzea	Eskola emateko beren materiala sortzen dute. Sortzen dituzten materialak egokiak dira ikaskuntzarako.
	Oro har, gaitasun didaktiko ona dute gaien.

## 2.2. Lagina

Aurreko atalean, aukeratutako adierazleen baliozkotasuna frogatzen ahalegindu gara. Alde horretatik, zera hartu genuen baliozkotzat: adierazleek ikertu nahi genuena adieraztea zinez. Gure ustez, adierazleak prestatzeko lana zehatza, oinarri sendokoa eta behar adina xehatua izan zen, baina jakin behar genuen zenbateraino balio zuen galdetegia egiteko eta zenbateraino zen fidagarria. Horretarako, ordea, diseinatutako tresna erabili besterik ez genuen egin behar.

Hain zuzen ere, bat eta lau arteko Likert balorazio-eskalaz osatutako galdetegi bat prestatu genuen, gaitasun espezifiko bakoitzaren berri ematen zuten galderak biltzeko. Ikasleek adierazi behar zuten, beren ustez, zenbat irakasleri zegokien baieztapen bakoitza: eskalan, 1ekoa apur batzuei zegokien, eta 4koa, gehiengoari. Horretarako, NUPeko eta EHUko 4.625 ikasleko laginari egin genion galdetegia.

Laginaren adierazgarritasun-maila kalkulatzeko, aurreko ikasturtean bi erakundeotan matrikulatutako ikasleen batura hartu genuen. Ikasturte hartan, 53.330 ikasle zeuden matrikulatuta guztira bi unibertsitateotan: 45.332 EHU<sub>n</sub>, eta 7.998 NUP<sub>n</sub>.

Populazio finituen formula aplikatzearen ondorioz, konfiantza-maila % 95ekoa izanik eta gehieneko sakabanatze-irizpideak ( $p = q = 0,50$ ) erabiliz, egindako 4.625 inkestek ikasle guztien (53.330 ikasleen) artean zuten adierazgarritasun-mailaren errore-marjina 1,41ekoa izan zen.

Unibertsitate bakoitzeko ikasle kopurua kontuan hartuz, lagina gurutatu genuen, eta hauek izan ziren unibertsitate bakoitzeko adierazgarritasun-mailak:

- EHUUn, konfiantza-maila % 95ekoa izanik eta gehieneko sakabana-tze-irizpideak ( $p = q = 0,50$ ) erabiliz, egindako 4.480 inkesten adierazgarritasun-mailaren errore-marjina 1,42koa izan zen.
- NUPen, berriz, konfiantza-maila bera (% 95ekoa) izanik eta sakabana-tze-irizpide berak ( $p = q = 0,50$ ) erabiliz, egindako 145 inkesten adierazgarritasun-mailaren errore-marjina 8,23koa izan zen.

5. taula  
Unibertsitate bakoitzeko partaidetza

		Maiztasuna	Ehunekoa	Baliozko ehunekoa	Ehuneko metatua
Baliozkoak	NUP	145	3,1	3,1	3,1
	EHU	4.480	96,5	96,9	100,0
	Guztira	4.625	99,7	100,0	
Galduak	Sistema	16	0,3		
Guztira		4.641	100,0		

### 3. EMAITZAK

Adierazgarritasun-baldintza horietan egin genituen galdetegiaren fidagarritasun-indizea neurtzeko beharrezko analisiak. Horretarako, Cronbach-en Alfa proba erabili genuen eta, hari esker, galdetegiaren fidagarritasun-indizea 0,96koa zela jakin genuen.

Azaldutako oinarri teorikoekin bat, hiru atal (konpetentzia bakoitzari dagokiona) berezitik osatzen dute galdetegia: pertsona arteko gaitasunari buruzko adierazleek, gaitasun pedagogikoari buruzkoek eta gaia irakasteko gaitasunari eta gaian aditu izateari buruzkoek.

Konpetentzia bakoitzak adierazle sorta batez garatzen da eta, ikuspegi teorikotik, adierazle bakoitzak bere entitatea du, baina ba al dute adierazle bakoitzak entitate estatistiko nahikorik? Beste hitz batzuetan, galdetegiaren emaitzak ikusirik, ba al da korrelazio-maila egokia adierazle bakoitzaren itemen artean?

Galdera horiei erantzuteko, adierazle bakoitzeko itemen arteko korrelazio-maila kalkulatu genuen, Pearson-en korrelazio-indizea erabiliz. Emaitzak ikusirik, harreman positibo eta esanguratsua zegoen adierazle bako-

tzeko item guztien artean, adierazgarritasun-maila 0,01ekoa izanik. Hau da, bakoitzeko itemen arteko korrelazio-maila oso handia zen.

Ondoren, konpetentzia bakoitzaren fidagarritasuna aztertu genuen, Cronbachen Alfa probaren bitartez. Eraitza hauek eman zituen probak:

6. taula  
**Konpetentzia/ Gaitasun bakoitzaren Cronbachen Alfa**

Konpetentzia/ Gaitasunak	Cronbachen alfa
Pertsona arteko gaitasuna	0,88
Gaitasun pedagogikoa	0,90
Gaia irakasteko gaitasuna eta gaian aditu izatea	0,91

Bistan dagoenez, adierazle bakoitzaren fidagarritasuna oso handia zen, galdetegi osoarena bezala. Hots, erabilitako tresnaren eta atal bakoitzaren barne-koherentzia oso handia zen.

Halaber, galdetegia jakintza-arlo guztietan baliagarria zen aztertu genuen eta, horretarako, proba bera erabili genuen, hainbat esparrutan. Eraitza hauek lortu genituen:

7. taula  
**Jakintza-arloen Cronbachen Alfa**

Esparrua	Cronbachen alfa
Zientzia esperimentalak	0,95
Irakaskuntza teknikoak	0,96
Osasun-zientziak	0,95
Gizarte- eta zuzenbide-zientziak	0,95
Giza zientziak	0,96

Taulak adierazten duenez, sortutako tresna egokia zen, zer esparrutan erabiltzen den gorabehera, eta horrenbestez, ondoko neurketetan ere eraitza koherenteak emateko gaitasun handia zuen.

### **Galdetegia probatzeko baldintzei buruzko hausnarketak**

Egindako proba estatistikoek adierazten zuten sortutako galdetegia tresna baliozko eta fidagarria zela ikasleek irakasleen irakaskuntzarako oinarritzeko hiru gaitasuni buruz zer-nolako iritzia zuten aztertzeko. Nolanahi

ere, jarraian, emaitzetan eragina izan zezaketen hainbat gairi buruz hausnartuko dugu:

- Internet bidez egin genituen galdetegiak, Interneten oinarritutako inkesten esparruan, Cohen, L.; Manion, L. eta Morrison, K. (2007). J. White-k, L. Carey-k eta K. Dailey-k (2001) eta K.B. Wright-ek (2005) Internet galdetegiak egiteko erabiltzeari buruz aipatutako abantailak eta desabantailak aztertu genituen, eta ez zitzaigun irudititu ezerk galdetegiaren baliozkotasunari edo baliagarritasunari kalte egin diezaiokeela pentsarazteko zeharkako arrazoirik zegoenik, are gehiago kontuan izanik EHU eta NUPen matrikulatutako ikasle guztiek helbide korporatibo ofiziala dutela.
- Ez genuen ikusi alborapen-arriskurik galdetegia hartu baina bete ez zuten pertsonen artean. Alegia, ez genuen ikusi arrazoirik pentsatzeko, galdetegia bete ez zuten pertsonak galdetegia bete izan balute, galdetegiaren fidagarritasun-maila ezberdina izango zatekeela.
- Gizarte-gaiei (ikasmailari, adinari, sexuari, ikasketak egiteko hizkuntzari...) buruzko hasierako galderak alde batera utzita, galdetegiak ez zuen hartzen barnean testuinguruaren araberrako aldagai espezifikorik. Hots, ez zegoen arrazoirik pentsatzeko galdetegia ezin izango zela erabili antzeko esparru juridikoetan (unibertsitate-mailako irakasleek eskumen analogoak dituztenetan). Areago, NUPeko laginaren errore-marjina handitxo gorabehera, ez genuen ikusi alde esanguratsurik EHU eta NUPen lortutako emaitzen fidagarritasun-mailen artean, ez galdetegiaren barnean oro har, ez atalaren adierazle bakoitzaren barnean. Ildo berean, EHU barnean, ez genuen ikusi alde esanguratsurik galdetegia Gipuzkoako, Bizkaiko edo Arabako campusean egitearen artean.

#### 4. ONDORIOAK

Hainbat autoreren lanek unibertsitate-mailako irakasleen irakaskuntzarako gaitasunak aztertzeko faktoreen tipologia finkatu dute. SBLren proposamenak barnean hartzen du tipologia hori, laburtuta, xehatuta eta osorik. Ikerketa talde honek azkeneko honetan oinarritu da Unibertsitate mailako irakasleen lana baloratua izan dadin. Bere diseinu honetatik, aztergai jarri du zati bat, ikasleek ebaluatzen ahal dutena, alegia. Zati honek ebaluatzen dituen irakaslearen konpetentziak honako hauek dira: Pertsonen arteko gaitasuna, Gaitasun pedagogikoa eta Gaiari buruzko jakintza eta gaitasun metodologikoa.

Artikulu honetatik egiten ahal den ekarpenik aberatsena, diseinatutako galdesorta bera da, eskuragarri dagoena artikuluan bertan. Izan ere, horren

hiru zatiri dagozkien itenez osatutako tresna aztergai jarri baita NUPen eta EHUko ikasleekin.

Galdesortaren diseinuarekin eta emaitzekin lotutako zuzeneko ondorioei buruz honako hau egiaztatzen ahal dugu:

1. Unibertsitate-mailako irakasleen irakaskuntzarako gaitasunak aztertzeko diseinatutako adierazleak oso baliagarri eta fidagarriak dira. Faktoreek eta adierazleak ondo zehazten dute irakaskuntzarako gaitasuna (baliozkoak dira), eta, bestalde, emaitza estatistikoek adierazten dute korrelazio handia dagoela osagaien artean (fidagarriak dira). Eta hau gertatzen da bai ikasle maila ezberdinetan, bai gradu guztietan bai bi unibertsitateetan.
2. Identifikatutako faktoreen bat «arrotza» gerta daiteke unibertsitate-mailako irakasleen lanaren gaineko ikuspegi jakin batzuetatik, gradu teknikoetan bereziki. Horregatik, honelako azterketak baliozkoagoak izango badira, ezinbestekoa da unibertsitate-mailako irakasleen lanari buruz eztabaida eta hausnar dezagun.
3. Galdetegi bera, item egokitzen txiki batzuk eginez gero, baliagarria suerta dakiguke ere bigarren mailako ikasleen irakaskuntzarako gaitasunari buruz duten iritzia aztertzeko.
4. Diseinatu dugun galdetegi baliozkoa eta fidagarritasun nahikoa izateaz gain zuzeneko irakaskuntzarekin lotutako alderdi nahiko kontutan hartzen ditu. Hau da, item kantitate zein kalitate harremana egokitzen hartzen dugu. Hala ere, azpimarratu nahiko genuke irakaskuntzan badirela alderdi aunitz zuzeneko irakaskuntzaren balorazioarekin neurtu ezin direnak, hala nola lankideekiko koordinazioa, erakundearekiko harremanak zein gertuko gizarteko ezagutzak eta loturak. Irakaskuntzaren kalitatea baloratzen laguntzen ahal duten beste aldagai hauek neurtzeko aparteko tresna batzuk diseinatu behar dira eta epaileak ezin dira ikasleak izan, irakasleak beraiek baizik.
5. Adierazleen baliozkotasunari eta fidagarritasunari esker, lan konparatiboak eta luzetarako lanak egin ahal izango ditugu.

Izan ere, ikerketa honen bidez diseinatutako galdetegi aplikatzen jarraitu dugula aurrean ere, bai NUPen bai EHUn. Unibertsitate mailan gauden erreforma honetan, irakaskuntzak izan behar duen tokiak eta garrantziak justifikatzen dute mota honetako ikerlanak.

*Jasotze-data: 2010/11/28*

*Onartze-data: 2012/01/23*



*The main aim of this paper is to analyze the reliability and the validity of the questionnaire that the authors have drawn up to for study the opinion of the university students about the teaching competences of their teachers lecturers. Firstly, the paper presents a summary of various proposals of this subject matter by other authors. Secondly, the whole concept of competences has been divided in three branches: interpersonal competence, pedagogic competence and didactic competence. To do so the authors follow mainly the proposal put forward by the «Association for the professional qualities of Teacher» (SBL). This questionnaire was the basis of a survey that was carried out in two universities: the Basque Country University and the Public university of Navarre. The conclusions of this research show that the questionnaire is both valid and reliable.*

**Keywords:** *Questionnaire, student, university, teaching competences, factor analysis, correlation analysis.*

---

*El objetivo de este artículo es analizar la validez y fiabilidad de la estructura multidimensional de un cuestionario diseñado por los autores. El fin para el que fue concebido este cuestionario ha sido de analizar la opinión que tienen el alumnado universitario sobre las competencias docentes de su profesorado. Después de analizar en profundidad la documentación diseñamos un cuestionario dividido en tres niveles (nivel personal, nivel pedagógico y nivel didáctico) y que está basado fundamentalmente en un modelo previamente propuesto por la asociación «Association for the professional qualities of Teacher» (SBL). Después de aplicar este cuestionario a alumnado de la UPV-EHU y la Universidad Pública de Navarra concluimos que tiene la suficiente validez y fiabilidad.*

**Palabras clave:** *Cuestionario, opinión, estudiante, universidad, competencias docentes, análisis factorial, análisis de correlación.*

---

*L'objectif de cet article est d'analyser la validité et la fiabilité de la structure multidimensionnelle d'un questionnaire conçu par les auteurs. Le but pour lequel il a été conçu ce questionnaire a été d'analyser l'opinion que les étudiants universitaires ont à propos de les compétences d'enseignement des leurs enseignants. Après une analyse approfondie de la documentation a conçu un questionnaire divisé en trois niveaux (personnel, pédagogique et de la didactique) et est principalement basée sur un modèle précédemment proposé par l'association «Association for the professional qualities of Teacher» (SBL).*

*Après l'application de ce questionnaire aux étudiants de l'UPV/EHU et l'Université Publique de la Navarre a conclu que a une validité et une fiabilité suffisantes.*

**Mots clé:** *Questionnaire, opinion, étudiants, université, compétences pédagogiques, analyse factorielle, analyse de corrélation.*

## **BIBLIOGRAFIA**

- Cano, E. (2006). «Competencias docentes». *Aula de Innovación Educativa*, 152, 67-71.
- Cohen, L.; Manion, I. and Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. 6th edition. London: Routledge Falmer.
- E&D (2008). <http://www.educationetdevenir.fr/> (2012ko ekainaren 14an kontsultatua).
- García, J.M. (1997). «Análisis factorial confirmatorio en la validación del constructo competencia docente del profesor universitario». *Bordón*, 49 (4), 361-389.
- Muñoz, J.M.; Ríos de Deus, M.P.; Abalde, E. (2002). «Evaluación docente vs. Evaluación de la Calidad». *Rev. Electrónica de Investigación y Evaluación educativa*, 8, 2, 103-134.
- National Board for Professional Teaching Standards (2008). *What Teachers Should Know and Be Able to Do*. [http://www.nbpts.org/UserFiles/File/what\\_teachers.pdf](http://www.nbpts.org/UserFiles/File/what_teachers.pdf) (2012ko ekainaren 14an kontsultatua).
- Perrenoud, P. (1997). «Programme des cours 1996-1997, Service du perfectionnement». *L'Éducateur*, 10, 24-28.
- SBL Association for the Professional Qualities of Teachers (2008). *Competence requirements*. <http://www.lerarenweb.nl/lerarenweb-english.html?sbl&artikelen&100> (2012ko ekainaren 14an kontsultatua).
- White, J.; Carey, L. and Dailey, K. (2001). «Web-Based Instrumentation in Educational Survey Research». *WebNet Journal: Internet Technologies, Applications & Issues*. 3 (1), 46-50.
- Wright, K.B. (2005). «Researching Internet-based populations: Advantages and disadvantages of online survey research, online questionnaire authoring software packages, and web survey services». *Journal of Computer-Mediated Communication*, 10(3), article 11.
- Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madril: Narcea.