

ESTANDARIZACION DEL INVENTARIO DE MADUREZ VOCACIONAL PARA ESTUDIANTES DE IX AÑO DE LA EDUCACION GENERAL BASICA Y XI DE LA EDUCACION DIVERSIFICADA

Angelina Abarca Molina
Juan Ml. Esquivel Alfaro

Introducción

En Costa Rica existen pocas pruebas estandarizadas en el ámbito nacional, que sean útiles para los propósitos de la orientación que se ofrece a los estudiantes de III ciclo y Educación Diversificada.

En 1972 se inició la estandarización de una batería de pruebas de André Rey, bajo la dirección del Dr. Pierre Thomas, y en ella colaboraron orientadores de distintas regiones del país, pero no se continuó el esfuerzo, y hoy día esas pruebas son parte de la historia de la Orientación Costarricense (Fonseca, 1976).

El Departamento de Orientación del Ministerio de Educación Pública ha hecho esfuerzos en este campo, lo mismo que el Instituto de Investigaciones Psicológicas de la Universidad de Costa Rica, que actualmente estandariza una prueba de intereses vocacionales (Fournier, 1985).

Si bien es cierto que la exploración psicométrica con fines de orientación es sólo una herramienta más en el proceso orientador de niños, jóvenes, adultos, también es cierto que nuestro país carece casi totalmente de pruebas estandarizadas que puedan aplicarse directamente con confianza a esa población, y sirvan de base para programar las actividades de orientación que verdaderamente se necesitan.

Esta carencia de pruebas estandarizadas para la Orientación de niños, jóvenes y adultos en Costa Rica, es casi total en el aspecto vocacional.

Al ser las decisiones de elegir una ocupación, tan trascendentales como la elección de compañero (a) con el o la cual se compartirá la vida, se aprecia la necesidad de que las personas estén bien preparadas para tomarlas acertadamente.

Estas consideraciones llevaron a plantear la presente investigación que consiste en la

estandarización del Inventario de Madurez Vocacional de John O. Crites, en adelante denominado I.M.V., con estudiantes de IX año de la Educación General Básica y XI año de la Educación Diversificada de los Centros Educativos académicos diurnos del país.

La estandarización de este inventario comprende tres aspectos o pasos que se cumplen en el presente trabajo, a saber:

1. Obtener un instrumento relevante y de fácil comprensión para los estudiantes costarricenses.
2. Lograr que la administración de ese instrumento se realice de acuerdo con normas o procedimientos homogéneos, fijados de antemano.
3. Elaborar normas de interpretación de resultados para la población de estudiantes costarricenses de noveno año de la Educación General Básica, y de undécimo año de la Educación Diversificada.

El problema se plantea en los niveles de IX y XI años, porque son los momentos en que el sistema Educativo Costarricense obliga a los estudiantes a tomar decisiones vocacionales, que tendrán repercusiones en su futuro, pues escoger una ocupación implica escoger un estilo de vida, y aunque estas decisiones son reversibles, lo son a expensas del tiempo, el dinero y el esfuerzo invertidos por la persona y el Estado.

En consecuencia, antes de que los jóvenes se enfrenten a esas decisiones, es imperativo que los orientadores conozcan si sus orientados tienen la madurez necesaria para tomar dichas decisiones. En caso contrario, deben programar y ejecutar las actividades que les ayuden a adquirirla.

El objetivo fundamental de esta investigación fue estandarizar el I.M.V. de John

O. Crites, para ofrecerle al país un instrumento científico de evaluación de la madurez vocacional de los estudiantes de los niveles y tipos de centros educativos ya indicados.

Por esa razón, las normas obtenidas no pueden utilizarse con estudiantes de otras modalidades educativas: educación de adultos, educación técnica, educación artística, ni con estudiantes de otros niveles que no sean de IX y XI años.

Fundamentación teórica

Como esta investigación consiste en la estandarización del LM.V., su marco conceptual lo constituirán tres conceptos centrales en la teoría de la Orientación Vocacional, a saber: madurez vocacional, desarrollo vocacional y exploración vocacional.

Madurez Vocacional

En esta investigación se utiliza la definición de Donald Super acerca de la madurez vocacional, que indica que es,

"...la congruencia entre el comportamiento vocacional del individuo y la conducta vocacional que se espera de él a su edad. Menciona más concretamente el estado, una vez se ha alcanzado la madurez vocacional" (Cooper, 1973, p. 147).

Por lo tanto, la madurez vocacional es un concepto relativo a la edad del sujeto. El objetivo de la orientación, en este aspecto específico, es ayudar al individuo a que se comporte vocacionalmente de acuerdo con lo que se espera a su edad. ¿Cómo se logra esto? Aunque el proceso es complejo, las personas van alcanzando su madurez vocacional, conforme realizan lo que Super llamó "tareas evolutivas"¹.

Desarrollo Vocacional

A medida que la persona realiza las "tareas evolutivas" correspondientes a su edad, va desarrollándose vocacionalmente y en consecuencia, alcanzando un mayor grado de madurez vocacional.

(1) Para conocer cuáles tareas corresponden a cada etapa de la vida, véase Cooper, 1973, p. 148-149.

¿Qué se entiende por desarrollo vocacional? Spiese y Miller (1981, p. 526), Gysbers y Moore (citados por Spiese y Miller, 1981, p. 526) y el mismo Gysbers (1974, p. 14) en sus propias definiciones coinciden en que "desarrollo vocacional" es un concepto evolutivo y que es parte del desarrollo humano.

En esta investigación se utiliza la definición de John O. Crites (1974) quien indica que el desarrollo vocacional

"...es un proceso dinámico que promueve, influye y es modificado por el desarrollo emocional, el intelectual y el social. Como consecuencia, existe la probabilidad de que siga los mismos principios y patrones que otros procesos evolutivos" (p. 128-129).

Exploración Vocacional

En el proceso de desarrollo vocacional, el ser humano necesita la ayuda de otras personas e instituciones que le ofrezcan la oportunidad de vivir ciertas experiencias que propicien dicho desarrollo y, en consecuencia, aumenten su grado de madurez vocacional.

Una de esas experiencias que deben tener las personas es el acceso a información, en primer lugar acerca de sí mismas, sus potencialidades y limitaciones; y luego acerca de las oportunidades de estudio y trabajo que el medio circundante les ofrece. ¿Cómo se tiene acceso a esta información que ayudará a la persona a desarrollarse vocacionalmente? La respuesta inmediata es: explorándose a sí misma: sus aptitudes, intereses, habilidades, destrezas, ideales, aspiraciones, valores y otros. De esta exploración saldrá con mayor conocimiento de sus potencialidades y limitaciones, que deberá tomar muy en cuenta al hacer sus decisiones vocacionales. Paralelamente, la persona debe buscar información de las oportunidades de estudio y trabajo, explorando estas áreas que por su complejidad, son verdaderos mundos y requerirá como ya se dijo, de la ayuda de otras personas: sus iguales, sus padres, sus educadores y de instituciones: la familia, la escuela, la iglesia y otras.

Así ambos tipos de exploración, acerca de sí mismo y acerca del mundo del estudio y del trabajo, facilitarán el desarrollo vocacional del ser humano y, en consecuencia, el grado de madurez vocacional que se puede esperar de él.

Ahora bien, ¿cómo se define el concepto "Exploración Vocacional"? Salomone y McKenna (1982, p. 285) lo definen como

"un proceso que examina la naturaleza del trabajo, los requisitos de empleo, salario, posibilidades de promoción y condiciones laborales."

Supuestamente, después del proceso de exploración vocacional, la persona debe tomar, ya sea una decisión vocacional definitiva o decisiones que la conduzcan a continuar la exploración porque aún no se encuentra preparada para la definitiva. Conviene entonces diferenciar claramente los conceptos "exploración vocacional" y "toma de decisiones", tal como lo hacen Jepsen, Dustin, y Miars (1982).

Según estos autores, Jordan (1963) establece la siguiente diferenciación entre ambos conceptos:

"Las conductas de exploración vocacional y de toma de decisiones vocacionales, son dimensiones distintas del desarrollo vocacional del adolescente tanto empírica como conceptualmente. La conducta de exploración vocacional es la actividad de generar y probar la información sobre uno mismo y el mundo del trabajo" (p. 149).

Jepsen y Dille (1974, citados por Jepsen, Dustin y Miars, 1982, p. 149) definen la conducta de toma de decisión como

"el pensamiento al procesar la información acerca de uno mismo y las opciones vocacionales particulares en relación con las metas personales."

En esta investigación se aceptan las tres definiciones anotadas, así como la relación que Jepsen, Dustin y Miars, (1982) establecen entre los conceptos "exploración vocacional" y "toma de decisiones", cuando expresan

"En la secuencia conductual llamada desarrollo vocacional, la toma de decisión involucra la organización y la deliberación sobre la información reunida mediante la exploración" (p. 149).

Madurez Vocacional

Para poder evaluar la madurez vocacional de las personas, paso previo al establecimiento de un programa de desarrollo vocacional que facilite el logro de esa madurez, la literatura profesional informa de diferentes instrumentos estandarizados para otros contextos culturales, en particular el norteamericano (Savickas, 1984).

Los más ampliamente usados con ese objetivo son el de Donald Super y el de John O. Crites.

Inventario de Madurez Vocacional de John O. Crites (I.M.V.)

El Inventario de Madurez Vocacional puede ser usado provechosamente en ambientes diferentes; escuelas, universidades, industrias, negocios, agencias de la comunidad, hospitales y otras instituciones.

Según su autor, concibió y construyó el I.M.V. con el fin de medir la madurez de las actitudes y capacidades que son fundamentales para tomar una decisión vocacional realista.

Para evaluar la madurez de dichas actitudes y capacidades el I.M.V. consta de dos partes: La Escala de Actitud y la Prueba de Capacidad.

La primera pone de manifiesto los sentimientos, reacciones subjetivas, disposiciones que el individuo tiene cuando hace una selección vocacional y cuando entra en el mundo del trabajo. Esta Escala estudia cinco variables actitudinales: La capacidad de tomar decisiones, el "involucramiento" al tomar una decisión vocacional, la independencia al tomar una decisión vocacional y la orientación hacia el compromiso al tomar una decisión vocacional.

Se dispone de dos formas de la escala de actitud: la forma discriminatoria A2 de 50 ítems y la de Orientación B-1 de 75 ítems, que fue la que se estandarizó con los estudiantes costarricenses. La primera produce un puntaje total y se administra aproximadamente en 30 minutos. La segunda crea un puntaje para cada una de las cinco variables incluidas en la lista anterior y se administra en aproximadamente 40 minutos.

La Prueba de Capacidad mide las variables más cognoscitivas que intervienen en la selección de una ocupación: capacidades del individuo relacionadas con el trabajo (potencialidades y limitaciones), conocimiento acerca del mundo del trabajo, capacidad para relacionar características personales con requisitos ocupacionales, previsión en el planeamiento vocacional y efectividad para enfrentar los problemas que surjan en el curso del desarrollo vocacional. En resumen, la Prueba de Capacidad consta de cinco partes: Autoevaluación (Parte I: Conocimiento de sí mismo), Información ocupacional (Parte II: Conocimiento acerca del empleo), Selección de una meta (Parte III: Selección de un empleo), Planeamiento (Parte IV: Mirando hacia adelante) y Resolución de problemas (Parte V: ¿Qué deben hacer ellos?).

Los resultados de las investigaciones sobre el I.M.V. indican que es un instrumento confiable y válido de la madurez vocacional. Está bien definido que las actitudes que mide la Escala de Actitud del I.M.V. maduran con el aumento de la edad y el grado escolar y están muy relacionadas con el proceso educativo. Los individuos con actitudes maduras tienden a ser más inteligentes, mejor ajustados, de alto rendimiento y con más éxito en el trabajo.

Según Crites (1984 b, p. 5), hasta la fecha se conoce poco sobre las capacidades de selección vocacional; pero hay evidencia de que la Prueba de Capacidad y otras similares, incluyen muchos de los atributos de las actitudes: maduran con el tiempo, están relacionadas con el realismo de la selección y correlacionadas con los puntajes de pruebas de inteligencia, rendimiento y muchas otras variables. Por lo tanto, aumenta la confianza en la importancia y utilidad del I.M.V., como inventario conceptualmente relevante y sicométricamente completo de dos factores de la madurez vocacional: las actitudes y las capacidades de la selección vocacional.

Crites (1984 b, p. 59) analiza los posibles usos de las dos pruebas del I.M.V., por separado.

Para la Escala de Actitud existe suficiente evidencia empírica acumulada como para recomendar los siguientes usos: Estudio del desarrollo vocacional, discriminación de la madurez vocacional, evaluación de las necesidades de orientación, evaluación de la educación hacia el mundo del trabajo y examen de la Orientación Vocacional.

Los usos de la Prueba de Capacidad son paralelos a los de la Escala de Actitud, excepto en discriminación de la madurez vocacional.

Es útil resumir los resultados obtenidos por cada sujeto en el I.M.V. en una hoja denominada "Perfil de madurez vocacional". Cada gráfico suministra el grado y la proporción del desarrollo vocacional en cualquier escala.

Relación de la Madurez Vocacional con otras variables

Existe evidencia empírica de que la madurez vocacional está relacionada o es afectada por otras variables como el sexo, los estereotipos ocupacionales, que diferencian las ocupaciones como adecuadas para hombres o para mujeres, el

nivel socioeconómico y el grupo étnico.

Es importante que los orientadores conozcan los resultados de investigaciones a este respecto, para tomarlos en cuenta cuando planifican y ejecutan programas con el objetivo de propiciar la madurez vocacional de sus orientados. No es posible, por la brevedad de este artículo, resumir dichos resultados. El lector interesado puede conocerlos en el Informe Final de esta investigación, solicitándolo al Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense (I.I.M.E.C.) o en la Biblioteca Carlos Monge Alfaro.

Desarrollo Vocacional

Los teóricos de la Orientación y la Psicología han explicado el desarrollo vocacional desde diferentes puntos de vista.

Unos enfoques teóricos enfatizan la influencia de factores sociológicos en el desarrollo y elección vocacionales, tales como: el nivel socioeconómico y educativo de la familia; aspiraciones y valores de los padres y su aceptación por parte del hijo; influencia de los educadores y del grupo de iguales; oportunidades de estudio y trabajo que ofrece al individuo su comunidad circundante.

Otros enfoques enfatizan en los factores psicológicos que influyen en el desarrollo y elección vocacionales del ser humano. Estos enfoques se organizan en "evolutivos", si se fundamentan en el concepto de que el hombre se desarrolla en etapas claramente definidas, como el de Donald Super y el de Ginzberg y sus colaboradores; y los que destacan el papel de rasgos de la personalidad como influyentes en el desarrollo y elección vocacionales. Entre los enfoques de este último grupo se destacan: el de John Holland, Anne Roe, Robert Hopock y las nociones psicoanalíticas aplicadas al desarrollo y elección vocacionales. (Para profundizar en los detalles de estos diferentes enfoques, véase Osipow, Samuel, *Teorías de la elección de carreras*: 1976; Crites, John O., *Psicología Vocacional*, 1974 y Super, Donald y Bohn, Martín J. *Psicología Ocupacional*, 1973).

Exploración Vocacional

El medio más conocido para la exploración de sí mismo, es la aplicación de instrumentos, estandarizados o no, que pretenden evaluar rasgos de la personalidad: aptitudes, intereses, destrezas, ideales, aspiraciones, valores y otros.

El problema con la mayoría de estos instrumentos es que son traducciones de pruebas elaboradas para otros contextos culturales que no pueden ser utilizados en el medio costarricense sin una adecuada estandarización. Sin embargo, existen otros medios, que, aunque menos conocidos, son muy valiosos en la exploración de sí mismo y de los mundos del estudio y del trabajo.

Ejemplos de esos medios se dan con detalle en el Informe Final de esta investigación que se pueden localizar en los lugares antes citados.

Algunos jóvenes, cuando se encuentran en la etapa de exploración de sí mismos y del mundo del trabajo, pueden presentar problemas como los siguientes.

Problemas en la exploración y la toma de decisión vocacional

En el proceso de exploración y toma de decisión vocacional se pueden presentar problemas que se enuncian con una serie de términos nuevos que están apareciendo en la literatura especializada en el campo vocacional y que es importante distinguir.

Por ejemplo, una persona puede ser "determinada" o "no determinada" (estado) y mostrarse respectivamente "decidida" o "no decidida" (conducta). O bien, una persona puede tener (estado) "capacidad de decisión" o "incapacidad de decisión" y mostrarse "segura" o "insegura" respectivamente (conducta).

Salomone (1982, p. 498) considera que los jóvenes de secundaria y primeros años universitarios son "no decididos" e "inseguros", este último término y su estado concomitante "incapacidad de decisión", él los reserva para los adultos mayores de 25 años.

Por su parte Gordon (1981, p. 438) sí considera que existen estudiantes inseguros y los define positivamente así:

"En vez de ver a los estudiantes inseguros como personas con diferencias en las habilidades o la personalidad, los debemos reconocer como personas que manifiestan diferentes niveles en los procesos de desarrollo."

Es importante para los orientadores distinguir entre las personas no decididas e inseguras. Holland y Holland (1977, citados por Salomone, 1982, p. 496) apuntaron que "una gran proporción de estudiantes no decididos están haciendo lo que hacen los adultos inteligentes: demorar algunas decisiones hasta que llegue la realidad". Ellos creyeron que esta estrategia "no es necesariamente estúpida, desinformada o inmadura". Los tres tipos de personas no decididas, sugeridos por Holland y Holland y revisados por Zytowski en 1978 (citado por Salomone, 1982, p. 496), son: un grupo que simplemente no tiene que decidir todavía y permanece no decidido; un grupo que es simplemente ansioso, inmaduro o incompetente y un grupo que puede ser descrito como con disposición hacia la indecisión.

Por el contrario, las personas inseguras fracasan al tomar decisiones importantes, no porque carezcan de suficiente información sino porque poseen características personales que no les permitirán llegar a un estado mental de seguridad y actuar, no pueden tomar decisiones cruciales porque son psicológicamente incapaces de tales conductas, según considera Crites (1969, citado por Salomone, 1982, p. 497).

Otro de los problemas que se pueden presentar en el proceso de exploración y toma de decisión vocacional, lo constituyen las aspiraciones vocacionales no realistas.

A este respecto, Salomone y McKenna (1982, p. 283) creen que el origen de las aspiraciones vocacionales no realistas puede ser tan variado como lo son los orientadores y las situaciones que pueden crearlas.

Estos autores sostienen que la causa de las aspiraciones vocacionales no realistas se encuentran en los procesos perceptuales tanto del orientado como del orientador, cuyos puntos de vista acerca de la realidad se pueden dividir en cuatro categorías perceptuales principales: la percepción del orientado acerca de sí mismo; la percepción del orientado acerca del mundo ocupacional; la percepción del orientador acerca del orientado y la percepción del orientador acerca del mundo ocupacional. La distorsión en cualquiera de estas categorías o en todas ellas, puede conducir a aspiraciones vocacionales no realistas.

Procedimientos

Población y Muestra

La población de este estudio estuvo constituida por los 85 colegios académicos diurnos públicos del país. De esta población se obtuvo, mediante muestreo aleatorio simple, una muestra de 18 instituciones. En cada uno de estos colegios se seleccionó al azar un grupo de IX y uno de XI años con el propósito de administrarles el instrumento empleado en este estudio. Por diversas razones, no se obtuvieron los datos de las 36 secciones seleccionadas. Los 17 grupos de IX año y los 15 grupos de XI años, en los que se aplicaron las pruebas, representan respectivamente, un 21% y un 25,5% de los grupos de estos niveles, existentes en los colegios de la muestra. En total, las pruebas se aplicaron a 443 y 387 estudiantes de IX y XI años respectivamente; esto representa un 3,4% y 4,5% de los estudiantes matriculados en estos niveles en los Centros Educativos Académicos diurnos públicos del país.

Variables

En esta investigación se estudiaron relaciones entre las variables independientes: nivel educativo (IX y XI años), sexo, zona geográfica (urbano-rural) y la variable dependiente: madurez vocacional (puntajes en las 10 subescalas de las dos pruebas del Inventario de Madurez Vocacional de Crites). En la variable zona geográfica se considera urbana al área metropolitana de San José (cantones: Central, Desamparados, Aserrí, Alajuelita, Coronado, Tibás, Moravia, Montes de Oca, Curridabat y Goicoechea) y a los cantones cabecera de provincia; y zona rural a los restantes cantones del país.

Instrumento

El Inventario de Madurez Vocacional de Crites (1984 b) mide la madurez de las actitudes y capacidades que son fundamentales para tomar una decisión vocacional realista. Como ya se señaló, el inventario consta de dos pruebas: la Escala de Actitud y la Prueba de Capacidad.

La consistencia interna de las cinco subescalas de la Prueba de Actitud fluctúa entre 0,50 y 0,72 (medidas empleando KR-20). Las cinco partes de la Prueba de Capacidad tienen índices (medidos usando KR-20) entre 0,72 y 0,90.

La conducta verbal de niños, adolescentes y adultos jóvenes, representativa de la población de conductas de aquellos para quienes se hizo la prueba, fue el universo de contenido que se empleó para escribir los ítemes de las pruebas. Este procedimiento evidencia la validez de contenido del I.M.V.

Correlaciones positivas entre la Prueba de Capacidad y el grado, ofrecen evidencia de la validez relacionada con el criterio. Según Crites "las relaciones de la Prueba de Capacidad con el grado (como criterio de desarrollo) se aproximan a lo que se espera desde el punto de vista teórico" (Crites 1984 a, p. 102). También da Crites (1984 a) evidencias de la validez de constructo de las pruebas del I.M.V.

La versión original de ambas pruebas tiene un nivel de lectura, cuyo límite inferior es sexto grado y un límite superior de adultos jóvenes. Aunque la Prueba de Capacidad presenta palabras propias del vocabulario del mundo del trabajo que podrían ofrecer dificultad para niños y jóvenes en la adolescencia temprana.

Procedimiento de Estandarización

Se obtuvo un permiso de CTB McGraw-Hill, editores del I.M.V. para la traducción y estandarización del Inventario. Se contrataron los servicios de una traductora que realizó el trabajo con los dos Manuales y las dos pruebas. Esta primera versión de las pruebas y manuales fue revisada por los investigadores con el fin de que estas traducciones fuesen fieles al inglés en cuanto al lenguaje técnico.

Dos especialistas en filología española revisaron el estilo de las dos pruebas y una especialista en orientación adecuó, cuando fue necesario, el vocabulario a la realidad del estudiante. Del estudio de las observaciones de estos especialistas y la incorporación de aquellas que se consideraron adecuadas, se obtuvo una segunda versión de las pruebas (Actitud y Capacidad).

Cinco jueces expertos en orientación recibieron una copia de la última versión en español de ambas pruebas. Se les solicitó que determinaran si la versión en español, de cada prueba, mide lo

que pretenden medir los originales en inglés, y si el lenguaje está adaptado a la cultura costarricense y al dominio del lenguaje que tienen los estudiantes de IX y XI años. El acuerdo logrado por una mayoría de al menos cuatro de cinco jueces en estos aspectos, se consideró evidencia de la validez transcultural del I.M.V.

La última versión de las pruebas de Actitud y Capacidad, producto de la revisión y cambios introducidos como resultado de los últimos procedimientos de validación, se administró a dos grupos de IX años y otros tantos de XI en cuatro colegios. Esta administración piloto tenía como propósito detectar dificultades en la comprensión del vocabulario y otros detalles importantes de la administración.

Aunque se encontró que algunos estudiantes tenían dificultades con el significado de nueve ocupaciones y tres o cuatro palabras más, se resolvió explicar a los estudiantes el significado de todas las palabras que desconocieran, pues esta ayuda no altera los resultados. También en la prueba piloto se pudo comprobar que el tiempo recomendado para responder la versión en inglés, es suficiente para la versión en español.

Finalmente se imprimieron los ejemplares necesarios para la administración a la muestra de estudiantes descrita anteriormente. Esta administración fue realizada por una asistente de investigación debidamente entrenada quien visitó todos los 18 colegios de la muestra. Las hojas de respuesta se codificaron manualmente empleando la respectiva clave de respuestas.

Con el propósito de obtener las normas para la población bajo estudio se analizaron los datos empleando métodos descriptivos. Asimismo se analizaron diferencias entre los diversos niveles de las variables independientes, usando análisis de varianza.

Resultados

Análisis descriptivo

Un primer objetivo del análisis de los resultados fue encontrar los valores de la consistencia interna de los puntajes de las escalas y de los puntajes totales de ambas pruebas, medidas usando Crombach alfa. La Escala de Actitud forma B-1 tiene una consistencia interna de 0,85, mientras que la forma A-2 un índice de 0,59. Las subescalas tienen valores que oscilan entre 0,58-

0,71, con excepción de la de "compromiso al tomar una decisión vocacional" cuyo valor es 0,27. Para las cinco partes de la Prueba de Capacidad se encuentran valores entre 0,57 - 0,72 y para la prueba total el coeficiente es de 0,84.

Se obtuvieron las medias aritméticas y las desviaciones estándar de los puntajes de la Escala de Actitud y sus subescalas y de la Prueba de Capacidad y sus partes como se nota en el cuadro No. 1.

CUADRO No. 1

Medias aritméticas y desviaciones estándar de la Escala de Actitud formas B-1 y A-2 y de sus cinco subescalas para la muestra de jóvenes de IX y XI años

Escala y Sub-escalas	IX Año		XI Año	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
1	4,57	2,18	4,87	2,31
2	7,14	1,96	7,85	1,88
3	7,67	1,98	8,46	1,71
4	5,30	2,53	5,88	2,53
5	3,78	1,42	4,24	1,32
Forma B-1	42,35	9,42	47,10	9,09
Forma A-2	23,13	4,51	24,65	4,62

Se encontró que la actitud es más positiva en el grupo de XI año; esto es más evidente en la forma de orientación B-1, aunque también se nota en cada subescala de esta forma y en la forma discriminadora A-2. La dispersión de los puntajes en ambos grupos es muy similar; en la forma B-1 se da la diferencia mayor: el grupo de IX año tiene más variabilidad.

Las medias aritméticas y las desviaciones estándar de cada una de las cinco subpruebas y del puntaje total de la Prueba de Capacidad para

CUADRO No. 2

Medias aritméticas y desviaciones estándar de la Prueba de Capacidad y de sus cinco pruebas

Prueba y subprueba	IX Año		XI Año	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
1	8,81	2,93	10,28	2,96
2	11,76	3,58	12,84	3,44
3	10,72	3,07	10,88	3,28
4	8,21	2,82	8,94	3,14
5	6,97	2,88	7,95	3,17
Total	45,86	10,20	50,86	11,20

CUADRO No. 3

Medias aritméticas y desviaciones estándar para hombres y mujeres de IX y XI años en las subescalas de la Escala de Actitud formas B-1 y A-2.

Escala y Sub-escalas	IX Año				XI Año			
	Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres	
	\bar{X}	s	\bar{X}	s	\bar{X}	s	\bar{X}	s
1	4,68	2,25	4,48	2,10	4,88	2,39	4,87	2,26
2	7,04	2,01	7,22	1,92	7,84	1,87	7,86	1,90
3	7,41	1,91	7,90	2,02	8,50	1,61	8,42	2,52
4	5,31	2,46	5,30	2,59	6,15	2,51	5,68	2,52
5	3,85	1,44	3,71	1,41	4,23	1,25	4,25	1,36
Total Forma B-1	42,19	9,41	42,49	9,46	47,36	9,01	46,92	9,17
Total forma A-2	22,97	4,68	23,28	4,37	24,44	4,84	24,79	4,47

CUADRO No. 4

Medias aritméticas y desviaciones estándar para hombres y mujeres de IX y XI años en la Prueba de Capacidad y sus cinco subpruebas

Sub-pruebas	IX Año				XI Año			
	Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres	
	\bar{X}	s	\bar{X}	s	\bar{X}	s	\bar{X}	s
1	8,64	2,92	8,96	2,93	10,03	3,04	10,45	2,90
2	11,73	3,71	11,77	3,47	13,01	3,71	12,73	3,24
3	10,31	3,25	9,95	2,90	10,90	3,56	10,86	3,07
4	7,96	2,76	8,44	2,86	8,78	3,30	9,04	3,03
5	6,94	2,74	7,00	3,00	7,58	3,15	8,21	3,16
Total	45,63	10,47	46,06	9,98	50,17	11,80	51,33	10,77

las dos muestras de jóvenes de IX y XI años se presentan en el cuadro No. 2.

Como se nota, la media aritmética es mayor para el grupo de undécimo año en la prueba total y en todas sus subpruebas. Asimismo, este grupo presenta mayor dispersión de los puntajes.

La comparación de las medias aritméticas y las desviaciones estándar para hombres y mujeres en IX y XI, en las subescalas de la Escala de Actitud forma B-1, en la forma discriminatória A-2, y en

las subpruebas y el total de la Prueba de Capacidad, se puede hacer con el análisis de los cuadros No. 3 y 4

En general, la actitud de las mujeres de IX año es más positiva que la de los hombres, pero en XI la situación no es tan clara, ya que los hombres tienen una media superior en la forma B-1 de la Escala pero una media inferior en la forma A-2.

En la Prueba de Capacidad, las mujeres, tanto en IX como en XI años, tienen medias mayores que los varones en la prueba total y en la mayoría

CUADRO No. 5

Medias aritméticas y desviaciones estándar para las muestras rural y urbana de los jóvenes de IX y XI años en la Escala de Actitud formas B-1, A-2 y sus subescalas.

Escala y Sub-escalas	IX Año				XI Año			
	Rural		Urbano		rural		Urbano	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
1	4,56	2,02	4,58	2,34	4,79	2,26	4,99	2,39
2	7,15	1,89	7,13	2,05	7,77	1,96	7,98	1,76
3	7,77	1,87	7,56	2,11	8,51	1,75	8,38	1,65
4	5,36	2,54	5,24	2,52	5,81	2,55	5,97	2,49
5	3,88	1,47	3,65	1,36	4,23	1,40	4,26	1,19
Total Forma B-1	42,77	9,09	41,86	9,79	46,85	9,34	47,47	8,73
Total Forma A-2	22,81	4,52	23,50	4,49	24,46	4,61	24,93	4,65

CUADRO No. 6

Medias aritméticas y desviaciones estándar para las muestras rural y urbana de los jóvenes de IX y XI años en la Prueba de Capacidad y sus subpruebas

Sub-pruebas	IX Año				XI Año			
	Rural		Urbano		Rural		Urbano	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
1	9,08	2,93	8,50	2,90	10,45	2,99	10,01	2,91
2	12,35	3,33	11,07	3,74	12,78	3,57	12,94	3,24
3	10,34	2,94	9,86	3,21	10,87	3,41	10,88	3,06
4	8,43	2,80	7,96	2,84	8,61	3,28	9,45	2,86
5	6,91	3,07	7,04	2,65	7,67	3,31	8,40	2,90
Total	47,04	10,06	44,48	10,22	50,38	11,76	51,62	10,23

de las subpruebas. Asimismo hay mayor homogeneidad en los puntajes de las mujeres.

En los cuadros números 5 y 6 se presentan los datos correspondientes a las medias aritméticas y desviaciones estándar en la Escala de Actitud formas B-1 y A-2, sus subescalas, y en la Prueba de Capacidad de las muestras rural y urbana de los jóvenes de IX y XI años.

Se puede notar que en IX año los jóvenes de IX año de la zona rural muestran una actitud más positiva que los de la zona urbana en casi todas las

subescalas y en la forma B-1, no así en la forma discriminatoria (A-2). Por otra parte, en XI año los jóvenes de la muestra de la zona urbana tienen una actitud más positiva que los de la zona rural.

Con excepción del promedio de la primera subescala, los jóvenes de la zona rural de IX año obtienen medias aritméticas mayores que los jóvenes de la zona urbana.

En XI año, en general los promedios para la muestra de jóvenes de la zona urbana son mayores que los de la muestra de jóvenes de la zona rural.

CUADRO No. 7

Medias aritméticas y desviaciones estándar según la edad para la muestra total de jóvenes de IX y XI años en la Escala de Actitud formas A-2 y B-1 y sus subescalas

Escala y Subescalas	14 o menos años		15 años		16 años		17 años		18 o más años	
	\bar{X}	s	\bar{X}	s	\bar{X}	s	\bar{X}	s	\bar{X}	s
1	4,67	2,15	4,68	2,20	4,56	2,24	4,80	2,29	4,91	2,41
2	7,42	1,93	7,32	1,89	7,57	1,99	7,71	1,80	7,27	2,29
3	7,71	2,03	7,91	2,01	8,23	1,69	8,23	1,68	8,10	2,13
4	5,56	2,28	5,53	2,67	5,38	2,55	5,86	2,48	5,49	2,73
5	4,05	1,35	3,79	1,38	4,00	1,54	4,15	1,29	4,02	1,37
Total Actitud B-1	37,75	7,76	37,85	8,19	38,50	8,59	39,36	8,04	38,38	8,49
Total Actitud A-2	23,42	4,51	23,62	4,27	23,96	4,89	24,55	4,46	23,47	5,19

CUADRO No. 8

Medias aritméticas y desviaciones estándar según la edad para la muestra total de jóvenes de IX y XI años en la Prueba de Capacidad

Prueba y Subprueba	14 años o menos		15 años		16 años		17 años		18 o más años	
	\bar{X}	s	\bar{X}	s	\bar{X}	s	\bar{X}	s	\bar{X}	s
1	9,38	3,01	8,89	2,94	9,84	3,34	10,06	2,92	9,28	2,85
2	11,92	3,75	12,12	3,27	12,46	3,81	12,84	3,11	11,69	3,93
3	10,63	3,11	10,20	3,03	10,41	3,28	11,05	2,90	9,86	3,76
4	8,31	2,73	8,30	2,91	9,05	3,04	8,90	2,84	7,90	3,52
5	7,62	2,81	6,83	2,86	7,65	3,22	7,93	2,73	7,04	3,76
Total	47,72	11,04	46,31	9,92	49,43	11,49	50,78	9,96	45,82	12,39

En los cuadros números 7 y 8 se puede observar las estadísticas descriptivas para la muestra total de jóvenes de IX y XI años clasificados por edad, para la Escala de Actitud y la Prueba de Capacidad.

Los resultados de las medidas de Actitud y Capacidad según la edad de los jóvenes de IX y XI año, no muestran una tendencia definida de valores mayores de acuerdo con edades mayores. El grupo de 17 años es el que muestra las medias aritméticas de más alto valor.

Análisis Inferencial

Se establecieron hipótesis con el propósito de analizar las posibles diferencias

existentes entre sexos, zona geográfica y grupos de edad. Para la comparación entre hombres y mujeres se presentan las siguientes hipótesis:

H_{01} : No existen diferencias significativas en las actitudes de madurez vocacional, entre hombres y mujeres matriculados en IX año de la Educación General Básica en colegios académicos diurnos.

H_{02} : No existen diferencias significativas en las actitudes de madurez vocacional, entre hombres y mujeres matriculados en XI año de la Educación Diversificada en colegios académicos diurnos.

H_{03} : No existen diferencias significativas en las capacidades de selección vocacional: entre hombres y mujeres matriculados en IX año de la Educación General Básica en colegios académicos diurnos.

Ho₄: No existen diferencias significativas en las capacidades de selección vocacional; entre hombres y mujeres matriculados en XI año de la Educación Diversificada en colegios académicos diurnos.

Para someter a prueba estas hipótesis se ejecutaron análisis de varianza con los datos de los cuadros números 3 y 4. Ninguna de las cuatro hipótesis se rechaza, pues los valores de "F" obtenidos no fueron significativos a un alfa del 5%. Por lo tanto se concluye que no existen diferencias en las variables de actitudes y capacidades de madurez vocacional entre hombres y mujeres.

Las hipótesis especificadas más adelante se refieren a comparaciones de actitudes y capacidades de madurez vocacional entre jóvenes que viven en zonas urbana y rural.

Ho₅: No existe diferencia significativa en las actividades de madurez vocacional; entre jóvenes de zona rural y urbana matriculados en IX año de la Educación General Básica en colegios académicos diurnos.

Ho₆: No existe diferencia significativa en las actitudes de madurez vocacional; entre jóvenes de zona rural y urbana matriculados en XI año de la Educación Diversificada en colegios académicos diurnos.

Ho₇: No existe diferencia significativa en las capacidades de selección vocacional; entre jóvenes de zona rural y urbana matriculados en IX año de la Educación General Básica en colegios académicos diurnos.

Ho₈: No existe diferencia significativa en las capacidades de selección vocacional; entre jóvenes de zona rural y urbana matriculados en XI año de la Educación Diversificada en colegios académicos diurnos.

Sometidas estas hipótesis a prueba mediante análisis de varianza se rechazó únicamente la hipótesis siete. No se rechazaron, por lo consiguiente las demás hipótesis.

La muestra total de jóvenes se dividió en cinco categorías correspondientes a cinco grupos de edades, desde la categoría 14 años o menos, hasta la categoría de 18 años o más. Dos hipótesis se plantearon para la comparación de estos grupos de edades.

Ho₉: No hay diferencias significativas en las actitudes de madurez vocacional entre jóvenes de diferentes edades matriculados en IX y XI años de colegios académicos diurnos.

Ho₁₀: No hay diferencia significativa en las capacidades de selección vocacional entre jóvenes de diferentes edades matriculados en IX y XI años de colegios académicos diurnos.

Cuando se sometieron a prueba estas hipótesis mediante un análisis de varianza, se rechazaron ambas, pues las "F" fueron significativas a un alfa de 0,03 para la Escala de Actitud y a un alfa de 0,0001 para la Prueba de Capacidad.

En la Escala de Actitud solamente existe una diferencia significativa entre el grupo de 17 años ($\bar{X} = 46,24$) y el grupo de 15 años ($\bar{X} = 43,48$). En la Prueba de Capacidad las diferencias se dan entre el grupo de 17 años ($\bar{X} = 50,78$), los grupos de 18 años o más ($\bar{X} = 45,82$) y de 15 años ($\bar{X} = 46,31$) y entre el grupo de 16 años ($\bar{X} = 49,43$) y el grupo de 15 años ($\bar{X} = 46,31$).

Discusión y Conclusiones

Se discutirán algunos resultados de la investigación, con base en la experiencia de los investigadores y en los informes de la literatura profesional.

No se esperaba que no hubiera diferencia significativa en la madurez vocacional de ambos sexos pues la literatura (Crites, 1984, b.) indica que las mujeres maduran vocacionalmente a más velocidad que los hombres hasta que, a finales de la secundaria, ambos grupos se nivelan. La mayor madurez de la mujer, también es informada por la literatura en otros aspectos como el sexual y el social.

Aunque en este estudio las mujeres de IX año tienen actitudes hacia la selección vocacional, más maduras que las de los hombres del mismo nivel y en XI año éstas superan a aquéllas, en la forma B-1 de Orientación, como ya se indicó, estas diferencias no fueron significativas. Las razones de este resultado deben ser objeto de otra investigación.

Se esperaba que los jóvenes de zona rural fueran más maduros que los de zona urbana, tanto en sus actitudes como en sus capacidades de selección vocacional. Aunque así ocurrió, la diferencia es significativa sólo en las capacidades de selección vocacional, favorable a los jóvenes de IX año de zona rural.

La literatura profesional indica que los jóvenes de zona rural son más maduros vocacionalmente que los de zona urbana, pues están expuestos al

mundo del trabajo desde una edad más temprana que los de esta última zona (Osipow, 1973).

Con respecto a la edad se encontró que existen diferencias tanto en las actitudes como en las capacidades de selección vocacional. En la Escala de Actitud el grupo de 17 años es más maduro que el de 15 años. En la Prueba de Capacidad, el de 17 años es más maduro que el de 15 y que el de 18 años o más; el de 16 años es más maduro que el de 15 años.

Este hallazgo es congruente con lo que indica la literatura profesional acerca de que las actitudes y las capacidades de selección vocacional maduran con el tiempo. Esto es lógico ya que los alumnos de más edad han permanecido más tiempo dentro del Sistema Educativo por lo que han tenido más oportunidades de informarse y discutir acerca de asuntos vocacionales, que los de menos edad.

Por otra parte, la "inminencia" de una decisión trascendental en la vida del ser humano, como es la de continuar estudios superiores o incorporarse al mundo del trabajo, está más cercana a los jóvenes de más edad, mientras que los de menos edad saben que pueden demorar esta decisión; por lo tanto, pueden no preocuparse de asuntos vocacionales con la misma intensidad que aquéllos.

En consecuencia, no se esperaba que los jóvenes de 14 años resultaran con mayor madurez que los de 15 años y que los de 18 años o más resultaran menos maduros que los de 17 años.

Las razones que expliquen este resultado deben ser objeto de investigación. Pueden haber intervenido factores como desmotivación para contestar el inventario; desconfianza en la utilidad que derivarían de contestarlo; incapacidad de concentrar la atención por un período largo de tiempo; cansancio, etc.

Con respecto a la consistencia interna, como ya se indicó, tanto para la Escala de Actitud y sus subescalas como para la Prueba de Capacidad y sus subpruebas, los valores son menores que los reportados por Crites (1984 a).

Los valores de consistencia interna de las subescalas de la Escala de Actitud podrían deberse al bajo número de ítems de cada una. Recuérdese que la subescala "Compromiso en la toma de decisión vocacional" tiene sólo 7 ítems y los cuatro restantes 10 ítems. El valor de la consistencia interna de la forma discriminatoria A-2 de la Escala de Actitud es bajo; esto puede de-

berse a que las actitudes de madurez vocacional aunque están relacionadas, no son idénticas.

La consistencia interna de la forma B-1 de la escala de Actitud es aceptable. Puede haberse obtenido este valor porque el número de ítems es suficientemente alto (75).

Los valores de consistencia interna de las subpruebas de la Prueba de Capacidad pueden obedecer a que los grupos de ítems no son del todo homogéneos. Crites (1984 a) encontró que las cinco partes de la Prueba de Capacidad tienen grupos de ítems relativamente homogéneos, por lo que se supone que dentro de una subprueba, los ítems miden esencialmente la misma variable.

Conclusiones

Este estudio permite llegar a las siguientes conclusiones:

No existen diferencias en las variables de actitudes y capacidades de selección vocacional entre hombres y mujeres en ambas muestras (IX y XI).

Sólo existen diferencias en las capacidades de selección vocacional, entre jóvenes de IX año de zona rural y urbana, favorables a los primeros.

Existen diferencias entre la región norte y las regiones Atlántica, Central y Chorotega, favorables a la primera, en los jóvenes de IX año; y entre la región Brunca y las regiones Atlántica y Central, en los jóvenes de IX año, favorables a la primera.

Existen diferencias entre la región Atlántica y las demás regiones, para la muestra de XI año, desfavorable a la primera.

Existen diferencias en los grupos de edad, tanto en las actitudes como en las capacidades de selección vocacional.

En la Escala de Actitud existe diferencia entre el grupo de 17 años y el de 15 años, favorable al primero.

En la Prueba de Capacidad existe diferencia entre el grupo de 17 años y los grupos de 15 y 18 años o más, favorable al primero; y entre el grupo de 16 años y el grupo de 15 años, favorable al primero.

El objetivo fundamental de esta investigación, enunciado en la Introducción, fue alcanzado y hoy el país dispone de un instrumento estandarizado para medir la madurez vocacional de los estudiantes de IX año de la Educación

General Básica y de XI año de la Educación Diversificada, que será de gran ayuda para que los orientadores le faciliten a estos jóvenes, su proceso de desarrollo y elección vocacionales.

BIBLIOGRAFIA

- Crites, John O. *Manual de Teoría e Investigación. Inventario de Madurez Vocacional. Versión en español*, IIMEC, 1984a, 108p.
- Crites, John O. *Manual de Uso y Administración. Inventario de Madurez Vocacional. Versión en español*, IIMEC, 1984b, 86p.
- Crites, John O. *Psicología Vocacional*. Buenos Aires: Paidós, 1974. 718p.
- Fonseca, Elsie. "Desarrollo de los servicios de Orientación en la enseñanza media (III ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada) en el período 1964-1974, en Costa Rica". Trabajo de Graduación. Facultad de Educación, U.C.R. 1976, 124p.
- Fournier, Marco V. Estandarización Inventario de Intereses. Exposición, 1985.
- Gordon, Virginia N. "The Undecided Student: A Developmental Perspective". *The Personnel and Guidance Journal*. Vol. 59, No. 7, p. 433-439. March, 1981.
- Gysbers, Norman C. "A Comprehensive Approach to Career Development and Guidance" A.P.G.A. Press, 1974, p. 14-23.
- Jepsen, Davis A., Dustin, Richard and Miars, Russell. "The Effects of Problem-Solving Training on Adolescents' Career Exploration and Career Decision Making". *The Personnel and Guidance Journal*. Vol. 61, No. 3. November, 1982, p. 149-153.
- Osipow, Samuel H. *Teorías de la elección de carreras*. México: Trillas, 1976. 289 p.
- Salomone, Paul R. and McKenna, Patrick. "Difficult Career Counseling Cases: I- Unrealistic Vocational Aspirations". *The Personnel and Guidance Journal*. Vol. 60, No. 5, p. 286. January, 1982.
- Salomone, Paul R. "Difficult Cases in Career Counseling: II-The Indecisive Client". *The Personnel and Guidance Journal*. Vol. 60, No. 8, p. 496-500. April, 1982.
- Savickas, Mark L. "Career Maturity: The Construct and its Measurement". *The Vocational Guidance Quarterly*. Vo. 32, No. 4, p. 222-231. June, 1984.
- Splete, Howard and Miller, Juliet. "Research and Evaluation on Counseling for Career Development". *The Personnel and Guidance Journal*. Vol. 59, No. 8, April, 1981, p. 526-530.