

MEJORA DE LA MADUREZ VOCACIONAL CON RELACIÓN AL NIVEL DE ESTUDIOS

The improvement of vocational maturity regarding the level of studies

Enrique Merino Tejedor
Universidad de Valladolid

Resumen

El objetivo de esta investigación fue comprobar el efecto que tiene la aplicación de un programa de orientación vocacional que permita a los alumnos de Educación Secundaria fomentar la madurez vocacional teniendo en cuenta su curso de pertenencia. Los sujetos que participaron en la investigación se encontraban cursando estudios de 4º de Educación Secundaria Obligatoria -E.S.O.- y 1º de Bachillerato. Los resultados encontrados confirman que los alumnos pertenecientes al grupo experimental mejoraron más su situación vocacional en comparación con los alumnos del grupo control. Además, dentro del grupo experimental, los sujetos que cursan estudios de Bachillerato obtuvieron mejores resultados que los que se encuentran finalizando los estudios de E.S.O.

Palabras Clave: *Madurez vocacional, autoeficacia vocacional, toma de decisiones.*

Abstract

The purpose of the present investigation was to develop a program of vocational counseling, which allows the participants, students of Secondary Education, to improve their vocational maturity taking into account the course they are studying. Participants were studying 4º of E.S.O. and 1º of Bachillerato. The results obtained in this investigation showed that the students belonging to the experimental group improved their vocational situation better than those students belonging to the control group. Besides, students who were studying Bachillerato improved better than those who were at 4º of ESO.

Key words: *Vocational maturity, career self-efficacy, decision-making.*

Correspondencia: Enrique Merino Tejedor. Facultad de ciencias sociales
Casa de la tierra. Plaza de la tierra, 3 .Segovia 40.001.E-mail: enmerino@psi.uva.es

Introducción

La mejora de la madurez vocacional es un propósito importante dentro del campo de la práctica de la orientación en la Educación Secundaria. Aunque la orientación vocacional es importante a lo largo de toda la etapa de Educación Secundaria, es en los cursos de 4º de E.S.O. y 1º de Bachillerato donde cobra especial trascendencia la intervención sistemática que favorezca un conocimiento apropiado de las opciones existentes.

En los seres humanos las experiencias acumuladas durante los años de formación vinculadas a la elección de las profesiones van configurando un sentido de madurez que determinará, en buena medida, las elecciones que una persona haga en el futuro así como los éxitos alcanzados.

Algunas investigaciones previas han subrayado la importancia de conceptos como la autoeficacia en la mejora de la situación vocacional de las personas (Hackett y Betz, 1981; Betz y Hackett, 1981). En esta misma línea, Lent, Brown y Hackett (1994) han señalado la influencia de la autoeficacia sobre la selección de actividades y ambientes, así como la cantidad de esfuerzo, persistencia, patrones de pensamiento y reacciones emocionales cuando uno se enfrenta a los obstáculos.

Otro concepto tradicionalmente asociado al desarrollo vocacional ha sido el de madurez vocacional (Crites, 1978). Según las primeras aportaciones, la madurez vocacional fue concebida como el lugar que le correspondía a un individuo dentro de un proceso continuo de desarrollo vocacional que iba desde la exploración al declive (Super, 1957). En nuestro país existen estudios recientes que señalan la importancia de la madurez vocacional en el asesoramiento (Lucas y Carbonero, 2003). Recientemente se han llevado a cabo algunas investigaciones que pretenden profundizar en la relación entre la madurez vocacional y otros conceptos vinculados a la orientación, como por ejemplo la autoeficacia vocacional (Merino, 2007) mencionada previamente. Aunque los resultados encontrados en esta investigación acerca de la relación existente entre madurez vocacional y autoeficacia no parecen ser muy concluyentes, algunas revisiones sí han señalado la relación entre la madurez vocacional y otros conceptos como la capacidad de decisión, el logro de la carrera y la búsqueda activa en la toma de decisiones (Rocabert, 1995).

En mayor o menor medida, buena parte de los programas existentes en el campo de la orientación pretenden mejorar la madurez vocacional de los adolescentes mediante la mejora del conocimiento de los intereses y preferencias, la mejora de la información vocacional, la toma de decisiones, etc. Algunas intervenciones para el desarrollo de la carrera también van encaminadas a mejorar el autoconocimiento y el autoconcepto de los adolescentes (Portnoi, Guichard y Lallemand, 2004).

El propósito de este artículo es comprobar si existen diferencias significativas a la hora de mejorar la madurez vocacional entre los alumnos de Educación Secundaria en función de su curso de pertenencia (4º de ESO y 1º de Bachillerato). Al mismo tiempo se pretende analizar si existe algún tipo de interacción entre las variables curso y grupo de pertenencia (grupo experimental y grupo control). La intervención llevada a cabo en el grupo experimental se centraba en la aplicación de

un programa cuyo objetivo era mejorar la madurez vocacional; en este sentido los alumnos del grupo experimental siguieron las actividades integradas en el programa denominado “Planifico mi futuro profesional” que está estructurado en cuatro bloques: autoconocimiento, búsqueda y análisis de la información vocacional, entrenamiento en toma de decisiones y planificación básica de la búsqueda de empleo. Mientras tanto, los alumnos que integraban el grupo control seguían las actividades habituales de tutoría, entre las que existen algunas dedicadas a la orientación académica y profesional.

Los resultados que se encuentren en esta investigación son importantes dado que la madurez vocacional parece ser un buen predictor de la elección profesional y puede regular el que una persona inicie y mantenga ciertas conductas vocacionales.

Las hipótesis principales que se plantean en este estudio son dos: por un lado, los sujetos experimentales mejorarán más que sus compañeros del grupo control en madurez vocacional. Además, los alumnos que se encuentran cursando estudios de Bachillerato mejorarán en madurez más que los que se encuentran finalizando sus estudios de E.S.O.

Metodología

Sujetos

La muestra utilizada en esta investigación estaba formada por 179 alumnos que cursaban estudios de Educación Secundaria, con edades comprendidas entre los 15 y los 19 años. Todos los alumnos integrantes del grupo experimental pertenecían a un mismo Instituto de Educación Secundaria, mientras que los integrantes del grupo control pertenecían a este mismo instituto, así como a otros centros de su entorno cercano. Del número total de participantes, 90 pertenecían al grupo experimental (50.3 %) y 89 pertenecían al grupo control (49.7 %), resultando, por tanto, dos grupos muy similares en cuanto al número de sujetos. En la distribución por diferencias de género, la muestra también estaba repartida bastante equitativamente, concretamente el número de varones fue de 85, representando un 47.5%, mientras que el número de mujeres fue ligeramente superior, concretamente 94, lo que supone un 52.5% de la muestra total. Por último, en cuanto a los cursos de pertenencia, en 4º de E.S.O. había 90 sujetos (45 en el grupo experimental y 45 en el grupo control) y en 1º de Bachillerato 89 (45 en el grupo experimental y 44 en el grupo control).

Instrumento

El instrumento de medida utilizado en la presente investigación fue la *prueba de madurez vocacional* del *Sistema de Asesoramiento Vocacional* (SAV) de Rivas y colaboradores (1998). El *cuestionario para la madurez vocacional* (CMV) proporciona informaciones muy útiles para el asesoramiento. Permite evaluar el grado de madurez global del planteamiento vocacional del sujeto respecto al grupo vocacional que aparece en el SAV; los factores describen la consistencia de las formulaciones vocacionales y puede avisar de la necesidad de iniciar acciones complementarias con el fin de mejorar la situación vocacional de las personas. El

cuestionario para la madurez vocacional consta de cinco dimensiones: Conocimiento profesional, Búsqueda de información, Autoconfianza, Certeza y Eficacia en el estudio.

Procedimiento

Las intervenciones para mejorar el desarrollo vocacional se llevaron a cabo durante un curso académico. Mientras que los alumnos integrantes del grupo experimental realizaron las actividades del programa de intervención denominado “*Planifico mi futuro profesional*”, los alumnos pertenecientes al grupo control realizaron las actividades habituales de tutoría que constan en los Planes de Acción Tutorial de los Departamentos de Orientación.

En cuanto a los análisis estadísticos utilizados, se obtuvieron descriptivos previos, entre los que se incluyen la media y la desviación típica de los cursos analizados. También se realizaron análisis de covarianza, donde se introducían, en cada una de las dimensiones de la variable dependiente (madurez vocacional), dos variables independientes principales: el grupo (experimental y control) y el curso de pertenencia (4º de E.S.O. y 1º de Bachillerato). Se analizaron los resultados de los efectos principales así como los de la interacción de ambas variables. Además, se utilizó la prueba t de Student para muestras relacionadas con el fin de llevar a cabo el análisis intragrupo.

Resultados

Dentro de este contexto, se presentan los resultados de los análisis realizados para descubrir si existe alguna interacción entre el grupo y el curso de pertenencia a la hora de mejorar la madurez vocacional en la Educación Secundaria, concretamente con alumnos pertenecientes a 4º de E.S.O. y 1º de Bachillerato.

De las cinco variables que integran la madurez vocacional (Conocimiento profesional, Búsqueda de información, Autoconfianza, Certeza y Eficacia en el estudio), sólo se presentan ampliamente los resultados correspondientes a las dimensiones *conocimiento profesional* y *certeza*, dado que fueron las únicas dimensiones en las que aparecieron resultados significativos en la interacción entre el grupo y el curso de pertenencia. En las otras tres dimensiones: búsqueda de información, certeza y eficacia en el estudio no se encontraron resultados que indicaran diferencias significativas en la interacción.

Presentamos en primer lugar, en la Tabla 1, los descriptivos previos correspondientes a la variable *conocimiento profesional* por cursos.

	GRUPO EXPERIMENTAL					
	PRETEST			POSTEST		
	N	Media	DT	N	Media	DT
4° E.S.O.	45	8.1556	3.9425	45	13.9333	2.1469
1° Bachillerato	45	7.3111	3.0512	45	15.1778	3.6574
TOTAL	90	7.7333	3.5309	90	14.5556	3.0469
	GRUPO CONTROL					
	PRETEST			POSTEST		
	N	Media	DT	N	Media	DT
4° E.S.O.	45	8.0667	3.1290	45	11.0222	3.4739
1° Bachillerato	44	8.2500	2.5070	44	9.8409	2.8032
TOTAL	89	8.1573	2.8240	89	10.4382	3.1979

Tabla 1. Descriptivos previos en Conocimiento Profesional por cursos

Como puede apreciarse, dentro del grupo experimental, el curso de 4° de E.S.O. parte con una puntuación ligeramente superior al curso de 1° de Bachillerato en la situación de pretest. Esta situación de ventaja a favor de los alumnos de 4° se invierte en la situación de posttest, ya que, aun cuando ambos cursos han mejorado, la ganancia experimentada por los alumnos de Bachillerato es superior a la obtenida por los alumnos que cursan 4° de E.S.O.

En cuanto al grupo control, los dos cursos parten de una situación prácticamente igual, y ambos grupos mejoran, aunque la mejora en las puntuaciones medias es superior en 4° de E.S.O. En cualquier caso, la mejora observada por los alumnos del grupo control, tanto de 4° de E.S.O. como de 1° de Bachillerato, en conocimiento profesional es inferior a la de los alumnos del grupo experimental.

Presentamos a continuación, en la Tabla 2, el análisis de la interacción entre el grupo y el curso en la variable conocimiento profesional.

	F	Sig.
EFECTOS PRINCIPALES		
Grupo	90.475	.000***
Curso	.071	.791
INTERACCIÓN		
Grupo-Género	9.141	.003**

p<.01; *p<.001

Tabla 2. Análisis de la interacción Grupo-Curso en Conocimiento Profesional

En este análisis de la interacción podemos comprobar cómo existen diferencias estadísticamente significativas en el efecto principal de la variable grupo ($p<.001$), así como en la interacción ($p<.01$). Por tanto, existen diferencias significativas entre el grupo experimental y el grupo control a la hora de mejorar su conocimiento profesional. También podemos afirmar que nuestro programa y las actividades que se realizan habitualmente en la tutoría producen diferentes efectos en función del curso en que se apliquen, dado que existe una interacción significativa.

Si analizamos las diferencias que se producen entre los cursos de cada uno de los grupos, nos encontramos que en el grupo experimental existen diferencias entre 4º de E.S.O. y 1º de Bachillerato ($F= 4.773$, $p=.032^*$), es decir que el curso de Bachillerato se beneficia en mayor medida que el curso de 4º de E.S.O. del programa de intervención, puesto que la ganancia obtenida es estadísticamente significativa, aun cuando el curso de Bachillerato partía con una puntuación ligeramente inferior.

Exactamente lo contrario sucede en el grupo control, donde los alumnos de 4º de E.S.O. obtienen una ganancia significativamente superior a la que presentan los de 1º de Bachillerato ($F= 4.101$, $p=.046^*$). Así pues, las actividades realizadas habitualmente en las sesiones de tutoría producen mejores resultados en 4º de E.S.O. con esta variable.

Como existe interacción vamos a ver su efecto más detenidamente analizando las diferencias existentes en 4º de E.S.O. y 1º de Bachillerato entre los grupos experimental y control por cursos. En primer lugar, tenemos que existen diferencias significativas en los resultados obtenidos entre los alumnos que cursan 4º de E.S.O. pertenecientes al grupo experimental y los que pertenecen al grupo control ($F=25.188$, $p=.000^{***}$), los resultados son mejores para los primeros. También se producen diferencias en la misma línea ($F=64.646$, $p=.000^{***}$) entre los alumnos que cursan 1º Bachillerato del grupo experimental y del control. Los resultados, en este caso, también son más favorables para los alumnos de Bachillerato del grupo experimental.

En la Tabla 3 aparecen los resultados correspondientes al análisis intragrupo en conocimiento profesional.

	t	Sig.
EXPERIMENTAL		
4º E.S.O.	-9.818	.000***
1º Bachillerato	-11.942	.000***
CONTROL		
4º E.S.O.	-5.649	.001***
1º Bachillerato	-3.350	.002**

** $p<.01$; *** $p<.001$

Tabla 3. Análisis intragrupo en Conocimiento Profesional por cursos

Con estos resultados, reflejados en la Tabla 3, podemos comprobar que tanto las actividades del programa de intervención como las que se realizan habitualmente en las sesiones de tutoría han producido mejora en el conocimiento profesional de las distintas ocupaciones que los alumnos están considerando para tomar su decisión vocacional.

El nivel de significación alcanzado en el grupo experimental ($p < .001$) es el mismo para ambos cursos, mientras que en el grupo control, el nivel de significación estadística es mayor en 4º de E.S.O. ($p < .001$) que en 1º de Bachillerato ($p < .01$).

A continuación, se presentan los resultados correspondientes a la variable autoconfianza, la segunda variable en la que existe interacción. En una primera aproximación, podemos comprobar en la Tabla 4 cómo en el grupo experimental, los alumnos que cursan 4º de E.S.O. parten con una puntuación ligeramente superior a los de Bachillerato, situación que desaparece si observamos las ganancias finales, quedando los cursos prácticamente igualados en la puntuación media final en autoconfianza.

	GRUPO EXPERIMENTAL					
	PRETEST			POSTEST		
	N	Media	DT	N	Media	DT
4º E.S.O.	45	7.8667	1.7399	45	8.5111	1.4713
1º Bachillerato	45	7.2222	2.1094	45	8.4222	1.8524
TOTAL	90	7.5444	1.9497	90	8.4667	1.6639
	GRUPO CONTROL					
	PRETEST			POSTEST		
	N	Media	DT	N	Media	DT
4º E.S.O.	45	7.4000	2.1149	45	8.1111	1.6268
1º Bachillerato	44	7.1818	1.8461	44	7.2045	1.8873
TOTAL	89	7.2921	1.9783	89	7.6629	1.8087

Tabla 4. Descriptivos previos en Autoconfianza por cursos

En el grupo control, también se parte de puntuaciones similares y también se observa una mejoría en la situación final, aunque en el caso de los alumnos de Bachillerato la ganancia producida es prácticamente inapreciable. En ambos cursos las puntuaciones finales son inferiores a las obtenidas por los alumnos de los cursos del grupo experimental.

En la Tabla 5, podemos comprobar cómo existen diferencias estadísticamente significativas tanto en el efecto principal de la variable independiente ($p < .01$) como en la interacción grupo-curso ($p < .05$), aunque no en los efectos principales de la variable moderadora, curso de pertenencia. Esto quiere decir que las diferencias que existen entre el grupo experimental y el grupo control no se producen en la misma medida en los dos cursos analizados en esta investigación.

	F	Sig.
EFECTOS PRINCIPALES		
Grupo	9.766	.002**
Curso	1.893	.171
INTERACCIÓN		
Grupo-Género	5.074	.026*

*p<.05; **p<.01

Tabla 5. Análisis de la Interacción Grupo-Curso en Autoconfianza

Si analizamos las diferencias existentes entre los cursos en cada uno de los grupos, observamos que en el grupo experimental, en la variable autoconfianza, no existen diferencias significativas entre los cursos de 4º de E.S.O. y 1º de Bachillerato ($F=.529$, $p=.469$). Sin embargo, no sucede lo mismo con el grupo control, donde sí encontramos diferencias significativas entre los cursos ($F=5.978$, $p=.017^*$). Por lo tanto, no se producen diferencias entre los cursos del grupo experimental pero sí entre los del grupo control; en este segundo caso se benefician más los alumnos que cursan 4º de E.S.O. que los que cursan 1º de Bachillerato.

Como existe interacción vamos a ver su efecto más detenidamente analizando las diferencias existentes en 4º de E.S.O. y 1º de Bachillerato entre los grupos experimental y control por cursos. En primer lugar, tenemos que no existen diferencias significativas en los resultados obtenidos entre los alumnos que cursan 4º de E.S.O. pertenecientes al grupo experimental y los que cursan 4º de E.S.O. y se encuentran dentro del grupo control ($F=.623$, $p=.432$).

Sin embargo, sí se producen diferencias significativas ($F=12.957$, $p=.001^{***}$) entre los alumnos que cursan 1º Bachillerato del grupo experimental y del control. Los resultados obtenidos por los alumnos de Bachillerato del grupo experimental, son mejores que los resultados de sus homólogos del grupo control.

Por último, en la Tabla 6 aparecen los resultados correspondientes al análisis intragrupo en la variable autoconfianza.

	t	Sig.
EXPERIMENTAL		
4º E.S.O.	-2.572	.014*
1º Bachillerato	-4.559	.000***
CONTROL		
4º E.S.O.	-2.338	.024*
1º Bachillerato	-.080	.937

*p<.05;***p<.001

Tabla 6. Análisis intragrupo en Autoconfianza por cursos

Podemos comprobar que en el grupo experimental se han producido mejoras significativas en autoconfianza respecto a las puntuaciones del pretest, tanto en 4º de E.S.O. ($p < .05$) como en 1º de Bachillerato ($p < .001$). Respecto al grupo control, tenemos que las actividades habituales de orientación académico-profesional han provocado mejoras significativas en autoconfianza en los alumnos que cursan 4º de E.S.O. ($p < .05$), pero no en los que cursan 1º de Bachillerato.

Discusión

Teniendo en cuenta los resultados, podemos ver cómo se cumplen las dos hipótesis iniciales de este estudio, en primer lugar podemos confirmar que los sujetos experimentales han mejorado más que sus compañeros del grupo control en madurez vocacional. Además, los alumnos que se encuentran cursando estudios de Bachillerato han mejorado más que los que se encuentran finalizando sus estudios de E.S.O.

A la luz de los análisis realizados, podemos concluir que el programa de intervención para el desarrollo de la carrera utilizado en este estudio es diferencialmente eficaz a la hora de mejorar la madurez vocacional en función del curso donde lo llevemos a cabo. Aunque los datos nos permiten considerar que el programa es eficaz tanto en 4º de E.S.O. como en 1º de Bachillerato, hay que señalar que el programa parece tener más eficacia en el nivel de 1º de Bachillerato, particularmente en dos dimensiones tan importantes de la madurez vocacional como son el conocimiento profesional y la autoconfianza. Esto puede ser debido a la mayor importancia que para estos alumnos tiene el conocer a fondo los estudios y las profesiones que les interesan, y dado que la decisión en Bachillerato es más arriesgada que en 4º de E.S.O., porque se precisa un análisis más detenido de las profesiones. Parece que los alumnos de Bachillerato se ven favorecidos en situaciones estructuradas que pretenden fomentar la mejora de la madurez vocacional, algo que no sucede en el grupo control, donde no existe una situación tan estructurada para mejorar el conocimiento profesional. Además, si tenemos en cuenta que en el grupo control sucede lo contrario, creemos conveniente llevar a cabo investigaciones adicionales para esclarecer estos resultados.

La mejora en los resultados que se aprecia en el análisis estadístico también se ve corroborada con la valoración personal de los alumnos que han intervenido en el programa, concretamente en la valoración de la pregunta que dice así: *“la información que he obtenido a lo largo del programa sobre el mundo de los estudios y de las profesiones ha sido adecuada”*. La valoración media de esta pregunta ha sido de 5.73 sobre un máximo de 7, lo que representa un notable alto.

Por otro lado, podemos deducir que las diferencias en autoconfianza que se producen entre el grupo experimental y control no se dan en todos los cursos, sino que es en 1º de Bachillerato donde se producen las diferencias. Podemos concluir también que el programa de intervención para el desarrollo de la carrera es eficaz tanto en 4º de E.S.O. como en 1º de Bachillerato a la hora de mejorar la autoconfianza por parte de los alumnos de Educación Secundaria.

Se han producido diferencias significativas en el efecto principal de la variable independiente, pero no en el efecto de la variable moderadora, curso de pertenencia, lo cual nos hace pensar que el hecho de seguir o no seguir las actividades del programa condiciona los resultados obtenidos en la variable autoconfianza.

Hay que señalar que el contenido del programa de intervención resulta diferencialmente eficaz en 1º de Bachillerato, ya que los alumnos de este nivel del grupo control no consiguen mejorar sus puntuaciones iniciales con las actividades habituales de tutoría. Este resultado puede ser debido a que los contenidos y las actividades que integran el programa de intervención discriminan más los resultados obtenidos entre los alumnos que cursan 1º de Bachillerato porque son más exigentes a la hora de hacer valoraciones personales sobre el grado de desarrollo alcanzado en autoconfianza vocacional.

Esto quiere decir que los alumnos que cursan Bachillerato necesitan actividades como las del programa presentado para incrementar su sensación de que están mejorando su confianza personal en los planes de desarrollo vocacional que se llevan a cabo.

Aunque no se presentan aquí los resultados, las conclusiones que podemos extraer en torno a la variable búsqueda de información son bastante optimistas. El programa para la planificación de la carrera favorece claramente la búsqueda de información tanto en 4º de E.S.O. como en 1º de Bachillerato. Por tanto, se trata de un programa apropiado para estimular en los alumnos de Educación Secundaria una actitud de búsqueda activa en su desarrollo vocacional personal. Aunque los sujetos que realizan actividades habituales de tutoría también mejoran en esta variable, se producen diferencias significativas en el efecto principal de la variable independiente a favor del grupo experimental. Podemos afirmar que no existen diferencias significativas en el efecto de la variable curso de pertenencia ni en el efecto de la interacción, por lo que las diferencias vienen determinadas por el hecho de pertenecer al grupo experimental o al grupo control.

También podemos concluir que este programa es igualmente eficaz en 4º de E.S.O. que en 1º de Bachillerato a la hora de estimular la búsqueda de información vocacional, algo que no ocurría en las dos variables anteriores. Esta situación se puede interpretar considerando que el alumno de 1º de Bachillerato puede sacar más partido a la información obtenida, dado su mayor nivel de desarrollo psicológico y su mayor profundidad en su capacidad general de análisis, lo cual determina un mejor conocimiento de las profesiones que le interesan profesionalmente. En este sentido hay que añadir la valoración positiva que los alumnos que han seguido el programa hacen de la pregunta número 8: “*el programa estimula la búsqueda de información profesional*”, valorada con un 5.30 sobre 7, lo que supone un notable alto.

La búsqueda de información está relacionada con la agencia humana, un concepto que forma parte de las aportaciones que, desde la teoría vocacional cognitivo social, se han hecho al desarrollo vocacional. La información ocupacional también favorece el desarrollo de la diferenciación vocacional, entendida como el número de dimensiones de juicio independientes contenidas en el esquema de

decisión vocacional de un individuo (Bodden, 1970; Cochran, 1983).

En la variable certeza se obtuvo un comportamiento similar al obtenido en búsqueda de información. En esta variable también comprobamos cómo el seguimiento del programa ha sido eficaz al mejorar la sensación de certeza tanto de los alumnos de 4º de E.S.O. como de los de 1º de Bachillerato pertenecientes al grupo experimental.

Referencias bibliográficas

- Betz, N.E. y Hackett, G. (1981). The relationship of career-related self-efficacy expectations to perceived career options in college women and men. *Journal of Vocational Behavior*, 23, 329-345.
- Bodden, J.L. (1970). Cognitive complexity as a factor in appropriate vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 17, 364-368.
- Cochran, L. (1983). Conflict and integration in career decision schemes. *Journal of Vocational Behavior*, 23, 87-97.
- Crites, J.O. (1978). *Career maturity inventory: Theory and research handbook for the Career Maturity Inventory*. Monterrey (CA): McGraw Hill.
- Hackett, G. y Betz, N.E. (1981). A self-efficacy approach to career development of women. *Journal of Vocational Behavior*, 18, 326-339.
- Lent, R.W., Brown, S.D. y Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Lucas, S. y Carbonero, M.A. (2003). Madurez vocacional. En F. Rivas (Comp.), *Asesoramiento vocacional: teoría, práctica e instrumentación* (pp.237-254). Barcelona: Ariel.
- Merino Tejedor, E. (2007). Mejora de la madurez vocacional en función del nivel de autoeficacia. *Revista de Psicodidáctica*, 12 (1), 121-130.
- Portnoi, L., Guichard, J. y Lallemand, N. (2004). The effect of career interventions designed to increase self-knowledge on the self-concepts of adolescents. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 484-497.
- Rivas, F. (1998). *SAVI – 2000*. Valencia.
- Rocabert, E. (1995). Historia personal. En F. Rivas (Ed.), *Manual de asesoramiento y orientación vocacional* (pp.167-184). Madrid: Síntesis.
- Super, D.E. (1957). *Career Intervention*. New Jersey: Prentice Hall.

Enrique Merino es profesor del Departamento de Psicología de la Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Comunicación en el Campus de Segovia, de la Universidad de Valladolid. Entre sus líneas de investigación destacan diversos aspectos dentro de la psicología vocacional cuyos resultados han sido publicados en diferentes revistas y difundidos en foros nacionales e internacionales.

Fecha de recepción: 23/9/2007

Fecha de aceptación: 3/12/2007