

## Valores laborales en adolescentes

---

### Adolescents Work Values

Juan P. Pizarro\*, M. Eugenia Martín\*\*, y Cristina Di Giusto\*

Universidad de Oviedo\*; Universidad Complutense de Madrid\*\*

#### Resumen

Este trabajo persigue el estudio de posibles diferencias en valores ocupacionales de proto y meso adolescentes en base a una propuesta propia centrada en seis: *seguridad, afecto, bienestar, orgullo, novedad y economía*. Para este objetivo se ha construido un cuestionario presentándose los resultados de fiabilidad, análisis factorial exploratorio, análisis factorial confirmatorio y validez concurrente. Las escasas diferencias en esta fase evolutiva apoyan los postulados en torno a que estos valores deben ser considerados como prioridades que reflejan el mundo interno de las personas, se ponen de manifiesto en nuestras conductas y pertenecen a una categoría de necesidades versus motivos de orden superior. Como tales están presentes en el comportamiento humano y cada persona establecerá sus prioridades en función de variables no atribuibles básicamente a la edad.

*Palabras clave:* Valores, orientación, cuestionario, adolescencia, trabajo.

#### Abstract

The aim of this paper is the study of possible differences in occupational values based on our own proposal that focuses on six values: Security, Affection, Welfare, Pride, Novelty and Economy. The paper presents the reliability results, exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis and concurrent validity of the purpose-built questionnaire. The few differences in this developmental stage support the principles around which these values should be considered as priorities that reflect the inner world of people, are evident in our behaviors and belong to a higher-order category of needs versus motives. These values are present in human behavior and every person shall establish their priorities based on variables that cannot be attributed primarily to age.

*Keywords:* Values, guidance, questionnaire, adolescence, work.

Correspondencia: Juan P. Pizarro Ruiz, Departamento de Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de Oviedo, Despacho 212, Plaza Feijoo s/n , 33003, Oviedo, Principado de Asturias. E-mail: pizarroruiz@msn.com

## Introducción

Los valores presentes en la actividad humana adolescente son variables que influyen en la toma de decisión vocacional, condicionando a la hora elegir unos estudios o escoger una determinada profesión. Conocerlos es relevante desde el punto de vista evolutivo y también porque resulta útil de cara a la intervención (Goñi, Medrano, y Palacios, 2000). El concepto de valor se encuentra muy vinculado con los conceptos de necesidad, motivación e interés que son parecidos, pero no sinónimos (Rocabert, 2003). Esto implica la necesidad de acotar desde un principio el marco conceptual del término valor en el que se va a mover este trabajo. Descombes (1977) agrupa estos términos mediante una concepción jerárquica de la motivación, en cuya base sitúa las necesidades, a continuación los valores y en tercer lugar los intereses. Las necesidades son las que llevan a las personas a la acción, los intereses son las actividades y metas específicas a través de las cuales las necesidades pueden ser satisfechas, y los valores son los objetivos que las personas procuran alcanzar para satisfacer una necesidad (Super, 1962, 1973). Un mismo valor puede «ser atendido» a través de diferentes intereses. Los valores tienen un carácter más abstracto, se establecen más tardíamente que los intereses y se les ha designado frecuentemente una categoría de necesidades de orden superior (Rocabert, 2003). Por

tanto se entienden los valores como prioridades que reflejan el mundo interno de las personas y que se ponen de manifiesto en nuestras conductas (Medrano, Aierbe, y Orejudo, 2010).

A la hora de analizar los diferentes tipos de valores no existe un consenso siendo muchas las propuestas de clasificación realizadas por diferentes expertos (Rocabert, 2003). Rafael (2001) describe la evolución seguida por la evaluación de valores en tres grandes períodos, considerando que a partir del último de ellos, es cuando aparecen los estudios más sistemáticos sobre valores. Varios autores elaboraron escalas con el fin de averiguar la presencia de valores de los individuos. La mayoría de los valores que contienen, aunque aparecen bajo otra denominación, son comunes a todos ellos (Martínez y Rocabert, 2000).

Así, los valores que configuran diferentes modelos como el de Super (1970) o el de Gay, Weiss, Hendel, Dawis y Lofquist (1971), y otros más recientes como los de Yates (1990), Elizur, Borg, Hurt y Beck (1991), Holt y Keats (1992), Harrington y O'Shea (1993), Bozhinova, Jiliová y Georgieva (1994) o Hernández (2004) presentan muchas similitudes: en ocasiones aluden al mismo valor y en otras evalúan el mismo valor aunque lo denominen de forma distinta.

Dada la diversidad de clasificaciones propuestas para agrupar los valores, tanto los generales como

los valores hacia el trabajo, surge la disyuntiva metodológica de qué estructura de contenido de valores se debe utilizar para operativizar sus dimensiones (Arciniega y González, 2000). En este sentido, el presente trabajo plantea una propuesta integradora propia esencializada en torno a seis valores. Bajo su denominación es posible sintetizar los extensos listados propuestos por los autores anteriormente citados. Se entiende que esta esencialización aglutinadora hace más operativo el proceso de orientación vocacional, que junto con la elaboración de un cuestionario acorde con este criterio selectivo, constituye la contribución principal del presente estudio. Estos valores tienen un carácter genérico, están presentes en toda conducta humana y por tanto en el mundo laboral.

Esta propuesta surge de una extensa revisión bibliográfica sobre el tema. Cada una de los valores planteados se encuentran fundamentados en numerosos estudios, entre los que destacan como más relevantes: Descombes (1977), Super (1970), Gay et al. (1971), Yates (1990), Elizur et al. (1991), Holt y Keats (1992), Harrington y O'Shea (1993), Bozhinova et al. (1994), Hernández (2004), Katz (1988), Jensen (1993), Rokeach (1973) y Schwartz (1999).

El valor *seguridad* aparece en los modelos de Gay et al. (1971), Katz (1988), Jensen (1993), Rokeach (1973), Yates (1990), Elizur et al. (1991), Holt y Keats

(1992), Harrington y O'Shea (1993) y Hernández (2004) bajo esa misma denominación. En el presente trabajo, el valor *seguridad* buscado por el adolescente vendría dado por la importancia que otorga a la continuidad o permanencia en el desempeño elegido, primando este hecho a pesar del carácter repetitivo o monótono, frente a otros menesteres más innovadores que pudieran poner en peligro su estabilidad.

El valor *afecto* aparece también de forma sistemática bajo distintas acepciones: «relaciones agradables» (Super, 1970), «sociabilidad» (Descombes, 1977), «contactos interpersonales» (MOW, 1987), «relaciones sociales» (Yates, 1990), «oportunidad de conocer gente» (Elizur et al., 1991), «relaciones de amistad» (Holt y Keats, 1992), «trabajar con gente» (Harrington y O'Shea, 1993) o «universalismo» (Schwartz, 1999). El cuestionario de Gay et al. (1971) plantea este valor como una de las necesidades de las que parte para su elaboración, bajo el nombre de «relaciones humanas». La otra parte de este valor hace referencia al altruismo, también recurrente en la investigación sobre el tema: Super (1970), Gay et al. (1971), Descombes (1977), Katz (1988), Yates (1990) y Hernández (2004) hablan también de «altruismo», Elizur et al. (1991) de «contribución a la sociedad», Jensen (1993) de «servicio a la sociedad», Bozhinova et al. (1994) de «trabajo que beneficie a otros», y Schwartz (1999) de «bene-

volencia». En el presente estudio, el valor denominado *afecto*, se define por la importancia que da el adolescente al establecimiento de relaciones personales positivas en el desempeño de la actividad profesional elegida.

El valor *bienestar* en Super (1970), en Holt y Keats (1992) y el grupo MOW (1987) aparece bajo la denominación de «ambiente agradable», Katz (1988) habla como uno de los valores a tener en cuenta de «horario», Yates (1990) de «condiciones de trabajo» y «estilo de vida», Elizur et al. (1991) de «condiciones de trabajo, confort y limpieza» y «horas convenientes de trabajo», Hult y Keats (1992) de «no demandar tiempo personal» y en Gay et al. (1971) aparece bajo el epígrafe «Confort». En el presente trabajo, el valor *bienestar* sintetiza la tendencia a priorizar en el desempeño profesional el sentirse a gusto consigo mismo con independencia de otros beneficios o costes que la actividad suponga.

El valor *orgullo* aparece en esta revisión teórica configurado en torno a tres vertientes del mismo: prestigio, poder y responsabilidad. El término «prestigio» también es utilizado por Super (1970), Yates (1990), Harrington y O'Shea (1993) y Bozhinova et al. (1994). Otros autores se refieren a este mismo valor como «ambición» (Descombes, 1977), «vida social» (Rokeach, 1973), «estatus social» (MOW, 1987), «estatus en el trabajo» (Elizur et al., 1991), y también está pre-

sente en Gay et al. (1971) como «éxito». El término «poder» es utilizado por Jensen (1993) y Schwartz (1999). En Gay et al. (1971) figura como el valor «estatus». Super (1970) se refiere a él como «capacidad de dirección», Yates (1990) como «autoridad», Elizur et al. (1991) como «influencia en la organización» y «responsabilidad» y Harrington y O'Shea (1993) como «dirección». Hernández (2004) hablar del factor «prestigio-poder» aunándolos en uno sólo. La «responsabilidad» aparece en Super (1970), MOW (1987) y Rokeach (1973); Jensen (1993) se refiere a este valor como «compromiso» y Schwartz (1999) como «autodirección». En este contexto, el valor denominado *orgullo* representa la prioridad que concede el adolescente a todo lo que implica autorrealización personal y el reconocimiento que ello suponga de los demás.

El valor *novedad* es denominado por Super (1970), el grupo MOW (1987) y Yates (1990) como «variedad en el trabajo», Holt y Keats (1992) como «trabajo que ofrezca variedad», Harrington y O'Shea (1993) como «variedad-diversión» y Hernández (2004) como «independencia». Dentro de este valor también incluimos la «creatividad» (Super, 1970; Yates, 1990; Harrington y O'Shea, 1993; Hernández, 2004), a la que diferentes estudios ha dado distintas denominaciones: «comprensión» y «uso de actitudes» (Descombes, 1977), «autoexpresión» (MOW, 1987), «am-

plitud de espíritu» (Rokeach, 1973) o «autodirección/estimulación» (Schwartz, 1999). En el presente estudio, bajo la denominación *novedad*, se define el interés manifiesto por el adolescente en el desempeño de la actividad laboral que pretende elegir aquello que suponga un reto constante, huyendo de todo lo que sea monotonía y rutina.

El valor *economía* aparece bajo la denominación de «compensación económica» (Katz, 1988; MOW, 1987; Jensen, 1993; Yates, 1990), «salario» (Harrington y O'Shea, 1993; Super, 1970), «Beneficios, vacaciones, bajas por enfermedad, pensión, seguro» y «sueldo o cantidad de dinero que recibes» (Elizur et al., 1991), «nivel de ingresos» (Holt y Keats, 1992), y por último, «trabajo que me ofrezca oportunidades de llegar a ser rico» y «trabajo que me permita un buen estándar de vida» (Bozhinova et al., 1994). Hernández (2004) lo incluye dentro del factor «seguridad». El valor *economía* se define en este trabajo como la necesidad prioritaria de obtención, en el desempeño laboral que se elija, el mayor beneficio tangible por encima de otras consideraciones, y en su caso, a costa y detrimento de ellas.

Como se puede apreciar estos seis valores propuestos aparecen de manera recurrente tanto en los modelos psicológicos más importantes referentes a los valores, como en las diferentes escalas para su evaluación. Tomando como base estos seis valores reseñados, se pretende co-

nocer la orientación de los valores en adolescentes de cara su futuro laboral. En este trabajo se analizan las diferencias existentes en dichos valores en función del curso académico del estudiante. Para ello se ha construido previamente un cuestionario ad hoc que cumple con los tres requisitos básicos: fiabilidad, validez de contenido y concurrente. Debe tenerse en cuenta que nuestro concepto de valor está en la línea acotada por Rocabert (2003) y Descombes (1977).

## Método

### Participantes

La muestra utilizada recoge dos momentos. La utilizada en el estudio piloto para la construcción del cuestionario; y la utilizada para la medición de las diferencias de los valores obtenidos en función de las variables curso y la validación del cuestionario. Participaron en el estudio piloto 245 alumnos, de los cuales 127 pertenecían a 4.º de la ESO y 118 a 2.º de Bachillerato.

La muestra utilizada para la diferenciación de valores y la validación del cuestionario estuvo compuesta por 1729 estudiantes de educación secundaria. Su condición de estudiantes permite evaluar la presencia de valores que ellos mantienen en ese momento evolutivo, que a la hora de elegir un determinado itinerario formativo que le

lleve a un desempeño profesional futuro se constituirán en determinantes o condicionantes de su elección. Estos valores no son exclusivos del mundo laboral pero como actividad humana están presentes en la misma.

La muestra se distribuye de la siguiente forma: 88 estudiantes eran de 1.º de la ESO (5.1% de la muestra), 157 estudiantes de 2.º de la ESO (9.1%), 194 estudiantes de 3.º de la ESO (11.2%), 327 estudiantes de 4.º de la ESO (18.9%), 370 estudiantes de 1.º de Bachillerato (21.4%) y 593 estudiantes de 2.º de Bachillerato (34.3%). El nivel socioeconómico de los centros escolares era medio-alto. La media de edad era de 16.9 años. Los alumnos fueron evaluados de forma voluntaria y nominal, ofreciéndoseles la posibilidad de recibir un informe on-line de los resultados obtenidos.

De forma intencionada se han tomado los cursos de 1.º de la ESO hasta 2.º de Bachillerato. Los primeros más alejados de la elección vocacional que los últimos, pero que puede permitir hacer un seguimiento longitudinal de los valores a lo largo de una escolaridad tan amplia y analizar desde un inicio cuales son sus valores predominantes ante una elección ocupacional y la permanencia o el cambio que se produzca en los mismos.

Para el estudio de validez, el componente *valor de incentivo* de la Escala de Motivaciones Psicosociales (Fernández Seara, 1987) se aplicó en 270 alumnos de la

muestra original dos semanas después de haber contestado al SABBONE.

### **Construcción del instrumento**

Para la construcción del instrumento se partió de un banco de ítems formulados en base a la medición de los seis valores señalados correspondientes al constructo de valores propuesto. Para cada uno de ellos se formularon 10 ítems, a excepción del valor seguridad que se formularon 13 y bienestar 12, lo que arroja un total de 65 ítems. Con el objetivo de ofertar un cuestionario reducido con las máximas garantías de fiabilidad y validez, lo aplicamos a un grupo integrado de 245 alumnos de Educación Secundaria, previo traslado del protocolo a un grupo de orientadores de IES en calidad de expertos para que formularan su conformidad o no con la redacción de los ítems y el nivel de comprensibilidad de estos por parte del alumnado. Los expertos actuaron únicamente a nivel de dar su conformidad a la adecuación del ítem a la edad y la comprensión del alumno. Su revisión dio lugar a una redacción más pertinente, no indicándonos la eliminación de ninguno de los ítems.

### **Análisis de validez**

Para el análisis de validez hemos recurrido al análisis de estructura, al análisis confirmatorio y a la validez externa.

## Análisis de los ítems y fiabilidad

Se realizó un análisis clásico de ítems, calculándose las correlaciones de cada ítem con las puntuaciones totales del cuestionario. Los análisis se realizaron con el programa estadístico SPSS 18.0. La eliminación de ítems, desde los 65 iniciales hasta los 18 definitivos, se llevó a cabo suprimiendo aquellos que presentaban dificultades de

comprensión por parte de los alumnos, y en función de los índices de fiabilidad y de los índices de correlación ítem-test.

En la Tabla 1 se presentan los coeficientes de correlación de cada uno de los ítems con la puntuación total del cuestionario corregida (RC = correlación ítem-test corregida) de los 18 ítems. A la luz de estos resultados se mantienen los 18 ítems finales.

Tabla 1

*Coefficientes de correlación de cada ítem con el total del cuestionario corregida*

Ítems	RC
1. Trabajar en contacto directo con la gente	.665
2. Estar bien pagado por mi trabajo	.834
3. Ser capaz de hacer cosas importantes o tener éxito en un trabajo difícil	.772
4. Un trabajo que no sea complicado y que consista en repetir una y otra vez las mismas tareas	.464
5. Un trabajo que me deje bastante tiempo libre	.694
6. Poder ayudar a otros mediante el propio trabajo	.717
7. Tener la oportunidad de hacer muchas cosas distintas	.754
8. Tener una colocación segura en la que sea poco probable que te quedes sin trabajo	.760
9. Tener responsabilidad y dirigir y tomar decisiones sobre el trabajo de otros	.635
10. No hacer trabajos monótonos	.815
11. Tener la posibilidad de aumentar el sueldo	.528
12. Trabajo que posibilita el desarrollo personal	.748
13. Tener una ocupación en la cual se pueda usar la imaginación y ser creativo	.677
14. Trabajar bajo la dirección de otros que te indiquen lo que debes hacer, recibir órdenes	.526
15. Trabajo que fomente y desarrolle la cooperación	.745
16. Tener una ocupación que te suponga una buena posición y reputación	.772
17. Trabajo que tenga varias vías de ingreso	.582
18. Trabajo que no suponga un excesivo esfuerzo físico o mental	.537

*Nota.* RC = correlación ítem-test corregida.

En lo que respecta a la fiabilidad del cuestionario SABONE el coeficiente « $\alpha$ » de Cronbach, o valor de consistencia interna, fue de .945.

#### Análisis de estructura del cuestionario

El valor del índice KMO (.959) y la prueba de Bartlett ( $p = .000$ ) indican que se cumplen las condiciones para la aplicación del análisis

factorial. Se sigue el método de extracción de máxima verosimilitud y el sistema de rotación de Normalización Oblimin con Kaiser.

Los resultados del análisis factorial exploratorio apuntan la existencia de seis factores, que dan cuenta de un 64.57% de la varianza total (Tabla 2).

La matriz de estructura de estos 6 factores queda reflejada en la Tabla 3.

Tabla 2

#### Análisis de la varianza

Factores	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
Economía	9.481	52.675	52.675	9.140	50.775	50.775
Afecto	1.320	7.333	60.008	.932	5.178	55.953
Seguridad	1.103	6.129	66.137	.767	4.260	60.213
Bienestar	.706	3.921	70.058	.340	1.891	62.104
Orgullo	.659	3.660	73.718	.243	1.347	63.451
Novedad	.589	3.274	76.991	.201	1.118	64.570

Tabla 3

#### Matriz de estructura del cuestionario SABONE

Ítems	Economía	Afecto	Seguridad	Bienestar	Orgullo	Novedad
10. Tener la posibilidad de aumentar el sueldo	.725					
17. Un trabajo que tenga varias vías de ingreso (Ej.: Horas extras, fines de semana...)	.587					
6. Poder ayudar a otros mediante el propio trabajo		-.842				



Ítems	Economía	Afecto	Seguridad	Bienestar	Orgullo	Novedad
15. Tener un trabajo que fomente y desarrolle la cooperación		-.810				
12. Tener un trabajo que posibilita el desarrollo personal		-.789				
1. Trabajar en contacto directo con la gente		-.692				
4. Un trabajo que no sea complicado y que consista en repetir una y otra vez las mismas tareas			.790			
14. Trabajar bajo la dirección de otros que te indiquen lo que debes hacer, recibir ordenes			.661			
5. Un trabajo que me deje bastante tiempo libre				-.855		
2. Estar bien pagado por mi trabajo				-.747		
8. Tener una colocación segura en la que sea poco probable que te quedes sin trabajo				-.702		
18. Trabajo que no te suponga un excesivo esfuerzo físico o mental				-.524		
11. Tener responsabilidad, dirigir y tomar decisiones sobre el trabajo de otros					.797	
16. Tener una ocupación que te suponga una buena posición y reputación					.713	
7. Tener la oportunidad de hacer cosas distintas						.833
13. Tener una ocupación en la cual se pueda usar la imaginación y ser creativo						.787
3. Ser capaz de hacer cosas importantes o tener éxito en un trabajo difícil						.741
9. No hacer trabajos monótonos						.665

*Nota.* Método de extracción: Máxima verosimilitud. Método de rotación: Normalización Oblimin con Kaiser.

### Análisis confirmatorio

Con el objetivo de examinar empíricamente si la estructura teórica se ajusta a los datos recogidos con el cuestionario SABONE, se ha puesto a prueba el modelo teórico en el que se sustenta dicha prueba. Para ello se ha utilizado el programa AMOS 18 con el que se ha llevado a cabo un análisis confirmatorio usando el método de máxima verosimilitud. Según Álvarez-García, Núñez, Rodríguez, Álvarez y Dobarro (2011) en un sentido muy estricto, el modelo hipotetizado no es significativamente diferente al contenido de la matriz de datos empíricos cuando el valor de  $\chi^2$  tiene la probabilidad asociada menor a .05, sin embargo los investigadores en este campo han desarrollado índices de ajuste complementarios con los que juzgar la plausibilidad de un modelo dado, entre los que se encuentran AGFI, CIF, REMSA y ECVI. Los indicadores de bondad de ajuste que se han utilizado son: chi-cuadrado dividido entre los grados de libertad en el que el cociente debería ser menor de 4.00; CIF (comparative fit index) debería ser superior a .900; REMSA (root mean square error of approximation) que debería ser menor de .05 para que los datos se ajusten de modo adecuado al modelo (Sandín, Chorot, Santed y Valiente, 2002). Se han obtenido los siguientes índices:  $\chi^2 = 684.538$ ;  $gl = 120$ ;  $CFI = .922$ ;  $REMSA = .087$ . En vista de estos resultados, un escaso ajuste de los

datos al modelo, se ha procedido a comprobar el ajuste con el modelo empírico resultante de la validación del cuestionario obteniendo unos índices que se ajustan de manera más adecuada a los datos:  $\chi^2 = 467.585$ ;  $gl = 120$ ;  $CFI = .952$ ;  $REMSA = .069$ . Todos los índices apuntan un buen ajuste a este segundo modelo, a excepción del índice REMSA que está comprendido entre .05 y .08, indicando un ajuste razonable (Byrne, 2001).

### Validez concurrente

Para evaluar la validez concurrente se utilizó la Escala de Motivaciones Psicosociales (MPS) de Fernández Seara, publicado en TEA en 1987, que propone un modelo en el que las motivaciones son estructurados en cinco componentes básicos: *nivel de activación y necesidad; nivel de expectativa; nivel de ejecución y nivel de satisfacción; y valor del incentivo de cada sujeto*. Cada uno de estos componentes se ponen de manifiesto en cinco factores: aceptación e integración social, reconocimiento social, autoestima/ autoconcepto, autodesarrollo, poder y seguridad.

La utilización de una escala de motivaciones psicosociales para contrastarla con la escala centrada en valores de este estudio viene justificada en la medida que el concepto valor se encuentra muy vinculado al concepto motivacional, que en términos vocacionales son

parecidos y resultan en esta ocasión intercambiables.

Para evaluar la validez se utilizaron los cinco factores del componente *valor de incentivo*, por ser aquel que teóricamente está más relacionado con los factores teóricos propuestos en el SABONE (*seguridad, afecto, bienestar, orgullo, novedad y economía*) y, como se verá más adelante, también más relacionado con los factores empíricos.

Para obtener la validez concurrente se calcularon las correlaciones entre los factores del SABONE y los factores del MPS (Fernández

Seara, 1987) del componente *valor de incentivo*. Para ello previamente estudiamos la distribución de las puntuaciones en cada factor mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra. En base a los resultados obtenidos procedimos al cálculo de la correlación de Rho de Spearman para pruebas no paramétricas.

Como se puede ver en la Tabla 4, al nivel de confianza .01, los valores *bienestar* y *orgullo* del cuestionario SABONE correlacionan de forma positiva y significativa con todos los componentes de *valor*

Tabla 4

*Correlaciones de Spearman entre factores SABONE y factores MPS (Valor de Incentivo)*

Valores del SABONE		RS	P	AeIS	AA	AD	S
Seguridad	$r_{xy}$						.11*
	Sig (bilateral)						.046
Afecto	$r_{xy}$			.21**			
	Sig (bilateral)			.000			
Bienestar	$r_{xy}$	.21**	.25**	.17**	.23**	.15**	.21**
	Sig (bilateral)	.000	.000	.002	.000	.007	.000
Orgullo	$r_{xy}$	.54**	.56**	.28**	.57**	.42**	.26**
	Sig (bilateral)	.000	.000	.000	.000	.000	.000
Novedad	$r_{xy}$	.15**		.21**	.13*	.23**	.15*
	Sig (bilateral)	.008		.000	.024	.000	.010
Economía	$r_{xy}$	.24**	.33**		.28**		.21**
	Sig (bilateral)	.000	.000		.000		.000

*Nota.* RS = Reconocimiento Social; P = Poder; AeIS = Aceptación e Integración Social; AA = Autoconcepto/Autoestima; AD = Autodesarrollo; S = Seguridad.

\*  $p < .05$ . \*\*  $p < .01$ .

de incentivo (MPS), el valor *afecto* (SABONE) con el componente del MPS «aceptación e integración social», el valor *novedad* (SABONE) con los componentes del MPS «reconocimiento social», «aceptación e integración social» y «autodesarrollo» y el valor *economía* (SABONE) con los componentes de la escala MPS «reconocimiento social», «poder», «autoconcepto/autoestima» y «seguridad». Al nivel de confianza .05 existen también correlaciones positivas y significativas entre el valor *seguridad* (SABONE) y el componente «seguridad» (MPS), y el valor *novedad* (SABONE) y los componentes «autoconcepto/autoestima» y «seguridad» del MPS. Así, queda reflejada la relación existente entre los componentes del factor *valor de incentivo* de la escala MPS y los valores que pretendemos medir con el cuestionario que se ha construido para este estudio.

#### Análisis de diferencias en función de la variable curso

Una vez establecida una medición de los seis valores laborales

propuestos que ofrece garantías psicométricas se intenta profundizar en la dinámica de los valores a lo largo de los distintos cursos de la enseñanza secundaria.

Para este cometido se ha utilizado el Análisis Multivariado de la Varianza (MANOVA) asumiendo los supuestos de homoscedasticidad univariante y multivariante debido al tamaño muestral empleado. En este trabajo se comparan los distintos niveles educativos (1.º de ESO, 2.º de ESO, 3.º de ESO, 4.º de ESO, 1.º de Bachillerato, 2.º de Bachillerato) de la variable curso en las distintas variables dependientes (S, A, B, O, N, E) que conforman la prueba de valores.

La Tabla 5 refleja los diferentes contrastes utilizados: Traza de Pillai, Lambda de Wilks, Traza de Hotelling y Raíz mayor de Roy. Todos establecen la presencia de diferencias significativas en el conjunto de valores del SABONE en función del curso académico del alumno. Puesto que el MANOVA ha puesto de manifiesto un efecto significativo del factor inter (curso) se van a considerar los resultados de los ANOVAs individuales.

Tabla 5

*Contrastes multivariados del conjunto de valores del SABONE en función de la variable curso*

Efecto		Valor	F	Significación
CURSO	Traza de Pillai	.139	1.783	.006
	Lambda de Wilks	.867	1.790	.006
	Traza de Hotelling	.146	1.791	.005
	Raíz mayor de Roy	.073	4.531	.000

Tabla 6

*Resultados de las pruebas univariadas*

Fuente	Variable dependiente	F	Significación
CONTRASTE	Seguridad	3.233	.007
	Afecto	1.415	.218
	Bienestar	2.082	.067
	Orgullo	3.374	.005
	Novedad	1.272	.275
	Economía	1.920	.090

Sólo se observan diferencias significativas en los valores *seguridad* y *orgullo* ( $p < .05$ ) en función del curso. Para especificar entre qué cursos se dan esas diferencias se ha utilizado la prueba post-hoc DHS de Tukey.

En la Tabla 7 se puede ver que las diferencias en la búsqueda de *seguridad* como valor a perseguir en el desempeño laboral se produce entre los cursos 4.º de ESO y 2.º

de Bachillerato ( $p < .05$ ) y entre 1.º y 2.º de Bachillerato ( $p < .05$ ); en ambas comparaciones la puntuación en el valor *seguridad* es significativamente inferior en 2.º de Bachillerato. Las diferencias encontradas en la búsqueda del valor *orgullo* se producen entre los cursos de 2.º de la ESO y 2.º de Bachillerato ( $p < .05$ ), con puntuaciones significativamente más bajas en 2.º de Bachillerato.

Tabla 7

*Diferencias de los valores seguridad y orgullo en función del curso académico*

Variable dependiente	(I) CURSO	(J) CURSO	Diferencia entre medias (I – J)	Significación
SEGURIDAD	1.º ESO	2.º ESO	-.32	.966
		3.º ESO	-.16	.999
		4.º ESO	-.28	.975
		1.º BACH	-.30	.960
		2.º BACH	.43	.816
	2.º ESO	1.º ESO	.32	.966
		3.º ESO	.16	.997
		4.º ESO	.04	1.000
		1.º BACH	.01	1.000
		2.º BACH	.75	.077
	3.º ESO	1.º ESO	.16	.999
		2.º ESO	-.16	.997
		4.º ESO	-.12	.999
		1.º BACH	-.14	.996
		2.º BACH	.59	.250
	4.º ESO	1.º ESO	.28	.975
		2.º ESO	-.04	1.000
		3.º ESO	.12	.999
		1.º BACH	-.03	1.000
		2.º BACH	.71(*)	.038
1.º BACH	1.º ESO	.30	.960	
	2.º ESO	-.01	1.000	
	3.º ESO	.14	.996	
	4.º ESO	.03	1.000	
	2.º BACH	.73(*)	.019	
2.º BACH	1.º ESO	-.43	.816	
	2.º ESO	-.75	.077	
	3.º ESO	-.59	.250	
	4.º ESO	-.71(*)	.038	
	1.º BACH	-.73(*)	.019	

Tabla 7  
(continuación)

Variable dependiente	(I) CURSO	(J) CURSO	Diferencia entre medias (I - J)	Significación
ORGULLO	1.º ESO	2.º ESO	-.50	.835
		3.º ESO	.21	.995
		4.º ESO	-.18	.997
		1.º BACH	.39	.907
		2.º BACH	.51	.730
		2.º ESO	1.º ESO	.50
	2.º ESO	3.º ESO	.71	.318
		4.º ESO	.32	.919
		1.º BACH	.89	.053
		2.º BACH	1.01(*)	.008
	3.º ESO	1.º ESO	-.21	.995
		2.º ESO	-.71	.318
		4.º ESO	-.39	.817
		1.º BACH	.18	.992
		2.º BACH	.30	.905
	4.º ESO	1.º ESO	.18	.997
		2.º ESO	-.32	.919
		3.º ESO	.39	.817
		1.º BACH	.57	.309
		2.º BACH	.69	.073
	1.º BACH	1.º ESO	-.39	.907
		2.º ESO	-.89	.053
		3.º ESO	-.18	.992
		4.º ESO	-.57	.309
2.º BACH		.11	.997	
2.º BACH	1.º ESO	-.51	.730	
	2.º ESO	-1.01(*)	.008	
	3.º ESO	-.30	.905	
	4.º ESO	-.69	.073	
	1.º BACH	-.11	.997	

\* p< .05.

## Discusión

Como ya ha quedado señalado, el presente estudio persigue dos objetivos secuenciales. Uno, el análisis de las diferencias en valores ocupacionales en función del curso académico del alumno. Y otro, necesario para alcanzar adecuadamente el primer objetivo, la construcción de un cuestionario que evalúe los seis valores propuestos en adolescentes, cumpliendo con los requisitos básicos de fiabilidad, validez de contenido y validez concurrente.

Con respecto a este segundo objetivo el cuestionario (SABONE) presenta una alta fiabilidad (« $\alpha$ » de Cronbach = .945). El bajo número de ítems que lo conforman (tan sólo 18 ítems) facilita y mejora los costos de aplicación y corrección de otros cuestionarios que evalúan valores laborales. Por ejemplo, el cuestionario de Weiss, Hendel, Dawis y Lofquist (1971) o el cuestionario de Harrington y O'Shea (1993) formados por 210 y 120 ítems respectivamente. Otros menos extensos, como el Woks Values Inventory de Super (1970) con 45 ítems que sigue siendo más del doble de los ítems que componen el SABONE. El análisis factorial exploratorio del cuestionario arrojó seis factores correspondientes a cada uno de los seis valores propuestos. El análisis factorial confirmatorio al que fue sometido el modelo presentó un buen ajuste a los datos. En relación al estudio de validez concurrente sus seis facto-

res guardan relaciones significativas con distintos factores del componente *valor de incentivo* del MPS (Fernandez Seara, 1987). Además, los valores *orgullo*, *bienestar*, *economía* y *novedad* del SABONE presentan correlaciones significativas con más de un factor del MPS.

Disponer de un cuestionario breve de valores, entendido este como prioridades que se ponen de manifiesto en las conductas presentes o futuras, facilita la acción orientadora en los siguientes términos: contribuir a una mayor aportación de datos que enriquezca su autoconcepto personal arrojando una mayor luz sobre la etiología básica que fundamenta sus motivaciones, sus expectativas, sus atribuciones, sus relaciones y su toma de decisiones. La prioridad de un valor sobre otros existentes le permite acotar en los momentos más decisivos de una toma de decisión, como puede ser el curso de 4.º de la ESO y 2.º de Bachillerato, aquellas actividades profesionales dónde el valor priorizado por el se pueda alcanzar con mayor claridad. El disponer de una prueba aplicable a una población amplia que se inicia en 1.º de la ESO y finaliza en 2.º de Bachillerato (en la actualidad se está trabajando en uno similar para el ámbito universitario y para el ámbito profesional) permite hacer un estudio longitudinal de la evolución de las prioridades en un mismo sujeto, cuya continuidad o no, aportará información sobre la consolidación de los valores en el sujeto. Sin duda, el estudio



longitudinal de los mismos debería ser objeto de trabajos futuros. El análisis de valores que se pretende en este cuestionario busca un análisis de mayor calado pero compatible con los cuestionarios intereses profesionales que se mantienen a un nivel más superficial (pero no por ello necesario) de la conducta vocacional. El análisis de valores aportaría el «alma» básica a un interés concreto. Esto significa que una determinada actividad profesional elegida puede venir «animada» por la presencia de uno o más valores, o por todos pero jerarquizados subyacentes a esa elección. Proyectar luz sobre ello constituye una aportación de singular interés en el análisis de la conducta vacacional.

En relación al primero de los objetivos en torno a las diferencias de valores, en vista de los resultados que relacionaban el curso académico y la búsqueda de dichos valores, se podría concluir que en líneas generales no se encuentran diferencias significativas entre los grupos. Sólo en el caso de la búsqueda de *seguridad* y de la búsqueda de *orgullo* se pueden encontrar diferencias puntuales entre los grupos, es decir, dichas diferencias no son significativas en todos los cursos comparados, sino que solamente aparecen

en determinados momentos académicos.

Este carácter puntual de diferencias nos hace pensar, que la búsqueda de valores ocupacionales sigue un curso homogéneo a lo largo de todo el ciclo académico sin que existan grandes variaciones de un momento a otro. Dicho de otro modo, en todos los cursos hay una tendencia a la búsqueda de todos los valores, no hay ninguno que sobresalga de manera especial, y que se pueda caracterizar como un valor predominante en ese nivel educativo.

La no existencia de diferencias de valores a lo largo de un largo periodo evolutivo de la proto y la meso adolescencia apoyan los postulados en torno a los valores que se han considerado como prioridades que reflejan el mundo interno de las personas, que se ponen de manifiesto en nuestras conductas y pertenecen a una categoría de necesidades versus motivos de orden superior. Como tales están presentes en el comportamiento humano, no son excluyentes ni prioritarios en una edad concreta adolescente en líneas generales. Cada persona establecerá sus prioridades en función de variables no atribuibles básicamente a la edad.

## Referencias

- Álvarez-García, D., Núñez, J. C., Rodríguez, C., Álvarez, L., y Dobarro, A. (2011). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Violencia Escolar-Revisado (CUVE-R). *Revista de Psicodidáctica*, 16(1), 69-83.
- Arciniega, L., y González, L. (2000). Desarrollo y validación de la escala de valores hacia el trabajo EVAT-30. *Revista de Psicología Social*, 15(3), 281-296.
- Bozhinova, R., Jiliová, S., y Georgieva, S. (1994). Work values, choice of job alternatives and strategies for the future labour realization of graduating students. En Roe, A. & Russinova, V. (Eds.), *Psychosocial Aspects of Employment. European perspectives* (pp. 79-88). Tilburg University Press.
- Byrne, B. M. (2001). *Structural equation modeling with AMOS*. Mahwah, N.J.: LEA.
- Descombes, J. P. (1977). Role et signification des valeurs professionnelles dans la psychologie vocationnelle contemporaine. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 27(4), 285-296.
- Elizur, D., Borg, I., Hunt, R., y Magyari, I. (1991). The structure of work values: A cross cultural comparison. *Journal of Organizational Behavior*, 12, 21-38.
- Fernández Seara, J. L. (1987). *Escala de motivaciones psicosociales (MPS)*. Madrid: TEA.
- Gay E. G., Weiss D. J., Hendel, D. D., Dawis R. V., y Lofquist L. H. (1971). *Manual for the Minnesota Importance Questionnaire*. University of Minnesota: Work Adjustment Project Industrial Relations Center.
- Ginzberg, E., Ginsburg, S., Axelrad, S., y Herma, J. (1951). *Occupational Choice: an Approach to a General Theory*. Nueva York: Columbia University Press.
- Goñi, A., Medran, C., y Palacios, S. (2000). Conocimiento sociopersonal, conocimiento moral y valores. *Revista de Psicodidáctica*, 9, 5-33.
- Harrington, T. F., y O'Shea, A. J. (1993). *Manual the Harrington-O'Shea career decision-making system, revised*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Hernández Franco, V. (2004). Expectativas vocacionales de resultados en los estudiantes de secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 22(1), 89-112.
- Holt, J., y Keats, D. (1992). Work cognition in multicultural interaction. *Cross-Cultural Psychology*, 23, 421-443.
- Jensen, R. (1993). *TLC Career Guidance Curriculum*. Salt Lake City: UTA.
- Katz, M. R. (1988). *New technologies in Career Guidance: The interpretative Computer*. New Jersey: Educational Testing Service.
- Martínez B., y Rocabert E. (2000). Comparación de las diferentes escalas de valores de trabajo. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16(1), 45-61.
- Medrano, C., Aierbe, A., y Orejudo, S. (2010). Television Viewing Profile and Values: Implications for Moral Education. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 57-76.
- MOW International Research Team. (1987). *The Meaning of working: An international view*. Londres: Academic Press.
- Rafael, M. (2001). *O modelo desenvolvimentista de avaliação e aconselhamento de carreira (C-DAC). Preocupações de carreira, crenças*

- de carreira e stress profissional em adultos trabalhadores*. Dissertação de doutoramento em Psicologia da Orientação Escolar e Profissional. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Rocabert, E. (2003). Desarrollo vocacional. En F. Rivas. (Ed.), *Asesoramiento vocacional: Teoría, práctica e instrumentación* (pp. 237-254). Barcelona: Ariel.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: Free Press.
- Sandín, B., Chorot, P., Santed, M. A., y Valiente, R. M. (2002). Análisis factorial confirmatorio del índice de sensibilidad a la ansiedad para niños. *Psicothema*, 14(2), 333-339.
- Schwartz, S.H. (1999). Cultural value differences: Some implications for work. *Applied Psychology: An International Review*, 48, 23-47.
- Super, D.E., y Overstreet, P.C. (1960). *The vocational maturity of ninth-grade boys*. Nueva York: Columbia University Press.
- Super, D. E. (1962). The structure of work values in relation to status achievement, interest and adjustment. *Journal of Applied Psychology*, 46(4), 185-190.
- Super, D. E. (1970). *Work Values Inventory*. Boston: Houghton Mifflin.
- Super, D. E. (1973). The Work Values Inventory. En D. G. Zytowski (Ed.), *Contemporary approaches to interest measurement* (pp. 189-205). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Yates, L.V. (1990). A note about values assessment of occupational and career stage age groups. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 23(1), 39-43.

Juan Pablo Pizarro Ruiz, Doctorando de la Universidad de Oviedo (Facultad de Psicología). Área de Orientación Educativa. Líneas de Investigación: Evaluación y Desarrollo de Competencias personales y sociales y desarrollo de programas de Orientación vocacional.

Maria Eugenia Martín Palacio, Profesora Ayudante Doctor del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la UCM. Acreditada como Profesor Contratado Doctor por la ACAP. Líneas de investigación: evaluación y desarrollo de competencias en el EEES, desarrollo de personalidad eficaz en contextos organizacionales y educativos y el procesamiento estratégico de la información.

Cristina Di Giusto Valle, Becaria predoctoral de la Universidad de Oviedo (Facultad de Psicología). Beca Severo Ochoa de la FICYT (Referencia BP09-027). Área de Orientación Educativa. Líneas de Investigación: Evaluación y Desarrollo de Competencias personales y sociales y desarrollo de programas de Orientación vocacional en Educación Secundaria.

Fecha de recepción: 16-11-10

Fecha de revisión: 08-01-11

Fecha de aceptación: 05-03-11