

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO ESPAÑOL DE FORMACIÓN DEL PERSONAL QUE TRABAJA EN ORIENTACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS

Elvira Repetto, Beatriz Malik**, Belén Ballesteros****
Universidad Nacional de Educación a distancia

RESUMEN:

En este artículo presentamos el estudio de validación del cuestionario de opinión sobre *Formación de orientadores basada en competencias* (versión española), con el fin de verificar que reúne los requisitos técnicos mínimos para ser utilizado como instrumento de medida en el proyecto de investigación sobre *Formación de orientadores europeos*.

Palabras claves: formación de orientadores, U.E., cuestionario de opinión, fiabilidad y validez.

ABSTRACT:

In this article we present the study about the assessment questionnaire of counsellors competencies based on training (spanish version) in order to analyse the technical characteristics wich allow to apply it in tne research proyect about European counsellors' training.

Key word: counsellors' training, E.U, questionnaire, fiability and validation.

Introducción

Si bien se contemplan posturas nacionalistas en el seno de un mismo país, es cierto que enmarcarnos dentro del contexto europeo nos resulta cada día más tangible. Así, venimos

* Catedrática de Orientación Educativa. Es presidenta de la AEOP y vice-presidenta de la AIOSP. Entre sus líneas de investigación está la Metacognición y la Comprensión Lectora, la Formación de Orientadores a nivel europeo y el desarrollo de la Carrera. Ha dirigido varias tesis doctorales en estos temas. Es Corresponsal Nacional para un proyecto europeo de orientación universitaria dentro del Programa LEONARDO.

** Profesora Asociada del Dpto. MIDE. Ha realizado la tesis doctoral en el ámbito de la formación de orientadores a nivel europeo. Trabaja en el área de métodos, en orientación para la carrera, y es también Corresponsal Nacional para el proyecto del programa LEONARDO..

*** Profesora Asociada del Dpto. MIDE. Ha realizado la tesis doctoral en el ámbito de la formación de orientadores a nivel europeo. Trabaja en el área de métodos de investigación, en orientación metacognitiva y está vinculada al COIE de la UNED.

hablando de «euro» no sólo como moneda, sino también como prefijo que se antepone a muchos conceptos cuando se les quiere añadir una dimensión comunitaria. De esta suerte, nos hemos estado refiriendo hace ya un tiempo, casi siete años, a la euro-orientación como actividad profesional a desarrollar en el marco de la U.E., ofreciendo lo que Rodríguez (1996) denomina orientación solidaria en y para Europa. Desde esta perspectiva situamos el Proyecto de Formación de Orientadores Europeos, cuyas líneas básicas pasamos a explicar brevemente. El citado proyecto fue presentado por E. Repetto en 1991 a la Comisión Europea y aprobado por la Task Force quedando integrado dentro de la Acción III del, entonces, Programa PETRA. Un total de doce países integraban en aquel momento lo que fue la C.E.E. y, dentro de la diversidad de enfoques que cada uno ofrecía en materia de orientación, causados según Marnette (1991) por las diferentes estructuras de enseñanza superior y por las distintas definiciones del papel de orientador, subyacía un interés común: conseguir esa vocación europeísta que permitiera el desarrollo de las tareas de orientación en un contexto transnacional. Los intentos por fomentar la interrelación en materia educativa y de orientación propiamente, intercambiar resultados, experiencias, facilitar la difusión de la información o favorecer acciones de intercambio y colaboración habían ya comenzado a aflojar en el panorama educativo con anterioridad a la década de los ochenta y continúan hoy con mayor solidez. En este sentido, no podríamos dejar de nombrar la creación del Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (*CEDEFOP*) (Retuerto, 1991), asociaciones como *FEDORA* (Bank, Raban y Watts, 1991), *EURO-ORIENTACIÓN* (Marnette, 1991), programas como *ERASMUS* o *PETRA* (DOCE 2-8-91, n°L 214/75) cuyas acciones se incluyen hoy dentro de programas de mayor amplitud, tales como *SÓCRATES* y *LEONARDO* respectivamente y, bases de datos con información relativa a la formación académica y profesional, caso de *EUDAT*, o en relación con las oportunidades laborales dentro del ámbito europeo, como el *SEDOC*, actualmente reconvertido en *EURES*. El análisis pormenorizado de los servicios de orientación y de los perfiles profesionales de los orientadores fundamentan la necesidad de una nueva formación, complementaria, que capacite para el ejercicio de esta profesión atendiendo a las circunstancias y necesidades de este marco geográfico. Por razones de espacio omitimos los resultados obtenidos en la revisión de este tema que constatan la diversificación de tareas, niveles de control, fuentes de financiación, grado de desarrollo de los mismos o formación del personal al frente de tales servicios. Baste recordar el artículo que a este respecto presentaron Watts, Dartois y Plant (1988) en el que no sólo se contrastan aspectos diferenciadores, sino que también pone de relieve la existencia de un punto de vista compartido sobre cómo debe ser entendida la orientación en su proyección de futuro: procesual, continuada, aperturista y centrada en el individuo como agente activo. Con todo ello, se constata, por una parte, la ausencia de un currículum único en la formación de orientadores y, por otra, el deseo y la necesidad de un reconocimiento de cualificaciones (Neave, 1987) que haga efectiva la “libre circulación” de trabajadores, no sólo por las nuevas posibilidades laborales que se les abren a los orientadores, como al resto de los profesionales, sino por cuanto implica un nuevo perfil del demandante de información y orientación: el ciudadano europeo.

El proyecto de formación de orientadores europeos: objetivos y etapas

Los *objetivos generales* propuestos en el *Proyecto de Formación de Orientadores* así como las *etapas* previstas para su logro son expuestos en la tabla 1.

TABLA 1: Objetivos y etapas generales del Proyecto de Formación de Orientadores

Objetivos	Etapas
1. Analizar y valorar las competencias que el orientador desempeña, así como su formación recibida y la formación que deberían recibir para realizar eficazmente su trabajo a nivel nacional y europeo. 2. Seleccionar y clasificar las competencias orientadoras prioritarias que permitan el desarrollo de módulos de formación de orientadores a nivel europeo. 3. Elaborar módulos de formación para capacitar a los futuros orientadores en esa eurodimensión	1. Diseño y planificación del análisis de las competencias de trabajo. 2. Elaboración de módulos de formación inicial y continuada para capacitar a los participantes en las competencias. 3. Estudio piloto en cada país de la U.E., que pruebe la eficacia de dichos módulos para la adquisición de competencias con dimensión europea. 4. Evaluación de este estudio piloto: primeras conclusiones. 5. Reelaboración definitiva de los módulos de formación. 6. Aplicación de dichos módulos a una muestra de profesores españoles y europeos. 7. Evaluación del programa definitivo y conclusiones.

Tales etapas, por su complejidad y extensión, dan lugar a su vez a *sub-proyectos* más específicos cuyas aportaciones contribuyen a la investigación general de la formación de orientadores en la CE. Por ello, la parte que se desarrolla en el presente trabajo corresponde a la primera etapa mencionada, referida a nuestro ámbito nacional.

Análisis de las competencias del orientador: metodología

Dado el carácter práctico que se quiere atribuir a la formación de orientadores en nuestro proyecto, adoptamos el enfoque formativo basado en *competencias*, como ya se ha podido entrever en la exposición de objetivos y etapas. La teoría referente a la CBT –competency based training– ha sido desarrollada con amplitud por muchos autores (Elam, 1971; Dameron, 1980; Villar, 1982; Cooper, 1985; Carrilho, 1990). Aunque no nos ocupemos en este momento de detallar las notas propias de este modelo didáctico, sí queremos resaltar, no obstante, el carácter integrador que, desde nuestro punto de vista, pretende otorgar a la formación, dado que bajo el término *competencias* se recogen tres formas del saber: saber teórico (conocimientos), saber práctico (habilidades y destrezas) y saber ser (actitudes). Desde esta perspectiva, los objetivos y etapas planteadas en la primera fase del proyecto, *Diseño y Planificación*, son las que aparecen en la tabla 2.

TABLA 2: Objetivos y etapas generales referidas a la fase de Análisis de competencias del Orientador

Objetivos	Etapas
Análisis y valoración de: 1.1. Las competencias del trabajo de orientación en España y en los otros países de la CE. 1.2. La formación recibida en las competencias para el desempeño de su trabajo. 1.3. La formación requerida para realizar su trabajo con una dimensión europea.	1.1. Redacción del cuestionario piloto sobre las competencias de los orientadores. 1.2. Aplicación de dicho cuestionario a una muestra piloto nacional. 1.3. Evaluación del instrumento de medida: verificación de su fiabilidad y validez. 1.4. Puesta en común con los orientadores europeos para la redacción del cuestionario definitivo. 1.5. Aplicación del cuestionario definitivo a la muestra nacional. 1.6. Análisis de los resultados. 1.7. Sugerencias para futuras investigaciones.

La *muestra* de la población española, a partir de la cual se calculan los coeficientes de fiabilidad presentados en este artículo, está integrada por orientadores que trabajan en el Sistema Educativo, en las Oficinas de Empleo, en los Departamentos de Recursos Humanos de las empresas, en los Servicios de Orientación de la Municipalidad y en los Gabinetes Privados. La selección se lleva a cabo mediante el muestreo aleatorio proporcional por conglomerados, distribuidos del modo siguiente:

- 20% de los directivos de los Servicios de Orientación del MEC y del Ministerio de Trabajo. Su trabajo consiste en la planificación, coordinación, supervisión y evaluación de dichos servicios a nivel de municipio, comunidad autónoma y nación.
- 65% de los orientadores que trabajan en los Servicios de Orientación del MEC y Ministerio de Trabajo, de los ayuntamientos, de las comunidades autónomas, y de los Departamentos de Recursos Humanos en las empresas. Su trabajo consiste en la realización de actividades orientadoras directamente relacionadas con clientes y sus ambientes. La muestra de orientadores se seleccionará aleatoria y proporcionalmente según trabajen en:
 - centros escolares formales,
 - centros de educación no formal, tal como Centros de Educación de Adultos y de Formación Ocupacional,
 - servicios de empleo del Ministerio de Trabajo,
 - departamentos de Recursos Humanos en las empresas,
 - servicios de orientación de la municipalidad.

- 15% orientadores pertenecientes a gabinetes privados de orientación y agencias privadas de consulta y selección.

El *instrumento de medida* utilizado es un cuestionario elaborado para tal fin, que consta de cuatro secciones:

- A) Datos personales, identificación de su puesto de trabajo y de sus cualificaciones.
- B) Análisis y valoración de:
 - las competencias desempeñadas en su trabajo
 - la formación recibida para el desarrollo de tales competencias
 - la formación que se debería recibir para desarrollar dichas competencias a nivel europeo
- C. Análisis y valoración de tipos de formación para adquirir una dimensión europea en el campo de la orientación

El cuestionario se puntúa en una escala de 1 a 10.

Una vez ubicados en la fase del Proyecto en la cual estamos trabajando, pasamos a centrarnos en los aspectos que nos ocupan de forma más específica en este artículo: el diseño del cuestionario y el análisis de sus características técnicas

Proceso de elaboración del cuestionario

El instrumento de medida utilizado para los fines de esta investigación es el *cuestionario de opinión*, por las razones que avalan su empleo en la recogida de datos (Sellitz, 1980), dentro de las cuales, destacamos la facilidad de acceso a la muestra, la rapidez de las respuestas y el bajo coste en comparación con otros medios de recogida de datos.

Una vez decidido el tipo de instrumento, surge una segunda cuestión: un cuestionario que existe ya en el mercado o elaborar uno propiamente. La respuesta es clara dado que no disponemos de ningún cuestionario que recabe información sobre las competencias en las que el orientador debe ser formado para realizar sus trabajos en el ámbito comunitario. Por ello, se decide crear un cuestionario bajo el título «Cuestionario de opinión sobre la Formación de Orientadores basada en competencias».

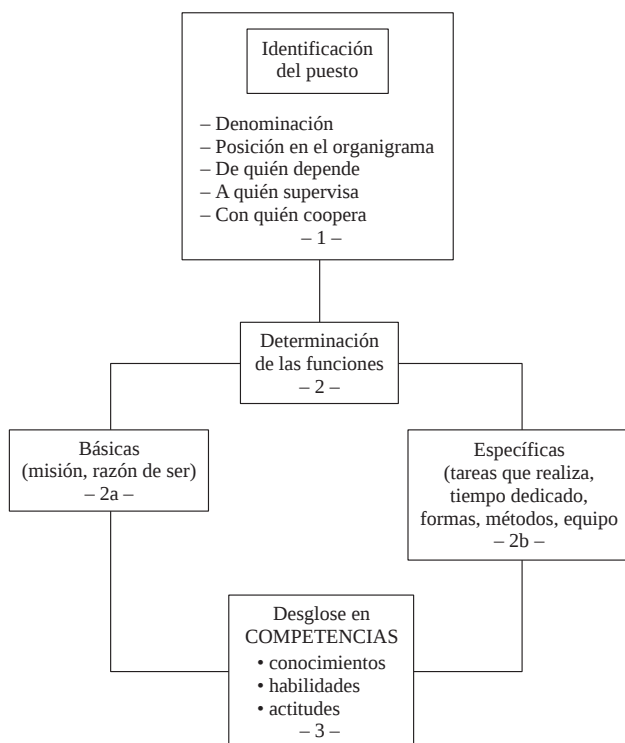
En la elaboración del mismo en España participaron un equipo de profesores universitarios, (formado por D. Anaya, B. Echevarría L. García Mediavilla, J. R. Guillamón, E. de Lara, M. Martínez y B. Ballesteros, bajo la coordinación de E. Repetto), y miembros de EURO-ORIENTACIÓN representantes de otros países europeos.

El proceso de elaboración del cuestionario fue largo y dificultoso, debido a las siguientes razones fundamentales:

- la amplitud de su temática, puesto que bajo el epígrafe de «orientadores» se recogen a todos aquellos profesionales cuyo trabajo se relaciona con la orientación, desde los que trabajan en centros educativos a los que trabajan en empresas y a los que se dedican a la coordinación y dirección de los distintos servicios de orientación. El problema se acentúa si tenemos en cuenta la diversidad de servicios existentes en Europa. Quedan pues englobadas múltiples categorías profesionales, con lo que la tarea de analizar las competencias necesarias para sus formaciones podía llegar a ser exhaustiva,

- la complejidad del enfoque escogido, pues los ítems debían englobar tanto conocimientos como actitudes y destrezas,
- la novedad que suponía incluir competencias en las que deba formarse el futuro orientador europeo,
- la necesidad de adaptar este cuestionario para ser aplicado a nivel europeo. Se exigía conseguir una gran precisión terminológica para que las traducciones que se hicieran posteriormente respondieran al mismo significado que se le daba en el cuestionario español original.

En noviembre de 1991 se comenzó el proceso de elaboración del cuestionario. En las primeras reuniones se descubrieron las partes o bloques de los que debería constar el instrumento. Para esta tarea seguimos inicialmente este esquema que plantea los principales puntos que deben ser considerados para la descripción del puesto de trabajo:



El primer punto, – 1 –, no conllevó demasiada dificultad, y se le hizo corresponder con el *bloque A* del cuestionario, relativo a la *identificación personal y profesional*. Su contenido fue elaborado conjuntamente por el equipo de la UNED, siendo modificados algunos ítems en las reuniones que la Dra. Repetto mantuvo con expertos extranjeros participantes en el proyecto.

El segundo punto y el tercero resultaban más complejos. Se partía de un concepto: *función del puesto de trabajo*, queriendo con ello significar la *misión* u *objetivo básico* que pretendía alcanzar en un determinado trabajo, siendo luego desarrollado con detalle a través de las *tareas específicas* de las que debían inferirse las *competencias* implicadas.

Ahora bien, el término competencias tal y como se defiende en el proyecto, engloba los tres aspectos ya mencionados: *conocimientos, actitudes y destrezas*. Se planteó entonces la posibilidad de desglosar este segundo bloque en tres partes correspondientes a las tres dimensiones abarcadas por el término.

Por otra parte había que tener en cuenta no sólo el qué se pretende medir, sino también el para qué. Dado que la última finalidad del proyecto es la elaboración de módulos de formación de orientadores europeos, se necesitaba incluir en este bloque ítems que conciernen a la *formación*, tanto *recibida* como *deseable*, para el desempeño eficaz de las competencias en el ámbito europeo.

La complejidad y amplitud de este segundo bloque era extrema. Sintetizando, se pretendía recabar información acerca de:

		Importancia para su puesto de trabajo	Grado de formación recibida	Necesidad de formarse en una dimensión europea
COMPETENCIAS	Conocimientos			
	Actitudes			
	Destrezas			

La decisión adoptada para evitar una lista demasiado larga de ítems consistió en la *descripción de las competencias a nivel general*, dando por supuesto que el desempeño eficaz de las mismas implicaba un buen conocimiento teórico, –saber–, unas habilidades que permitieran ponerlo en práctica, –saber hacer–, y unas actitudes personales que conformaran la dimensión humanitaria de todo proceso orientador, –saber ser/estar–. Así pues, a través de esta descripción de cada competencia en términos generales, se medían tres aspectos diferentes:

COMPETENCIA A	Importancia	Formación recibida	Formación necesaria
_____ A1			
_____ A2			
_____ A3			
_____ .			
_____ .			
_____ .			

Una primera fase consistió en elaborar la lista de las áreas de trabajo a partir de las cuales se debían obtener las competencias relacionadas con ellas. Esta tarea fue realizada conjuntamente por el equipo de la UNED, así como un glosario en el que aparecen definidas dichas áreas. En una segunda fase se procedió al reparto de áreas entre los miembros de este equipo, a fin de que cada uno elaborara el conjunto de competencias incluida en su área respectiva.

Sucesivas reuniones tuvieron lugar con el objeto de poner en común el trabajo realizado individualmente y llegar a un acuerdo grupal. Los principales problemas que se trataban de solucionar eran:

- la repetición de ítems en distintas áreas de trabajo
- la inadecuada ubicación de un ítem en un área
- la omisión de algún ítem importante
- la exhaustividad de la lista de ítems conseguida
- la manera de sintetizar la información que se obtenía en este bloque II.

Para esto último se ideó una tabla resumen que pone fin a este segundo bloque. A través de ella se posibilita la valoración de la *formación recibida* para cada área de trabajo.

Teniendo en cuenta una vez más la finalidad del proyecto, se consideró añadir un tercer bloque, III, que permitiese valorar aspectos relativos a la *formación del orientador a nivel europeo*. En concreto:

- la necesidad de esa formación en general,
- la importancia de formar en cada área de trabajo,
- los temas o módulos que se deberían incluir,
- la manera de recibir esta formación.

Estos dos últimos bloques fueron redactados por el equipo de la UNED de forma conjunta. Las diferentes reuniones que mantuvo la doctora Repetto con los expertos de otros países europeos introdujeron modificaciones en el cuestionario, fundamentalmente en dos líneas:

- sustitución de algunos términos por otros cuya traducción venía a ser más afín con el término original,
- recorte y agrupación de ítems sin perjudicar la obtención de información y datos relevantes.

En marzo de 1992, finaliza la primera parte de la elaboración del cuestionario y se comienza a trabajar en el análisis de sus características técnicas con el fin de probar su adecuación como instrumento de medida para esta investigación.

Validación del cuestionario: fiabilidad y validez

Fiabilidad

Para calcular la fiabilidad de este cuestionario, hemos hallado el coeficiente de *consistencia interna*. Dada la estructuración del cuestionario, resulta imposible obtener dos mitades equivalentes con los ítems, por lo que se ha recurrido a estudiar la fiabilidad a partir de

la correlación entre diversos ítems cuyo contenido era semejante. El estadístico utilizado para este cálculo es la **r** de **Pearson**, dado que la medición de las variables a nivel ordinal se acerca a la de intervalo. Los datos son recabados a partir de las respuestas de los orientadores que componían la muestra descrita en el punto 2.

Pasamos a continuación a presentar los resultados obtenidos tras el cálculo de las correlaciones en los diversos grupos de ítems de contenidos similares. Para cada uno de estos grupos, efectuaremos tres tablas de correlaciones:

- I)** correlaciones sobre la importancia de las competencias analizadas para el trabajo de los orientadores
- II)** correlaciones sobre la eficacia de la formación inicial recibida para esas competencias
- III)** correlaciones sobre la importancia de una formación europea para las citadas competencias

Aclarando previamente que los niveles de confianza de las puntuaciones vienen simbolizados por asteriscos, donde:

* = 0.01

** = 0.001

- **Correlación entre los ítems que hacen referencia a la integración en la práctica orientadora de los fundamentos teóricos en que se basan las competencias. En concreto, se correlacionan los siguientes ítems:**

- (A) integrar los principales modelos de diagnóstico y valoración, (para el desarrollo de competencias de diagnóstico y valoración de necesidades)
- (B) integrar las teorías de la personalidad, (para el desarrollo de competencias de intervención personal)
- (C) integrar las teorías de enseñanza-aprendizaje, (para el desarrollo de competencias de intervención académica)
- (D) integrar las teorías de la elección vocacional, (para el desarrollo de competencias de intervención vocacional)
- (E) integrar las teorías sobre dinámica familiar, (para el desarrollo de competencias de intervención familiar)

I) Importancia de estas competencias

	A	B	C	D
B	.4478**			
C	.4997**	.4518**		
D	.3070*	.4836**	.3723**	
E	.4387**	.5900**	.6248**	.4990**

Nº de casos: 95

II) Eficacia de la formación inicial recibida

	A	B	C	D
B	.6790**			
C	.6624**	.7352**		
D	.5826**	.6499**	.5831**	
E	.5790**	.6460**	.6038**	.7891**

Nº de casos: 86

III) Importancia de una formación europea

	A	B	C	D
B	.6029**			
C	.6146**	.6818**		
D	.6034**	.6992**	.6190**	
E	.4884**	.5935**	.5628**	.6790**

Nº de casos: 86

- **Correlación entre los ítems que hacen referencia a la integración de los factores o condicionantes que interactúan en:**

(A) el desarrollo personal del cliente, (para el desarrollo de competencias de intervención personal)

(B) el currículum, (para el desarrollo de competencias de intervención académica).

I) Importancia de esas competencias

	A	
B	.4013**	Nº de casos: 94

II) Eficacia de la formación inicial recibida

	A	
B	.6311**	Nº de casos: 94

III) Importancia de una formación europea

	A	
B	.6202**	Nº de casos: 87

- **Correlación entre los ítems que hacen referencia al diseño de programas de intervención personal.** En concreto:

(A) en general

(B) preventivos de orientación personal

(C) para el desarrollo personal

(D) para el tratamiento de problemas

(E) para la toma de decisiones

I) Importancia de estas competencias

	A	B	C	D
B	.6930**			
C	.7556**	.8239**		
D	.5328**	.3466*	.5754**	
E	.3888**	.2900*	.3354*	.2894*

Nº de casos: 67

II) Eficacia de la formación recibida

	A	B	C	D
B	.9014**			
C	.9016**	.8810**		
D	.8118**	.7892**	.8554**	
E	.8501**	.8182**	.8372**	.8197**

Nº de casos: 64

III) Importancia de una formación europea

	A	B	C	D
B	.8407**			
C	.8952**	.8683**		
D	.7811**	.6419**	.8571**	
E	.8021**	.6862**	.8257**	.7543**

Nº de casos: 64

- **Correlación entre los ítems que hacen referencia al diseño de programas de intervención académica.** En concreto:

(A) en general

(B) para optimizar el aprendizaje del alumno

(C) preventivos del fracaso escolar

(D) para el tratamiento de problemas de aprendizaje

(E) para grupos minoritarios

I) Importancia de estas competencias

	A	B	C	D
B	.3410*			
C	.3693**	.7799**		
D	.2968*	.7761**	.7305**	
E	.2890*	.4674**	.4400**	.6754**

Nº de casos: 67

II) Eficacia de la formación inicial recibida

	A	B	C	D
B	.8357**			
C	.7260**	.6943**		
D	.7893**	.7544**	.8558**	
E	.6331**	.6172**	.5942**	.5429**

Nº de casos: 62

III) Importancia de una formación europea

	A	B	C	D
B	.9041**			
C	.8803**	.8879**		
D	.8056**	.8200**	.8402**	
E	.6652**	.6108**	.6580**	.7586**

Nº de casos: 64

* **Correlación entre los ítems que hacen referencia al diseño de programas de intervención vocacional.** En concreto:

- (A) en general
- (B) para el desarrollo vocacional y de la carrera
- (C) para la búsqueda de trabajo
- (D) para el desarrollo de la carrera del personal

I) Importancia de estas competencias

	A	B	C
B	.8632**		
C	.7821**	.7895**	
D	.7265**	.8206**	.8839**

Nº de casos: 64

II) Eficacia de la formación inicial recibida

	A	B	C
B	.8742**		
C	.8444**	.9488**	
D	.8465**	.9376**	.9231**

Nº de casos: 60

III) Importancia de una formación europea

	A	B	C
B	.9318**		
C	.8866**	.9092**	
D	.8887**	.8840**	.8756**

- **Correlación entre los ítems que hacen referencia al diseño de programas de intervención familiar.** En concreto:

- (A) en general
- (B) para promover la dinámica familiar
- (C) otros

I) Importancia de estas competencias

	A	B
B	.9395**	
C	.7673**	.7241**

Nº de casos: 12

II) Eficacia de la formación inicial recibida

	A	B
B	.9526**	
C	.5286	.5412

Nº de casos: 12

III) Necesidad de una formación europea

	A	B
B	.9428**	
C	.7243*	.8215**

Nº de casos: 12

- **Correlación entre los ítems que hacen referencia al diseño de programas de intervención comunitaria.** En concreto:

- (A) en general
- (B) de educación para el ocio
- (C) de rehabilitación de la adicción al alcohol y a la droga
- (D) de reinserción social
- (E) otros

I) Importancia de estas competencias

	A	B	C	D
B	.9014*			
C	.8080	.9710**		
D	.9069*	.9710**	.9397**	
E	.8674*	.9710**	.9799**	.9799**

Nº de casos: 7

II) Eficacia de la formación inicial recibida

	A	B	C	D
B	.8659*			
C	.9669**	.9325*		
D	.7818	.9026*	.8158	
E	.8725*	.8516*	.8401*	.9543**

Nº de casos: 7

III) Necesidad de una formación europea

	A	B	C	D
B	.9414**			
C	.9207*	.9816**		
D	.9028*	.9799**	.9412**	
E	.8818*	.9664**	.9516**	.9860**

Nº de casos: 7

• **Correlación entre los ítems que hacen referencia al diseño de programas de:**

- (A) intervención personal
- (B) intervención académica
- (C) intervención vocacional
- (D) intervención familiar
- (E) intervención comunitaria

I) Importancia de estas competencias

	A	B	C	D
B	.0787			
C	.0738	.3990**		
D	.1374	.6776**	.3809**	
E	.1457	.3408*	.5549**	.4265**

Nº de casos: 73

II) Eficacia de la formación inicial recibida

	A	B	C	D
B	.1921			
C	.1266	.7421**		
D	.0458	.6964**	.8288**	
E	.0484	.6538**	.7419**	.7785**

Nº de casos: 60

III) Necesidad de una formación europea

	A	B	C	D
B	.2233			
C	.2200	.8333**		
D	.1613	.6545**	.7133**	
E	.1178	.6077**	.7079**	.6096**

Nº de casos: 68

2.4.2. Validez

Para conocer si los objetivos propuestos inicialmente en el diseño del cuestionario van a ser cubiertos tras su aplicación, necesitamos probar la **validez** desde el punto de vista **del contenido** principalmente, dado que, al ser un cuestionario de opinión no tiene sentido hablar de poder de predicción.

Entendemos que un instrumento de medida tiene validez de contenido si los ítems que se incluyen en la prueba son suficientes y representativos con respecto al universo de las conductas, (en nuestro caso «competencias»), que integran el área de contenido que se va a medir, (D. Ary, 1982).

Para probar la validez de contenido presentamos los resultados obtenidos en la valoración que una muestra de orientadores, (N=32), otorgó a la pertinencia de los ítems. Para ello, se aplicó un cuestionario de validación que permitía valorar en una escala de 1 a 10 la importancia de los ítems.

Ofrecemos a continuación el cuestionario junto a los porcentajes de valoración que los orientadores otorgaron a los ítems. Para facilitar la interpretación de los resultados, hemos recodificado las valoraciones iniciales (de 1 a 10) en la escala siguiente:

- de 9 a 10: MUY BIEN
- de 6 a 8: BIEN
- de 3 a 5: REGULAR
- de 1 a 2: MAL

SECCIÓN III**Datos personales, identificación de su puesto de trabajo y de sus cualificaciones****1. Sexo:**

	M.B.	BIEN	REG.	MAL
Varón	88.8%	5.6%	5.6%	
Mujer	88.8%	5.6%	5.6%	

2. Edad:

Menos de 25 años	83.3%	16.7%
Entre 25 y 30 años	83.3%	16.7%

	<u>M.B.</u>	<u>BIEN</u>	<u>REG.</u>	<u>MAL</u>
Entre 31 y 40 años	83.3%	16.7%		
Entre 41 y 50 años	88.9%	11.1%		
Más de 50 años	88.8%	11.1%		
3. Lugar de trabajo:				
País	83.3%	16.7%		
Comunidad Autónoma/Provincia	83.3%	11.1%	5.6%	
Ciudad:	83.3%	11.1%	5.6%	
4. Nombre: Cumpliméntelo	80.0%	6.7%	13.3%	
Dirección: sólo si lo desea	86.7%	13.3%		
5. Nombre del puesto de trabajo				
	83.3%	16.7%		
Tipo de institución en la que trabaja:				
Privada Pública	88.9%	11.1%		
de enseñanza Primaria	88.9%	11.1%		
de enseñanza Secundaria	88.9%	11.1%		
de enseñanza Universitaria/ post-secundaria	83.3%	11.1%	5.6%	
Formación Profesional	88.9%	11.1%		
Gabinetes y servicios de Orientación	88.9%	11.1%		
Oficina de empleo	88.9%	11.1%		
Departamento de Recursos Humanos/ Consulta y Selección	88.9%	11.1%		
Servicios Sociales	88.9%	11.1%		
Otros (por favor, especifique y explique)	88.9%	11.1%		
Nombre de su institución	76.4%	11.8%	11.8%	
Es su institución/puesto de trabajo:				
Municipal	66.7%	11.1%	22.2%	
Regional	66.7%	11.1%	22.2%	
Estatad	66.7%	16.7%	16.7%	
Internacional	66.7%	16.7%	16.7%	
Otros (por favor, especifique)	66.7%	16.7%	16.7%	

	M.B.	BIEN	REG.	MAL
6. Número de habitantes de la ciudad en que trabaja:				
Menos de 5.000	50.0%	27.8%	16.7%	5.6%
De 5.001 a 10.000	47.1%	35.3%	17.6%	
De 10.001 a 50.000	58.8%	29.4%	11.8%	
De 50.001 a 100.000	58.8%	29.4%	11.8%	
De 100.001 a 1.000.000	52.9%	29.4%	17.6%	
Sobre 1.000.000	58.8%	29.4%	11.8%	
7. Su empleo actual:				
* Años de experiencia como orientador	94.4%	5.6%		
* Tipo de trabajo (detalle):				
Tiempo Completo	83.3%	16.7%		
Parcial	83.3%	11.1%	5.6%	
Ocasional	83.3%	11.1%	5.6%	
Otros	88.9%	5.6%	5.6%	
8. Formación				
Requisitos mínimos educativos y profesionales para entrar en la formación inicial que le permite acceder a su puesto de trabajo. (Por favor, especifique)	61.1%	27.8%	11.1%	
Titulación obtenida en su formación inicial. (Por favor, especifique)	66.7%	16.7%	16.7%	
Tipo de centro en el que recibió su formación:				
– Universitario Superior	72.2%	22.2%	5.6%	
– Universitario Medio/Post secundario	66.7%	27.8%	5.6%	
– Otros Centros de Formación (especifique)	66.7%	27.8%	5.6%	
– En el trabajo	66.7%	27.8%	5.6%	
– Otros (especifique)	66.7%	27.8%	5.6%	
Qué tipo de formación se le dio:				
Tiempo Completo	77.8%	5.6%	16.7%	
Parcial	77.8%	5.6%	16.7%	
Otros (indicar)	77.8%	5.6%	16.7%	
9. Indique las actividades básicas de su puesto de trabajo.				
	88.2%	11.8%		
Información	83.3%	5.6%	11.1%	

	<u>M.B.</u>	<u>BIEN</u>	<u>REG.</u>	<u>MAL</u>
Diagnóstico y valoración de necesidades	83.3%	5.6%	11.1%	
Intervención personal	83.3%	5.6%	11.1%	
Intervención académica	77.8%	11.1%	11.1%	
Intervención vocacional	77.8%	11.1%	11.1%	
Intervención familiar	72.2%	16.7%	11.1%	
Intervención comunitaria	72.2%	16.7%	11.1%	
Gestión y administración	77.2%	11.1%	16.7%	
Evaluación e investigación	77.8%	11.1%	11.1%	
Colocación	66.7%	16.7%	16.7%	
Otras (especificar)	75.0%	6.3%	18.8%	

SECCIÓN II

Valoración de las competencias básicas para su trabajo

1. Competencias de INFORMACIÓN

	<u>M.B.</u>	<u>BIEN</u>	<u>REG.</u>	<u>MAL</u>
– Recoger, organizar y difundir información actualizada sobre:	81.3%	18.8%		
* Educación y formación	60.0%	40.0%		
* Información ocupacional	48.0%	44.0%	8.0%	
* Mercado de trabajo	48.0%	44.4%	8.0%	
* Legislativa educativa y formativa:	61.9%	38.1%		
- A nivel local, regional y estatal	54.2%	37.5%	8.3%	
- A nivel de Unión Europea	45.8%	50.0%	4.2%	
* Homologación de títulos a nivel Europeo	48.8%	40.0%	8.0%	4.0%
* Reconocimiento de cualificaciones profesionales a nivel europeo	48.8%	48.8%	4.0%	
– Facilitar el acceso a fuentes de información académica y profesional	60.0%	40.0%		
– Asistencia a usuarios en la utilización de tecnologías de información	52.0%	44.0%	4.0%	
– Otras (indicar)	68.8%	25.0%	6.3%	

2. Competencias de DIAGNOSTICO Y VALORACIÓN DE NECESIDADES

	M.B.	BIEN	REG.	MAL
– Integrar los principales modelos de diagnóstico y valoración en su práctica de orientación	68.0%	32.0%		
– Relacionar las características individuales de los sujetos con su historia personal	60.0%	40.0%		
– Comprender la influencia del contexto familiar y del ambiente en el individuo	66.7%	33.3%		
– Aplicar las técnicas y los instrumentos para diagnosticar y valorar	64.0%	36.0%		
– Interpretar informes de diagnóstico y valoración	72.0%	28.0%		
– Proporcionar la información adecuada sin violar el principio de confidencialidad	64.0%	32.0%	4.0%	
– Otras (indicar)	86.7%	13.3%		

3. Competencias de INTERVENCIÓN PERSONAL

	M.B.	BIEN	REG.	MAL
– Integrar las teorías de la personalidad en su práctica de orientación	64.0%	36.0%		
– Comprender los factores que interactúan en el desarrollo personal del cliente	72.0%	28.0%		
– Comprender la dinámica de la conducta individual	64.0%	36.0%		
– Aplicar programas:	80.0%	20.0%		
* Preventivos de orientación personal	64.0%	36.0%		
* Para el desarrollo personal	60.0%	40.0%		
* Para el tratamiento de problemas	72.0%	28.0%		
* Para la toma de decisiones	68.0%	32.0%		
– Diseñar estos programas	60.0%	40.0%		
– Seleccionar y aplicar las técnicas de orientación personal apropiadas	68.0%	32.0%		
– Mostrar una relación positiva con el cliente	64.0%	36.0%		
– Asistir al cliente en su proyecto personal de vida	56.0%	44.0%		

	<u>M.B.</u>	<u>BIEN</u>	<u>REG.</u>	<u>MAL</u>
– Aplicar dinámicas de grupos	76.0%	24.0%		
– Aplicar técnicas individuales	80.0%	20.0%		
– Otras (indicar)	75.0%	25.0%		

4. Competencias de INTERVENCIÓN ACADÉMICA (a nivel escolar y universitario)

	<u>M.B.</u>	<u>BIEN</u>	<u>REG.</u>	<u>MAL</u>
– Integrar las teorías de la enseñanza-aprendizaje en su práctica de orientación	72.0%	28.0%		
– Integrar la orientación en el currículum escolar/universitario	72.0%	28.0%		
– Adecuar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las posibilidades de cada alumno	76.0%	24.0%		
– Asesorar al alumno para la toma de decisiones	60.0%	40.0%		
– Aplicar programas:	68.2%	31.0%		
* Para optimizar el aprendizaje del alumno	68.0%	28.0%	4.0%	
* Preventivos del fracaso escolar	76.0%	20.0%	4.0%	
* Para el tratamiento de problemas de aprendizaje	76.0%	20.0%	4.0%	
* Para grupos minoritarios	56.0%	40.0%	4.0%	
– Diseñar estos programas	56.0%	44.0%		
– Asesorar a padres en los problemas de sus hijos	72.0%	28.0%		
– Asesorar a profesores en los problemas de sus alumnos	72.0%	28.0%		
– Realizar el seguimiento del desarrollo académico	72.0%	28.0%		
– Otras (indicar)	73.3%	26.7%		

5. Competencias de INTERVENCIÓN VOCACIONAL

	<u>M.B.</u>	<u>BIEN</u>	<u>REG.</u>	<u>MAL</u>
– Integrar las teorías de la elección vocacional y del desarrollo de la carrera en su práctica de orientación	62.5%	37.5%		

	<u>M.B.</u>	<u>BIEN</u>	<u>REG.</u>	<u>MAL</u>
– Utilizar los modelos, las técnicas y los instrumentos adecuados para la orientación vocacional	62.5%	37.5%		
– Utilizar técnicas de grupo en orientación vocacional	54.2%	45.8%		
– Utilizar técnicas de orientación individual en orientación vocacional	66.7%	33.3%		
– Utilizar técnicas de orientación vocacional asistidas por ordenador	50.0%	37.5%	12.5%	
– Aplicar programas	57.1%	42.9%		
* Para el desarrollo vocacional y de la carrera:	52.0%	48.0%		
* Para la búsqueda de trabajo:	48.8%	48.8%	4.0%	
* Para el desarrollo de la carrera del personal	44.0%	48.0%	8.0%	
– Diseñar estos programas	64.0%	24.0%	12.0%	
– Asistir y dar una orientación específica a:	73.3%	26.7%		
* los minusválidos	52.0%	28.0%	20.0%	
* los parados	48.0%	24.0%	28.0%	
* las minorías	48.0%	24.0%	28.0%	
* los trabajadores	52.0%	24.0%	20.0%	4.0%
* otros (especificar)	64.7%	29.4%	5.9%	
– Realizar el seguimiento del desarrollo vocacional individual	60.0%	40.0%		
– Otras (indicar)	73.3%	26.7%		

6. Competencias de INTERVENCIÓN FAMILIAR

	<u>M.B.</u>	<u>BIEN</u>	<u>REG.</u>	<u>MAL</u>
– Integrar las teorías sobre dinámica familiar en su práctica de orientación.	56.0%	44.0%		
– Implicar a la familia en los problemas del alumno	68.0%	32.0%		
– Aplicar programas:	57.9%	42.1%		
* Para ayudar a resolver los problemas familiares	56.0%	44.0%		
* Otros (indicar)	62.5%	37.5%		
– Diseñar estos programas	52.0%	48.0%		

	<u>M.B.</u>	<u>BIEN</u>	<u>REG.</u>	<u>MAL</u>
– Realizar el seguimiento de la evolución de los problemas familiares	44.0%	56.0%		
– Otras (indicar)	66.7%	33.3%		

7. Competencias de INTERVENCIÓN COMUNITARIA

	<u>M.B.</u>	<u>BIEN</u>	<u>REG.</u>	<u>MAL</u>
– Comprender la influencia del ambiente en el sujeto	56.0%	44.0%		
– Comprender la influencia del ambiente en la comunidad	56.0%	40.0%	4.0%	
– Aplicar programas:	52.6%	42.1%	5.3%	
* De educación para el ocio	48.0%	52.0%		
* De asistencia a los parados	48.0%	40.0%	12.0%	
* De rehabilitación de la adicción al alcohol y a la droga	44.0%	36.0%	16.0%	4.0%
* De reinserción social	44.0%	44.0%	8.0%	4.0%
* Otros	58.8%	35.3%	5.9%	
– Diseñar estos programas	50.0%	50.0%		
– Otras (indicar)	62.5%	37.5%		

8. Competencias de GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN

	<u>M.B.</u>	<u>BIEN</u>	<u>REG.</u>	<u>MAL</u>
– Desarrollar y mejorar políticas	40.0%	28.0%	32.0%	
– Aplicar técnicas de gestión en su trabajo de orientación	44.0%	28.0%	28.0%	
– Controlar y administrar presupuestos	40.0%	20.0%	32.0%	8.0%
– Establecer contactos útiles para su trabajo de orientación	44.0%	36.0%	20.0%	
– Seleccionar el personal	48.0%	28.0%	20.0%	4.0%
– Otras (indicar)	66.7%	20.0%	13.3%	

9. Competencias de EVALUACIÓN E INVESTIGACIÓN

	<u>M.B.</u>	<u>BIEN</u>	<u>REG.</u>	<u>MAL</u>
– Evaluar programas de orientación	64.0%	32.0%	4.0%	
– Utilizar el ordenador para la evaluación	56.0%	28.0%	16.0%	
– Diseñar proyectos de investigación que evalúen la práctica orientadora	60.0%	24.0%	16.0%	

	M.B.	BIEN	REG.	MAL
– Integrar los resultados de las investigaciones en su práctica orientadora	68.0%	16.0%	16.0%	
– Estar al día de las últimas publicaciones sobre investigación	64.0%	32.0%	4.0%	
– Utilizar la informática al servicio de la investigación en orientación	68.0%	24	8.0%	
– Otras (indicar)	86.7%	13.3%		

10. Competencias de ORIENTACIÓN OCUPACIONAL (COLOCACIÓN)

	M.B.	BIEN	REG.	MAL
– Conocer las oportunidades de empleo:	56.5%	26.1%	17.4%	
* A nivel local, regional y nacional	52.0%	36.0%	12.0%	
* A nivel europeo	48.0%	40.0%	12.0%	
– Conocer los cursos de formación ocupacional:	57.1%	28.6%	14.3%	
* A nivel local, regional y nacional	48.0%	32.0%	20.0%	
* A nivel europeo	44.0%	36.0%	20.0%	
– Conocer los cursos de educación post-secundaria/superior (grados, diplomas)	54.5%	31.8%	13.6%	
* A nivel local, regional y nacional	44.0%	36.0%	20.0%	
* A nivel europeo	44.0%	32.0%	24.0%	
– Conocer los requerimientos de entrada de todo tipo de cursos y empleos	57.1%	33.3%	9.5%	
* A nivel local, regional y nacional	48.0%	40.0%	12.0%	
* A nivel europeo	44.0%	40.0%	16.0%	
– Asistir a los clientes en la interpretación de la información ocupacional y de estudios	48.0%	36.0%	16.0%	
– Ayudar a los clientes a que se coloquen en el empleo más adecuado	48.0%	28.0%	24.0%	
– Ayudar a los clientes a que sigan los cursos más adecuados	48.0%	28.0%	24.0%	
– Comprender las necesidades de los parados	44.0%	20.6%	36.0%	
– Proporcionar un servicio a los parados	44.0%	20.0%	32.0%	

	<u>M.B.</u>	<u>BIEN</u>	<u>REG.</u>	<u>MAL</u>
– Comprender las necesidades de las empresas	52.0%	12.0%	36.0%	
– Proporcionar un servicio a las empresas	48.0%	16.0%	32.0%	4.0%

11. RESUMEN DE FORMACIÓN

Valoración de la eficacia de la formación recibida para su trabajo de orientación

	Formación inicial		Formación en ejercicio		<u>M.B.</u>	<u>BIEN</u>	<u>REG.</u>	<u>MAL</u>
	Teórica	Práctica	Teórica	Práctica				
Información					70.0%	30.0%		
Diagnóstico y valoración de necesidades					75.0%	25.0%		
Intervención personal					75.0%	25.0%		
Intervención académica					80.0%	20.0%		
Intervención vocacional					70.0%	30.0%		
Intervención familiar					70.0%	30.0%		
Intervención comunitaria					65.0%	35.0%		
Gestión y administración					60.0%	25.0%	15.0%	
Evaluación e investigación					60.0%	30.0%	5.0%	
Orientación ocupacional (colocación)					60.0%	30.0%	5.0%	
Otras (indicar)					70.6%	29.4%		

SECCIÓN III

Formación para una dimensión europea del personal de orientación

1. Valoración de la necesidad de incluir los siguientes tipos de formación:

	<u>M.B.</u>	<u>BIEN</u>	<u>REG.</u>	<u>MAL</u>
Visitas a:				
– Centros de Orientación y Asesoramiento	56.0%	44.0%		
– Centros de Formación del personal de orientación en otro país	56.0%	44.0%		
– Centros de Enseñanza y Formación	56.0%	44.0%		
– Empresas	52.2%	47.8%		
– Otras (especificar)	72.2%	27.8%		

	<u>M.B.</u>	<u>BIEN</u>	<u>REG.</u>	<u>MAL</u>
Programas de intercambio del personal de la orientación	68.0%	32.0%		
Supervisión del trabajo por otros profesionales	60.0%	40.0%		
Inclusión de módulos europeos en todos los cursos de formación	48.0%	52.0%		
Inclusión de la formación europea a través de toda la formación	47.8%	52.2%		
Formación en:				
– Una segunda lengua europea	76.0%	24.0%		
– Utilización de tecnologías de la información	68.0%	32.0%		
Conocimiento de la organización y servicios de orientación a nivel europeo	48.0%	52.0%		
Conocimiento de los sistemas educativos europeos	44.0%	56.0%		
Conocimiento del mercado de trabajo europeo	50.0%	50.0%		
Otros (indicar)	66.7%	33.3%		

2. Valoración de la formación europea que considere debe tener el personal de orientación en las áreas básicas citadas.

	Formación inicial		Formación en ejercicio		<u>M.B.</u>	<u>BIEN</u>	<u>REG.</u>	<u>MAL</u>
	Teórica	Práctica	Teórica	Práctica				
Información					82.6%	17.4%		
Diagnóstico y valoración de necesidades					82.6%	17.4%		
Intervención personal					82.6%	17.4%		
Intervención académica					82.6%	17.4%		
Intervención vocacional					78.3%	21.7%		
Intervención familiar					73.9%	26.1%		
Intervención comunitaria					78.3%	21.7%		
Gestión y administración					52.2%	43.5%	4.3%	
Evaluación e investigación					69.6%	30.4%		
Orientación ocupacional (colocación)					60.9%	39.1%		
Otras (indicar)					73.3%	26.7%		

3. Esta formación de una dimensión europea debería impartirse:

	M.B.	BIEN	REG.	MAL
– incluida en la formación inicial	55.6%	44.0%		
– incluida en la formación en ejercicio	76.0%	24.0%		
– como un módulo europeo	58.3%	41.7%		
– como módulos diferentes según los distintos contenidos	64.0%	36.0%		
– como una cualificación reconocida en formación en una DIMENSIÓN EUROPEA	40.9%	36.4%	22.7%	

OPINIÓN GENERAL DEL CUESTIONARIO

	Malo	Deficiente	Suficiente	Bueno	Muy bueno
* Presentación:			22.7%	36.4%	40.9%
* Amplitud del cuestionario:			21.7%	34.8%	43.5%
* Claridad en la exposición:			34.8%	43.5%	21.7%
* Pertinencia de los bloques:			4.3%	17.4%	78.3%
* Especificidad de los ítems:			13.0%	30.4%	56.5%

Calculando la puntuación media que cada encuestado ha otorgado a cada uno de los grupos de competencias que aparecen en el bloque II, (en donde valoraban la importancia de las mismas), y comparando estos datos con las medias correspondientes a las tablas sobre la valoración de la eficacia de la formación recibida y de la necesidad de una formación europea, obtenemos los siguientes resultados:

	Importancia de las competencias	Eficacia de la formación recibida	Necesidad de una formación europea
Información	9.615	9.200	9.435
Diagnóstico y valoración de necesidades	9.418	9.150	9.435
Intervención personal	9.350	9.200	9.435
Intervención académica	9.390	9.400	9.435
Intervención vocacional	9.397	9.100	9.304
Intervención familiar	9.188	9.100	9.304
Intervención comunitaria	9.193	8.900	9.261
Gestión y administración	8.578	8.350	8.609
Evaluación de programas e investigación	9.467	8.750	9.043
Colocación	8.896	8.700	8.913

Conclusiones

En este apartado final interpretaremos los resultados obtenidos en los análisis estadísticos efectuados para el cálculo de la fiabilidad y la validez de nuestro instrumento de medida.

Centrándonos en la fiabilidad, calculada a través de las correlaciones entre ítems de contenido afín, podemos obtener las siguientes conclusiones:

- *respecto a la importancia de las competencias*, lógicamente, aquellas competencias que dentro de un mismo bloque inciden sobre aspectos más próximos presentan un mayor nivel de relación, constatando así la fiabilidad de las puntuaciones obtenidas. Tales casos se muestran en los ítems sobre:
 - diseño de programas para optimizar el aprendizaje del alumno y programas preventivos de fracaso escolar, alcanzándose una correlación de **0,7799**
 - diseño de programas para optimizar el aprendizaje del alumno y programas para el tratamiento de problemas de aprendizaje, cuya correlación es de **0,7305**
 - diseño de programas preventivos del fracaso escolar y programas para el tratamiento de problemas de aprendizaje, cuya correlación es de **0,7305**
 - diseño de programas para la búsqueda de trabajo y para el desarrollo de la carrera del personal, donde la correlación es de **0,8839**
 - diseño de programas para el desarrollo vocacional y de la carrera y programas para el desarrollo de la carrera del personal, en los que se obtiene una correlación de **0,8206**
 - diseño de programas de rehabilitación de la adicción al alcohol y a la droga y programas de reinserción social, cuya correlación es de **0,9397**.
- *respecto a la eficacia de la formación inicial recibida*, en general las correlaciones entre los ítems de cada bloque son muy elevadas, por lo que además de asegurar la fiabilidad de los datos, sugiere la existencia de una formación inicial en las que las competencias son enseñadas y aprendidas con un nivel similar de eficacia. Teniendo en cuenta que los planes de estudio, con los que se formaron la mayoría de los orientadores que contestaron nuestro cuestionario, no contenían una especialización en aspectos concretos de las competencias de orientación, los resultados anteriores quedarían justificados.
- *respecto a la necesidad de una formación europea*, las correlaciones obtenidas son en general elevadas dentro de cada bloque, lo que nos hace pensar, además de la fiabilidad de los datos, en la existencia de un acuerdo entre los orientadores sobre la conveniencia de formarse en las citadas competencias reflejadas en los ítems de los distintos bloques analizados.

Si observamos el primer y último grupo de ítems elegidos para los análisis, (el primero, referente a la integración en la práctica orientadora de las teorías sobre diagnóstico y valoración, personalidad, enseñanza-aprendizaje, elección vocacional y dinámica familiar; el segundo, sobre el diseño de programas de intervención personal, académica, vocacional, familiar y comunitaria), podemos apreciar que las correlaciones obtenidas son bastante inferiores que en los restantes bloques. Este hecho puede estar justificado si recordamos que como norma para la cumplimentación del cuestionario habíamos establecido el que sólo se

contestasen aquellas competencias relacionadas con el trabajo de cada uno. Por tanto, la diversidad de competencias expuestas no tienen por qué estar presentes en el trabajo de cada orientador. De ahí, que la no valoración de algunas de ellas repercuta en correlaciones más bajas de lo que en un momento cabría esperar.

Como última nota, destacar el que las correlaciones obtenidas sean en general, (salvo para los ítems sobre la aplicación de intervención comunitaria), más elevadas cuando se refieren a la eficacia de la formación recibida y a la necesidad de una formación europea, que cuando se pregunta sobre la importancia concedida a las competencias.

En lo que se refiere a la validez del cuestionario, centrándonos en la validez de contenido, por ser la propia de un instrumento de opinión, podemos observar una alta valoración de cada uno de los ítems, más si tenemos en cuenta que la categoría «*muy bien*» engloba estrictamente las puntuaciones 9 y 10. Al presentar la tabla resumen con las medias correspondientes a la valoración de la *importancia* de cada bloque de competencias, la *eficacia de la formación recibida*, y la *necesidad de una formación europea*, observamos que las medias son muy altas, debido al gran número de puntuaciones 10 (dentro de la categoría «muy bien»), y 8 (dentro de la categoría bien).

Por todo ello, consideramos que el cuestionario cumple los requisitos técnicos mínimos exigibles a un instrumento de medida de este tipo, por lo que su empleo nos parece adecuado a los fines de la investigación propuesta.

Bibliografía

- BANKS, J. A. G.; RABAN, A. J. y WATTS, A. G. (1990): «The single European market and its implications for educational and vocational guidance services», en *International Journal for the Advancement of Counselling*, 13. Netherlands.
- CAJA MADRID (1991): *Formación Profesional en la CE*. Carpetas Europeas. Madrid.
- CARRILHO RIBEIRO, A. (1990): *Formar profesores*. Texto Editora. Lisboa.
- CEDEFOP/FLASH (1991): *Actividades actuales en el campo de la orientación profesional*.
- COMPANY, F. y ECHEVARRÍA, B. (1993): *Estructuras de empleo y cualificaciones en el ámbito de la orientación escolar y profesional de jóvenes y adultos en España*. CEDEFOP. Generalitat de Catalunya.
- COOPER, J. M. (1985): «La microenseñanza: la precursora de la formación del profesorado basada en competencias», en Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1985), *La enseñanza, su teoría y su práctica*. Akal. Madrid.
- DAMERON, J. D. (1980): *The Professional Counsellor: Competencies, Performance, Guidelines and Assessment*.
- D.O.C.E. 2-8-91 nº 1 L 21 4/69.
- ECHEVARRÍA, B. (1992): «¿Nuevas cualificaciones del orientador o una nueva formación para la Reforma?», en *El compromiso de la orientación escolar y profesional con los cambios de la sociedad*. AEOEP y UNED. Madrid.
- ELAM, S. (1971): *Performance-Based Teacher Education: What is the State of the Arts?* AACTE.
- FERREIRA MARQUES, J. (1990): «La orientación escolar y profesional en los países de la CE», en *Reforma Educativa: un reto para la orientación*. AEOEP. Valencia.

- GONZÁLEZ FERNÁNDEZ, J. A. (1991): «La libre circulación de los trabajadores en la CEE: una realidad para 1993», en *La orientación profesional ante la unidad europea*. CIDE. Madrid.
- GORDILLO, M. V. (1990): »La formación del orientador y la sabiduría práctica» en *ROEV*, Vol. 1, nº 1. Madrid.
- MARÍN IBÁÑEZ, R. (1990): «La educación en la Comunidad Europea», en *Reforma Educativa: un reto para la orientación*. AEOEP. Valencia.
- MARNETTE, G. (1991): *Desarrollo de la orientación en Europa*. En prensa.
- MARTÍNEZ MARTÍNEZ, A. (1993): *Análisis de las tareas del profesor de los ciclos inicial y medio de E. G. B: implicaciones para el futuro curriculum de formación de maestros*. Tesis doctoral. Inédita.
- M.A.S. (1991): *Oportunidades de Educación en la CE*. Madrid.
- M.E.C. (1989): *Plan de investigación educativa y de formación del profesorado*. Madrid.
- M.E.C. y B.O.E. (1974): *Cooperación Internacional en materia educativa, científica y cultural*. Colección Compilaciones. Madrid.
- MOLLA, R. M. (1990): «La persona del profesor en el plan de formación para la Reforma», en *La Reforma Educativa: un reto para la orientación*. AEOEP. Valencia.
- NEAVE, G. (1987): *La Comunidad Europea y la educación*. Fundación Universidad Empresa. Madrid.
- NOGUERA y otros, (1985): *Métodos de selección y formación de profesores*. Herder. Barcelona.
- OFFER, M. (1992): «Developments in the field of vocational guidance software from Cambridge to Nuremberg 1989-1992», en *New tendencies, challenges and technologies in transnational careers guidance*. Nuremberg.
- OLIVA, F. y HENSON, K. T. (1980): «¿Cuáles son las competencias genéricas esenciales de la enseñanza?», en Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A.: *La enseñanza, su teoría y su práctica*. Akal. Madrid.
- REPETTO, E. (1992): «Perspectivas de la formación de orientadores. El problema de la capacitación en una dimensión europea», en *El compromiso de la orientación escolar y profesional con los cambios de la sociedad*. AEOEP y UNED. Madrid.
- REPETTO, E. (1992): «Proyecto de formación del personal de orientación europeo: un enfoque basado en competencias» en *El compromiso de la orientación escolar y profesional con los cambios de la sociedad*. AEOEP y UNED. Madrid.
- RETUERTO DE LA TORRE, E. (1991): «Directrices del Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional 1989-1992», en *La orientación profesional ante la unidad europea*. CIDE. Madrid.
- REYNOLDS, A. (1992): «What is Competent Beginning Teaching? A review of the Literature», *Review of Educational Research*, Vol 62, nº 11. Pp. 1-35.
- RODRÍGUEZ, M. L. (1996): «Euroorientación y Euroinformación: bases para su desarrollo», en *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 7, nº 12, 2º. Pp. 221-241.
- RODRÍGUEZ, M. L. (1988): *Orientación educativa*. CEAC. Barcelona.
- VILLAR ANGULO, L. M. (1982): «Conceptos y métodos en formación del profesorado. *Estudia Pedagógica*, nº 1 10. Salamanca. Pp. 3-24.
- VILLAR ANGULO, L. M. (1982): «Formación del profesorado basada en la actuación o competencia», en VILLAR ANGULO y otros (1982), *La formación del profesorado: nuevas contribuciones*. Santillana. Madrid
- WATTS, A. G. (1992): *Perfiles profesionales de los consejeros de orientación en la Comunidad Europea*. CEDEFOP.

- WATTS, A. G. (1992): «Careers guidance service in a changing Europe», en *International Journal for the Advancement of Counselling*, 15. Netherlands.
- WATTS, A. G.; DARTOIS, C. y PLANT, P. (1988): *Educational and vocational guidance service for the 14-24 age group in the European Community*. Presse Interuniversitaires. Publifan. Maastricht.
- WATTS, A. G.; DARTOIS, C. y PLANT, P. (1988): «Les services d'orientation dans la Communauté Européenne: différences et tendances communes», en *L'orientation scolaire et professionnelle*, 17, nº 13.
- WITTROCK, M. C. (1989): *La investigación en la enseñanza, I. Enfoques, teorías y modelos*. MEC y Paidós. Barcelona

Fecha de recepción: 14-1-98

Fecha de revisión: 13-3-98

Fecha de aceptación: 21-4-98