

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA
ESCUELA DE POSTGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN



“CORRELACIÓN ENTRE EL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y LA FORMACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DEL 3ER. GRADO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN BAUTISTA DE LA SALLE, AREQUIPA, 2012”

Tesis presentada por la magíster
LEILA JULISSA BERNAL TORRES
Para optar al grado académico de
Doctora en Educación

Arequipa-Perú
2013

*A mis queridos padres por su
constante apoyo y cariño
en ver cristalizado uno de mis
mayores anhelos, ser Doctora*



*Al Hno. Jorge Rivera Muñoz
Falconi, por su apoyo
incondicional en bien de la
educación Arequipeña.*



“Una casa será fuerte e indestructible cuando esté sostenida por estas cuatro columnas: padre valiente, madre prudente, hijo obediente, hermano complaciente.”

Confucio

1961

ÍNDICE

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
EPÍGRAFE	
RESUMEN.....	V
ABSTRACT.....	VII
INTRODUCCIÓN.....	IX
I. CAPÍTULO ÚNICO: ANÁLISIS DE RESULTADOS	
Resultados de la variable: Clima social familiar.....	13
Resultados de la variable: Habilidades sociales.....	21
Resultados inferenciales.....	28
Discusión de resultados.....	87
CONCLUSIONES.....	90
SUGERENCIAS.....	92
PROPUESTA.....	93
ANEXOS.....	99

RESUMEN

El presente es un estudio sobre la correlación entre el clima social familiar y la formación de habilidades sociales que permitan a los adolescentes insertarse exitosamente en su medio social.

Dado que la enseñanza a nivel secundario está primordialmente enfocada a la adquisición de conocimientos, en detrimento del desarrollo de las habilidades sociales las cuales recaen sólo en el ambiente familiar, considerando que las familias y el clima social familiar actual no logran brindar en un 100% a la fecha en los estudiantes: estabilidad, patrones y normas claras que orientarán el accionar de sus hijos.

Es por eso que el presente estudio, tiene por objetivos:

- Identificar las características propias del Clima Social Familiar de los estudiantes de 3er.grado del nivel secundaria de la Institución educativa San Juan Bautista de la Salle.
- Identificar el nivel de habilidades sociales alcanzado por los estudiantes del 3er.grado del nivel secundaria de la Institución educativa San Juan Bautista de la Salle.
- Establecer la correlación entre el Clima Social Familiar y la formación de habilidades sociales en los estudiantes del 3er.grado del nivel secundaria de la Institución educativa San Juan Bautista de la Salle.

Esto nos lleva a investigar cómo es el clima social familiar, cuáles son los niveles de desarrollo de habilidades sociales y cuál es la correlación entre el clima social familiar y el desarrollo de habilidades sociales, lo que implica una investigación de campo con la aplicación de instrumentos (Tests), necesarios para la medición de las dos variables establecidas, el clima socio familiar y el desarrollo de habilidades sociales.

Al establecer la relación de las sub escalas de la dimensión estabilidad y los factores de las habilidades sociales encontramos que no existen correlaciones significativas entre estas variables es decir, la estabilidad familiar está relacionada con las habilidades sociales.

Se ha comprobado la hipótesis de investigación en lo referente a la correlación entre las dimensiones de relaciones y desarrollo del clima social familiar con los factores auto expresión en situaciones sociales, hacer peticiones, defensa de los propios derechos como consumidor únicamente, no existiendo correlaciones significativas con los demás factores.



ABSTRACT

The present is a study on the correlation between the family social climate and the formation of social abilities that allow the adolescents to be inserted successfully in its social circle.

Since the teaching at secondary level is primarily focused to the acquisition of knowledge, in detriment of the development of the social abilities which relapse only in the family atmosphere, considering that the families and the current family social climate are not able to toast in 100% to the date in the students: stability patterns and clear norms that will guide working of their children.

It is for that reason that the present study, has for objectives:

- to Identify the characteristics characteristic of the Climate Social Relative of the students of 3er.year of the secondary level of the educational Institution Saint John the Baptist of the you Leave him.
- to Identify the level of social abilities reached by the students of the 3er.grado of the secondary level of the educational Institution Saint John the Baptist of the you Leave him.
- to Establish the correlation between the Family Social Climate and the formation of social abilities in the students of the 3er.year of the secondary level of the educational Institution Saint John the Baptist of the you Leave him.

This takes us to investigate how the family social climate is, which the levels of development of social abilities are and which the correlation is between the family social climate and the development of social abilities, what implies a field investigation with the application of instruments (Tests), necessary for the mensuration of the two established variables, the climate family partner and the development of social abilities.

When establishing the relationship of the sub scales of the dimension stability and the factors of the social abilities we find that significant correlations exist

that is to say among these variables, the family stability is not related with the social abilities.

It has been proven the investigation hypothesis regarding the correlation between the dimensions of relationships and development of the family social climate with the factors car expression in social situations, to make petitions, defense of the own rights as consumer only, not existing significant correlations with the other factors.



INTRODUCCIÓN

Señor Presidente, Señores miembros del jurado:

El presente estudio de investigación intitula: “CORRELACIÓN ENTRE EL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y LA FORMACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES EN ALUMNOS DEL 3ER. GRADO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN BAUTISTA DE LA SALLE, AREQUIPA 2012”.

En la enseñanza secundaria es posible observar que en el medio escolar de púberes y adolescentes se da un mayor peso al desarrollo de habilidades cognitivas que al de las habilidades sociales. El desarrollo y educación de los estudiantes, no se encuentra comprendido en forma explícita en los planes de estudios, lo que, a mi concepto crea un vacío en la formación integral que deben recibir los estudiantes del nivel secundaria.

El desarrollo de habilidades sociales es muy importante pues permite al adolescente insertarse en el espacio socialmente competitivo en que les tocaría vivir. Más aún si consideramos que una mayoría de estudiantes de nivel medio provienen de un medio cuya problemática, muy particular, aunque desapercibida, influye decisivamente en el proceso de desarrollo de las habilidades sociales del participante.

Se debe considerar como un medio de desarrollo común y también limitantes en el desarrollo del presente trabajo los hogares disfuncionales, ausencia de padres en el hogar, por problemas de trabajo o desacuerdos emocionales o económicos, lo que generan patrones de conducta inadecuados. También se considera los cambios de roles, entre abuelos, tíos o hermanos mayores, lo que no permite tener referentes familiares que potencien el desarrollo de las ya mencionadas habilidades sociales.

Consecuentemente, el clima social familiar, debería permitir proporcionar a los estudiantes, ciertos patrones y normas que deberían orientar su accionar. Sin embargo, si consideramos que las habilidades sociales son la conductas o destrezas sociales aprendidas y que, necesariamente deben ser específicas para ejecutar competentemente una interacción de índole personal, lo que implicaría un conjunto de acciones derivadas de comportamientos adquiridos y aprendidos y no rasgos de personalidad de origen genético, es decir que son un conjunto de comportamientos que permiten la relación con otras personas; por lo cual es necesario determinar la influencia que tiene el contexto social dónde se desarrollan los púberes y luego los adolescentes, de tal modo que podamos generar en ellos respuestas específicas a situaciones específicas por medio de mecanismos que coadyuven a su desarrollo.

La relación entre el clima social familiar y la formación de habilidades sociales permite a los adolescentes insertarse exitosamente en su medio social. Esto es debido a que el desarrollo de las habilidades sociales, las cuales recaen sólo en el ambiente familiar, y considerando que las familias y el clima social familiar actual no logran brindar los medios necesarios para lograr un desarrollo adecuado en los estudiantes, como es: la estabilidad, patrones y normas claros que orientarían el accionar de sus hijos. Se hace necesario considerar estos factores negativos para el desarrollo de las habilidades sociales necesarias en los estudiantes.

Es por eso que el presente estudio, tiene por objetivos básicos, el identificar las características básicas promedio del clima social familiar, para lo que se ha tomado como patrón a los estudiantes del 3er grado del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, con el fin de identificar las características propias de su clima familiar para cuantificar, de ser posible, el nivel de habilidades sociales alcanzado por dichos alumnos y establecer la correlación entre el clima social familiar y la formación de habilidades sociales,

Esto nos lleva, necesariamente, a estudiar las condiciones en que se desarrolla el clima social familiar en el que se desenvuelven, cuáles son los niveles de desarrollo de habilidades sociales y cuál es la correlación entre el clima social familiar y el desarrollo de habilidades sociales, lo que implica una investigación de campo con la aplicación de instrumentos (Test), necesarios para la medición de las dos variables

establecidas, el clima socio familiar y el desarrollo de habilidades sociales y poder brindar luego del estudio realizado alternativas de solución para fomentar, desarrollar y fortaleces el desarrollo de habilidades en los estudiantes.

Al realizar las relaciones se ha comprobado la hipótesis de la investigación en lo referente a la correlación existente entre las dimensiones de relaciones y desarrollo del clima social familiar con los factores auto expresión en situaciones sociales, hacer peticiones, defensa de los propios derechos como consumidor.

El trabajo esta constituido por un único capítulo en el cual encontramos los resultados de la investigación realizada. Seguidamente están las conclusiones a las cuales se ha llegado en la investigación, luego se presentan las sugerencias con su respectiva propuesta y los anexos utilizados en la elaboración de la investigación.

Aprovecho la oportunidad para agradecer a los asesores que contribuyeron con la realización de este trabajo, en especial al Dr. Masías Valmore Núñez del Prado y el Dr. Jorge Bernedo Paredes; por su motivación, conocimientos y experiencias en la culminación de la presente investigación.

Arequipa, Abril del 2013

Mg. Leila Bernal Torres

CAPÍTULO ÚNICO

RESULTADOS

En primer lugar el presente capítulo de análisis de resultados, presenta de manera precisa las tablas de contingencia entre los diferentes aspectos considerados en la investigación así como las correlaciones entre cada una de las dimensiones y gráficos estadísticos, que demuestran como se viene dando las relaciones familiares y su interrelación con el desarrollo de habilidades sociales en el estudiantes de la I.E. San Juan Bautista de la Salle

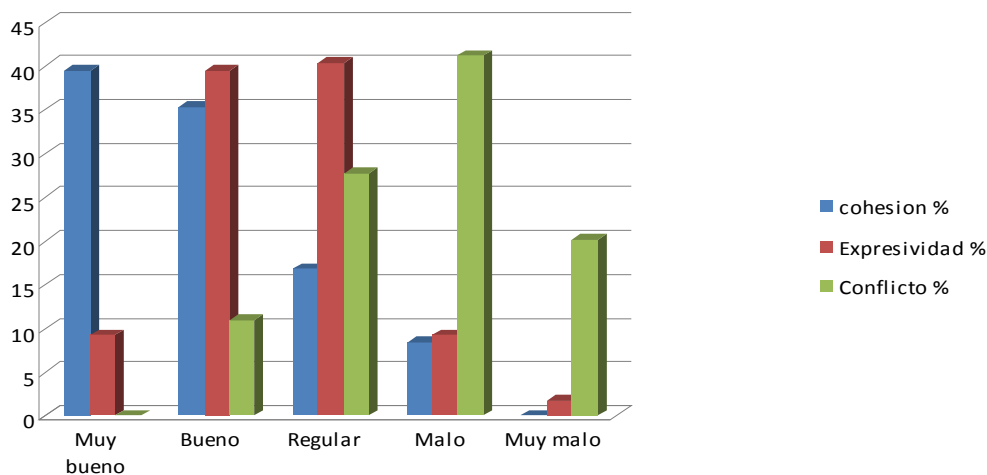
1.1. RESULTADOS DE LA VARIABLE: CLIMA SOCIAL FAMILIAR

TABLA N° 1
DIMENSIÓN RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR

NIVELES	RELACIONES					
	Cohesión		Expresividad		Conflicto	
	f	%	f	%	f	%
Muy bueno	47	39	11	9	0	0
Bueno	42	35	47	39	13	11
Regular	20	17	48	40	33	28
Malo	10	8	11	9	49	41
Muy malo	0	0	2	2	24	20
TOTAL	119	100	119	100	119	100

FUENTE: CORSO FAS - 2012

GRÁFICA N° 1
DIMENSIÓN DE RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR



La dimensión relaciones del clima social escolar, que comprende las subescalas cohesión, expresividad y conflicto, encontramos que el 39 por ciento de los

estudiantes se encuentran en un nivel muy bueno, el 35 por ciento se encuentra en el nivel bueno, es decir, los miembros del grupo familiar de los estudiantes investigados están compenetrados y se apoyan entre sí.

Con respecto a la expresividad dentro de la familia el 40 por ciento se encuentra en un nivel regular y un 39 por ciento en el nivel bueno, lo que nos indica que el grado en el que se permite y anima a los miembros de la familia a actuar libremente y a expresar directamente sus sentimientos está mejorando, presentando algunas dificultades aún.

Asimismo, en la escala conflicto el 41 por ciento se encuentra en el nivel malo y el 28 por ciento regular lo que indica que el grado en el que se expresan libre y abiertamente la cólera, agresividad y conflicto entre los miembros de la familia es malo, es decir, no existe libertad de expresar sus estados emocionales.

Finalmente podemos decir que comunicación y libre expresión dentro de la familia y el grado de interacción conflictiva que la caracteriza es relativamente bueno en los estudiantes investigados.

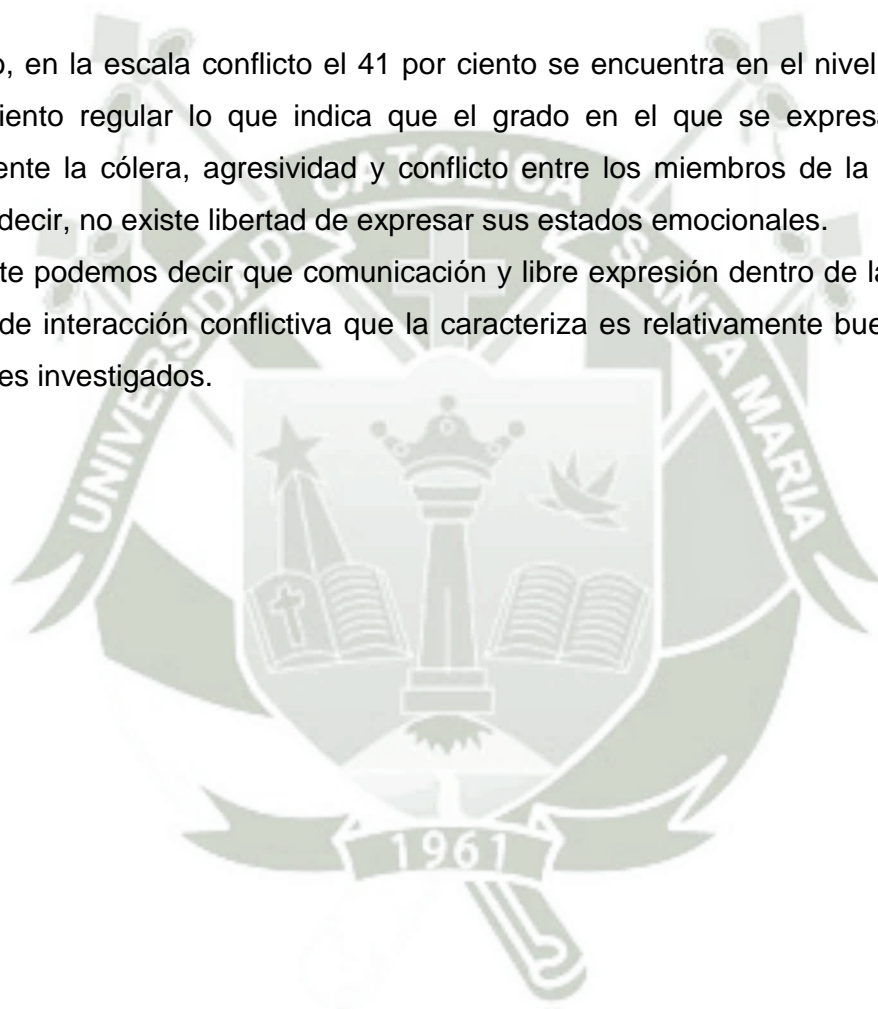


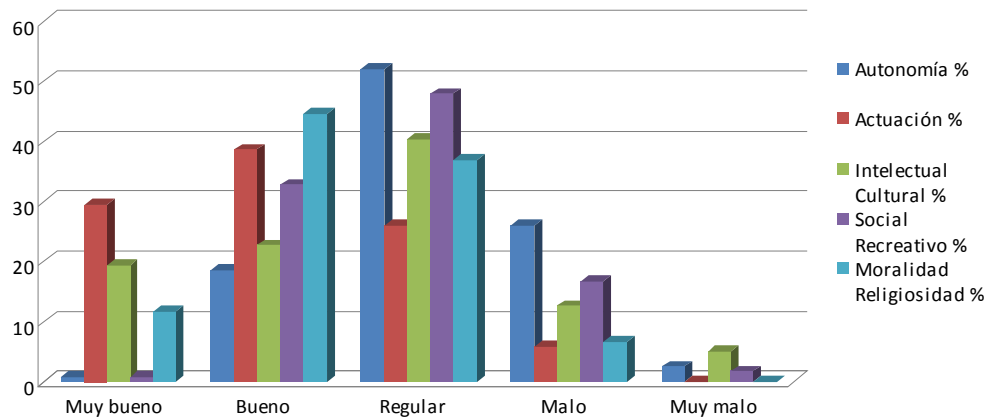
TABLA N° 2
DIMENSIÓN DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR

NIVELES	DESARROLLO									
	Autonomía		Actuación		Intelectual Cultural		Social Recreativo		Moralidad Religiosidad	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Muy bueno	1	1	35	29	23	19	1	1	14	12
Bueno	22	18	46	39	27	23	39	33	53	45
Regular	62	52	31	26	48	40	57	48	44	37
Malo	31	26	7	6	15	13	20	17	8	7
Muy malo	3	3	0	0	6	5	2	2	0	0
TOTAL	119	100	119	100	119	100	119	100	119	100

FUENTE: CORSOFAS - 2012



GRÁFICA N° 2
DIMENSIÓN DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR



La dimensión desarrollo del clima social familiar en cada una de las subescalas como son autonomía, actuación, intelectual cultural, social recreativo y moralidad religiosidad encontramos que en la subescala autonomía caracterizada por el grado en que los miembros de la familia están seguros de sí mismos, son independientes y

toman sus propias decisiones, los estudiantes investigados en un 52 por ciento se encuentran en el nivel regular y un 26 por ciento en el nivel malo, lo que nos indica que los estudiantes pocas veces toman sus propias decisiones.

Con respecto a la subescala actuación caracterizada por el grado en el que las actividades en la familia se enmarcan en una estructura orientada a la acción o competencia, encontramos que el 39 por ciento se encuentra en el nivel bueno y el 29 por ciento en el nivel muy bueno, lo que nos indica que existe buenos niveles de responsabilidad y superación dentro de la familia. Asimismo, en lo que respecta a la subescala intelectual cultural, el 40 por ciento se encuentra en el nivel regular y el 23 por ciento en el nivel bueno, lo que indica que el grado de interés en las actividades de tipo político, intelectual, cultural y social es regular, se hablan solo de vez en cuando en la familia.

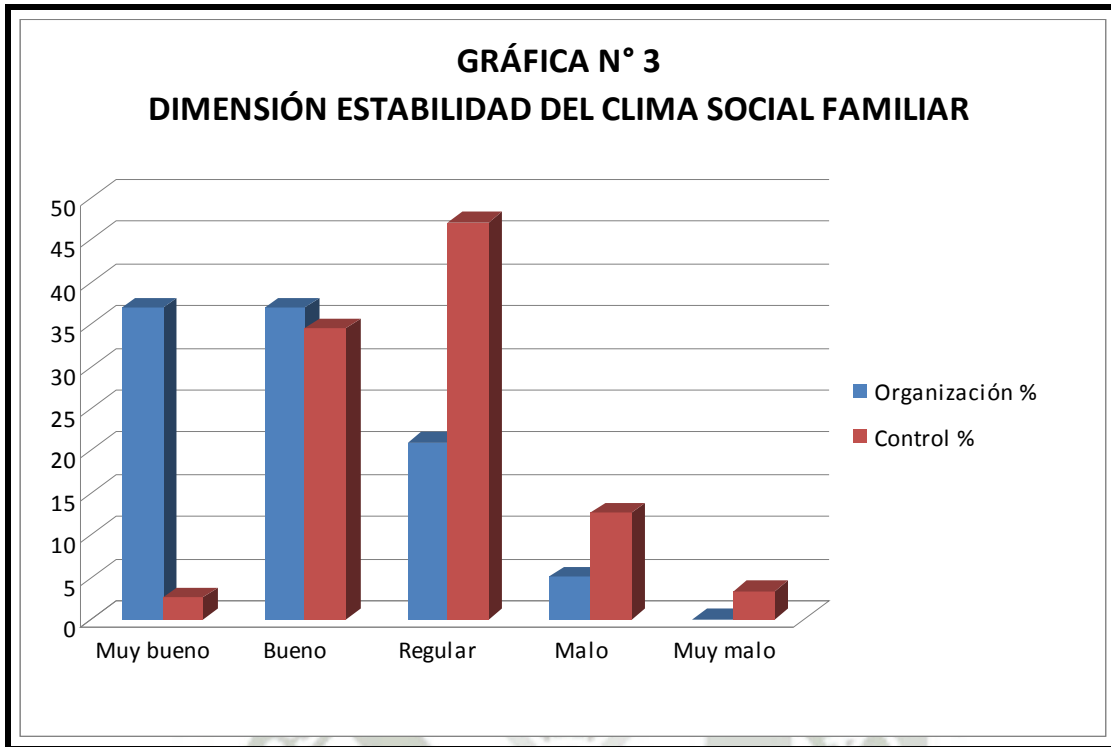
En lo que respecta a la sub escala social recreativo el 48 por ciento se encuentra en el nivel regular y el 33 por ciento en el nivel bueno, lo que nos indica que existe un buen grado de participación en diversas actividades de esparcimiento dentro de la familia. Lo mismo sucede con la sub escala moralidad religiosidad, donde el 45 por ciento se encuentra en el nivel bueno y el 37 por ciento en el nivel regular, lo que nos indica que se brinda importancia a las prácticas y valores de tipo ético y religioso dentro del núcleo familiar.

TABLA N° 3

DIMENSIÓN ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR

NIVELES	ESTABILIDAD			
	Organización		Control	
	f	%	f	%
Muy bueno	44	37	3	3
Bueno	44	37	41	34
Regular	25	21	56	47
Malo	6	5	15	13
Muy malo	0	0	4	3
TOTAL	119	100.00	119	100.00

FUENTE: CORSOFA S - 2012



La dimensión estabilidad del clima social familiar en sus subescalas organización y control, encontramos que en la subescala organización el 37 por ciento se encuentra en el nivel muy bueno y otro 37 por ciento en el nivel bueno, es decir, dentro de las relaciones familiares se brinda importancia a una clara organización y estructura al planificar las actividades y responsabilidades de la familia.

Con respecto al control, encontramos que el 47 por ciento se encuentra en el nivel regular y un 34 por ciento en el nivel bueno, lo que nos indica que en el grado en el que la dirección de la vida familiar se atiene a normas y procedimientos establecidos esta mejorando; existen familias con reglas determinadas y precisas, así como familias en las cuales algunas veces se tienen criterios de normas claras y precisas.

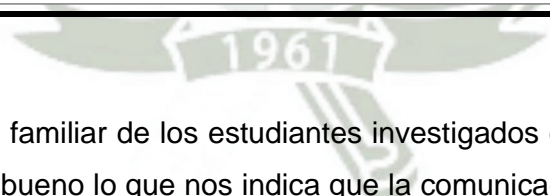
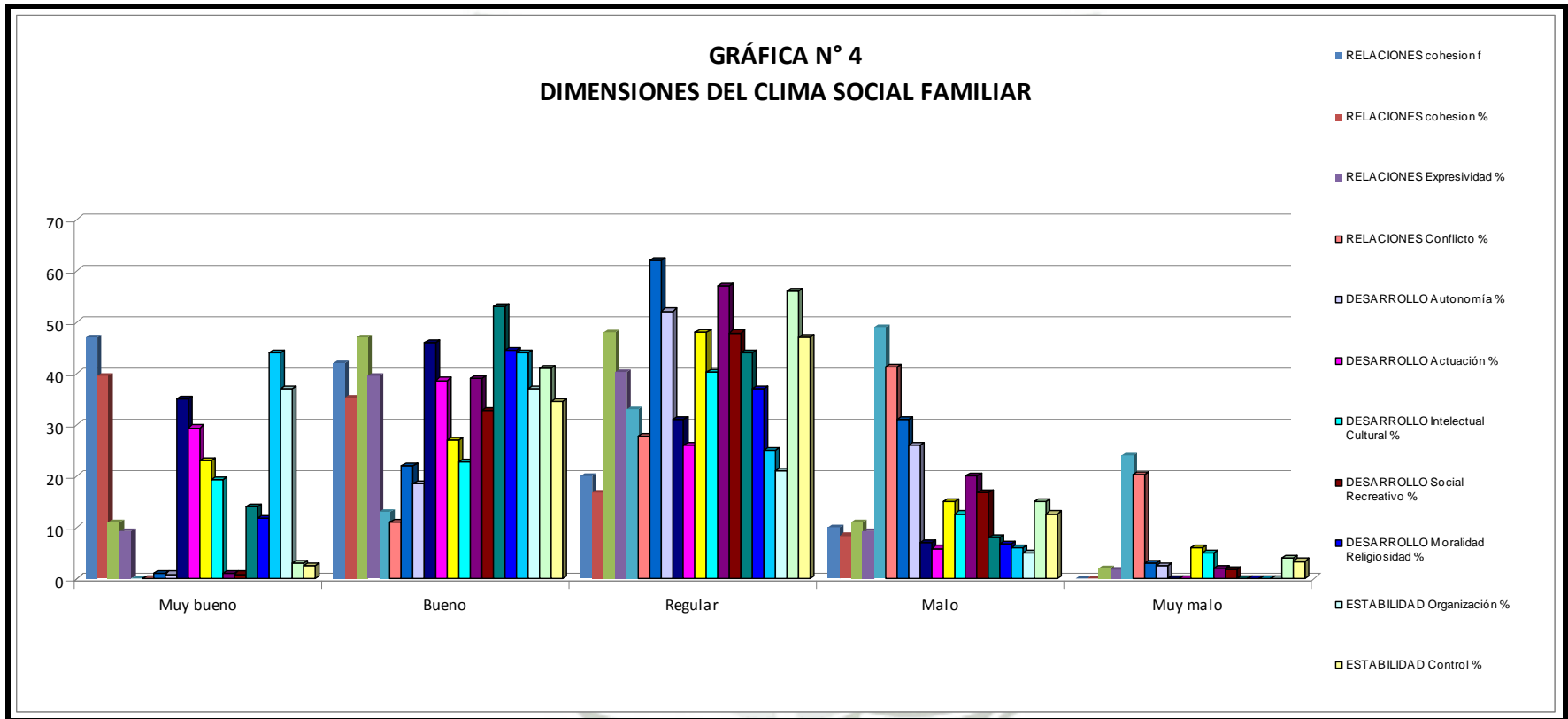
TABLA N° 4

CONSOLIDADO DE DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS DE LAS DIMENSIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR

NIVELES	RELACIONES						DESARROLLO						ESTABILIDAD							
	cohesión		Expresividad		Conflicto		Autonomía		Actuación		Intelectual Cultural		Social Recreativo		Moralidad Religiosidad		Organización		Control	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Muy bueno	47	39.50	11	9.24	0	0.00	1	0.84	35	29.41	23	19.33	1	0.84	14	11.76	44	37.0	3	2.5
Bueno	42	35.29	47	39.5	13	10.92	22	18.49	46	38.66	27	22.69	39	32.8	53	44.54	44	37.0	41	34.5
regular	20	16.81	48	40.3	33	27.73	62	52.10	31	26.05	48	40.34	57	47.9	44	36.97	25	21.0	56	47.1
malo	10	8.40	11	9.24	49	41.18	31	26.05	7	5.88	15	12.61	20	16.8	8	6.72	6	5.0	15	12.6
muy malo	0	0.00	2	1.68	24	20.17	3	2.52	0	0.00	6	5.04	2	1.68	0	0.00	0	0.0	4	3.4
TOTAL	119	100.00	119	100.00	119	100.00	119	100.00	119	100.00	119	100.00	119	100	119	100.00	119	100.0	119	100.0

FUENTE: CORSOFAS - 2012

GRÁFICA N° 4
DIMENSIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR



Con respecto a la dimensión del clima social familiar de los estudiantes investigados encontramos que en la dimensión relaciones la mayoría se encuentra en el nivel regular y bueno lo que nos indica que la comunicación y libre expresión dentro de la familia y el

grado de interacción conflictiva que la caracteriza se encuentra en los niveles buenos en algunas familias y en otras esta mejorando ya que se encuentran en los niveles regulares.

En lo que respecta a la dimensión desarrollo del clima social familiar, encontramos que los estudiantes investigados indican en su mayoría que en sus familias brindan importancia a ciertos procesos de desarrollo personal, que son fomentados de forma regular y buena por la vida en común familiar.

Finalmente, en la dimensión estabilidad, más del 50 por ciento se encuentra en los niveles buenos, lo que nos indica que existe una buena estructura y organización de la familia y un buen grado de control que normalmente ejercen unos miembros de la familia sobre otros.

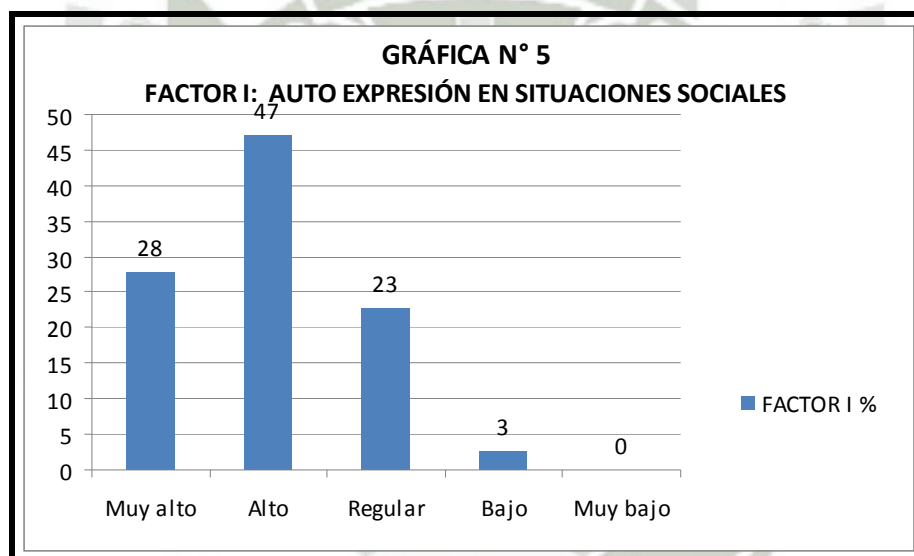


1.2. RESULTADOS DE LA VARIABLE: HABILIDADES SOCIALES

TABLA N° 5
FACTOR I: AUTO EXPRESIÓN EN SITUACIONES SOCIALES

ESCALA	FACTOR I	
	f	%
Muy alto	33	28
Alto	56	47
Regular	27	23
Bajo	3	3
Muy bajo	0	0
TOTAL	119	100

FUENTE: CORSOFA S - 2012



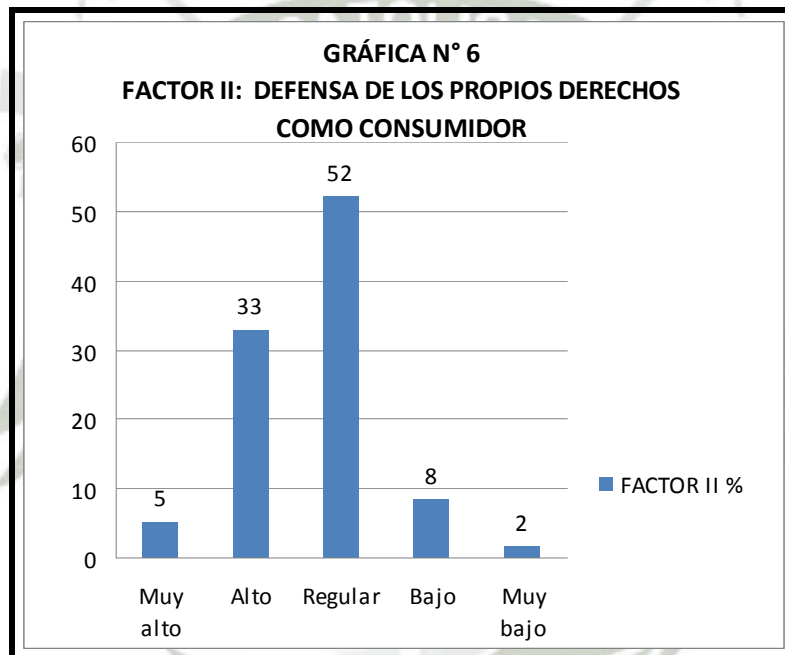
El factor autoexpresión en situaciones sociales de la variable habilidades sociales, encontramos que el 47 por ciento de los estudiantes investigados se encuentra en el nivel alto y un 28 por ciento en el nivel muy alto, lo que nos indica que los estudiantes investigados pueden expresar libremente sus emociones y relacionarse fácilmente con otras personas en distintos contextos de interacción social. Aquellos estudiantes que no poseen esas habilidades se encuentran en el nivel bajo y regular en un porcentaje minoritario.

TABLA N° 6

FACTOR II: DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR

ESCALA	FACTOR II	
	f	%
Muy alto	6	5
Alto	39	33
Regular	62	52
Bajo	10	8
Muy bajo	2	2
TOTAL	119	100

FUENTE: CORSO FAS - 2012



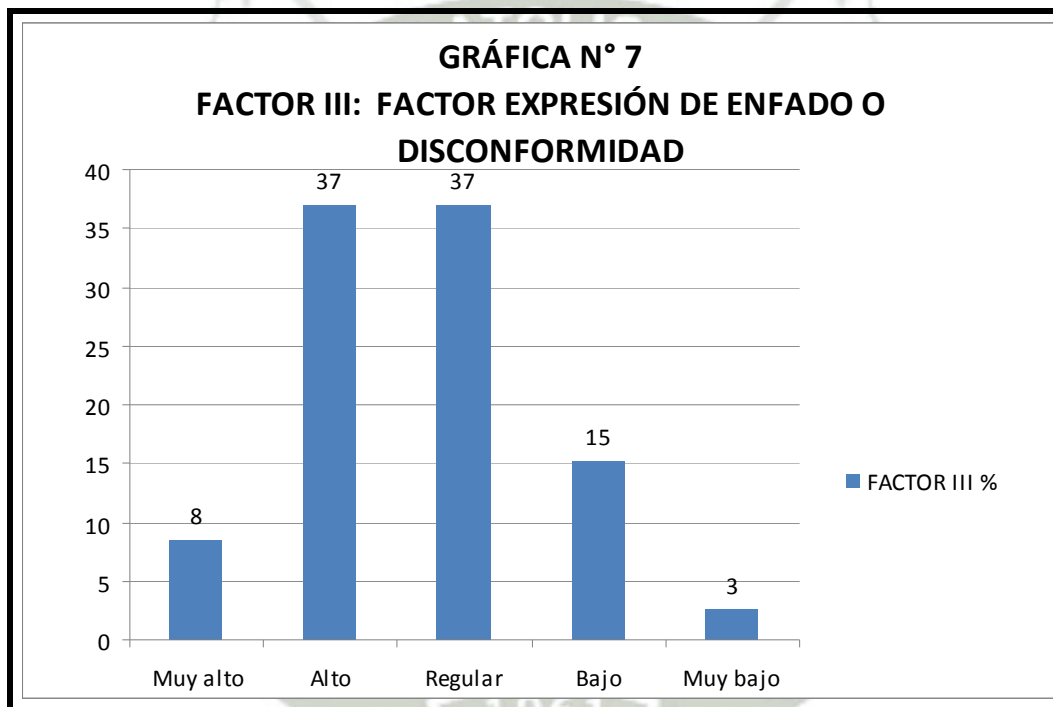
El factor defensa de los propios derechos como consumidor de la variable habilidades sociales, encontramos que el 52 por ciento de los estudiantes investigados se encuentran en el nivel regular, un 33 por ciento en el nivel alto, lo que nos indica que existe una buena expresión de conductas asertivas frente a desconocidos en defensa de los propios derechos en situaciones de consumo.

TABLA N° 7

FACTOR III: EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD

ESCALA	FACTOR III	
	f	%
Muy alto	10	8
Alto	44	37
Regular	44	37
Bajo	18	15
Muy bajo	3	3
TOTAL	119	100

FUENTE: CORSOFA S – 2012

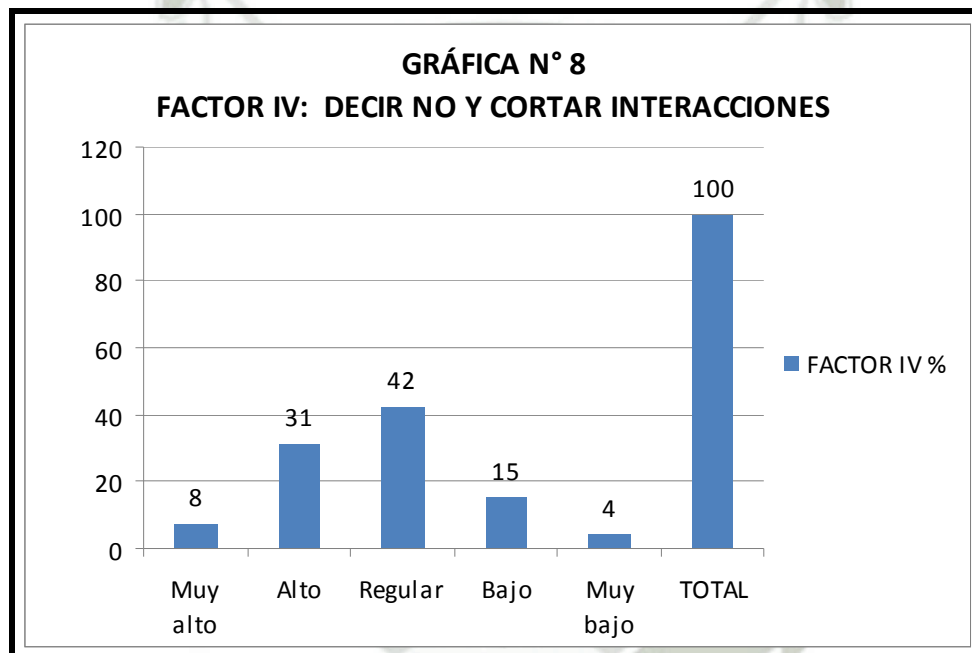


Con respecto al factor expresión de enfado o disconformidad de la variable habilidades sociales, encontramos que el 37 por ciento de los estudiantes investigados se encuentran en el nivel regular, el 37 por ciento en el nivel alto, lo que nos indica que la capacidad de expresar enfado o desacuerdo con otras personas es buena. Existiendo un mínimo porcentaje de estudiantes en los cuales existe dificultad para expresar discrepancia y el de preferir callarse a lo que a uno le molesta con tal de evitar conflictos.

TABLA N° 8
FACTOR IV: DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES

ESCALA	FACTOR IV	
	f	%
Muy alto	9	8
Alto	37	31
Regular	50	42
Bajo	18	15
Muy bajo	5	4
TOTAL	119	100

FUENTE: CORSOFA S - 2012

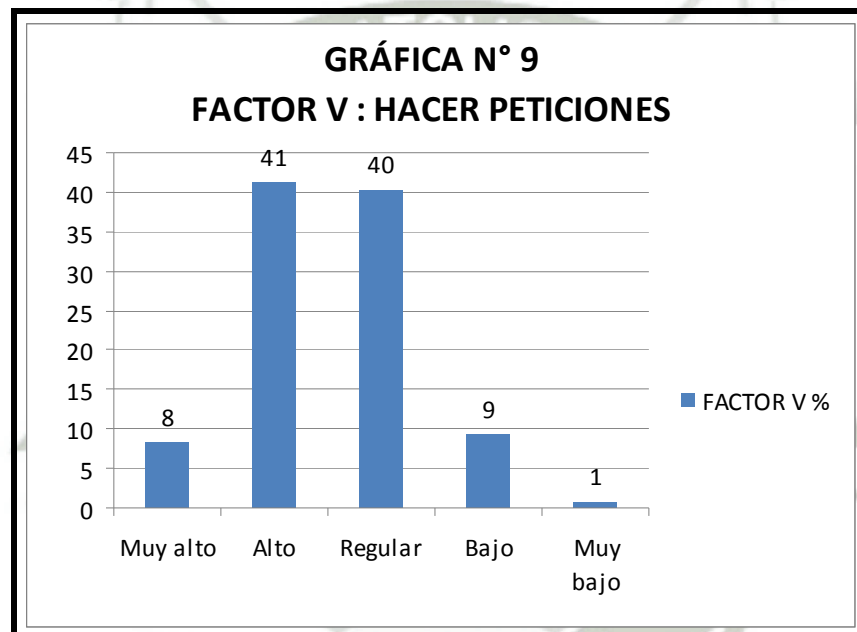


Con respecto al factor decir no y cortar interacciones de la variable habilidades sociales, encontramos que el 42 por ciento de los estudiantes se encuentran en el nivel regular y un 31 por ciento en el nivel alto lo que indica que existe buena habilidad para cortar interacciones que no se quieren mantener, así como el negarse a prestar algo cuando nos disgusta hacerlo. Existe sin embargo un porcentaje mínimo de estudiantes que aun no pueden cortar interacciones y aceptan aunque les disguste.

TABLA N° 9
FACTOR V: HACER PETICIONES

ESCALA	FACTOR V	
	f	%
Muy alto	10	8
Alto	49	41
Regular	48	40
Bajo	11	9
Muy bajo	1	1
TOTAL	119	100

FUENTE: CORSOFA S - 2012

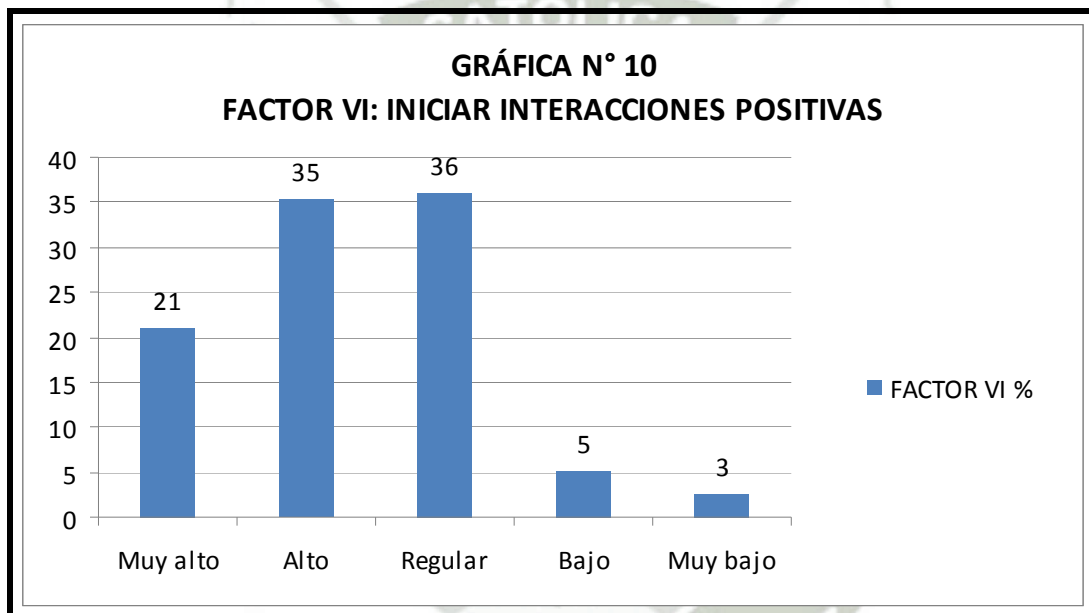


El factor hacer peticiones de la variable habilidades sociales, encontramos que el 41 por ciento se encuentra en el nivel alto y un 40 por ciento en el nivel regular, lo que nos indica que la expresión de hacer peticiones a otras personas de algo que deseamos es buena, que nos devuelva algo o pedirle un favor. Una puntuación alta indica hacer peticiones sin excesiva dificultad. Sin embargo existe un mínimo porcentaje de estudiantes en los cuales existe dificultad para expresar peticiones

TABLA N° 10
FACTOR VI: INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS

ESCALA	FACTOR VI	
	f	%
Muy alto	25	21
Alto	42	35
Regular	43	36
Bajo	6	5
Muy bajo	3	3
TOTAL	119	100

FUENTE: CORSOFA S - 2012



Con respecto al factor iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de la variable habilidades sociales encontramos que el 36 por ciento de estudiantes se encuentran en el nivel regular y el 35 por ciento en el nivel alto, lo que nos indica que existe buena habilidad para iniciar interacciones con el sexo opuesto y de poder hacer espontáneamente un cumplido, un halago, hablar con alguien que le resulta atractivo.

TABLA N° 11

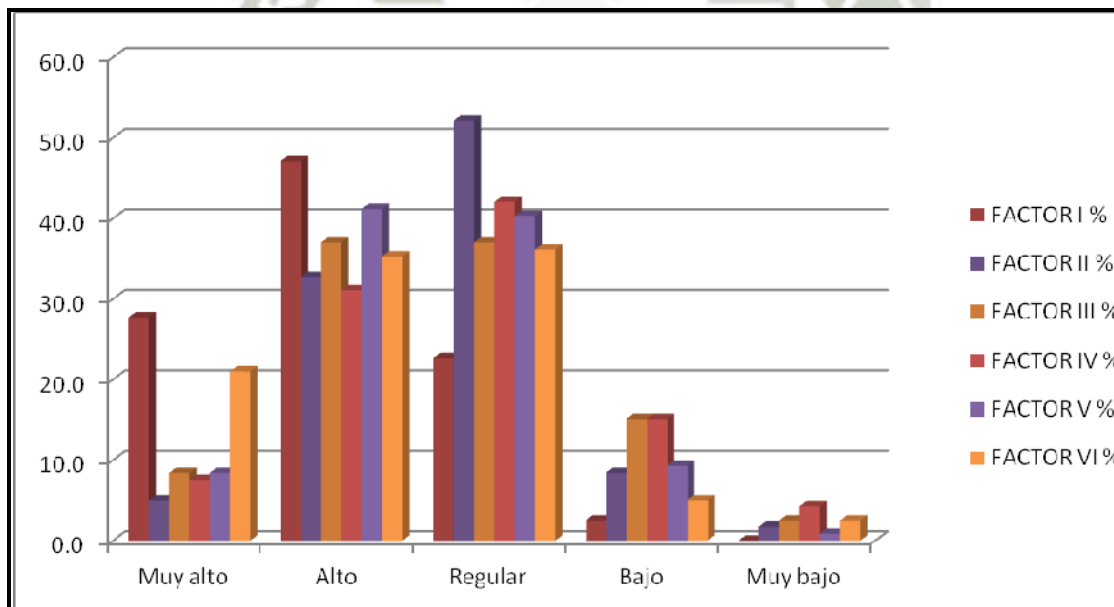
**DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS DE LOS FACTORES DE LA VARIABLE
HABILIDADES SOCIALES**

ESCALA	FACTOR I		FACTOR II		FACTOR III		FACTOR IV		FACTOR V		FACTOR VI	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Muy alto	33	27.7	6	5.0	10	8.4	9	7.6	10	8.4	25	21.0
Alto	56	47.1	39	32.8	44	37.0	37	31.1	49	41.2	42	35.3
Regular	27	22.7	62	52.1	44	37.0	50	42.0	48	40.3	43	36.1
Bajo	3	2.5	10	8.4	18	15.1	18	15.1	11	9.2	6	5.0
Muy bajo	0	0.0	2	1.7	3	2.5	5	4.2	1	0.8	3	2.5
TOTAL	119	100.0	119	100.0	119	100.0	119	100.0	119	100.0	119	100.0

FUENTE: CORSO FAS - 2012

GRÁFICA N° 11

**DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS DE LOS FACTORES DE LA VARIABLE
HABILIDADES SOCIALES**



Al analizar los factores de la habilidades sociales, encontramos que los estudiantes investigados se encuentran en más del 50 por ciento en los niveles regulares y buenos, existiendo pocos estudiantes en los niveles bajos y pocos estudiantes en los niveles muy altos, lo que nos indica que los estudiantes investigados están en proceso de formación de sus habilidades sociales, ello está acorde a la edad que

presentan y al nivel o grado de estudios. Estudios sobre habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario arrojan similares resultados, en los cuales los estudiantes se encuentran en niveles medios o altos, lo que indica que están en proceso de formación.



1.3. RESULTADOS INFERENCIALES

TABLA Nº 12
TABLA DE CONTINGENCIA DE LA DIMENSIÓN RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y LA AUTOEXPRESION EN SITUACIONES SOCIALES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

			AUTOEXPRESION EN SITUACIONES SOCIALES (agrupada)				Total	
			Bajo	Regular	Alto	Muy alto		
RELACIONES (agrupada)	Muy malo	Recuento	0	4	2	4	10	
		% del total	0%	3%	2%	3%	8%	
	Malo	Recuento	2	7	8	6	23	
		% del total	2%	6%	7%	5%	19%	
	Regular	Recuento	1	11	26	11	49	
		% del total	0.8%	9%	22%	9%	41%	
	Bueno	Recuento	0	4	20	11	35	
		% del total	0%	3%	17%	9%	30%	
	Muy bueno	Recuento	0	1	0	1	2	
		% del total	0%	0.8%	0%	0.8%	2%	
	Total		Recuento	3	27	56	33	119
			% del total	3%	22%	48%	27%	100.0%

FUENTE: CORSO FAS - 2012

Al contrastar la relación entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor autoexpresión en situaciones sociales de la variable habilidades sociales, encontramos que los niveles regulares de relaciones se asocian con los niveles altos de autoexpresión en situaciones sociales, es decir, mientras los estudiantes tengan buenas relaciones en su seno familiar, tendrán mayores habilidades para auto expresarse en situaciones sociales.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15.205(a)	12	.230
Razón de verosimilitudes	16.268	12	.179
Asociación lineal por lineal	2.229	1	.135
N de casos válidos	119		

a. 11 casillas (55.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .05.

Condición: $X^2 = 15.205$; Significativa a $p < 0.05$;

POR LO TANTO: $p = 0.230 > 0.05$ (No significativa), No existe relación significativa entre las variables en estudio

GRÁFICA N° 12
RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y AUTOEXPRESIÓN EN SITUACIONES SOCIALES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

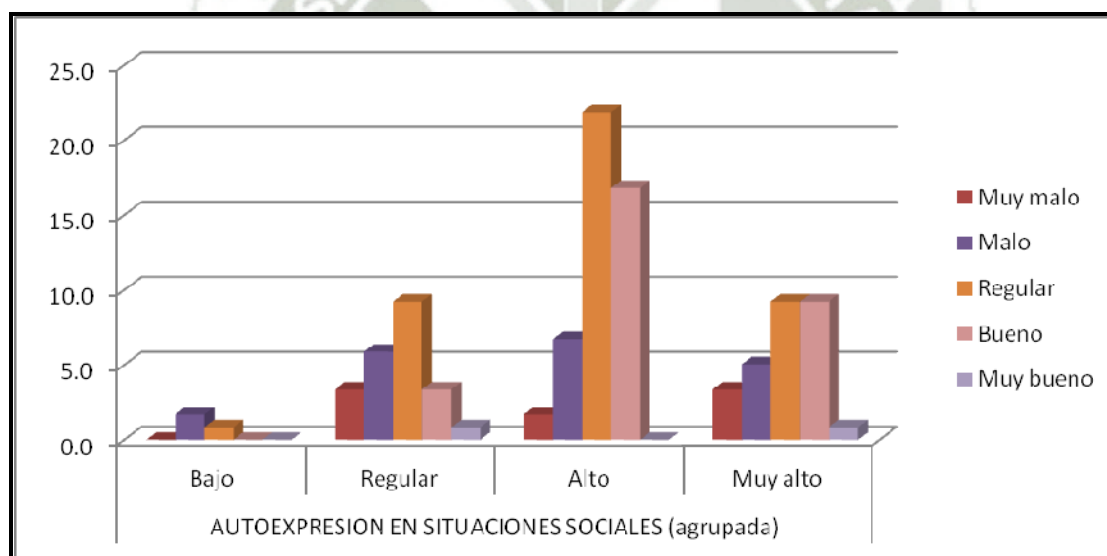


TABLA N° 12 (a)

CORRELACIÓN MOMENTO DE PEARSON ENTRE RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y AUTOEXPRESIÓN EN SITUACIONES SOCIALES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

		RELACIONES (agrupada)	AUTOEXPRESION EN SITUACIONES SOCIALES (agrupada)
RELACIONES (agrupada)	Correlación de Pearson	1	.137
	Sig. (bilateral)		.136
	N	119	119
AUTOEXPRESION EN SITUACIONES SOCIALES (agrupada)	Correlación de Pearson	.137	1
	Sig. (bilateral)	.136	
	N	119	119

FUENTE: CORSOFAS – 2012



COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor autoexpresión en situaciones sociales de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

- ± 0 a ± 0.25 correlación positiva/negativa débil
- ± 0.25 a ± 0.50 correlación positiva/negativa media
- ± 0.50 a ± 0.75 correlación positiva/negativa alta
- ± 0.75 a ± 0.99 correlación positiva/negativa muy alta
- ± 1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = 0.137$; es decir, $\mu < 0.20$ (Correlación positiva débil, no significativa)

Por lo cual aceptamos la hipótesis de nulidad, es decir, no existe relación significativa entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor autoexpresión en relaciones sociales de las habilidades sociales.

TABLA N° 13

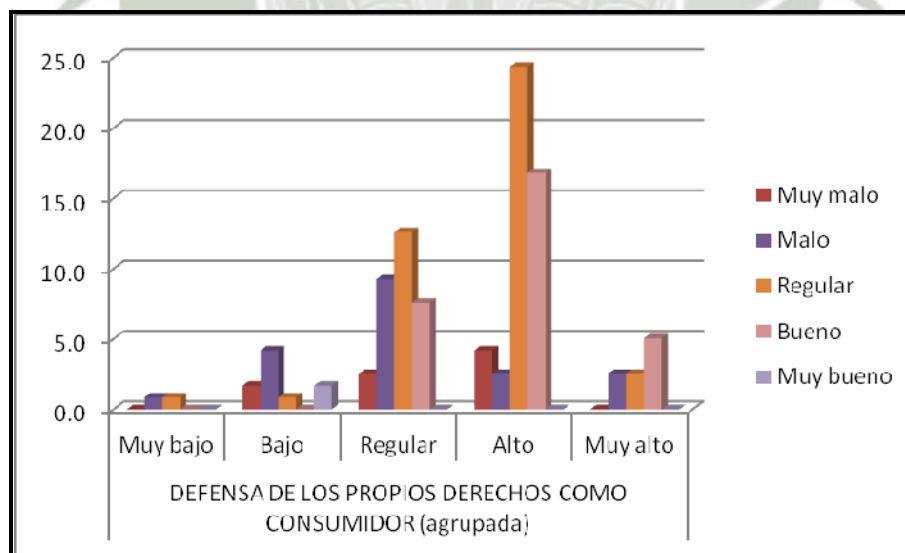
TABLA DE CONTINGENCIA DE RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

			DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR (agrupada)					Total
			Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy alto	
RELACIONES (agrupada)	Muy malo	Recuento	0	2	3	5	0	10
		% del total	.0%	2%	3%	4%	.0%	9%
	Malo	Recuento	1	5	11	3	3	23
		% del total	.8%	4%	9%	3%	3%	19%
	Regular	Recuento	1	1	15	29	3	49
		% del total	.8%	.8%	13%	24%	3%	41%
	Bueno	Recuento	0	0	9	20	6	35
		% del total	.0%	.0%	8%	17%	5.0%	29%
	Muy bueno	Recuento	0	2	0	0	0	2
		% del total	.0%	2%	.0%	.0%	.0%	2%
Total		Recuento	2	10	38	57	12	119
		% del total	2%	9%	33%	48%	11%	100.0%

FUENTE: CORSO FAS - 2012

GRÁFICA N° 13

ELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES



Al analizar la relación entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor defensa de los propios derechos como consumidor de la variable habilidades

sociales, encontramos que los niveles regulares de relaciones se asocian con los niveles altos de defensa de los propios derechos como consumidor, es decir, mientras los estudiantes tengan buenas relaciones en su seno familiar, tendrán la facilidad de defender sus derechos como consumidor.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	49.089(a)	16	.000
Razón de verosimilitudes	42.555	16	.000
Asociación lineal por lineal	6.472	1	.011
N de casos válidos	119		

a. 19 casillas (76.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .03.

CONDICIÓN: $X^2 = 49.089$; Significativa a $p < 0.05$;

POR LO TANTO: $p = 0.000 < 0.05$ (Significativa), existe relación significativa entre las variables en estudio

TABLA N° 13 (a)
CORRELACIÓN MOMENTO DE PEARSON ENTRE LA DIMENSIÓN RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

		RELACIONES (agrupada)	DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR (agrupada)
RELACIONES (agrupada)	Correlación de Pearson	1	.234(*)
	Sig. (bilateral)		.010
	N	119	119
DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR (agrupada)	Correlación de Pearson	.234(*)	1
	Sig. (bilateral)	.010	
	N	119	119

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

FUENTE: CORSOFA S - 2012

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor defensa de los propios derechos como consumidor de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

± 0 a ± 0.25 correlación positiva/negativa débil
 ± 0.25 a ± 0.50 correlación positiva/negativa media
 ± 0.50 a ± 0.75 correlación positiva/negativa alta
 ± 0.75 a ± 0.99 correlación positiva/negativa muy alta
 ± 1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = 0.234$ (*); es decir, $\mu \geq 0.20$ para la $p < 0.05$ encontramos $p = 0.010 < 0.05$ (Correlación positiva media significativa al 0.05)

Por lo cual aceptamos la hipótesis de investigación, es decir, que existe una correlación positiva media significativa entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor defensa de los propios derechos como consumidor.

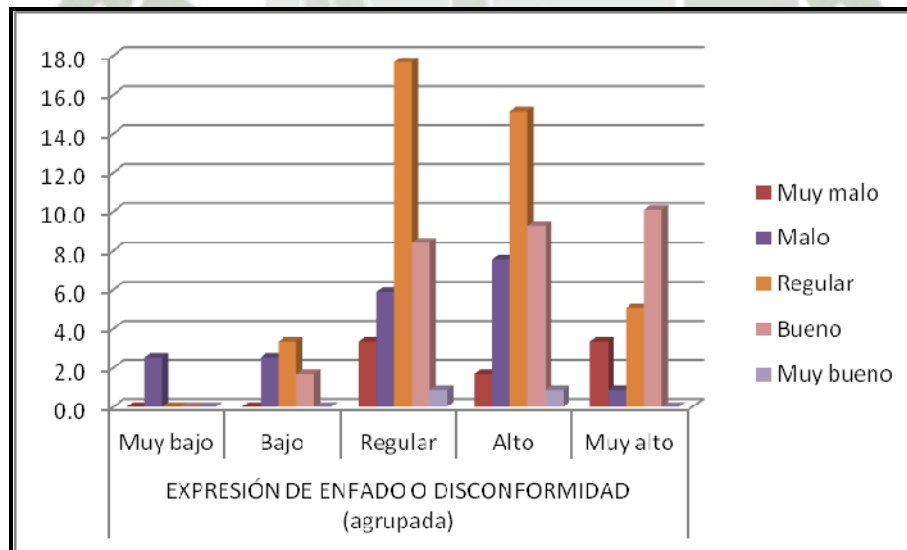
TABLA N° 14
RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

			EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD (agrupada)					Total	
			Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy alto		
RELACIONES (agrupada)	Muy malo	Recuento	0	0	4	2	4	10	
		% del total	.0%	.0%	3%	2%	3%	9%	
	Malo	Recuento	3	3	7	9	1	23	
		% del total	3%	3%	6%	8%	.8%	19%	
	Regular	Recuento	0	4	21	18	6	49	
		% del total	.0%	3%	18%	15%	5%	41%	
	Bueno	Recuento	0	2	10	11	12	35	
		% del total	.0%	2%	8%	9%	10%	29%	
	Muy bueno	Recuento	0	0	1	1	0	2	
		% del total	.0%	.0%	.8%	.8%	.0%	2%	
	Total		Recuento	3	9	43	41	23	119
			% del total	3%	8%	36%	35%	19%	100.0%

FUENTE: CORSO FAS - 2012

GRÁFICA N° 14

RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES



Al analizar la relación entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor expresión de enfado o disconformidad de la variable habilidades sociales, encontramos que los niveles regulares de relaciones se asocian con los niveles

altos de defensa de los propios derechos como consumidor, es decir, mientras los estudiantes tengan buenas relaciones en su seno familiar, tendrán la facilidad de defender sus derechos como consumidor.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27.697(a)	16	.064
Razón de verosimilitudes	26.411	16	.049
Asociación lineal por lineal	2.400	1	.121
N de casos válidos	119		

a 17 casillas (68.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .05.

CONDICIÓN: $X^2 = 27.697$; Significativa a $p < 0.05$;
POR LO TANTO: $p = 0.064 > 0.05$ (No Significativa), No existe relación significativa entre las variables en estudio

TABLA N° 14(a)

**CORRELACIÓN MOMENTO DE PEARSON ENTRE LA DIMENSIÓN
RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EXPRESIÓN DE ENFADO O
DISCONFORMIDAD DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES**

		RELACIONES (agrupada)	EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFO RMIDAD (agrupada)
RELACIONES (agrupada)	Correlación de Pearson	1	.143
	Sig. (bilateral)		.122
	N	119	119
EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD (agrupada)	Correlación de Pearson	.143	1
	Sig. (bilateral)	.122	
	N	119	119

FUENTE: CORSO FAS - 2012

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor expresión de enfado o disconformidad de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

- ±0 a ±0.25 correlación positiva/negativa débil
- ±0.25 a ±0.50 correlación positiva/negativa media
- ±0.50 a ±0.75 correlación positiva/negativa alta
- ±0.75 a ±0.99 correlación positiva/negativa muy alta
- ±1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = 0.143$; es decir, $\mu \leq 0.20$ (Correlación positiva débil no significativa)

Por lo cual aceptamos la hipótesis de nulidad, es decir, no existe relación significativa entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor expresión de enfado o disconformidad de las habilidades sociales.

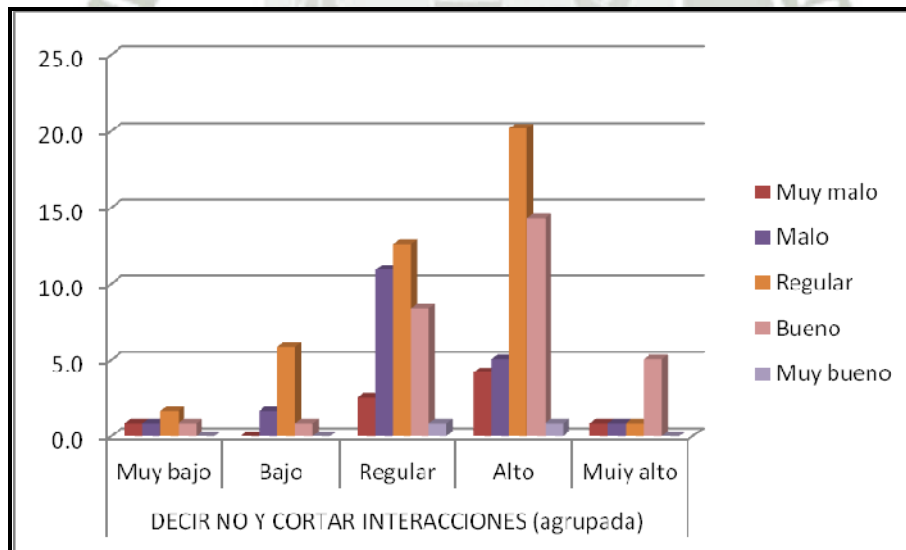
TABLA N° 15
RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y DECIR NO Y CORTAR
INTERACCIONES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

			DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES (agrupada)					Total
			Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy alto	
RELACIONES (agrupada)	Muy malo	Recuento	1	0	3	5	1	10
		% del total	.8%	.0%	3%	4%	.8%	8%
	Malo	Recuento	1	2	13	6	1	23
		% del total	.8%	2%	11%	5%	.8%	19%
	Regular	Recuento	2	7	15	24	1	49
		% del total	2%	6%	13%	20%	.8%	41%
	Bueno	Recuento	1	1	10	17	6	35
		% del total	.8%	.8%	8%	14%	5%	29%
	Muy bueno	Recuento	0	0	1	1	0	2
		% del total	.0%	.0%	.8%	.8%	.0%	2%
Total		Recuento	5	10	42	53	9	119
		% del total	4%	8%	36%	44%	7%	100.0%

FUENTE: CORSO FAS - 2012

GRÁFICA N° 15

RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y DECIR NO Y CORTAR
INTERACCIONES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES



Al analizar la relación entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor decir no y cortar interacciones de la variable habilidades sociales, encontramos que los niveles regulares de relaciones se asocian con los niveles altos del factor decir no y cortar interacciones, es decir, mientras los estudiantes

tengan regulares relaciones en su seno familiar, tendrán la facilidad de decir no y cortar interacciones con personas que no desean.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	18.188(a)	16	.313
Razón de verosimilitudes	18.924	16	.273
Asociación lineal por lineal	2.833	1	.092
N de casos válidos	119		

a. 19 casillas (76.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .08.

CONDICIÓN: $X^2 = 18.188$; Significativa a $p < 0.05$;

POR LO TANTO: $p = 0.313 > 0.05$ (No Significativa), No existe relación significativa entre las variables en estudio

TABLA N° 15(a)
CORRELACIÓN MOMENTO DE PEARSON ENTRE LA DIMENSIÓN RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

		RELACIONES (agrupada)	DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES (agrupada)
RELACIONES (agrupada)	Correlación de Pearson	1	.155
	Sig. (bilateral)		.092
	N	119	119
DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES (agrupada)	Correlación de Pearson	.155	1
	Sig. (bilateral)	.092	
	N	119	119

FUENTE: CORSOFA S - 2012

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor decir no y cortar interacciones de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

- ± 0 a ± 0.25 correlación positiva/negativa débil
- ± 0.25 a ± 0.50 correlación positiva/negativa media
- ± 0.50 a ± 0.75 correlación positiva/negativa alta
- ± 0.75 a ± 0.99 correlación positiva/negativa muy alta
- ± 1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = 0.155$; es decir, $\mu \leq 0.20$ (Correlación positiva débil no significativa)

Por lo cual aceptamos la hipótesis de nulidad, es decir, no existe relación significativa entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor decir no y cortar interacciones de las habilidades sociales.

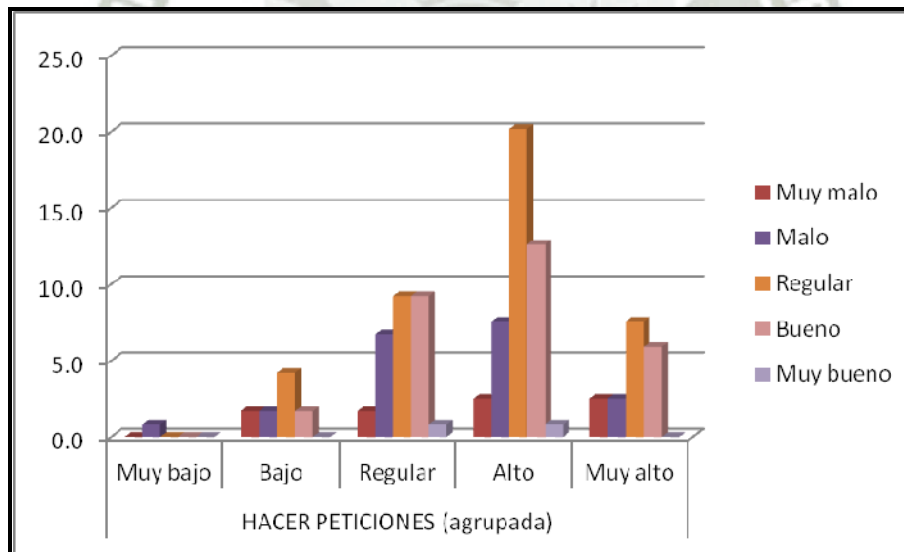
TABLA N° 16
RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y HACER PETICIONES DE LA
VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

			HACER PETICIONES (agrupada)					Total	
			Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy alto		
RELACIONES (agrupada)	Muy malo	Recuento	0	2	2	3	3	10	
		% del total	.0%	2%	2%	3%	3%	9%	
	Malo	Recuento	1	2	8	9	3	23	
		% del total	.8%	2%	7%	8%	3%	19%	
	Regular	Recuento	0	5	11	24	9	49	
		% del total	.0%	4%	9%	20%	8%	41%	
	Bueno	Recuento	0	2	11	15	7	35	
		% del total	.0%	2%	9%	13%	6%	29%	
	Muy bueno	Recuento	0	0	1	1	0	2	
		% del total	.0%	.0%	.8%	.8%	.0%	2%	
	Total		Recuento	1	11	33	52	22	119
			% del total	.8%	10%	28%	45%	20%	100.0%

FUENTE: CORSO FAS - 2012

GRÁFICA N° 16

RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y HACER PETICIONES DE LA
VARIABLE HABILIDADES SOCIALES



Al analizar la relación entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor hacer peticiones de la variable habilidades sociales, encontramos que los niveles regulares de relaciones se asocian con los niveles altos del factor hacer peticiones, es decir, mientras los estudiantes tengan regulares relaciones en su seno

familiar, tendrán la facilidad hacer peticiones de sus deseos y necesidades con facilidad.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10.165(a)	16	.858
Razón de verosimilitudes	9.512	16	.891
Asociación lineal por lineal	.529	1	.467
N de casos válidos	119		

a 17 casillas (68.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .02.

CONDICIÓN: $X^2 = 10.165$; Significativa a $p < 0.05$;
POR LO TANTO: $p = 0.858 > 0.05$ (No Significativa), No existe relación significativa entre las variables en estudio

TABLA Nº 16(a)

CORRELACIÓN MOMENTO DE PEARSON ENTRE LA DIMENSIÓN RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR HACER PETICIONES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

		RELACIONES (agrupada)	HACER PETICIONES (agrupada)
RELACIONES (agrupada)	Correlación de Pearson	1	.067
	Sig. (bilateral)		.469
	N	119	119
HACER PETICIONES (agrupada)	Correlación de Pearson	.067	1
	Sig. (bilateral)	.469	
	N	119	119

FUENTE: CORSOFA - 2012

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor hacer peticiones de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

- ± 0 a ± 0.25 correlación positiva/negativa débil
- ± 0.25 a ± 0.50 correlación positiva/negativa media
- ± 0.50 a ± 0.75 correlación positiva/negativa alta
- ± 0.75 a ± 0.99 correlación positiva/negativa muy alta
- ± 1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = 0.067$; es decir, $\mu \leq 0.20$ (Correlación positiva débil no significativa)

Por lo cual aceptamos la hipótesis de nulidad, es decir, no existe relación significativa entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor hacer peticiones de las habilidades sociales.

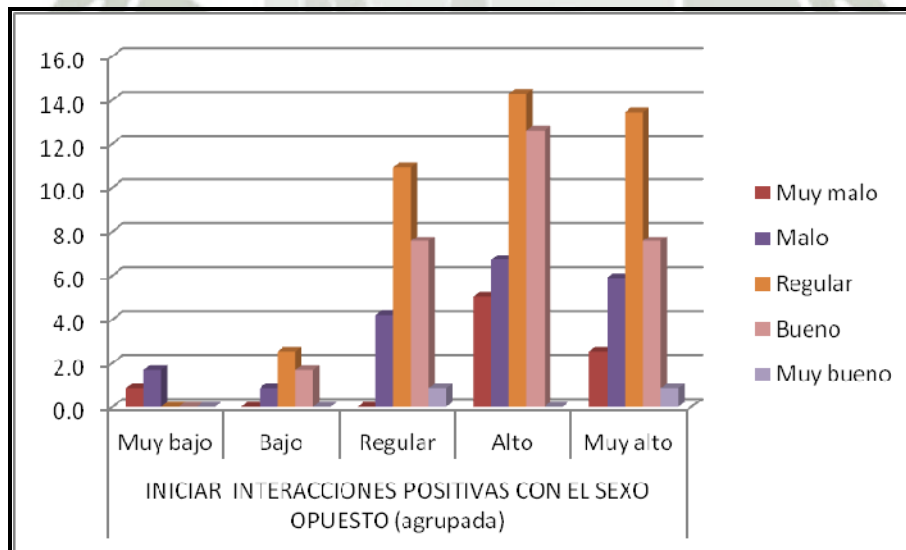
TABLA N° 17
TABLA RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

			INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO (agrupada)					Total	
			Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy alto		
RELACIONES (agrupada)	Muy malo	Recuento	1	0	0	6	3	10	
		% del total	0.8%	0%	0%	5%	3%	8%	
	Malo	Recuento	2	1	5	8	7	23	
		% del total	2%	0.8%	4%	7%	6%	19%	
	Regular	Recuento	0	3	13	17	16	49	
		% del total	0%	3%	11%	14%	13%	41%	
	Bueno	Recuento	0	2	9	15	9	35	
		% del total	0%	2%	8%	13%	8%	30%	
	Muy bueno	Recuento	0	0	1	0	1	2	
		% del total	0%	.0%	0.8%	0%	0.8%	2%	
	Total		Recuento	3	6	28	46	36	119
			% del total	3%	6%	24%	39%	31%	100.0%

FUENTE: CORSOFA S - 2012

GRÁFICA N° 17

RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES



Al analizar la relación entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de la variable habilidades sociales, encontramos que los niveles regulares de relaciones se asocian con los

niveles altos del factor interacciones positivas con el sexo opuesto, es decir, mientras los estudiantes tengan regulares relaciones en su seno familiar, tendrán interacciones positivas con el sexo opuesto.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14.865(a)	16	.535
Razón de verosimilitudes	18.077	16	.319
Asociación lineal por lineal	.024	1	.877
N de casos válidos	119		

a 16 casillas (64.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .05.

CONDICIÓN: $X^2 = 14.865$; Significativa a $p < 0.05$;
POR LO TANTO: $p = 0.535 > 0.05$ (No Significativa), No existe relación significativa entre las variables en estudio

TABLA N° 17(A)

CORRELACIÓN MOMENTO DE PEARSON ENTRE LA DIMENSIÓN RELACIONES DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

		RELACIONES (agrupada)	INICIAR INTERACCION ES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO (agrupada)
RELACIONES (agrupada)	Correlación de Pearson	1	.014
	Sig. (bilateral)		.878
	N	119	119
INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO (agrupada)	Correlación de Pearson	.014	1
	Sig. (bilateral)	.878	
	N	119	119

FUENTE: CORSO FAS - 2012

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

- ± 0 a ± 0.25 correlación positiva/negativa débil
- ± 0.25 a ± 0.50 correlación positiva/negativa media
- ± 0.50 a ± 0.75 correlación positiva/negativa alta
- ± 0.75 a ± 0.99 correlación positiva/negativa muy alta
- ± 1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = 0.014$; es decir, $\mu \leq 0.20$ (Correlación positiva débil no significativa)

Por lo cual aceptamos la hipótesis de nulidad, es decir, no existe relación significativa entre la dimensión relaciones del clima social familiar y el factor iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de las habilidades sociales.

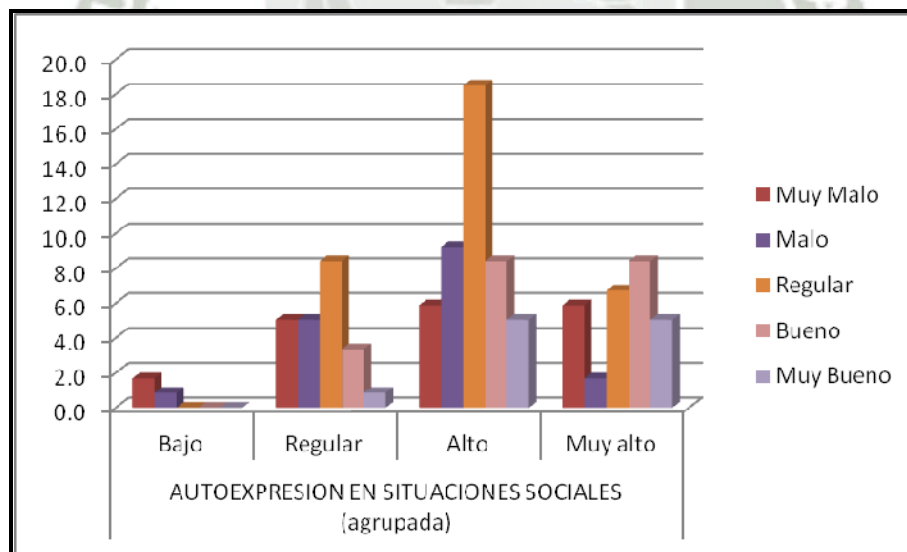
TABLA N° 18
DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y AUTOEXPRESION EN SITUACIONES SOCIALES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

			AUTOEXPRESION EN SITUACIONES SOCIALES (agrupada)				Total	
			Bajo	Regular	Alto	Muy alto		
DESARROLLO (agrupada)	Muy Malo	Recuento	2	6	7	7	22	
		% del total	2%	5%	6%	6%	19%	
	Malo	Recuento	1	6	11	2	20	
		% del total	0.8%	5%	9%	2%	17%	
	Regular	Recuento	0	10	22	8	40	
		% del total	0%	8%	19%	7%	33%	
	Bueno	Recuento	0	4	10	10	24	
		% del total	0%	3%	8%	8%	20%	
	Muy Bueno	Recuento	0	1	6	6	13	
		% del total	0%	0.8%	5%	5%	11%	
	Total		Recuento	3	27	56	33	119
			% del total	3%	22%	47%	28%	100.0%

FUENTE: CORSO FAS - 2012

GRÁFICA N° 18

DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y AUTOEXPRESION EN SITUACIONES SOCIALES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES



Al analizar la relación entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor autoexpresión en situaciones sociales de la variable habilidades sociales, encontramos que los niveles regulares de la dimensión desarrollo se asocian con los niveles altos del factor autoexpresión en situaciones sociales, es decir, mientras

los estudiantes tengan regulares niveles de desarrollo familiar, caracterizado por importancia que tienen dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo personal, que pueden ser fomentados, o no, por la vida en común en su seno familiar, tendrán buena auto expresión en situaciones sociales.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17.211(a)	12	.142
Razón de verosimilitudes	18.386	12	.104
Asociación lineal por lineal	7.046	1	.008
N de casos válidos	119		

a 9 casillas (45.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .33.

CONDICIÓN: $X^2 = 17.211$; Significativa a $p < 0.05$;
POR LO TANTO: $p = 0.142 > 0.05$ (No Significativa), No existe relación significativa entre las variables en estudio

TABLA N° 18(a)

CORRELACIÓN MOMENTO DE PEARSON ENTRE LA DIMENSIÓN DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR AUTOEXPRESION EN SITUACIONES SOCIALES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

		DESARROLLO (agrupada)	AUTOEXPRESIO N EN SITUACIONES SOCIALES (agrupada)
DESARROLLO (agrupada)	Correlación de Pearson	1	.244(**)
	Sig. (bilateral)		.007
	N	119	119
AUTOEXPRESION EN SITUACIONES SOCIALES (agrupada)	Correlación de Pearson	.244(**)	1
	Sig. (bilateral)	.007	
	N	119	119

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

FUENTE: CORSO FAS - 2012

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor auto expresión en situaciones sociales de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

± 0 a ± 0.25 correlación positiva/negativa débil

± 0.25 a ± 0.50 correlación positiva/negativa media

± 0.50 a ± 0.75 correlación positiva/negativa alta

± 0.75 a ± 0.99 correlación positiva/negativa muy alta

± 1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = 0.244$ (**); es decir, $\mu \geq 0.20$ para la $p < 0.01$ encontramos $p = 0.007 < 0.01$ (Correlación positiva media significativa al 0.01)

Por lo cual aceptamos la hipótesis de investigación, es decir, que existe una correlación positiva media significativa entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor auto expresión en situaciones sociales.

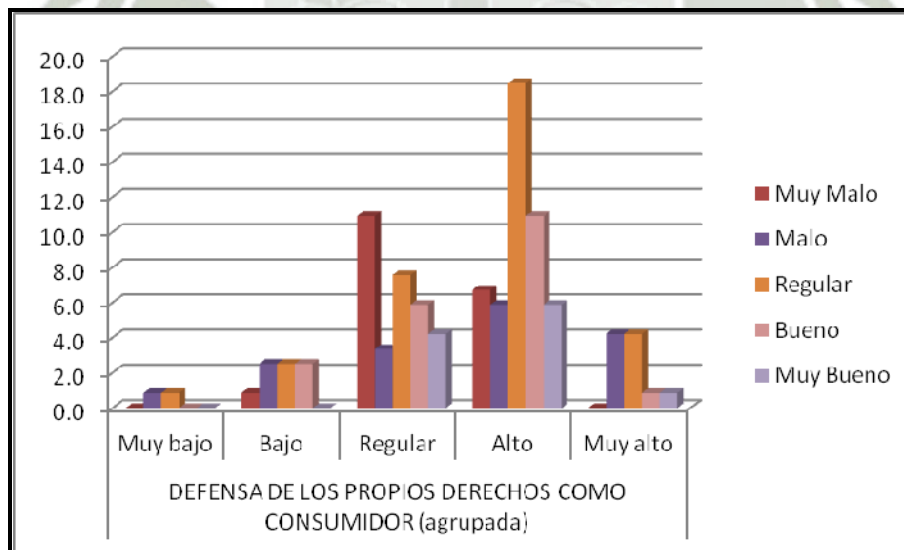
TABLA N° 19
DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS
COMO CONSUMIDOR DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

			DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR (agrupada)					Total
			Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy alto	Muy bajo
DESARROLLO (agrupada)	Muy Malo	Recuento	0	1	13	8	0	22
		% del total	0%	0.8%	11%	7%	0%	18%
	Malo	Recuento	1	3	4	7	5	20
		% del total	0.8%	3%	3%	6%	4%	17%
	Regular	Recuento	1	3	9	22	5	40
		% del total	0.8%	3%	8%	19%	4%	34%
	Bueno	Recuento	0	3	7	13	1	24
		% del total	0%	3%	6%	11%	0.8%	20%
	Muy Bueno	Recuento	0	0	5	7	1	13
	% del total	0%	0%	4%	6%	0.8%	11%	
Total		Recuento	2	10	38	57	12	119
		% del total	2%	10%	32%	49%	10%	100.0%

FUENTE: CORSO FAS - 2012

GRÁFICA N° 19

DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS
COMO CONSUMIDOR DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES



Al analizar la relación entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor defensa de los propios derechos como consumidor de la variable habilidades sociales, encontramos que los niveles regulares de la dimensión desarrollo se

asocian con los niveles altos del factor defensa de los propios derechos como consumidor, es decir, mientras los estudiantes tengan regulares niveles de desarrollo familiar, caracterizado por importancia que tienen dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo personal, que pueden ser fomentados, o no, por la vida en común en su seno familiar, defenderán los propios derechos como consumidor.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22.607(a)	16	.125
Razón de verosimilitudes	24.505	16	.079
Asociación lineal por lineal	1.071	1	.301
N de casos válidos	119		

a 16 casillas (64.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .22.

CONDICIÓN: $X^2 = 22.607$; Significativa a $p < 0.05$;

POR LO TANTO: $p = 0.125 > 0.05$ (No Significativa), No existe relación significativa entre las variables en estudio

TABLA N° 19(a)

CORRELACIÓN MOMENTO DE PEARSON ENTRE LA DIMENSIÓN DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

		DESARROLLO (agrupada)	DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR (agrupada)
DESARROLLO (agrupada)	Correlación de Pearson	1	.095
	Sig. (bilateral)		.303
	N	119	119
DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR (agrupada)	Correlación de Pearson	.095	1
	Sig. (bilateral)	.303	
	N	119	119

FUENTE: CORSOFA S - 2012

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor defensa de los propios derechos como consumidor de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

- ±0 a ±0.25 correlación positiva/negativa débil
- ±0.25 a ±0.50 correlación positiva/negativa media
- ±0.50 a ±0.75 correlación positiva/negativa alta
- ±0.75 a ±0.99 correlación positiva/negativa muy alta
- ±1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = 0.095$; es decir, $\mu \leq 0.20$ (Correlación positiva débil no significativa)

Por lo cual aceptamos la hipótesis de nulidad, es decir, no existe relación significativa entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor defensa de los propios derechos como consumidor de las habilidades sociales.

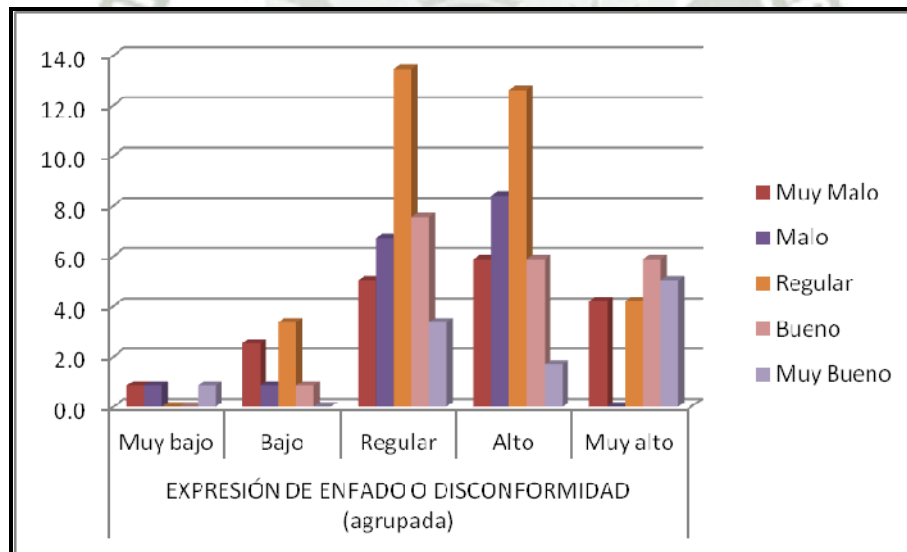
TABLA N° 20
DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EXPRESIÓN DE ENFADO O
DISCONFORMIDAD DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

			EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD (agrupada)					Total
			Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy alto	
DESARROLLO (agrupada)	Muy Malo	Recuento	1	3	6	7	5	22
		% del total	.8%	3%	5%	6%	4%	18%
	Malo	Recuento	1	1	8	10	0	20
		% del total	.8%	.8%	7%	8%	.0%	17%
	Regular	Recuento	0	4	16	15	5	40
		% del total	.0%	3%	13%	13%	4%	34%
	Bueno	Recuento	0	1	9	7	7	24
		% del total	.0%	.8%	8%	6%	6%	20%
	Muy Bueno	Recuento	1	0	4	2	6	13
		% del total	.8%	.0%	3%	2%	5%	11%
Total		Recuento	3	9	43	41	23	119
		% del total	3%	8%	36%	35%	19%	100.0%

FUENTE: CORSO FAS - 2012

GRÁFICA N° 20

DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EXPRESIÓN DE ENFADO O
DISCONFORMIDAD DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES



Al analizar la relación entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor expresión de enfado o disconformidad de la variable habilidades sociales, encontramos que los niveles regulares de la dimensión desarrollo se asocian con los niveles regulares del factor expresión de enfado o disconformidad, es decir,

mientras los estudiantes tengan regulares niveles de desarrollo familiar, caracterizado por importancia que tienen dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo personal, que pueden ser fomentados, o no, por la vida en común en su seno familiar, mostraran regulares expresiones de enfado o disconformidad.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21.716(a)	16	.153
Razón de verosimilitudes	26.201	16	.051
Asociación lineal por lineal	2.701	1	.100
N de casos válidos	119		

a 16 casillas (64.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .33.

CONDICIÓN: $\chi^2 = 21.716$; Significativa a $p < 0.05$;
POR LO TANTO: $p = 0.153 > 0.05$ (No Significativa), No existe relación significativa entre las variables en estudio

TABLA N° 20(a)

CORRELACIÓN MOMENTO DE PEARSON ENTRE LA DIMENSIÓN DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

		DESARROLLO (agrupada)	EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMI DAD (agrupada)
DESARROLLO (agrupada)	Correlación de Pearson	1	.151
	Sig. (bilateral)		.100
	N	119	119
EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD (agrupada)	Correlación de Pearson	.151	1
	Sig. (bilateral)	.100	
	N	119	119

FUENTE: CORSOFA - 2012

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor expresión de enfado o disconformidad de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

± 0 a ± 0.25 correlación positiva/negativa débil
 ± 0.25 a ± 0.50 correlación positiva/negativa media
 ± 0.50 a ± 0.75 correlación positiva/negativa alta
 ± 0.75 a ± 0.99 correlación positiva/negativa muy alta
 ± 1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = 0.151$; es decir, $\mu \leq 0.20$ (Correlación positiva débil no significativa)

Por lo cual aceptamos la hipótesis de nulidad, es decir, no existe relación significativa entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor expresión de enfado o disconformidad de las habilidades sociales.

TABLA N° 21

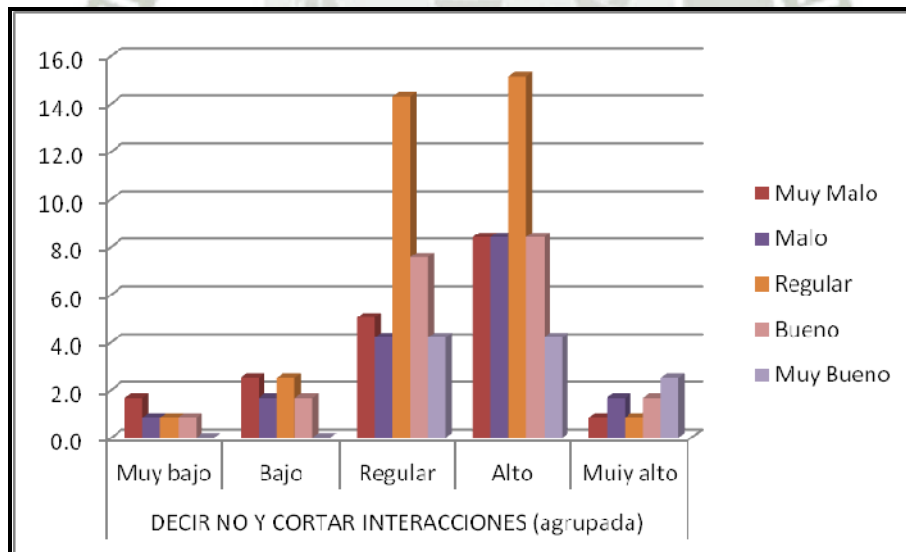
DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

			DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES (agrupada)						
			Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy alto	Total	
DESARROLLO (agrupada)	Muy Malo	Recuento	2	3	6	10	1	22	
		% del total	2%	3%	5.0%	8%	.8%	18%	
	Malo	Recuento	1	2	5	10	2	20	
		% del total	.8%	2%	4%	8 %	2%	17%	
	Regular	Recuento	1	3	17	18	1	40	
		% del total	.8%	3%	14%	15%	.8%	34%	
	Bueno	Recuento	1	2	9	10	2	24	
		% del total	.8%	2%	8%	8%	2%	20 %	
	Muy Bueno	Recuento	0	0	5	5	3	13	
		% del total	.0%	.0%	4%	4%	3%	11%	
	Total		Recuento	5	10	42	53	9	119
			% del total	4%	10%	35%	43%	9%	100.0%

FUENTE: CORSOFA S - 2012

GRÁFICA N° 21

DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES



Al analizar la relación entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor decir no y cortar interacciones de la variable habilidades sociales, encontramos que los niveles regulares de la dimensión desarrollo se asocian con los niveles altos del factor decir no y cortar interacciones, es decir, mientras los

estudiantes tengan regulares niveles de desarrollo familiar, caracterizado por importancia que tienen dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo personal, que pueden ser fomentados, o no, por la vida en común en su seno familiar, mostraran niveles altos al decir no y cortar interacciones con personas o situaciones que no deseen interactuar.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11.899(a)	16	.751
Razón de verosimilitudes	12.249	16	.727
Asociación lineal por lineal	2.158	1	.142
N de casos válidos	119		

a 16 casillas (64.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .55.

CONDICIÓN: $X^2 = 11.899$; Significativa a $p < 0.05$;
POR LO TANTO: $p = 0.751 > 0.05$ (No Significativa), No existe relación significativa entre las variables en estudio

TABLA N° 21(a)

CORRELACIÓN MOMENTO DE PEARSON ENTRE LA DIMENSIÓN DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

		DESARROLLO (agrupada)	DECIR NO Y CORTAR INTERACCION ES (agrupada)
DESARROLLO (agrupada)	Correlación de Pearson	1	.135
	Sig. (bilateral)		.143
	N	119	119
DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES (agrupada)	Correlación de Pearson	.135	1
	Sig. (bilateral)	.143	
	N	119	119

FUENTE: CORSO FAS - 2012

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor decir no y cortar interacciones de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

- ± 0 a ± 0.25 correlación positiva/negativa débil
- ± 0.25 a ± 0.50 correlación positiva/negativa media
- ± 0.50 a ± 0.75 correlación positiva/negativa alta
- ± 0.75 a ± 0.99 correlación positiva/negativa muy alta
- ± 1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = 0.135$; es decir, $\mu \leq 0.20$ (Correlación positiva débil no significativa)

Por lo cual aceptamos la hipótesis de nulidad, es decir, no existe relación significativa entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor decir no y cortar interacciones de las habilidades sociales.

TABLA N° 22

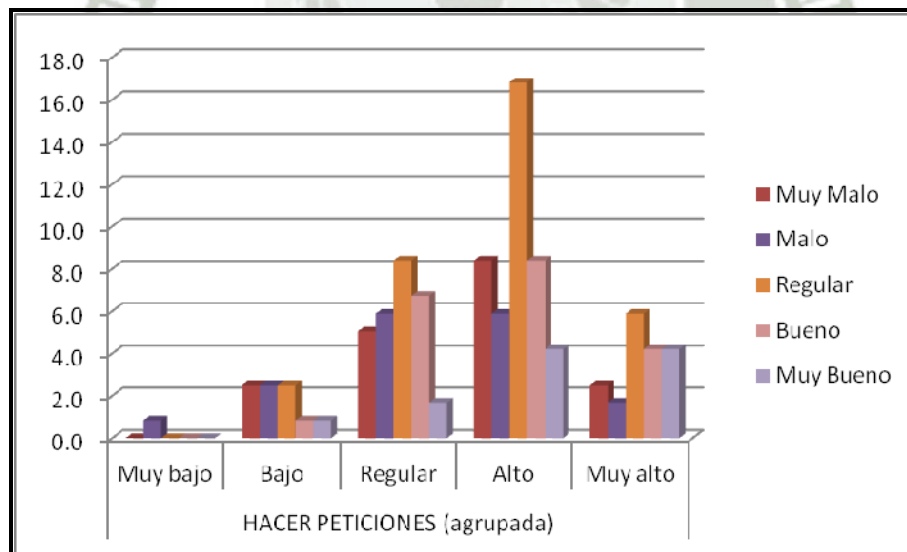
**DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y HACER PETICIONES DE LA VARIABLE
HABILIDADES SOCIALES**

			HACER PETICIONES (agrupada)					
			Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy alto	Total
DESARROLLO (agrupada)	Muy Malo	Recuento	0	3	6	10	3	22
		% del total	.0%	3%	5.0%	8%	3%	18%
	Malo	Recuento	1	3	7	7	2	20
		% del total	.8%	3%	6%	6%	2%	17%
	Regular	Recuento	0	3	10	20	7	40
		% del total	.0%	3%	8%	17%	6%	34%
	Bueno	Recuento	0	1	8	10	5	24
		% del total	.0%	.8%	7%	8%	4%	20%
	Muy Bueno	Recuento	0	1	2	5	5	13
		% del total	.0%	.8%	2%	4%	4%	11%
Total		Recuento	1	11	33	52	22	119
		% del total	.8%	11%	28%	43%	19%	100.0%

FUENTE: CORSO FAS - 2012

GRÁFICA N° 22

**DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y HACER PETICIONES DE LA VARIABLE
HABILIDADES SOCIALES**



Al analizar la relación entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor hacer peticiones de la variable habilidades sociales, encontramos que los niveles regulares de la dimensión desarrollo se asocian con los niveles altos del

factor hacer peticiones, es decir, mientras los estudiantes tengan regulares niveles de desarrollo familiar, caracterizado por importancia que tienen dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo personal, que pueden ser fomentados, o no, por la vida en común en su seno familiar, mostraran niveles altos al hacer peticiones sobre sus deseos y necesidades.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13.224(a)	16	.656
Razón de verosimilitudes	11.472	16	.779
Asociación lineal por lineal	4.087	1	.043
N de casos válidos	119		

a 15 casillas (60.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .11.

CONDICIÓN: $X^2 = 13.224$; Significativa a $p < 0.05$;
POR LO TANTO: $p = 0.656 > 0.05$ (No Significativa), No existe relación significativa entre las variables en estudio

TABLA N° 22(a)

CORRELACIÓN MOMENTO DE PEARSON ENTRE LA DIMENSIÓN DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR HACER PETICIONES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

		DESARROLLO (agrupada)	HACER PETICIONES (agrupada)
DESARROLLO (agrupada)	Correlación de Pearson	1	.186(*)
	Sig. (bilateral)		.043
	N	119	119
HACER PETICIONES (agrupada)	Correlación de Pearson	.186(*)	1
	Sig. (bilateral)	.043	
	N	119	119

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

FUENTE: CORSO FAS – 2012

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor hacer peticiones de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

± 0 a ± 0.25 correlación positiva/negativa débil

± 0.25 a ± 0.50 correlación positiva/negativa media

± 0.50 a ± 0.75 correlación positiva/negativa alta

± 0.75 a ± 0.99 correlación positiva/negativa muy alta

± 1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = 0.186$ (*); es decir, $\mu \leq 0.20$ para la $p < 0.05$ encontramos $p = 0.043 < 0.05$ (Correlación positiva débil significativa al 0.01)

Por lo cual aceptamos la hipótesis de investigación, es decir, que existe una correlación positiva débil significativa entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor hacer peticiones. Cabe aclarar que no se cumple la condición, sin embargo existe una correlación al 95 por ciento de confianza.

TABLA N° 23

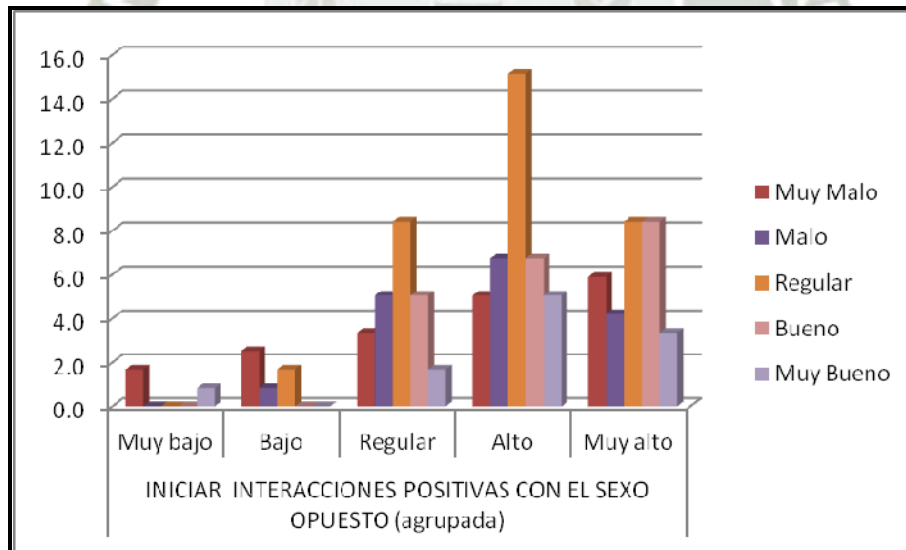
DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

			INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO (agrupada)					
			Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy alto	Total
DESARROLLO (agrupada)	Muy Malo	Recuento	2	3	4	6	7	22
		% del total	2%	3%	3%	5%	6%	19%
	Malo	Recuento	0	1	6	8	5	20
		% del total	.0%	.8%	5%	7%	4%	17%
	Regular	Recuento	0	2	10	18	10	40
		% del total	.0%	2%	8%	15%	8%	34%
	Bueno	Recuento	0	0	6	8	10	24
		% del total	.0%	.0%	5%	7%	8%	20%
	Muy Bueno	Recuento	1	0	2	6	4	13
		% del total	.8%	.0%	2%	5%	3%	10%
Total		Recuento	3	6	28	46	36	119
		% del total	3%	6%	23%	39%	29%	100.0%

FUENTE: CORSOFA S - 2012

GRÁFICA N° 23

DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES



Al analizar la relación entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de la variable habilidades sociales, encontramos que los niveles regulares de la dimensión desarrollo se asocian con los niveles altos del factor iniciar interacciones positivas con el sexo

opuesto, es decir, mientras los estudiantes tengan regulares niveles de desarrollo familiar, caracterizado por importancia que tienen dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo personal, que pueden ser fomentados, o no, por la vida en común en su seno familiar, mostraran buenas relaciones al iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16.529(a)	16	.417
Razón de verosimilitudes	17.488	16	.355
Asociación lineal por lineal	2.626	1	.105
N de casos válidos	119		

a. 13 casillas (52.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .33.

CONDICIÓN: $X^2 = 16.529$; Significativa a $p < 0.05$;

POR LO TANTO: $p = 0.417 > 0.05$ (No Significativa), No existe relación significativa entre las variables en estudio

TABLA N° 23(a)

TABLA DE CONTINGENCIA DE LA DIMENSIÓN DESARROLLO DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

		DESARROLLO (agrupada)	INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO (agrupada)
DESARROLLO (agrupada)	Correlación de Pearson	1	.149
	Sig. (bilateral)		.105
	N	119	119
INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO (agrupada)	Correlación de Pearson	.149	1
	Sig. (bilateral)	.105	
	N	119	119

FUENTE: CORSOFA S - 2012

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

- ± 0 a ± 0.25 correlación positiva/negativa débil
- ± 0.25 a ± 0.50 correlación positiva/negativa media
- ± 0.50 a ± 0.75 correlación positiva/negativa alta
- ± 0.75 a ± 0.99 correlación positiva/negativa muy alta
- ± 1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = 0.149$; es decir, $\mu \leq 0.20$ (Correlación positiva débil no significativa)

Por lo cual aceptamos la hipótesis de nulidad, es decir, no existe relación significativa entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y el factor iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de las habilidades sociales.

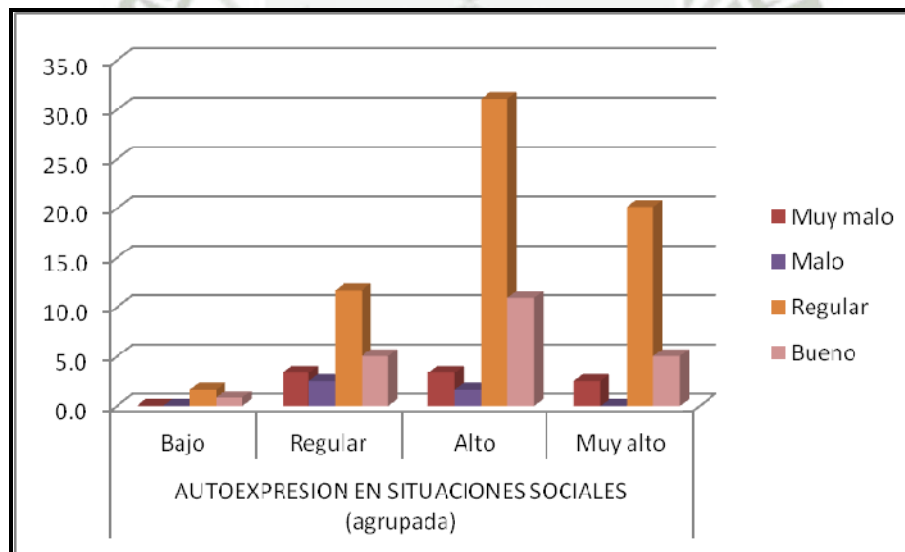
TABLA N° 24
ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y AUTOEXPRESIÓN EN SITUACIONES SOCIALES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

			AUTOEXPRESION EN SITUACIONES SOCIALES (agrupada)				Total
			Bajo	Regular	Alto	Muy alto	
ESTABILIDAD (agrupada)	Muy malo	Recuento	0	4	4	3	11
		% del total	.0%	3%	3%	3%	9%
	Malo	Recuento	0	3	2	0	5
		% del total	.0%	3%	2%	.0%	4%
	Regular	Recuento	2	14	37	24	77
		% del total	2%	12%	31%	20%	65%
	Bueno	Recuento	1	6	13	6	26
		% del total	.8%	5%	11%	5%	22%
Total		Recuento	3	27	56	33	119
		% del total	3%	23%	47%	28%	100.0%

FUENTE: CORSO FAS - 2012

GRÁFICA N° 24

ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y AUTOEXPRESIÓN EN SITUACIONES SOCIALES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES



Al analizar la relación entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor autoexpresión en situaciones sociales de la variable habilidades sociales, encontramos que los niveles regulares de la dimensión estabilidad se asocian con los niveles altos del factor autoexpresión en situaciones sociales, es decir, mientras los estudiantes tengan regulares niveles de estabilidad familiar, caracterizado por estructura y organización de la familia y sobre el grado de control que normalmente

ejercen unos miembros de la familia sobre otros en el seno familiar, mostraran buena auto expresión en situaciones sociales.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7.555(a)	9	.580
Razón de verosimilitudes	8.289	9	.505
Asociación lineal por lineal	.197	1	.657
N de casos válidos	119		

a 9 casillas (56.3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .13.

CONDICIÓN: $X^2 = 7.555$; Significativa a $p < 0.05$;
POR LO TANTO: $p = 0.580 > 0.05$ (No Significativa), No existe relación significativa entre las variables en estudio

TABLA N° 24(a)

CORRELACIÓN MOMENTO DE PEARSON ENTRE LA DIMENSIÓN ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR AUTOEXPRESIÓN EN SITUACIONES SOCIALES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

		ESTABILIDAD (agrupada)	AUTOEXPRESI ON EN SITUACIONES SOCIALES (agrupada)
ESTABILIDAD (agrupada)	Correlación de Pearson	1	.041
	Sig. (bilateral)		.659
	N	119	119
AUTOEXPRESION EN SITUACIONES SOCIALES (agrupada)	Correlación de Pearson	.041	1
	Sig. (bilateral)	.659	
	N	119	119

FUENTE: CORSO FAS - 2012

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor auto expresión en situaciones sociales de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

- ± 0 a ± 0.25 correlación positiva/negativa débil
- ± 0.25 a ± 0.50 correlación positiva/negativa media
- ± 0.50 a ± 0.75 correlación positiva/negativa alta
- ± 0.75 a ± 0.99 correlación positiva/negativa muy alta
- ± 1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = 0.041$; es decir, $\mu \leq 0.20$ (Correlación positiva débil no significativa)

Por lo cual aceptamos la hipótesis de nulidad, es decir, no existe relación significativa entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor auto expresión en situaciones sociales de las habilidades sociales.

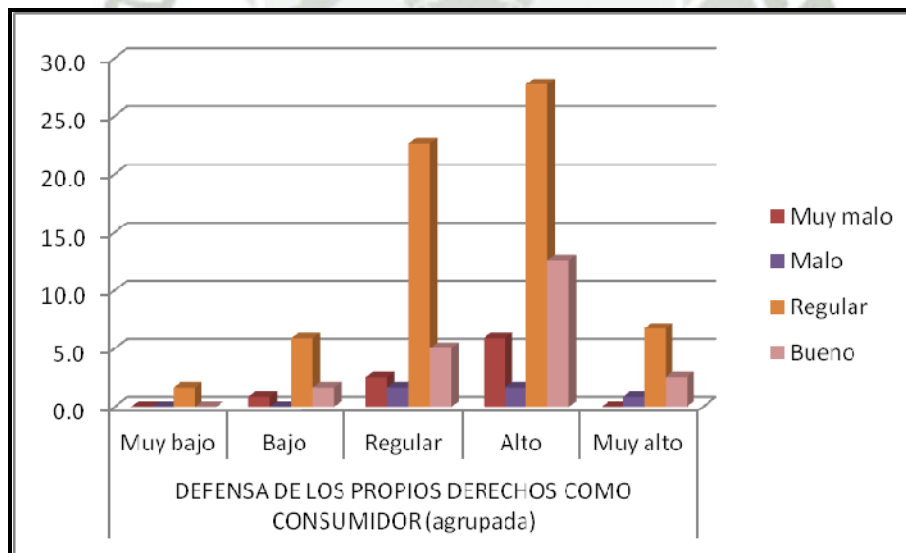
TABLA N° 25
ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS
COMO CONSUMIDOR DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

			DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR (agrupada)					Total
			Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy alto	
ESTABILIDAD (agrupada)	Muy malo	Recuento	0	1	3	7	0	11
		% del total	.0%	.8%	3%	6%	.0%	9%
	Malo	Recuento	0	0	2	2	1	5
		% del total	.0%	.0%	2%	2%	.8%	4%
	Regular	Recuento	2	7	27	33	8	77
		% del total	2%	6%	23%	27%	7%	65%
	Bueno	Recuento	0	2	6	15	3	26
		% del total	.0%	2%	5%	13%	3%	22%
Total		Recuento	2	10	38	57	12	119
		% del total	2%	9%	33%	48%	11%	100.0%

FUENTE: CORSOFAS - 2012

GRÁFICA N° 25

DIMENSIÓN ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES



Al analizar la relación entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor defensa de los propios derechos como consumidor de la variable habilidades sociales, encontramos que los niveles regulares de la dimensión estabilidad se asocian con los niveles altos del factor defensa de los propios derechos como

consumidor, es decir, mientras los estudiantes tengan regulares niveles de estabilidad familiar, caracterizado por estructura y organización de la familia y sobre el grado de control que normalmente ejercen unos miembros de la familia sobre otros en el seno familiar, mostraran buena defensa de los propios derechos como consumidor.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5.850(a)	12	.923
Razón de verosimilitudes	7.907	12	.792
Asociación lineal por lineal	.234	1	.628
N de casos válidos	119		

a 13 casillas (65.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .08.

CONDICIÓN: $X^2 = 5.850$; Significativa a $p < 0.05$;

POR LO TANTO: $p = 0.923 > 0.05$ (No Significativa), No existe relación significativa entre las variables en estudio

TABLA N° 25(a)

CORRELACIÓN MOMENTO DE PEARSON ENTRE LA DIMENSIÓN ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

		ESTABILIDAD (agrupada)	DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR (agrupada)
ESTABILIDAD (agrupada)	Correlación de Pearson	1	.045
	Sig. (bilateral)		.630
	N	119	119
DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR (agrupada)	Correlación de Pearson	.045	1
	Sig. (bilateral)	.630	
	N	119	119

FUENTE: CORSOFAS - 2012

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor defensa de los propios derechos como consumidor de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

- ± 0 a ± 0.25 correlación positiva/negativa débil
- ± 0.25 a ± 0.50 correlación positiva/negativa media
- ± 0.50 a ± 0.75 correlación positiva/negativa alta
- ± 0.75 a ± 0.99 correlación positiva/negativa muy alta
- ± 1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = 0.045$; es decir, $\mu \leq 0.20$ (Correlación positiva débil no significativa)

Por lo cual aceptamos la hipótesis de nulidad, es decir, no existe relación significativa entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor defensa de los propios derechos como consumidor de las habilidades sociales.

TABLA N° 26

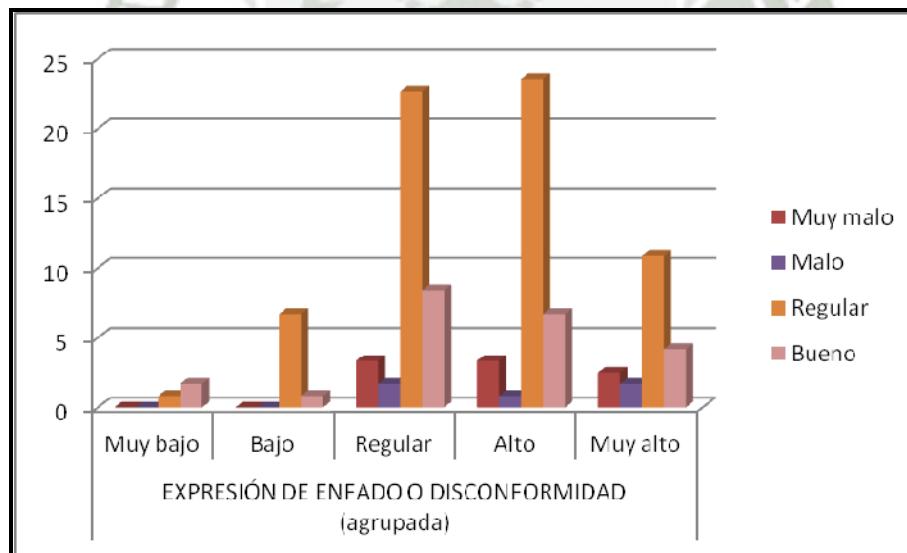
ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

			EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD (agrupada)					Total
			Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy alto	
ESTABILIDAD (agrupada)	Muy malo	Recuento	0	0	4	4	3	11
		% del total	.0%	.0%	3%	3%	3%	9%
	Malo	Recuento	0	0	2	1	2	5
		% del total	.0%	.0%	2%	.8%	2%	4%
	Regular	Recuento	1	8	27	28	13	77
		% del total	.8%	7%	23%	24%	11%	65%
	Bueno	Recuento	2	1	10	8	5	26
		% del total	2%	.8%	8%	7%	4%	22%
Total		Recuento	3	9	43	41	23	119
		% del total	3%	8%	36%	35%	20%	100.0%

FUENTE: CORSOFAS - 2012

GRÁFICA N° 26

ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES



Al analizar la relación entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor expresión de enfado o disconformidad de la variable habilidades sociales, encontramos que los niveles regulares de la dimensión estabilidad se asocian con los niveles altos del factor expresión de enfado o disconformidad, es decir, mientras los estudiantes tengan regulares niveles de estabilidad familiar, caracterizado por

estructura y organización de la familia y sobre el grado de control que normalmente ejercen unos miembros de la familia sobre otros en el seno familiar, mostraran buena expresión de enfado o disconformidad en sus relaciones interpersonales.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8.402(a)	12	.753
Razón de verosimilitudes	8.911	12	.710
Asociación lineal por lineal	1.850	1	.174
N de casos válidos	119		

a 13 casillas (65.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .13.

CONDICIÓN: $X^2 = 8.402$; Significativa a $p < 0.05$;
 POR LO TANTO: $p = 0.753 > 0.05$ (No Significativa), No existe relación significativa entre las variables en estudio

TABLA N° 26(a)

CORRELACIÓN MOMENTO DE PEARSON ENTRE LA DIMENSIÓN ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

		ESTABILIDAD (agrupada)	EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD (agrupada)
ESTABILIDAD (agrupada)	Correlación de Pearson	1	-.125
	Sig. (bilateral)		.175
	N	119	119
EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD (agrupada)	Correlación de Pearson	-.125	1
	Sig. (bilateral)	.175	
	N	119	119

FUENTE: CORSO FAS - 2012

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor expresión de enfado o disconformidad de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

- ± 0 a ± 0.25 correlación positiva/negativa débil
- ± 0.25 a ± 0.50 correlación positiva/negativa media
- ± 0.50 a ± 0.75 correlación positiva/negativa alta
- ± 0.75 a ± 0.99 correlación positiva/negativa muy alta
- ± 1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = -0.125$; es decir, $\mu \leq 0.20$ (Correlación negativa débil no significativa)

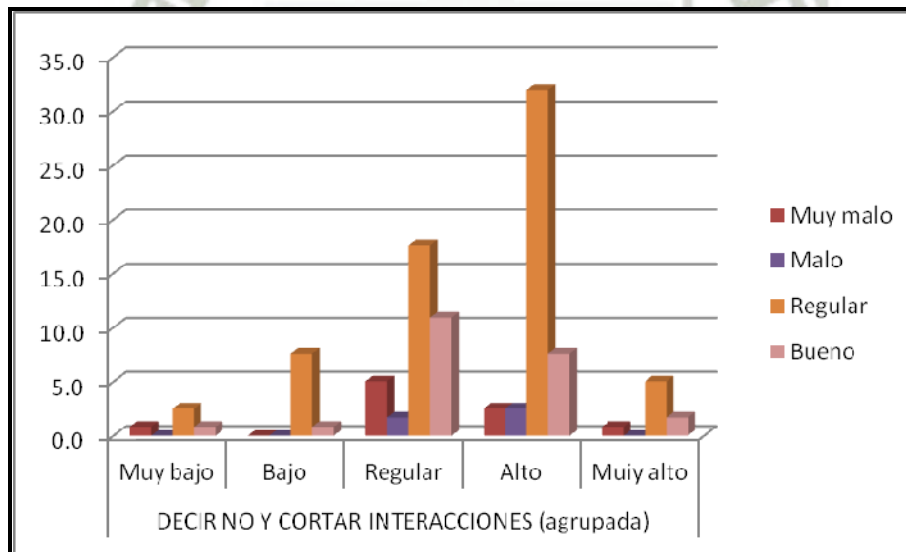
Por lo cual aceptamos la hipótesis de nulidad, es decir, no existe relación significativa entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor expresión de enfado o disconformidad de las habilidades sociales.

TABLA N° 27
ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

			DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES (agrupada)					Total
			Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy alto	
ESTABILIDAD (agrupada)	Muy malo	Recuento	1	0	6	3	1	11
		% del total	.8%	.0%	5%	3%	.8%	9%
	Malo	Recuento	0	0	2	3	0	5
		% del total	.0%	.0%	2%	3%	.0%	4%
	Regular	Recuento	3	9	21	38	6	77
		% del total	3%	8%	18%	32%	5%	65%
	Bueno	Recuento	1	1	13	9	2	26
		% del total	.8%	.8%	11%	8%	2%	22%
Total		Recuento	5	10	42	53	9	119
		% del total	4%	9%	36%	46%	8%	100.0%

FUENTE: CORSO FAS - 2012

GRÁFICA N° 27
ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES



Al analizar la relación entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor decir no y cortar interacciones de la variable habilidades sociales, encontramos que los niveles regulares de la dimensión estabilidad se asocian con los niveles altos del factor decir no y cortar interacciones, es decir, mientras los estudiantes tengan regulares niveles de estabilidad familiar, caracterizado por estructura y organización de la familia y sobre el grado de control que normalmente

ejercen unos miembros de la familia sobre otros en el seno familiar, sabrán decir no y cortar interacciones, con personas o situaciones.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10.418(a)	12	.579
Razón de verosimilitudes	12.143	12	.434
Asociación lineal por lineal	.033	1	.856
N de casos válidos	119		

a 14 casillas (70.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .21.

CONDICIÓN: $X^2 = 10.418$; Significativa a $p < 0.05$;
POR LO TANTO: $p = 0.579 > 0.05$ (No Significativa), No existe relación significativa entre las variables en estudio

TABLA N° 27(a)
CORRELACIÓN MOMENTO DE PEARSON ENTRE LA DIMENSIÓN ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

		ESTABILIDAD (agrupada)	DECIR NO Y CORTAR INTERACCION ES (agrupada)
ESTABILIDAD (agrupada)	Correlación de Pearson	1	.017
	Sig. (bilateral)		.857
	N	119	119
DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES (agrupada)	Correlación de Pearson	.017	1
	Sig. (bilateral)	.857	
	N	119	119

FUENTE: CORSO FAS - 2012

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor decir no y cortar interacciones de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

- ±0 a ±0.25 correlación positiva/negativa débil
- ±0.25 a ±0.50 correlación positiva/negativa media
- ±0.50 a ±0.75 correlación positiva/negativa alta
- ±0.75 a ±0.99 correlación positiva/negativa muy alta
- ±1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = 0.017$; es decir, $\mu \leq 0.20$ (Correlación positiva débil no significativa)

Por lo cual aceptamos la hipótesis de nulidad, es decir, no existe relación significativa entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor decir no y cortar interacciones de las habilidades sociales.

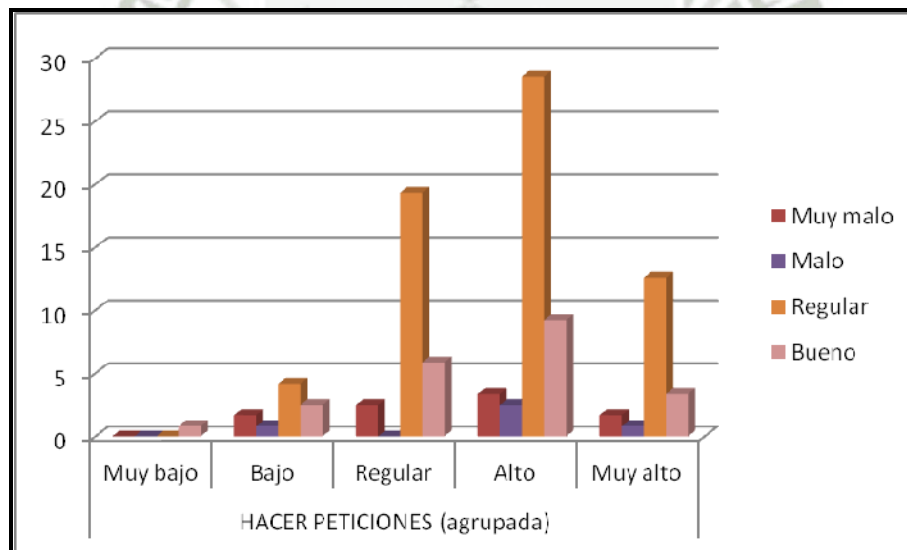
TABLA N° 28
ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR HACER PETICIONES DE LA VARIABLE
HABILIDADES SOCIALES

			HACER PETICIONES (agrupada)					Total
			Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy alto	
ESTABILIDAD (agrupada)	Muy malo	Recuento	0	2	3	4	2	11
		% del total	.0%	2%	3%	3%	2%	9%
	Malo	Recuento	0	1	0	3	1	5
		% del total	.0%	.8%	.0%	3%	.8%	4%
	Regular	Recuento	0	5	23	34	15	77
		% del total	.0%	4%	19%	29%	13%	65%
	Bueno	Recuento	1	3	7	11	4	26
		% del total	.8%	3%	6%	9%	3%	22%
Total		Recuento	1	11	33	52	22	119
		% del total	.8%	10%	28%	44%	19%	100.0%

FUENTE: CORSOFAS - 2012

GRÁFICA N° 28

ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR HACER PETICIONES DE LA
VARIABLE HABILIDADES SOCIALES



Al analizar la relación entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor hacer peticiones de la variable habilidades sociales, encontramos que los niveles regulares de la dimensión estabilidad se asocian con los niveles altos del factor hacer peticiones, es decir, mientras los estudiantes tengan regulares niveles de estabilidad familiar, caracterizado por estructura y organización de la familia y sobre el grado de control que normalmente ejercen unos miembros de la familia

sobre otros en el seno familiar, mostraran habilidades para hacer peticiones sobre sus deseos y necesidades.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8.090(a)	12	.778
Razón de verosimilitudes	8.616	12	.735
Asociación lineal por lineal	.027	1	.868
N de casos válidos	119		

a 14 casillas (70.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .04.

CONDICIÓN: $X^2 = 8.090$; Significativa a $p < 0.05$;
POR LO TANTO: $p = 0.778 > 0.05$ (No Significativa), No existe relación significativa entre las variables en estudio

TABLA N° 28(a)
CORRELACIÓN MOMENTO DE PEARSON ENTRE LA DIMENSIÓN ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR HACER PETICIONES DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

		ESTABILIDAD (agrupada)	HACER PETICIONES (agrupada)
ESTABILIDAD (agrupada)	Correlación de Pearson	1	-.015
	Sig. (bilateral)		.869
	N	119	119
HACER PETICIONES (agrupada)	Correlación de Pearson	-.015	1
	Sig. (bilateral)	.869	
	N	119	119

FUENTE: CORSO FAS - 2012

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor hacer peticiones de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

± 0 a ± 0.25 correlación positiva/negativa débil

± 0.25 a ± 0.50 correlación positiva/negativa media

± 0.50 a ± 0.75 correlación positiva/negativa alta

± 0.75 a ± 0.99 correlación positiva/negativa muy alta

± 1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = -0.015$; es decir, $\mu \leq 0.20$ (Correlación negativa débil no significativa)

Por lo cual aceptamos la hipótesis de nulidad, es decir, no existe relación significativa entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor hacer peticiones de las habilidades sociales.

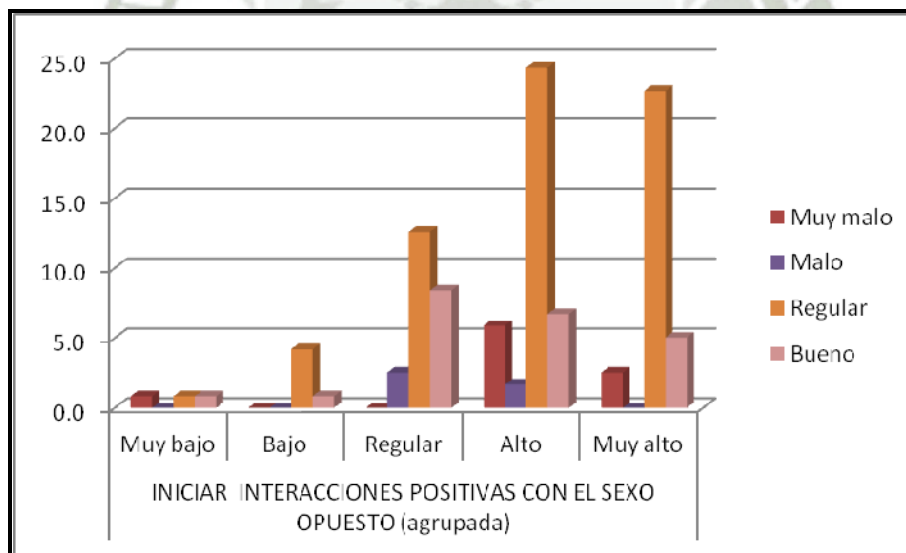
TABLA N° 29
ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

			INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO (agrupada)					Total
			Muy bajo	Bajo	Regular	Alto	Muy alto	
ESTABILIDAD (agrupada)	Muy malo	Recuento	1	0	0	7	3	11
		% del total	.8%	.0%	.0%	6%	3%	9%
	Malo	Recuento	0	0	3	2	0	5
		% del total	.0%	.0%	3%	2%	.0%	4%
	Regular	Recuento	1	5	15	29	27	77
		% del total	.8%	4%	13%	24%	23%	65%
	Bueno	Recuento	1	1	10	8	6	26
		% del total	.8%	.8%	8%	7%	5%	22%
Total		Recuento	3	6	28	46	36	119
		% del total	3%	5%	24%	39%	31%	100.0%

FUENTE: CORSO FAS - 2012

GRÁFICA N° 29

ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES



Al analizar la relación entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de la variable habilidades sociales, encontramos que los niveles regulares de la dimensión estabilidad se asocian con los niveles altos del factor iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, es decir, mientras los estudiantes tengan regulares niveles de estabilidad

familiar, caracterizado por estructura y organización de la familia y sobre el grado de control que normalmente ejercen unos miembros de la familia sobre otros en el seno familiar, iniciaran interacciones positivas con el sexo opuesto.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17.057(a)	12	.147
Razón de verosimilitudes	19.908	12	.069
Asociación lineal por lineal	.517	1	.472
N de casos válidos	119		

a. 14 casillas (70.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .13.

CONDICIÓN: $X^2 = 17.057$; Significativa a $p < 0.05$;
POR LO TANTO: $p = 0.147 > 0.05$ (No Significativa), No existe relación significativa entre las variables en estudio

TABLA N° 29(a)
TABLA DE CONTINGENCIA DE LA DIMENSIÓN ESTABILIDAD DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL FACTOR INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIALES

		ESTABILIDAD (agrupada)	INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO (agrupada)
ESTABILIDAD (agrupada)	Correlación de Pearson	1	-.066
	Sig. (bilateral)		.474
	N	119	119
INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO (agrupada)	Correlación de Pearson	-.066	1
	Sig. (bilateral)		.474
	N	119	119

FUENTE: CORSOFAS - 2012

COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS EN PRUEBA

Existe relación significativa entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de la variable habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, nivel secundario.

PRUEBA DE HIPÓTESIS

$$H_0 : \mu \leq 0.20$$

$$H_1 : \mu \geq 0.20$$

CONDICIONES PARA QUE EXISTA RELACIÓN SIGNIFICATIVA ENTRE LAS VARIABLES EN ESTUDIO

- ± 0 a ± 0.25 correlación positiva/negativa débil
- ± 0.25 a ± 0.50 correlación positiva/negativa media
- ± 0.50 a ± 0.75 correlación positiva/negativa alta
- ± 0.75 a ± 0.99 correlación positiva/negativa muy alta
- ± 1 correlación positiva/negativa perfecta

POR LO TANTO:

$\mu = -0.066$; es decir, $\mu \leq 0.20$ (Correlación negativa débil no significativa)

Por lo cual aceptamos la hipótesis de nulidad, es decir, no existe relación significativa entre la dimensión estabilidad del clima social familiar y el factor iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto de las habilidades sociales.

TABLA N° 30
TABLA CORRELACIONAL MÚLTIPLE DE LAS SUBESCALAS DE LA DIMENSIÓN RELACIONES Y LOS FACTORES DE LAS HABILIDADES SOCIALES

	COHESION	EXPRESIVIDAD	CONFLICTO
Correlación de Pearson	1	.431(**)	-.453(**)
Sig. (bilateral)		.000	.000
N	119	119	119
Correlación de Pearson	.431(**)	1	-.194(*)
Sig. (bilateral)	.000		.034
N	119	119	119
Correlación de Pearson	-.453(**)	-.194(*)	1
Sig. (bilateral)	.000	.034	
N	119	119	119
Correlación de Pearson	.273(**)	.126	-.150
Sig. (bilateral)	.003	.171	.105
N	119	119	119
Correlación de Pearson	.129	.240(**)	-.054
Sig. (bilateral)	.162	.009	.559
N	119	119	119
Correlación de Pearson	.024	.164	.073
Sig. (bilateral)	.794	.075	.432
N	119	119	119
Correlación de Pearson	.136	.011	-.071
Sig. (bilateral)	.140	.902	.442
N	119	119	119
Correlación de Pearson	.191(*)	.005	-.119
Sig. (bilateral)	.037	.957	.197
N	119	119	119
Correlación de Pearson	.127	.065	-.173
Sig. (bilateral)	.168	.480	.060
N	119	119	119

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

TABLA N° 31
TABLA CORRELACIONAL MÚLTIPLE DE LAS SUBESCALAS DE LA DIMENSIÓN DESARROLLO Y LOS FACTORES DE LAS HABILIDADES SOCIALES

		AUTONOMIA	ACTUACION	INTELLECTUAL-CULTURAL	SOCIAL RECREATIVO	MORALIDAD RELIGIOSIDAD
AUTONOMIA	Correlación de Pearson	1	.136	.117	.343(**)	-.127
	Sig. (bilateral)		.141	.204	.000	.168
	N	119	119	119	119	119
ACTUACION	Correlación de Pearson	.136	1	.185(*)	.219(*)	.222(*)
	Sig. (bilateral)	.141		.044	.017	.015
	N	119	119	119	119	119
INTELLECTUAL-CULTURAL	Correlación de Pearson	.117	.185(*)	1	.273(**)	.334(**)
	Sig. (bilateral)	.204	.044		.003	.000
	N	119	119	119	119	119
SOCIAL RECREATIVO	Correlación de Pearson	.343(**)	.219(*)	.273(**)	1	.208(*)
	Sig. (bilateral)	.000	.017	.003		.023
	N	119	119	119	119	119
MORALIDAD RELIGIOSIDAD	Correlación de Pearson	-.127	.222(*)	.334(**)	.208(*)	1
	Sig. (bilateral)	.168	.015	.000	.023	
	N	119	119	119	119	119
AUTOEXPRESION EN SITUACIONES SOCIALES	Correlación de Pearson	.206(*)	.245(**)	.057	.209(*)	.055
	Sig. (bilateral)	.025	.007	.540	.023	.553
	N	119	119	119	119	119
DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR	Correlación de Pearson	.195(*)	.145	-.062	.105	.075
	Sig. (bilateral)	.034	.115	.505	.257	.418
	N	119	119	119	119	119
EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD	Correlación de Pearson	.174	.089	.021	.152	-.086
	Sig. (bilateral)	.058	.337	.824	.100	.352
	N	119	119	119	119	119
DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES	Correlación de Pearson	.057	-.005	.065	.041	-.016
	Sig. (bilateral)	.538	.953	.485	.661	.862
	N	119	119	119	119	119
HACER PETICIONES	Correlación de Pearson	.114	.146	.053	.269(**)	.082

		AUTONOMIA	ACTUACION	INTELLECTUAL- CULTURAL	SOCIAL RECREATIVO	MORALIDAD RELIGIOSIDAD
INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO	Sig. (bilateral)	.218	.114	.569	.003	.376
	N	119	119	119	119	119
	Correlación de Pearson	.191(*)	.134	-.057	.160	.021
	Sig. (bilateral)	.037	.147	.535	.083	.818
	N	119	119	119	119	119

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).



TABLA Nº 32
TABLA CORRELACIONAL MÚLTIPLE DE LAS SUBESCALAS DE LA DIMENSIÓN ESTABILIDAD Y LOS FACTORES DE LAS HABILIDADES SOCIALES

	ORGANIZACION	CONTROL
Correlación de Pearson	1	.324(**)
Sig. (bilateral)		.000
N	119	119
Correlación de Pearson	.324(**)	1
Sig. (bilateral)	.000	
N	119	119
Correlación de Pearson	.185(*)	.000
Sig. (bilateral)	.044	.996
N	119	119
Correlación de Pearson	.077	.026
Sig. (bilateral)	.405	.783
N	119	119
Correlación de Pearson	-.057	-.099
Sig. (bilateral)	.538	.282
N	119	119
Correlación de Pearson	-.020	-.029
Sig. (bilateral)	.826	.758
N	119	119
Correlación de Pearson	.144	-.062
Sig. (bilateral)	.117	.506
N	119	119
Correlación de Pearson	.071	-.136
Sig. (bilateral)	.440	.140
N	119	119

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

TABLA Nº 33
TABLA CORRELACIONAL MÚLTIPLE DE LOS FACTORES DE LAS HABILIDADES SOCIALES

		AUTOEXPRESION EN SITUACIONES SOCIALES	DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR	EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD	DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES	HACER PETICIONES	INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO
AUTOEXPRESION EN SITUACIONES SOCIALES	Correlación de Pearson	1	.272(**)	.427(**)	.285(**)	.504(**)	.513(**)
	Sig. (bilateral)		.003	.000	.002	.000	.000
	N	119	119	119	119	119	119
DEFENSA DE LOS PROPIOS DERECHOS COMO CONSUMIDOR	Correlación de Pearson	.272(**)	1	.254(**)	.138	.155	.119
	Sig. (bilateral)	.003		.005	.134	.092	.197
	N	119	119	119	119	119	119
EXPRESIÓN DE ENFADO O DISCONFORMIDAD	Correlación de Pearson	.427(**)	.254(**)	1	.237(**)	.241(**)	.397(**)
	Sig. (bilateral)	.000	.005		.009	.008	.000
	N	119	119	119	119	119	119
DECIR NO Y CORTAR INTERACCIONES	Correlación de Pearson	.285(**)	.138	.237(**)	1	.017	.279(**)
	Sig. (bilateral)	.002	.134	.009		.853	.002
	N	119	119	119	119	119	119
HACER PETICIONES	Correlación de Pearson	.504(**)	.155	.241(**)	.017	1	.314(**)
	Sig. (bilateral)	.000	.092	.008	.853		.000
	N	119	119	119	119	119	119
INICIAR INTERACCIONES POSITIVAS CON EL SEXO OPUESTO	Correlación de Pearson	.513(**)	.119	.397(**)	.279(**)	.314(**)	1
	Sig. (bilateral)	.000	.197	.000	.002	.000	
	N	119	119	119	119	119	119

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

1.4. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.

VARIABLE: CLIMA SOCIAL FAMILIAR

El clima social familiar en los estudiantes de la I.E. San Juan Bautista de la Salle se encuentra en el nivel regular y bueno en la mayoría de la subescalas, caracterizado por un nivel de comunicación adecuado de la libre expresión, existe una interacción positiva entre los miembros de la familia, buen desarrollo personal que fomenta la autonomía, actuación, desarrollo cultural, social y religioso, fundamentado en una buena estructura y control familiar.

El clima social familiar estructurado a partir de las acciones e interacciones de los padres, viene a interferir en el despliegue social de niños y adolescentes, ya que dependiendo de cómo sea este clima ellos reciben herramientas y recursos que les permiten adquirir habilidades y repertorios necesarios para desempeñarse socialmente y generar competencias de interacción, resolución de conflictos, lecturas y adaptación de situaciones sociales. La familia es un núcleo de convivencia de tipo grupal en donde se inicia la formación de los estudiantes, Erickson, Mac Coby y Martín afirman que dos aspectos de crianza son especialmente importantes a lo largo de la niñez y adolescencia: aceptación - sensibilidad paternas y exigencias - control paternos (en ocasiones llamado permisividad y restricción), lo cual permite describir los patrones parentales dentro de las familias.

Considero que la relación entre padres e hijos es totalmente dinámica. Al fin y al cabo el origen de una familia son los padres y, por tanto, para los hijos los padres son su pasado más remoto, más alejado del presente y al existir una interacción positiva entre los miembros de la familia, contribuye a lograr un buen desarrollo personal, no obstante la familia y la institución educativa comparten un objetivo común; la formación integral y armónica del niño a lo largo de los distintos períodos del desarrollo humano y del proceso educativo, estas dos agencias de socialización aportarán los referentes que les permitan integrarse en la sociedad. Indiscutiblemente, estos sistemas de influencias necesitan converger para garantizar la estabilidad y el equilibrio para una formación adecuada de niños y adolescentes.

VARIABLE: HABILIDADES SOCIALES

En cuanto al desarrollo de la variable habilidades sociales encontramos que más del 50% de los estudiantes investigados presentan niveles regulares y altos en sus habilidades sociales ello se evidencia en la habilidad para relacionarse, defender sus derechos controlar sus expresiones de enfado ser asertivo, saber hacer peticiones y establecer contactos adecuados con el sexo opuesto.

Las habilidades sociales son un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas, por lo cual nuestros estudiantes deben estar preparados para ello

Teniendo en cuenta la bibliografía consultada en la investigación, considero que en el proceso de desarrollo de la competencia social, la familia presenta un papel muy relevante, ya que la motivación social que fundan los padres se asocia directamente con el desempeño social de los estudiantes. De esta manera, la exposición a ambientes sociales novedosos y variados, de estructura más cohesionada, permite el aprendizaje de habilidades sociales y disipa los temores sociales iniciales, en cambio un la presencia de un contexto familiar que no posibilita la relaciones entre sus miembros, al no presentar conductas y verbalizaciones de apoyo y ayuda, no estimulan las actuaciones de éstos y éstas; dificultan la identificación de los problemas interpersonales, el desarrollo de habilidades cognitivo- sociales, la búsqueda de soluciones, la anticipación de consecuencias y la elección de una solución.

Es por estas razones que nosotros docentes debemos fomentar el desarrollo de habilidades sociales teniendo en cuenta tres componentes: Una dimensión conductual (tipo de habilidad), una dimensión personal (las variables cognitivas) y una dimensión situacional (el contexto ambiental) y de está manera contribuir con el desarrollo del nivel de trascendencia en cada estudiante y aprendan a encontrarse con uno mismo como parte de su formación integral.

Se ha comprobado la hipótesis de investigación en lo referente a la correlación entre

las dimensiones de relaciones y desarrollo del clima social familiar con los factores auto expresión en situaciones sociales, hacer peticiones, defensa de los propios derechos como consumidor únicamente, no existiendo correlaciones significativas con los demás factores, probablemente interfiere la dimensión situacional de los estudiantes así como el tipo de familia a la que pertenecen.



CONCLUSIONES

PRIMERA

El clima social familiar de los estudiantes se encuentra en el nivel regular y bueno en la mayoría de las subescalas, caracterizadas por un nivel de comunicación adecuado basado en la libre expresión, una interacción positiva entre los miembros de la familia, un buen desarrollo personal; que fomenta la autonomía, actuación, desarrollo cultural, social y religioso, fundamentado en una buena estructura y control familiar.

SEGUNDA.

En cuanto a las habilidades sociales de los estudiantes investigados más del 50% de los estudiantes investigados presentan niveles regulares y altos en sus habilidades sociales; lo que se evidencia en la habilidad para relacionarse, defender sus derechos, controlar sus expresiones de enfado, ser asertivo, saber hacer peticiones y establecer contactos adecuados con el sexo opuesto.

TERCERA.

Al establecer las correlaciones entre el clima social familiar y los factores de las habilidades sociales se concluye; que existe una relación directa entre la subescala cohesión, expresividad y los factores de autoexpresión en situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor y el hacer peticiones, es decir; a mayor cohesión familiar mayor auto expresión en situaciones sociales; asimismo los estudiantes que muestran y expresan sus sentimientos y deseos en familia son aquellos que defienden sus derechos como consumidor y finalmente los estudiantes que saben hacer peticiones son aquellos que muestran buenas relaciones familiares.

CUARTA:

En la correlación entre las subescalas de la dimensión desarrollo y los factores de las habilidades sociales encontramos que existe una relación entre la autonomía de la dimensión desarrollo y la autoexpresión en situaciones sociales; es decir, aquellos estudiantes que presentan autonomía en sus relaciones familiares son los que se expresan adecuadamente en sus relaciones sociales, existe correlación entre la subescala autonomía y la defensa de los propios derechos como consumidor; así mismo, existe correlación significativa entre esta subescala y el factor iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto; es decir, los estudiantes con un buen desarrollo de su autonomía establecen relaciones satisfactorias con el sexo opuesto y defienden sus derechos como consumidores.

La correlación en la subescala actuación y el factor autoexpresión en situaciones

sociales, encontramos que existe una correlación directa, es decir; los estudiantes que tienen la oportunidad de participar en las relaciones humanas de la familia, son aquellos que van a presentar mayor auto expresión en situaciones sociales. Las subescala social-recreativo se relaciona significativamente con el factor auto-expresión en situaciones sociales y esta subescala se relaciona también con el factor hacer peticiones en una correlación significativa; es decir, que aquellas familias que fomentan momentos de recreación y esparcimiento social entre los miembros de su familia son aquellos que presentan mayores habilidades en situaciones sociales y en hacer peticiones.

QUINTA:

Con referencia a la hipótesis de investigación se infiere que existe correlación entre las dimensiones de relaciones y desarrollo del clima social familiar con los factores auto expresión en situaciones sociales, hacer peticiones y defensa de los propios derechos como consumidor



SUGERENCIAS

PRIMERA

Se sugiere al director de la I.E. San Juan Bautista de la Salle , considerar dentro de la Tutoría y Orientación Educativa en el área de personal social, de convivencia y disciplina escolar; el desarrollo de las habilidades sociales de manera transversal para fomentar un desarrollo emocional que implique control y expresión del enfado o disconformidad, interacciones con el sexo opuesto y asertividad en las interacciones, de está forma de contribuya a la toma de decisiones, a optimizar las relaciones humanas y a una mejor calidad de vida; propiciando el desarrollo de su trascendencia.

SEGUNDA

Se recomienda al director y plana docente de la I.E. San Juan Bautista de la Salle, realizar talleres formativos y escuela de padres donde se fomente un mejor clima social familiar caracterizado por mejorar los conflictos familiares, el control y la expresión dentro de los miembros de la familia.

TERCERA

Los docentes tutores y docentes en general de la I.E. San Juan Bautista de la Salle en coordinación con el departamento de psicología deben coordinar y fomentar el mayor desarrollo de habilidades sociales dentro de sus actividades académicas en los estudiantes de manera que se pueda prevenir el bullying en las instituciones educativas.

CUARTA

Se recomienda mayor apoyo familiar y seguridad a los padres de familia para que fomenten el desarrollo de las habilidades sociales desde la etapa pre-escolar, de manera tal que los estudiantes logren un dominio de sus emociones y actitudes.

QUINTA:

Realizar otras investigaciones con estas variables que incluyan diferentes muestras, es decir diferentes sexos, diferente tipo de gestión educativa y edad, tipos de familia, patrones de crianza, etc.

PROPUESTA

1. DENOMINACIÓN

“PROGRAMA DE ENSEÑANZA DE HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL”

2. PRESENTACIÓN

El “PROGRAMA DE ENSEÑANZA DE HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL” considera un paquete de entrenamiento, donde se pondrán de manifiesto un conjunto de técnicas conductuales y cognitivas que mediante procedimientos de enseñanza logra un abordaje tanto de los antecedentes de la conducta interpersonal, como de la conducta propiamente dicha y las consecuencias de las mismas en forma verbal y no verbal; adquiriendo dichos aprendizajes por medio de la observación, imitación, ensayo e información

3. FUNDAMENTACIÓN

El “PROGRAMA DE ENSEÑANZA DE HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL”, en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa San Juan Bautista de la Salle, busca desarrollar las habilidades sociales fomentando aspectos como: relaciones, el desarrollo y la estabilidad por medio de la aplicación de técnicas y procedimientos aplicados tanto con los padres de familia como con los estudiantes por medio de talleres, asesorías y tutoriales que se podrán realizar en la institución educativa.

Todos estos comportamientos interpersonales complejos, verbales y no verbales, a través de los cuales las personas influimos en aquellos con los que estamos interactuando, obteniendo de ellos consecuencias favorables y suprimiendo o evitando efectos desfavorables.

- a) Suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas
- b) Acrecientan el reforzamiento social.
- c) Son recíprocas por naturaleza.

- d) La práctica de las habilidades sociales está influida por las características del medio (por ejemplo, especificidad situacional). Es decir, factores tales como la edad, sexo y estatus del receptor/a, afectan la conducta social del sujeto.
- e) Los déficits y excesos de la conducta social pueden ser especificados a fin de intervenir.

4. OBJETIVO

Aplicar estrategias que desarrollen las habilidades sociales en interacción con la familia.

5. ÁREAS DE TRABAJO EN TUTORIA Y ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Las áreas de la tutoría son ámbitos temáticos que nos permiten brindar atención a los diversos aspectos del proceso de desarrollo de los estudiantes, para poder realizar la labor de acompañamiento y orientación. Es importante no confundirlas con las áreas curriculares y destacar que los y las docentes tutores deben priorizar en su labor, aquellos ámbitos que respondan a las necesidades e intereses de sus estudiantes. De las 7 áreas especificadas en el Manual de Tutoría y Orientación Educativo del MINEDU, el presente programa priorizará:

5.1. ÁREA PERSONAL SOCIAL:

Apoya a los y las estudiantes en el desarrollo de una personalidad sana y equilibrada, que les permita actuar con plenitud y eficacia en su entorno social. En esta área los tutores deberán priorizar el trabajo de los temas de:

- La familia: deberes y derechos.
- Autoestima
- Autoconcepto
- Habilidades sociales.
- Educación sexual

- Valores

5.2. ÁREA DE CONVIVENCIA Y DISCIPLINA ESCOLAR:

Busca contribuir al establecimiento de relaciones democráticas y armónicas, en el marco del respeto a las normas de convivencia.

En esta área los tutores deberán priorizar el trabajo de los temas de:

- Normas de convivencia
- Bullying

6. METODOLOGÍA

El trabajo de las estrategias que se mencionan a continuación se realizarán dentro de las horas de tutoría así como en las reuniones de Escuela para padres y en los talleres de los días sábados para aquellos estudiantes que necesiten algún reforzamiento en los procedimientos, las estrategias utilizadas serán:

1. **Compañeros tutores:** Consiste en la utilización de compañeros o los iguales como agentes de enseñanza de las conductas de relación interpersonal.
2. **Entrenamiento autoinstruccional:** Verbalizaciones que cada uno se dice a sí mismo cuando afronta distintas tareas y problemas; son las verbalizaciones que uno se dice antes, durante y después de la realización de cualquier tarea en este caso una interacción social.
3. **Instrucción Verbal:** Implica el uso del lenguaje hablado para describir, explicar, incitar, definir, preguntar o pedir comportamientos interpersonales podemos emplear a su vez: el diálogo, la discusión, el debate, asamblea y puesta en común.
4. **Modelado:** Se le denomina también demostración, se basa en el mecanismo de aprendizaje por observación o aprendizaje vicario y consiste en exponer al adolescente a uno o varios modelos que exhiben las conductas que tiene que aprender, es la presentación de ejemplos de la correcta aplicación de la habilidad

- **Modelado de maestría:** Muestra el comportamiento deseado sin ningún tipo de error
 - **Modelado de afrontamiento:** Es cuando el modelo muestra ansiedad o miedo, tiene dificultad comete errores peor va perseverando y gradualmente lo supera y llega a ejecutarlo en modo hábil y competente.
 - **Modelado encubierto:** el adolescente imagina un modelo ejecutando los comportamientos apropiados
5. **Moldeamiento:** Reforzamiento diferencial de conductas cada vez más parecida a la conducta final . Se refuerzan las aproximaciones sucesivas a la conducta deseada y/o los componentes de la respuesta que reflejen mejoría. Cuando se utiliza esta técnica se comienza con el refuerzo inicial de conductas que tiene alguna similitud con la conducta deseada y gradualmente se retira el reforzamiento de las conductas menos similares y se refuerza las más semejantes y próximas
6. **Práctica:** Ensayo y ejecución de conductas y habilidades que se tiene que aprender de forma que se logre incorporara a su repertorio y exhibirlas adecuadamente, dentro de ellas destacan:
- **Role playing,** Dramatización y ensayo de conducta
 - **Práctica oportuna,** Práctica de habilidades en momentos oportunos durante los acontecimientos normales del día en el colegio y familia.
 - **Práctica encubierta:** El sujeto tiene que recapitular y ensayar en su propia mente la ejecución de los comportamientos hechos por los modelos o por el mismo.
7. **Reforzamiento:** Consiste en decir o hacer algo agradable con los participantes después de su buena ejecución ; los adultos (padres, tutores) comunican que aprueban lo que han hecho.
8. **Retroalimentación o feedback:** Consiste en proporcionar retroalimentación sobre como ha realizado la práctica y aplicado la habilidad social que está aprendiendo

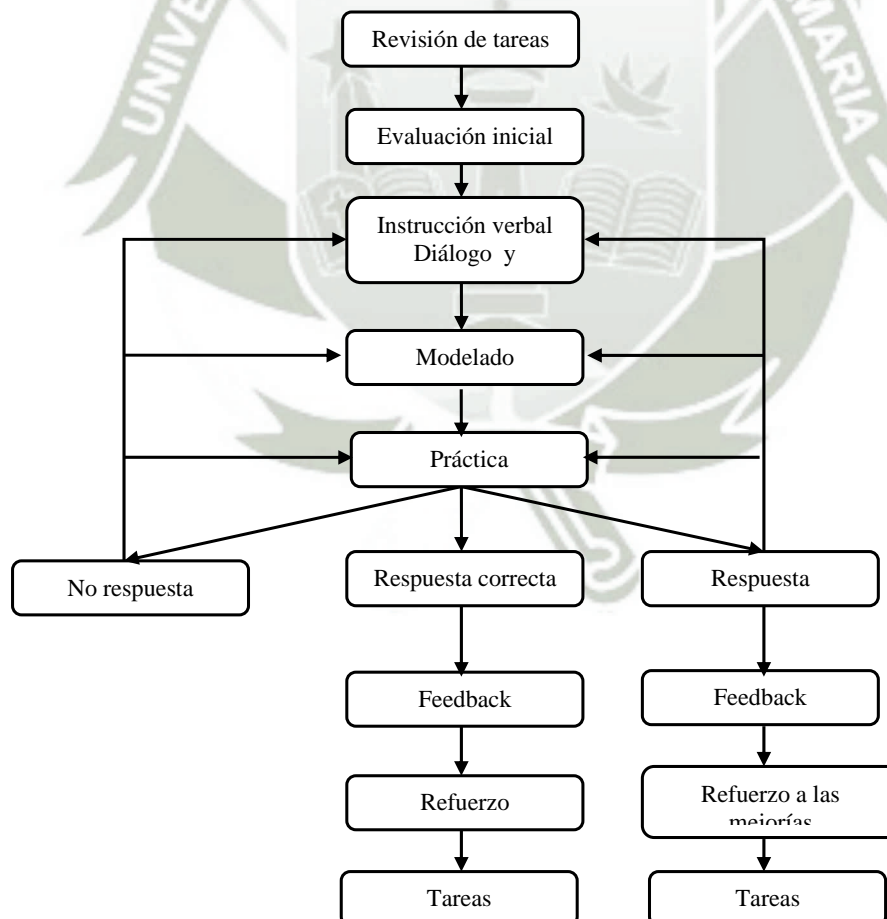
9. **Tareas o deberes:** Ensayo y práctica de las habilidades recientemente adquiridas con distintas personas y en distintas situaciones lo que facilita la transferencia y generalización de las conductas.

7. EVALUACIÓN

Para verificar el proceso de avance de los estudiantes se tomará después de dos bimestres de trabajo en la hora de tutoría el test EHS , Escala de habilidades sociales de Elena Gismero y el de **Clima Social Familiar (FES) R.H. Moos y E.J.TRICKETT**; utilizados para esta investigación y que se adjuntan en los anexos 2 y 3 del presente documento; de está manera se podrá contrastar de manera fehaciente y con instrumentos ya validados lo que el estudiante logro desarrollar en relación con la prueba tomada al inicio de la investigación.

8. DESARROLLO DE ACTIVIDADES

La estructura que se utilizará en cada una de las sesiones y/o actividades de trabajo será la siguiente:



9. RESPONSABLES

- Coordinador de Tutoría y Orientación del educando.
- Docentes Tutores.
- Departamento Psicológico.

9. CRONOGRAMA

GRUPOS DE TRABAJO	ACTIVIDADES	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
TUTORIA	Elaboración de material para el trabajo en el área de tutoría, teniendo en cuenta las áreas prioritizadas y los temas seleccionados en el punto 5 del proyecto	x									
	Reunión con docentes tutores y explicación de las estrategias a utilizarse.	x									
	Trabajo con estudiantes una vez al mes		x	x	x	x	x	x	x	x	
	Evaluación del logro y optimización de habilidades sociales.			x			x			x	
ESCUELA PARA PADRES	Reunión con padres de familia y desarrollo de actividades una vez al mes.		x		x		x		x		x
	Trabajo de padres con hijos.			x		x		x		x	
	Evaluación de logros alcanzados.					x					x
TALLERES DE LOS SÁBADOS	Evaluación y ubicación de estudiantes con dificultades.		x	x	x	x	x	x	x	x	
	Entrevista con padres e hijos		x		x		x		x		
	Desarrollo de talleres		x		x		x		x		
	Evaluación de resultados obtenidos.					x				x	



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA
ESCUELA DE POSTGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**“CORRELACIÓN ENTRE EL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y LA
FORMACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES
DEL 3ER. GRADO DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN BAUTISTA DE LA SALLE,
AREQUIPA, 2012”**

Proyecto de tesis presentado por la magíster

Leila Julissa Bernal Torres

Para optar al grado académico de:
Doctora en Educación.

Arequipa-Perú

2013

I. PREÁMBULO

Mediante la observación exploratoria en el medio escolar y social de púberes y adolescentes he podido determinar que se viene dando mayor peso al desarrollo de habilidades cognitivas descuidando potenciar las habilidades sociales que permiten al adolescente su inserción al espacio competitivo que les toca vivir; tomando como premisa una problemática que casi es desapercibida pero que influye determinantemente en el proceso del desarrollo de las habilidades sociales cual es: hogares disfuncionales, padres que pasan mucho tiempo fuera de casa por trabajo, patrones de conducta inadecuados, cambio de roles (abuelos, tíos, hermanos mayores), lo que no permite tener referentes familiares que potencien el desarrollo de dichas habilidades, lo que implica que esto se transfiere a la escuela.

Considero que el clima social familiar permite dar a los estudiantes estabilidad, patrones y normas que orientaran su accionar, ya que debemos considerar que las habilidades sociales son las "conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal e implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad, es decir son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas; por lo cual es necesario determinar la influencia que tiene el contexto social donde se desarrollan los púberes y adolescentes, de tal modo que podamos generar en ellos respuestas específicas a situaciones específicas, por medio de mecanismos que coadyuven a su desarrollo.

La presente investigación contribuirá a plantear una serie de estrategias, técnicas conductuales y cognitivas enfocadas a tener un repertorio de elementos que contribuyan a modificar las conductas de relación interpersonal, para potenciar el desarrollo de las habilidades sociales en un clima social familiar.

II. PLANTEAMIENTO TEÓRICO

1. El problema de investigación

1.1. Enunciado.

“Correlación entre el clima social familiar y la formación de habilidades sociales en estudiantes del 3er.grado del nivel secundaria de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, Arequipa 2012”.

1.2. Descripción.

a) Área del conocimiento.

El presente problema de investigación se encuentra ubicado en el área general de las Ciencias Sociales; en el área específica de la Psicología Educativa; en la especialidad de Educación Secundaria; y en la línea de investigación correspondiente a la componente familiar social.

b) Análisis u operacionalización de las variables.

VARIABLES		INDICADORES	SUBINDICADORES
Variable Asociativa 1	Clima Social Familiar	Relaciones	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cohesión, ▪ Expresividad ▪ Conflicto
		Desarrollo:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Autonomía ▪ Actuación, ▪ Intelectual-Cultural, Social-Recreativo ▪ Moralidad-Religiosidad.
		Estabilidad:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organización ▪ Control.

VARIABLES		INDICADORES	SUBINDICADORES
Variable Asociativa 2	Habilidades sociales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Auto expresión ▪ Defensa de Derechos ▪ Expresión de enfado o disconformidad ▪ Cortar Interacciones. ▪ Hacer peticiones. ▪ Inicio de interacciones 	

c) Interrogantes básicas.

- ¿Cómo es el Clima Social Familiar de los estudiantes del 3er. Grado del nivel secundaria de la Institución educativa San Juan Bautista de la Salle?
- ¿Cuáles son las habilidades sociales de los estudiantes del 3er. grado del nivel secundaria de la Institución educativa San Juan Bautista de la Salle?
- ¿Cuál es la correlación entre el Clima Social Familiar y el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes del 3er. grado del nivel secundaria de la Institución educativa San Juan Bautista de la Salle 2012?

d) Tipo de investigación.

El problema a desarrollar corresponde a una **investigación de campo** por la aplicación de instrumentos en los estudiantes del 3er. grado del nivel secundaria de la I.E. San Juan Bautista de la Salle.

e) Nivel de investigación

El problema de investigación corresponde a un estudio de **nivel correlacional** por el intento de medir dos variables, estableciendo el grado de correlación entre el clima socio familiar en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes.

1.3. Justificación

El presente proyecto de investigación tiene como eje estratégico de desarrollo las habilidades sociales y su relación con el clima social familiar, este tema resulta ser **original** por los pocos estudios efectuados en la etapa de la adolescencia, ya que en una sociedad tan competente como la nuestra debemos estar preparados para relacionarnos, lograr una comunicación efectiva, el control de nuestras emociones y la expresión de conductas; teniendo en cuenta normas sociales que varían de acuerdo a situaciones familiares y culturales.

Posee **relevancia social**, porque permitirá definir el tipo de habilidades sociales que orientan la práctica de los estudiantes del nivel secundaria de la I.E. San Juan Bautista de la Salle, su influencia en el clima social familiar, lo que implica trabajar el tema conductual en forma directa, intencional y sistemática; en diversas situaciones de su contexto social vinculando los aspectos: afectivos, cognitivos y emocionales.

Tiene una **relevancia práctica**, porque desarrolla el plano vivencial, proyectándose como objetivo para lograr la competencia social y la prevención en posibles situaciones de riesgo, relacionadas con la madurez que se da paralelamente entre la estabilidad familiar y la relación social, lo que debe generar un clima social familiar ideal, lo que potencia la capacidad de aceptación sin dejar de lado la crítica valorativa.

Esta investigación tiene **relevancia científica** porque se sustenta en aspectos psicológicos y sociológicos, que pueden ser medidos y monitoreados por instrumentos validados, lo que proporciona conocer las características de los estudiantes que son sujetos de estudio, con relación a la influencia de las habilidades sociales en el contexto familiar y social.

Asimismo la **relevancia contemporánea**, se pone de manifiesto cuando se hace indispensable el dominio de habilidades sociales que permitan actuar de forma oportuna y consensuada con nuestras acciones, poniendo de manifiesto el dominio de las emociones, la toma de decisiones, la capacidad de

negociación en las que se manifiesten las habilidades sociales que tiene su principio en el clima social familiar que genera una adaptación constante con el entorno social donde se desenvuelva.

Este proyecto de investigación es **factible**, porque los sujetos de estudio puede ser observados de forma permanente, lo cual permitirá la contratación continua, además de contar con una bibliografía actualizada, así como instrumentos (test) validados que permitan medir el clima emocional considerando aspectos esenciales como: la sinergia en las relaciones humanas, el desarrollo y la estabilidad familiar; lo que implicara establecer la correlación entre el clima social familiar y el desarrollo de las habilidades sociales.

El tema genera mi **interés personal** porque creo que la etapa de la adolescencia está llena de muchos cambios fisiológicos y psicológicos, los cuales necesitan ser atendidos mediante una receptoría continua en forma dual contexto familiar-clima emocional y contexto social-habilidades sociales.

El objetivo de esta investigación es **contribuir** a la formación académica y conductual de los estudiantes, teniendo en cuenta la focalización de la conducta adaptativa y prosocial de los sujetos de estudio con la proyección de hacerlos competentes en el dominio de sus emociones, a través de proyectos de iniciación en el desarrollo de habilidades sociales.

En el proceso de desarrollo de este trabajo se tomaran en cuenta las **políticas de investigación** establecidas por la unidad de post-grado de la Universidad Católica de Santa María, mediante un estudio de tipo correlacional, que tiene como objetivo primordial determinar la influencia del clima social familiar en la formación de habilidades sociales, dentro del contexto educativo.

2. MARCO CONCEPTUAL

1 MARCO DE REFERENCIA SOBRE FAMILIA Y JUICIO MORAL

1.1 *Familia como Sistema Social*

En la década de los 40 y 50 los estudiosos del desarrollo al estudiar la socialización se centraron en la relación entre la madre y el hijo, debido a que suponían que las madres y en menor grado los padres moldeaban la conducta y el carácter de los niños.

Sin embargo, las últimas investigaciones han rechazado este modelo unidireccional y en su lugar han considerado un enfoque de "Sistema" más general; donde reconocen que los padres influyen en sus hijos. Pero también hace hincapié en que los niños influyen en el comportamiento y prácticas de crianza de sus padres. Por lo que consideramos a las familias como "Sistemas Sociales" complejos, es decir, redes de relaciones recíprocas y alianzas que evolucionan en forma constante y son afectadas en gran medida por la comunidad y por influencias culturales.

Entonces, ¿Qué significa decir que una familia es un sistema social?

Para Jay Belsky 1990 (citado en Shafer D. 200) "La familia es una estructura parecida al cuerpo humano, es una estructura holística que consta de partes interrelacionadas, en que cada una de las cuales afecta a cada una de las otras y es afectada por ellas y cada una de las cuales contribuye al funcionamiento del conjunto"

Así mismo, las familias no solo, son sistemas sociales complejos, sino que también son sistemas en desarrollo, donde cada miembro de la familia es un individuo en desarrollo y que las relaciones entre sus miembros también cambia en formas que puedan influir en cada miembro de la familia. Por lo tanto, una familia no sólo es un sistema en el que tiene lugar cambios del desarrollo; su dinámica también cambia debido al desarrollo de sus miembros.

Esta perspectiva destaca también que las familias son Sistemas Incrustados, dentro de contextos culturales y sub culturales más grandes, donde por ejemplo la religión de la familia, su posición socioeconómica y los valores que prevalecen dentro de una sub-cultura, una comunidad o incluso un vecindario, pueden afectar las interacciones de la familia y el desarrollo de los miembros que la integran

Queda bastante claro entonces que la socialización dentro de la familia, se describe mejor no como una calle de dos sentidos entre padres e hijos, sino como la intersección transitada de muchas e influyentes avenidas.

Finalmente, la familia no solo es un sistema complejo en desarrollo, sino que existe y se desarrolla en un mundo que cambia en forma constante. En los últimos tiempos, diversos y dramáticos cambios sociales han afectado la estructura de la familia típica y el carácter de la vida familiar. Se presentan cambios como: (a) Más adultos solteros, (b) Aplazamiento del matrimonio, (c) Disminución de la maternidad, (d) Más mujeres empleadas, (e) Más divorcios, (f) Más familias de un sólo padre, (g) Más familias que viven en pobreza, (h) Más segundas nupcias, (i) Adolescentes embarazadas, etc.

1.1.1 Tipos de Familia.

Según Belsky 1981, (citado en Carballo R. 1999; pág 63) son:

- a) Familia nuclear tradicional: Unidad familiar que consiste en una esposa/ madre, un esposo/ padre y su hijo o hijos dependientes.
- b) Familia extendida: Una práctica casi universal en algunas culturas en las que los padres y sus hijos viven con otros parientes como abuelos, tías, primos, sobrinos, etc.
- c) Familias de un solo padre: Sistema familiar que consta de un progenitor (ya sea la madre o el padre) y los hijos dependiendo del mismo
- d) Familias mezcladas o reconstituidas: Nuevas familias que resultan de la cohabitación y segundas nupcias que incluyen un padre, uno o más hijos y relaciones con un padrastro o madrastra.

1.1.2 Patrones de Crianza.

Erickson, Mac Coby y Martín afirman que dos aspectos de crianza son especialmente importantes a lo largo de la niñez y adolescencia: aceptación - sensibilidad paternas y exigencias - control paternos (en ocasiones llamado permisividad y restricción).

Aceptación y Sensibilidad. Dimensión del estilo parental que describe la cantidad de sensibilidad y afecto que exhibe un padre hacia su hijo.

Exigencias y Control. Dimensión de estilo parental que describe cuán restrictivos y exigentes son los padres.

Resulta que de estas dos dimensiones y sus combinaciones describió cuatro patrones parentales, a saber:

Padres Autoritarios. Un patrón restrictivo de crianza en la que los adultos establecen muchas reglas para sus hijos, esperan una obediencia estricta y se basan en el poder (tácticas punitivas enérgicas) en lugar de hacerlo en la razón para producir la obediencia.

Padres con Autoridad. Estilo de crianza flexible en el que los adultos permiten autonomía a sus hijos, pero tienen cuidado en explicar las restricciones que imponen y de asegurarse que sus hijos sigan estos lineamientos. Por lo tanto, los padres con autoridad ejercen un control racional y democrático (en lugar de dominante) que reconoce y respeta las perspectivas de sus hijos.

Padres Permisivos. Patrón de crianza en la que los padres aceptadores exigen poco a sus hijos y rara vez intentan controlar su comportamiento.

Padres no Comprometidos. Patrón de crianza distante (o incluso hostil) y permisivo en exceso, casi como si los padres no se preocuparan por sus hijos, ni por aquello en lo que se puedan convertir.

A continuación mostramos como se relacionan estos cuatro estilos parentales con el desarrollo social, emocional e intelectual del niño y el adolescente.

FIGURA 1. Relaciones entre los patrones de crianza y resultados del desarrollo en la niñez y adolescencia.

PATRÓN DE CRIANZA	INFANCIA	ADOLESCENCIA
Con Autoridad	Competencias cognoscitivas y sociales altas	Autoestima, excelentes habilidades sociales, preocupación moral y prosocial fuerte logro académico alto.
Autoritario	Competencias cognoscitivas y sociales promedio	Desempeño académico y habilidades sociales promedio más obedientes que los adolescentes de padres permisivos.
Permisivo	Competencias cognoscitivas y sociales bajas	Autocontrol y desempeño académico deficientes, más uso de fármacos que los adolescentes de padres con autoridad y autoritarios.

Fuente: Baumrind, 1997, 1991; Steinberg y Cois. 1994.

1.2 Socialización del Adolescente: El papel de la familia.

El objetivo de este terna es examinar el significado y las proyecciones de este sector adolescencial en nuestra sociedad, ya sea como un agregado estadístico, un grupo social o una etapa del desarrollo de la vida.

Como manifiesta Horwitz N. (1991. Pág 91) que la situación de los adolescentes en las sociedades actuales es sumamente particular. En efecto, en esta etapa de la vida se enfrentan y contraponen dos sistemas sociales de diferente conformación: el espacio relativamente cerrado y protegido de la unidad familiar y el horizonte abierto, amenazador e impredecible de la sociedad mayor.

El paso de uno a otro contexto de relaciones sociales y su efecto se ha convertido en un problema para el adolescente, como para las sociedades contemporáneas. En este sentido, cobra vigencia el análisis del papel de apoyo que le cabe a la familia.

Todas las sociedades disponen de subsistemas (instituciones) o recursos que facilitan la integración de los individuos y el cumplimiento de las tareas psicosociales y por ende, protegen la salud física y mental. Configuran sistemas o redes de apoyo social que proporcionan la ayuda o el Soporte que los individuos reciben de los diferentes grupos sociales a los cuales pertenecen. En la etapa adolescente y juvenil los componentes fundamentales de la red de apoyo social son: la familia, el grupo de pares y la institución educativa.

Entre las transformaciones más significativas que ha experimentado la vida familiar, se encuentra el cambio de papel de los adolescentes. Hamburg D.1990 (citado en Carballo R. 199) quien indica que a lo largo de la mayor parte de la historia de la humanidad, la transición de la infancia a la edad adulta fue un proceso estable, gradual y acumulativo, en la cual a los miembros más jóvenes se les iba asignando tareas que tenían concordancia con su vida futura. Pero luego de la Revolución Industrial traslado los roles laborales fuera del escenario familiar, estos dejaron de ser observables por los niños y adolescentes. Junto con esto los requisitos educacionales cada vez más complejos y exigentes hicieron que emergiera la adolescencia con una situación específica.

De manera que hoy en día, las exigencias, riesgos y oportunidades de esta etapa contienen un alto componente de ambigüedad para muchos adolescentes.

1.2.1 La Familia con hijos Adolescentes.

A la luz de las transformaciones sociales últimas y de sus efectos sobre la familia, uno de los retos que enfrenta es el satisfacer los requisitos básicos para el desarrollo sano de los adolescentes. Para enfrentar este reto de manera eficaz es necesario revisar las funciones familiares que son importantes para la socialización, el desarrollo y el bienestar de los adolescentes, así como de sus familias.

Al respecto Aluy K. 1987 (Ciatdo en Dina Krauskopf señala cinco funciones y responsabilidades familiares relacionadas entre sí: (a) La provisión de los recursos básicos para la subsistencia, (b) El cuidado del hogar, (c) La protección de los adolescentes, (d) La orientación y promoción del desarrollo físico y

psicológico, (e) La defensa y apoyo de la causa juvenil ante las subculturas o sistema sociales mayores, las cuales se detallan a continuación:

Provisión de los recursos básicos. Referido a la satisfacción de las necesidades básicas para la sobrevivencia del grupo familiar: Abarca también el cuidado de los hijos por parte de los padres, dimensión que supone un resguardo psicosocial que trasciende la obtención de recursos materiales. Padres cuyos medios son insuficientes ven disminuida su capacidad para desempeñar otras funciones familiares.

Protección de los jóvenes. Cumplir con la función de protección de los hijos adolescentes es a través de la vigilancia de su conducta y la enseñanza de estrategias de autoprotección.

La vigilancia de los padres debe traducirse en un interés activo por la vida de sus hijos y en la disposición de hacer cumplir las reglas familiares básicas, como de discutir con amplitud los temas que les preocupan. En las sociedades contemporáneas esta función es difícil de cumplir, por las obligaciones laborales y que se ve reflejada por la escasa posibilidad de contar con la supervisión descrita.

Orientación y promoción del desarrollo. Esta función comprende la guía y el cuidado de todos los componentes del desarrollo de los hijos, incluye los aspectos cognoscitivos, sociales, emocionales, morales, físicos y espirituales.

Esta función continua siendo una importante labor de los padres, aún cuando otras personas, como los pares, los profesores y otras personas ejerzan influencia en la vida de los adolescentes.

Papalia D. manifiesta que esta función se logra mejor en un ambiente familiar caracterizado por una relativa calidez o cercanía emocional en la relación familiar, ya que ello fomenta un sentimiento de confianza mutua. Dicen que es beneficioso también que los padres comuniquen con claridad sus exigencias y expectativas, dentro de un ambiente participativo o democrático, es decir, que respeten la opinión de los jóvenes y los consulten en cuestiones de la vida familiar.

El estilo con que estas funciones familiares se ejecuten, muestran diferencias

tanto intra como transculturales, por eso que los comentarios anteriores deben interpretarse y ajustarse de acuerdo con los requerimientos y posibilidades socioculturales específicos.

Efectos del cambio familiar sobre el desarrollo de los adolescentes. Uno de los cambios sociales más impresionantes de la vida familiar en los últimos años ha sido las diferencias entre las familias en condiciones de pobreza y el resto de la sociedad.

Las carencias materiales y sus consecuencias psicosociales y culturales condicionan fuertemente el grado de apoyo que se pueden brindar al crecimiento y desarrollo de los hijos. La pobreza está asociado con la desorganización familiar, hacinamiento, promiscuidad, donde en muchos casos los familiares son encabezadas por mujeres, embarazos precoces, conductas violentas, abuso de drogas, alcohol, etc.

Por el contrario en familias de estratos socioeconómicos superiores los cambios han sido de tipo sociodemográfica: reducción en el tamaño promedio de la familia, cambio del papel social de la mujer y madre, aumentó de separaciones conyugales.

Respecto al tamaño promedio de las familias se ha experimentando una reducción debido fundamentalmente a la disminución de la tasa de fecundidad. Por consiguiente, en comparación con la antigua familia extendida, hoy el grupo familiar vive en un estado de carencia relativa de recursos internos para apoyar la crianza y el desarrollo de sus miembros más jóvenes y dependen más de la ayuda externa.

1.2.2 La Interacción Familiar desde la Perspectiva de los Adolescentes.

Para los adolescentes la familia también constituye una inquietud importante. En efecto, las indagaciones grupales muestran que uno de los temas mencionados con especial preocupación es el de las relaciones familiares o, en particular como mejorar la comunicación con los padres.

Horwitz N. (1991) menciona que los principales problemas de las relaciones familiares como condicionantes de otros problemas son:

Interacción entre los miembros de la Familia. Que es la que privilegia la calidad de la relación. Se incluye aquí las escasas muestras de afecto de los adultos entre si y hacia los hijos. Se subraya que las madres expresan cariño a sus hijos hasta la adolescencia y nunca en público y los suelen utilizar en los conflictos de pareja ("eres igual a tu padre").

Por otra parte las consecuencias sobre el comportamiento de los adolescentes parece molestarles tanto la conducta sobreprotectora o represiva de los padres como la excesiva permisiva.

Comunicación Ínterpersonal. Referida al contenido de la relación. Los adolescentes sienten que hay dialogo pero escasa comunicación real con los padres, debido a que estos no enfrentan los temas candentes en forma directa sino con indirectas, cuando lo hacen. Los espacios de comunicación familiar son exigüos y se limitan a las horas de comida.

Estímulos y Sanciones. Gran parte de las percepciones negativas estuvo centrada en los permisos. Las quejas frecuentes fueron la desconfianza de sus padres que las consideran injustificadas - la falta de claridad en las reglas y su inconsistencia.

Respecto a los permisos, señalaron que existe una discriminación por sexos, ya que el esquema de condiciones es mucho más variado y complejo en el caso de las mujeres. Los adolescentes objetaron que se recurra con demasiada frecuencia a la burla o a la comparación.

Intimidad. Aquí perciben su falta de privacidad, que va más allá de los problemas de espacio físico, cuya carencia es incomprensible que se sienta en el caso de familias con recursos insuficientes. Se refiere más bien a un espacio de respeto por sus propios intereses y preocupaciones.

Con relación a la intimidad se mencionan también la de los adultos, que en muchas ocasiones los adolescentes se interiorizan de los problemas de los adultos sin querer hacerlo, por discusiones que ocurren en presencia de ellos.

1.3 La Adolescencia.

Periodo de transición en el desarrollo entre la niñez, y la edad adulta, implica cambios significativos en una o más áreas del desarrollo (cambios biológicos, psicológicos, sociales y emocionales). Se considera que dura casi una década; comienza alrededor de los 12 años y termina hacia los 20. Sin embargo, sus cimientos se inician mucho antes y sus consecuencias psicológicas continúan mucho después.

1.3.1 Desarrollo Cognoscitivo en la Adolescencia.

Los adolescentes no solamente parecen diferentes de los niños en edad escolar; también piensan diferente. Los adolescentes piensan en términos de lo que podría ser verdad y no sólo en términos de lo que es verdad. Sin embargo, a menudo se encuentran entre el pensamiento de los niños y el de los adultos porque aún están limitados por formas de pensamiento egocéntrico. La inmadurez cognoscitiva afecta a los jóvenes de muchas formas que incluyen como piensan sobre temas morales.

Madurez Cognoscitiva. De acuerdo con Piaget (citado en Papalia D 1998) los cambios internos y externos en la vida del adolescente se combinan para llegar a la madurez cognoscitiva. El cerebro ha madurado y el ambiente social es más amplio y ofrece más oportunidades para la experimentación, Esta interacción es esencial. Incluso si el adolescente tiene un desarrollo neurológico adecuado para un razonamiento formal, puede que nunca lo logre si no recibe estímulos culturales y educativos. Este razonamiento formal o etapa de las operaciones formales se caracteriza por la capacidad para pensar en términos abstractos.

1.3.2 Características del Pensamiento del Adolescente,

Según Líikind D. 1984 (Citado en Shatter D. 200) al estudiar a los comportamientos y actitudes dentro del pensamiento abstracto de los adolescentes son:

Encontrar Fallas en las Figuras de Autoridad. Con su nueva capacidad para imaginar, comprenden que las personas que una vez reverenciaron caen de su pedestal y lo dicen alto y con frecuencia. Los padres que no loman las críticas a título personal contribuyen al desarrollo cognoscitivo y social.

Tendencia a Discutir. El adolescente utiliza la discusión como una manera de practicar nuevas destrezas y presentar un lema desde su punto de vista. Si los padres animan al dialogo sin llegar a la discusión pueden acrecentar su razonamiento sin crear uñas familiares.

Indecisión. El adolescente tiene problemas para ajustar su mente incluso con cosas muy sencillas, porque son conscientes de las nuevas opciones que le ofrece la vida.

Hipocresía Aparente. A menudo no reconocen la diferencia entre expresar un ideal y buscarlo; protestan contra la polución y botan basura en la calle.

Centrarse en Sí Mismo. O mito personal, referida a la creencia de los adolescentes de que ellos son especiales, de que su experiencia es única y que no están sujetos a las reglas que rigen al resto del mundo.

Para concluir respecto al pensamiento de los adolescentes, Looft 1971 (citado en Papalia D. 1998) manifiesta que entre más hablen los jóvenes acerca de sus propias teorías y escuchen las de otras personas, mas pronto llegarán a un pensamiento maduro. Y a medida que maduran en sus procesos de pensamiento, son más capaces de pensar en su propia identidad, establecer relaciones adultas y decidir cómo y dónde ajustarse dentro de la sociedad. Además, pueden considerar mejor los aspectos morales.

2 CLIMA SOCIAL-FAMILIAR.

El clima es, pues, el fruto de la suma de las aportaciones personales de cada miembro de la familia, traducidas en algo que proporciona emoción. A su vez el clima se enrarece o mejora en la medida en que se establecen relaciones entre dos personas. A menudo nos damos cuenta de que la presencia de una persona puede resultar gratificante si va acompañada de otra en concreto, y no lo es cuando va sola.

A cada persona se la ve y se la ama de manera personal. Un padre ama de manera individualizada a cada uno de sus hijos, del mismo modo que ama de manera diferenciada a su pareja. No podemos pensar en una relación interpersonal entre padre-hijos o madre-hijos. No se siente que se ame a todos por igual; se puede amar con la misma intensidad, pero un amor nunca es igual a otro, de la misma manera que una relación nunca es igual a otra. En el clima familiar tendrán un papel decisivo las diferentes capacidades de sus miembros para establecer relaciones independientes de carácter dual.

La familia es también un núcleo de convivencia de tipo grupal, excepto en el caso de que se quede un padre sólo con hijo.

A veces nos quedamos con el concepto de que padres e hijos se aman de manera natural y desinteresada, pero esto solo es cierto al principio, después todo dependerá de la dedicación y el cuidado que se tenga para mantener una buena relación.

La relación entre padres e hijos es una relación totalmente dinámica. Al fin y al cabo el origen de una familia son los padres y, por tanto, para los hijos los padres son su pasado más remoto, más alejado del presente. Posiblemente, por la misma razón, los hijos tienden a ser dimensionados por los padres en función del futuro. Esta es una de las dificultades que hay que superar para poder relacionarse en dimensiones de presente. A continuación destacamos las relaciones principales que debemos considerar para lograr un buen clima social familiar:

2.1 La familia:

La familia y la escuela comparten un objetivo común; la formación integral y armónica del niño a lo largo de los distintos períodos del desarrollo humano y del proceso educativo, estas dos agencias de socialización aportarán los referentes que les permitan integrarse en la sociedad. Indiscutiblemente, estos sistemas de influencias necesitan converger para garantizar la estabilidad y el equilibrio para una formación adecuada de niños y adolescentes.

Los principales contextos educativos: familia y escuela tienen semejanzas y divergencias entre unos y otros; por ejemplo:

- Objetivos educativos diferentes.
- Responsabilidades distintas.
- Tipo de actividades en cada entorno.
- Las relaciones que se establecen entre padres y educadores.

2.2 Familia y escuela: Semejanzas y diferencias.

La familia es el primer espacio de socialización de los niños y es a su vez, el nexo de unión entre las diferentes instituciones educativas en la que participa, incluyendo la más importante de ellas: la escuela.

Esta relación matricéntrica de la familia se expresa en:

- ámbito de referencia obligada (se puede cambiar de escuela o de otra institución educativa no formal pero no de familia)
- ámbito de toma de decisiones sobre la inserción en otras instituciones educativas, incluida la escuela.
- ámbito que interviene informalmente o formal representando a los niños en la escuela y otras instancia educativa.
- ámbito mediador de conflictos entre los niños y las instituciones educativas.
- ámbito de proyección de las experiencias vividas en otros entornos.

Esta posición privilegiada de la familia en la formación de sus hijos la puede ocupar también por los puntos de contactos y las semejanzas con las instituciones educativas, en particular con la institución escolar.

Las semejanzas entre ambos contextos educativos pueden resumirse en:

- Pertenencia a una misma cultura.
- Comparten objetivos generales en término de un código moral, normas de conductas y capacidades deseables.
- Coinciden en la misión educativa de promover el desarrollo integral de niños y niñas.
- Asumen la función la función de cuidar y proteger a la joven generación.

A pesar de estas semejanzas, existen más diferencias entre ambas instituciones sesgan la interacción. Los elementos que marcan la diferencia son las funciones, la organización espacio – temporal y los participantes.

La escuela es una organización laboral que se caracteriza por su carácter organizativo burocrático, sus normas, un sistema de roles desempeñados por profesores y alumnos que se diferencian de las relaciones interpersonales del espacio familiar.

Las divergencias existentes entre la familia y la escuela en cuanto a los patrones de comportamiento, reglas de interacción, métodos de comunicación y procedimientos de transmisión de información las podemos explicar de la siguiente manera:

a) Sistemas de Actividades:

- **Familia:** El niño intervienen en actividades de la vida cotidiana. Regularmente responden a sus intereses y se muestran más motivados.
- **Escuela:** Las actividades son diseñadas y planificadas en función de los objetivos educativos. Tienen un carácter simbólico, fragmentadas y no integradora entre sí ni del conocimiento académico y de la realidad. Aparecen distantes de las necesidades e intereses actuales del niño y frecuentemente son menos gratificantes.

b) Sistemas de Relaciones:

- **Familia:** La relación diádica con el adulto es más estable y duradera. Los padres responden de manera inmediata a la demanda de los niños. Además de ser más controladores y propician más regaños frente a conductas exploratorias de los niños.
- **Escuela:** La interacción de los maestros con cada alumno es numéricamente menos aunque favorece el aprendizaje social y las normas de convivencia de grupo. Los niños suelen manifestarse con mayor independencia y requerir menos nivel de ayuda instrumental que la familia.

c) Comunicación y Aprendizaje:

- **Familia:** El aprendizaje se produce por observación e imitación del comportamiento del adulto, además de la demostración que no se apoya en reglas, principios y generalizaciones del conocimiento sistematizado científico.
- **Escuela:** El aprendizaje por intercambio verbal. La comunicación verbal amplía el vocabulario del niño, la estructura del discurso difiere del lenguaje empleado en la familia.

d) Unidad de lo cognitivo y lo afectivo:

- **En la familia:** Las interacciones y los aprendizajes poseen una carga afectiva. Los contenidos aprendidos se identifican con las personas que propiciaran el mismo: los padres. La posición del niño en el grupo familiar no depende del éxito o el fracaso en la escuela e incluso brinda apoyo emocional en situaciones de fracaso en cualquier contexto.
- **Escuela:** Los aspectos intelectuales o afectivos no siempre se funden, ni la enseñanza se personaliza. El componente afectivo no se enfatiza como el cognitivo.

2.3 *Padres y maestros: vínculo y realidad.*

La escuela enfrenta a los niños al saber culturalmente organizado a través de conceptos complejos, y abstracto que trasciende a la experiencia individual y sus rutinas cotidianas. Sin embargo, los niños aprenden tanto en ese contexto educativo planificado y formal como en el contexto educativo no formal (la familia). La colaboración de los padres en la escuela contribuye a la continuidad de las influencias educativas.

La relación familia y escuela emerge por la necesidad de complementar la acción educativa. Padres y maestros saben sus fortalezas y limitaciones y reconocen los beneficios que generan la complementariedad lograda si se entrecruzan los impactos educativos.

La implicación de los padres en el proyecto educativo es un rasgo común de

los programas con efectos más estable y duraderos. La participación de la familia en la escuela le confiere a los padres otra perspectiva sobre el niño y su educación y les aporta nuevas actitudes y diferentes estilos de relación y prácticas estimulantes, las que se acercan más a la visión de los educadores.

En la actualidad, la participación de los padres en la Escuela se ha adoptado como un criterio de calidad y garantía de eficiencia de la acción educativa.

2.3.1 Tipos de relación

La relación familia-escuela se produce por la participación de las madres y padres en contactos de tipo informal entre los que se encuentran el acompañamiento de los hijos a la Escuela el que disminuye en la medida que crecen los niños y se trasladan solos hacia la Escuela.

Las entrevistas y llamadas telefónicas entre padres y profesores así como, la participación de los primeros en actividades extra-docentes son contactos poco frecuentes e irregulares pero propician estos encuentros.

Estos contactos esporádicos no siempre indican de falta de interés de los padres, puede ser que los maestros no dominen suficientes vías para articular esa colaboración.

La colaboración de los padres no supone la pérdida de autonomía como padres, ni identificarse con la intención de cambiar su comportamiento con el hijo. También los maestros abogan por esa autonomía para ellos mismo, ambos pueden aprender uno de los otros a compartir sus experiencias sin perder espacio ni autoridad.

Las madres y los padres necesitan sentirse seguros en el desempeño de la maternidad y paternidad. La asunción de estos roles se ejercen desde las experiencias vividas y observadas en otras familias y lo legado por la cultura científica. Todo ello representa lo mejor que saben y lo más que pueden hacer como padres. En la práctica para lograr la colaboración de los padres no conviene

despertar las resistencias, erigir o levantar barreras comunicativas ni que se formen una percepción de que se les enjuicia, ataca o agrede.

Para fomentar la relación padres-maestros sería conveniente considerar:

a) *Coherencia en el equipo acerca de cómo se establecen las relaciones con los padres atendiendo:*

- Tipos de actividades
- Tiempo
- Tradición de la escuela

b) *Clarificar con los padres la complementariedad y diferenciación de los roles.*

Esto posibilita poner los límites de actuación de padres y profesores, y evita las actitudes invasivas de los espacios personales y los sentimientos de sustitución y/o de rivalidad. En ocasiones, ante un niño procedente de una familia que no sostiene una relación periódica con los maestros, se aprovecha cualquier contacto con los padres para destacar la gestión de la escuela, en cuanto a los logros académicos alcanzados por el niño o en la formación de hábitos higiénicos o de normas de comportamiento como resultado de la labor de la maestra que se ha comportado "como si fuera una madre" lo que pudiera provocar relaciones de competencia con los padres,

La participación de los padres en la escuela se concibe en término de un proceso gradual, en el que cada paso adelante debe evaluarse para decidirse a emprender el otro.

En el proceso de colaboración con los padres se distingue dos niveles según (Palacios J y Oliva, A, 1992 pág-16) a saber:

a) *Nivel de intercambio de información.*

Se tiene en cuenta que las madres y los padres son los primeros educadores quienes mejor conocen al niño (sobre todo en las edades más tempranas del desarrollo) acerca de sus gustos, sus estados de ánimo e intereses, etc.

Los padres representan una valiosa fuente de información sobre su hijo y el reconocerlo favorece el vínculo con la Escuela, por el protagonismo que les confiere, la confianza que le muestra el maestro además de revelar la preocupación

de la Escuela por el niño. Todo ello gratifica su autoestima como padre y lo hace sentir seguro en el vínculo con el maestro.

El intercambio de información supone los aportes del maestro sobre hechos relevantes de lo cotidiano o de cuestiones más trascendentales como progresos del niño, asuntos que reclamen de la influencia de los padres en los hijos.

b) Nivel de implicación directa.

La relación escuela-familia no se agota con las anteriores modalidades. Otro nivel de vínculo se refiere a la implicación de los padres que puede adoptar formas variadas, desde una implicación esporádica hasta una sistemática. La primera tiene lugar en momentos específicos y se caracteriza por su baja frecuencia o asistemática, ejemplo de ello es en el momento de ingreso del niño a la escuela. Este es un período de adaptación que para algunos niños demanda de la colaboración de los padres para lograr su plena incorporación a la mayor brevedad y con menor sufrimiento para el niño y los padres. Otras variantes de la implicación no sistemática o esporádica se manifiesta en la participación de los padres en los paseos extraescolares o en fiestas escolares, o la ayuda de la preparación de los materiales para el trabajo con los niños.

La implicación sistemática tiene un carácter más regular, estable y forma parte de la metodología de trabajo con los niños. Es la forma más intensa de participación de los padres en el proyecto educativo que se desarrolla en la Escuela. Les permite otra visión del niño, una forma de relacionarse con el maestro y aporta una productiva línea de continuidad escuela-familia.

La asistencia regular y organizada de los padres en el aula, así como la colaboración regular y planificada en el trabajo educativo con los niños reporta resultados provechosos en la labor de padres y maestros y en consecuencia en los escolares.

Estas modalidades son expresión de la relación familia-escuela, suponen un tiempo extra y un esfuerzo para los padres que tiene muchas responsabilidades y una vida agitada, sujeto a la tensión de la cotidianidad y que jerarquizan su rol como padres y aspiran a ser mejores padres, comprometidos con la educación de sus

hijos sabedores de que la convergencia y la complementariedad de los contextos educativos promueve un desarrollo integral y armónico de niños y niñas.

2.4 La comunicación vía de encuentro entre padres y maestros.

Los maestros conocen mejor a sus alumnos a través de los padres. Estos últimos se entera de los progresos de su niño en la escuela por medio de la conversación que mantiene con los maestros. La comunicación entre padres maestros y alumnos constituye el fundamento de una relación efectiva para la formación de alumnos estables, seguros intelectual y emocionalmente lo que favorece el proceso de aprendizaje en los escenarios familiar y escolar.

El dialogo no se produce espontáneamente, pueden sucederse encuentros eventuales, sin objetivos definidos ser provechosos si construyéramos esos puentes fomentáramos la relación familia-escuela con la intención lograr la continuidad y complementariedad de la educación y socialización de los niños.

La comunicación se propicia en los contactos que se establecen en las actividades de intercambio informativo y de implicancia de los padres en las Escuela de Padres, las que serán comentadas posteriormente.

Una relación funcional con el maestro se establece si los padres:

- Destacan lo positivo: Los maestros necesitan del reconocimiento social de la labor que desempeñan. Los padres pueden aprovechar cualquier oportunidad para compartir con el maestro la satisfacción que experimentan por los avances del niño en la escuela, y con ello crean un clima emocional adecuado y se acorta la distancia entre maestro y padres.
- Expresar su aprecio enviando notas de agradecimiento. La dinámica de la vida cotidiana no siempre propicia el contacto directo. La utilización de otros recursos como la comunicación escrita ayudaría a que los padres manifestaran su consideración entorno a un hecho o acontecimiento en el aula y que es evaluado positivamente por los padres por su impacto educativo.

- Disposición a apoyar el trabajo del maestro. Los padres pueden manifestar su disposición a colaborar y participar en las actividades escolares y solicitar orientación al maestro para apoyar las mismas en el ámbito familiar.
- Participación en las reuniones convocadas por la escuela o por los propios padres para debatir asuntos relacionados con el rendimiento escolar, el clima de las relaciones en el aula y todo aquello que pueda estrechar los vínculos entre padres y maestros.

2.5 Dimensiones del Clima Social Familiar.

Tomare como referencia la determinación de dimensiones que realiza R.H. Moos y E.J. TRICKETT en cuanto al clima social familiar:

RELACIONES	DESARROLLO	ESTABILIDAD
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cohesión ▪ Expresividad ▪ Conflicto 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Autonomía ▪ Actuación intelectual cultural ▪ Social recreativo ▪ Moralidad-Religiosidad 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organización ▪ Control

2.5.1 Relaciones

Es la dimensión que evalúa el grado de comunicación y libre expresión dentro de la familia y el grado de interacción conflictiva que la caracteriza. Está integrada por tres subescalas: Cohesión, Expresividad y Conflicto.

- Cohesión:** Mide el grado en el que los miembros del grupo familiar están compenetrados y se apoyan entre sí.
- Expresividad:** Explora el grado en el que se permite y anima a los miembros de la familia a actuar libremente y a expresar directamente sus sentimientos.
- Conflicto:** Grado en el que se expresan libre y abiertamente la cólera, agresividad y conflicto entre los miembros de la familia.

2.5.2 Desarrollo

Evalúa la importancia que tienen dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo personal, que pueden ser fomentados, o no, por la vida en común. Esta dimensión comprende las subescalas de: Autonomía, Actuación, Intelectual-Cultural, social-Recreativa y Moralidad-Religiosidad.

- a) **Autonomía**: Grado en que los miembros de la familia están seguros de sí mismos, son independientes y toman sus propias decisiones.
- b) **Actuación**: Grado en el que las actividades (tal como el colegio o trabajo) se enmarcan en una estructura orientada a la acción o competencia.
- c) **Intelectual-Cultural**: Grado de interés en las actividades de tipo políticos, intelectuales, culturales y sociales.
- d) **Social-Recreativo**: Grado de participación en diversas actividades de esparcimiento.
- e) **Moralidad-Religiosidad** : Importancia que se le da a las prácticas y valores de tipo ético y religioso.

2.5.3 Estabilidad

Proporciona información sobre la estructura y organización de la familia y sobre el grado de control que normalmente ejercen unos miembros de la familia sobre otros. La forman dos subescala: Organización y Control.

- a) **Organización**: Importancia que se le da en el hogar a una clara organización y estructura al planificar las actividades y responsabilidades de la familia.
- b) **Control**: Grado en el que la dirección de la vida familiar se atiene a reglas y procedimientos establecidos.

3 Habilidades Sociales.

Según Vicente Caballo (1986-1993) considera la conducta socialmente habilidosa como:

“Un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o

derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas”

3.1 Componentes de la habilidad social:

El uso explícito de habilidades significa que la conducta interpersonal conjunto en un conjunto de capacidades de actuación aprendidas, mientras que los modelos de capacidad presuponen una capacidad más o menos inherente para actuar de forma eficaz el modelo conductual enfatiza que la capacidad de respuesta tiene que adquirirse y que consiste en un conjunto identificable de capacidades específicas. Por consiguiente una adecuada conceptualización de la conducta socialmente habilidosa implica la especificación de tres componentes de la habilidad social: Una dimensión conductual (tipo de habilidad), una dimensión personal (las variables cognitivas) y una dimensión situacional (el contexto ambiental).

3.2 Modelos Teóricos de las Habilidades Sociales

Distintos modelos teóricos han definido y enfatizado diferentes aspectos de las habilidades sociales. No es nada fácil, en la abundante literatura sobre el tema, encontrar una definición única o que no caiga en serias discrepancias o ambigüedades.

Esto se debe, a tres razones fundamentales:

- Paradigmas y conceptualizaciones teóricas diferentes
- Diversas dimensiones o rangos de conducta
- La efectividad de la conducta.

En general en los modelos sobre las habilidades se puede distinguir dos grandes corrientes, aquellas provenientes de la Psicología social. Históricamente se desarrollo primero el tema de las habilidades sociales en el ámbito de la Psicología social, a partir del proceso de percepción social, la interacción en grupos y la medición de las preferencias por ciertos miembros de un grupo.

A continuación se explica la concepción de cada uno de estos modelos:

3.2.1 Modelo derivado de la Psicología Social: Teoría de roles

Fernández y Carboles 1981 (Citado en caballo 1987) definen las habilidades sociales como la “capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente aquellos que provienen al comportamiento de los demás”.

Complementa esta definición interaccional el concepto de rol en el sentido que las habilidades sociales “exigen la captación y aceptación del rol del otro y del otro generalizado y la comprensión de los elementos simbólicos asociados a sus reacciones, tanto verbales como no verbales”. En definitiva, se refiere al papel que juegan las expectativas dirigidas al propio rol y al rol de los otros.(Gismero E. 2000 pág. 13).

3.2.2 Modelo de aprendizaje Social.

Según el modelo de aprendizaje social, Mejia M.R. (1994) estas habilidades se aprenden a través de las experiencias interpersonales directas o vicarias, y son mantenidas y/o modificadas por las consecuencias sociales de un determinado comportamiento. El refuerzo social tiene un valor informativo y de incentivo en las subsecuentes conductas sociales. Retroalimentación para la persona acerca de su propia conducta. Estas vertientes de aprendizaje, experiencia, modelaje e instrucción, van generando las expectativas de auto-eficacia en el ámbito interpersonal.

Esta teoría muestra la conjugación de los enfoques provenientes de la Psicología social con las teorías conductuales de Aprendizaje.

Se incluye según Caballo (1997) en este enfoque el Modelo de Aprendizaje Social-Cognitivo que ha demostrado, como la conducta social esta mediada por diversos factores cognitivos, tales como expectativas, atribuciones, creencias, mecanismos de procesamiento de información, métodos de resolución de problemas, etc. Que mediatizan los procesos de interacción social.

3.2.3 . Modelo Cognitivo

Se definen las habilidades sociales como “la habilidad para organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acción dirigido hacia metas interpersonales o sociales que sean culturalmente aceptadas”. Se plantea que para un funcionamiento social efectivo son necesarias tres cosas:

- Conocer la meta apropiada para la interacción social.
- Conocer las estrategias adecuadas para alcanzar el objetivo social
- Conocer el contexto en el cual una estrategia específica puede ser apropiadamente aplicada.

También sostiene que no basta conocer las conductas, sino que es necesario poder implementarlas, por lo cual enfatiza la importancia de ciertos factores comunicacionales y su relación con valores, mitos y normas culturales que determinan también que la persona lleve a cabo o no una determinada conducta.

Las habilidades sociales están mediadas por procesos cognitivos internos que denominan habilidades socio-cognitivas. Estas se desarrollan a medida que el niño crece e interactúa en su medio ambiente. Dentro de las habilidades socio-cognitivas se describen en la literatura, distintas habilidades específicas. Las mas estudiadas son las habilidades de resolución de problemas interpersonales, las características del estilo atribucional, tanto en relación a la casualidad de los hechos como a la atribución acerca de la intencionalidad de la conducta de los demás y, por último la habilidad denominada “toma de perspectiva”.

3.2.4 Modelo de Percepción Social

Según Argyle se destaca los procesos de selectividad de la información de cada persona realiza en la interacción social y la posterior interpretación (traducción) que hace de dicha información. Esta habilidad de “leer” el ambiente social, es decir de determinar las normas y convenciones particularidades de ese contexto, entender

los mensajes abiertos y encubiertos del otro, percibir las emociones e intenciones del o los interlocutores, es lo que se ha denominado percepción social.

En este modelo son importantes ciertos “componentes de habilidades sociales”: gestos, sonrisas, tiempo de latencia en la respuesta, y el “proceso de interacción social”, que se refiere a la habilidad individual para generar una conducta adecuada a las reglas y metas en respuesta a la retroalimentación social.

3.2.5 Asertividad: un modelo de la Psicología Clínica

Desde el punto de vista de la Psicología Clínica, las relaciones interpersonales tienen importancia central. Se ha utilizado una serie de conceptos para hacer referencias a estas habilidades sociales desde tiempos bastante anteriores a este enfoque de habilidades sociales se ha usado el concepto de libertad emocional, autoafirmación, etc.

Con diferentes matices todos estos conceptos apuntan a un gran conjunto de comportamientos interpersonales que se refieren a la capacidad social de expresar lo que se piensa, lo que se siente y las creencias, en forma adecuada al medio, en ausencia de ansiedad. Para ello se requieren naturalmente buenas estrategias comunicacionales y habilidades sociales específicas.

Elena Gismero afirma que entendemos por conducta asertiva/socialmente habilidosa: “Al conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes y situacionalmente específicas, a través de las cuáles un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos, sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva, respetando todo ello en los demás, que trae como consecuencia el auto-reforzamiento y maximiza la probabilidad de conseguir refuerzo externo”.

3.2.5.1 Dimensiones de la asertividad.

Siguiendo este enfoque, distinguen tres dimensiones en el concepto de asertividad. Gismero Elena (2000).

- a) **Dimensión Conductual:** se refiere específicamente a las áreas de comportamiento interpersonal.
- Defensa de los propios derechos
 - Rehusar peticiones
 - Dar y recibir cumplidos
 - Iniciar, mantener y finalizar una conversación
 - Expresión de afectos positivos (amor, cariño, respeto)
 - Expresión afectos negativos (enojo, rabia, ira)
 - Expresión de opiniones personales incluyendo el desacuerdo.
- b) **Dimensión personal:** esta segunda dimensión personal en la cual la situación interpersonal hace referencia a personas: amigos, pares, familiares, autoridades, subalternos, relaciones heterosexuales, etc. Estos roles determinan ciertas conductas sociales que se esperan como adecuadas a la definición de la relación. Muchas inadecuaciones pueden deberse a la falta de percepción social para captar las sutilezas interpersonales de la relación.
- Amigos y conocidos
 - Novia, esposa
 - Padres
 - Figuras de autoridad
 - Extraños
 - Relaciones profesionales
- c) **Dimensión situacional:** amplia gama de contextos y situaciones en que se da la interacción y el grupo sociocultural que define normas y valores. Esta tercera dimensión contextual define el ambiente físico contextual en que se da una relación. Por Ej. El cómo se relaciona con una novia diferente si esta solo o en un lugar público; o bien, un alumno con su profesor, podrá emitir ciertas conductas en una reunión social o deportiva que pueden ser francamente inadecuadas en un aula.

Sin embargo el concepto de asertividad, no es lo mismo que las habilidades sociales. Consideramos que la conducta asertiva se refiere a aquellos comportamientos interpersonales cuya ejecución implica un cierto riesgo social. Es

decir que es posible la ocurrencia de alguna consecuencia negativa, en términos de expectativas y/o de evaluación social inmediata o a largo plazo.

Finalmente, después de revisar los diferentes modelos, consideramos que un modelo que interrelaciona e integra los diversos factores intervinientes en las habilidades sociales y la asertividad, es el modelo de Percepción Social, el cual comprende tres etapas: **la primera** es determinar una meta u objetivo interpersonal; **la segunda** etapa comienza con la percepción de las señales de ambiente. Siguiendo la percepción de señales interpersonales, debe traducir su operación en planes de acción y realizar decisiones a un nivel cognitivo. Posteriormente la persona puede realizar una conducta motora. La conducta inicia **la tercera etapa** de este modelo; la consecuencia externa del comportamiento causa un cambio en el ambiente.

Por último, el individuo percibe el resultado de acciones, complementando así la retroalimentación del sistema. La retroalimentación puede ser percibida como beneficiosa para el objetivo inicialmente propuesto y, por tanto, la conducta es reforzada. Contrariamente, la conducta puede no ser beneficiosa, siendo castigada y, por tanto, poco probable que se repita.

3.2.5.2 Clases de Respuesta parte de la asertividad

Gismero Elena (2000 pág. 54) considera la conducta asertiva como un conjunto de habilidades aprendidas que un individuo pone en juego en una situación interpersonal, habilidades que son específicas, y que se manifestaran o no en una situación dada, en función de variables personales, factores de ambiente y la interacción entre ambos.

Siguiendo a la autora, manifiesta que una conceptualización adecuada a la conducta asertiva implica la especificación de tres componentes: Una dimensión conductual (tipos de conducta), una dimensión cognitiva y una dimensión situacional (situaciones) dentro de un contexto cultural o subcultura.

En cuanto a la **dimensión conductual** (clases de respuesta), han sido muchos los autores que han propuesto dimensiones conductuales que abarcaría la

conducta asertiva. Uno de los primeros fue Lazarus 1973. (citado en Caballo V.E. 1987 pág. 126) que proponía dividir el comportamiento asertivo en cuatro patrones de respuesta específicos y separados.

- Capacidad para decir no,
- Capacidad para pedir favores o hacer peticiones,
- Capacidad para expresar sentimientos positivos y negativos, y
- Capacidad para iniciar, mantener y terminar conversaciones.

Revisando la literatura sobre el tema, encontramos que la mayor parte de las clases de respuesta verbales que se han puesto con posterioridad han sido obtenidas experimentalmente, pero están muy relacionadas con estas cuatro categorías mencionada por Lazarus. La más comúnmente aceptadas son las siguientes:

- Defensa de propios derechos (Caballo, 1987)
- Hacer Peticiones. Furnham y henderson, 1984 (citado en Gismero E. 2000)
- Rechazar peticiones (Caballo, 1987)
- Hacer cumplidos (Caballo, 1987)
- Aceptar cumplidos (Caballo, 1987)
- Iniciar, mantener y terminar conversaciones / tomar la iniciativa en las relaciones con otros (Caballo, 1987)
- Expresión de sentimientos positivos (amor, agrado, afecto) (Caballo, 1987)
- Expresión de opiniones personales, incluido el desacuerdo (Caballo, 1987)
- Expresión justificada de sentimientos negativos (molestia, enfado, desagrado) (Caballo, 1987)
- Solicitar cambios de conducta. Furnham y henderson, 1984 (citado en Gismero E. 2000)
- Disculparse o admitir ignorancia. Furnham y henderson, 1984 (citado en Gismero E. 2000)
- Afrontar / manejar las criticas. Furnham y henderson, 1984 (citado en Gismero E. 2000)

En la literatura aparecen, además de las mencionadas, algunas otras clases de respuesta, que no recogemos por ser menos frecuente su aparición, por ejemplo:

Hablar en clase (Caballo y Buela, 1988), preocupación por los sentimientos de otros (Caballo y Buela, 1988), dar y recibir feed - back . Lange y Jakubowski, 1976. (citados en Caballo 1997).

Estas dimensiones mencionadas anteriormente se refieren únicamente a los contenidos verbales de la respuesta; como es lógico, los componentes no verbales tienen tanta importancia como ellos ya que además, de ser importantes en sí mismos, pueden matizar el contenido verbal de la respuesta: el tono con el que se remarca una frase puede cambiar su sentido de asertiva a agresiva, etc. Los componentes no verbales (p. Ej., Contacto ocular, gestos, postura, distancia, etc.) y paralingüísticos (volumen de voz, tono, latencia, fluidez, etc.), están muy bien identificados en la literatura, aunque no vamos a entrar en ellos puesto que exceden el ámbito de este trabajo. (Caballo V.E. 1997)

Con respecto a la dimensión cognitiva, (Gismero E. 2000) indica que se incluirá la forma de percibir cada situación de cada individuo particular, sus expectativas, sus valores, sus auto-verbalizaciones, etc. En definitiva, todas aquellas variables cognitivas que ha aprendido en el transcurso de su historia personal y que le constituyen una persona única, en la cual el ambiente influirá de manera específica.

La consideración de estos elementos en el entrenamiento clínico es fundamental, puesto que pueden inhibir la expresión de la conducta asertiva aunque el sujeto disponga de ella en su repertorio conductual. De hecho, actualmente se suele incluir algún tipo de terapia cognitiva en los paquetes de entrenamiento en habilidades sociales. (Flores, L. et al. 1994)

Aportando a la anterior (Caballo V.E. 1997) manifiesta que la dimensión situacional hace referencia a los distintos tipos de situaciones que pueden afectar a la mayor facilidad o dificultad de un individuo a la hora de comportarse asertivamente. No es lo mismo actuar ante un amigo, un familiar, un compañero de trabajo, una figura de autoridad o un desconocido, ante alguien del mismo sexo o del opuesto; ante alguien de la misma o distinta edad; ante una sola persona o un grupo. Como tampoco es lo mismo que la situación sea negativa o positiva, esté muy estructurado o sea ambigua, sea habitual en la vida de una persona o resulte totalmente nueva, etc. Considerar todas las situaciones posibles sería prácticamente imposible, aunque debe considerarse conjuntamente con las otras dos dimensiones para poder determinar la adecuación de una respuesta dentro de una cultura.

3.2.6 Modelo de Percepción Social.

Un cuarto modelo explicativo atribuye la inhabilidad social a falla en la discriminación de las situaciones específicas en que un comportamiento social es adecuado o no. La persona debe tener un conocimiento no solo de la respuesta adecuada sino también de cómo y cuando esa conducta puede emitirse. Es una habilidad de “leer ambiente social”. Esta habilidad se denomina percepción social. Argyle, 1978 (citado en Caballo V. 1987). La persona con una buena percepción social ha aprendido a interpretar adecuadamente las señales y mensajes del emisor y plantean que existirían personas con dificultades para identificar estímulos interpersonales no-verbales y personas poco asertivas que muestran déficits en percepción social.

Ninguno de estos modelos por si solo es capaz de explicar las diversas y complejas dificultades en las relaciones interpersonales. Se ha demostrado que el modelo de inhibición condicionada como el de déficit de respuesta, que fueron los predominantes en la década de los 60, son insuficientes para explicar los factores que determinan el comportamiento social inadecuado. Glassi & Galassi, 1978. (citado en Mejía M. R. 1994)

Por otra parte, también hay evidencia que sugiere que la inhibición por ansiedad y los déficits sociales están correlacionados. La relación entre ambos parece estar dada por factores cognitivos y particularmente por pensamientos negativos. Riso, 1988(Citado en CaballoV. 1997).

Los modelos cognitivos incorporan aspectos fundamentales de la conducta social. Se postula que las habilidades socio cognitivas están a la base del ajuste social y que tendrían un papel fundamental en el desarrollo e integración social.

El desarrollo actual permite establecer que la comprensión de las habilidades sociales y de las conductas asertivas requiere de una explicación de multicasualidad donde se integren factores cognitivos, motores y autonómicos. Riso, 1987 (citado en Gismero E. 2000). Esto nos permite abordar e integrar lo que la gente piensa, siente

y hace.

3.2.7 Modelos Explicativos de la Falta de Habilidades Sociales.

La literatura actual sobre el tema indica diversos modelos explicativos de la etiología de la falta de habilidades sociales.

3.2.7.1 Modelo de Déficit de Habilidades Sociales.

Plantea que dicho déficit se debe a la falta de aprendizaje de los componentes motores verbales o no verbales necesarios para lograr un comportamiento social competente (Curran, 1977. Citado en Caballo 1987).

Así mismo, la persona inhábil carece de un repertorio conductual y/o usa respuestas inadecuadas porque no las ha aprendido o lo ha hecho inadecuadamente. Respecto al entrenamiento asertivo, está orientado a enseñar las habilidades conductuales requeridas mediante los procedimientos de ensayo conductual, modelaje, prácticas de respuestas e instrucciones del terapeuta y retroalimentación y refuerzo social (Bellack & Morrison, 1982; citado en Caballo V.E. 1987).

Este es un modelo molecular en que se consideran comportamientos específicos en contextos sociales particulares. Es importante también dentro de este modelo el concepto de competencia social, en cuando la conducta logre su objetivo o meta.

3.2.7.2 Modelo de Inhibición por Ansiedad.

Plantea que la persona tiene habilidades necesarias en su repertorio, pero que están inhibidas o distorsionadas por ansiedad condicionada clásicamente a las situaciones sociales.

Las técnicas de tratamiento están dirigidas específicamente a la reducción de la ansiedad. Siendo las más características la de sensibilización sistemática y el entrenamiento asertivo.

3.2.7.3 Modelo de Inhibición Mediatizada.

Este modelo plantea como necesario para el cambio la reestructuración cognitiva, es decir, modificar los esquemas cognitivos, los procesos y los eventos o productos cognitivos. Esto a través de diversas técnicas conductuales y cognitivas: discusión socrática de ideas irracionales, cambios atribucionales, entrenamiento en auto instrucciones, generación de expectativas de autoeficacia, entrenamiento en resolución de problemas, modelaje conductual y cognitivo.

3.3 El aprendizaje de las habilidades sociales:

Las habilidades sociales se aprenden al igual que otras conductas a través de los siguientes mecanismos.

3.3.1 Aprendizaje por experiencia directa:

Las conductas interpersonales están en función de las consecuencias de cada comportamiento social. Si cuando un niño sonríe a su madre, ella le gratifica esta conducta tenderá a repetirse y entrará con el tiempo a formar parte del repertorio de conductas adquiridas.

3.3.2 Aprendizaje por observación:

Se aprenden las conductas de relación como resultado de la exposición de modelos significativos, así como la gran influencia de los modelos simbólicos como la televisión.

3.3.3 Aprendizaje verbal o instruccional:

Los niños y jóvenes aprenden a través de lo que se les dice, mediante el lenguaje oral, con preguntas, instrucciones, incitaciones, explicaciones o sugerencias verbales. Es una forma no directa de aprendizaje. En el ámbito familiar, esta instrucción es informal, peor en el ámbito escolar suele ser directa y sistemática.

3.3.4 Aprendizaje por retroalimentación interpersonal:

Consiste en la información por medio de la cual la persona con la que interactúa comunica su reacción ante nuestra conducta. Esto ayuda a la corrección del mismo sin necesidad de ensayos. La retroalimentación suele entenderse como refuerzo social (o su ausencia) administrado por la otra persona durante la interacción.

Las habilidades sociales van a ir adquiriéndose a lo largo del proceso de socialización del niño. Este comienza en primer lugar en la familia, donde se inicia el proceso para la formación de habilidades sociales, continua en la escuela que enfatiza y ayuda a desarrollar habilidades más complejas y específicas. Simultáneamente a la escuela las relaciones con el grupo de amigos se irán desarrollando, lo que reforzará este tipo de aprendizaje.

3.4 Consecuencias del Déficit de Habilidades Sociales

Respecto al déficit de las habilidades sociales Gismero. E. (2000 pág. 91) indica que las experiencias interpersonales tienen consecuencias inmediatas y mediatas. En lo inmediato, una interacción social puede ser autoevaluada en sus aspectos motores, cognitivos y afectivos, siendo cualquiera de estos sistemas diferencialmente responsivos.

En la **interacción**, lo que la persona hace tiene consecuencias en los demás, quien a su vez extinguen, castigan o refuerzan una conducta. Sin embargo, un aspecto muy importante dice es la relación con el auto-refuerzo que la persona sea capaz de administrarse, ya que tanto su conducta como las consecuencias de ella constituyen información que retroalimenta a la persona.

Todo esto hace que las personas con déficit sociales, muchas veces realicen autoevaluaciones pobres y distorsionadas. Las personas con dificultades en esta área suelen tener niveles de exigencia muy elevados y perfeccionistas respecto al área social efectiva.

Además la persona puede tener errores de procesamiento de la información, en cuanto a percibir selectivamente los aspectos negativos o dificultades de una situación dada; o bien, una consideración parcelada de la realidad, sin considerar factores que escapan a su control o que constituyen aspectos contextuales que influyen en el comportamiento.

Una atribución interna, global y estable de los fracasos puede llevar a culpa, depresión y baja autoestima, esto se complica más aun para los éxitos la atribución es externa, específica e inestable.

En el más largo plazo, a lo largo de la vida del individuo las consecuencias pueden ser psicológicamente graves: inhibición social, aislamiento, ansiedad, inseguridad, baja autoestima, etc.

4 EDUCANDO

El concepto de educando en la perspectiva de la educación permanente rechaza la concepción bancaria de la educación y la idea clásica del educando como quién no tiene otra cosa que hacer que reproducir los conocimientos proporcionados por el educador.

Se considera educando a cualquier persona que se haya en una determinada situación de vida que debe resolver y en la que puede ser apoyado por otros hombres en la búsqueda de esta solución.

En esta perspectiva, cada individuo asume la responsabilidad de su propio aprendizaje, seleccionando los contenidos, métodos y medios que serán parte de su formación (autodidactismo). De igual forma, si participa en todos los niveles de su aprendizaje, deberá reconocer su responsabilidad de evaluar los resultados obtenidos (autoevaluación).

4.1 Educación

El término “*educación*” es **polisémico**, tiene infinidad de acepciones. **Hablamos de educación cuando hay un lazo entre dos personas: El educando y el educador.** La educación es un proceso que nace con el individuo y muere con

el individuo. Nunca una persona termina de educarse y su educación comienza, con los padres, el mismo día en que nace.

3. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.

Dentro de los antecedentes investigativos podemos mencionar:

NIVELES DE HABILIDADES SOCIALES EN ALUMNOS DE ENFERMERIA SOCIAL SKILLS LEVELS ON NURSERY STUDENTS

Autores: Pades Jiménez, Antonia (1), Ferrer Pérez, Victoria Aurora (2)

Universitat de Lest Illes Balears.

28/07/2006

Resumen:

Objetivo: Analizar las habilidades sociales de una muestra de alumnos de enfermería (3º curso) que acudían a un programa de entrenamiento en habilidades sociales.

Material y método: se presentan los resultados obtenidos de un estudio observación al descriptivo sobre las habilidades sociales (HH.SS.) en una muestra de 314 alumnos de diferentes cursos académicos de la Escuela Universitaria de Enfermería de Palma de Mallorca. Como instrumento de evaluación se ha utilizado la Escala de Habilidades Sociales (Gismero, 2000).

Resultados: los resultados obtenidos indican que los niveles de habilidades sociales en nuestra muestra no son bajos, únicamente son deficitarios en: Defensa de los propios derechos (Factor 2) e Iniciar interacciones con el sexo opuesto (Factor 6). Sin embargo, se propone la aplicación de un programa de entrenamiento en Habilidades Sociales (EHS), con el formato programa formativo a nivel psicoeducativo con el fin de mejorar la competencia social en estas áreas y dotar al alumno de herramientas para prevenir el estrés, preparar para la comunicación y mejorar la relación con el usuario-familia y equipo.

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN
ADOLESCENTES CON ALTA ACEPTACIÓN SOCIAL. 13/05/2007**

María Alicia Zavala Berbena, María de los Dolores Valadez.
Facultad de Psicología Universidad de Guanajuato. México.

El análisis estadístico realizado sobre las variables de estudio mostró diferencias significativas en la inteligencia emocional, a favor del grupo con alta aceptación social con respecto al grupo natural. En el grupo de la aceptación social se encontraron puntuaciones bajas en las habilidades sociales evaluadas, siendo más baja la habilidad para hacer peticiones.

**RELACIÓN EXISTENTE ENTRE EL TIPO DE FAMILIA, LA ASERTIVIDAD Y LA
AUTOESTIMA.**

J. Benites Morales (1997).
Universidad Nacional de San Marcos.

Para ello tomó una muestra de 117 adolescentes seleccionados de manera intencional de una población participante de los programas del INABIF de edades entre los 12 y 17 años. Se aplicaron encuestas para determinar el tipo de familia a la que pertenecían, la escala de evaluación de la Asertividad ADCAI de García Pérez y Magaz Lazo (1994) y el inventario de Autoestima forma C de Stanley y Coopersmith. Entre sus principales hallazgos tenemos:

- El tipo de familia predominante es aquella constituida por sólo uno de los padres (familia Avuncular) con 49.5 %
- Los niveles de Autoasertividad según el tipo de familia, son diferentes.
- El tipo de familia parece no influir significativamente en el desarrollo de la Autoasertividad y la Heteroasertividad.
- Se advierte diferencias significativas entre la Autoestima de los adolescentes de las familias en donde no existe padre y madre, con los que sí cuentan con ambos o por lo menos uno de ellos.

4. OBJETIVOS.

Los objetivos del presente estudio son:

- ❖ Identificar las características propias del Clima Social Familiar de los estudiantes de 3er.grado del nivel secundaria de la Institución educativa San Juan Bautista de la Salle.
- ❖ Identificar las habilidades sociales alcanzado por los estudiantes del 3er.grado del nivel secundaria de la Institución educativa San Juan Bautista de la Salle.
- ❖ Establecer la correlación entre el Clima Social Familiar y la formación de habilidades sociales en los estudiantes del 3er.grado del nivel secundaria de la Institución educativa San Juan Bautista de la Salle.

5. HIPÓTESIS

Dado que el clima social-familiar es el fruto de la suma de las aportaciones personales de cada miembro de la familia traducidos en emociones, las cuales se manifiestan por medio de habilidades sociales o conductas que los alumnos necesitan para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal, de tal forma que podamos generar en ellos respuestas específicas a situaciones específicas por medio de estrategias, técnicas conductuales y cognitivas enfocadas a tener un repertorio de elementos que contribuyan a modificar las conductas de relación interpersonal, para potenciar el desarrollo de las habilidades sociales en un clima social familiar.

Es probable que en los estudiantes del 3er.grado del nivel secundaria de la Institución educativa San Juan Bautista de la Salle, encontremos una correlación directa entre el clima social-familiar y el desarrollo de sus habilidades sociales; considerando el desarrollo de su personalidad, autonomía y asertividad dentro de su medio familiar y social.

III. PLANTEAMIENTO OPERACIONAL

1. Cuadro de estructura de instrumentos.

VARIABLE	INDICADOR	TECNICA	INSTRUMENTO	ITEMS
Variable Asociativa 1 Clima Social Familiar	a) Relaciones : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cohesión, ▪ Expresividad ▪ Conflicto. 	Encuesta:-	Test de Clima Social Familiar (FES) R.H. Moos y E.J.TRICKETT	1, 11,21,31,41,51,61,71,81 2,12,22,32,42,52,62,72,82 3,13,23,33,43,53,63,73,83
	b) Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Autonomía, ▪ Actuación Intelectual-Cultural, ▪ Social-Recreativo y Moralidad- ▪ Religiosidad. 			4, 14,24,34,44,54,64,74,84 5,15,25,35,45,55,65,75,85 6,16,26,36,46,56,66,76,86 7,17,27,37,47,57,67,77,87
	c) Estabilidad: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Organización ▪ Control. 			8,18,28,38,48,58,68,78,88 9,19,29,39,49,59,69,79,89,90
Variable Asociativa 2 Habilidades sociales	▪ Auto expresión en situaciones sociales	Encuesta:	Test EHS, Escala de Habilidades Sociales	1,2,10,11,19,20,28,29
	▪ Defensa de los Propios Derechos como Consumidor			3,4,12,21,30
	▪ Expresión de enfado o disconformidad			13,22,31,32
	▪ Decir no y Cortar Interacciones.			5,14,15,23,24,33
	▪ Hacer peticiones.			6,7,16,25,26
	▪ Iniciar interacciones Positivas con el sexo opuesto.			8,9,17,18 y 27

OBSERVACIÓN :

Test de **Clima Social Familiar (FES) R.H. Moos y E.J.TRICKETT VALIDADO POR**

““Consulting Psychologists Pess” de California U.S.A

Test **EHS, Escala de Habilidades Sociales VALIDAD POR:** Institute for Personality and Ability **Testing**

**ESCALA DE CLIMA SOCIAL EN LA FAMILIA
(F.E.S.)
DE R.H. MOOS**

INSTRUCCIONES

A continuación se presenta en este impreso, una serie de frases. Las mismas que Ud. tiene que leer y decir si le parecen verdaderos o falsos en relación con su familia.

Si Ud. cree que respecto a su familia, la frase es verdadera o casi siempre verdadera marcará la Hoja de Respuestas una aspa (x) en el espacio correspondiente a la letra V (Verdadero), si cree que es falsa o casi siempre falsa, marcará un aspa (x) en el espacio correspondiente a la letra F (Falso).

Si considera que la frase es cierta para unos miembros de la familia y para otros falsa, marque la respuesta que corresponde a la mayoría.

Siga el orden de la numeración que tienen la frase aquí y en la Hoja de Respuesta para evitar equivocaciones. La flecha le recordará que tiene que pasar a otra línea en la Hoja de Respuesta.

Recuerde que se pretende conocer lo que piense Ud. sobre su familia; no intente reflejar la opinión de los demás miembros de ésta.

NO ESCRIBA NO HAGA MARCA ALGUNA EN ESTE CUADERNILLO

1. En mi familia nos ayudamos y apoyamos realmente unos a otros.
2. Los miembros de la familia guardan a menudo, sus sentimiento para si mismos.
3. En nuestra familia peleamos mucho.
4. En general, ningún miembro de la familia decide por su cuenta.
5. Creemos que es importante ser los mejores en cualquier coas que hagamos.
6. A menudo hablamos de temas políticos o sociales en familia.
7. Pasamos en casa la mayor parte de nuestro tiempo libre.
8. Los miembros de mi familia asistimos con bastante frecuencia a las diversas actividades de la iglesia.
9. Las actividades de nuestra familia se planifican con cuidado.
10. En mi familia tenemos reuniones obligatorias muy pocas veces.
-
11. Muchas veces da la impresión que en casa solo estamos "pasando el rato".
12. En casa hablamos abiertamente de lo que nos parece o queremos.
13. En mi familia casi nunca mostramos abiertamente nuestros enojos.
14. En mi familia nos esforzamos mucho para mantener la independendencia de cada uno.

15. Para mi familia es muy importante triunfar en la vida.
16. Casi nunca asistimos a reuniones culturales (exposiciones, conferencias, etc.).
17. Frecuentemente vienen amistades a visitarnos a casa.
18. En mi casa no rezamos en familia.
19. En mi casa somos muy ordenados y limpios.
20. En nuestra familia hay pocas normas que cumplir.
-
21. Todos nos esforzamos mucho en lo que hacemos en casa.
22. En mi familia es difícil "desahogarse" si molestar a todos.
23. En la casa a veces nos molestamos tanto que a veces golpeamos o rompemos algo.
24. En mi familia cada uno decide por sus propias cosas.
25. Para nosotros no es muy importante el dinero que gane cada uno.
26. En mi familia es muy importante aprender algo nuevo o diferente.
27. Alguno de mi familia práctica habitualmente algún deporte.
28. A menudo hablamos del sentido religioso de la Navidad, Semana Santa, Santa Rosa de Lima, etc.
29. En mi casa, muchas veces resulta difícil encontrar las cosas cuando las necesitamos.
30. En mi casa una sola persona toma la mayoría de las decisiones.
31. En mi familia estamos fuertemente unidos.
32. En mi casa comentamos nuestros problemas personales.
33. Los miembros de mi familia, casi nunca expresamos nuestra cólera.
34. Cada uno entra y sale de la casa cuando quiere.
35. Nosotros aceptamos que haya competencia y "que gane el mejor".
36. Nos interesan poco las actividades culturales.
37. Vamos con frecuencia al cine, excursiones, paseos, etc.
38. No creemos en el cielo o en el infierno.
39. En mi familia la puntualidad es muy importante.
40. En la casa las cosas se hacen de una forma establecida.
-
41. Cuando hay que hacer algo en la casa, es raro que se ofrezca algún voluntario.
42. En la casa, si a alguno se le ocurre de momento hacer algo, lo hace sin pensarlo más.
43. Las personas de mi familia nos criticamos frecuentemente una a otras.
44. En mi familia, las personas tienen poca vida privada o independiente.
45. Nos esforzamos en hacer las cosas cada vez un poco mejor.
46. En mi casa casi nunca tenemos conversaciones intelectuales.
47. En mi casa casi todos tenemos una o dos aficiones.
48. Las personas de mi familia tenemos ideas muy precisas sobre lo que esta bien o mal.

49. En mi familia cambiamos de opinión frecuentemente.
50. En mi casa se da mucha importancia a cumplir las normas.

51. Las personas de mi familia nos apoyamos unas a otras.
52. En mi familia, cuando uno se queja, siempre hay otro que se siente afectado.
53. En mi familia a veces nos peleamos y nos vamos a las manos.
54. Generalmente, en mi familia cada persona sólo confía en si misma cuando surge un problema.
55. En la casa nos preocupamos poco por los ascensos en el trabajo o las notas en el colegio.
56. Algunos de nosotros toca algún instrumento musical.
57. Ninguno de la familia en actividades recreativas, fuera de trabajo o del colegio.
58. Creemos que hay algunas cosas en las que hay que tener fe.
59. En la casa nos aseguramos de que nuestros dormitorios queden limpios y ordenados.
60. En las decisiones familiares todas las opiniones tienen el mismo valor.

61. En mi familia hay poco espíritu de grupo.
62. En mi familia los temas de pago y dinero se tratan abiertamente.
63. Si en mi familia hay desacuerdo, todos nos esforzamos para suavizar las cosas y mantener la paz.
64. Las personas de mi familia reaccionan firmemente unos a otros en defender sus propios derechos.
65. En nuestra familia apenas nos esforzamos para tener éxito.
66. Las personas de mi familia vamos con frecuencia a la biblioteca o leemos obra literarias.
67. Los miembros de la familia asistimos a veces a cursillos o clases particulares por afición o por interés.
68. En mi familia cada persona tiene ideas distintas sobre lo que es bueno o malo.
69. En mi familia están claramente definidas las tareas de cada persona.
70. En mi familia cada uno tiene libertad para lo que quiere.

71. Realmente nos llevamos bien unos a otros.
72. Generalmente tenemos cuidado con lo que nos decimos.
73. Los miembros de la familia estamos enfrentados unos con otros.
74. En mi casa es difícil ser independiente sin herir los sentimientos de los demás.
75. "Primero es el trabajo, luego es la diversión" es una norma en mi familia.
76. En mi casa ver la televisión es más importante que leer.
77. Las personas de nuestra familia salimos mucho a divertirnos.

78. En mi casa, leer la Biblia es algo importante.
79. En mi familia el dinero no se administra con mucho cuidado.
80. En mi casa las normas son muy rígidas y "tienen" que cumplirse.

81. En mi familia se concede mucha atención y tiempo a cada uno.
82. En mi casa expresamos nuestras opiniones de modo frecuente y espontáneo.
83. En mi familia creemos que no se consigue mucho elevando la voz.
84. En mi casa no hay libertad para expresar claramente lo se piensa.
85. En mi casa hacemos comparaciones sobre nuestra eficacia en el trabajo o en el estudio.
86. A los miembros de mi familia nos gusta realmente el arte, la música o la literatura.
87. Nuestra principal forma de diversión es ver la televisión o escuchar radio.
88. En mi familia creemos que el que comete una falta tendrá su castigo.
89. En mi casa la mesa generalmente se recoge inmediatamente después de comer.
90. En mi familia, uno no puede salirse con la suya.



EHS	Edad:	Sexo:	A No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.
Nombre y Apellidos		Fecha:	B Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra C Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así. D Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de veces

Anote sus respuestas marcando un círculo alrededor de la letra de la alternativa que mejor se ajuste a su modo de ser o de actuar.

1.-A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido	A	B	C	D
2.-Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc.	A	B	C	D
3.-Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	A	B	C	D
4.-Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me callo	A	B	C	D
5.-Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle "No"	A	B	C	D
6.-A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado.	A	B	C	D
7.-Si en un restaurante no me traen la comida como lo había pedido, llamo al camarero y pido que me la hagan de nuevo	A	B	C	D
8.-A veces no sé que decir a personas atractivas del sexo opuesto	A	B	C	D
9.-Muchas veces cuando tengo que hacer un halago, no sé que decir	A	B	C	D
10.-Tiendo a guardar mis opiniones para mi misma	A	B	C	D
11.-A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería	A	B	C	D
12.-Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.	A	B	C	D
13.-Cuando un amigo opina algo con lo que estoy muy en desacuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que pienso.	A	B	C	D
14.-Cuando tengo mucha prisa y me llama un amigo por teléfono, me cuesta mucho cortarla.	A	B	C	D
15.-Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden no se cómo negarme.	A	B	C	D
16.-Si algo de una tienda y me doy cuenta que me han dado mal el vuelto, regreso para pedir el cambio correcto.	A	B	C	D
17.-No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta	A	B	C	D

18.-Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.	A	B	C	D
19.-Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.	A	B	C	D
20.-Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por entrevistas personales	A	B	C	D
21.-Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.	A	B	C	D
22.-Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.	A	B	C	D
23.-Nunca sé cómo “cortar” a un amigo que habla mucho	A	B	C	D
24.-Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona , me cuesta mucho comunicarle mi decisión	A	B	C	D
25.-Si un amigo al que le he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	A	B	C	D
26.-Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor	A	B	C	D
27.-Soy incapaz de pedir a alguien una cita	A	B	C	D
28.-Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.	A	B	C	D
29.-Me cuesta expresar mi opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.)	A	B	C	D
30.-Cuando alguien se me “cuela” en una fila hago como si no me diera cuenta.	A	B	C	D
31.-Me cuesta mucho expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.	A	B	C	D
32.-Muchas veces prefiero ceder, callarme o “quitarme de en medio” para evitar problemas con otras personas.	A	B	C	D
33.-Hay veces que no se negarme a salir con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.	A	B	C	D

2. Campo de verificación.

2.1. Ubicación espacial

La investigación se desarrollará en el ámbito general de Arequipa urbana, y en el ámbito específico de la Institución Educativa Estatal San Juan Bautista de la Salle, la cual queda ubicada en José María Arguedas S/N Umacollo Distrito de Yanahuara.

2.2. Ubicación temporal

La investigación corresponde al año 2012. Asume una visión actual y prospectiva, a medida que se realice la investigación.

Así mismo la investigación corresponde a un estudio de corte longitudinal por la secuencia de la misma.

2.3 Población:

Estudiantes del tercer grado de secundaria, de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle, que hacen un total de 120.

3. Estrategias de recolección.

3.1. Organización:

- Se realizará la respectiva solicitud para la elaboración de la investigación en la institución Educativa San Juan Bautista de la Salle.
- Luego se procederá con el permiso correspondiente y la coordinación con los docentes a tomar una prueba piloto en segundo de secundaria para establecer los tiempos promedios para cada test según los indica el manual y así poder tener un tiempo promedio acorde a la realidad y verificar la duda en algunos términos que puedan tener los estudiantes.
- Posteriormente se toma la prueba al 3ro. De secundaria y se sistematizan y tabulan los datos encontrados en las tablas propuestas en los anexos del presente proyecto, los cuales serán representados debidamente en cuadros y gráficas con la interpretación respectiva en base al marco teórico

TIEMPO	CALENDARIZACIÓN															
	MAYO				JUNIO				JULIO				AGOSTO			
ACTIVIDADES	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Elaboración del proyecto			x	x	x	x	x	x								
Recolección de instrumentos									x	x	x	x				
Permiso para acceder a las unidades de estudio													x	x		
Formalización física de unidades piloto															x	x
Prueba piloto																X

3.2. Recursos:

- a) **Humanos:** Los recursos humanos que intervienen en la presente investigación son: investigador, asesor, unidades de estudio.
- b) **Físicos:** Instalaciones de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle
- c) **Económicos.** Recursos propios.

3.3. Validación de los instrumentos:

a) Test de **Clima Social Familiar (FES) R.H. Moos y E.J. TRICKETT**

VALIDADO POR ““Consulting Psychologists Pess” de California U.S.A

En nuestro estudio se probó la validez de la prueba correlacionándola con la prueba de Bell específicamente el área de ajuste en el hogar (con adolescentes los coeficientes fueron: en área Cohesión 0.57, Conflicto 0.60, Organización 0.51) Con adultos los coeficientes fueron 0.60, 0.59, 0.57 para las mismas áreas y expresividad 0.53, en el análisis a nivel de grupo familiar. También se prueba el FES con la escala TAMAI (Area Familiar) y a nivel individual los coeficientes en Cohesión son de 0.62, Expresividad de 0.53 y Conflicto 0.59, ambos trabajos demuestran la validez de la escala FES. (La muestra individual fue de 100 jóvenes y de 77 familias).

Para la estandarización del presente instrumento se utilizó el coeficiente de alfa de Cronbach, cuya consistencia interna de los coeficientes de confiabilidad van desde 0 a 1, donde cero significa confiabilidad nula y 1 representa confiabilidad total. En esta investigación la estandarización resultó con $\text{Alfa}=0,9977$ que significa confiabilidad alta.

b) Test EHS, Escala de Habilidades Sociales VALIDAD POR: Institute for Personality and Ability Testing.

Tiene validez de constructo, es decir que el significado atribuido al constructo medido (habilidades sociales o asertividad) es correcto. Tiene validez de contenido, pues su formulación se ajusta a lo que comúnmente se entiende por conducta asertiva. Existe, asimismo, validez del instrumento, es decir que se valida toda la escala, el constructo que expresan todos los ítems en su conjunto, a través de la confirmación experimental del significado del constructo tal como lo mide el instrumento, y de los análisis correlacionales que verifican tanto la validez convergente (por ejemplo, entre asertividad y autonomía) como la divergente (por ejemplo, entre asertividad y agresividad). La muestra empleada para el análisis correlacional fue llevada a cabo con 770 adultos y 1015 jóvenes, respectivamente. Todos los índices de correlación superan los factores encontrados en el análisis factorial de los elementos en la población general, según Gismero (por ejemplo, 0,74 entre los adultos y 0,70 entre los jóvenes en el Factor IV

Se utilizó la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Elena Gismero González por consideraciones prácticas, como la facilidad de aplicación y calificación dado el número de reactivos de que consta y también considerando el propósito del estudio. Su índice confiabilidad de Alfa de Cronbach de $r = 0.884$

Para efectos de nuestro estudio se tomó una prueba piloto a 40 alumnos del 2do de secundaria, teniendo en cuenta el tiempo de aplicación recomendado es de 30 min para la escala FES y para el de Habilidades sociales aproximadamente 15 min.

3.4. Criterio para el manejo de los resultados

- a) Para las interpretaciones es necesario considerar la edad en que oscilan los estudiantes y su las características de su período evolutivo.
- b) El investigador al momento de el análisis de datos es necesario que se construya una matriz resumen que interrelacione los aspectos del test de Habilidades sociales, enmarcados en: Relaciones, desarrollo, estabilidad y los niveles de calificación.
- c) Para el tratamiento estadístico se considerará la relación entre la distribución de frecuencias de cada una de las relaciones del clima social familiar considerando sus niveles en una tabla resumen que permita visualizar de manera global los resultados obtenidos.
- d) Teniendo en consideración los resultados obtenidos, servirá para definir el número de sesiones para los talleres, actividades y estrategias que se realizaran con los padres e hijos.



CRONOGRAMA DE TRABAJO.

TIEMPO	MAYO				JUNIO				JULIO				AGOSTO				SETIEMBRE				OCTUBRE				NOV				DIC		ENE	
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	1	2
Elaboración del proyecto	x	x	x	x	x	x	x	x																								
Recolección de instrumentos									x	x	x	x																				
Permiso para acceder a las unidades de estudio													x																			
Formalización física de unidades piloto													x	x																		
Prueba piloto													x																			
Coordinación para aplicación de test de habilidades sociales y evaluación.																	x	x														
Presentación de proyecto a la UCSM																	x	x	x													
Coordinación para aplicación de test de Clima social familiar																			x	x												
Procesamiento de la información del test de habilidades sociales																			x	x	x	x										
Procesamiento del clima social familiar																					x	x										
Interpretación de resultados																							x									
Talleres de habilidades sociales con padres y alumnos																									x	x	x	x				
Evaluación de logros																													x	x		
Presentación culminada de proyecto.																															x	x

BIBLIOGRAFÍA

1. LIBROS Y FOLLETOS

- ARON A. M. & N. MILICI. (1993). “*Vivir con otros. Programa de Habilidades Sociales*”. Santiago de Chile. Edit. Universitaria.
- BENITES, L. (1997) “*Tipos de familia, habilidades, sociales y autoestima en un grupo de Adolescentes en situación de Riesgo*”. Lima. UPSMP. Revista Cultura N° 12.
- ESCRIVA, V.; GARCÍA, P. Y PÉREZ, E. (2001). “Clima familiar y desarrollo del autoconcepto: un estudio longitudinal en población adolescente.” En Revista Latinoamericana de Psicología, 33, 3, 243-259.
- GISMERO GONZALEZ, Elena. (2000) “*EHS escala de habilidades sociales-manual*”, Edit. TEA S.A., Madrid-España.
- GISMERO GONZÁLEZ, Elena. (2000) “*Test TEA EHS escala de habilidades sociales*”, Edit TEA S.A. Madrid-España.
- GOLDSTEIN, A.; Sprafkin, R.: Gershaw, J. & Klein, P. (1989) “*Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia: un programa. de enseñanza*”. Madrid-España.
- Krauskopf, D. (1992). “*Adolescencia y Educación*”. Segunda edición. Editorial EUNED. San José.
- Maccoby, E. y Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En E. M. Hetherington y P. H. Mussen (Eds.): Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development (pp. 1-101). New York: Wiley.

- NAVARRO. R. E. (2003). “¿El desarrollo de habilidades sociales ¿determina el éxito académico?” *Red Científica*. Veracruz: Universidad Cristóbal Colon.
- PAPALIA DIANE E. (2004). “*Desarrollo humano*” (9° Edición) Mac Graw Hill. México.
- PEREZ PAULA. (2000) “*Habilidades SOCIALES: Educar hacia una autorregulación: Conceptualización, evaluación e intervención.*” Edit. Horsori. España
- RAFFO, L. & ZAPATA L. (2000) “*Mejorando las habilidades Sociales*”. Lima. Colegio de Psicólogos del Perú. CDR – Lima, Folleto Coleccionable # 2.
- R.H. MOOS y E.J.TRICKETT (1984) “*Clima Social Familiar (FES)*”, Consulting Psychogist Press Inc. Palo Alto, California. USA. Traducción y adaptación al español por Técnicos Españoles Asociados (TEA) Madrid-España.
- RISO, W. (1988). Entrenamiento asertivo: aspectos conceptuales, evaluativos y de intervención. Ediciones Rayuela. Medellín-Colombia.
- SHAFFER DAVID R. (2007). “Desarrollo social y de la personalidad”. “*Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*”. (pp. 421-519). Edit. SA de CV. México.
- VALLÉS, A. (1988) “¿Qué son y cómo se aprenden las habilidades sociales?”. Lima: CEDEIS.
- VALLÉS A. & VALLÉS T. C. (1996). “Las habilidades sociales en la escuela: una propuesta curricular”. Editorial EO. Madrid
- White James M. Klein David M. (1991) “*Family Theories*”. SAGE publications. (3ra Edición) United States of America.

2. TESIS DE CONSULTA.

- GARCÍA NUÑEZ DEL ARCO, Carmen Rosa. (2005) “Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios” Universidad de San Martín de Porres. Escuela Profesional de Psicología. Lima-Perú. [fecha de consulta: 13 de julio del 2009]. Disponible en <http://redalyc.org/articulo.oa?id=68601108>
- GUERRA, T. (1993) “*Clima social familiar en adolescentes y su influencia en Rendimiento Académico*”. Tesis para optar el grado de Licenciatura en Psicología. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. [Fecha de consulta: 8 de Setiembre del 2009]. Disponible en <http://redalyc.org/articulo.oa?id=68601108>
- MATALINARES C., María, ARENAS I., Carlos, SOTELO L., Lidia (2010) Clima familiar y agresividad en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. [Fecha de consulta: 4 de Octubre del 200]. Disponible en http://revistas.concytec.gob.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1609-74752010000100007&lng=es&nrm=iso. ISSN 1609-7475.
- ZAVALA GARCÍA, GUSTAVO Waldo. (2001) “*El clima familiar, su relación con los intereses vocacionales y los tipos caracterológicos de los alumnos del 5to. año de secundaria de los colegios nacionales del Distrito del Rímac*”. Tesis para optar el título profesional de sicólogo. Lima Universidad Mayor de San Marcos. [Fecha de consulta 26 de Enero del 2008] Disponible en http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/tesis/salud/zavala_g_g/indice.htm

3. LIBROS DE CONSULTA EN LINEA

- CABALLO V. E. (1997). “*Manual de Evaluación y Entrenamiento de las Habilidades Sociales*”, [en línea]. España. VII Edición Mayo 2007. Siglo XXI de España editores S.A. [Fecha de consulta 26 de Enero del 2008]. Disponible en: <http://books.google.com.pe/books?id=P5nm-UbiF5EC&hl=es>

- MUÑOZ GARCÍA CRISTINA. “Habilidades sociales” [en línea]. España. 1ra edición. Ediciones Paraninfo S.A. 2011. [Fecha de consulta 14 de Enero del 2012]. Disponible en: <http://books.google.com.pe/books?id=kf8x6GDRjTsC&printsec=frontcover&dq=HABILIDADES+SOCIALES&hl=es&sa=X&ei=3KUmUvjgCIShsATjrIDQCg&ved=0CEYQ6AEwBQ#v=onepage&q=HABILIDADES%20SOCIALES&f=false>



Anexo 2
ESCALA DE CLIMA SOCIAL EN LA FAMILIA
(F.E.S.)
DE R.H. MOOS

INSTRUCCIONES

A continuación se presenta en este impreso, una serie de frases. Las mismas que Ud. tiene que leer y decir si le parecen verdaderos o falsos en relación con su familia.

Si Ud. cree que respecto a su familia, la frase es verdadera o casi siempre verdadera marcará la Hoja de Respuestas una aspa (x) en el espacio correspondiente a la letra V (Verdadero), si cree que es falsa o casi siempre falsa, marcará un aspa (x) en el espacio correspondiente a la letra F (Falso).

Si considera que la frase es cierta para unos miembros de la familia y para otras falsa, marque la respuesta que corresponde a la mayoría.

Siga el orden de la numeración que tienen la frase aquí y en la Hoja de Respuesta para evitar equivocaciones. La flecha le recordará que tiene que pasar a otra línea en la Hoja de Respuesta.

Recuerde que se pretende conocer lo que piense Ud. sobre su familia; no intente reflejar la opinión de los demás miembros de ésta.

NO ESCRIBA NO HAGA MARCA ALGUNA EN ESTE CUADERNILLO

91. En mi familia nos ayudamos y apoyamos realmente unos a otros.
92. Los miembros de la familia guardan a menudo, sus sentimiento para si mismos.
93. En nuestra familia peleamos mucho.
94. En general, ningún miembro de la familia decide por su cuenta.
95. Creemos que es importante ser los mejores en cualquier cosa que hagamos.
96. A menudo hablamos de temas políticos o sociales en familia.
97. Pasamos en casa la mayor parte de nuestro tiempo libre.
98. Los miembros de mi familia asistimos con bastante frecuencia a las diversas actividades de la iglesia.
99. Las actividades de nuestra familia se planifican con cuidado.
100. En mi familia tenemos reuniones obligatorias muy pocas veces.
-
101. Muchas veces da la impresión que en casa solo estamos "pasando el rato".
102. En casa hablamos abiertamente de lo que nos parece o queremos.
103. En mi familia casi nunca mostramos abiertamente nuestros enojos.

104. En mi familia nos esforzamos mucho para mantener la independencia de cada uno.

105. Para mi familia es muy importante triunfar en la vida.

106. Casi nunca asistimos a reuniones culturales (exposiciones, conferencias, etc.).

107. Frecuentemente vienen amistades a visitarnos a casa.

108. En mi casa no rezamos en familia.

109. En mi casa somos muy ordenados y limpios.

110. En nuestra familia hay pocas normas que cumplir.

111. Todos nos esforzamos mucho en lo que hacemos en casa.

112. En mi familia es difícil "desahogarse" si molestar a todos.

113. En la casa a veces nos molestamos tanto que a veces golpeamos o rompemos algo.

114. En mi familia cada uno decide por sus propias cosas.

115. Para nosotros no es muy importante el dinero que gane cada uno.

116. En mi familia es muy importante aprender algo nuevo o diferente.

117. Alguno de mi familia práctica habitualmente algún deporte.

118. A menudo hablamos del sentido religioso de la Navidad, Semana Santa, Santa Rosa de Lima, etc.

119. En mi casa, muchas veces resulta difícil encontrar las cosas cuando las necesitamos.

120. En mi casa una sola persona toma la mayoría de las decisiones.

121. En mi familia estamos fuertemente unidos.

122. En mi casa comentamos nuestros problemas personales.

123. Los miembros de mi familia, casi nunca expresamos nuestra cólera.

124. Cada uno entra y sale de la casa cuando quiere.

125. Nosotros aceptamos que haya competencia y "que gane el mejor".

126. Nos interesan poco las actividades culturales.

127. Vamos con frecuencia al cine, excursiones, paseos, etc.

128. No creemos en el cielo o en el infierno.

129. En mi familia la puntualidad es muy importante.

130. En la casa las cosas se hacen de una forma establecida.

131. Cuando hay que hacer algo en la casa, es raro que se ofrezca algún voluntario.

132. En la casa, si a alguno se le ocurre de momento hacer algo, lo hace sin pensarlo más.

133. Las personas de mi familia nos criticamos frecuentemente una a otras.

134. En mi familia, las personas tienen poca vida privada o independiente.

135. Nos esforzamos en hacer las cosas cada vez un poco mejor.

136. En mi casa casi nunca tenemos conversaciones intelectuales.

137. En mi casa casi todos tenemos una o dos aficiones.

138. Las personas de mi familia tenemos ideas muy precisas sobre lo que esta bien o mal.

139. En mi familia cambiamos de opinión frecuentemente.

140. En mi casa se da mucha importancia a cumplir las normas.

141. Las personas de mi familia nos apoyamos unas a otras.

142. En mi familia, cuando uno se queja, siempre hay otro que se siente afectado.

143. En mi familia a veces nos peleamos y nos vamos a las manos.

144. Generalmente, en mi familia cada persona sólo confía en si misma cuando surge un problema.

145. En la casa nos preocupamos poco por los ascensos en el trabajo o las notas en el colegio.

146. Algunos de nosotros toca algún instrumento musical.

147. Ninguno de la familia en actividades recreativas, fuera de trabajo o del colegio.

148. Creemos que hay algunas cosas en las que hay que tener fe.

149. En la casa nos aseguramos de que nuestros dormitorios queden limpios y ordenados.

150. En las decisiones familiares todas las opiniones tienen el mismo valor.

151. En mi familia hay poco espíritu de grupo.

152. En mi familia los temas de pago y dinero se tratan abiertamente.

153. Si en mi familia hay desacuerdo, todos nos esforzamos para suavizar las cosas y mantener la paz.

154. Las personas de mi familia reaccionan firmemente unos a otros en defender sus propios derechos.

155. En nuestra familia apenas nos esforzamos para tener éxito.

156. Las personas de mi familia vamos con frecuencia a la biblioteca o leemos obra literarias.

157. Los miembros de la familia asistimos a veces a cursillos o clases particulares por afición o por interés.

158. En mi familia cada persona tiene ideas distintas sobre lo que es bueno o malo.

159. En mi familia están claramente definidas las tareas de cada persona.

160. En mi familia cada uno tiene libertad para lo que quiere.

161. Realmente nos llevamos bien unos a otros.

162. Generalmente tenemos cuidado con lo que nos decimos.

163. Los miembros de la familia estamos enfrentados unos con otros.

164. En mi casa es difícil ser independiente sin herir los sentimientos de los demás.

165. "Primero es el trabajo, luego es la diversión" es una norma en mi familia.

166. En mi casa ver la televisión es más importante que leer.

167. Las persona de nuestra familia salimos mucho a divertirnos.
168. En mi casa, leer la Biblia es algo importante.
169. En mi familia el dinero no se administra con mucho cuidado.
170. En mi casa las normas son muy rígidas y "tienen" que cumplirse.
-
171. En mi familia se concede mucha atención y tiempo a cada uno.
172. En mi casa expresamos nuestras opiniones de modo frecuente y espontáneo.
173. En mi familia creemos que no se consigue mucho elevando la voz.
174. En mi casa no hay libertad para expresar claramente lo se piensa.
175. En mi casa hacemos comparaciones sobre nuestra eficacia en el trabajo o en el estudio.
176. A los miembros de mi familia nos gusta realmente el arte, la música o la literatura.
177. Nuestra principal forma de diversión es ver la televisión o escuchar radio.
178. En mi familia creemos que el que comete una falta tendrá su castigo.
179. En mi casa la mesa generalmente se recoge inmediatamente después de comer.
180. En mi familia, uno no puede salirse con la suya.



EHS	Edad:	Sexo:	A No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.
Nombre y Apellidos		Fecha:	B Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra C Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así. D Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de veces

Anote sus respuestas marcando un círculo alrededor de la letra de la alternativa que mejor se ajuste a su modo de ser o de actuar.

1.-A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido	A	B	C	D
2.-Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc.	A	B	C	D
3.-Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	A	B	C	D
4.-Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me callo	A	B	C	D
5.-Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle "No"	A	B	C	D
6.-A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado.	A	B	C	D
7.-Si en un restaurante no me traen la comida como lo había pedido, llamo al camarero y pido que me la hagan de nuevo	A	B	C	D
8.-A veces no sé que decir a personas atractivas del sexo opuesto	A	B	C	D
9.-Muchas veces cuando tengo que hacer un halago, no sé que decir	A	B	C	D
10.-Tiendo a guardar mis opiniones para mi misma	A	B	C	D
11.-A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería	A	B	C	D
12.-Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.	A	B	C	D
13.-Cuando un amigo opina algo con lo que estoy muy en desacuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que pienso.	A	B	C	D
14.-Cuando tengo mucha prisa y me llama un amigo por teléfono, me cuesta mucho cortarla.	A	B	C	D
15.-Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden no se cómo negarme.	A	B	C	D
16.-Si algo de una tienda y me doy cuenta que me han dado mal el vuelto, regreso para pedir el cambio correcto.	A	B	C	D
17.-No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta	A	B	C	D

18.-Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.	A	B	C	D
19.-Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.	A	B	C	D
20.-Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por entrevistas personales	A	B	C	D
21.-Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.	A	B	C	D
22.-Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.	A	B	C	D
23.-Nunca sé cómo “cortar” a un amigo que habla mucho	A	B	C	D
24.-Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona , me cuesta mucho comunicarle mi decisión	A	B	C	D
25.-Si un amigo al que le he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	A	B	C	D
26.-Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor	A	B	C	D
27.-Soy incapaz de pedir a alguien una cita	A	B	C	D
28.-Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.	A	B	C	D
29.-Me cuesta expresar mi opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.)	A	B	C	D
30.-Cuando alguien se me “cuela” en una fila hago como si no me diera cuenta.	A	B	C	D
31.-Me cuesta mucho expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.	A	B	C	D
32.-Muchas veces prefiero ceder, callarme o “quitarme de en medio” para evitar problemas con otras personas.	A	B	C	D
33.-Hay veces que no se negarme a salir con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.	A	B	C	D

Anexo 4: MATRICES DE TABULACIÒN

Clima Social Familiar (FES)																		
ALUMNOS	RELACIONES						DESARROLLO						ESTABILIDAD					
	COHESIÒN		EXPRESIVIDAD		CONFLICTO		AUTONOMÌA		ACTUACIÒN INTELLECTUAL CULTURAL		SOCIAL, RECREATIVO		RELIGIOSIDAD		ORGANIZACIÒN		CONTROL	
	pd	n	pd	n	pd	n	pd	n	pd	n	pd	n	pd	n	pd	n	pd	n
1																		
2																		
3																		
4																		
5																		
6																		
7																		
8																		
9																		
10																		

Puntaje dado. (Pd) 0-No/1-SI

Nivel (n) Muy bueno, bueno, regular, malo, muy malo.

Anexo 5: MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE DATOS

Clima Social Familiar (FES)

NIVELES	RELACIONES						DESARROLLO						ESTABILIDAD								
	Cohesión		Expresividad		Conflicto		Autonomía		Actuación		Intelectual Cultural		Social Recreativo		Moralidad Religiosidad		Organización		Control		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Muy bueno																					
Bueno																					
Regular																					
Malo																					
Muy malo																					
Total																					

Anexo 6: EHS ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES

FACTORES ALUMNOS	I			II			III			IV			V			VI		
	AUTOEXPRESIÓN			DEFENSA DE DERECHOS			EXPRESIÓN DE DISCONFORMIDA			CORTAR INTERACCIONES			HACER PETICIONES			INICIO DE INTERACCIONES		
CRITERIOS	Pd	Total	Categoría	Pd	Total	Categoría	Pd	Total	Categoría	Pd	Total	Categoría	Pd	Total	Categoría	Pd	Total	Categoría
1																		
2																		
3																		
4																		
5																		
6																		
7																		
8																		
9																		
10																		

Puntaje dado. (Pd)

	A	B	C	D
+	4	3	2	1
-	1	2	3	4