

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

FACULTAD DE PSICOLOGIA

DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO



EL PERFIL DEL ORIENTADOR VOCACIONAL EN LAS
PREPARATORIAS PROPEDEUTICAS: UN ESTUDIO
COMPARATIVO ENTRE ORIENTADORES DE LA
UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON (UANL),
MEXICO Y LOS ORIENTADORES ALEMANES
(BERATUNGSLEHRER) DE BAJA SAJONIA
(NIEDERSACHSEN).

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRIA EN CIENCIAS CON ESPECIALIDAD EN
ORIENTACION VOCACIONAL

PRESENTA

MARIA DE LOURDES ROSALVA SEGURA DELGADO

FEBRERO DE 2003

2003

TM

Z7201

FPS

2003

.S4

EL PEREIL DEL ORIENTAL EN LAS

VOCACIONAL

ADOR

EN LAS

PREPARATORIAS

PROFESIONALES

PREP

PREP



1020148626

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO**

**EL PERFIL DEL ORIENTADOR VOCACIONAL EN LAS PREPARATORIAS
PROPEDEÚTICAS: UN ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE ORIENTADORES DE LA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN (UANL), MÉXICO Y LOS
ORIENTADORES ALEMANES (BERATUNGSLEHRER) DE BAJA SAJONIA
(NIEDERSACHSEN).**

TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
**MAESTRÍA EN CIENCIAS CON ESPECIALIDAD EN
ORIENTACIÓN VOCACIONAL**

PRESENTA
MARÍA DE LOURDES ROSALVA SEGURA DELGADO

Febrero, 2003



314 491
969 917 - Nueva Versión

TM
Z7201
FPs
2003
.54



FONDO
TESIS

Esta investigación recibió financiamiento de la Dirección de Intercambio Académico y Becas de Posgrado de la UANL, de la Preparatoria N° 9 de la UANL, del Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD) y del Programa de Apoyo a la Investigación Científica y Tecnológica (PAICYT) con número de convenio CA805-02 .

DEDICATORIA

A ti, Socorro

Para quien no existe el yo si no el ustedes.

A quien tus hermanos te debemos mucho de lo que somos.

Tan radiante y tan modestamente fabulosa.

AGRADECIMIENTO

La conjunción del saber y la experiencia repercuten en enseñar y ayudar a otros para que surja en ellos un verdor nuevo que logre crear trabajos como éste que hoy se presenta.

Vaya pues, un especial reconocimiento a quienes en forma desinteresada compartieron sus saberes y experiencias para llevar a buen término este trabajo.

Al Ing. Felipe E. Garza García un sincero agradecimiento por los apoyos moral e institucional brindados. Gracias a la Dra. Christina E. Hirdina de Krause por hacer realidad la puesta en práctica de este trabajo. Evidentemente ocupa un lugar importante en el discurso de agradecimientos la Lic. Martha Ledezma Martínez por permitir las facilidades necesarias para abrir espacios institucionales.

Con sincero reconocimiento, mil gracias al Dr. Roberto Mercado Hernández por compartir saberes que permitieron llevar a efecto procesos necesarios en la investigación. Al Dr. Volker Müller-Benedict, mil gracias por transitar en este escenario de trabajo denotando a quien redacta aspectos precisos para su crecimiento intelectual.

Gracias al Mtro. Víctor E. Padilla Montemayor por la suma de espacios que brindaron un copioso universo de información para el manejo adecuado de la interpretación de resultados. A la Mtra. Ma. Concepción Rodríguez Nieto por su apoyo motivante y académico y a la Dra. Erika Voigt por su acompañamiento y apoyo en el camino de la recolección de datos.

En fin, gracias, muchas gracias por ser ejemplos vivientes del compartir.

RESUMEN

Se realiza un estudio no experimental transeccional, descriptivo comparativo entre grupos para analizar tanto el perfil de los profesionistas que ejercen como orientadores vocacionales en las preparatorias propedéuticas de la UANL, México; así como el perfil de los beratungslehrer de los Gymnasiale Oberstufe de Baja Sajonia, Niedersachsen, a fin de compararlos. La muestra está compuesta por 38 cuestionarios retornados de 75 enviados en la UANL y 15 retornados de 20 enviados en Baja Sajonia. El cuestionario está compuesto de 8 apartados con un total de 83 reactivos cuyos resultados se muestran en 29 tablas y se utiliza el programa SPSS para estimar el nivel de significación en las diferencias. Se encuentran las características de cada una de las muestras, siendo más las diferencias que las semejanzas. Para los orientadores vocacionales sería de gran ayuda contar con una institución similar al Arbeitsamt y a los beratungslehrer les sería provechoso ofrecerles la maestría en ciencias con especialidad en orientación vocacional.

CONTENIDO

- a. Dedicatoria / iii
- b. Agradecimientos / iv
- c. Resumen /v
- d. Capítulo I.
 - INTRODUCCIÓN / 1
 - Definición del Problema / 7
 - Objetivos / 12
 - Limitaciones del Estudio / 12
- e. Capítulo II.
 - MARCO TEÓRICO / 14
 - Sistema Educativo Mexicano / 14
 - Sistema Educativo en la República Federal Alemana / 21
 - Evolución Histórica de la Orientación Vocacional / 32
 - Teorías Psicológicas que influyen en la Orientación Vocacional / 37
 - Modelos de Formación de los Orientadores Vocacionales / 40
 - Funciones del Orientador Vocacional en Preparatoria / 49
 - Perfil del Orientador Vocacional / 51
- f. Capítulo III.
 - MÉTODO / 55
 - Análisis del Puesto / 55
 - Participantes / 60
 - Instrumentos / 61
 - Diseño / 64
 - Procedimiento / 67
- g. Capítulo IV.
 - RESULTADOS / 69
- h. Capítulo V
 - DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES / 89
 - CONCLUSIONES FINALES /94

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS / 95

ANEXOS

1. Estructura del Sistema Educativo Mexicano. / 102
 2. Mapa de Alemania. / 104
 3. Sistema Educativo Alemán. / 106
 4. Cuestionario en Español / 108
 5. Cuestionario en Alemán. / 123
- Lista de tablas / 137

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

El interés en esta investigación se debe a que nuestro país (México) enfrenta grandes retos en el siglo XXI, uno de ellos consiste en acortar la distancia que nos separa de los países desarrollados; para lograrlo se requiere tomar decisiones y medidas adecuadas en áreas estratégicas, tales como la educación.

La toma de decisiones dentro del sistema educativo tiene gran relevancia en el nivel medio superior, específicamente en la preparatoria propedéutica, cuando el estudiante, quien fluctúa entre los 16 y 18 años, se encuentra en el espacio crítico en el que deberá decidir qué estudios continuar o bien a qué mercado ocupacional ingresar.

Para decidir, el preparatoriano, requiere de ayuda profesional que le facilite el descubrir para qué es apto, le escuche sobre sus gustos y preferencias; pero que también le dé a conocer la oferta y la demanda profesional.

Esa ayuda le es brindada por el orientador vocacional en funciones, el cual es punto clave en el proceso de decisión y elección del alumno.

En nuestro país existen las carreras de orientación (Oliver, 1997) tal y como sigue:

Tabla 1. Oferta profesional de la carrera de orientación vocacional.

CARRERA	INSTITUCIÓN	LUGAR
*Lic. en Educ. Media en O. Educ.	N. S. de Jalisco	Guadalajara, Jal.
*Lic. en Educ. Media en O. Esc.	N. S. del Edo. de B. C. S.	La Paz B. C. S.
	N. S. del Inst. Amér. de León	León, Gto.
	N. S. Justo Sierra Méndez	Puebla, Pue.
	N. S. de Yucatán	Mérida, Yuc.
*Lic. en Educ. Media, Psicólogo O. Especialización en O. Educ.	N. S. del Edo. de N. L. UASLP	Monterrey, N. L. San Luis Potosí, SLP.
Mtría. en C. Con esp. en O V	Fac. de Psicología UANL.	Monterrey, N. L.

*Se cerraron en agosto de 2000

De acuerdo a los programas, las funciones que ejercen quienes imparten orientación vocacional (los orientadores vocacionales) en las preparatorias propedéuticas de la UANL, en cuanto a los alumnos, son:

- Impartirles cursos escolarizados
- Conocer sus características específicas.
- Saber las posibilidades y demandas del contexto en que se desenvuelven.
- Ayudar a descubrir sus intereses, aptitudes psicológicas y posibilidades.
- Facilitar la elección de estudios profesionales.
- Propiciar la toma de decisión oportuna.
- Diseñar actividades que propicien en el alumno el conocimiento de las carreras profesionales.
- Poseer información suficiente y actualizada sobre las características de las ocupaciones o estudios profesionales (perfil profesiográfico).

- Manejar estrategias para dar a conocer las oportunidades educativas que tienen al egresar de una profesión.

Para cumplir acertadamente con las funciones antes mencionadas los orientadores vocacionales deben reunir ciertas características importantes, dada la labor que desempeñan.

Es importante mencionar que la que suscribe, pedagoga con dieciséis años de experiencia en el área de orientación, tiene once de ellos dirigiendo el Departamento de Orientación en la Preparatoria N° 9 de la UANL y está interesada en mejorar su función como tal.

Durante esos años de experiencia se ha percatado, al asistir a cursos, congresos, diplomados y actualmente a la maestría en orientación que en las preparatorias propedéuticas de la UANL la mayoría de los docentes que tienen a su cargo la orientación vocacional son psicólogos, orientadores (egresados de alguna de las instituciones ya mencionadas), pedagogos y profesores normalistas. Aunque también hay sociólogos, licenciados en derecho, trabajadores sociales, etc.

Al observar tal realidad es normal el cuestionarse y buscar el perfil del orientador vocacional.

En esa búsqueda se encontró ausencia de información escrita en cuanto al perfil real del orientador vocacional en las tres últimas reformas educativas en preparatoria propedéutica de la UANL.

En lo que respecta a Alemania, la instauración en Berlín de la Konfereng für Berufsberatung und Arbeitsvermittlung (Comisión para la Orientación Profesional y la Intervención en el Trabajo) en 1913 se realizó el primer intento de institucionalización de los servicios de orientación.

De hecho la institución antes mencionada es la que instaura formalmente la orientación en Alemania. Es en 1918 cuando se promulga la ley que incluye por primera vez la orientación.

Después de la Segunda Guerra Mundial se intenta una orientación de la escuela dirigida al desarrollo personal del alumno, pero desgraciadamente no cristalizó.

Por la década de los 60s se introdujo un nuevo concepto de orientación con el objetivo de que ésta fuera tarea de todo educador.

En 1970 el Plan General de Orientación menciona la orientación como parte integrante del sistema educativo presentando la figura del profesor orientador (Beratungslehrer).

Actualmente el servicio de orientación se brinda a los alumnos desde la educación primaria (Grundschule) por los profesores, con la finalidad de determinar, sobre la base de las habilidades de los estudiantes, el tipo de escuela secundaria (de primer nivel) al que deberán concurrir.

Cuando el alumno ingresa a preparatoria (Gymnasiale Oberstufe) se le proporciona orientación para la carrera (Bundesanstalt für Arbeit) a través de agencias (Abeitsamt) en donde se les facilita a los estudiantes información escrita y a través de videos de las diversas carreras.

Las políticas en relación a los programas de orientación vocacional se concentran en hacer la información accesible por medio del uso de PC en colegios, bibliotecas y cybercafés. Se considera que la orientación vocacional es uno de los pilares para que exista un aprendizaje continuo.

En Alemania existe una base de datos gigantesca sobre orientación vocacional, accesible a todo el mundo gracias a Internet.

También en la educación alemana el orientador (beratunglehrer) es clave en el proceso de decisión y elección del alumnado, sin embargo es importante aclarar que su función es realizada por profesores que de antemano han tenido al menos 3 años de experiencia en la enseñanza y en los que durante ellos han tenido práctica con casos psicológicos.

Después de esos 3 años el profesor solicita entrar a un curso de dos años, impartido por psicólogos, para lo cual necesita voto de la escuela en la que labora.

Durante esos 2 años tienen 20 encuentros con los psicólogos que dirigen y en grupos de 10 personas durante medio día. Para empezar hay un curso de iniciación que dura media semana, sirve para saber si la persona quiere ser beratunglehrer y si el psicólogo de la escuela lo necesita.

Cuatro semanas el grupo se reúne y se van a otro sitio, juntos, a tratar temas sobre:

Líneas dirigidas de la consulta.	Relaciones sociales.
Cambios de comportamiento.	Trabajo en grupo y proyectos.
Encontrar el problema y solucionarlo.	Consulta.
Estructura del beratunglehrer.	Comunicación.
Dirección del discurso.	Definición del discurso en situaciones difíciles.
Transcripción.	Observación sistemática.
Modelos.	Cambios de comportamiento.
Organización y planeación.	Verificación o evaluación.

Al final hay un examen oral y otro escrito (tesina).

Las funciones del Beratungslehrer en teoría, en cuanto a alumnos, son:

- Conocer sus características específicas.
- Saber las posibilidades y demandas del mercado
- Conducirlos a los Arbeitsamt que les proporcione información
- Diagnosticar la idoneidad de asumir ciertas opciones
- Brindar consejo
- Orientación personalizada
- Educación para la carrera

Al observar durante 3 meses la realidad alemana es normal el cuestionarse y buscar el perfil real del beratungslehrer.

En dicha búsqueda, al igual que en Nuevo León se encontró ausencia de información escrita sobre el perfil real del beratungslehrer.

Sería pues interesante y de gran repercusión el conocer la experiencia de los beratungslehrer.

Con base en todo lo anterior y conociendo el problema desde dentro se desea incursionar en la búsqueda del perfil real del orientador vocacional en las preparatorias propedéuticas de Monterrey, N. L. y en los Gymnasiale Oberstufe.

Esta incursión será con base en un enfoque humanista y en modelos de formación de los orientadores (tradicional, competencial, reflexivo, humanístico, counseling, pedagógico, investigador, etc.).

A. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Es importante destacar que en ambos universos:

- ✚ **El orientador vocacional desempeña un papel relevante dentro del escenario educativo** porque en todo escenario educativo es necesario que exista alguien que tenga pleno dominio e información sobre el mercado de trabajo, test psicométricos, autoestima, etc.

- ✚ **No existe institución educativa que forme orientadores vocacionales.** Si bien en Nuevo León existe la Maestría en Ciencias con especialidad en orientación vocacional, es importante mencionar que no existe como carrera a nivel de formación.

- ✚ **Los estudiantes y la sociedad requieren de orientadores vocacionales.** Los estudiantes llegado el momento de la elección vocacional y profesional se encuentran inmaduros y con escasos o nulos conocimientos sobre los instrumentos que le permiten conocer de forma manifiesta sus habilidades.

- ✚ **Se desconoce el perfil real del orientador vocacional y del *beratungslehrer*.** Hasta ahora no existían investigaciones para conocer ambos perfiles ni cuestionarios, encuestas o entrevistas que permitieran conocer la realidad.

Entonces, pudiera pensarse que para ser orientador vocacional no se requiere tener una gran preparación teórica, aún cuando en ambos lugares el orientador vocacional en funciones desempeña un papel relevante en el escenario educativo. No se tiene información que permita afirmarlo.

Se sabe que cada vez más se incrementan las opciones de estudio así como las opciones del mercado laboral. Esto indiscutiblemente que requiere de

más y mejores orientadores vocacionales que apoyen en la elección de carrera.

Por lo tanto esto conlleva a pensar si el orientador vocacional cumple con las funciones que le demanda el alumno y la sociedad, lo cual requiere como antecedente el conocer la realidad académica del mismo orientador.

Al desconocer la realidad académica de quienes tienen en sus manos la orientación vocacional, las acciones realizadas en ambas áreas por las autoridades respectivas serán conformadas en el aire, sin partir de un verdadero conocimiento de la dinámica interna.

Además las actuaciones aisladas de cada país no concuerda con el proceso de globalización que se está viviendo en la actualidad. Por eso se considera prudente a partir de los perfiles de ambos profesionistas, indagar:

¿Cuáles son las semejanzas y diferencias en los perfiles reales del orientador vocacional de las preparatorias propedéuticas de la UANL y el del beraterungslehrer de los Gymnasiale Oberstufe de Baja Sajonia?

Para resolver este cuestionamiento es primordial analizar de cada universo de trabajo:

¿Qué diferencia hay entre sus características personales?

¿Qué relación se da entre la formación académica de ambos?

¿Qué relación hay en sus modelos laborales?

¿En qué actividades difieren?

*¿Qué actividades de su trabajo consideran más importantes?

*¿Cuál es la relación: actividades mencionadas en el cuestionario-quehacer del orientador vocacional (beraterungslehrer)

¿Qué semejanzas tienen en la forma de adquirir conocimientos y habilidades en la profesión?

¿Cómo evalúan sus conocimientos y habilidades en el desempeño de su trabajo?

¿Qué diferencia existe en los modelos de evaluación de funciones?

¿Qué grado de complacencia tienen con las actividades que realizan?

*¿Cuál es la relación que existe, entre ambos profesionistas, en las actividades que realizan y les gustan más?

*¿Cuál es la relación que existe, entre ambos profesionistas, en las actividades que realizan y les gustan menos?

*¿Qué concepción tienen de su actividad profesional?

*¿Qué tarea es más importante en su actividad profesional?

*¿Cuáles son los mayores problemas a los que se enfrentan en su actividad profesional?

*¿Qué tipo de actualización realizan en su actividad profesional?

*¿Qué información tienen con respecto a las profesiones?

¿Cuáles son las semejanzas que se dan en la superación profesional de ambos?

¿Cómo son los modelos de orientación seguidos por ambos universos de estudio?

La investigación documental llevada a efecto se concretizó en la elaboración de un cuestionario que posteriormente fue aplicado a los docentes que laboran como orientadores vocacionales en las preparatorias propedéuticas de la UANL y a los beratungslehrer en los Gymnasiale Oberstufe de Baja Sajonia.

Para poner en práctica lo aquí escrito se contó con recursos financieros facilitados por la Preparatoria N° 9 y en viáticos, proporcionados por el DAAD y la UANL, para los traslados a los diferentes lugares ya mencionados.

El Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD) solventó los gastos originados durante la estancia (3 meses) en Göttingen, Alemania para adquirir información teórica, entrevistar y aplicar los cuestionarios a los *bertungslehrer*.

Por su parte la UANL brindó un gran apoyo al facilitar el permiso con goce de sueldo y el viaje redondo.

Ha sido importante realizar la investigación porque en ambos universos hasta la fecha no se ha efectuado un estudio igual o similar y es imperioso hacerlo para que a sabiendas de las características reales, el orientador que ya labora en ellos se percate de sus ausencias y busque con ayuda institucional estrategias de solución.

El aplicar estrategias de solución servirá para que su labor docente sea más eficiente lo que repercutirá directamente en los alumnos. Un alumno bien orientado elaborará un proyecto de vida profesional eficaz lo cual le permitirá ser útil a sí mismo y a los demás.

En consecuencia la sociedad recibe a un profesionista sin pérdida de tiempo y esfuerzos bien aprovechados. Por tanto, los beneficiados con los resultados de la investigación son orientadores, alumnos, institución y sociedad.

El orientador es beneficiado al ser mejor valorado por las autoridades educativas, el alumnado y la sociedad. El alumno tendrá un servicio de orientación vocacional de mejor calidad y ambos lugares tendrán alumnado

mejor ubicado con menos gasto y la sociedad verá integrarse al mercado de trabajo a egresados comprometidos con su profesión y con vocación de servicio.

Además esta investigación ayudará a detectar deficiencias del personal que labora en orientación vocacional, lo cual permitiría poner en práctica estrategias de formación, capacitación y/o actualización acordes a las necesidades de los orientadores para facilitar su acceso al conocimiento actualizado.

La oportunidad de observar dos modelos de orientación permitirá analizar las semejanzas y diferencias entre ambos lo que facilitará, probablemente, sugerir alternativas positivas para ambos.

El estudio de la orientación comparada tiene mucha importancia en nuestro mundo actual de comunicaciones rápidas que crean tendencias paralelas en diversas culturas aumentando la sensibilidad y la apertura intercultural.

Hay varias razones que justifican una perspectiva comparativa:

- Los orientadores tratan con alumnos de diferentes lugares y culturas varias, cuanto más abierto esté el orientador tanto más amplia será su visión del mundo y de la vida actual.
- Un orientador sólo comprenderá el significado de los movimientos sociales de su propio país si conoce las tendencias similares en otros países.
- El rápido cambio de información entre distintos continentes tiende a estimular desarrollos paralelos incluso en sociedades muy dispares.

Se desconoce hasta la fecha si los resultados obtenidos podrán tener repercusión en otros espacios.

La información que se obtenga servirá para apoyar uno o varios de los modelos de formación de la orientación, así como el instrumento que resulte como cuestionario puede servir para recolectar o analizar datos de orientadores vocacionales que laboren en otras instituciones.

C. OBJETIVOS

Analizar el perfil de los profesionistas que ejercen como orientadores vocacionales en las preparatorias propedéuticas de la Universidad Autónoma de Nuevo León, México

Analizar el perfil de los beratungslehrer de los Gymnasiale Oberstufe de Baja Sajonia.

Comparar los perfiles de orientador vocacional puesto en práctica en la Universidad Autónoma de Nuevo León, México con los de los beratungslehrer de Baja Sajonia.

D. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

La única limitación que existió fue que algunos de los orientadores de las preparatorias propedéuticas se negaron a contestar el cuestionario. Por parte de los OV de los Gymnasiale Oberstufe la mayoría regresaron los cuestionarios contestados.

La delimitación temporal fue de julio de 2000 a noviembre de 2002.

La delimitación espacial fue como ya se ha mencionado en el discurso, en las preparatorias propedéuticas de la UANL y en los Gymnasiale Oberstufe de Baja Sajonia.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

A. SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO

1. Estructura Básica del Sistema Educativo Mexicano

El sistema educativo mexicano tiene una matrícula global de más de 27.5 millones de estudiantes distribuidos en poco más de 201 482 escuelas, en las que cerca de un millón 300 mil profesores trabajan frente a grupo. El nivel de mayor dimensión es el de primaria.

El sistema ofrece el servicio educativo en dos grandes modalidades: escolarizada y abierta. El servicio escolarizado está destinado a proporcionar educación mediante la atención a grupos de alumnos que concurren diariamente a un centro educativo de acuerdo con el calendario educativo oficial.

El servicio no escolarizado está destinado a proporcionar la oportunidad de continuar o concluir su educación a los alumnos que no pueden incorporarse a los servicios escolarizados. Esta educación se ofrece a través de asesorías para lo cual no tienen que concurrir diariamente a una escuela.

2. Organización del Sistema Educativo Mexicano

El sistema está estructurado (anexo 1) de la siguiente forma. La educación básica comprende: preescolar, primaria y secundaria; la educación media superior incluye bachillerato general (propedéutico), bachillerato bivalente y profesional técnico, la educación superior puede ser universitaria, tecnológica o normal.

a. Educación Preescolar

La educación preescolar, precede a la educación primaria y atiende a niños de 3, 4 y 5 años de edad . Por lo general se imparte en 3 grados. Este nivel no es obligatorio y para matricularse en el segundo o tercer grado no es obligatorio haber cursado los anteriores. Se ofrece en tres modalidades: general, indígena y cursos comunitarios.

Su objetivo general consiste en promover el desarrollo físico, intelectual, afectivo, moral, artístico, social y familiar del niño, esto implica que el niño desarrolle: autonomía, identidad personal, relación con la naturaleza, socialización y formas de expresión creativas.

b. Educación Primaria

La educación primaria es obligatoria y se imparte a niños de 6 a 14 años de edad en 6 grados. Se ofrece en las modalidades: general, bilingüe-bicultural, cursos comunitarios y educación para adultos. Sin importar la modalidad la educación primaria es previa e indispensable para cursar la educación secundaria.

En cualquiera de sus modalidades la educación primaria es propedéutica (previa e indispensable) para la educación secundaria. El alumno que la concluye con éxito recibe un certificado que acredita su preparación.

c. Educación Secundaria

En cuanto a la educación secundaria, ésta es obligatoria y se imparte en los siguientes servicios: general, para trabajadores, telesecundaria, técnica y para adultos. Se imparte en 3 años a la población de 12 a 16 años que haya

concluido satisfactoriamente la primaria. Los mayores de 16 años pueden estudiar en la modalidad para adultos o para trabajadores.

Cabe aclarar que la educación secundaria es propedéutica, es decir, necesaria para iniciar estudios medios profesionales o medios superiores y es aquí donde los alumnos tienen el primer contacto con orientadores.

La educación para adultos no sólo comprende la secundaria, si no también los niveles de alfabetización, primaria y cursos no formales para el trabajo y es proporcionada principalmente por el Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA). Quienes hacen uso de este servicio y concluyen su enseñanza básica pueden continuar con estudios de bachillerato y superiores.

d. Educación Media Superior

El nivel medio superior comprende tres tipos de educación: propedéutica, propedéutica-terminal y terminal. Los dos primeros se imparten en las modalidades escolarizada y abierta. La modalidad escolarizada atiende a la población de 16 a 19 años que haya obtenido el certificado de secundaria.

El propedéutico se conoce también como bachillerato general. El bachillerato general, específicamente en la UANL está conformado por 2 años y a él ingresan jóvenes de 15 a 18 años siempre y cuando cuenten con un certificado de secundaria y aprueben el examen de admisión.

Durante los dos años los alumnos llevan 4 cursos de (16 frecuencias de 50 min cada una) la materia de orientación, siendo el último de orientación vocacional.

El bachillerato bivalente recibe a jóvenes de 15 a 18 años, con los mismos requisitos que el bachillerato general sólo que ofrece al alumno prepararlo para la educación superior, al propio tiempo que capacitarlo en el desempeño de funciones a nivel de mandos medios en el trabajo técnico, dentro de las áreas industrial, comercial y de servicios.

Con lo que respecta al profesional técnico, aquí se agrupan las escuelas de estudios técnicos las cuales ofrecen educación estrictamente terminal, de naturaleza técnica.

El bachillerato general pretende ampliar y consolidar los conocimientos adquiridos en secundaria y preparar al educando en todas las áreas del conocimiento para que elija y curse estudios superiores.

El bachillerato tecnológico, además de perseguir los objetivos anteriores, capacita al alumno para que colabore en el desarrollo económico del país en actividades industriales, agropecuarias, pesqueras o forestales.

e. Educación Superior

El objetivo principal de la educación superior es formar profesionales capaces en las diversas áreas de la ciencia, la tecnología, la cultura y la docencia que impulsen el progreso integral de la nación.

La educación superior es el máximo nivel de estudios. Comprende licenciatura y posgrado en educación normal, universitaria y tecnológica. Para cursar la licenciatura y la normal debe concluir el bachillerato o sus equivalentes; para cursar estudios de maestría es indispensable la licenciatura; para cursar estudios de doctorado es necesario tener el grado de maestría o méritos académicos equivalentes.

Algunas instituciones de educación superior (Institutos Tecnológicos, Instituto Politécnico Nacional, Universidad Pedagógica Nacional, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Universidad Nacional Autónoma de México) ofrecen estudio en la modalidad abierta.

En general los estudios de licenciatura tienen una duración de 4 o 5 años organizados en periodos semestrales. La licenciatura de normal se divide en normal de educación preescolar, normal de educación primaria, normal de educación superior, normal de educación física y normal de educación especial.

El subsistema universitario se compone de instituciones públicas estatales y federales que poseen financiamiento que proviene en su mayoría de los estados o de la federación, las cuales tienen como fin educar, investigar y difundir la cultura.

También hay universidades tecnológicas, organismos públicos descentralizados de los gobiernos estatales que mediante la impartición de carreras cortas satisfacen requerimientos regionales específicos. Presentan una opción de Educación Superior Tecnológica de 2 años que permiten a los egresados incorporarse en poco tiempo al sector productivo.

Cuenta también con instituciones de gestión particular, las cuales son universidades, escuelas e institutos que brindan formación profesional en casi todos los campos del saber, surgen a partir del interés específico de un grupo de particulares.

Los institutos tecnológicos y politécnicos públicos son instituciones de educación superior que ofrecen una formación integral, estrechamente vinculada con las demandas del sector productor de bienes y servicios, como por ejemplo el Instituto Politécnico Nacional (IPN), su centro de investigaciones

y estudios avanzados(CINVESTAV) e instituciones industriales, agropecuarias y del mar.

Las escuelas normales públicas y privadas, federales y estatales forman a maestros de educación inicial, preescolar y básica, y a docentes y profesionales de nivel superior que ejercen en el sector educativo.

A nivel nacional las carreras que tienen mayor demanda son las relacionadas con las Ciencias de la Salud, las Ciencias Sociales, Administrativas y Humanidades. Cabe el mencionar que la UANL imparte casi la totalidad de las carreras incluidas en estas áreas.

En Nuevo León hay más de ocho universidades con oferta de carreras de educación superior, específicamente la UANL brinda cinco opciones de titulación como técnico superior universitario, siete de profesional asociado y sesenta y tres licenciaturas. Además, en el nivel de postgrado existen 63 programas de especialización, 59 de maestría y 29 de doctorado.

Todas estas instituciones de educación superior forman profesionistas en las áreas:

- Ciencias de la Salud
- Ciencias Naturales
- Ciencias Exactas
- Ingeniería
- Ciencias Sociales
- Ciencias Administrativas
- Humanidades

f. Conclusiones de los Estudios: Exámenes y Titulación.

La mayoría de las instituciones de educación superior goza de autonomía académica y dada la libertad de cátedra de los maestros, eso posibilita la existencia de una amplia gama de formas de evaluación y calificación escolar.

El tipo de carrera (pura, aplicada, dura, blanda) influye en las formas de evaluación aplicadas. En algunos casos se opta por evaluaciones periódicas (trimestral, semestral, anual) y en otros se realiza sólo una evaluación al finalizar el curso. Como otra opción se presenta una combinación de calificaciones parciales con calificaciones finales.

En algunas carreras la forma de evaluación más usual es la aplicación de exámenes de conocimientos en sus diferentes formas. Otra opción consiste en que los alumnos elaboren ensayos, pequeñas investigaciones, monografías, reportes de prácticas de campo o resolución de ejercicios o problemas.

Para evaluar los maestros también toman en cuenta la participación de los alumnos durante el curso, entendiéndose ésta como la intervención en discusiones o exposición de algún tema.

En cuanto a los procedimientos para obtener el grado, por lo general se aplican cuatro opciones: promedio, tesis, materias con opción a examen y materias con opción a título.

La licenciatura se obtiene automáticamente finalizando todos los estudios si es que el alumno obtiene un promedio mínimo de 90 teniendo las asignaturas aprobadas todas en primera oportunidad.

Otra forma de obtener el título es a través de la elaboración y presentación ante un jurado de un escrito (tesis). Una opción más consiste en cursar tres materias de maestría con opción a examen.

En algunas instituciones de educación superior se utiliza el que el alumno curse dos materias de maestría y aprobándolas adquiere el título.

B. EL SISTEMA EDUCATIVO EN LA REPÚBLICA FEDERAL ALEMANA.

Alemania es un estado democrático y social federal. La opción constitucional para un estado federal significa que no solamente Alemania como un todo si no también cada uno de sus 16 territorios (anexo 2) son estados con sus propios derechos en la forma en que ellos se gobiernan con su propia autoridad.

La más alta autoridad en educación es el Ministerio federal de Educación e Investigación quien coordina escuelas, educación superior, bibliotecas, educación para adultos, arte y cultura en general y la preservación de monumentos, en algunos estados también coordina el deporte y los centros de atención juvenil.

Existen institutos de investigación para la educación escolar, superior y continua, como apoyo a los ministerios de cada estado, los cuales son representados por un secretario o director general.

Cada estado, en cuanto a su sistema escolar, tiene su propia organización, estructura y programa escolar, incluyendo la supervisión de los maestros en las escuelas del sector público.

1. Estructura Básica del Sistema Educativo en Baja Sajonia.

A Baja Sajonia pertenece Göttingen. La enseñanza en Baja Sajonia (cuyo Director General es Renate Jürgens-Pieper) es obligatoria y gratuita para la población entre 6 y 18 años. Atiende a 906 500 alumnos, 21 alumnos por grupo,

en 3417 escuelas publicas y destina 125 millones de marcos para la educación (\$ 500 millones aprox.). Gasta 9 mil marcos por alumno, anualmente.

La obligatoriedad de la enseñanza se extiende desde los seis años hasta los dieciocho. A los 18 años de edad se puede optar por la Formación Profesional, y la Enseñanza Superior.

Los objetivos generales de la educación alemana (Deutschland, 2000) son:

- Formar individuos que estén dispuestos a cualificarse y a perfeccionarse profesionalmente de forma permanente.
- Desarrollar en los alumnos capacidades que les permitan abordar rápidamente las nuevas situaciones y exigencias.
- Conocer los idiomas extranjeros.
- Lograr en los alumnos flexibilidad, capacidad de trabajo en equipo, independencia, capacidad de resolver problemas, alta capacidad de trabajo, movilidad y competencias culturales e interculturales.

El modelo educativo de Alemania (UNESCO, 2000) en anexo 3, difiere en gran medida de otros modelos debido a la extensión de la escolaridad.

2. Organización del Sistema Educativo en Baja Sajonia.

a. La Educación Preescolar

Se encuentra fuera del sistema escolar público , es opcional y por lo tanto no es gratuita, quienes la dirigen suelen ser las iglesias, entidades benéficas o los municipios.

Está conformada por Sonder kindergarden (para niños de educación especial: ciegos, sordo-mudos, con problemas de lenguaje y de aprendizaje, con impedimentos físicos, con retraso mental y con problemas de conducta) y Kindergarden para el resto de los niños.

La educación, socialización y supervisión de los niños desde los tres años hasta la edad escolar es principalmente asignada al sector de apoyo infantil y juvenil.

b. Educación Primaria.

A ella asisten niños de los 6 a los 10 años de edad, está conformada por los Sonder schule (para niños de educación especial) y los Grundschule o escuela primaria para el resto de los niños, marca el comienzo de la educación, consta de cuatro grados. El objetivo de la escuela primaria es proporcionar a los alumnos las bases para su subsecuente educación, el nivel más bajo de la educación secundaria.

El profesor de la Grundschule ayuda a los alumnos a elegir el tipo de escuela a la que van a ir según las notas que han recibido en dicha escuela.

c. Educación Secundaria

Está conformada por dos niveles, el primero (del 5° al 10° grado). Se inicia a los diez años y tiene una duración de 5 a 6 años y el segundo (del 10° al 13° grado) con una duración de 4 años.

Durante el quinto y sexto grado, en los primeros dos años del primer nivel, hay una fase de orientación en la que se prepara a los alumnos para su ingreso a cualquiera de cuatro opciones escolares: Hauptschule (escuela principal), Realschule, Gymnasium y Gesamtschule.

En esta fase de orientación, independientemente del tipo de escuela, los grados 5 y 6 constituyen un tipo de observación y promoción que permiten determinar, sobre la base de las habilidades de los estudiantes, el tipo de escuela secundaria al que deberán acudir.

La escuela secundaria inicial tiene como objetivo general el dar una formación básica y común en la etapa inicial, seguida de una fase de diversificación que reconoce los distintos intereses y aptitudes de los alumnos para tomar decisiones de cara a su futuro.

El Hauptschule (al que asisten casi el 50 % de los estudiantes que egresan de la escuela primaria) comprende normalmente los grados 5 a 9, es para alumnos que obtuvieron un rendimiento bajo en la Grundschule, sus objetivos generales (Schöberle,2000) son:

- Estabilizar a la persona, su autoestima y su autoresponsabilidad.
- Proporcionar aptitudes y conocimientos básicos.
- Fomentar aptitudes y conocimientos interdisciplinarios.
- Preparar para el sistema dual (combinación de enseñanza práctica en la empresa y teórica en la escuela profesional) y el mundo del trabajo.
- Sentar la base para el aprendizaje continuo (de toda la vida).

El Hauptschule provee la educación fundamental de la escuela secundaria con un bachillerato final, quedando como un obrero calificado y el certificado que se extiende (Hauptschulabschluss), cualificación final que generalmente se concede al aprobar la Hauptschule, es usado como una base para el entrenamiento profesional en un sistema dual que se imparte posteriormente y capacita para el trabajo.

Los grados 5 a 10 son cursados normalmente en el Realschule si los alumnos obtuvieron un rendimiento medio alto en la Grundschule, provee una educación más amplia y da acceso a la educación secundaria de segundo nivel donde la certificación permite entrar a estudios de un nivel superior.

Los objetivos generales de la Realschule (Schöberle,2000) son:

- Fomentar el desarrollo integral de la personalidad.
- Fomentar el autoaprendizaje y el pensamiento interdisciplinario.
- Proporcionar aptitudes y conocimientos básicos y profundizados.
- Sentar la base para profesiones practicas de un nivel mas alto.
- Preparar para el sistema dual.
- Preparar para escuelas profesionales especializadas.

De los alumnos que terminan la Grundschule, aproximadamente una quinta parte de ellos asisten al Realschule, donde cursarán materias de comercio y administración de empresas durante 6 años.

Al finalizar la Realschule reciben el Realschulabschluss certificado final, con el cual pueden ingresar a una escuela de formación profesional superior (Fachoberschule).

Casi un 25% de los alumnos que están en este nivel asiste al Gymnasium, el cual comprende los grados 5 a 13, está dirigido a los alumnos que obtienen los mejores resultados en la Grundschule, provee una educación general intensificada y un programa riguroso, termina en un bachillerato en el que se aplica al final un examen de suficiencia (Abitur) que posibilita al alumno para entrar a la Universidad.

Dado que la duración del Gymnasium es de 9 años, lo cual le resulta excesivo al alumnado, lo hace pasar a otros tipo de escuela, técnica o

profesional, considerados de escolaridad inferior pero que representan una salida al mercado de trabajo a una edad más temprana.

Además de las tres opciones ya mencionadas existe la llamada Gesamtschule, que es una escuela que ofrece las tres formas en un solo espacio físico. Antes era sólo para alumnos que obtuvieran rendimiento medio en la Grundschule. Ahora los padres de familia son quienes eligen la opción que seguirá su hijo(a).

Los alumnos que no quieren ir al Gymnasium, con la meta de un estudio superior, después de la Hauptschule o la Realschule pueden ingresar a una escuela profesional y gozar allí de 3 años de enseñanza profesional. Es importante aclarar que hay diferencias aún entre los diferentes estados.

El segundo nivel de secundaria (del 10º al 13º grado) comprende cuatro opciones: Berufsschule, Berufsfachschule, Fachoberschule y Gymnasiale Oberstufe (Curso de continuación del Gymnasium con vistas a la universidad). Su objetivo general consiste en brindar orientación educativa ligada a las diferentes capacidades e intereses de los alumnos.

Para el aprendizaje de un oficio los alumnos acuden al Berufsschule la cual es una escuela de formación profesional de medio tiempo en el nivel alto de la educación secundaria, lleva a cabo un programa de formación profesional en el que se realizan las experiencias en un trabajo, para ingresar a él se requiere un certificado del Realschule.

El Berufsschule brinda a los alumnos educación profesional y los capacita para un sistema dual, es decir, medio tiempo de escuela y un entrenamiento para el trabajo. El egresado tiene reconocimiento como asistente técnico.

Además existe una escuela de formación de tiempo completo en el nivel superior de la educación secundaria, el Berufsfachschule, que prepara a los estudiantes para trabajar o les proporciona el entrenamiento vocacional promoviendo al mismo tiempo una educación general la cual, dependiendo del objetivo del entrenamiento, varía de uno a tres años.

El Fachoberschule es una escuela secundaria técnica (grados 11 y 12), especializada en varias áreas y provee el acceso a instituciones de educación superior como el Fachhochschulen. Si el estudiante que ingresa ha completado exitosamente el Realschule y ha tenido entrenamiento vocacional inicial puede entrar directamente al grado 12.

Quien egresa de esta secundaria técnica obtiene una certificación para continuar en instituciones de educación superior que ofrecen programas de: ingeniería, economía, administración, trabajo social, agricultura y diseño.

El nivel superior del Gymnasium (grados 11 a 13) es el Gymnasiale Oberstufe, para ser admitido se requiere certificación del grado 10, está dividido en dos fases una introductoria y otra de certificación.

Quien se encarga de propiciar las habilidades personales y sociales necesarias, así como las competencias, lo es la fase introductoria, de tal manera que facilita a los alumnos el proceso para seleccionar independientemente, las áreas que ellos quieran elegir.

Sucede que en la fase de certificación el valor principal es colocado en tres áreas de competencia, todas las cuales son cruciales para que los alumnos sean capaces de continuar sus estudios.

Las áreas son: la habilidad para expresarse ellos mismos (en particular la presentación escrita de una idea precisa), la habilidad para comprender textos

especializados completos en un lenguaje extranjero y la habilidad para manejar símbolos y modelos matemáticos.

El Gymnasiale Oberstufe comprende a los alumnos entre los 16 y 19 años, esta variación al final depende de si el alumno hace el Fach-Abitur o el Vollabitur, este último es un examen al final del curso para el acceso a la Universidad o escuela superior técnica. Mientras que el Fach-Abitur es un examen final para el acceso a la formación profesional de grado superior.

Quien egresa obtiene una certificación (Allgemeine Hochschulreife) que le da derecho a estudiar en cualquier institución de educación superior.

d. Educación Terciaria

Está conformada por: Fachhochschule, Abendgymnasium/ Kolleg y Universität. Sus objetivos generales son:

- Preparar a los jóvenes para el empleo.
- Enseñar tipos de “saber inteligente” y el saber aplicable para resolver problemas en el mundo laboral y en la sociedad
- Educar a los jóvenes sobre todo, a “Aprender a aprender”.

El Fachhochschule comprende las escuelas técnicas con un avanzado entrenamiento vocacional y tiene una duración de 1 a 3 años.

La Universität es financiada por el Estado, pero tiene autonomía investigadora y docente y está abierta a todas las nacionalidades. Incluye instituciones de educación superior que ofrecen cursos en disciplinas particulares a un nivel universitario.

Dichas instituciones forma maestros y profesores lingüistas y filólogos, teólogos, juristas, economistas, sociólogos, naturalistas y agrónomos, ingenieros y médicos. Entre ellas se encuentran:

Technische Universität y Technische Hochschule;
Pädagogische Hochschule;
Gesamthochschule;
Kunsthochschule ;
Musikhochschule;
Fachhochschule;
Verwaltungsfachhochschule;

Las Technische Universität y Technische Hochschule; son universidades técnicas. En este tipo de centros durante una primera etapa se impartieron únicamente disciplinas técnicas. Con el tiempo fueron convirtiéndose en escuelas superiores pero siguen centrándose, hoy en día, en las carreras de ingeniería y Ciencias Naturales.

Las instituciones que forman maestros para las escuelas primarias (Grundschule), básicas (Hauptschulen) y especialidades (Sonderschule) y en parte también a profesores para las secundarias profesionales (Realschulen) y los primeros cursos de los institutos de bachillerato (Gymnasium) son las Pädagogische Hochschule.

En ellas se estudia la didáctica correspondiente a la asignatura elegida como especialización. También se imparten cursos de pedagogía general y escolar y psicología. Además de especializarse en una asignatura , los futuros maestros de escuela deben escoger una segunda área de estudio.

Junto a los estudios teóricos los estudiantes de pedagogía deben hacer una serie de prácticas. Se exigen cuatro prácticas diarias que consisten en una

clase semanal durante un semestre cada una y dos de cuatro semanas seguidas.

Para muchos estudiantes estas prácticas constituyen una buena oportunidad para ver si realmente están a la altura de una profesión tan importante. La carrera termina con un seminario de preparación práctica para la educación escolar de 18 meses de duración.

Los Gesamthochschule surgieron a raíz de la integración de las universidades, escuelas superiores de pedagogía, Fachhochschule y en menor medida las escuelas superiores de arte en un mismo establecimiento. Ofrecen al estudiante, durante los mismos estudios, posibilidades de combinaciones todavía mayores entre diversas carreras y titulaciones.

Para ingresar al colegio de arte, Kunsthochschule, que incluye arte dramático, cine y diseño, las condiciones de admisión son muy específicas. Adicionalmente a los requisitos formales de admisión a una universidad alemana, hay que comprobar la aptitud artística a través de pruebas de trabajos o de audiciones individualizados.

Existen subespecialidades en las que hay oportunidades de estudiar en Alemania, las cuales son: artes plásticas liberales o pintura, grabado, escultura artes plásticas aplicadas o restauración, comunicación visual, pedagogía artística, cine y televisión

En cuanto a diseño se imparte: industrial, de productos, textil, de moda, escenografía, etc.

Para el arte dramático: interpretación, danza, dirección y teatro de títeres

El colegio de música, Musikhochschule, ofrece múltiples oportunidades de estudio para extranjeros. Existe una gran variedad de escuelas de música,

donde se pueden cursar diferentes tipos de carreras: música instrumental, Jazz, pop, canto, dirección, música sacra, composición, pedagogía musical, etc.

En Alemania existen 52 escuelas superiores de bellas artes y de música. Los estudiantes que logran pasar las difíciles pruebas de admisión se preparan para ejercer un oficio en el área de las Bellas Artes.

Los postulantes deben entregar una carpeta con trabajos hechos por ellos. Luego de una evaluación por la escuela correspondiente los seleccionados son invitados a rendir una prueba de admisión donde se miden sus capacidades artísticas. En algunos casos es posible ingresar a una carrera sin haber rendido el examen final escolar que permite el acceso a las universidades.

Sobre los requisitos para postular a una carrera informan las propias escuelas superiores. Estas academias ofrecen básicamente las carreras de pintura, gráfica, diseño, escultura y profesorado en bellas artes.

También se ofrecen carreras como arquitectura, escenografía, cerámica, pintura sobre cristal, restauración y arte mediático. Algunas escuelas superiores se han concentrado en carreras artísticas específicas. Por ejemplo la escuela superior de gráfica y artes del Libro de Leipzig ofrece desde 1983 la carrera de fotografía y es además dirección obligada para las editoriales más importantes de Alemania.

La Fachhochschule es una institución de enseñanza superior que imparte carreras como ingeniería, economía administración de empresas, trabajo social, agricultura y diseño.

Un tipo especial de educación superior lo es el Verwaltungsfachhochschule que ofrece programas en administración pública

que incluye periodos de entrenamiento para personas que van a trabajar a nivel de autoridad federal, estatal o local.

e. Conclusión de los Estudios: Exámenes y Titulaciones

Los alumnos de las universidades alemanas pueden realizar los siguientes exámenes finales y obtener la correspondiente titulación:

Diplom: En principio la disciplina determina qué examen final hay que pasar y qué grado se alcanza. Se entrega Diplom en las carreras de ciencias naturales, ingeniería, ciencias sociales y ciencias económicas.

En las carreras de ciencias humanas y ciencias sociales el primer examen final universitario que faculta para el ejercicio de una profesión es, por regla general, el Magister Atrium.

El examen de Estado es el tipo de prueba que pasan los estudiantes alemanes de carreras que permiten entrar a trabajar en la administración pública (profesores, jueces) o ejercer profesiones supervisadas por el Estado (médicos, juristas etc.).

En todas las universidades alemanas pueden cursarse estudios de doctorado en cualquier disciplina. Doctorarse en Alemania significa investigar. Los resultados de la investigación se exponen en la tesis doctoral.

C. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL.

1. En el Mundo

Antes de manejar en el discurso la orientación vocacional, es prudente contemplar diversas interpretaciones de los términos que la forman:

- Orientar proviene de oriente, el punto cardinal básico, la referencia principal para tomar un rumbo (López, 1996).
- Orientar es fundamentalmente guiar, conducir e indicar el proceso para ayudar a las personas a conocerse a sí mismas y al mundo que las rodea (Rodríguez, 1995).
- La orientación es un proceso de ayuda técnica y humana dirigido al individuo para que alcance autonomía personal y madurez social (Santillana, 1987).
- García Hoz (citado en Serrano, 1999) considera que la orientación es un proceso de ayuda a un sujeto en el desarrollo de sus capacidades para solucionar los problemas que la vida le plantea.
- Vocación, proviene de vox que significa acción y efecto de llamar y del sustantivo vocatio que significa llamado, es una inclinación o afición predominante, implica la conjunción de aptitudes, intereses y actividad tipificando un modo de vida (Santillana, 1987).

Este significado da la sensación de que la vocación es algo innato; pero generalmente no se nace con una vocación (salvo casos excepcionales), si no que ésta se va madurando con el tiempo.

En el término vocación se advierte una doble dimensión: fuerza interior que impulsa (alumno), incentivo exterior que atrae (ambiente). La influencia de índole interna se basa en el conocimiento de uno mismo. El incentivo exterior esta relacionado con el contexto en que se vive. De la conjunción de ambos aspectos se determina quien soy y quien quisiera llegar a ser

La orientación vocacional, según Parsons, es un proceso mediante el cual el individuo logra conocer sus propias características personales, como

requisitos indispensables para la elección de su futura ocupación (Bisquerra, 1996).

Para la National Vocational Guidance Association (NVGA) la orientación vocacional es el proceso de asistir al individuo a elegir una ocupación, prepararse para ella, ingresar y progresar en ella.

En este trabajo de investigación se considera que el orientador vocacional es el profesional que brinda al alumno asistencia necesaria para que se conozca a sí mismo y además ofrece información permanente del medio y las oportunidades ocupacionales que le ofrece para que aquél tome una decisión profesional.

En muchos discursos científicos se establece el nacimiento de la orientación en 1908 con la fundación del "Vocational Bureau" en Boston, dirigida por Frank Parsons.

En cuanto a la formación de orientadores se ha dado una primera fase, hasta 1950 aproximadamente, en la que se crearon espacios para que se implementara, además se elaboró y difundió bibliografía para su capacitación.

En el modelo parsoniano la orientación vocacional tenía influencia sólo en un determinado momento de la vida, generalmente en la adolescencia, cuando se tenía que elegir una profesión.

Parsons; considerado el padre de la orientación vocacional fue el primero que instituyó el consejero vocacional u orientador. Consideraba que el orientador vocacional debía tener conocimientos sobre: el estudiante, el mundo de trabajo y la adecuación del hombre a la tarea.

Pocos años después Josep Ruiz Castelló sugirió, siguiendo la línea de Parsons, que el orientador vocacional tomara en cuenta tres fases:

- Analizar las relaciones objetivas múltiples de las profesiones.
- Relación estrecha docente-orientador en cuanto a tendencias de los alumnos.
- Perfeccionamiento y actualización permanente en cuanto a las variables:
disposiciones, actitudes, mercado laboral, etc.

W. Martin Proctor en 1925 (Rodríguez, 1995) consideraba que las funciones del orientador vocacional eran:

- Recoger y divulgar la información profesional.
- Ayudar a seleccionar objetivos profesionales.
- Propiciar en el alumno la visualización de un empleo idóneo al finalizar su carrera profesional.
- Realizar seguimiento de su alumnado a fin de apoyarlo en ajustes o en la seguridad de otro empleo.

En una segunda etapa que abarcó dos décadas, hasta 1970, se creó la normatividad, enfatizándose en su formación y profesionalización debido a la complejidad de su tarea y a la necesidad de elevar y mejorar su trabajo.

Miller (1971) subrayó ciertas recomendaciones para la preparación de los orientadores:

- Formación de nivel universitario.
- El currículo deberá contener: teoría y proceso de orientación, principios de psicología evolutiva y de la educación,

evaluación psicopedagógica, métodos de investigación, teoría del desarrollo de la carrera y orientación profesional.

- Evaluación permanente del currículo.

La tercera fase histórica comprende de 1970 en adelante y entre las cuestiones que se debaten en ella, están: la necesidad de experiencia docente anterior al ejercicio de la actividad orientadora, formación más específica y los requisitos de acceso a la práctica.

Actualmente muchos orientadores vocacionales siguen utilizando el modelo de Parsons, mientras que otros más actualizados conciben a la orientación como un proceso, basándose en las teorías sobre el desarrollo.

2. En México.

En la República Mexicana se inicia en 1923 con la creación de la oficina de Psicotécnica del Instituto de Pedagogía de la Secretaría de Educación Pública con el objetivo de desarrollar un programa de orientación profesional para los escolares de los planteles oficiales de secundaria.

En 1937 en la Secretaría de Educación Pública se creó el Departamento de Psicopedagogía e Higiene mental y el Instituto Nacional de Pedagogía para trabajar en la orientación laboral, realizar investigación del mercado de trabajo en la selección escolar y de las características de las profesiones.

Para 1942 la Escuela Normal Superior crea la especialidad en orientación, los primeros maestros consejeros se designaron en 1947 siendo cinco en total. Es hasta 1952 cuando se establece la orientación vocacional en la escuela secundaria.

En 1944 la Fac. de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) establece el Instituto de Orientación Profesional. Ya en 1949 se realizan las primeras conferencias sobre orientación vocacional en la UNAM.

Para 1966 se crea el Sistema Nacional de Orientación Vocacional y es a partir de entonces que se empieza hablar de la orientación educativa integral cuyos objetivos eran: informativo (ofrecer conferencias de carreras) y metodológico (dar al estudiante instrumentos y herramientas que le permitieran realizar su tarea académica).

A partir de 1984 se toma en cuenta en el Plan Nacional de Desarrollo, el Sistema Nacional de Orientación Educativa (SNOE).

3. En Alemania.

Desde 1976 hay profesores de orientación en Alemania, los cuales son profesionistas que ejercen como docentes durante tres años. Durante ese lapso tienen experiencia con casos psicológicos.

Es importante mencionar que no existe hasta la fecha la carrera de beratungslehrer, se forman como ya se ha mencionado en el apartado de antecedentes.

D. TEORÍAS PSICOLÓGICAS QUE INFLUYEN EN LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL.

Psicología Humanista.

La psicología humanística es una de las más reconocidas, junto al psicoanálisis y al conductismo. Aparece en las décadas de los cincuenta en EEUU y por los sesenta llegó a Alemania y al resto de Europa.

Esta psicología confiere más importancia al sentido y significación de las cuestiones que al procedimiento metódico, parte de que todo saber tiene una importancia relativa por lo que invita a aprovechar las infinitas posibilidades de la representación mental y creatividad para ampliar el conocimiento.

También, asevera que el ser humano plasma la calidad de su vida mediante elecciones conscientes, el ejercicio de la voluntad y la visión del futuro.

Es importante recordar que la psicología humanista surgió a partir del desarrollo de nuevas formas de ver al ser humano, los conflictos existenciales y las posibilidades de cambio positivo, todo esto apadrinado por el cambio que experimentaron algunos discípulos de las teorías psicoanalíticas.

De acuerdo a esta teoría el hombre, después de satisfacer sus necesidades primarias, se esfuerza por incorporar cosas nuevas: autonomía, creatividad, espontaneidad, solidaridad y sinceridad como necesidades de crecimiento; en una búsqueda interminable.

El hombre de acuerdo a esta teoría estará satisfecho cuando tenga cubiertas necesidades tales como: aceptarse a sí mismo (sin sentimientos de vergüenza o culpabilidad), tener una percepción clara y eficiente de la realidad, estar abierto a nuevas experiencias, ser espontáneo y expresivo, tener una gran capacidad creativa, gozar de buenas relaciones interpersonales, ser democrático, autónomo e independiente.

Todo lo ya mencionado conducirá a formar a un hombre autorrealizado, aquél que obtenga beneficios materiales, alcanzar un buen estatus o provocar la admiración de los demás; así como beneficios internos: la satisfacción por el placer creativo y el aumento de la autoestima.

Las personas autorrealizadas no suelen asustarse con lo desconocido, nuevo, misterioso o sorprendente, siempre están en la búsqueda o inventan día a día su vida buscando nuevos horizontes de felicidad.

La psicología humanista es, además de una corriente de la psicología, una filosofía de la vida que sitúa, al hombre, la humanidad, la naturaleza y al universo como un todo armónico, coherente y perfecto.

Resumiendo, algunas de sus características peculiares son:

- ◆ Tiene una visión integradora de las áreas: intelectual, emocional, corporal y espiritual en clara oposición a la visión dicotómica mente-cuerpo.
- ◆ Considera al hombre como dotado de todas las potencialidades que requiere para su completo desarrollo.
- ◆ No categoriza a las personas en enfermas y sanas. Parte de que todo ser humano necesita en una u otra medida encontrar la identidad perdida.
- ◆ Considera que todos somos capaces de cambio.

La psicología humanista recibe influencia del existencialismo y de la fenomenología. Una implicación del primero, se refiere al énfasis de ayudar a los alumnos a tomar decisiones por sí mismos (función del orientador vocacional).

La influencia de la fenomenología se observa porque se parte de que la realidad no reside en el acontecimiento sino en el fenómeno o percepción del acontecimiento.

La psicología humanista considera que el objetivo de la vida es llegar a conseguir algo en lo que se cree. Se hace énfasis en el auto desarrollo holístico. Lo que uno llega a ser es lo que uno elige ser.

Para la psicología humanista el yo ocupa un lugar puesto que da primordial importancia a la idea fenomenológica según la cual es así como las personas se perciben a sí mismas y al mundo que las rodea.

El auto concepto es una palabra clave de este movimiento, es una vía para ayudar a las personas a mejorar o cambiar.

E. MODELOS DE FORMACIÓN DE LOS ORIENTADORES VOCACIONALES.

La formación de los orientadores vocacionales juega un papel importantísimo tanto en la adecuación como en la actualización de los servicios de orientación.

Las aportaciones realizadas a nivel mundial en relación con la formación de los orientadores vocacionales han sido desiguales en cuanto a:

- La preocupación por la formación inicial y continua de los profesionales de la orientación vocacional.
- La propuesta de modelos formativos para el desempeño de la profesión.

Es una realidad cada vez más palpable la exigencia de un conocimiento y preparación por parte del orientador vocacional debido al empuje y definición del área en la cual tendrá que desarrollar su trabajo.

Debido a lo anterior existen modelos de formación que han dado respuesta a los cambios en los contextos institucionales, a pesar de que en muchos casos no han conseguido el carácter integrador deseado.

Los modelos de formación: tradicional o clásico, competencial, Reflexivo y Humanístico han sido propuestos por Zeichner (1983). Los modelos counseling y pedagógico instructivo son sugeridos por Rodríguez Moreno(1985) y Rodríguez Moreno (1985).

1. Tradicional o Clásico.

Modelo formativo que consiste en enseñarle al orientador, a través de la observación de lo que hace otro (el experto) para que adquiera conocimientos, habilidades y competencias.

Cubre aquella dimensión de una formación sustentada en la acumulación de experiencias que da una práctica prolongada. Quien guía el proceso de aprendizaje es, justamente, quien puede orientar la acción de aquéllos que precien se incorporan al mundo del trabajo.

La idea global de este paradigma es que cuanto mayor sea el número de horas que un orientador dedique a la observación, mayor preparación posee. Su eficacia ha sido muy reducida. Se basa en Dewey, toda la educación se adquiere a través de la experiencia.

La oferta formativa de este modelo reviste la forma de cursos o cursillos de corta duración, cuyo valor para promover cambios en la práctica profesional se ha revelado como inoperante.

Este concepto de orientación vocacional se ha entendido como un servicio para atender las demandas de los alumnos con necesidades especiales («casos» difíciles, fracasos escolares, necesidades educativas especiales).

Este modelo pone el énfasis en los servicios que hay que prestar a un núcleo parcial de la población, con un carácter también parcial, predominantemente terapéutico y pasivo, que espera que la demanda del

servicio se produzca por parte del alumno, profesores o padres, para generar la acción.

En este caso, la interacción es más bien formal que de facto, puesto que el orientador, paulatinamente, va configurando el adiestramiento del alumno, sobre una variante del modelaje, en el cual, el que está en proceso de formación tiene la oportunidad de copiar o de imitar las habilidades del orientador.

Las funciones principales del modelo de al que se está haciendo referencia, son:

Diagnóstico psicopedagógico

Tratamiento de casos problema.

Asesoramiento.

También se incluyen en este modelo los servicios de información profesional, cuya función consiste en proporcionar información sobre estudios y profesiones.

2. Competencial.

Surge en los sesenta y setenta, busca la eficacia en el ámbito educativo y en la formación del orientador. Está apoyado por el modelo proceso-producto que relaciona el campo de la orientación con las mejoras que muestran los alumnos.

Está basado en la ejecución e intervención práctica. Se fundamenta en la epistemología positivista, en la psicología de la conducta básicamente, dándole gran importancia a las destrezas orientadoras que se relacionan con el rendimiento y eficacia de la orientación.

Este paradigma, también llamado modelo práctico artesanal, se compone de intervenciones o competencias profesionales que tienen las siguientes características:

- 1º Formulación de objetivos de aprendizaje en términos observables y verificables.
- 2º Previsión de actividades y medios para observar si las actuaciones académico-profesionales poseen los niveles identificados.
- 3º Diseño de procedimientos pedagógicos coherentes con las metas propuestas.
- 4º Evaluación de las acciones y experiencias formativas de acuerdo a criterios de actuación pedagógica.

Las limitaciones de este modelo se basan en la naturaleza de la relación educativa ya que ésta difícilmente puede ser tipificada en conductas estándar de aplicación semiautomática.

Este modelo contempla a la educación no como un proceso cognitivo sino como un proceso social que plantea situaciones cambiantes, diferencias individuales insoslayables y actitudes de los destinatarios en pro de las exigencias mínimas para el éxito académico.

Una variante de este modelo es el de la competencia profesional la cual se refiere a la disposición de saberes, conocimientos, habilidades, valores, capacidades, creencias y actitudes necesarias para ejercer una profesión así como para solucionar problemas ocupacionales en forma autónoma y flexible (Sobrado,1996).

No hay unanimidad en cuanto al número de habilidades que se deben seleccionar para preparar a los orientadores, lo que sí existe son planes de

formación basados en la actuación o ejercicios profesionales, las destrezas aprendidas se deben mostrar en contextos de simulación profesional o en la propia realidad del orientador.

3. Reflexivo.

Su postulante, Schön, (en Torres, 1982) considera que la práctica pedagógica es el espacio más importante, permanente y efectivo de formación del orientador. Reflexionar lo que se hace para comprender y aprender de lo que se hace, es la clave del orientador reflexivo.

Concibe al orientador como un indagador y al alumno como un agente de cambio de su propia formación.

En él los alumnos aprenden haciendo, con la ayuda de entrenamiento. Se convierten en expertos en un tipo de reflexión y por consiguiente realiza una reflexión recíproca con el orientador.

Este modelo concibe la efectividad del orientador dependiendo no sólo de sus destrezas metodológicas adquiridas sino también de su formación personal y profesional.

La reflexión y la sistematización crítica y colectiva están siendo crecientemente incorporadas en experiencias innovadoras pero falta aún asegurar las condiciones y afinar los mecanismos para que dicha reflexión sea tal y produzca nuevo conocimiento.

La reflexión es entendida, desde este enfoque, como el penetrar intencionadamente en el mundo de las acciones laborales, hurgando en los significados que arroja la experiencia.

Las características más sobresaliente de este modelo son:

- ✚ Conocimiento en la acción, el cual se manifiesta en el saber hacer.
- ✚ Reflexión en la acción, manifestándose en el saber explicar lo que se hace.
- ✚ Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción, expresándose en las verbalizaciones de los conocimientos que se generan a partir de la conjunción entre el conocimiento decepcionado como tal y el conocimiento recreado.

Por tanto, formas de enseñanza de la orientación vocacional vinculadas a la discusión crítica, a la búsqueda de los por qué, al planteamiento de hipótesis, a la interpretación de significados, a la redefinición de situaciones, a la reconfiguración de conceptos son propias de este enfoque.

El orientador es concebido como un agente innovador, investigador activo y observador participativo, mientras que en el alumno se tienen muy en cuenta sus propias necesidades y no se aceptan tal cual los contenidos establecidos en el plan de estudios.

4. Humanístico.

Su origen se le atribuye a Abraham Maslow. Zeichner lo propone como el modelo que considera a la persona como ser creativo, consciente y libre. Se centra en la autorrealización del alumno propiciando y potenciando el máximo desarrollo que se pueda alcanzar.

Parte de la necesidad de un ambiente de respeto, comprensión y apoyo para que se presente el aprendizaje significativo, ideal o experiencial, es decir, que el estudiante vea el conocimiento importante para su desarrollo personal en la medida que involucra los procesos cognitivos.

Para lograr este propósito el orientador vocacional desde el aula de clases conforma una comunidad de aprendizaje, promueve el aprendizaje significativo, da la oportunidad de trabajar en forma cooperativa e implementa la auto evaluación.

En sí el orientador vocacional es un guía que conduce al estudiante por el camino del saber sin imposiciones pero con la autoridad suficiente que emana de su experiencia y sobre todo de la confianza que en él han depositado sus alumnos, a partir del establecimiento de relaciones afectivas basadas en la aceptación, el respeto mutuo y la comprensión.

En la ejecución del currículo se construye el aprendizaje sobre problemas de su contexto, proporcionando los recursos para la vivencia de la experiencia, se establece el contrato con el estudiante, figurando como mediador entre la libertad del alumno y la exigencia del programa y la orientación de trabajo acompañado o no de apoyo de sus pares.

El aprendizaje ha de concebirse como el proceso de construcción por parte del alumno que aprende de conocimientos y habilidades que se producen en condiciones de interacción social, en un medio socio histórico concreto sobre la base de la experiencia individual y grupal, que lo conduce a su desarrollo personal. *

Se centra sobre todo en la madurez personal de los discentes y estructura el ámbito de las capacidades orientadoras para lograr un predominio de la experiencia vital de la persona.

Los métodos de enseñanza son eminentemente grupales y participativos, dirigidos al desarrollo de la capacidad reflexiva del estudiante, de la iniciativa, flexibilidad y creatividad en la búsqueda de soluciones a los problemas de

aprendizaje y sobre todo de la responsabilidad e independencia en su actuación.

La evaluación cumple una función educativa en tanto centra su atención en el curso del proceso de aprendizaje y en las vías para el desarrollo de las potencialidades del estudiante.

Los planes de formación de orientadores de acuerdo a este modelo enfatizan su preparación en base a los valores de congruencia, empatía, sensibilidad y experiencias grupales.

5. Counseling.

Enfoque holístico centrado en la persona, basado en la teoría de Carl Rogers. El orientador vocacional lleva a efecto una relación de ayuda que tiene cuatro finalidades:

- ➡ Prevención y promoción del bienestar individual y relacional.
- ➡ Asistencia para el cambio y/o resolución de problemas o conflictos que producen malestar, perturbaciones emocionales y/o dificultades vinculares.
- ➡ Orientación en el crecimiento y desarrollo personal.
- ➡ Facilitación de procesos de despliegue personal.

La prevención tiende a contener o a evitar la inclusión o aparición de un problema mayor, derivado del motivo de consulta por el cual está siendo asistido el alumno.

La asistencia para el cambio se realiza a través de una a 24 entrevistas con una frecuencia por semana en procesos de 6 a 8 meses. Al mencionar una entrevista es en el marco de la entrevista única que posee una metodología

especial y que se dirige a cuestiones puntuales ya sea por ser de sencilla resolución o por ser necesario tomar una decisión urgente.

También se incluyen en asistencia para el cambio entrevistas que implican una derivación a otro especialista.

En cuanto a la orientación para el desarrollo personal, en ella se tiende a profundizar en cuanto a la persona total, trabajando sobre la potenciación de recursos personales específicos o generales.

El despliegue personal se refiere al camino de búsqueda de un lugar en el mundo, con un sentido vital existencial. En esta instancia se promueve un trabajo terapéutico reflexivo.

La tarea desde cualquiera de las finalidades debe responder a los motivos de consulta y a las características del consultante. El experto debe saber definir el proyecto de ayuda que puede brindar.

Sin duda que este modelo se basa en la existencia de problemas y en la comunicación interpersonal y la práctica profesional de los orientadores; estriba en aplicar procedimientos clínicos.

Aspectos principales de este modelo son la relación de asesoramiento, actitudes y habilidades de comunicación, teorías psicoterapéuticas centradas en el cliente, etc.

6. Pedagógico instructivo.

Toma en cuenta al orientador como un instructor que efectúa funciones de docente, de animación de procesos curriculares y de consulta de profesores. Implica entrenamiento, capacitación e instrucción.

7. Sistémico.

Interpreta que la formación de profesionales de la orientación representa un conjunto de aspectos interconectados en donde se parte del análisis de una situación, se planifican objetivos observables y concretos.

Además se seleccionan los medios y recursos y se prevé la evaluación del programa de formación de un modo continuo para modificar y mejorar permanentemente cada elemento del proceso.

8. Ecléctico.

Trata de combinar metodologías de diferentes modelos, debido a no disponer de una fundamentación teórica propia que posea consistencia y congruencia.

Todos estos modelos serán tomados en cuenta a la hora de realizar el cuestionario para ser aplicado a los orientadores en ejercicio.

F. FUNCIONES DEL ORIENTADOR VOCACIONAL EN PREPARATORIA.

El orientador vocacional en el nivel de preparatoria debe conocer (Serrano, 1999):

- ◆ Características específicas (psicológicas, socioeconómicas, físicas) de sus alumnos, es decir, el perfil del orientado.
- ◆ Información suficiente y actualizada sobre las características de las ocupaciones o estudios profesionales accesibles al alumno, es decir, al perfil profesiográfico.

- ◆ Estrategias para hacer que el alumno asuma su propia realidad y las posibilidades de ocupación o estudio a fin de que tome una decisión.

Para realizar las funciones ya mencionadas es de gran relevancia que el orientador tenga conocimiento de las profesiones y del hombre.

En el análisis de las profesiones se debe de ver cada profesión como algo dinámico, no acabado, esto con la intención de no pensar que se conoce una profesión porque hace años se tuvo la experiencia de ella en x lugar. Además es importante conocer que algunas profesiones desaparecen mientras que otras surgen.

Al orientador vocacional le será útil una clasificación de las profesiones de acuerdo con los distintos requerimientos sociales, a fin de proporcionar al alumno información actualizada, veraz y oportuna, sobre las características específicas (campo de trabajo, objetivos de la carrera, requisitos de ingreso, costos, etc.).

Es importante también dar a conocer al alumnado las oportunidades educativas que tiene al egresar, utilizando para ello recursos como folletos, carteles, catálogos, guías, etc.

Además el orientador no puede prescindir del conocimiento de los hombres, ya que sin conocer las características psicológicas del joven, su trabajo sería desacertado y con ello lo perjudicaría grandemente.

Se presenta la necesidad de hallar medios que en poco tiempo permitan efectuar comprobaciones con criterio seguro para predicciones, sobre las cuales se apoyará el orientador vocacional para realizar sus deducciones.

G. PERFIL DEL ORIENTADOR VOCACIONAL.

1. Antecedentes.

El término perfil se deriva del latín por (por) y filum (línea). En la psicología clínica el término perfil fue introducido en 1911 por Rosselino, quien lo aplicó para representar el desarrollo de las capacidades psíquicas del individuo (atención, observación, memoria, etc.).

Más tarde se habló de los perfiles psicométricos los cuales representaban gráficamente los resultados obtenidos en la aplicación de varias pruebas o test, con la intención de apreciar en forma conjunta las capacidades psíquicas de una persona.

Así se puede encontrar perfiles en la biología, la medicina, la ingeniería, la historia, las disciplinas económicas, administrativas y las sociales. En la administración empresarial existen los perfiles de puestos, los cuales se refieren a las características esenciales y distintivas que debe reunir un aspirante a determinado puesto.

En el terreno educativo los primeros perfiles de tipo psicológico fueron contruidos para identificar y medir las diferencias en las capacidades intelectuales de los escolares. Los diagnósticos obtenidos permitieron canalizar a los alumnos con deficiencias o problemas hacia una atención especializada.

En cuanto a los perfiles en la educación superior, existe información de algunos elaborados desde 1944. Al respecto, durante muchos años, se empleo el término para referirse a las características más o menos subjetivas del profesionista egresado de alguna carrera universitaria.

A finales de los sesenta nivel mundial y a finales de los setenta en México se efectuaron trabajos de investigación referidos a perfiles.

De dicho análisis se dedujo que se concebía a los perfiles como instrumentos de investigación que permitían, con base en una planeación, constituir una columna vertebral sobre alumnos, profesores o profesionistas que serviría de sustento a un gran número de funciones o acciones vinculadas a la formación profesional.

2. Definiciones.

Desde la perspectiva curricular se puede definir el perfil del orientador vocacional de varias maneras:

- Descripción de las características que se requieren del orientador vocacional para abarcar y solucionar las necesidades sociales (Amaz, 1990).
- Conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que delimitan el ejercicio profesional (Díaz Barriga, 1995).
- Determinación de acciones generales y específicas que desarrolla un orientador vocacional en las áreas o campos de acción tendientes a la solución de necesidades previamente advertidas (Díaz Barriga, 1995). Válido para esta investigación.

3. Características.

Sus características son:

- Configuración de acuerdo a un objetivo determinado.
- Contempla características como: conocimientos, habilidades y/o aptitudes esenciales en los profesionales.

- Expresa cualidades destinadas a dar respuesta a un cuestionario específico para resolver una situación o un problema concreto.
- Su propósito es generar conclusiones, sugerencias y propuestas concretas.

4. Elementos.

- a. Fundamentos en los que se basa.
- b. Perfil de conocimientos
- c. Perfil de habilidades.

Los fundamentos del perfil son las fuentes que directa o indirectamente se consideraron para realizarlo, las mismas que influyen para determinar las habilidades y conocimientos terminales de éste.

El perfil de conocimientos se refiere al cuerpo de conocimientos que se deberán adquirir durante el ciclo correspondiente divididos por áreas.

El perfil de habilidades se refiere a las capacidades para seleccionar y utilizar eficazmente procedimientos, estrategias y técnicas para realizar una situación. Para el caso particular de esta investigación se identificaron habilidad para: diagnosticar, diseñar, programar, prevenir, investigar, intervenir y evaluar.

Clasificación.

Dependiendo de la forma como se estructura su configuración pueden encontrarse perfiles uni y pluridimensionales. Los unidimensionales sólo se refieren a las actitudes o bien a las condiciones socioeconómicas de los sujetos.

Los perfiles pluridimensionales agrupan dos o más conjuntos de rasgos con el propósito de proporcionar un perfil más amplio o incluso global. A esta clasificación corresponde la investigación en cuestión.

Los perfiles también se clasifican en ideales y reales. Son ideales los que se refieren a las características socio-académicas que deben reunir los orientadores vocacionales de acuerdo a las condiciones curriculares de la carrera.

Los perfiles reales hacen referencia a las características que el orientador vocacional posee efectivamente, es decir, cómo es realmente. En este rubro se encuentra ubicada esta investigación.

Campos de Aplicación.

Desde un punto de vista específico, los perfiles de orientación vocacional sirven para introducir cambios y reformas curriculares y extracurriculares como:

- Cambios o reformas a los programas de formación, capacitación o actualización.
- Planeación de los sistemas de evaluación desde los más generales como el cumplimiento de objetivos, metas y programas institucionales, hasta los más particulares, como la efectividad de los programas y el desempeño del orientador.
- Establecimiento de cursos propedéuticos, de programas de nivelación de conocimientos e inducción.
- Organización de carreras profesionales, cursos, seminarios talleres, conferencias, etc. de apoyo por ejemplo a las actividades del orientador.
- Establecimiento o ampliación de servicios destinados a promover el desarrollo de los alumnos.

CAPÍTULO III

MÉTODO

Análisis del puesto.

El análisis de un puesto a menudo se considera sencillamente como el descubrimiento de los deberes del puesto. Una mejor definición es el descubrimiento de las características que son necesarias para que el puesto sea desempeñado con éxito.

Los métodos usuales de análisis de puestos son: la observación del trabajo, la entrevista realizada a orientadores y el uso de cuestionarios escritos. Lo anterior debe conducir a una descripción sistemática del puesto usando guías tales como manuales ya establecidos y/o una colección detallada y análisis de las conductas críticas del puesto.

Para medir la ejecución de las funciones como orientador deben tomarse en cuenta los siguientes requisitos:

- Las medidas deben ser estables. Debe existir seguridad de que la medida representa una cualidad estable de la conducta. Se puede determinar la estabilidad de la medida aplicándola en dos ocasiones diferentes y comparando los resultados.
- Las medidas deben ser representativas del contenido. Es quizá la cualidad más importante de las medidas de éxito en el puesto. Exige que se defina totalmente el dominio entero y desarrollar medidas que cubran todos sus aspectos.
- Las medidas deben reflejar los cambios temporales de éxito en el trabajo.
- Las medidas deben reflejar las diferentes formas de éxito en el puesto. La tarea consiste en descubrir las cualidades personales

que están asociadas con muchas facetas diferentes del éxito en el trabajo.

Métodos de análisis del puesto.

Hay muchos métodos diferentes que pueden utilizarse para obtener datos para un análisis del puesto, por ejemplo:

Método de cuestionario. Se utiliza habitualmente para obtener información sobre la ocupación, mediante una encuesta que puede ser por correspondencia. Se pide al que ocupe el puesto que proporcione datos sobre él mismo y sobre su trabajo. Es un proceso muy laborioso y que requiere mucho tiempo para analizar los datos obtenidos.

Método de la lista de verificación. Esta técnica requiere que el trabajador marque en una larga lista de enunciados de tareas posibles, la tarea que realiza. Aunque quienes ocupan un puesto tienen facilidad para responder a la lista de verificación no proporcionan un cuadro integrado del puesto en cuestión.

Método de entrevistas individuales. Se selecciona a ocupantes "representativos" de un puesto para efectuar con ellos entrevistas extensas- por lo común – fuera de la situación real de trabajo. Evidentemente la técnica es pesada, costosa y requiere mucho tiempo.

Método de entrevistas de observación. Suelen llevarse a cabo en el lugar mismo del trabajo. El entrevistador reúne datos proporcionados por quien ocupa el puesto, utilizando métodos normales de entrevistas, mientras que el empleado realiza su trabajo. Esta técnica es lenta y costosa y puede interferir las operaciones normales de trabajo.

Método de entrevistas de grupo. Son similares a las individuales, con excepción de que se interroga simultáneamente a varios orientadores. La ventaja sobre el método individual es el ahorro de tiempo que permite el método de grupo.

Método de conferencia técnica. Utiliza expertos en lugar de verdaderos orientadores como fuente de información. Esos expertos suelen ser jefes de departamento o coordinadores que conocen ampliamente el trabajo en cuestión. El problema es que los expertos pueden no saber sobre el trabajo, en virtud de que ellos mismos no realizan las tareas.

Método del diario. Se pide a los ocupantes de los puestos que registren sus actividades cotidianas utilizando un tipo de diario o cuaderno de notas. El método es adecuado, ya que reúne sistemáticamente una gran cantidad de datos, pero puede exigir al orientador mucho tiempo para realizarlo si las formas no se diseñan con sencillez.

Método de participación en el trabajo. Quien analiza también realiza el trabajo. Al hacerlo puede obtener información directa sobre las características del puesto. La técnica es bastante eficiente para los trabajos sencillos, pero los puestos complejos requieren entrenamiento que conlleva tiempo y costo.

Para este trabajo se eligió el método de cuestionario por ser el más utilizado para recolectar información y porque es el método más simple para comparar países tan distintos, aunado a la diferencia de idioma.

Características:

- a) Conocimientos sobre:
 - Pubertad y adolescencia
 - Cambios bipsicosociales del alumno

El proceso de enseñanza aprendizaje y elementos que favorecen el rendimiento académico y el desarrollo de estrategias de aprendizaje.

Técnicas y/o procedimientos que le permitan descubrir los intereses y aptitudes del alumno.

Información profesiográfica de cada carrera, así como su campo y mercado de trabajo actual y potencial.

Proceso de elección de carrera: factores que intervienen, implicaciones en las áreas cognoscitiva, conductual y emocional.

Formación profesional que le permita dar apoyo y/o canalización en problemas de ajuste individual, familiar y social; así como a padres de familia.

Manejo de grupos.

Elaboración de materiales didácticos.

b) Habilidades

Esta sería la parte operativa de los conocimientos. Las habilidades profesionales en este trabajo son consideradas como la capacidad para seleccionar y utilizar eficazmente procedimientos, estrategias y técnicas para modificar o evitar una situación.

Se considera que el orientador vocacional debe poseer habilidad para: mantenerse actualizado, diagnosticar, diseñar, programar, prevenir, investigar, intervenir y evaluar situaciones o problemas en su área.

La habilidad para diagnosticar consiste en la capacidad para seleccionar y emplear técnicas, pruebas e instrumentos con objeto de tener una valoración inicial de una situación en sus distintas modalidades.

El diseño se refiere a la conformación de planes, modelos, materiales, sistemas e instrumentos que modifiquen, midan o intervengan en un fenómeno.

Programar consiste en la capacidad de plasmar por escrito las acciones y procedimientos organizados sistemática y temporalmente para actuar sobre una problemática.

Prevenir se interpreta como el conjunto de medidas educativas encaminadas a disponer con anticipación las acciones necesarias para evitar o impedir algún problema en el área vocacional.

Investigar se considera como la búsqueda de problemas, causas y alternativas de solución a cuestiones vocacionales.

La intervención consiste en la aplicación de distintas técnicas, procedimientos y herramientas para cambiar un fenómeno.

Finalmente el orientador deberá tener la formación y actualización para poder evaluar a los diferentes elementos que intervienen en la orientación con el objeto de juzgar, conocer y valorar los efectos del funcionamiento de su actividad profesional.

Por lo tanto, el orientador deberá tener las habilidades para:

•
Diagnosticar: individuos, grupos y situaciones.

Diseñar: planes, programas, talleres, conferencias, materiales, recursos didácticos, formas de enseñanza, sistemas motivacionales y de remedio académico.

Programar: actividades y procedimientos.

Prevenir: sugerir e implementar estrategias que impidan la aparición de un problema.

Investigar: aplicar el tipo de investigación pertinente al problema y propósitos, tomando en cuenta los recursos y necesidades existentes.

Intervenir: brindando orientación vocacional a través de la docencia así como conduciendo entrevistas a alumnos y padres de familia.

Evaluar: educando, planes y programas, materiales educativos y sus propias actividades.

Capacidades personales y sociales. Capacidades para establecer buenas relaciones interpersonales y de comunicación con los demás.

A.- PARTICIPANTES

Se pretendió que participaran en el estudio el total (75) de los profesionistas que imparten orientación vocacional en las preparatorias propedéuticas de la UANL al igual que el total (20) de los beratungslehrer en los Gymnasiale Oberstufe de Baja Sajonia.

Es decir, se decidió realizar un censo, para lo cual se envió por correo el cuestionario a cada uno de los profesionistas que imparten orientación vocacional en las diferentes preparatorias propedéuticas de la UANL.

Cada cuestionario enviado en Nuevo León fue dirigido a las preparatorias donde laboran cada uno de los orientadores. Con la intención de darle más formalidad al proceso el paquete de cuestionarios fue acompañado por dos oficios, uno de la Coordinadora de preparatorias y otro del Director de la Preparatoria No. 9.

En Baja Sajonia los cuestionarios fueron enviados también por correo y acompañados por un oficio de la Responsable de todas las escuelas de Baja Sajonia.

B.- INSTRUMENTO.

El cuestionario está conformado en parte por el instrumento ya mencionado, el cual fue utilizado para conocer la práctica del orientador de los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT) y del Instituto Politécnico Nacional (IPN) y por un agregado acorde a lo que se requiere investigar.

El cuestionario en español (anexo 4) y en alemán (anexo 5) en sí está formado en su mayoría por preguntas cerradas de opción múltiple, incluye también reactivos abiertos que permitirán a los profesionistas contestar libremente.

La elección del cuestionario se llevó a efecto después de listar las variables que se pretenden medir, revisar su definición conceptual y revisar su definición operacional.

El instrumento cuenta con los siguientes apartados:

Datos personales.

Formación y escolaridad.

Situación laboral en la institución.
 Situación laborar fuera de la institución.
 Descripción de actividades.
 Evaluación del trabajo.
 Ambiente de trabajo.
 Superación profesional.

La relación que se da entre los problemas, el cuestionario y las tablas se describe a continuación:

Tabla 2. Relación operativa

PROBLEMAS	CUESTIONARIO (CUEST.) y/o MARCO TEÓ (MT)	RESULTADOS TABLAS
¿Qué diferencia hay entre sus características personales?	1. Datos Personales.	3-7
¿Qué relación se da entre la formación académica de ambos?	2. Formación y escolaridad 2.1	8
¿Qué relación hay en sus modelos laborales?	3. Situación Laboral en... 4. Situación laboral fuera...	9 6
¿En qué actividades difieren?	5.1 Act. realizad: 20, 21, 22, 23, 27, 29. 21, 22, 23, 25, 27, 29. 3, 6, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 31. 1, 4, 5, 6, 10, 19, 33. 9, 26, 29, 32 11, 12, 13, 14, 22, 24, 28. 2, 3, 7, 8, 30, 33.	10 - 15
*¿Qué actividades de su trabajo considera más importantes?	5.3	16

PROBLEMAS	CUESTIONARIO (CUEST.) y/o MARCO TEÓ (MT)	RESULTADOS TABLAS
*¿Cuál es la relación: act. mencionadas en el cuestionario-quehacer del orientador vocacional (beratungslehrer)	5.4	17
¿Qué semejanzas tienen en la forma de adquirir conocimientos y habilidades en la profesión?	5.5	18
¿Cómo evalúan sus conocimientos y habilidades en el desempeño de su trabajo?	5.6	19
¿Qué diferencia existe en los modelos de evaluación de funciones?	6	20
¿Qué grado de complacencia tienen con las actividades que realizan?	7.1	21
*¿Cuál es la relación que existe, entre ambos profesionistas, en las actividades que realizan y les gustan más?	7.2	22
*¿Cuál es la relación que existe, entre ambos profesionistas, en las actividades que realizan y les gustan menos?	7.3	23
*¿Qué concepción tienen de su actividad profesional?	7.4	24
*¿Qué tarea es más importante en su actividad profesional?	7.4	25
*¿Cuáles son los mayores problemas a los que se enfrenta en su actividad profesional?	7.6	26

PROBLEMAS	CUESTIONARIO (CUEST.) y/o MARCO TEÓ (MT)	RESULTADOS TABLA
*¿Qué tipo de actualización realizan en su actividad profesional?	7.7, 7.8	27
*¿Qué información tienen con respecto a las profesiones?	7.9, 7.10	28 y 29
¿Cuáles son las semejanzas que se dan en la superación profesional de ambos?	8	30 y 31
¿Cómo son los modelos de orientación seguidos por ambos universos de estudio?	Análisis de los modelos (Antecedentes y Cap. III)	Sin tabla

C. DISEÑO.

El diseño es no experimental, dado que las variables no fueron manipuladas, ya sucedieron. Es transeccional o transversal porque se aplicó en un solo momento y es descriptiva comparativa entre grupos (Orientadores vocacionales de Nuevo León y Beratungslehrer de Baja Sajonia), porque permitió indagar la incidencia y los valores en que se presentaron las diferentes variables mencionadas enseguida:

1. Variables

Las variables a tomar en cuenta son:

Características personales.

Formación académica.

Modelo de orientación.

Modelo laboral.

Conocimientos en el área.
Modelo de evaluación.
Habilidades.
Superación profesional.

2. Definición Conceptual de las Variables

Todas las definiciones se refieren a los profesionistas que ejercen como orientadores vocacionales en las preparatorias propedéuticas de la UANL y a los de los Gymnasiale Oberstufe de Baja Sajonia:

Características personales del orientador. Descripción general.

Formación académica. Estudios realizados de manera formal y con grado académico.

Modelo de orientación. Estilo que se sigue en el proceso de orientar.

Modelo laboral. Características que indican su forma de laborar dentro y fuera del área de orientación vocacional.

Conocimientos en el área. Saberes o información que se tiene de orientación vocacional.

Modelo de evaluación. Procedimiento sistemático y continuo realizado en el proceso de orientación.

Habilidades. Aptitudes o disposiciones que debe tener el orientador vocacional.

Superación profesional. Participación en cursos, congresos, reuniones y eventos, relacionados con la orientación vocacional, a los que haya asistido.

3. Definición Operacional de Variables

Se llevaron a efecto a través de un cuestionario elaborado por Loera, B. y Sánchez A., el cual contiene:

Características personales: Edad, sexo, estado civil, lugar de nacimiento y número de personas que dependen económicamente de él (ella).

Formación académica: Nivel máximo de estudios, disciplina, institución donde lo(s) cursó y año en que obtuvo el grado.

Modelo de orientación: Tradicional, competencial, reflexivo, humanístico, counseling, pedagógico instructivo, sistemático, ecléctico.

Modelo laboral. Nombramiento, turno, horario, lugar de adscripción, antigüedad, labor docente y experiencia profesional, otros empleos.

Conocimientos en el área: pubertad y adolescencia, cambios biopsicosociales del adolescente, estrategias de aprendizaje, técnicas para descubrir intereses y aptitudes, información profesiográfica, mercado de trabajo, atención a padres de familia, manejo de grupos, elaboración de material didáctico.

Modelo de evaluación: vertical, horizontal, nula.

Habilidades: Diagnosticar, diseñar, programar, prevenir, investigar, intervenir, y evaluar; así como actividades sustantivas (atención grupal o masiva, atención individual y trabajo en equipo).

Superación profesional: Participación en cursos, conferencias, congresos, reuniones, publicaciones, elaboración de material didáctico, dominio de idiomas.

D. PROCEDIMIENTO.

1.- Para pilotarlo se aplicó el cuestionario a 10 orientadores vocacionales (ajenos a la UANL) y a 8 beratungslehrer (actualmente sólo con cargos administrativos) para valorarlo e introducir las mejoras que se estimaron oportunas. No se realizaron cambios en el instrumento dado que los sujetos que contestaron en el piloteo no tuvieron dudas ni sugirieron reestructuraciones.

2.- Diseño del procedimiento de obtención de datos.

- Envío de los cuestionarios, en Nuevo León a través de la Oficina de Partes, a las diferentes preparatorias propedéuticas de la UANL y en Baja Sajonia a través del correo, llevando como anexo un escrito de presentación en el que se les hacía saber el objetivo de la investigación a fin de vencer resistencias a contestar el cuestionario y con fecha de devolución todo esto avalado por las autoridades institucionales respectivas.
- En algunos casos (de Nuevo León y Baja Sajonia) fue necesario asistir personalmente a recabar la información, por así solicitarlo las personas; quienes manifestaron el deseo de intercambiar experiencias con la responsable del estudio.

3.- Cuestionario.

- Se formó una matriz de datos a través de:
 - Codificar las categorías de los ítem y categorías de contenido.
 - Elaborar el libro de códigos.
 - Efectuar físicamente la codificación.
 - Grabar y guardar los datos en un archivo permanente .

3. Análisis estadístico de los datos.

Una vez aplicado el cuestionario el análisis de los datos obtenidos en las preguntas cerradas se efectuó sobre la matriz de datos utilizando estadística descriptiva y el programa SPSS en el cual se realizó análisis factorial de varianza (ANOVA), coeficiente de Spearman y análisis no paramétrico de dos muestras independientes; según lo requería cada problema planteado.

En cuanto a las preguntas abiertas para codificarlas se procedió a :

- a. Sacar la frecuencia con que aparece cada respuesta a cada pregunta.
- b. Se eligieron patrones generales de respuesta.
- c. En seguida se clasificaron las respuestas elegidas en temas, aspectos o rubros, es decir se formó un patrón general de respuesta.
- d. Por último se asignó un código a cada patrón de respuesta.

CAPÍTULO IV RESULTADOS

La tasa de retorno fue en Nuevo León de 50% y en Baja Sajonia de 75%. Es decir, que de los 75 cuestionarios enviados a las preparatorias propedéuticas de la UANL retornaron 38 y de Baja Sajonia 15.

Como observación, es importante citar que el tiempo de retorno en las preparatorias de la UANL fue de 8 meses mientras que en Baja Sajonia fue de 15 días.

Para responder a la pregunta de si hay diferencias entre las características personales entre la muestra mexicana y la alemana se tomaron en cuenta la edad, el sexo, el estado civil, la diferencia entre el lugar de nacimiento y el de trabajo y la cantidad de dependientes. A continuación se desglosan los resultados obtenidos.

Tabla 3. Diferencias entre rango de edad de los Mexicanos y los Alemanes

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Edad en años				
Menor de 30	2	5.26	0	0.00
De 30 a 35	5	13.16	0	0.00
De 36 a 40	5	13.16	0	0.00
De 41 a 45	8	21.05	2	13.33
De 46 a 50	12	31.58	3	20.00
Mayor de 50	6	15.79	10	66.67
Total		100		100

La tabla 3 muestra las diferencias entre los rangos de edad de los orientadores vocacionales de la muestra mexicana y alemana, puede

observarse que los alemanes tienden más a concentrarse en los rangos de mayor edad. La diferencia en la distribución de edades es significativa con una p de .01 entre las dos muestras.

Tabla 4. Diferencias entre sexo de los Mexicanos y los Alemanes

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Sexo				
Masculino	16	42.1	6	40
Femenino	22	57.9	9	60

La tabla 4 muestra la distribución de los sexos entre la muestra mexicana y alemana, no existen diferencias en los participantes y puede observarse que la tendencia es a que haya más mujeres que hombres en ambas muestras.

Tabla 5. Diferencias entre el estado civil de los Mexicanos y los Alemanes

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Estado civil				
Soltero	11	28.95	4	26.67
Casado	25	65.79	9	60.00
Divorciado	1	2.63	1	6.67
Viudo	1	2.63	0	0.00
Unión libre	0	0.00	1	6.67
Total		100		100

La tabla 5 muestra el estado civil de la muestra mexicana y alemana, puede observarse que cerca del 60% de ambas muestras son casados y un 27% solteros manteniéndose la proporción entre las dos muestras sin diferencias significativas.

Tabla 6. Diferencias entre lugar de nacimiento de los Mexicanos y los Alemanes

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Lugar de nacimiento				
Igual al del trabajo	28	73.7	7	46.7
Diferente al del trabajo	10	26.3	8	53.3
Total		100		100

La tabla 6 muestra que mientras la muestra mexicana tiende a tener menos movilidad entre el lugar de nacimiento y de trabajo, la alemana se distribuye por igual, en general la muestra alemana tiene mayor movilidad que la mexicana pero la diferencia no es significativa.

Tabla 7. Diferencias entre cantidad de dependientes de los Mexicanos y los Alemanes

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Dependientes				
Ninguno	11	28.95	6	40.00
Uno	5	13.16	2	13.33
Dos	11	28.95	2	13.33
Tres	3	7.89	4	26.67
Cuatro	7	18.42	1	6.67
Cinco	1	2.63	0	0.00
Total		100		100

En la tabla 7 se observa que la cantidad de dependientes tiene diferencias entre ambas muestras, los mexicanos están entre ninguno y dos dependientes mientras que los alemanes entre ninguno y tres dependientes, sin embargo las diferencias de distribución no son significativas.

En general no existen diferencias significativas entre ambas muestras con relación a las características personales, ya que solo una de ellas fue significativa, la relacionada con la edad.

Con relación a la segunda pregunta ¿Qué relación se da entre la formación académica de ambas muestras? Se tomó en consideración el grado máximo de estudios.

Tabla 8. Diferencias entre nivel académico de los Mexicanos y los Alemanes

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Grado máximo de estudios				
Licenciatura	11	29	-	-
Diplomado	2	5.2	-	-
Especialización	-	-	11	73.3
Maestría	25	65.8	1	6.7
Doctorado	-	-	3	20
Total		100		100

Puede observarse en la tabla 8 que mientras en la muestra mexicana los orientadores en general poseen el grado de maestría, en Alemania es el de especialización, cabe hacer notar que el grado de especialización en Alemania sería el equivalente a un año más del de licenciatura de México. Por lo que en México el nivel de los orientadores sería de un año superior al de los alemanes.

En cuanto a la pregunta ¿Qué relación hay en sus modelos laborales? Se tomó en cuenta el nombramiento que poseen.

Tabla 9. Diferencias que poseen los mexicanos y los alemanes en sus nombramientos laborales.

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Contrato	3	8	12	80
Horas	11	29	-	
Medio Tiempo	3	8	-	
Tiempo Completo	20	53	3	20
Otro	1	3	-	
Total	38	100	15	100

Los modelos laborales seguidos son diferentes, tal y como se observa en la tabla 9. En la muestra mexicana predominan los tiempos completos mientras que en la muestra alemana la fuerza dominante es el contrato.

Para dar respuesta a la pregunta ¿En qué actividades difieren?. Se tomaron en cuenta las actividades realizadas para: diagnosticar, prevenir, diseñar, programar, investigar, intervenir y evaluar. A continuación se muestran las tablas que resumen los resultados.

Tabla 10. Diferencias entre las actividades realizadas para el diagnóstico entre los Mexicanos y los Alemanes.

	Mexicanos				Alemanes			
	Siempre		A veces		Siempre		A veces	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Actividades:								
Aplicar exámenes de personalidad en adolescentes.	14	64	8	36	0	0	6	100
Realizar entrevistas a alumnos.	17	47	19	53	13	87	2	13
Realizar entrevistas a padres de familia.	12	36	21	64	6	55	5	45
Realizar diagnósticos clínicos.	4	40	6	60	2	17	10	83
Detectar problemas psicopedagógicos.	16	46	19	54	4	29	10	71
Aplicar exámenes de perfil vocacional a alumnos.	15	60	10	40	1	25	3	75

En la tabla 10 se describen las actividades que reflejan las diferencias que se dan en el uso de procedimientos utilizados para diagnosticar los problemas de los alumnos por parte de los mexicanos y de los alemanes. Puede observarse que los mexicanos tienden más a aplicar exámenes de personalidad, realizar diagnósticos clínicos y detectar problemas psicopedagógicos que los alemanes y estos a su vez tienden más a realizar entrevistas a los alumnos y a sus padres. Sin embargo las únicas diferencias con significación estadística $p < .05$ fueron entre “Aplicar exámenes de personalidad en adolescentes” y “Realizar entrevistas a alumnos”.

Con relación a las actividades para prevenir problemas en adolescentes un 49 % de los mexicanos reportan utilizar este tipo de actividades contra un 27 % de los alemanes, pero la diferencia no es significativa.

Tabla 11. Diferencias entre las actividades realizadas para diseñar, mostrar información y efectuar la labor de apoyo entre los Mexicanos y los Alemanes.

	Mexicanos				Alemanes			
	Siempre		A veces		Siempre		A veces	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Actividades:								
Elaboración de informes.	15	48	16	52	0	0	12	100
Planear cursos de recuperación.	15	56	12	44	3	33	6	67
Coordinar talleres de técnicas de estudio	2	10	18	90	7	47	8	53
Elaborar periódicos murales.	1	5	19	95	0	0	9	100
Diseñar material de apoyo impreso.	8	26	23	74	8	22	7	78
Diseñar material de apoyo audiovisual.	4	20	16	80	0	0	4	100
Realizar exposiciones.	4	16	21	84	2	25	6	75
Iniciar, organizar y planear campañas de orientación.	9	37.5	15	62.5	0	0	6	100
Asistir a reuniones con directivos del plantel.	25	68	12	32	1	11	8	89

En la tabla 11 se describen las actividades que reflejan las diferencias que se dan entre las actividades realizadas para diseñar, mostrar información y

efectuar la labor de apoyo entre los Mexicanos y los Alemanes. En general los mexicanos reportan una mayor frecuencia de actividades como la elaboración de informes, planeación de cursos de recuperación, diseño de material de apoyo audiovisual, planeación de campañas de orientación y asistencia a reuniones con los directivos del plantel que los alemanes, estos a su vez reportan mayor frecuencia en la coordinación de talleres de técnicas de estudio y realización de exposiciones que los mexicanos. Las únicas diferencias significativas $p < .05$ fueron la elaboración de informes, la coordinación de talleres de técnicas de estudio y asistir a reuniones con directivos de plantel.

Tabla 12. Diferencias entre las actividades realizadas para programar material académico y efectuar la labor de apoyo entre los Mexicanos y los Alemanes.

	Mexicanos				Alemanes			
	Siempre		A veces		Siempre		A veces	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Actividades:								
Elaboración de cartas descriptivas.	8	31	18	69	3	50	3	50
Planear cursos o talleres para alumnos.	12	41	17	59	4	50	4	50
Planear cursos de actualización.	6	33	12	67	1	11	8	89
Proponer cambios en contenidos.	4	13	26	87	1	20	4	80

En la tabla 12 se detallan las actividades realizadas para programar material académico y efectuar la labor de apoyo entre los Mexicanos y los Alemanes. Por lo general los alemanes reportan una mayor frecuencia de actividades de programación y creación de material académico, que los mexicanos, pero las diferencias no son significativas.

Tabla 13. Diferencias entre las actividades de investigación entre los Mexicanos y los Alemanes.

	Mexicanos				Alemanes			
	Siempre		A veces		Siempre		A veces	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Actividades:								
Realizar investigación sobre orientación.	8	42	11	58	3	30	7	70
Integrar estudios vocacionales.	9	41	13	59	1	11	8	89
Consultar con compañeros sobre el rendimiento de alumnos.	23	66	12	34	8	53	7	47

Se observa en la tabla 13 que los mexicanos reportan una ligera diferencia en la frecuencia de actividades relacionadas con la investigación, pero esta diferencia no es significativa.

Tabla 14. Diferencias entre las actividades realizadas para la Intervención por los Mexicanos y los Alemanes.

	Mexicanos				Alemanes			
	Siempre		A veces		Siempre		A veces	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Actividades:								
Atender grupos de alumnos.	34	89	4	11	3	25	9	75
Impartir cursos o talleres de actividades para maestros.	1	10	9	90	-	0	7	100
Impartir conferencias.	4	25	12	75	5	36	9	64
Proporcionar asesoría a los docentes.	3	21	11	79	8	53	7	47
Manejar problemas de conducta en los alumnos.	18	53	16	47	10	67	5	33

En la tabla 14 se observa mayor frecuencia de actividades en la muestra de mexicanos en lo que respecta a atender grupos de alumnos, mientras que en la muestra de alemanes se da la inclinación hacia proporcionar asesoría a los docentes y manejar problemas de conducta en los alumnos. No obstante las únicas diferencias con significación estadística $p < .01$ fueron entre atender grupos de alumnos y proporcionar asesoría a los docentes.

Tabla 15. Diferencias entre las actividades realizadas por los Mexicanos y los Alemanes para evaluar.

	Mexicanos				Alemanes			
	Siempre		A veces		Siempre		A veces	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Actividades:								
Evaluación de actividades.	30	86	5	14	3	27	8	73
Evaluar programas de trabajo.	7	26	20	74	1	14	6	86
Evaluar las actividades de orientación.	24	71	10	29	9	64	5	36
Asistir a reuniones del área de O V.	30	81	7	19	11	73	4	27

De acuerdo a la tabla 15 la muestra mexicana supera a la muestra alemana en practicar siempre: evaluación de actividades y evaluación de programas de trabajo, pero sólo resulta con significación estadística $p < .01$ la evaluación de programas de trabajo.

Tabla 16. Las actividades profesionales que consideran más importantes los Mexicanos y Alemanes.

Actividades:	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
1° Atender grupos de alumnos.	23	61	-	-
1° Realizar entrevistas a los alumnos	-	-	15	100
2° Realizar entrevistas a los alumnos.	15	39	-	-
2° Realizar entrevistas a los padres de familia.	-	-	10	67
3° Realizar acciones para prevenir problemas en la adolescencia.	10	26	-	-
3° Proporcionar asesoría a los docentes.	-	-	9	60
4° Detectar problemas psicopedagógicos y evaluación de actividades.	9	24	-	-
4° Planear cursos de actualización y realizar acciones para prevenir problemas en la adolescencia.	-	-	4	27
5° Realizar entrevistas a los padres de familia.	8	21	-	-
5° Manejar problemas de conducta de los alumnos y planear cursos o talleres para alumnos.	-	-	3	20

En la tabla 16 se observa que son diferentes las actividades que consideran más importantes las muestras mexicana y alemana, sin embargo hay algo de coincidencia en realizar entrevistas a los alumnos y a los padres de familia.

Tabla 17. Correspondencia entre las actividades descritas en el cuestionario y el quehacer del orientador vocacional según los Mexicanos y Alemanes.

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Correspondencia: cuestionario-quehacer				
Si.	37	97	12	80
No.	1	3	3	20
Total	38	100	15	100

En la tabla 17 se observa que más del 79% de las muestras mexicana y alemana coincidieron en que las actividades mencionadas en el cuestionario corresponden a su quehacer profesional.

Tabla 18. Forma de adquisición de conocimientos y habilidades en la profesión por mexicanos y alemanes.

	Mexicanos				Alemanes			
	Todos		Casi todos		Todos		Casi todos	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Forma de adquisición:								
Durante estudios profesionales.	3	8	16	42	—	0	1	7
En el desempeño del trabajo	14	37	20	53	3	20	9	60
De la experiencia obtenida en otros trabajos.	3	8	10	26	—	0	4	27
A través de cursos de especialización y actualización.	8	21	11	29	1	7	7	47

En la tabla 18 es notorio que la mayoría de las muestras mexicana y alemana son semejantes en haber adquirido casi todos sus conocimientos y habilidades de la profesión en el desempeño de su trabajo.

Tabla 19. Auto evaluación de conocimientos y habilidades que poseen para el desempeño de su trabajo los mexicanos y alemanes.

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Evaluación de conocimientos y habilidades:				
Excelentes.	7	18	-	-
Muy buenos.	16	42	1	7
Buenos.	10	26	8	53
Suficientes.	4	11	6	40
Escasos.	1	3	-	-
Total	38	100	15	100

La tabla 19 describe el que la muestra mexicana auto valora mejor en conocimientos y habilidades que la muestra alemana.

Tabla 20. Proceso del modelo de evaluación de los mexicanos y alemanes.

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Evaluación de su trabajo:				
Individual.	32	84	0	
Conoce los resultados de la evaluación individual.	32	84	0	
Por departamento o sección.	10	26	0	
Conoce la evaluación del departamento o sección.	9	24	0	

En la tabla 20 se refleja que la muestra de mexicanos sí tiene en la mayoría (84%) de los casos una evaluación de su trabajo, mientras que la muestra alemana, no.

Tabla 21. Grado de complacencia con las actividades que realizan los mexicanos y los alemanes.

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Evaluación de las actividades que realizan:				
Muy satisfactorias.	27	71	3	20
Satisfactorias.	10	26	12	80
No satisfactorias.	1	3	-	-
Total	38	100	15	100

De acuerdo a lo observado en la tabla 21 más del 70% de la muestra mexicana encuentra muy satisfactorias las actividades que realiza, mientras que la mayoría (80%) de la muestra alemana las evalúa como satisfactorias.

Tabla 22 Relación de las actividades que realizan y les gustan más a los mexicanos y alemanes.

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Actividades que realizan y les gustan más:				
1° Atender grupos de alumnos.	31	82	-	-
1° Realizar entrevistas a los alumnos.			14	93
2° Realizar entrevistas a los alumnos.	21	55	-	-
2° Proporcionar asesoría a los docentes.	-	-	12	80
3° Realizar acciones para prevenir problemas en la adolescencia, realizar entrevistas a los padres de familia y manejar problemas de conducta de los alumnos.	11	29	-	-
3° Realizar entrevistas a los padres de familia.	-	-	8	53
4° Evaluación de actividades y aplicar exámenes de personalidad a los adolescentes.	9	24	-	-
4° Asistir a reuniones con el personal académico del plantel.	-	-	5	33
5° Aplicar exámenes de perfil vocacional a los alumnos.	8	21	-	-
5° Impartir cursos o talleres de actualización para maestros , manejar problemas de conducta de los alumnos y consultar con compañeros sobre el rendimiento de los alumnos.	-	-	4	27

En la tabla 22 se observa que las muestras de mexicanos y alemanes coincidieron en gran parte en que de las actividades que realizan y les gustan más son: realizar entrevistas a los alumnos, realizar entrevistas a los padres de familia y en manejar problemas de conducta de los alumnos.

Tabla 23. Relación de las actividades que realizan y les gustan menos a los mexicanos y alemanes.

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Actividades que menos les gustan:				
1° Ninguna.	29	76	-	-
1° Impartir conferencias	-	-	10	67
2° Elaboración de cartas descriptivas.	6	16	-	-
2° Asistir a reuniones del área de orientación.	-	-	9	60
3° Realizar exposiciones.	5	14	-	-
3° Coordinar talleres de técnicas de estudio y ninguna.	-	-	7	47
4° Elaboración de informes.	4	11	-	-
4° Elaboración de Inf., realizar diagnósticos clínicos e integrar estudios vocacionales.	-	-	6	40
5° Elaborar periódicos murales.	3	8	-	-
5° Varios.	-	-	1	7

En la tabla 23 se observa que mientras más del 75% de la muestra de mexicanos consideró que ninguna de las actividades que realiza le gustan menos, más del 66% de la muestra de alemanes mencionó que le gusta menos

impartir conferencias. Por lo tanto no existe relación entre las actividades que les gusta menos realizar a ambas muestras.

Tabla 24. Concepción de orientación vocacional en la muestra de mexicanos y alemanes.

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Concepto de Orientación Vocacional:				
Guiar.	18	47	-	-
Ayudar.	5	13	-	-
Acompañar.	5	13	-	-
Ser responsable.	5	13	-	-
Otros (Mex).	5	13	-	-
Asesorar.	-	-	10	67
Contribuir a solucionar las problemáticas.	-	-	3	20
Otros (Alem).	-	-	2	13
Total	38	99	15	100

Se describe en la tabla 24 que la mayoría de la muestra mexicana conceptualiza la orientación vocacional como “guiar” mientras que la mayoría de la muestra alemana considera que consiste en “asesorar”.

Tabla 25. Tareas más importantes de la orientación vocacional en los mexicanos y alemanes.

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Tareas más importantes:				
Ayudar a descubrir.	10	26	1	7
Elección de carrera.	10	26	-	-
Relaciones humanas.	8	21	5	33
Otras (muy diversas).	10	26	-	-
Asesorar.	-	-	9	60
Total	38	99	15	100

En la tabla 25 se detalla que las tareas más importantes para la muestra de mexicanos consisten en ayudar a sus alumnos a descubrir su vocación y a elegir una carrera profesional. Para la muestra de alemanes la tarea más importante reside en asesorar a los alumnos.

Tabla 26. Mayores problemas a los que se enfrentan los mexicanos y alemanes.

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Mayores problemas enfrentados:				
Devaluación de la materia.	18	47	-	-
Falta de tiempo.	10	26	-	-
Alumnos desmotivados.	9	24	2	13
Indisciplina.	1	3	10	67
Proporcionar ayuda personal.	-	-	3	20
Total	38	100	15	100

De acuerdo a la tabla 26 el mayor problema al que se enfrenta la muestra de mexicanos es la “devaluación de la materia”. La muestra alemana considera que el mayor problema al que se enfrenta es “la indisciplina”.

Tabla 27. Actualización psicológica y pedagógica en mexicanos y alemanes.

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Actualización:				
Pedagógica.	23	61	9	60
Psicológica.	28	74	6	40
Total		100		100

Es notorio en la tabla 27 que el 40% o más de las muestras mexicana y alemana se actualizan pedagógica y psicológicamente. Es relevante mencionar que mientras la muestra mexicana se actualiza más en el área psicológica, la alemana lo hace en el área pedagógica.

Para conocer la información que tienen con respecto a las profesiones se tomaron en cuenta dos indicadores: carreras profesionales que tienen más oferta de trabajo en el lugar que se desenvuelven y las carreras profesionales que recomendarían a sus alumnos estudiar.

Tabla 28. Carreras profesionales con mayor oferta de trabajo.

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Carreras con mayor oferta de trabajo:				
Contador Público.	16	42	-	-
Ingenierías.	15	39	-	-
Lic. en Administración de empresas.	7	18	-	-
Ninguna.	4	11	7	47
Maestros.	7	18	-	-
Computación.	-	-	4	27
Ciencias Naturales.	-	-	3	20
Otras.	4	11	2	13

Según se observa en la tabla 28 para la muestra de mexicanos las carreras con mayor oferta de trabajo son contador público y las relacionadas con las ingenierías. Para la muestra de alemanas predomina la respuesta “ninguna”. Es probable que la respuesta dada se deba a la movilidad de los egresados en ese lugar.

Tabla 29. Carreras que los mexicanos y alemanes recomiendan a sus alumnos no estudiar.

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Carreras no recomendadas:				
No influiría.	27	71	7	47
Derecho.	5	13	-	-
Agronomía.	5	13	-	-
Filosofía.	4	11	-	-
C. Administrativas.	-	-	3	20
Arquitectura.	-	-	3	20
Otras.	4	11	3	20

De acuerdo a la tabla 29 más del 46% de las muestras mexicana y alemana no influirían en sus alumnos en cuanto a qué carrera no estudiar. Es importante comentar que un orientador vocacional no debe ejercer influencia en los orientados.

Después de observar los resultados de las dos tablas anteriores se puede afirmar que ambas muestras tienen suficiente información en cuanto a la oferta de trabajo y a la toma de decisión.

Para conocer el estado en que se encuentra la superación profesional de los mexicanos y alemanes se tomó en cuenta la asistencia a eventos, áreas en las que requiere actualización y el dominio de idiomas.

Tabla 30. Asistencia a eventos profesionales de mexicanos y alemanes.

	Mexicanos				Alemanes			
	Asistente		Expositor		Asistente		Expositor	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Eventos profesionales:								
Cursos.	20	53	3	8	3	20	10	67
Conferencias.	13	34	4	11	1	7	5	33
Congresos	20	53	3	8	1	7	7	47

Tal como se observa en la tabla 30 es notoria la participación de las muestras mexicana y alemana en eventos profesionales. Mientras que en la muestra mexicana predomina la participación como asistente en cursos, conferencias y congresos; en la muestra alemana predomina la participación como expositor.

En cuanto a las áreas en que requieren actualizarse, un 39% de la muestra mexicana menciona que en aplicación de pruebas psicométricas. En

cuanto a la muestra alemana, un 33% solicita actualizarse en psicología y un 20% en conducción de entrevistas.

La tabla 31. Idiomas dominantes, además del materno, en los mexicanos y alemanes.

	Mexicanos		Alemanes	
	Frec.	%	Frec.	%
Idiomas :				
Inglés.	15	39	15	100
Francés.	1	3	11	73
Total				

En la tabla 31 se observa que existe una gran diferencia en dominio de idiomas en ambas muestras. Un 73% de la muestra alemana domina dos idiomas más (inglés y francés) además del materno.

De acuerdo a los tres resultados anteriores, se observa que las muestras mexicana y alemana están en constante proceso de superación, con necesidades de actualización diferente y con notoria diferencia en dominio de idiomas.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Una vez finalizado el trabajo de investigación se puede comentar, en base a los resultados, que las características reflejadas por los orientadores vocacionales se resumen en los siguientes perfiles:

- ✚ En cuanto a características personales, se da un predominio de adultos del género femenino, mayores de 40 años, casados, de quienes dependen un promedio de 0 a 2 personas.
- ✚ La mayoría son master sin grado, tienen tiempo completo en su trabajo, que por cierto es el único.
- ✚ Un buen número de ellos reflejan tener las habilidades para diagnosticar (con excepción de diagnósticos clínicos), diseñar, prevenir y evaluar.
- ✚ Es notorio el poco desarrollo en habilidades para programar (dado el modelo de orientación en el que están inmersos), investigar e intervenir. En esta última específicamente en las actividades de coordinar talleres de técnicas de estudio, impartir cursos, talleres, conferencias y/ o dar asesoría a los docentes.
- ✚ Consideran como actividades más importantes las involucradas con el rol de docente. La mayoría ha adquirido los conocimientos y habilidades que poseen, autoevaluados como muy buenos, predominantemente en el desempeño de su trabajo, el cual consideran muy satisfactorio.

- ✚ Están inmersos en un modelo de evaluación individual del cual conocen resultados, no así en la evaluación de la sección o departamento al que pertenecen.
- ✚ Las actividades que más les gusta realizar son las relacionadas, en orden decreciente, con las habilidades de prevención y evaluación. Les agradan menos las actividades relacionadas con la programación. Algo muy importante es que la mayoría comentó que ninguna de las actividades que realiza le desagradan.
- ✚ Un buen porcentaje de ellos se mantiene actualizado en las áreas psicológica, pedagógica y profesiográfica; teniendo en esta última clara conciencia de su papel como orientador (no influir diciendo qué carrera no estudiar).
- ✚ Si bien participan en eventos relacionados con su ocupación, tienden a realizarla más como asistentes que como expositores. Además son pocos los orientadores vocacionales que manejan un segundo idioma.
- ✚ El análisis de las referencias conlleva a sugerir que se apoya en los modelos humanístico y competencial.

En cuanto a los beratungslehrer:

- ✚ Predominio de adultos mayores de 50 años, del género femenino, casados, con ningún dependiente. La mayoría tienen una especialización, cabe aclarar que en Alemania no existe el grado de licenciatura.

- ✚ Su carga académica como beratungslehrer sólo son 5 horas. Un buen número de ellos demuestra realizar a veces actividades para desarrollar las habilidades: diagnosticar, diseñar, programar, prevenir, investigar, intervenir y evaluar.
- ✚ Las actividades más importante para ellos fluctúan entre las habilidades de intervenir, diagnosticar, prevenir y programar. Sus conocimientos con respecto al área fueron adquiridos casi todos en el desempeño de su trabajo y a través de cursos de actualización y especialización.
- ✚ Evalúan sus conocimientos entre buenos y suficientes, aluden que no se evalúa su trabajo como orientador y que las actividades que realizan al respecto les resultan satisfactorias.
- ✚ Les gusta más realizar actividades, en orden decreciente, con respecto a sus habilidades de intervención diagnóstico y prevención. Está más actualizado en el área pedagógica .
- ✚ Consideran que la carrera que tienen más oferta de trabajo es la de maestro, pero también comentan que ninguna en especial.
- ✚ Al igual que los orientadores vocacionales consideran que ellos no hacen recomendaciones a los alumnos para no influenciarlos.
- ✚ Tienen a participar en eventos de concursos, conferencias y congresos más como expositores que como asistentes. Es loable el hecho de que todos dominan al menos dos idiomas además del alemán.

- ✚ El análisis de las referencias conlleva a sugerir que se apoya en los modelos counseling y competencial.

Para finalizar, se considera que ambos perfiles son semejantes en:

- ✚ Predominio de género femenino y estado civil casado.
- ✚ Sólo se desenvuelven en el área educativa.
- ✚ Ponen en práctica las habilidades: diagnosticar, diseñar, prevenir y evaluar que desglosadas en actividades realizan: entrevistas a alumnos y padres de familia, elaboran periódicos murales, planean cursos de actualización, consultan con compañeros sobre el aprendizaje de los alumnos y asisten a reuniones del área de orientación.
- ✚ Ambos consideran como actividades más importantes y que les gustan más el realizar entrevistas a alumnos y padres de familia. También coinciden en el gusto por el manejo de problemas de conducta de los adolescentes.
- ✚ Convergen en haber obtenido casi todos sus conocimientos en el desempeño de su trabajo y en que una de las cosas que menos les gusta es elaborar informes.
- ✚ Para ambos es importante actualizarse pedagógicamente y tienen muy claro el no ejercer influencia en el alumnado a la hora de que éste elija una carrera profesional.
- ✚ Utilizar un modelo competencial.

En fin, son pocas las similitudes en ambos perfiles pero, del análisis realizado se desprenden las siguientes recomendaciones:

- ✚ A los beratungslehrer les sería de gran utilidad especializarse en la función que están desempeñando para lo cual pudiera ofrecérseles la maestría en ciencias con especialidad en orientación vocacional.

- ✚ Para los orientadores vocacionales sería de gran ayuda el contar con una institución similar al Arbeitsamt (descrito en la Introducción) en la que se presente de forma actualizada y permanentemente información audiovisual y/o escrita sobre qué, cómo y dónde se ejerce cada carrera profesional.

CONCLUSIONES FINALES

Los datos de este estudio están limitados a las participantes por lo que la generalidad de ellos debe considerarse con reservas.

Las diferencias más significativas se pueden enmarcar en el contexto educativo del sistema educativo de cada país.

Una continuación de este trabajo pudiera ser un análisis comparativo del el perfil real y el perfil ideal de cada uno de las poblaciones en cuestión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abel, Wilhelm.(1992). *Educación, enseñanza y orientación en la instrucción pública rural*. Tubinga (Alemania): Instituto de Colaboración Científica; Educación, vol. 1, 131-139.
- Actualidad de Alemania. (1992). *Frankfort am Main*: Societäts Verlag.
- Álvarez Rojo, V. y otros. (1994). *El perfeccionamiento de los orientadores en ejercicio en el contexto de la reforma. Una cuestión pendiente*. Documento presentado en Currículum 5. 246 –251.
- Apel, Hans-Jürgen. (1992). *Desarrollo del sistema educativo alemán. 1959-1990*. Documento presentado en Revista Española de Pedagogía, año L, Nº 193, septiembre-diciembre. 447-465.
- Arnaz, José A.(1990). *La planeación curricular*. Segunda edición. México. Trillas.
- Batley, Tom. (1992). *Técnicas de gestión para profesionales*. GRANICA. Argentina.
- Bisquerra Alzina, Rafael. (2000). *Métodos de investigación educativa . Guía práctica*._CEAC. 123-147.
- Bisquerra Alzina, Rafael. (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Primer edición. Narcea, S. A. Madrid, España. 23-25, 53-54, 85-87, 104-106.

Blum, Milton L. (1996). *Psicología industrial. Sus fundamentos teóricos y sociales*. Tercera reimpresión. Trillas.

Cachero Fernández, María Vírgenes. (2001). *Desarrollo vocacional y orientación*. REDINET. Disponible en <http://www.mec.es/cgi-bin/Sfgate/Sfgate>.

Deutschland. (1996). *Revista publicada por Societäts Verlag en colaboración con la oficina de prensa e informaciones del Gobierno Federal, Bonn (Alemania, versión en idioma español)*. Entrevista con el consultor empresarial roland berger, agosto.

Díaz Barriga, Angel. (1995). *Procesos curriculares, Institucionales y Organizacionales*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México.

Domínguez Fernández, Guillermo.(1999). *Factores organizativos que influyen en el desarrollo profesional: nuevo perfil ocupacional y nuevas necesidades formativas. Organización de estados iberoamericanos (OEA)*. Disponible en <http://www.oei.es/rifad5.htm>.

Dunnette, Marvin D. (1998). *Psicología industrial*. Cuarta reimpresión. Trillas. México.

Enlaces Internet. (2001). *Plataforma. Enlaces por países-Administración. Alemania*. Nov.http://www.europarl.eu.int/transl_ef/plataforma/pagina/internet/intwww03.htm#alemania.

Fend, H.(1989). *Pädagogische Programme und ihre Wirksamkeit. Das Beispiel*

der Umdeutung schulischer Normen und Erwartungen in der Altersgruppe,
In: Breyvogel, W. (Hrsg). Pädagogische Jugendforschung. Opladen.

Führ, Christoph. (1990). *Escuelas y Escuelas Superiores en la República de Alemania.* Inter Naciones Bonn. 297.

Führ, Christoph. (1992). *El sistema educativo en los cinco nuevos Estados Federados de la República Federal de Alemania.* Inter Naciones Bonn.

Geografía de Europa. (2000). Alemania. Mapas. Jun.
http://www.uv.ef/medame/Ale_map.htm

Gómez C. (1992). *Maslow o la psicología de la Felicidad.* Disponible en
iteso.mx/~cgomez/felicidad/maslow.doc

Grewe, Norbert (Hg.). (1990). *Beratungslehrer-eine neue Rolle im System.*
Neuwied. Luchterhand.

Grewe, Norbert (Hg.). (1992). *Befragung zur Beratungslehrertätigkeit in Niedersachsen.* In: *Beiträge zur Theorie und Praxis der Beratung in der Schule.* Heft 3, Hildesheim (Bezugsadresse: Dr. N. Grewe, Universität Hildesheim. Marienburger Platz 22. 3200 Hildesheim; bitte frankierten DIN A 4-Rückumschlag beilegen).

Heikkinen, Anja. (2001). *Education or training? Changes in vocational teachers conceptions of their work.* *Cambridge journal of education.* Disponible en
<http://proquest.umi.com/pqdlink?>

Hernández Fernández, Josefina. (2000). *Propuesta metodológica para evaluar programas de orientación educativa.* REDINET. Disponible en
<http://www2.uca.es/RELIEVE/V2N2-3.HTM>.

- Karpen, Ulrich. (1986). El «doble embudo» de la Educación superior. El acceso a la Educación superior en la República Federal y las perspectivas laborales de los graduados universitarios. *Educación*, Vol. 34. 22-36.
- Loera, B. y otro. (1990) *Instrumento de detección de perfil real del orientador vocacional*. IPN. México.
- López, A. (1996). *Apuntes para una nueva concepción de la orientación vocacional*, en *Universidad y Legislación*, Dirección General Jurídica y Consultiva. UAEM, año 2, Núm. 5, may-jun., México.
- Lynch, Richard L. (1996). *Vocational teacher education: At a crossroads*. *Vocational Education Journal*; Arlington; Jan. Disponible en <http://proquest.umi.com/pqdweb?>
- Miller, F. W. (1971). *Principios y servicios de orientación escolar*. Magisterio español, S. A., Madrid, España.
- Mitter, Wolfgang. (1992). *Education in Present-Day Germany: some considerations as mirrored in comparative education*. *Compare*, vol. 22, N° 1, (July, 1991).
- Oliver Hernández, Rogelio. (1997). *Elección de carrera*. Limusa. México. 493, 494.
- Osipow, Samuel H. (1999). *Teorías sobre la elección de carreras*. Trillas. Cuarta reimpresión, México. 21-24.
- Peña, Otero.(2001). *¿Mi futuro?: un perfil profesional*. REDINET. Disponible en <http://www.mec.es/cgi-bin/Sfgate/Sfgate>.

Repetto, E.(1992). *Perspectivas de la formación de orientadores*. Seminario Iberoamericano de Orientación. AIOEP.

Rodríguez Espinar, S. (1986). *Criterios básicos en el diseño de un programa de formación de orientadores*. España.

Rodríguez Moreno, M. L. (1995). *Orientación e intervención psicopedagógica*. CEAC. España. 11-23.

Rodríguez Moreno, M. L. (1985). *Problemática y tendencias actuales en la formación de orientadores*. MEC/INEM. Madrid, España.

Santillana. (1987). *Diccionario de las ciencias de la educación*. Tercera reimpresión. Nuevas técnicas educativas, S. A. México. 1072, 1425, 1426.

Schöberle, Wolfgang. (2000). La educación secundaria obligatoria en el modelo alemán.

Serrano García, Javier M. (1999). *El estudio psicométrico para fines de orientación vocacional. Análisis y perspectivas*. Primera edición. Universidad Autónoma del estado de México (UAEM). México. 48, 51, 65-79.

Servicio Alemán de Intercambio Académico(DAAD). (2001). *Estudiar e investigar. En Alemania. Oct.*
http://www.comenius.cele.unam.mx/daad/estudiar/set_estudiar.htm

Sistema Educativo Nacional de México. (2000).
<http://www.oei.org.co/quipu/mexico/>

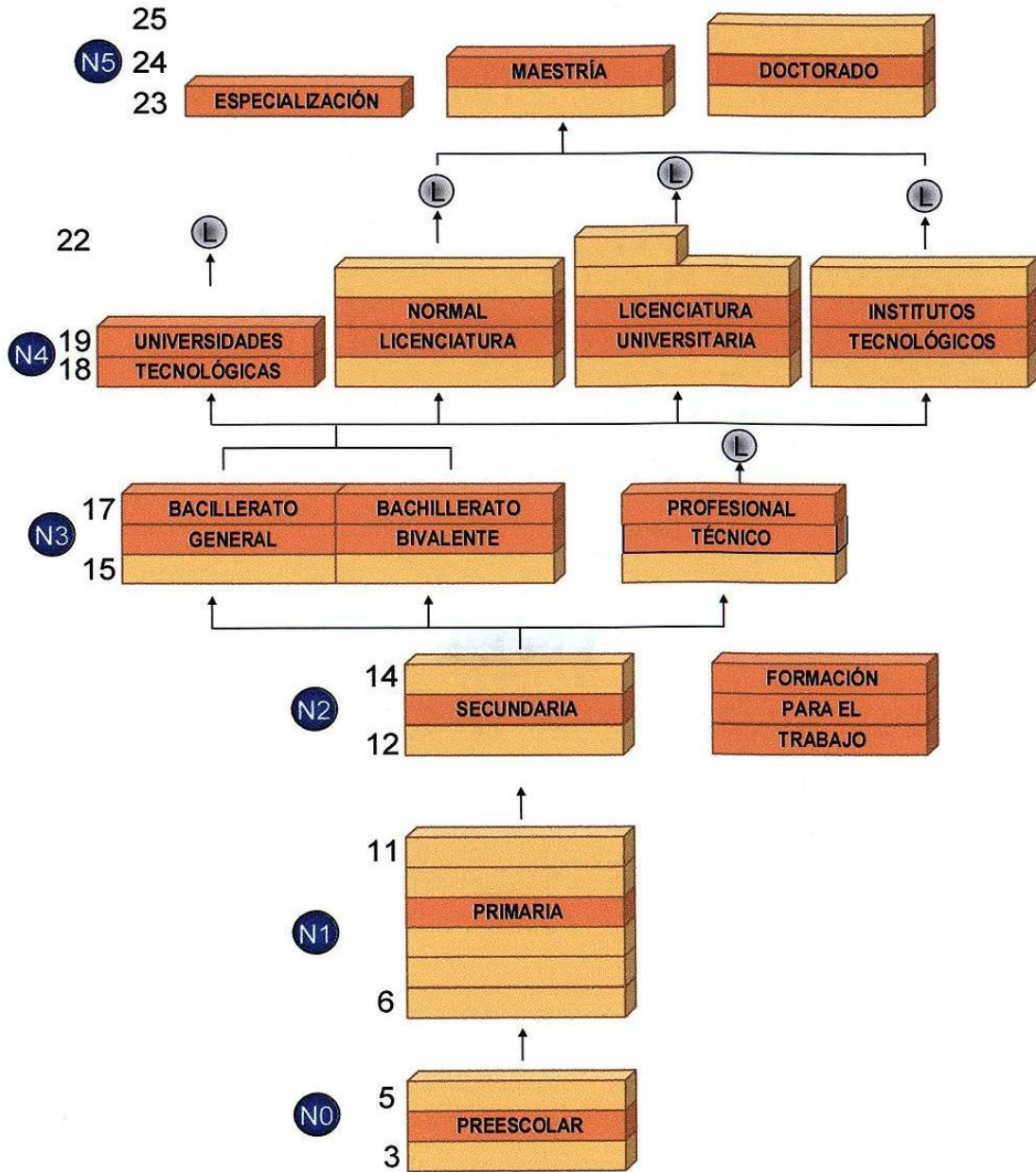
- Sobrado Fernández, Luis.(2000). *Formación y profesionalización de orientadores: modelos y procesos*. RELIEVE. Disponible en <http://www2.uca.es/RELIEVE/V2N2-2.HTM>
- Taborga Torrico, Huáscar. (1995). *Elementos analíticos de la evaluación del sistema de educación superior en México*. ANUIES. México.
- Tallón Moreno, J. (1996). *Perfil de aptitudes y personalidad en profesionales de la enseñanza: un estudio empírico de la institución SA.FA. 1993-1994*. REDINET. Disponible en <http://www.mec.es/cgi-bin/Sfgate/Sfgate>.
- The Minister President of Niedersachsen. (2000).
<http://www.niedersachsen.de/enMKI.htm>
- Torres del Castillo, R. Nuevo papel del Orientador. Disponible en http://www.cesu.unam.mx/iresie/revista/perfiles/perfiles/82_html/82-02.htm
- UAEM. (1983). *Manual de asesoría para orientadores vocacionales*. UAEM/Centro de Servicios Educativos. México.
- UNESCO. (2000). Estructura básica del sistema educativo alemán.
<http://www.software-engineering.ch/scripts/om-isapi.dll?clientID=839296&COUNTRY>.
- Wulf, Christoph y Sting, Stefan. (1994). *La Educación en la nueva Alemania – ¿Autoconfrontación o Aprendizaje Intercultural?.* Educación, Vol. 49-50. 7-20.
- Zeichner, K. M.(1983). *Modelos alternativos de orientadores*. Jornada de

docentes XXXIV. 3-9

ANEXO 1

ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO

ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO



ANEXO 2

MAPA DE ALEMANIA



- | | |
|--------------------------------|---|
| 1.- Baden-Württemberg | 9.- Niedersachsen (Baja Sajonia) |
| 2.- Bayern (Baviera) | 10.-Nordrhein-Westfalen (Renania del Norte-Westfalia) |
| 3.- Berlin (Berlín) | 11.- Rheinland-Pfalz (Renania-Palatinado) |
| 4.- Brandenburg (Brandemburgo) | 12.- Saarland (Sarre) |
| 5.- Bremen | 13.-Sachsen (Sajonia) |
| 6.- Hamburg (Hamburgo) | 14.- Sachsen-Anhalt (Sajonia-Anhalt) |
| 7.- Hessen (Hesse) | 15.- Schletwig-Holstein |
| 8.- Mecklenburg-Vorpommen | 16.- Thüringen (Turingia) |
- Mecklenburgo-Pomerania Occidental

ANEXO 3

SISTEMA EDUCATIVO ALEMÁN

Further education (various forms of general and vocational further education)					Further Educ. Tertiary Educ.
Degree or examination after a first course of study (Diplom, Magister, Staatsexamen)					
Qualification of Vocational further Education		Allgemeine Hochschulreife		UNIVERSITÄT TECHNISCHE UNIVERSITÄT TECHNISCHE HOCHSCHULE GESAMTHOCHULE PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE KUNSTHOCHSCHULE/ MUSIKHOCHSCHULE FACHHOCHSCHULE VERWALTUNGSFACHHOCHSCHULE	
FACHSCHULE		ABENDGYMNASIUM/ KOLLEG			
Vocational Qualification					Sec. Level II 19 18
Vocational education in the BERUFSSCHULE and ON-THE-JOB TRAINIG (Dual System)			Fachhochschulreife	Allgemeine Hochschulreife	
Berufsgrundbildungsjahr At school or in cooperative form			BERUFS-FACH-SCHULE ⁶⁾	FACHOBER-SCHULE ⁷⁾	In the different school types: Gymnasium, Berufliches Gymnasium / Fachgymna. Gesamtschule
Mittlerer Schulabschluß (Realschule leaving certificate) after 10 years, First general education qualification (Hauptschule leaving certificate) after 9 years					17 16 15
10 th grade					Sec. Level I 16 15
SONDER SCHULE		HAUPTSCHULE	REALSCHULE	GYMNASIUM	GESAMT-SCHULE
Orientation phase Irrespective of the school type or as a separate school type					14 13 12 11 10
SONDER SCHULE		Grundsschule			Prima Educ. 9 8 7 6
SONDER KINDER GARTEN		KINDERGARTEN (optional)			Pre-Scho ol Educ. 5 4 3 Age

ANEXO 4

CUESTIONARIO EN ESPAÑOL

CUESTIONARIO PARA DETECTAR EL PERFIL REAL DEL
ORIENTADOR VOCACIONAL QUE LABORA EN LAS
PREPARATORIAS PROPEDÉUTICAS DE LA UANL

PRESENTACIÓN

Apreciable Orientador(a)

Este instrumento está elaborado con la intención de detectar el perfil real del profesionalista que labora en la UANL impartiendo Orientación Vocacional.

Gracias por la sinceridad de sus respuestas.

INDICACIONES GENERALES

El cuestionario es anónimo. Por favor antes de contestar lea detenidamente cada cuestionamiento. Anote una X en el paréntesis que considere correcto y conteste las preguntas en las líneas.

GRACIAS

1. DATOS PERSONALES

1.1 Edad: _____

- Menor de 30
- De 30 a 35
- De 36 a 40
- De 41 a 45
- De 46 a 50
- Mayor de 50

1.2 Sexo: F () M ()

1.3 Estado Civil: _____

Soltero

Casado

Divorciado

Viudo

Unión Libre

1.4 Lugar de nacimiento? _____

Ciudad y Estado

1.5 Número de personas que dependen económicamente de usted:

2. FORMACIÓN Y ESCOLARIDAD

2.1. Nivel máximo de estudios, disciplina, institución donde los cursó y año en que obtuvo el grado.

GRADO	DISCIPLINA	INSTITUCIÓN	AÑO
Licenciatura con Título			
Diplomado			
Especialización			
Maestría sin grado			
Maestría con grado			
Doctorado sin grado			
Doctorado con grado			
↓ Otro			

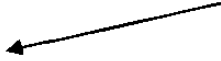
¿Cuál? _____

4. SITUACIÓN LABORAL FUERA DE LA U A N L

4.1 ¿Actualmente trabaja en otra institución educativa?

No () ➔ Pase a la pregunta 5

Sí () En tal caso decir:



Nivel (primaria, secundaria, superior) _____

Nombramiento _____

Antigüedad _____

Horas a la semana _____

Asignatura, área o módulo que imparte

4.2 ¿Las actividades que realiza están relacionadas con la orientación vocacional?

No ()

Sí ()

5. DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES

5.1 Actividades realizadas:

Anote a cada actividad el número 1 si la realiza siempre, 2 si la realiza a veces y 3 si nunca la realiza.

- | | | |
|--------|------------------------------------|------------------|
| 1. () | Elaboración de Cartas Descriptivas | Programar |
| 2. () | Evaluación de actividades | Evaluar |

3. () Elaboración de informes **Diseñar, Evaluar**
4. () Planear cursos o talleres para alumnos **Programar**
5. () Planear cursos de actualización **Programar**
6. () Planear cursos de recuperación **Diseñar, Programar**
7. () Evaluar programas de trabajo **Evaluar**
8. () Evaluar las actividades de orientación **Evaluar**
9. () Realizar investigaciones sobre orientación **Investigar**
10. () Proponer cambios en contenidos **Programar**
11. () Atender grupos de alumnos **Intervenir**
12. () Coordinar talleres de técnicas de estudio **Diseñar, Intervenir**
13. () Impartir cursos o talleres de actualización para maestros **Intervenir**
14. () Impartir conferencias **Intervenir**
15. () Elaborar periódicos murales **Diseñar**
16. () Diseñar material de apoyo impreso **Diseñar**
17. () Diseñar material de apoyo audiovisual **Diseñar**
18. () Realizar exposiciones **Diseñar**
19. () iniciar, organizar, planear campañas de orientación **Diseñar, Prog.**
20. () Realizar acciones para prevenir problemas en la adolescencia
Prevenir
21. () Aplicar exámenes de personalidad a los adolescentes **Diagnost., Prev.**
22. () Realizar entrevistas a los alumnos **Diag., Prev., Inter.**
23. () Realizar entrevistas a los padres de familia **Diag. Prev.**
24. () Proporcionar asesoría a los docentes **Intervenir**
25. () Realizar diagnósticos clínicos **Diagnosticar**
26. () Integrar estudios vocacionales **Investigar**
27. () Detectar problemas psicopedagógicos **Diagnosticar, Prevenir**
28. () Manejar problemas de conducta de los alumnos **Intervenir**
29. () Aplicar exámenes de perfil vocacional a los alum **Diag., Prev., Inv.**
30. () Asistir a las reuniones del área de orientación vocacional **Evaluar**
31. () Asistir a reuniones con directivos del plantel **Diseñar**
32. () Consultar con compañeros sobre el rendimiento de los alumnos
Investigar
33. () Asistir a reuniones con el personal académico del plantel **Programar, Eval.**

5.2 Otras actividades ,indique cuáles? _____

5.3 Anote cinco de las actividades mencionadas en 5.1, que considere sean las más importantes.

5.4 ¿Considera que las actividades mencionadas en 5.1 corresponden al quehacer del Orientador Vocacional?

Sí () POR QUÉ _____

No () POR QUÉ _____

5.5 Los conocimientos y habilidades que posee para el desempeño de su trabajo los adquirió (en cada paréntesis asigne el número 1 si todos, 2 si casi todos, 3 si algunos, 4 si muy pocos, 5 si ninguno).

- () Durante sus estudios profesionales
- () En el desempeño de su trabajo
- () De la experiencia obtenida en otros trabajos
- () A través de cursos de actualización y especialización
- () Otros, indique cuáles?

7. AMBIENTE DE TRABAJO

7.1 Las actividades que realiza como orientador(a) vocacional le resultan:

- () Muy satisfactorias
- () Satisfactorias
- () No satisfactorias

7.2 Anote cinco actividades mencionadas en el punto 5 (Descripción de actividades) que realiza y que le gustan más.

7.3 Anote cinco actividades mencionadas en el punto 5(Descripción de actividades) que realiza y que le gustan menos.

7.4 ¿Qué significa para usted ser orientador(a) vocacional?

7.5 ¿Qué es lo que considera más importante de su tarea como orientador(a) vocacional?

7.6 ¿Cuáles son los mayores problemas a los que se ha enfrentado como orientador(a) vocacional?

7.7. ¿Qué libros sobre adolescencia le han ayudado a Usted en su trabajo como orientador(a) vocacional?

7.8 ¿Qué libros sobre educación o pedagogía le han ayudado a Usted en su trabajo como orientador(a) vocacional?

7.9 ¿Qué carreras profesionales tienen más ofertas de trabajo?

7.10 ¿Cuáles carreras profesionales les recomendarían a sus alumnos que no estudiaran porque no hay posibilidades de encontrar trabajo?

8. SUPERACIÓN PROFESIONAL

8.1 Señale, de acuerdo a los últimos 2 años, número y tipo de participación en eventos relacionados con la orientación.

PARTICIPACIÓN COMO			
EVENTO	HORAS	ASISTENTE	EXPOSITOR
Cursos o Seminarios			
Conferencias			
Congresos			
Otros ↓			

¿Cuáles?

8.2 Mencione en cuáles áreas requiere actualizarse para la realización de su trabajo como orientador(a) vocacional.

8.3 Señale en los últimos 2 años el número de publicaciones realizadas.

NÚMERO

TIPO	AUTOR	CO-AUTOR
Artículos en revistas institucionales		
Artículos en revistas nacionales		
Artículos en revistas internacionales		
Boletines		
Otros ↓		

Especifique cuáles?

8.4 Señale en los últimos 2 años, al número de materiales didácticos elaborados.

NÚMERO		
MATERIAL	AUTOR	CO-AUTOR
Acetatos		
Apuntes		
Exposiciones		
Folletos		
Manuales		
Periódico Mural		
Videos		
Otros.		

↓
Especifique
cuáles? _____

8.5 Sociedades, asociaciones o Consejos de Profesionales a los que pertenece.

NOMBRE	AÑO DE INGRESO

8.6 ¿Le han otorgado algún premio o distinción como orientador(a) tales como: Medalla, Menciones Honoríficas, premios en concursos, premios de fundaciones, etc.?

Sí () → Especifique _____ No ()

8.7 Mencione los idiomas que domina además del materno y anote el número del nivel que posee (1 muy bueno, 2 bueno, 3 suficiente).

IDIOMA	HABLAR	LEER	ENTENDER

Monterrey, N. L., febrero de 2002

GRACIAS

ANEXO 5

CUESTIONARIO EN ALEMÁN

FRAGEBOGEN ZUM BERATUNGSLEHRERPROFIL

Sehr geehrte Beratungslehrerin, sehr geehrter Beratungslehrer,

dieser Fragebogen wurde entwickelt, um Auskunft über Ihre Meinung zur Tätigkeit von Beratungslehrern zu erhalten. Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen. Vielen Dank für Ihre Unterstützung.

Der Fragebogen ist anonym. Bitte lesen Sie zunächst aufmerksam jeweils das gesamte Fragenfeld durch, bevor Sie die einzelnen Fragen beantworten.

Bitte kreuzen Sie das Zutreffende an oder beantworten Sie die Fragen in den dafür vorgesehenen Linien.

.....1. PERSÖNLICHE DATEN.....

1.1 Alter:

- unter 30
- 30 bis 35
- 36 bis 40
- 41 bis 45
- 46 bis 50
- über 50

1.2 Geschlecht:

- W
- M

1.3 Familienstand:

- ledig
- verheiratet
- geschieden
- verwitwet
- Lebensgemeinschaft

1.4 Geburtsort?: _____
Ort und Land

1.5 Anzahl der Personen, die finanziell von Ihnen abhängig sind?:

.....2. SCHUL- UND BERUFSAUSBILDUNG.....

2.1 Erreichter Studienabschluß, Fachrichtung, besuchte Institution, Jahr des Abschlusses

TITEL	FACHRICHTUNG	INSTITUTION	JAHR
Magister			
Diplom			
Staatsexamen für das Lehramt			
* Promotion			
Spezialisierungen			
Andere Qualifikationen			

3. BERUFSSITUATION

3.1 Arbeitskonditionen:

- Beamte/r
 Angestellte/r
 Teilzeitbeschäftigung
 Vollzeitbeschäftigung
 Andere Konditionen (welche?)
-

3.2 Schicht: Fröhschicht () Spätschicht () Nachtschicht ()

Unterrichtspflichtstunden: _____

3.3 Stundenanzahl? _____ Unterrichtstunden pro Woche

Stundenreduktion: Anzahl der reduzierten Stunden: _____

Begründung: _____

3.4 Bekleiden Sie ein administratives Amt?

- Nein () Ja () →
- a. Fachleiter ()
 - b. Jahrgangskordinator ()
 - c. andere ()

←
welche:

3.5. Wie lange arbeiten Sie bereits als Beratungslehrer/in? (wenn unter einem Jahr, dann bitte in Monaten angeben) _____ Jahre

3.6 In welchen Jahrgangsstufen sind Sie als Beratungslehrer/in tätig? Seit wie vielen Jahren?

7. Klasse () 8. Klasse () 9. Klasse () 10. Klasse ()

11. Klasse () 12. Klasse () 13. Klasse ()

Jahren? _____

3.7 Ist es Ihre erste Anstellung als Beratungslehrer/in?

Ja () Nein ()

..... 4. BERUFSSITUATION AUSSERHALB DER SCHULE.....

4.1. Arbeiten Sie derzeit außerdem noch in einer anderen Bildungseinrichtung?

Nein() → Gehen Sie über zur Frage 5

Ja () In diesem Fall geben Sie an?



Schultyp (Grundschule, Gymnasium) ? _____

Tätigkeit? _____

Seit wann? _____

Stundenanzahl pro Woche? _____

Fach, Fachbereich etc., in denen Sie tätig sind?

4.2. Stehen die dort ausgeführten Tätigkeiten mit Ihrer Beratungstätigkeit im Zusammenhang?

Nein ()

Ja ()

Identifizieren 5. BESCHREIBUNG DER BERATUNGSTÄTIGKEITEN

5.1. Ausgeführte Tätigkeiten als Beratungslehrer(in)

Tragen Sie die 1 ein, wenn Sie die unten aufgeführten Tätigkeiten immer ausführen; die 2, wenn Sie diese manchmal ausführen und die 3, wenn Sie sie nie ausführen.

- () Ausarbeitung eines Unterrichtsprogrammes
- () Auswertung von Schülertätigkeiten
- () Ausarbeitung von Berichten
- () Planung von Unterrichtsstunden und Aufgaben für die Schüler
- () Planung von Fortbildungs-/ Weiterbildungskursen für Lehrer
- () Planung von Förderkursen für Schüler
- () Auswertung von Arbeitsprogrammen
- () Auswertung der Beratungstätigkeit
- () Studien/Untersuchungen über die Rahmenbedingungen der Schule
- () Vorschläge für Inhalts- bzw. Themenwechsel
- () Betreuung von Schülergruppen
- () Koordination von workshops zu Lerntechniken
- () Leiten von Fortbildungs-/ Weiterbildungskursen
- () Konferenzen/ Besprechungen durchführen
- () Ausarbeitung/ Gestaltung von Wandplakaten
- () Entwickeln von Druckmedien
- () Entwickeln von audiovisuellem Material
- () Durchführen von Ausstellungen
- () Initiieren, organisieren, planen von Veranstaltungen zur Berufsorientierung
- () Realisieren von Maßnahmen zur Prävention von Problemen Jugendlicher
- () Anwendung von Persönlichkeitstests

- () Beratungsgespräche mit Schülern
- () Interviews mit Eltern bzw. Erziehungsberechtigten
- () Beratung für Lehrenden anbieten
- () Diagnosen erstellen
- () Mögliche Studienrichtungen aufzeigen
- () Identifizieren psychopädagogischer Probleme
- () Probleme im Umgang mit den Schülern erkennen und handhaben
- () Anwendung von Berufseignungstests
- () Teilnahme an Treffen der Beratungslehrer
- () Teilnahme an Versammlungen mit den Leitern der Bildungsanstalt
- () Beratung mit Kollegen über die Leistungen von Schülern
- () Teilnahme an Gesamtkonferenzen der Schule

5.2 Andere Tätigkeiten? Führen Sie auf, welche

5.3 Nennen Sie die 5 Tätigkeiten aus der Frage 5.1, die Sie für die wichtigsten halten

5.4 Meinen Sie, dass die meisten der in 5.1 aufgeführten Tätigkeiten zum Aufgabenfeld von Beratungslehrern gehören?

Ja () weil? _____

Nein () weil? _____

5.5. Die Kenntnisse und Fertigkeiten, die Sie für die Ausübung Ihrer Beratungstätigkeit brauchen, haben Sie erworben (Geben Sie in der Klammer die 1 an, wenn Sie alle Kenntnisse hier erworben haben, die 2, wenn Sie fast alle Kenntnisse, die 3, wenn Sie einige Kenntnisse, die 4, wenn Sie sehr wenige Kenntnisse und die 5, wenn Sie hier gar keine Kenntnisse erworben haben)

- während Ihres Studiums
 - während der Weiterbildung zum BL
 - durch die Erfahrung bei der Ausübung anderer Arbeiten
 - durch Fortbildungen und Spezialisierungen
 - durch andere; geben Sie bitte an, welche?
-

5.6. Schätzen Sie Ihre Kenntnisse und Fähigkeiten für die Ausübung Ihrer Beratungstätigkeit ein.

Sie sind:

- ausgezeichnet
- sehr gut
- gut
- ausreichend
- schwach

6. EVALUATION DER ARBEIT

6.1 **Wurde Ihre Beratungstätigkeit bereits evaluiert**

Ja() Nein()

Wenn Sie die Frage mit nein beantworten, gehen Sie über zuFrage 7.1

6.2 **Wie wurde sie evaluiert?**

6.3 **Kennen Sie die Ergebnisse der Evaluation? Ja () Nein ()**

6.4 Wird eine Evaluation in Ihrer Einrichtung, in der Sie zur Zeit angestellt sind, durchgeführt?

Ja() Nein()

Wenn Sie die Frage mit nein beantworten, gehen Sie über zur Frage 7.1

6.5 Wie wird evaluiert?

6.6 Kennt das gesamte Kollegium die Ergebnisse der Evaluation?

Ja () 2. Nein ()

.....7. ARBEITSKLIMA.....

7.1 Die von Ihnen ausgeführten Beratungstätigkeiten erscheinen Ihnen:

- () sehr befriedigend
- () befriedigend
- () unbefriedigend

7.2 Führen Sie 5 der in Punkt 5 (Beschreibung der Beratungstätigkeiten) aufgelisteten Tätigkeiten auf, die Sie selbst ausführen und die Ihnen am besten gefallen.

7.3.1 Führen Sie 5 der in Punkt aufgelisteten Tätigkeiten auf, die Sie selbst ausführen und die Ihnen am wenigsten gefallen?

7.4 Was bedeutet es für Sie, Beratungslehrer/in zu sein?

7.5 Was erachten Sie an Ihrer Aufgabe als Beratungslehrer/in am wichtigsten?

7.6 Mit welchen Problemen sehen Sie sich als Beratungslehrer/in am häufigsten konfrontiert?

7.7 Welche Bücher über die Adoleszenz haben Ihnen in Ihrer Beratungstätigkeit geholfen?

7.8 Welche Bücher über Erziehung/Pädagogik haben Ihnen in Ihrer Beratungstätigkeit geholfen?

7.9 Welche Berufe haben Ihrer Meinung nach im Moment die besten Chancen auf dem Arbeitsmarkt?

7.10 Von welchen Berufen würden Sie Ihren Schülern wegen schlechter Arbeitsmarktlage abraten?

8.1. Bitte geben Sie - bezüglich der letzten 2 Jahre - die Anzahl und die Art der besuchten Veranstaltungen an, an denen Sie in Verbindung mit Ihrer Beratungstätigkeit teilnahme

Art der Veranstaltung	Dauer	Art der Teilnahme	
		Teilnahme mit Beitrag	Teilnahme ohne Beitrag
Kurse oder Seminare			
Vorträge			
Kongresse			
Andere			



welche? _____

8.2 Bitte führen Sie die Bereiche auf, in denen Sie sich für die Ausübung Ihrer Tätigkeit als Beratungslehrer(in) fortbilden möchten.

8.3 Führen Sie die Anzahl der von Ihnen in den letzten 2 Jahren verfaßten Publikationen auf.

ART der Veröffentlichung	ANZAHL	
	AUTOR	CO-AUTOR
Artikel in institutionellen Zeitschriften		
Artikel in nationalen Zeitschriften		
Artikel in internationalen Zeitschriften		
Bulletin		
Andere		

↓

Bitte spezifizieren Sie _____

8.4 Führen Sie die Anzahl der von Ihnen in den letzten 2 Jahren entwickelten didaktischen Materialien auf

A. MATERIAL	ANZAHL	
	AUTOR	CO-AUTOR
Folien / Matrizen		
Notizen		
Ausstellungen		
Broschüren		
Hand-/ Lehrbücher		
Wandplakate (Poster)		
Videos		
Andere		



Bitte spezifizieren Sie _____

8.5 Mitgliedschaft in Gesellschaften, Organisationen, Gremien

NAME	JAHR DES EINTRITTS

8.6 Wurde Ihnen ein Preis oder eine Auszeichnung für Ihre Beratungstätigkeit verliehen , wie z.B.: Medaillen, ehrenvolle Erwähnungen, Preise in Wettbewerben, Preise von Stiftungen, etc.?

Ja ()

Nein ()



Bitte spezifizieren Sie _____

8.7 Führen Sie die von Ihnen beherrschten Sprachen außer Ihrer Muttersprache auf und schätzen Sie das Niveau Ihrer Sprachkenntnisse ein (Tragen Sie in die entsprechende Spalte 1=sehr gut, 2= gut, 3=ausreichend ein)

Sprache	Niveau der Sprachbeherrschung		
	sprechen	lesen	übersetzen

DANKE

Niedersachsen, Oktober 2001

LISTADO DE TABLAS

1. Oferta Profesional de la Carrera de Orientación Vocacional / 2
2. Relación Operativa / 62
3. Diferencias entre rango de edad de los Mexicanos y los Alemanes / 69
4. Diferencias entre sexo de los Mexicanos y los Alemanes /70
5. Diferencias entre el estado civil de los mexicanos y los alemanes /70
6. Diferencias entre lugar de nacimiento de los mexicanos y los alemanes /71
7. Diferencias entre cantidad de dependientes de los mexicanos y los alemanes / 71
8. Diferencias entre nivel académico de los mexicanos y los alemanes / 72
9. Diferencias que poseen los mexicanos y los alemanes en sus nombramientos laborales / 73
10. Diferencias entre las actividades realizadas para el diagnóstico entre los mexicanos y los alemanes / 74
11. Diferencias entre las actividades realizadas para diseñar, mostrar información y efectuar la labor de apoyo entre los mexicanos y los alemanes / 75
12. Diferencias entre las actividades realizadas para programar material académico y efectuar la labor de apoyo entre los mexicanos y los alemanes / 76
13. Diferencias entre las actividades de investigación entre los mexicanos y los alemanes / 77
14. Diferencias entre las actividades realizadas para la intervención por los mexicanos y los alemanes / 77
15. Diferencias entre las actividades realizadas por los mexicanos y los alemanes para evaluar /78
16. Las actividades profesionales que consideran más importantes los mexicanos y los alemanes /79

17. Correspondencia entre las actividades descritas en el cuestionario y el quehacer del orientador vocacional según los mexicanos y los alemanes / 80
18. Forma de adquisición de conocimientos y habilidades en la profesión por los mexicanos y los alemanes / 80
19. Auto evaluación de conocimientos y habilidades que poseen para el desempeño de su trabajo los mexicanos y los alemanes / 8
20. Proceso del modelo de evaluación de los mexicanos y los alemanes / 81
21. Grado de complacencia con las actividades que realizan los mexicanos y los alemanes / 82
22. Relación de las actividades que realizan y les gustan más a los mexicanos y los alemanes / 82
23. Relación de las actividades que realizan y les gustan menos a los mexicanos y los alemanes / 83
24. Concepción de orientación vocacional en la muestra de los mexicanos y los alemanes / 84
25. tareas más importantes de la orientación vocacional en los mexicanos y los alemanes / 84
26. Mayores problemas a los que se enfrentan los mexicanos y los alemanes / 85
27. Actualización psicológica y pedagógica en los mexicanos y los alemanes / 85
28. Carreras profesionales con mayor oferta de trabajo / 86
29. Carreras que los mexicanos y alemanes recomiendan a sus alumnos no estudiar / 86
30. Asistencia a eventos profesionales de mexicanos y alemanes / 87
31. idiomas dominantes, además del materno, en los mexicanos y los alemanes / 88

