

## Les competències genèriques en l'educació superior: la percepció dels estudiants respecte a l'impacte que té la metodologia de Seminari de Blanquerna en l'adquisició de competències genèriques

Josep Gallifa

Universitat Ramon Llull

### Resum

*L'objectiu de l'article és contribuir a la reflexió actual sobre les competències genèriques en l'educació superior. Es va desenvolupar una investigació sobre l'adquisició de competències genèriques en els programes de ciències socials de llicenciatura (Psicologia) de Blanquerna-Universitat Ramon Llull. Per a aquests estudis s'ha estat desenvolupant una metodologia innovadora anomenada Seminari. El seu propòsit se centra, entre altres qüestions, en el desenvolupament de competències genèriques. En primer lloc, les competències genèriques són avaluades respecte si són o no són percebudes com a importants per part dels estudiants d'últim curs, i respecte a quin és el context principal per a la seva adquisició. La metodologia de Seminari, que es caracteritza en aquest estudi, correlaciona més estretament amb la percepció de la importància de les competències en el món professional que no pas els altres contextos, fins i tot les assignatures o l'adquisició de competències fora de la Universitat. La investigació té com a objectiu el fet de contribuir a aconseguir una millor comprensió dels millors contextos per a l'adquisició de competències genèriques en l'educació superior i de la importància d'aquestes en el món professional. Es desenvolupa implícitament una metodologia per a l'estudi de l'adquisició de competències i per a la caracterització d'un model educatiu centrat en competències.*

**Paraules clau:** *Educació superior, competències genèriques, mètodes d'ensenyament, autoavaluació, adquisició de competències, Procés de Bolonya.*

**Correspondència:**

Josep Gallifa

FPCEE Blanquerna - Universitat Ramon Llull

C/Císter, 34. 08022 Barcelona

Email: [josepgr@blanquerna.url.edu](mailto:josepgr@blanquerna.url.edu)

## Introducció

En un número d'*Aloma* dedicat a la qualitat docent a la Universitat, no hi hauria de faltar un article que recollís l'experiència del treball de Seminari que es desenvolupa en tots els centres i estudis de Blanquerna i que constitueix un dels seus trets de qualitat més distintius. Tampoc no hi hauria de faltar una reflexió sobre la importància de les competències genèriques en els estudis universitaris. Les competències genèriques o competències transversals són aquest tipus de competències que, en general, són molt valorades com a importants elements de qualitat, en forma d'*outputs*, desitjables de la formació superior, i són també assenyalades com a importants per a la inserció laboral dels graduats. Aquest article vol reunir aquests dos aspectes, és a dir, pretén contribuir a presentar el treball de Seminari com un espai d'aprenentatge idoni per a l'adquisició de les competències genèriques. Per fer això es presenta una recerca, desenvolupada amb estudiants de Psicologia d'últim curs, sobre la percepció que tenen del treball de Seminari, de les competències genèriques i dels millors contextos d'adquisició d'aquestes.

### El treball de Seminari a Blanquerna

El 1991, amb la creació de la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna de la Universitat Ramon Llull, es va posar en funcionament la metodologia del treball de Seminari. Des del primer moment el que preteníem era, sobretot, centrar l'educació universitària en l'aprenentatge dels estudiants, anticipant-nos, bastants anys, al procés que, després, han volgut seguir altres Universitats amb l'anomenat procés de Bolonya. Amb la creació de nous centres, aquest tipus d'enfocament metodològic es va anar aplicant a tots els estudis de Blanquerna i també als estudis de la Fundació Pere Tarrés. Actualment, cada any més de sis mil estudiants de la Universitat Ramon Llull participen en aquesta metodologia. Altres Universitats també l'han adoptada, en formes adaptades, naturalment, a la seva realitat.

El treball de Seminari pot ser descrit com un espai d'aprenentatge en el qual un professor-tutor es reuneix amb un grup de 12-15 alumnes, en tres sessions per setmana de 90-120 minuts, amb una programació específica i garantint, al mateix temps, una atenció tutorial individualitzada. Hi ha un Seminari en cada quadrimestre al llarg de tots els estudis. La metodologia ha anat evolucionant, en cada centre, en funció de les peculiaritats de cada estudi, però continua preservant, en tots els centres de Blanquerna, un caràcter prou identificable per ser un element ben singular de la manera d'entendre i realitzar l'educació superior a Blanquerna. És un tret distintiu de la nostra comunitat universitària i de la nostra manera de concebre la Universitat. Aquest tipus de context

augmenta la interacció professor-estudiant i requereix un particular compromís institucional. Educativament, possibilita l'ús de diferents tècniques (el treball en equip i l'aprenentatge cooperatiu, l'aprenentatge basat en casos o en problemes, l'ús de portafolis-carpetes...). Com a espai educatiu singular, té una programació pròpia elaborada per l'equip de professors. Alguns exemples d'activitats habituals de Seminari són els següents: aprenentatge a partir de la lectura de textos o altres fonts d'informació, aprenentatge de redacció de treballs, supervisió de les pràctiques, realització de projectes de recerca, aprenentatge de tècniques pròpies de la professió, etc. Els objectius generals del Seminari, per exemple a Psicologia (López i Gallifa, 2008), són aquests: promoure la reflexió crítica i la qualitat del treball universitari; promoure la capacitat de síntesi interdisciplinària i l'aplicació de coneixements a la pràctica professional; millorar la cooperació, el respecte, el diàleg i la capacitat de treball en grup; i promoure la capacitat per a la recerca.

López i Gallifa (2008) varen exposar com el treball de Seminari té per objecte oferir als estudiants una visió generalista, global i complementària que contrasta amb la visió especialitzada que ofereixen les matèries habituals. Això es realitza per tal de facilitar l'aprenentatge i l'aplicació d'estratègies de treball en grup, també per facilitar la integració dels coneixements, el treball interdisciplinari, la construcció de pensament de grup i la reflexió crítica. En aquest treball es va documentar la contribució dels Seminaris en la millora de la complexitat de pensament dels estudiants. En un altre treball –a Oberst, Gallifa, Farriols i Vilaregut (2009)– es va estudiar la contribució del Seminari com a marc per a l'adquisició de competències emocionals i socials.

### **Les competències genèriques: què són i quines són**

Hem exposat, al començament, com en aquest estudi pretenem documentar, des de la percepció dels mateixos estudiants, i de forma inicial, en quina mesura els Seminaris contribueixen a l'adquisició de competències genèriques. Per començar, doncs, ens plantejem resumir breument què són i quines són les competències genèriques. Gallifa i Garriga (2010) varen realitzar un treball més detallat sobre aquestes competències i la seva rellevància.

En el sentit més ampli del terme, les competències es poden classificar en diferents tipologies (Le Deist & Winterton, 2005): les competències cognitives que inclouen la dimensió del coneixement i la comprensió, les competències funcionals que inclouen les habilitats, i les competències en el sentit originari de MacClelland (1973) –més proper al comportament i actitud–, que inclouen les competències emocionals i socials. Finalment, les metacompetències tenen a veure amb la facilitació de l'adquisició d'altres competències.

Les competències s'han convertit en un tema important a partir del procés de Bolonya. Diferents estudis d'àmbit europeu (per exemple, els projectes Tuning i DeSeCo) suggereixen que, en acabar els estudis de grau, els estudiants haurien d'haver adquirit una sèrie de competències generals o genèriques, que formen part de les *learning outcomes*. El projecte Tuning (González i Wagenaar, 2008) distingeix entre competències genèriques i específiques. Pel que fa a les competències genèriques, se'n van identificar de tres tipus (González i Wagenaar, 2008):

- Competències Instrumentals: les habilitats cognitives, les capacitats metodològiques, els coneixements tecnològics i els coneixements lingüístics.
- Competències interpersonals: capacitats individuals com les habilitats socials (interacció social i cooperació).
- Competències sistèmiques: capacitats i habilitats relatives als sistemes en el seu conjunt (combinació de comprensió, sensibilitat i coneixement). Alguns exemples poden ser la capacitat per a planificar els canvis o el disseny de nous sistemes.

Per tant, algunes de les competències genèriques importants, entre altres, són aquestes: la capacitat d'aprendre, el fet d'aplicar coneixements a la pràctica, l'adaptació a les noves situacions, la responsabilitat per la qualitat, la capacitat per a treballar d'una manera autònoma i el treball en equip, el lideratge i les habilitats de recerca. Les competències genèriques també es poden denominar habilitats transferibles o competències transversals.

Una classificació de les competències genèriques es pot fer bastant fàcilment, perquè hi ha coincidències significatives entre la llista de competències genèriques que es troben en Tuning (González i Wagenaar, 2008) i altres classificacions de les competències genèriques. Spencer i Spencer (1993), seguint l'enfocament de McClelland, van presentar un conjunt de competències (Spencer i Spencer, 1993; Spencer, McClelland i Spencer, 1997) que es poden incloure en la llista de les competències ISFOL (Angeli, 1994; Angeli, 1997). La llista ISFOL pot ser inclusiva també de les competències de gestió (Thornton i Byham, 1982) i de les 16 necessitats per al desenvolupament dels directius (McCauley, Lombardo i Usher, 1989). També es poden trobar similituds i correspondències amb altres llistes (Echeverría, 2002; Boyatzis i Goleman, 2001). Gallifa i Garriga (2010) varen elaborar la llista següent de competències genèriques:

**Taula 1:** Llista de competències genèriques (Gallifa i Garriga, 2010)

<b>Codi</b>	<b>COMPETÈNCIA</b>	<b>Spencer &amp; Spencer</b>	<b>ISFOL (Angeli)</b>	<b>Thornton &amp; Byham</b>	<b>McCauley, Lombardo &amp; Usher</b>	<b>Tuning</b>
1	Habilitats interpersonal	x	Bàsica		x	x
2	Comunicar-se amb no experts		Tècnica			
3	Diversitat i multiculturalisme		Transversal			x
4	Orientació al client	x	Tècnica			
5	Anàlisi i síntesi	x	Bàsica	x		x
6	Coneixement a la pràctica		Tècnica			x
7	Coneixement en multiculturalisme		Transversal			x
8	Coneixement de la professió		Tècnica	x		x
9	Habilitats ordinador		Bàsica			x
10	Resolució de problemes		Bàsica			x
11	Coneixement de cultures		Bàsica			
12	Eines matemàtiques		Bàsica			
13	Modelatge amb TIC		Bàsica			
14	Modelatge matemàtic		Bàsica			
15	Experiència professional		Bàsica			
16	Problemes organització		Tècnica	x		
17	Problemes externs		Tècnica	x		
18	Capacitat aprenentatge		Transversal		x	x
19	Crític i autocrític		Transversal			x
20	Adaptació a noves situacions		Bàsica	x		x
21	Treball independent		Tècnica			x
22	Compromís ètic		Transversal			x
23	Autocontrol sota pressió	x	Transversal		x	
24	Autoconfiança		Transversal			
25	Reacció davant fracàs		Transversal			
26	Flexibilitat	x	Transversal		x	
27	Tolerància a l'estrès		Transversal	x		
28	Equilibri vida-treball		Transversal		x	
29	Sensibilitat		Transversal	x	x	
30	Autoconsciència		Transversal		x	
31	Sentit comú		Transversal	x		
32	Independència		Transversal	x		
33	Tenir recursos		Transversal		x	
34	Tenacitat		Transversal	x		
35	Energia		Transversal	x		
36	Amplitud interessos		Transversal	x		

37	Presa de decisions		Tècnica	x	x	x
38	Treball en equip	x	Tècnica		x	x
39	Lideratge	x	Transversal			x
40	Treball interdisciplinari		Transversal		x	x
41	Context internacional		Transversal			x
42	Desenvolupament d'altres	x	Transversal	x	x	
43	Lideratge persones		Transversal		x	
44	Habilitats de negociació		Tècnica	x		
45	Acceptar riscos		Transversal	x		
46	Delegació		Transversal	x		
47	Liderar persones amb talent		Transversal		x	
48	Control		Tècnica	x		
49	Autoritat		Transversal	x		
50	Comunicació oral i escrita		Bàsica	x		x
51	Comunicació oral i escrita en una llengua estrangera		Transversal			x
52	Impacte en els altres	x	Transversal			
53	Networking	x	Transversal			
54	Consciència organitzacional	x	Transversal			
55	Responsabilitat personal i institucional		Transversal			
56	Diagnosi entorn i procés		Tècnica			
57	Fer el correcte		Transversal		x	
58	Planificació		Transversal	x		x
59	Recerca		Tècnica			x
60	Habilitats gestió informació	x	Bàsica			x
61	Creativitat		Transversal	x		x
62	Projectar		Tècnica			x
63	Iniciativa i esperit innovador	x	Transversal	x		x
64	Qualitat, ordre, precisió	x	Tècnica			
65	Orientació a resultats	x	Tècnica	x		
66	Disponibilitat a actuar		Transversal			x

### Objectius de la recerca

El primer objectiu d'aquesta investigació és avaluar les competències genèriques tal com són percebudes pels estudiants de Blanquerna –i en particular en els estudis de Psicologia– per tal d'esbrinar l'impacte que tenen els Seminaris en l'adquisició de competències genèriques. Estàvem interessats a saber si una llista de competències genèriques es considera important per a les professions, i com els mateixos estudiants valoren la mesura en què aquestes competències s'adquireixen als Seminaris. La

comparació de l'impacte del Seminari respecte al de les matèries habituals és també una qüestió interessant per a la investigació. També ens va semblar que la percepció que tenen els estudiants sobre si una competència determinada s'ha adquirit fora del context universitari podia ser també una informació interessant per a entendre el dinamisme de les competències genèriques més enllà de la Universitat.

El segon objectiu és caracteritzar l'experiència del Seminari des de la perspectiva de les competències genèriques i esbrinar quins són els seus trets més significatius.

## Mètode

Els **participants** en la recerca varen ser estudiants de quart curs de Psicologia. Es van seleccionar dues especialitats per tal de minimitzar l'efecte del camp d'estudi: la psicologia clínica i la psicologia de les organitzacions. La representació de la mostra va ser de 167 estudiants: 124 de Psicologia clínica i 43 de Psicologia de les organitzacions.

El **procediment** va consistir en la creació d'una **enquesta** amb la llista ja presentada de competències genèriques (Gallifa i Garriga, 2010). La llista de competències va ser creada per l'addició de competències en els esmentats enfocaments (González i Wagenaar 2008; Spencer i Spencer, 1993; Spencer, McClelland i Spencer, 1997; Angeli 1994; Angeli 1997; Thornton i Byham 1982; McCauley, Lombardo i Usher, 1989).

L'enquesta va ser creada com una escala Likert amb quatre ítems per a cada competència. El primer ítem es refereix a valorar en quina mesura una competència és important per a la professió de l'estudiant. El segon ítem planteja la qüestió sobre en quina mesura la competència va ser adquirida principalment en els Seminaris. El tercer ítem pregunta sobre el mateix, però amb les assignatures habituals. I el quart i darrer ítem pregunta si l'estudiant ja tenia, abans d'entrar a la Universitat, la competència o bé l'ha adquirida fora de la universitat. En totes aquestes questions es preguntava sobre el grau d'acord. No es va preguntar si els estudiants creien que tenien cada competència particular, ja que, en part, es podia deduir de les anteriors respostes i volíem evitar la sensació d'una avaluació individual. L'enquesta, per tant, està composta per una llista de competències i quatre escales de Likert per a cada una, amb la qüestió en forma *importance/performance* adaptada convenientment a cada escala. Pel que fa als procediments utilitzats en l'anàlisi de dades, quan la mitjana, en el grup de cadascuna de les puntuacions per a cada competència, era de 3.4 o superior, es va considerar aquest fet com a expressió d'importància o de suficient *performance* en aquell aspecte. En estudis previs, havíem trobat aquest valor de 3.4 (més o menys el punt mitjà entre 4 i 5 com a valor de suficient confiança).

Es va aplicar una anàlisi factorial (anàlisi de components principals i rotació Varimax), amb les puntuacions altes de l'apartat corresponent al Seminari, per trobar els factors subjacents de variabilitat per a la caracterització de l'experiència de Seminari.

## Resultats i discussió

Pel que fa a la importància de les competències genèriques per a les professions, només en tres de les competències, en tot l'estudi, es va trobar una mitjana inferior a 3. Aquestes van ser: eines de matemàtiques (2.82), modelatge mitjançant les TIC (2.74) i models matemàtics (2). El 89.4 % de les mitjanes, per a les competències, va ser de més de 3.4. Això significa que gairebé totes les competències genèriques són considerades importants per a les professions psicològiques. No hi va haver diferències entre els dos grups estudiats.

Pel que fa a l'adquisició de competències a fora de la Universitat, els estudiants varen manifestar que el 72 % de les competències van ser adquirides, principalment, fora de la Universitat. Pel que fa a la resta, no podem estar segurs de si els estudiants tenen o no aquestes competències, ja que les puntuacions per sota de 3.4 aquí no tenen un significat clar (podrien haver estat adquirides a la Universitat o no adquirides encara). La llista de competències és la següent:

**Taula 2:** La competència va ser adquirida a fora de la Universitat

31. Sentit comú	4.59
50. Comunicació oral i escrita	4.59
29. Sensibilitat	4.51
1. Habilitats interpersonals	4.46
35. Energia	4.36
66. Disponibilitat a actuar	4.35
26. Flexibilitat	4.31
27. Tolerància a l'estrès	4.23
24. Autoconfiança	4.21
21. Treballar sol	4.18
32. Independència	4.18
28. Equilibri vida-treball	4.16
3. Diversitat i multiculturalisme	4.15
58. Planificació	4.13
61. Creativitat	4.13
63. Iniciativa i esperit innovador	4.13
22. Compromís ètic	4.10
53. <i>Networking</i>	4.10
20. Adaptació a noves situacions	4.08
51. Comunicació oral i escrita en una llengua estrangera	4.08



18. Capacitat d'aprenentatge	4.05
19. Crític i autocrític	4.05
30. Autoconsciència	4.05
25. Reacció davant fracàs	4.05
65. Orientació a resultats	4.03
2. Comunicació a no experts	4.03
36. Amplitud d'interessos	4.03
10. Resolució de problemes	4.00
34. Tenacitat	4.00
9. Habilitats ordinador	3.97
33. Tenir recursos	3.97
64. Qualitat. ordre. precisió	3.97
37. Presa de decisions	3.92
23. Autocontrol sota pressió	3.87
11. Coneixement cultures	3.85
38. Treball en equip	3.85
57. Fer el correcte	3.82
48. Control	3.79
55. Responsabilitat personal i institucional	3.77
52. Impacte en altres	3.72
40. Equip interdisciplinari	3.62
42. Desenvolupament dels altres	3.56
60. Habilitats gestió informació	3.56
59. Recerca	3.51
6. Coneixement a la pràctica	3.50
5. Anàlisi i síntesi	3.46
44. Habilitats de negociació	3.46
45. Acceptar riscos	3.42
7. Coneixement en multiculturalisme	3.35
12. Eines matemàtiques	3.29
62. Projectar	3.28
39. Lideratge	3.21
46. Delegació	3.21
43. Lideratge persones	3.15
56. Diagnosi entorn i procés	3.11
15. Experiència professional	3.08
49. Autoritat	3.03
4. Orientació al client	2.87
54. Consciència organitzacional	2.82
41. Context internacional	2.79
17. Problemes externs	2.45
47. Liderar persones amb talent	2.44
16. Problemes organització	2.38
13. Modelatge amb TIC	2.26
8. Coneixement de la professió	2.18
14. Modelatge matemàtic	1.92

Les competències adquirides en les assignatures són aquestes:

**Taula 3:** La competència va ser adquirida en les assignatures de la carrera

8. Coneixement de la professió	4.26
22. Compromís ètic	3.82
38. Treball en equip	3.74
5. Anàlisi i síntesi	3.67
59. Recerca	3.62
36. Amplitud d'interessos	3.56
60. Habilitats de gestió informació	3.56
33. Tenir recursos	3.49
56. Diagnosi entorn i procés	3.42

D'un total de 66 competències, n'hi ha 9 d'adquirides: el 13 % del total de la llista. Això significa que, si bé les competències es valoren com a importants, només unes quantes (poques) són percebudes com a adquirides, principalment en les assignatures regulars.

Pel que fa a les competències adquirides principalment en els Seminaris, vàrem trobar la següent llista:

**Taula 4:** La competència va ser adquirida en els Seminaris

38. Treball en equip	4.67
6. Coneixement a la pràctica	4.11
59. Recerca	4.10
8. Coneixement de la professió	4.08
60. Habilitats gestió informació	4.03
4. Orientació al client	3.92
33. Tenir recursos	3.92
36. Amplitud d'interessos	3.82
62. Projectar	3.79
5. Anàlisi i síntesi	3.72
66. Disponibilitat a actuar	3.68
61. Creativitat	3.67
40. Equip interdisciplinari	3.64
37. Presa de decisions	3.62
19. Crític i autocrític	3.59
10. Resolució de problemes	3.56
26. Flexibilitat	3.49
42. Desenvolupament dels altres	3.49
58. Planificació	3.49
30. Autoconsciència	3.46
56. Diagnosi entorn i procés	3.42
20. Adaptació a noves situacions	3.31
50. Comunicació oral i escrita	3.31
65. Orientació a resultats	3.29
23. Autocontrol sota pressió	3.28

64. Qualitat, ordre, precisió	3.28
31. Sentit comú	3.26
24. Autoconfiança	3.23
48. Control	3.23
22. Compromís ètic	3.21
63. Iniciativa i esperit innovador	3.21
43. Lideratge persones	3.15
3. Diversitat i multiculturalisme	3.13
57. Fer el correcte	3.11
15. Experiència professional	3.00
27. Tolerància a l'estrès	3.00
29. Sensibilitat	2.95
7. Coneixement en multiculturalisme	2.95
34. Tenacitat	2.92
44. Habilitats negociació	2.92
25. Reacció davant fracàs	2.92
1. Habilitats interpersonals	2.90
21. Treballar sol	2.90
18. Capacitat d'aprenentatge	2.87
39. Lideratge	2.82
55. Responsabilitat personal i institucional	2.77
45. Acceptar riscos	2.76
52. Impacte en altres	2.69
35. Energia	2.67
2. Comunicació a no experts	2.59
32. Independència	2.56
46. Delegació	2.54
17. Problemes externs	2.50
16. Problemes organització	2.43
54. Consciència organitzacional	2.38
11. Coneixement cultures	2.28
53. Networking	2.28
49. Autoritat	2.15
28. Equilibri vida-treball	2.11
41. Context internacional	2.08
47. Liderar persones amb talent	2.08
13. Modelatge amb TIC	1.95
9. Habilitats ordinador	1.67
51. Comunicació oral i escrita en llengua estrangera	1.56
12. Eines matemàtiques	1.55
14. Modelatge matemàtic	1.51

Davant la possibilitat de superposició entre les situacions, vàrem correlacionar cada context d'adquisició amb els resultats d'importància de cada competència. Es van obtenir correlacions significatives en els tres casos; la correlació de Pearson entre la «importància de la competència per a la professió» i l'«adquisició als Seminaris» va ser de 0.70; la

correlació entre la «importància de la competència per a la professió» i l'«adquirida en les assignatures» va ser de 0.42, i la correlació entre la «importància de la competència per a la professió» i l'«adquirida fora de la Universitat» va ser de 0.62. El significat intuïtiu d'això és que la importància de les competències genèriques per a la professió correlaciona de forma significativa i més alta amb el Seminari que no pas amb les altres situacions d'adquisició, essent les tres correlacions estadísticament significatives. Aquest resultat apunta a la idoneïtat del Seminari com a context formatiu per a les competències genèriques.

El segon objectiu buscava caracteritzar l'espai de Seminari, a partir de trobar els seus principals trets, des de la perspectiva de les competències genèriques percebudes pels estudiants. Per caracteritzar la metodologia de Seminari vàrem escollir les competències amb mitjanes superiors a 3.4 i vàrem aplicar amb elles l'anàlisi factorial de components principals. Es van obtenir tres factors que representen el 52 % de la variància. Presentem els resultats de l'extracció i rotació Varimax a la taula 5:

**Taula 5:** Resultats de l'Anàlisi Factorial

Competència	Components rotats		
	1	2	3
4. Orientació al client	<b>.721</b>	-.030	-.266
5. Anàlisi i síntesi	<b>.699</b>	-.336	.351
6. Coneixements a la pràctica	<b>.617</b>	.197	.028
8. Coneixements professió	<b>.546</b>	-.323	.127
10. Resolució de problemes	<b>.666</b>	.223	.130
19. Crític i autocrític	.362	.252	<b>.425</b>
26. Flexibilitat	.333	<b>.833</b>	.057
30. Autoconsciència	<b>.415</b>	.257	.262
33. Tenir recursos	<b>.673</b>	.191	.259
34. Tenacitat	.317	.393	<b>.484</b>
36. Amplitud interessos	<b>.538</b>	.191	.307
37. Presa decisions	<b>.502</b>	.099	<b>.451</b>
38. Treball en equip	<b>.419</b>	.134	.383
40. Treball equip interdisciplinar	<b>.491</b>	.346	.086
42. Desenvolupament altres	<b>.447</b>	<b>.618</b>	-.126
56. Diagnosi entorn i procés	.118	<b>.604</b>	.045
58. Planificació	.094	-.069	<b>.758</b>
59. Recerca	-.113	.064	<b>.705</b>
60. Habilitats gestió informació	.301	.137	<b>.739</b>
61. Creativitat	.210	<b>.439</b>	<b>.638</b>
62. Projectar	-.095	<b>.776</b>	.279
66. Disponibilitat per actuar	-.078	<b>.737</b>	.410

Nota: Mètode de rotació: Varimax normalització amb Kaiser.

La rotació va convergir en 5 iteracions. En negreta: càrregues factorials > .4

Després d'estudiar les càrregues en els components, cadascun dels factors rotats obtinguts es pot caracteritzar amb les denominacions següents:

- Primer factor: els instruments cognitius i coneixements contextualitzats, el que significa la capacitat per a pensar.
- Segon factor: la capacitat per a modelar el context i per al lideratge. Aquestes són les habilitats per a produir canvi.
- Tercer factor: la capacitat per a crear informació.

De les competències genèriques, n'hi ha unes quantes que tenen resultats positius alts i significatius en els tres factors (és a dir, en els tres components); són aquestes: «ser crític i autocrític», «autoconsciència», «tenir recursos», «amplitud d'interessos», «treball en equip», «gestió de la informació» i «creativitat». Aquests són els elements (competències genèriques) que, tal vegada, representen i caracteritzen millor el Seminari des de la percepció que tenen els estudiants pel que fa a l'adquisició de competències genèriques.

## Conclusió

Esperem haver contribuït, amb aquest estudi, a aconseguir una millor comprensió dels contextos més bons per a l'adquisició de competències genèriques en l'educació superior i també a assenyalar la importància d'aquestes en el món professional. També esperem haver contribuït a desenvolupar, implícitament, una metodologia per a l'estudi de l'adquisició de competències i per a la caracterització d'un model educatiu centrat en competències. A més a més de caracteritzar el treball de Seminari a Psicologia i d'avaluar-lo en el seu conjunt, aquesta metodologia pot ser d'utilitat per a avaluar el Seminari en altres estudis, com també per a avaluar, en general, les competències genèriques en els processos d'educació superior universitària.

## Referències

- Angeli, F. (1997). *Unità capitalizzabili e crediti formativi*. Roma: Isfol.
- Angeli, F. (1994). *Competence trasversali e comportamento organizzativo*. Roma: Isfol.
- Boni, A. & Lozano, J. F. (2007). The generic competences: An opportunity for ethical learning in the european convergence in higher education. *Higher Education*, 54(6), 819-831.
- Boyatzis, R. E. & Goleman, D. (2001). *The emotional competence inventory*. Cleveland: Case-Western-Reserve University edition.
- Echeverría, B. (2002). Gestión de la competencia de acción profesional. *Revista de Investigación Educativa*, 20(1), 7-43.

- Gallifa, J. & Garriga, J. (2010) Generic Competences in Higher Education: Studying their development in undergraduate social sciences studies by means of a specific methodology. *Perspectives In Education*, 28(3), 70-86.
- González, J. & Wagenaar, R. (2008). *Tuning educational structures in europe. final report*. Retrieved 24/8/2010 from: [http://tuning.unideusto.org/tuningeu/images/stories/template/General\\_Brochure\\_final\\_version.pdf](http://tuning.unideusto.org/tuningeu/images/stories/template/General_Brochure_final_version.pdf)
- Le Deist, F. D. & Winterton, J. (2005). What is competence? *Human Resource Development International*, 8(1), 27-46.
- López, P. & Gallifa, J. (2008). Improving Cognitive Complexity via Seminar Methodology in Higher Education. *Higher Education in Europe*, 33(4), 471-482.
- McCauley, C. D., Lombardo, M. M. & Usher, C. J.. (1989). Diagnosing management development needs: An instrument based on how managers develop. *Journal of Management*, 15(3), 389-403.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for «intelligence». *The American Psychologist*, 28(1), 1-14.
- Oberst, U., Gallifa, J., Farriols, N. & Vilaregut, A. (2009) Training Emotional and Social Competences in Higher Education: The Seminar Methodology. *Higher Education in Europe*, 34 (3-4).
- Spencer, L. M., McClelland, D. C. & Spencer, S. M. (1997). *Competency assessment methods: History and state of the art*. Boston: Hay/McBer.
- Spencer, L. M. & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. New York: Wiley.
- Thornton, G. C. & Byham, W. C. (1982). *Assessment centers and managerial performance*. New York: Academic Press.

## Resumen

El objetivo del artículo es contribuir a la reflexión actual sobre las competencias genéricas en la Educación superior. Se desarrolló una investigación sobre la adquisición de competencias genéricas en los programas de Ciencias Sociales de licenciatura (Psicología) de Blanquerna-Universitat Ramon Llull. Para estos estudios se ha estado desarrollando una metodología innovadora llamada Seminario. Su propósito se centra, entre otros elementos, en el desarrollo de las competencias genéricas. En primer lugar, las competencias genéricas son evaluadas respecto si son o no son percibidas como importantes por parte de los estudiantes de último curso, y sobre cuál es el contexto principal para su adquisición. La metodología de Seminario, que se caracteriza en este estudio, correlaciona más estrechamente con la percepción de la importancia de las competencias en el mundo profesional que los otros contextos, incluso las asignaturas o

la adquisición de competencias fuera de la universidad. La investigación tiene como objetivo el contribuir a lograr una mejor comprensión sobre cuáles son los mejores contextos para la adquisición de competencias genéricas en la Educación superior y también sobre la importancia de éstas en el mundo profesional. Se desarrolla implícitamente una metodología para el estudio de la adquisición de competencias y para la caracterización de un modelo educativo centrado en competencias.

**Palabras clave:** Educación superior, competencias genéricas, métodos de enseñanza, autoevaluación, adquisición de competencias, Proceso de Bolonia.

### Abstract

The aim of this article is to contribute to current reflections on generic competences in higher education. Research into the acquisition of generic competences was carried out with the undergraduate social science programs (Psychology) offered by Blanquerna-Ramon Llull University. For these programs, an innovative methodology called 'cross-course' Seminars has been developed. Its focus is, amongst others, on developing generic competences. In the first place, generic competences are assessed in terms of whether or not they are perceived as important by final-year students, and what the main context of acquisition was. The 'cross-course' Seminar methodology, characterized in the present study, correlates more closely with the perception of the importance of competences in the professional world than in other contexts, even regular courses or competences acquired outside the university. The research aims to help achieve a better understanding of the best contexts for the acquisition of generic competences in higher education and of the importance thereof in the professional world. A methodology for the study of competence acquisition and for the characterization of a competence-based educational model is thus implicitly developed.

**Keywords:** higher education, generic competences, teaching methods, self-assessment, competence acquisition, Bologna Process.