

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
E.P. de Psicología



TESIS

**Autoconcepto y Habilidades Sociales en los estudiantes del nivel secundario de la
Institución Educativa Puerto Pizana, 2016**

Tesis presentada para optar el título profesional en Psicología

Autores

Baquerizo Vega, Byron Manuel

Geraldo Rivera, Elizabeth

Asesor

Ps. Gino Marca Dueñas

Tarapoto, Marzo de 2016

DEDICATORIA

Esta tesis y los triunfos en nuestra carrera profesional se lo dedicamos a Dios, quien nos ha dotado de conocimiento, perseverancia, esfuerzo y sobre todo muchas bendiciones para lograr hasta hoy lo alcanzado en nuestras vidas.

A nuestros padres y profesores por ser ejemplos de motivación, responsabilidad y trabajo.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por ser fuente de sabiduría y bendición.

A la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Unión- Filial Tarapoto, por facilitar los medios para realizar el curso de tesis.

A los docentes de la universidad por su tiempo, dedicación y entusiasmo en cada sesión de asesoría.

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA	2
AGRADECIMIENTOS	3
Resumen...8	
Abstract...9	
CAPITULO I	10
El Problema.....	10
1. Planteamiento del problema.....	10
2. Formulación del problema	11
2.1. Problemas específicos.....	12
3. Justificación	12
4. Objetivos de la investigación	13
4.1. Objetivo General.....	13
4.2. Objetivos Específicos.....	13
CAPITULO II.....	14
Marco Teórico.....	14
1. Marco bíblico filosófico.....	14
2. Antecedentes de la investigación	16
3. Marco Teórico.....	17
3.1 Autoconcepto	17
3.1.1 Definiciones	17
3.1.2 Características	19
3.1.3 Modelos teóricos.....	21
3.2 Habilidades Sociales	28
3.2.1 Definiciones	28
3.2.2 Características	31
3.3 Marco teórico referente a la población de estudio	40
3.3.1 Adolescencia	40
4. Hipótesis de la investigación	44
4.1 Hipótesis general.....	44
4.2 Hipótesis específicas.....	44

CAPITULO III.....	46
Materiales y Métodos.....	46
1. Diseño y Tipo de investigación.....	46
2. Variables de la investigación	46
2.1. Identificación de las variables.....	46
2.2. Definición operacional de las variables	47
2.3. Operacionalización de las variables.....	48
3. Delimitación geográfica y temporal.....	51
4. Población y muestra.....	51
4.1. Población.....	51
4.2. Muestra. 51	
4.2.1 <i>Criterios de inclusión</i>	52
4.2.2 <i>Criterios de exclusión</i>	52
5. Técnica e instrumentos de recolección de datos	52
6. Procesos de recolección de datos.....	52
7. Procedimiento y análisis de datos	53
8. Consideraciones éticas	53
CAPÍTULO IV.....	54
Resultados y Discusión	54
1. Resultados 54	
2. Discusión.....	76
CAPITULO V.....	78
1. Conclusiones.....	78
2. Recomendaciones	80
Referencias81	
Anexos.....	85

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	55
<i>Indice de acuerdo de Jueces</i>	55
Tabla 2	56
<i>Correlaciones sub test – test para la Escala de autoconcepto AF5</i>	56
Tabla 3	56
<i>Correlaciones sub test–test para la Escala de habilidades sociales de Goldstein</i>	56
Tabla 4	57
<i>Estimaciones de confiabilidad mediante el coeficiente de Cronbach de la Escala de autoconcepto AF5.</i>	57
Tabla 5	57
<i>Estimaciones de confiabilidad mediante el coeficiente de Cronbach de la Escala de habilidades sociales de Goldstein</i>	57
Tabla 6	58
<i>Puntuaciones directas de la Escala de Autoconcepto AF5 de García Y Musito para niveles de autoconcepto global</i>	58
Tabla 7	58
<i>Categorías diagnósticas en las dimensiones de la Escala de autoconcepto AF5 de García y Musito</i>	58
Tabla 8	59
<i>Puntuaciones directas de la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein para niveles de habilidades sociales global..</i>	59
Tabla 9	59
<i>Categorías diagnósticas en las dimensiones de la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein</i>	59
Tabla 10	60
<i>Nivel de Autoconcepto Global</i>	60
Tabla 11	60
<i>Nivel de autoconcepto académico.</i>	60
Tabla 12	61
<i>Nivel de autoconcepto social.</i>	61
Tabla 13	61
<i>Nivel de autoconcepto emocional</i>	61
Tabla 14	62
<i>Nivel de autoconcepto familiar</i>	62

Tabla 15	62
<i>Nivel de autoconcepto físico</i>	62
Tabla 16	63
<i>Nivel de Habilidades Sociales Global</i>	63
Tabla 17	63
<i>Nivel de las primeras habilidades sociales</i>	63
Tabla 18	64
<i>Nivel de las habilidades sociales avanzadas</i>	64
Tabla 19	64
<i>Nivel de las habilidades relacionadas con los sentimientos</i>	64
Tabla 20	65
<i>Nivel de las habilidades alternativas a la agresión</i>	65
Tabla 21	65
<i>Nivel de las habilidades para hacer frente al estrés</i>	65
Tabla 22	66
<i>Nivel de las habilidades de planificación</i>	66
Tabla 23	67
<i>Nivel de autoconcepto y sus dimensiones, según género</i>	67
Tabla 24	68
<i>Nivel de autoconcepto y sus dimensiones, según edad</i>	68
Tabla 25	69
<i>Nivel de autoconcepto y sus dimensiones, según vivir con</i>	69
Tabla 26	71
<i>Nivel de habilidades sociales y sus dimensiones, según género</i>	71
Tabla 27	73
<i>Nivel de habilidades sociales y sus dimensiones, según edad</i>	73
Tabla 28	74
<i>Nivel de habilidades sociales y sus dimensiones, según vivir con</i>	74
Tabla 29	75
<i>Coeficientes de correlación entre Autoconcepto y Habilidades Sociales</i>	75

Resumen

El objetivo de este estudio fue determinar la relación que existe entre autoconcepto y habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0633 “Puerto Pizana”. Se utilizó un diseño no experimental de tipo descriptivo correlacional. La muestra de estudio estuvo compuesta por 211 estudiantes. Instrumentos: Escala de autoconcepto AF5 de García y Musitu contiene 30 ítems distribuidos en 5 dimensiones: académico, social, emocional, familiar y físico. Lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein contiene 50 ítems. Las propiedades psicométricas indicaron que los instrumentos son válidos y confiables. Los datos fueron procesados en el paquete estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versión 22, realizando análisis descriptivos y de correlación. Los resultados evidencian que existe una relación directa y altamente significativa entre autoconcepto y habilidades sociales ($r = 0.587^{**}$, $p < 0.01$). Esto quiere decir que cuanto mayor sea el autoconcepto mejor será las habilidades sociales.

Palabras clave: Autoconcepto, habilidades sociales, estudiantes del nivel secundario.

Abstract

The aim of this study was to determine the relationship between self-concept and social skills in students at the secondary level of School N° 0633 "Puerto Pizana". A non-experimental descriptive correlational design was used. The study sample consisted of 211 students. Instruments: AF5 Self-Concept Scale Garcia and Musitu contains 30 items distributed in 5 dimensions: academic, social, emotional, family and physical. Checklist of social skills Goldstein contains 50 items. The psychometric properties indicated that the instruments are valid and reliable. The data were processed in the statistical package SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) version 22, performing descriptive analysis and correlation. The results show that there is a direct and highly significant relationship between self-concept and social skills ($r = 0.587^{**}$, $p < 0.01$). This means that the higher the better self-concept is social skills.

Keywords: Self-concept, social skills, students at the secondary level.

CAPITULO I

El Problema

1. Planteamiento del problema

En la actualidad la ciencia va avanzando cada día más de manera sorprendente, asimismo el adelanto científico y su uso; a diario continúa siendo impresionante. Es así que cada vez más se incrementa la curiosidad de emprender y ser parte de esta aventura, por consecuencia el creciente avance científico en todas las áreas del conocimiento humano viene a la par una gran evolución tecnológica, y pasa por alto el desarrollo integral de la persona.

El ser humano necesita tener un bienestar biopsicosocial, el cual le permita desenvolverse bien consigo mismo y el medio que lo rodea, esto implica tener un equilibrio emocional adecuado. Es por ello consideramos que el autoconcepto juega un papel importante en la mejora del desarrollo personal del ser humano (García, 2012).

Este constructo ha sido foco de constantes investigaciones por la importancia que tiene en el bienestar de la persona. En tal sentido, el autoconcepto es uno de los factores que permite al ser humano gozar de salud y bienestar emocional durante su proceso de formación integral como persona.

Musitu, García y Gutiérrez (1991) mencionan que el autoconcepto favorece el sentido de la propia identidad, y que además quien poseía un autoconcepto positivo, podía ser capaz de aceptar desafíos, perder el temor a desarrollar habilidades, aventurarse y experimentar cosas nuevas, en cambio quien poseía un autoconcepto negativo su desconfianza en sí mismo le generaría un bajo

rendimiento académico y social, una visión distorsionada de sí mismo y de los demás y una vida infeliz.

Tomando en cuenta lo mencionado el ser humano que no ha desarrollado un adecuado autoconcepto, presenta conductas disruptivas e inapropiadas, en el ámbito escolar dificultades en el aprendizaje y la incapacidad del uso de buenas habilidades sociales.

Por tal motivo, las habilidades sociales han cobrado notable interés, porque sus resultados producen un nivel alto de satisfacción personal, desarrollando buenas relaciones interpersonales y bienestar adecuado. Por lo tanto, todo ello optimiza la calidad de vida desde un punto de vista psicológico y social, convirtiendo a las habilidades sociales en mejores predictores del éxito en la vida.

La conducta social y dinámica de un adolescente presenta un rol de mucha importancia en la adquisición de conocimientos y habilidades sociales, es por tal motivo que un adolescente que no muestra características sociales, provocara consecuencias colaterales, como rechazo y aislamiento de un grupo social (Brinthaup y Lipka, 1992).

Por esta razón en esta investigación definimos que el autoconcepto está relacionado con las habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0633 Puerto Pizana.

2. Formulación del problema

Frente a lo expuesto anteriormente, surge la siguiente interrogante.

¿Existe relación significativa entre autoconcepto y habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016?

2.1. Problemas específicos

- ¿Existe relación significativa entre autoconcepto académico y habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016?
- ¿Existe relación significativa entre autoconcepto social y habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016?
- ¿Existe relación significativa entre autoconcepto emocional y habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016?
- ¿Existe relación significativa entre autoconcepto familiar y habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016?
- ¿Existe relación significativa entre autoconcepto físico y habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016?

3. Justificación

El presente estudio es relevante por el aporte al conocimiento del autoconcepto y su relación con las habilidades sociales en adolescentes, el cual proporcionará datos que facilitarán la detección temprana de posibles trastornos en la percepción que tiene el adolescente de sí mismo que puede manifestarse en la conducta que proyecta en el ámbito educativo y puede interferir en el desarrollo de sus habilidades sociales.

Además éstos resultados permitirán tomar decisiones para implementar programas correctivos y de prevención para el fortalecimiento de las variables planteadas.

A nivel educativo ayudará al aporte de información del autoconcepto y las habilidades sociales de los estudiantes a la plana docente de dicha institución, los cuales tienen una relación directa con los alumnos.

Por tal motivo el estudio, análisis y realización de la presente investigación, nos permitió relacionar el autoconcepto y las habilidades sociales, en los estudiantes del nivel secundario del colegio 0633 Puerto Pizana.

4. Objetivos de la investigación

4.1. Objetivo General

Determinar la relación que existe entre autoconcepto y habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016.

4.2. Objetivos Específicos

- Determinar la relación que existe entre autoconcepto académico y habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016.
- Determinar la relación que existe entre autoconcepto social y habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016.
- Determinar la relación que existe entre autoconcepto emocional y habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016.
- Determinar la relación que existe entre autoconcepto familiar y habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016.
- Determinar la relación que existe entre autoconcepto físico y habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016.

CAPITULO II

Marco Teórico

1. Marco bíblico filosófico

Chamorro (2014) afirma que en la Biblia se encuentra una amplia gama de métodos que ayudan a cultivar un adecuado autoconcepto, por tanto tener la convicción de quienes somos es vernos y valorarnos como Dios lo hace. Por esta razón menciona que la Biblia es el punto de partida para formar un autoconcepto saludable.

Nuestro concepto de la educación tiene un alcance demasiado estrecho y bajo. Es necesario que tenga una mayor amplitud y un fin más elevado. La verdadera educación significa más que la prosecución de un determinado curso de estudio. Significa más que una preparación para la vida actual. Todo verdadero conocimiento y desarrollo tienen su origen en el conocimiento de Dios. Doquiera nos dirijamos: al dominio físico, mental y espiritual; cualquier cosa que contemplemos, fuera de la marchitez del pecado, en todo vemos revelado este conocimiento. Cualquier ramo de investigación que emprendamos, con el sincero propósito de llegar a la verdad, nos pone en contacto con la Inteligencia poderosa e invisible que obra en todas las cosas y por medio de ellas. La mente del hombre se pone en comunión con la mente de Dios; lo finito, con lo infinito. El efecto que tiene esta comunión sobre el cuerpo, la mente y el alma sobrepuja toda estimación.

En esta comunión se halla la educación más elevada. Es el método propio que Dios tiene para lograr el desarrollo del hombre. "Vuelve ahora en amistad con él", es su mensaje para la humanidad. El método trazado en estas palabras era el que se seguía en la educación del padre de nuestra especie (White, 1982).

“El temor de Jehová es el principio de la sabiduría” (Reina Valera, 1960).

Así también, educad y disciplinad la mente por el estudio, la observación y la reflexión de las santas escrituras, las capacidades mentales se fortalecerán y desarrollarán si salís a trabajar con el temor de Dios, con humildad, y con una ferviente oración se tiene que practicar la disciplina propia, una mente común bien disciplinada, efectuará una obra mayor y más elevada que la mente mejor adecuada por ende es indispensable para la correcta solución de los muchos y complejos problemas inherentes a la educación de los hijos en sus tiernos años. El autoconcepto es la combinación, que padres y madres, tenéis una obra solemne que realizar, la salvación eterna de vuestros hijos depende de vuestra conducta (White, 1989).

Por lo tanto, la autora hace énfasis que es en el hogar donde ha de empezar la educación del niño, allí está su primera escuela, donde los padres son los maestros y se aprende las lecciones que han de guiarlo a través de la vida: lecciones de respeto, obediencia, reverencia, dominio propio. El objetivo de la disciplina es educar al niño para que se gobierne solo enseñando la confianza en sí mismo, así que tan pronto como sea capaz de comprender, se debería lograr que su razón este de parte de la obediencia.(White, 1982).

Por otro lado, Kuzma (2009) menciona que un Autoconcepto comienza con la autoimagen, y que está compuesto por cinco capas y cada una de ellas es importante en el desarrollo del valor personal, estas son: Primero la autoimagen que es como pensamos que aparecemos ante los demás. Segundo la autoestima es la retroalimentación que obtenemos de nosotros mismos por la manera en que otros nos tratan. Tercero la confianza propia, esta capa tiene que ver con cuán competentes nos sentimos, son nuestras habilidades y capacidades las que edifican la confianza propia. Cuarto el respeto propio, cuando sabes lo que debemos hacer, podemos respetarnos. Quinto y la capa final es el valor que nos asigna Dios todas las otras áreas fluctúan, dependiendo de quienes somos y que

hemos hecho, pero el valor de Dios es el ancla de la que podemos depender aun cuando todo lo demás se haga pedazos.

2. Antecedentes de la investigación

Da y Regner (2009), llevaron a cabo un estudio en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo, Argentina titulado “Autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes marginales”. La muestra estuvo conformada por un total de 377 adolescentes de ambos sexos entre 13 y 17 años. Para evaluar el autoconcepto se administró el Cuestionario AF5 de García y Musitu (2001) y para medir las habilidades sociales se utilizó la Escala de Habilidades Sociales de Gismero (2000). Los resultados obtenidos revelaron diferencias significativas ($F: 6,724$ de Hotelling = 2,895; $p 0,009$) entre las dos dimensiones del autoconcepto seleccionadas (social y emocional) en relación a los factores de habilidad social ($F (2,365) = 7,077$; $p 0,001$) autoexpresión en situaciones sociales, interacciones positivas con el otro sexo; y, poder decir que no y expresar disconformidad.

Gutiérrez y Expósito (2010), realizaron una investigación en siete centros de Educación Secundaria, que cursan Programas de Cualificación Profesional Inicial de España cuyo tema fue “Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes”. La muestra estuvo consentida por 142 estudiantes entre 13 y 17 años de ambos sexos. En el proceso de evaluación se emplean cuatro cuestionarios: La Forma 5 de autoconcepto/AF5 de García y Musitu (2001), el Cuestionario de evaluación de dificultades interpersonales en la adolescencia/ CEDIA de Inglés Saura, Méndez e Hidalgo (2000), la Escala de Habilidades Sociales/EHS de Gismero (2000) y el Auto-informe de Conducta Asertiva/ADCA de García Pérez y Magaz Lago (1994). Los resultados aportados no muestran diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y postest, ya que ninguna puntuación es $<0,05$ lo

que plantea la necesidad de intervenciones más profundas y extensas para mejorar estas habilidades.

López, Fernández, Polo y Chacón (2008), llevaron a cabo un estudio en las diferentes especialidades de Educación de la Universidad de Granada titulado “Características formativas y socioafectivas del alumnado de nuevo ingreso en la Universidad”. La muestra estuvo conformada por un total de 203 estudiantes de ambos sexos entre 13 y 17 años. El área instrumental de lectura se evaluó usando un instrumento elaborado ad hoc (Gonzales, 2007), el área de ortografía fue evaluada utilizando las pruebas para el diagnóstico cualitativo de la ortografía en el ciclo III de la educación primaria, el autoconcepto fue evaluado utilizando el cuestionario de Autoconcepto Forma A-5 de García y Musito (2001) y la escala de habilidades sociales de Gismero (2000). Los resultados de este estudio suponen una aproximación a las dificultades iniciales del alumnado de nuevo ingreso en titulaciones relacionadas con la Educación.

3. Marco Teórico

3.1 Autoconcepto

3.1.1 Definiciones

Es un conjunto de creencias, valores, atributos, actitudes que la persona tiene, y lo construye en base a su propia observación y la interpretación de sus propias experiencias vividas y la interacción con los factores externos (Portilla, 2011).

Markus y Wurf (citado por Guido, Mújica y Gutiérrez, 2010) señalan así mismo que el autoconcepto es una realidad aprendida, y que este se adquiere y se modifica a través de los compensaciones sociales; está constituido mediante tres niveles: el yo conocido (lo que la persona aprecia de el mismo), el otro yo (lo que los otros piensan de él), y el yo ideal (lo que anhela ser).

Markus y Kunda (1986) también menciona que el autoconcepto es un sistema dinámico y complejo de creencias que el individuo tiene, cada creencia con su propio valor. Además cuando un concepto de sí mismo es notable y permanente con los existentes en el sistema se asimila con facilidad. Si el concepto no tiene relevancia se ignora, y si es inconsistente se rechaza, es por esto que una persona con un concepto de sí mismo alto en una dimensión de la personalidad, deberá sufrir muchas experiencias de frustración para modificar esa imagen (Guido, Mújica y Gutiérrez, 2010).

Por otro lado Markus y Kunda (1986) manifiestan que parte del autoconcepto, es un proceso que se construye mediante la interacción del sujeto con el entorno, y es mediado por el afecto y la motivación, menciona que se forma y se hace accesible en base al contexto social (Loperena, 2008).

Bandura (citado por Loperena, 2008) señala que el autoconcepto es una construcción que el propio individuo construye, y que se va formando mediante la interacción del mismo con su entorno y mediante experiencias positivas y negativas que experimente.

Para Musito, García y Gutiérrez (1991) el autoconcepto es un elemento principal en el estudio del proceso motivacional, puede ser definido como la percepción que cada uno tiene de sí mismo y se forma a través de las experiencias y las relaciones con el entorno, donde juegan un papel importante las personas significativas.

En resumen, consideramos que el autoconcepto constituye una variable basada en la idea que el sujeto tiene de sí mismo, elaborada en base a una observación de sus propias capacidades y limitaciones.

3.1.2 Características

El autoconcepto es una organización cognitiva y afectiva

Epstein señala que el sistema experiencial del individuo esta mediado por la afectividad, las emociones, la cual posibilita la forma en que una persona piensa, actúa en determinados momentos (Loperena, 2008).

Por otra parte Bandura es otro de los personajes que está muy interesado en el tema del autoconcepto, por su parte postula que la tendencia de la personalidad está dirigida hacia la autorregulación, todo esto es posible gracias a la conducta de evaluación que hace la persona a sus actos y capacidades (Loperena, 2008).

Así mismo el autoconcepto es uno de los procesos que se construye mediante la interacción del sujeto con el medio que lo rodea, y es mediado por el afecto y la motivación, menciona que se forma y se hace accesible en base al contexto social, estado motivacional y afectivo lo que se encuentra el sujeto, y afecta los cambios en la autoestima, emociones y el pensamiento de acción (Markus y Kunda, 1986).

Por su parte Esnola, Goñi y Madariaga (2006) señala que el autoconcepto es una clasificación ordenada por un conjunto de percepciones de diversos aspectos relacionados a la forma como el individuo se percibe y valora en relación a su personalidad, y al realizar este juicio de valor se origina una autoestima que lo expresara de forma explícita o no.

Entonces al hacer una breve revisión notamos que para estos autores el componente cognitivo, afectivo, evaluativo y conductual están ligados a la noción de autoconcepto.

El autoconcepto es una estructura multidimensional y jerárquica.

Brinthaup y Lipka (1992) señala en su teoría de sí mismo, que se trata de un sistema multidimensional, y que está formado por estructuras, subestructuras, en las cuales existe una organización jerárquica.

Así mismo Brinthaup y Lipka (1992) señalan el autoconcepto está determinado por cuatro esquemas o dimensiones; esquema del sí mismo físico, del sí mismo activo, del sí mismo social y el sí mismo psicológico, lo que sustentaría la teoría de que el autoconcepto es una estructura jerárquica (Loperena, 2008).

Por otra parte Wendkos (2001) menciona que el autoconcepto en niños y adolescentes está determinado en múltiples dimensiones, tales como físico, afectivo, social y escolar, y por consiguiente cada una de estas dimensiones recibe un valor independiente (Loperena, 2008).

Entonces teniendo en cuenta esta teoría de la multidimensionalidad, el autoconcepto involucra un ordenamiento jerárquico de las distintas dimensiones que lo conforman; en la base estaría los autoconceptos derivados de las situaciones específicas, en el centro los autoconceptos generales de facetas específicas que surgen de (físico, social, emocional y escolar) y en la cúspide estaría el autoconcepto general, producto de la suma de todas las dimensiones.

El autoconcepto es una realidad dinámica y evolutiva

Epstein (citado por Loperena, 2008) señala que el autoconcepto es una teoría que cada individuo lo elabora, en este sentido este constructo será notable, e irreprochable, que definirá la identidad personal, las formas de comportamiento y el modo como interactúa y en sus múltiples contextos que se desempeña. Esta construcción emocional, conceptual y conceptual que viene a ser el

autoconcepto, es por tanto un transcurso evolutivo y dinámico, en su desarrollo experimentara cambios tanto cuantitativos como cualitativos.

Por otra parte existen variaciones que afectan el autoconcepto, y lo analizaremos desde dos puntos de vista: relacionado a la estabilidad del autoconcepto y a los cambios que presenta durante su desarrollo.

El autoconcepto es voluble a lo largo del transcurso de desarrollo, pero en la edad adulta tiende a estabilizarse. “el autoconcepto es relativamente estable, pero puede presentar ciertas modificaciones ante situaciones específicas que activan determinadas autoconcepciones, las cuales pueden experimentar modificaciones por la presión que ejerce el medio. Aun así, el autoconcepto general mantiene su estructura relativamente estable” (Markus y Kunda, 1986, p. 313).

Es así que a la estabilidad del autoconcepto no se confronta con el hecho que cambie en el proceso del desarrollo. Según Damon y Hart durante este proceso pasa de un estado global que es relativo a un estado de diferenciación, articulación e integración jerárquica. Se producirán entonces cambios en la estructura y el contenido del autoconcepto (Loperena, 2008).

3.1.3 Modelos teóricos

Modelo Cognitivo

Los primeros planteamientos de James hasta las actuales concepciones del cognitivismo han medido grandes e importantes avances con respecto al autoconcepto, así podríamos decir que desde el punto de vista cognitivo, se considera autoconcepto a aquella información que el sujeto presenta sobre sí mismo, comentarios que otros hagan acerca de él, o logros en áreas específicas (social, familiar, laboral, académica, etc.) que puedan modificar su nivel de autoestima.

Modelo Social

Durante los años veinte y treinta una corriente sociológica desarrollada de la Psicología Social, el interaccionismo formula que nuestra autoimagen constituye un reflejo de la imagen que de nosotros tienen los demás y que el individuo puede llegar al conocimiento de sí mismo a través del proceso “Taking the role of other” es decir viéndose así mismo desde el punto de vista de los otros. “El self es esencialmente una estructura social y se desarrolla en la experiencia social” (Peñañiel y Serrano, 2010). Según estos planteamientos, el individuo puede salir fuera de si experiencialmente convirtiéndose en objeto para sí mismo mediante la adopción de las actitudes que los miembros del grupo social al que pertenece muestran hacia él. Esto le llevará a la formación de su autoconcepto (Gonzales y Touron 1994). Asimismo Epstein (1974) menciona que por medio de la interacción se configura el self como “capacidad que poseemos las personas para observar, responder y dirigir nuestra conducta a través de un proceso reflexivo que permite organizar de forma estable nuestras cogniciones y actitudes cuando son activadas por los otros, transformando así el control social en autocontrol”. Desde esta corriente de pensamiento se entiende que la organización y contenido del autoconcepto son un reflejo de la organización y contenido de la sociedad y que el sujeto representa diferentes papeles según las situaciones en que actúa, manejando así las impresiones que da a los otros sobre sí mismo y según esto el autoconcepto no es un constructo estable sino más bien cambiante en función del escenario de actuación, de tal manera que las personas en los distintos encuentros sociales, como consecuencia de sus acciones, reciben información que les sirve para construir identidades sobre sí mismos y trataran de poner de manifiesto en cada situación social aquellas que consideren adecuadas para conseguir la aceptación de los demás.

Modelo Psicoanalítico

Durante los años cuarenta, el Psicoanálisis, y especialmente su precursor, Freud (1923), desarrollaron una amplia teoría sobre el autoconcepto y su formación. Esta corriente se centra fundamentalmente en tres instancias psíquicas: el ello, el yo y el súper-yo siendo estos los tres procesos inconscientes que integran la personalidad del sujeto, de los cuales el yo es una estructura más englobante que no se limita a ser un mero agente de mediación entre el ello y el súper-yo, sino que ejerce un papel integrador de toda la personalidad. En otras palabras el yo, el ello y el súper-yo son el aparato psíquico y el concepto de sí mismo es el contenido de este aparato mental, por medio de representaciones simbolizadas, que influye en el comportamiento de la persona en la medida en que mantiene la coherencia entre esas diversas percepciones.

Modelo Conductista

Por otra parte, la llegada del conductismo, corriente defensora del método científico para el análisis de la conducta, supuso una frenada en el avance del estudio del autoconcepto. El hecho de que sólo dieran importancia a todos aquellos aspectos de la conducta susceptibles de observación y medición, para el avance de la psicología como ciencia, hizo que negara los procesos internos como los pensamientos, los deseos, las expectativas, si no podían ser usados para medir las conductas. Argumentaban que para poder tratar de analizar estos aspectos de la persona habría que recurrir a técnicas como la introspección, rechazadas de plano por el conductismo por acientíficas y subjetivas, totalmente opuestas al avance de la psicología como ciencia empírica.

Modelo Humanista

A finales de los cuarenta surgió un nuevo movimiento psicológico, la Psicología Fenomenológica y Humanista, estas irrumpen con fuerza desplazando con sus postulados tanto

al conductismo como al psicoanálisis. La Psicología Humanista sostiene como principios básicos que el análisis de la conducta humana debe realizarse desde el marco de referencia interno del individuo, que la conducta humana no se origina de forma mecánica como consecuencia de los estímulos ambientales y que la conducta es consecuencia de la interpretación subjetiva de la realidad y no efecto de motivaciones inconscientes o fuerzas incontrolables.

Modelo fenomenológico

La concepción fenomenológica ha influido de forma notable sobre la corriente humanista, quien toma al sí-mismo como el constructo central dentro de la personalidad. Según esta teoría, la madurez emocional se alcanza cuando la persona es capaz de aceptarse a sí misma y no necesita de los mecanismos de defensa. La mejora de ese autoconcepto se lograría mediante el equilibrio de la experiencia y la autopercepción, lo que conduciría a un estado de ajuste psicológico.

Dimensiones del Autoconcepto.

La investigación psicológica sobre el autoconcepto experimenta un punto de inflexión a partir de la década de los setenta, cuando se asume de modo generalizado una concepción multidimensional y jerárquica del mismo, según la cual el autoconcepto general vendría a ser el resultado de un conjunto de percepciones parciales del propio yo. Entre los numerosos modelos propuestos destaca el de Shavelson, Hubner y Stanton.

Dentro de este modelo, el autoconcepto general aparece en el ápice de la jerarquía dividiéndose en los dominios de autoconcepto académico y autoconcepto no académico, subdividiéndose estos a su vez en otras dimensiones más concretas y específicas.

Esta concepción ha sido marcadamente cuestionada por autores como Shavelson, Hubner y Stanton que propusieron modelos para la medición de sus dimensiones. Este modelo

multidimensional y jerárquico del autoconcepto, ha contribuido enormemente al avance en el estudio de la estructura del autoconcepto. Este modelo del autoconcepto está caracterizado por los siguientes aspectos básicos: es una estructura psicológica a través de la que la gente organiza la información en categorías, en función de sus circunstancias. Estas pueden ser de tipo culturales, familiares y personales.

Por otra parte es multidimensional y jerárquico: La primera condición se refiere a que las dimensiones que lo forman expresan el sistema de categorías que ha adoptado la persona. De esta manera, la relación del individuo con cada área de conocimiento es determinante en la formación de autoconcepto de tipo específicos.

Cabe destacar una importante coincidencia entre los variados y diversos instrumentos de medida del autoconcepto, que contemplan cuatro dominios del autoconcepto: el académico, el social (relación con padres, familia e iguales), el físico (apariencia y competencia) y el personal (afecto y moralidad), así como una faceta general del mismo. Sin embargo, no todos los dominios han concitado similar atención en la investigación: mientras que el autoconcepto académico y el físico cuentan con un amplio número de investigaciones sobre el número de componentes que los conforman, tanto el autoconcepto social como, sobre todo, el emocional han sido estudiados en mucha menor proporción.

Autoconcepto académico.

La importancia concedida al autoconcepto académico en la investigación educativa es enorme respondiendo a la presunción de que no se puede entender la conducta escolar sin considerar las percepciones que el sujeto tiene de sí mismo y en particular, de su propia competencia académica (Shavelson, 1976).

Definiciones muy variadas que inciden en la concepción que el alumno tiene de su capacidad para aprender o en cómo se percibe en cuanto a su capacidad para rendir en una tarea académica determinada (Gonzales y Tauron, 1994). En otras muchas definiciones están presentes dos aspectos centrales del autoconcepto académico (Dustin, 2001) lo descriptivo (“me gustan las matemáticas”) y lo evaluativo (“soy bueno en las matemáticas”).

El contexto escolar tiene una gran influencia por lo que tanto los profesores como los iguales representan una importante fuente de información para la construcción del autoconcepto académico (Dustin, 2001).

Gonzales y Tauron, (1994) mencionan que es la percepción que el alumno tiene acerca de su propia capacidad para llevar a cabo determinadas actividades y roles que debe cumplir (Musitu, García y Gutiérrez ,1991).

Autoconcepto físico

El autoconcepto físico ha irrumpido con fuerza entre la temática de moda en los últimos años dándose la circunstancia de que se trata de un constructo que, en cierto modo, permite analizar una realidad psicológica ya abordada desde otro constructo, el de la imagen corporal se identifican como dimensiones del mismo la percepción de la habilidad física y la apariencia física (Rodríguez, 2007).

El único autor que incluye una escala alusiva al autoconcepto personal fue Shavelson (1976) en las diferentes versiones de su Tennessee Self-Concept Scale el sí mismo personal se entiende como la autopercepción sobre los valores interiores del sujeto, su sentimiento de adecuación como persona y la valoración de su personalidad independientemente de su físico y de sus relaciones con los otros. Este dominio debe denominarse autoconcepto personal; hace referencia a la idea que

cada persona tiene de sí misma en cuanto ser individual y es de gran importancia tratar de identificar las dimensiones o componentes del mismo.

Se refiere a la percepción que tiene el sujeto de su aspecto físico y de su condición física. (Musitu, García y Gutiérrez ,1991).

Autoconcepto social

William James se interesó particularmente al interaccionismo simbólico, escuela para la que el autoconcepto es un producto social (Rosenberg y Kaplan, 1982).

Por otro lado, la mayoría de los modelos multidimensionales y jerárquicos propuestos incluyen el autoconcepto social como un dominio diferenciado aun cuando son pocos los estudios encaminados a delimitar la dimensionalidad del mismo, sin que por el momento sean concluyentes los resultados obtenidos. Esto contrasta con los numerosos estudios llevados a cabo, por ejemplo, sobre las dimensiones del autoconcepto físico (Esnaola, Rodríguez y Goñi, 2008).

Así mismo el autoconcepto social se basa en la teoría de que el autoconcepto refleja las comparaciones sociales y las interacciones sociales con otros, asumiéndose, que la autopercepción como ser social varía en función de las interacciones en los distintos entornos en los que el ser humano actúa (por ejemplo, con los pares, con personas del mismo sexo, con personas de otro sexo, con los padres, los hermanos, la familia). En este sentido, el autoconcepto representaría la percepción que cada cual tiene de sus habilidades sociales con respecto a las interacciones sociales con los otros y se calcula a partir de la autovaloración del comportamiento propio en unos u otros contextos sociales (Markus y Kunda. 1986). Por contra, hay quienes consideran que el autoconcepto social se organiza, más bien, dependiendo de la evaluación de unas u otras de las competencias (las habilidades sociales, la prosocialidad, la agresividad, la asertividad) que las

personas activamos en la vida social sin hacer distinción entre los contextos (Monja y De la Paz, 1988).

Es la percepción que el alumno tiene de su competencia en las relaciones sociales (Musitu, García y Gutiérrez ,1991).

Autoconcepto familiar

Es la percepción que el alumno tiene de su implicación, participación e integración en el medio familiar. (Musitu, García y Gutiérrez ,1991).

Autoconcepto emocional

Es la percepción que el alumno tiene sobre su estado emocional y sus respuestas a situaciones específicas, con cierto grado de compromiso e implicación en su vida cotidiana (Musitu et al, 1991).

3.2 Habilidades Sociales

3.2.1 Definiciones

Según Contreras (2010) resulta muy difícil dar un determinado concepto a una conducta socialmente competente, pero este no es un principio que no nos permita valorar la cierta adecuación de algunos comportamientos, para así poder dar una explicación en qué consisten las habilidades sociales.

Para esto aparecen tres conceptos, el primero es consenso social (esta es una conducta que no es aprobada para un cierto grupo, pero por otro grupo si es aprobada) quiere decir que otras personas van moldeando nuestra conducta social, procurando una cooperación entre cada uno de nosotros en función de lo ya acordado. Un grupo étnico establece ciertas pautas en forma general para toda su población, pero esa población tiene subdivisiones, y esta subdivisión también tiene

marcada sus reglas específicas. Por ejemplo una característica mundial de las personas es enamorarse, vivir una relación interpersonal entre dos individuos, pero lo distinto es, como se maneja en cada continente, o en cada país cada uno tiene sus espacios y sus delimitaciones.

El otro aspecto es el de efectividad, esta tiene tres ramas la primera es cuanto al logro del objetivo puesto en la mira, este objetivo su base es social. Otro de ellos es de factor de autoestima, es como poder mantener una base de amistad o el desarrollo de nuestras relaciones interpersonales. El otro objetivo demarcado no tiene que ver con lo social, un aumento de sueldo o no llegar tarde al trabajo o a casa. Uno de los requisitos fundamentales es poder mantener un equilibrio emocional, que permita expresarse a la persona libremente sus emociones, más su ansiedad no pueda traicionarle en determinados momentos.

El último aspecto es el de carácter situacional, es predominar el grado de efectividad sobre el otro este el nivel de autoridad de una persona. En general el tipo de interacción tendrá una influencia muy notoria, así como también dependerá de factores situacionales, como el sexo de ambas personas, el grado de lazos de familiaridad entre ellos o ellas.

Las perspectivas teóricas no han dejado pasar en desapercibido el tema de las habilidades sociales, es por esto que han rendido sus supuestos acerca del referente tema de investigación.

Monjas (citado por Castro, 2005) refiere que las habilidades sociales es un tema que no pasa desapercibido por la tendencia conductista, pues estos refieren que son respuestas o hábito, que han sido conseguidas por un aprendizaje, y han sido reforzadas en diversos contextos, están son de mucha utilidad, ya que sirven para aclarar dificultades, ya que esto merman la posibilidad que ocurra un problema en la vida de un individuo. Otra perspectiva de poder ver las habilidades sociales, es del criterio cognitivista- social, por estas se entiende que son una variedad cognitiva, con un cierto principio intelectual, los cuales se poseen por un aprendizaje en un ambiente social

predeterminado, es por eso que ellos opinan que no están ligadas a situaciones específicas, sino a contextos, por esto se propone que tienen mayor habilidades a diferentes situaciones.

La naturaleza de las habilidades sociales ha dado lugar a numerosas conceptos, propuestos por investigadores, generalmente son consideradas como un conjunto de comportamientos interpersonales complejos. Cuando estas habilidades son apropiadas, el resultado de una mayor satisfacción intrapersonal como interpersonal, ya se ha a un tiempo no muy prologando o sea corto el espacio de tiempo.

Recogiendo las siguientes aportaciones diríamos lo siguiente, que las habilidades sociales son:

Monjas (citado por Castro, 2005) refiere que las habilidades sociales “son aptitudes o capacidades sociales que son solicitadas para poder desarrollar un universo de conductas que han sido aprendidas por los individuos, más estas destrezas no son rasgos de personalidades. Las habilidades sociales son conductas que se manifiestan en las relaciones interpersonales con otros humanos”.

Por otro lado Rojas (citado por Castro, 2005) refiere que las habilidades “son constructos básicamente de competencia social, las habilidades sociales son conductas o destrezas características, que en un conglomerado, forman las bases de la conducta social competente”.

Según Gonzales y Tauron (1994)”Las habilidades sociales han sido catalogadas como aptitudes sociales específicas requeridas para efectuar en forma competente un labor interpersonal”. Se entiende por habilidades como un universo de comportamientos aprendidos”.

Michelson (citado por Castro, 2005) refiere que se “adquieren por procesos de aprendizaje, mediante la observación, el ensayo y la información. Estos incluyen un lenguaje verbal y no verbal. El individuo proporciona respuestas concretas de acuerdo al contexto”.

En la presente investigación definimos las habilidades sociales como un Conjunto de habilidades y capacidades variadas como específicas para el contacto interpersonal y la situación de problemas de índole interpersonal, así como socioemocional, desde actividades de carácter básico hacia otras de características avanzadas e instrumentales.(Goldstein, 1980).

3.2.2 Características

Cuando nos referimos a competencia social, esta expresión denota habilidades cognitivas y afectivas positivas. Las conductas hábiles favorecen la adaptación, la apreciación de auto eficacia, la adecuación hacia los otros y los refuerzos agradables, mejor explicado, el bienestar. Por esto se refiere que la competencia social, es un indicador de salud mental estable. El desarrollo social es recomendado para adolescentes tímidos, ansiosos, agresivos, etc. El desarrollo social se puede desarrollar en cinco pilares:

Empatía: Castro (2005) cuando hablamos de empatía, estamos hablando de “procesos racionales y emocionales, que consiste en tener la capacidad de poder comprender los estados de ánimos de las personas con quienes nos relacionamos.

Pero esto no es solo un proceso de racionalización y emocional, esto requiere un cierto grado de sensibilidad, comprensión, destreza perceptiva y tener en sus estructuras cognitivas un cierto nivel de madurez.

Este proceso no consiste en tan solo pensar en las personas externas sino tener la capacidad de conciencia social, ya que a través de esto se pueden apreciar las emociones y las carencias de las personas. La empatía es el punto de partida de las relaciones positivas. Pero si existe una precaria destreza empática, es por el motivo de una sordera emocional, es por esto que exige desarrollar una capacidad para poder interpretar las necesidades de los individuos que nos rodean.

El Autoconcepto: es un universo de apreciaciones que las personas tiene de sí misma, ya sean rasgos de su personalidad, cualidades específicas, destrezas, conductas y valores, estos los percibe como su propia identidad.

El autoconcepto tiene un origen cognitivo, y es sobre todo auto descriptivo de proporcionan una identidad.

Autoestima: Castro (2005) la autoestima es parte de nuestro propio yo psíquico y conforma una parte ambigua en nosotros. Conforman en nuestro organismo mental una base nuclear. Según Voli (citado por Castro, 2005) define la autoestima como “la apreciación de la propia valía de suma relevancia y asunción de la propia obligación a sus diferentes contactos intrapersonal o interpersonal”. Castro (2005) la autoestima viene a hacer la estimación eficaz o negativa de mismo. Son posturas de aprobación o de repudio y si se considera auto eficaz exitoso y apreciable.

Según Bonet (citado por Castro, 2005) define que las personas con autoestima suficiente “creen de manera infalible en ciertos dogmas y criterios, aun cuando estas personas estén puestas en situaciones difíciles, tendrán una conducta irrefutable y estarán lo suficiente segura como para no modificar su conducta”

Este tipo de personas viven el presente de una manera muy intensa, y no están pensando en lo que pasó en el pasado, o lo que podrá pasar en el futuro.

Estas personas tienen destrezas para resolver problemas sin dificultades, ni dejando llevar por las opiniones en contra o por los fracasos anteriores que pudieron tener en situaciones adversas similares o distintas.

Se da a notar una persona interesante y brillante, y también ella cree lo que es y no se deja manejar por las opiniones y las críticas de otras personas.

Reconoce y acepta así mismo que tiene errores y sentimientos y pulsiones, tanto sean negativas o positivas, es capaz de compartirlo a otras personas, si le parece que valdría la pena.

La personas con un gran nivel de autoestima se recrean con sus diferentes actividades que realizan a diario, ya sea leer, practicar un deporte, cantar o charlar con otras personas, etc.

Es una persona considerada con respecto al sentimiento y emociones de las demás personas. Este respeta las normas de convivencia y realiza actividades o faenas teniendo un beneficio mutuo, más no personal a costa de otros.

Asertividad: la asertividad es un comportamiento interpersonal que requiere una declaración directa de los sentimientos y el amparo de los derechos (Monjas, 2002).

Dimensiones de Habilidades Sociales

Primeras habilidades sociales

Monjas (2002) las habilidades sociales son básicas para cada situación que sucede a diario. Las habilidades sociales que deberíamos considerar son aquellas que nos permiten tener una buena relación, las cuales podemos aplicarlas aprendiendo de las siguientes habilidades.

Escuchar, el saber escuchar es considerado una de las primeras habilidades sociales que nos permite tener una buena comunicación. Parte de nuestra forma de aprendizaje lo hacemos escuchando a otras personas, el escuchar nos ayuda a poder tener mejores relaciones interpersonales.

Iniciar una conversación, el desarrollo de esta actividad permite una buena comunicación, es necesaria la iniciativa para iniciar una buena comunicación y poder tener una buena relación entre dos o más personas.

Formular una pregunta, el formular preguntas está categorizado dentro de las habilidades sociales, como una de las habilidades sociales a desarrollar para el buen manejo de la comunicación dentro de las relaciones interpersonales.

Presentarse y presentar a otra persona, en el momento en que estemos, un nuevo lugar o un lugar ya conocido, parte de las habilidades sociales es la expresión del saludo realizada de una manera cordial y diferente, dando a entender quiénes somos y como somos.

Hacer un cumplido, la empatía como parte del desarrollo adecuado de las personas para con los demás. El interés demostrado hacia las demás personas, demuestra a la vez un grado de madurez y a la vez el alago sincero motiva al agradecimiento y afecto desinteresado entre dos individuos.

Habilidades sociales avanzadas

Dentro de las habilidades avanzadas tenemos:

Pedir ayuda, el sentimiento de frustración no nos permite desarrollar alguna actividad cualquiera que fuera, no debemos dudar en pedir ayuda, ya que el pedir ayuda nos ayudará a resolver nuestros problemas y a aclarar nuestras dudas.

Participar, a veces llega a ser un problema si es que no poder dar nuestro punto de vista, a veces el quedarnos callados llega a ser un impedimento, es por eso que necesitamos lograr una mayor atención hacia nosotros.

Dar instrucciones y seguirlas, siempre que deseemos que las cosas salga bien, debemos ser claros y específicos cuando damos las instrucciones. Es así como podremos lograr que las indicaciones se hagan como se desean.

Disculparse, viene a ser aquella habilidad que toda persona debería desarrollar. El admitir un error es saludable porque nos ayuda a rectificarnos y quitar la mala impresión que dejamos para

con otras personas y con nosotros mismos, además de eso nos ayuda emocionalmente, dándonos paz y tranquilidad.

Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones.

Según Monjas (2002) las habilidades relacionadas con sentimientos emociones y opiniones están muy ligadas con conceptos de autoexpresión, asertividad u autoafirmación. La asertividad establece un punto muy crucial y de significativa relevancia en esta dimensión, por lo que se deduce una conducta interpersonal, que implica la soltura de expresión del propio sentimiento y la exteriorización de comprensión de los derechos de las personas.

En relación a la defensa de nuestros propios derechos, podemos adquirir tres patrones de comunicación, pasiva, asertiva y agresiva. Las personas que son pasivas, tienen una tendencia a quedar en mutismo cuando se trata de defender sus derechos, asumen que otras personas tomen decisiones por ellas. Adoptan conducta de sumisión, es por esto que las personas pasivas tienden a la frustración interna y a la represión de sus propios sentimientos, forjando así una vida infeliz por así mismos, llena de temores y pisoteadas por otros humanos.

Lo opuesto a lo pasivo, es la conducta agresiva, son aquellas personas que no tienen un autodomínio propio de sus conductas motoras o verbales, y no poseen un adecuado comportamiento pro social, por lo mismo que les fascina pisotear el derecho de las demás personas, sin importar las consecuencias, y se entrometen en las decisiones de otras personas, teniendo conductas beligerantes y humillantes. Estas son aquellas que no saben expresar sus emociones, y la consecuencia de esta conducta es que las personas que los rodean terminan alejándose de este, por su comportamiento primitivo antisocial.

Sin embargo las personas asertivas tienen una manera muy distinta de expresar sus emociones y la manera en hacer valer sus propios derechos. Este tipo de personas tienen confianza en sí misma, ya que anteriormente han podido desarrollar un adecuado autoestima y un buen autoconcepto, afirmando su persona en valores positivos y constructivos. Estas personas actúan de manera prudente al hacer valer sus derechos u opiniones, siempre respetando la de las otras personas. Los asertivos poseen una adecuada satisfacción personal, que esto los motiva a actuar de esta manera.

Esta dimensión comprenden las siguientes habilidades:

Autoafirmaciones positivas: hacer afirmaciones positivas de uno mismo, de lo que ha ido adquiriendo, este es un lenguaje interno, que nos sirve para uno mismo. Desarrollando la autoconfianza y auto aceptación de uno mismo y fortaleciendo el autoconcepto.

Expresar emociones: está muy ligado con la trasmisión de nuestros sentimientos y emociones hacia nuestro entorno y la distinción asertiva en darlos a conocer, ya que no todas las emociones son positivas. Existe la capacidad de poder entender los sentimientos y emociones de otras personas, captándolos de manera responsable.

Recibir emociones: es la destreza y capacidad de saber entender las emociones de otras personas. Es el arte de saber responder con un buen lenguaje verbal y con nuestra conducta motora, y saber sobrellevar cualquier tipo de emociones, sean positivas o negativas.

Habilidades alternativas frente a la agresión

Las habilidades sociales son un fuerte indicador de eficacia social, frente a cualquier situación que nos expongamos, ya que este permite modificar de una manera positiva las conductas y mejora la adecuación de conductas pro social.

La buena resolución de conflictos ayuda a los diferentes aspectos de la vida del ser humano ya sea en su desarrollo personal en sus relaciones interpersonales, ya que mejora su aspecto integral como persona.

Es por esto que se debe inculcar diferentes tipos de valores a los niños como el respeto, solidaridad y compromiso estos valores serán una gran alternativa para reemplazar conductas primitivas agresivas. (Wendkos, 2001).

La comunicación asertiva es un poderoso método para reemplazar a la agresión, esto ocurre cuando uno exige sus derechos o expresa lo que piensa u opina ante la diversidad de temas que se puedan exponer, de una manera adecuada, siempre respetando los derechos de las demás personas que lo rodea y no estropeando a nadie.

Una habilidad social interactiva es pedir permiso, esto nos sirve gran ayuda en nuestro diario vivir, ya que nos priva de tener roces o encontrones negativos con otras personas. Un valor muy importante que debe resaltar en cada persona es la solidaridad, la Biblia nos enseña de años anteriores a utilizarla en nuestras vidas, esto logra que nosotros seamos personas bondadosas, y la gente empiece a mirar con más afecto y respeto.

Saber responder a las diferentes bromas que nos suceden en el diario vivir con las demás personas nos predispone a ser más asertivos y a tomarlo de una manera llevadera y sonreír, ya que debemos recordar que una buena carcajada diaria o estar sonriendo nos eleva el ánimo, puede prevenir diferentes enfermedades que afectan a nuestro estado de ánimo.

Habilidades sociales para hacer frente al estrés

Capacidad para manejar tensión y el estrés es la mera habilidad de reconocer las circunstancias de la vida que les causa estrés, además ayuda a resolver problemas y ayuda a buscar soluciones constructivas a sus problemas, pues puede reducir mucha la ansiedad.

Habilidades sociales de planificación

Las habilidades sociales, conductas o destrezas sociales requeridas para realizar una tarea de forma competente y de tipo interpersonal determinando la importancia de los problemas y cuál es que se debe solucionar primero, tomando la iniciativa de resolver una nueva actividad más interesante o más importante como también tomar buenas decisiones frente a situaciones complicadas.

- Tomar decisiones

La toma de decisiones constituye una forma de manejar riesgos. Este proceso tiene más de arte que de ciencia, puesto que se trata menos de las probabilidades de tener o no razón (el aspecto científico), que en las repercusiones de tenerla o no tenerla (el aspecto humano).

- Discernir sobre la causa de un problema

Para poder encontrar una solución primero debemos de hallar de donde se origina el problema, quiere decir encontrar la causa del problema, para eso debemos de tener varios métodos o materiales de apoyo para encontrar el origen de un problema.

- Establecer un objetivo

Cualquier pregunta necesita de un objetivo o respuesta, Otros factores decisivos para el éxito comprenden de planificar o encontrar información que sirva de guía a los integrantes, y para formular objetivos e indicadores válidos y realistas.

- Determinar las propias habilidades

Cuando se necesita tomar una buena decisión, o para ponernos un objetivo primero que todo debemos de saber nuestros límites en nuestras propias habilidades si no se tiene conocimiento sobre esto puede que haya complicaciones en el objetivo trazado hasta tal punto que no se pueda concretar el objetivo deseado.

- Recoger información

A pesar de que existe tanta información relevante en todas las áreas del conocimiento, esto no es suficiente para satisfacer una necesidad de información. La información que sea de utilidad para suplir la necesidad del usuario debe seleccionarse de aquella que no cumple con las expectativas de satisfacción del usuario. Resolver los problemas según su importancia

Cuando se obtiene varios problemas que se necesitan solucionar, se opta siempre por la de más importancia primero y así los demás problemas se podrán solucionar según dada la circunstancia de cada situación, la persona misma jerarquiza los problemas según su juicio dándole así importancia o prioridad para cada problema.

- Tomar una decisión

Tomar una decisión va a depender del individuo, porque uno opta por la más adecuada o por la que le trae más beneficios a su situación o investigación que se está realizando, elegir entre varias alternativas para poder resolver un problema. (Llanos, 2006).

- Concentrarse en una tarea

Cuando tiene una claro un objetivo o ya se resolvió sus dificultades y problemas, se disiparon las dudas uno se centraliza en resolver su investigación y para eso se utilizan métodos y estrategias para llevar a cabo una tarea. (Llanos, 2006).

3.3 Marco teórico referente a la población de estudio

3.3.1 Adolescencia

A principios del siglo XX, la adolescencia adquiere el estatus de objeto científico, cuando Stanley Hall, discípulo de Wundt, publica la primera teoría psicológica sobre la adolescencia (Hall, 1904).

Se puede definir en forma simple a la adolescencia, como el periodo o etapa del desarrollo que separa a la infancia de la edad adulta (Reymond, 1980).

Reymond (1980) afirma que es difícil definir los límites de la adolescencia: ¿cuándo comienza y cuando termina? Es más fácil contestar lo primero que lo segundo. Las características de la adolescencia aparecen a los 10 11 o 12 años de edad con los cambios físicos y de conducta. Especificar el momento en que termina la adolescencia y principia la edad adulta se ve que lo que se conoce como adolescencia es más bien un producto de la cultura así como también una cuestión de tiempo y espacio. En contraste de este concepto al de otro autor se observa que las concepciones actuales de la adolescencia la caracterizan como un periodo de ajustes a diferentes tareas y cambios del desarrollo entre los 12 y los 20 años. Este lapso de tiempo de 8 años suele dividirse en tres etapas o periodos: primera adolescencia (12-14 años), etapa en la que se producen la mayor parte de los cambios físicos y biológicos que se mantendrán durante toda la adolescencia; adolescencia media (15-17 años), etapa en la que los cambios de estado de ánimo son bruscos y frecuentes y se incrementa la implicación en conductas de riesgo, y adolescencia tardía (18-20 años), etapa que se

está alargando en los últimos años porque los jóvenes permanecen más tiempo en el hogar parental. (Frydenberg, 1997).

En conclusión, se puede afirmar que la adolescencia supone una transición evolutiva en la que el sujeto debe hacer frente a numerosos cambios. En este sentido, “una de las diferencias entre este periodo y otras etapas del desarrollo evolutivo es, precisamente, el número de cambios a los que el sujeto se debe enfrentar, así como la brevedad y rapidez de los mismos. Todas estas transformaciones se articulan en tres grandes áreas: cambios en el desarrollo físico o biológico, cambios en el desarrollo psicológico y cambios en el desarrollo social” (Ramos, 2008).

Cambios y transformaciones.

Existen diversos cambios en la adolescencia, que son: el fisiológico, el psicológico y el social.

Con relación a los cambios fisiológicos, permite que cada individuo tome la forma y funciones apropiadas a su sexo. En las mujeres esto significa el surgimiento y elevación de los senos, cambios en las áreas uterinas y pélvicas y la iniciación del ciclo menstrual. En los varones significa el crecimiento del vello en la cara, cambio en la voz y la capacidad de producir semen.

En ambos sexos, la adolescencia significa aumentos de peso y estatura; crecimiento de vello corporal, especialmente en las áreas pública y axilar; erupción de nuevos dientes; y notables cambios en los contornos de cara y cuerpo. Entre los cambios psicológicos, cabe destacar el desarrollo del pensamiento abstracto, del razonamiento moral y de un sistema de valores propio. Asimismo, los adolescentes desean saber quiénes son, cómo son y cómo se definen en las distintas áreas que constituyen su identidad. Además, en esta etapa se modifican y conforman las dimensiones del autoconcepto que configuran el auto imagen global. Por último, en el ámbito social, la adolescencia implica cierto distanciamiento del contexto familiar, al tiempo que se otorga una importancia creciente al grupo de amigos. Este hecho no supone necesariamente un conflicto entre los valores de la familia y los de los amigos. Al contrario, parece existir un alto grado de

coincidencia entre los valores de la familia y los del grupo de iguales; los adolescentes parecen buscar en estos grupos no unos valores diferentes sino unos valores propios, la confirmación de su identidad, la posibilidad de explorar nuevas relaciones sociales, y el apoyo y comprensión de otras personas que están atravesando una etapa evolutiva similar a la suya. En conclusión en el cambio social según, Duskin (2001) se observa al adolescente desde un punto de vista estructural, podemos señalar que en la red social de un adolescente se pueden diferenciar a su vez cuatro sub redes más o menos relacionadas entre sí: la familia (padre, madre y hermanos), los iguales (amigos, amigos íntimos y pareja), la familia extensa (abuelos, tíos, primos, etc.) y otros adultos significativos (profesores, vecinos, etc.).

Las relaciones familiares: padres y hermanos.

En el mundo social el adolescente introduce nuevas relaciones sociales y marca distancias con sus padres. Sin embargo, aunque ya no es tan importante durante la infancia la influencia de los padres, la familia tiene todavía un rol primordial en la adolescencia. Los agentes de socialización fundamental son los padres y fuente de numerosas reglas y modelos que son interiorizados en el proceso de socialización (Bronfenbrenner, 1979).

Las relaciones con los iguales.

La importancia que adquiere el adolescente en la relación con el grupo de iguales es uno de los cambios sociales más destacados en su edad. La característica que mejor define al grupo de iguales es que suele estar constituido por adolescentes que están en el mismo nivel de desarrollo social, emocional y cognitivo, aunque no tienen por qué ser necesariamente de la misma edad. Las relaciones entre iguales son normalmente más horizontales que las relaciones entre padres y adolescentes. Además, este tipo de contactos entre iguales desempeña un papel relevante en el crecimiento y desarrollo del adolescente (Musitu y Cava, 2003; Oliva, Parra y Sánchez, 2002).

Relaciones entre padres e iguales.

En el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979), afirma que “las interrelaciones entre dos o más microsistemas como el familiar y el de los iguales, configuran los meso sistemas del desarrollo de la persona”. Como ya se ha señalado, éstos son dos contextos fundamentales en el mundo social del adolescente, y entre ellos puede haber tanto relaciones de colaboración como de oposición. Sin embargo, en la actualidad, las relaciones entre la familia y el grupo de iguales son definidas en términos de continuidad e influencia mutua más que en términos de oposición y conflicto.

La Teoría Interpersonal de Sullivan (1953) sugiere “que en cada período de la vida surgen necesidades sociales distintas. Así, los adolescentes se ven inmersos en una gran cantidad de relaciones que satisfacen necesidades específicas como por ejemplo la necesidad de intimidad o compañerismo en el ámbito de los iguales”. Por otro lado, el cuidado y el compromiso se buscan más en la relación con los padres.

En este sentido, los niños aumentan sus competencias y habilidades sociales, sobre todo a través de las nuevas amistades en la adolescencia. Al mismo tiempo, no se abandonan totalmente las relaciones primeras sino que existe una influencia mutua, es decir, que los valores y habilidades sociales básicas aprendidos en el contexto familiar potencian las relaciones satisfactorias en el de iguales y viceversa. También, en estudios más recientes, se observa que el apoyo percibido de los miembros de la familia se relaciona positivamente con el percibido de los amigos lo que sugiere la idea de una relación de mutua potenciación entre los contextos familiar y de iguales (Musitu y Cava, 2003; Oliva, Parra y Sánchez, 2002).

En conclusión, los sistemas de relación del adolescente con los padres y con los iguales se interrelacionan. Dicho de otra manera, las relaciones entre padres y adolescentes y las relaciones

entre iguales y adolescentes no son dos mundos separados, sino que la importancia de un sistema de relación para el desarrollo del adolescente no puede entenderse sin examinar el otro.

Relaciones con otros familiares y adultos significativos.

Respecto a los miembros de la familia extensa, un gran número de adolescentes señalan a los abuelos, tías y tíos como personas significativas que tienen una influencia en sus vidas.

En relación con los adultos no emparentados, los adolescentes consideran que también son personas influyentes en algún aspecto de sus vidas. Generalmente se trata de entrenadores deportivos, vecinos, padres de amigos, líderes de movimientos juveniles. Las funciones ejercidas por estos adultos suelen relacionarse con el rol de “mentor”, ya que las características que se les asigna se relacionan con las ideas de educador, guía o modelo, con una nítida influencia en la socialización del joven.

Finalmente, el adolescente incorpora otras relaciones significativas en su red social procedentes de su familia extensa y de miembros de la comunidad que actúan como importantes guías y modelos en posibles situaciones de dificultad (Scales y Gibson, 1996).

4. Hipótesis de la investigación

4.1 Hipótesis general

Existe relación significativa entre autoconcepto y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016.

4.2 Hipótesis específicas

- Existe relación significativa entre autoconcepto académico y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016
- Existe relación significativa entre autoconcepto social y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016

- Existe relación significativa entre autoconcepto emocional y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016
- Existe relación significativa entre autoconcepto familiar y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016
- Existe relación significativa entre autoconcepto físico y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016.

CAPITULO III

Materiales y Métodos

1. Diseño y Tipo de investigación

Corresponde a un diseño no experimental de corte transversal porque no se manipularán las variables, y los datos fueron tomados en un momento único, por lo que la característica del fenómeno estudiado, afirma la existencia de una relación en cuanto a estas dos variables. Tomando en cuenta la variable predictora y de criterio (autoconcepto y habilidades sociales). A sí mismo es de tipo correlacional porque se buscó hallar la relación entre el autoconcepto y las habilidades sociales en los estudiantes de nivel secundaria del colegio 0633 Puerto Pizana.

2. Variables de la investigación

2.1. Identificación de las variables

- Variable predictora: Autoconcepto.
 - Dimensión 1: Autoconcepto Académico
 - Dimensión 2: Autoconcepto Social
 - Dimensión 3: Autoconcepto Emocional
 - Dimensión 4: Autoconcepto Familiar
 - Dimensión 5: Autoconcepto Físico
- Variable de criterio: Habilidades Sociales
 - Dimensión 1: Primeras habilidades sociales avanzadas.
 - Dimensión 2: Habilidades sociales avanzadas.

- Dimensión 3: Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones.
- Dimensión 4: Habilidades alternativas frente a la agresión.
- Dimensión 5: Habilidades sociales para hacer frente al estrés.
- Dimensión 6: Habilidades sociales de planificación.

2.2. Definición operacional de las variables

De acuerdo a Musitu, García y Gutiérrez (1991) el autoconcepto puede entenderse como la percepción que el individuo tiene de sí mismo, basado en sus experiencias con los demás y en las atribuciones de su propia conducta. Involucra componentes emocionales, sociales, físicos y académicos. Se trata de una configuración organizada de percepciones de sí mismo, admisible a la conciencia y al conocimiento.

Para Goldstein (1980) las habilidades sociales son un conjunto de habilidades y capacidades (variadas y específicas) para el contacto interpersonal y la solución de problemas de índole interpersonal y/o socioemocional. Estas habilidades y capacidades se aplican en actividades desde básicas hasta avanzadas e instrumentales.

2.3. Operacionalización de las variables

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Definición Conceptual	Definición Operacional	Indicadores
Autoconcepto	De acuerdo a Musitu, García y Gutiérrez (1997) el auto-concepto puede entenderse como la percepción que el individuo tiene de sí mismo, basado en sus experiencias con los demás y en las atribuciones de su propia conducta. Involucra componentes emocionales, sociales, físicos y académicos. Se trata de una configuración organizada de percepciones de sí mismo, admisible a la conciencia y al conocimiento. Es un esquema cognitivo muy complejo construido a través de experiencias previas con respecto al mundo que lo rodea.	Académico	Se refiere al rendimiento e integración escolar.	Escala AF 5 de Autoconcepto (García y Musito, 1999)	1. Trabajo Escolar 6. Buen estudiante 11. Participo en clases 16. Me estiman los profesores 21. soy buen estudiante 26 Me consideran inteligente
		Social	Referido a las relaciones con los demás, tanto las actitudes de los demás como la de ellos frente al sujeto.		2. Fácil hacer amigos 7. Amigable 12. difícil hacer amigos 17. soy alegre 22. Me cuesta hablar 27. Muchos amigos
		Emocional	Se refiere a las reacciones emocionales frente a los demás.		3. Tengo miedo 8. Nervioso(a) 13. Me asusto 18. Personas mayores me ponen nervioso 23. Profesor me pone nervioso 28. A menudo nervioso
		Familiar	Referente a las interrelaciones con sus demás miembros de familia y las actitudes que manifiesta frente a ellos.		4. Criticado en casa 9. Feliz en casa 14. decepciono a mi familia 19. Mi familia me ayuda 24. confianza con mis padres 29. Me quieren mis padres
		Físico	Referente al conocimiento de su propio cuerpo y sus habilidades.		5. Cuidado físico 10. Realizo actividad deportiva 15. Soy elegante 20. Me gusta mi físico 25. 30. Soy atractivo

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Definición Conceptual	Definición Operacional	Indicadores
Habilidades Sociales	Para Goldstein (1980), las habilidades sociales son un conjunto de habilidades y capacidades (variadas y específicas) para el contacto interpersonal y la solución de problemas de índole interpersonal y/o socioemocional. Estas habilidades y capacidades se aplican en actividades desde básicas hasta avanzadas e instrumentales	Primeras Habilidades Sociales.	Habilidades sociales básicas que consisten en escuchar, iniciar y mantener una conversación, formular preguntas, agradecer, presentarse y hacer cumplidos. (Goldstein, 1997).	Lista de chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein (1980).	1. Escuchar. 2. Iniciar una conversación. 3. Mantener una conversación. 4. Formular una pregunta. 5. Dar las gracias. 6. Presentarse. 7. Presentar a otras personas. 8. Hacer un cumplido.
		Habilidades Sociales Avanzadas.	Habilidades que desarrolla el individuo para relacionarse satisfactoriamente en entorno sociales, entre ellas pedir ayuda, participar, dar instrucciones. (Goldstein, 1997).		9. Pedir ayuda 10. Participar 11. Dar instrucciones 12. Seguir instrucciones 13. Disculparse 14. Convencer a los demás
		Habilidades Relacionadas con los Sentimientos.	Habilidades que desarrolla el individuo para poder expresar sus sentimientos, comprender a los demás y expresar su afecto. (Goldstein, 1997).		15. Conocer los propios sentimientos. 16. Expresar los sentimientos. 17. Comprender los sentimientos de los demás. 18. Enfrentarse con el enfado de otro. 19. Expresar afecto. 20. Resolver el miedo. 21. Autorrecompensarse.
		Habilidades Alternativas a la Agresión.	Habilidades relacionadas al establecimiento de objetivos, toma de decisiones, resolución de problemas. (Goldstein, 1997).		22. Pedir permiso. 23. Compartir algo. 24. Ayudar a los demás. 25. Negociar. 26. Empezar el autocontrol. 27. Defender los propios derechos. 28. responder a las bromas. 29. Evitar los problemas con los demás. 30. No entrar en peleas.

Habilidades para hacer frente al Estrés.

Habilidades que surgen en momentos de crisis, el individuo desarrolla mecanismos de afrontamiento apropiados. (Goldstein, 1997)

31. Formular una queja.
32. Responder a una queja.
33. Demostrar deportividad después del juego.
34. Resolver la vergüenza.
35. Arreglárselas cuando le dejan de lado.
36. Defender a un amigo.
37. Responder a la persuasión.
38. Responder al fracaso.
39. Enfrentarse a los mensajes contradictorios.
40. Responder a una acusación.
41. Prepararse para una conversación difícil.
42. Hacer Frente a las presiones de grupo.

Habilidades de Planificación.

Habilidades que tienen que ver con el desarrollo de autocontrol y empatía al momento de situaciones de enfado. (Goldstein, 1997).

43. Tomar decisiones.
44. Discernir sobre la causa de un problema.
45. Establecer un objeto.
46. Determinar las propias habilidades.
47. Recoger información.
48. Resolver los problemas según su importancia.
49. Tomar una decisión.
50. Concentrarse en una tarea.

3. Delimitación geográfica y temporal

El centro poblado de Puerto Pizana, pertenece al distrito de Pólvora, el cual se encuentra ubicado a 20 km de distancia y a 40 km de la provincia de Tocache, de la región San Martín. Se ubica a 465 metros sobre el nivel del mar. Limita al norte con el caserío de Miraflores y el distrito de Pólvora – Provincia de San Martín; al oeste con el caserío La Florida – Provincia de San Martín; al sur con el caserío de Izcote – Provincia de San Martín y al este con el caserío Villa de los Ángeles – Provincia de San Martín.

La Institución Educativa 0633 Puerto Pizana cuenta con un área aproximadamente de 6 hectáreas, con una infraestructura de material noble, con techo de calaminas y cielo raso, salones amplios, una biblioteca, aulas funcionales de comunicación, matemática, inglés, computación y ciencia tecnología y ambiente, oficina administrativa y departamento de Psicología. Además kioscos, auditorio escolar, losas deportivas, cancha de fútbol, seguridad, internet, entre otros.

Asimismo la Institución Educativa 0633 Puerto Pizana cuenta con los niveles de primaria y secundaria, teniendo en el nivel primaria 12 aulas de primero a sexto con dos secciones cada año y el nivel secundario 11 aulas de primero a quinto con dos secciones cada año con excepción de segundo año que cuenta con tres secciones.

Así también la presente investigación se desarrollará en el año de la Consolidación del mar de Grau (2016).

4. Población y muestra

4.1. Población

EL estudio de investigación se realizó en la Institución Educativa N° 0633 Puerto Pizana.

4.2. Muestra

La muestra estuvo conformada por 211 estudiantes del nivel secundario.

4.2.1 Criterios de inclusión

Estudiantes matriculados en el año lectivo 2016

Estudiantes mayores de 11 años y menores de 19 años de edad.

4.2.2 Criterios de exclusión

Estar en tratamiento psicológico

Estudiantes mayores de 20 años y menores de 10 años.

5. Técnica e instrumentos de recolección de datos

Para la evaluación del autoconcepto se utilizó la escala AF5 (autoconcepto forma 5) contiene 30 ítems distribuidos en 5 dimensiones: autoconcepto académico, autoconcepto social, autoconcepto emocional, autoconcepto familiar, autoconcepto físico y deben ser respondidos a través de una escala tipo Liket de 1 al 5, donde 1 nunca y 5 siempre.

Por otro lado para la evaluación de las habilidades sociales se utilizó la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein (1978), el cual cuenta con 50 ítems distribuidos en 6 dimensiones: Primeras habilidades sociales, Habilidades sociales avanzadas, Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones, Habilidades alternativas frente a la agresión, Habilidades sociales para hacer frente al estrés, Habilidades sociales de planificación y deben ser respondidos a través de una escala tipo Likert de 1 al 5, donde 1 es nunca y 5 siempre.

6. Procesos de recolección de datos.

Para la recolección de datos, se solicitó la autorización correspondiente que permita tener acceso a la Institución Educativa 0633 Puerto Pizana, el método de la recolección de datos será la encuesta y los instrumentos a utilizar serán: la escala de autoconcepto de García y Musitu y la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein en donde es incluida información sobre datos

demográficos tales como el género, edad, caserío, grado, sección, y religión. Cabe mencionar que para este momento ya se poseyó el instrumento de medición previamente adaptado.

7. Procedimiento y análisis de datos

Una vez recolectada la información sobre autoconcepto y habilidades sociales se procedió a vaciar los datos usando el paquete estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences 22 para Windows). Las pruebas estadísticas que se empleó en el estudio fue la siguientes: a nivel descriptivo: tablas estadísticas y gráficos y a nivel inferencial pruebas correlacionales, el análisis factorial y el análisis de fiabilidad.

8. Consideraciones éticas

En la investigación desarrollada siempre se consideró el respeto por la propiedad intelectual y otros derechos inherentes a las personas e instituciones que desarrollan actividades de investigación y se siguió los siguientes pasos: se solicitó el consentimiento informado por escrito a la Institución Educativa 0633 Puerto Pizana, pidiendo permiso a quien correspondía y buscando la participación voluntaria. Se emplearon escalas y cuestionarios validados en el Perú y en Latinoamérica. Todos estos puntos se tomaron en cuenta a fin de no permitir manipulación de información para otro fin que no compete a la investigación.

Considerando las implicaciones que las respuestas de los encuestados pudieran tener en torno a posibles rasgos preclínicos o clínicos relacionados con problemas emocionales, se decidió guardar completa confidencialidad con respecto a los resultados arrojados, asimismo la identidad de los participantes considerados como muestra también quedó bajo el resguardo del anonimato

CAPÍTULO IV

Resultados y Discusión

1. Resultados

Validez de los instrumentos

Validez de Contenido mediante el criterio de jueces:

La validez de contenido del instrumento fue estudiado inicialmente a través de la validez de contenido por criterio de jueces, para ello se entregó los instrumentos con las correspondientes definiciones operacionales (tanto para la escala total como para cada uno de los ítems del test) a un grupo de 3 jueces para que de forma independiente evaluaran si los ítems correspondían o no al universo de contenido y si dicha evaluación resultaba preciso, claro y sencillo (fácil de entender para el evaluado). Para cuantificar los hallazgos se aplicó el Índice de Acuerdo. (Escorra, 1988).

Como se puede apreciar en la Tabla 1, los resultados indican que la mayoría de los jueces coinciden de forma significativa, en sus apreciaciones respecto a la valoración de los cuestionarios en su forma global. Por tanto presenta validez de contenido.

Tabla 1

Índice de Acuerdo de Jueces

Nº	Aspectos a considerar	A	D
1	Las preguntas responden a los objetivos de la investigación	1	
2	Los ítems miden las variables de estudio	1	
3	El instrumento persigue los fines del objetivo general	1	
4	El instrumento persigue los fines de los objetivos específicos	1	
5	Las ideas planteadas son representativas del tema	1	
6	Hay claridad en los ítems	1	
7	Las preguntas responden a un orden lógico	1	
8	El número de ítems por dimensiones es el adecuado	1	
9	El número de ítems por indicador es el adecuado	1	
10	La secuencia planteada es adecuada	1	
	Jueces: 3	10	

Validez de Constructo mediante la técnica de análisis de subtest – test

En la Tabla 2 y 3 se presenta los resultados de la validez de constructo por el método de análisis de sub – test. La relación entre un subtest y el test puede expresarse por coeficientes de correlación. Como se observa en las Tablas los Coeficientes de Correlación Producto-Momento de Pearson (r) son significativos, lo cual confirma que los Cuestionarios presentan validez de constructo. Asimismo, los coeficientes que resultan de la correlación entre cada uno de los componentes del constructo y el constructo en su globalidad son entre moderados y fuertes, además de ser altamente significativas; estos datos evidencian la existencia de validez de constructo del Instrumento. Cabe señalar que el componente que mide autoconcepto social es el que tiene la correlación más alta (0,695) permitiendo entender que esta dimensión es la más representativa de la escala. Así mismo

el componente que mide habilidades para hacer frente al estrés es el que tiene la correlación más alta (0,865) permitiendo entender que esta dimensión es la más representativa de la escala.

Tabla 2

Correlaciones sub test - test para la Escala de autoconcepto AF5.

Sub test	Test	
	r	P
Académico	0,620 **	,000
Social	0,695 **	,000
Emocional	0,537 **	,000
Familiar	0,644 **	,000
Físico	0,681 **	,000

** La correlación es significativa al nivel 0.01

Tabla 3

Correlaciones sub test - test para la lista de chequeo de habilidades sociales.

Sub test	Test	
	r	p
Primeras habilidades sociales	0,743 **	,000
Habilidades sociales avanzadas	0,711 **	,000
Habilidades relacionadas con los sentimientos	0,750 **	,000
Habilidades alternativas a la agresión	0,842 **	,000
Habilidades para hacer frente al estrés	0,865 **	,000
Habilidades de planificación	0,819 **	,000

** La correlación es significativa al nivel 0.01

Análisis de Confiabilidad

En cuanto a determinar la confiabilidad en su modalidad de consistencia interna se estimó el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose como resultado para la escala total un valor de 0.826

para la escala de autoconcepto (Tabla 4), lo que indica que el instrumento permite obtener puntajes confiables.

Tabla 4

Estimaciones de confiabilidad mediante el coeficiente de Cronbach de la escala de Autoconcepto AF5

Alfa de Cronbach	Nº de elementos
0,826	30

En cuanto a determinar la confiabilidad en su modalidad de consistencia interna se estimó el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose como resultado para la escala total un valor de 0.917 para la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein (Tabla 5), lo que indica que el instrumento permite obtener puntajes confiables.

Tabla 5

Estimaciones de confiabilidad mediante el coeficiente de Cronbach de la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein

Alfa de Cronbach	Nº de elementos
0,917	50

Niveles de puntuaciones para el autoconcepto global y por dimensiones

Para establecer los niveles categóricos del autoconcepto de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0633 “Puerto Pizana”, se clasificó e interpretó los puntajes directos obtenidos en la escala autoconcepto AF5 de García y Musito, para estimar la distribución de los puntajes directos en función a los valores percentilares, de modo tal que una puntuación alta o elevada en las escalas (Académico, Social, Emocional, Familiar y Físico) indican la presencia de un buen autoconcepto. Esta categorización se llevó a cabo teniendo en cuenta la forma original de calificación del instrumento, que está diseñado para establecer el autoconcepto de acuerdo a su multidimensionalidad.

Posteriormente, en la Tabla 6 se presenta los niveles de Autoconcepto.

Tabla 6

Puntuaciones directas de la Escala de Autoconcepto AF5 de García Y Musito para niveles de autoconcepto global.

Nivel de autoconcepto	Puntuación Directa
Alto	150 - 124
Promedio	123- 112
Bajo	111 - 30

Teniendo en cuenta los valores percentilares (Pc 30 y Pc 150) para la escala de autoconcepto, en la tabla 5, se considera precisar la siguiente clasificación; para la categoría baja del percentil 30 a 111, para la categoría promedio del percentil 112 a 123 y para la categoría alta del percentiles 124 a150.

En la Tabla 7 se presentan las categorías diagnosticas de las dimensiones del autoconcepto

Tabla 7

Categorías diagnósticas en las dimensiones de la Escala de autoconcepto AF5 de García y Musito.

Categoría Diagnóstica	académico	social	emocional	familiar	físico
Alto	30 - 25	27 - 30	23 - 30	29 - 30	27 - 30
Medio	24 - 21	23 - 26	19 - 22	26 - 28	23 - 26
Bajo	20 - 6	6 - 22	6 - 18	6 - 25	6 - 22

Niveles de puntuaciones para las habilidades sociales global y por dimensiones

Para establecer los niveles categóricos de las habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0633 “Puerto Pizana”, se clasificó e interpretó los puntajes directos obtenidos en la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein, para estimar la distribución de los puntajes directos en función a los valores percentilares, de modo tal que una puntuación alta o elevada en las dimensiones (Primeras Habilidades Sociales, Habilidades Sociales Avanzadas, Habilidades Relacionadas con los Sentimientos, Habilidades, Alternativas a

la Agresión, Habilidades para hacer frente al Estrés y Habilidades de Planificación) indican la presencia de unas buenas habilidades sociales. Esta categorización se llevó a cabo teniendo en cuenta la forma original de calificación del instrumento, que está diseñado para establecer las habilidades sociales de acuerdo a su multidimensionalidad.

Posteriormente, en la Tabla 8 se presenta los niveles de las habilidades sociales

Tabla 8

Puntuaciones directas de la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein para niveles de habilidades sociales global.

Nivel de habilidades sociales	Puntuación Directa
Alto	211 - 250
Promedio	176 - 210
Bajo	50 - 175

Teniendo en cuenta los valores percentilares (Pc 50 y Pc 250) para la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein, en la tabla 7, se considera precisar la siguiente clasificación; para la categoría baja del percentil 50 a 175, para la categoría promedio del percentil 176 a 210 y para la categoría alta del percentiles 211 a 250.

En la Tabla 9 se presentan las categorías diagnósticas de las dimensiones del autoconcepto

Tabla 9

Categorías diagnósticas en las dimensiones de la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein.

Categoría Diagnóstica	Primeras Habilidades Sociales	Habilidades Sociales Avanzadas	Habilidades Relacionadas con los Sentimientos	Habilidades, Alternativas a la Agresión	Habilidades para hacer frente al Estrés	Habilidades de Planificación
Alto	36 - 40	26 - 30	28 - 35	40 - 45	51 - 60	36 - 40
Medio	26 - 35	21 - 25	23 - 27	28 - 39	36 - 50	26 - 35
Bajo	8 - 25	6 - 20	7 - 22	9 - 27	12 - 35	8 - 25

Análisis de la muestra

Nivel de autoconcepto global

En la Tabla 10 se indica que el 36,5% de los estudiantes de la Institución Educativa N° 0633 “Puerto Pizana” presentan un nivel promedio en lo que respecta en su autoconcepto global.

Tabla 10

Nivel de Autoconcepto Global.

Niveles	Estudiantes	Porcentaje
Bajo	66	31,3
Promedio	77	36,5
Alto	68	32,2
Total	211	100,0

Nivel de autoconcepto académico

En la tabla 11 se aprecia con respecto a la dimensión de autoconcepto académico que un 47,4% se encuentra en el nivel bajo, mientras que el 36,0% se ubica en un nivel medio y finalmente un 16,6% se ubica en un nivel alto.

Tabla 11

Nivel de autoconcepto académico.

Niveles	Estudiantes	Porcentaje
Bajo	100	47,4%
Medio	76	36,0%
Alto	35	16,6%
Total	211	100,0%

Nivel de autoconcepto social

En la tabla 12 se aprecia con respecto a la dimensión de autoconcepto social que un 43,1% se encuentra en el nivel medio, mientras que el 28,9% se ubica en un nivel bajo y finalmente un 28,0% se ubica en un nivel alto.

Tabla 12

Nivel de autoconcepto social.

Niveles	Estudiantes	Porcentaje
Bajo	61	28,9%
Medio	91	43,1%
Alto	59	28,0%
Total	211	100,0%

Nivel de autoconcepto emocional

En la tabla 13 se aprecia con respecto a la dimensión de autoconcepto emocional se ubica en un nivel bajo de 69,7%, mientras que el 24,6% se ubica en un nivel medio y finalmente un 5,7% se ubica en un nivel alto.

Tabla 13

Nivel de autoconcepto emocional.

Niveles	Estudiantes	Porcentaje
Bajo	147	69,7%
Medio	52	24,6%
Alto	12	5,7%
Total	211	100,0%

Nivel de autoconcepto familiar

En la tabla 14 se aprecia con respecto a la dimensión de autoconcepto familiar se ubica en un nivel alto de 56,4%, mientras que el 25,1% se ubica en un nivel medio y finalmente un 18,5% se ubica en un nivel bajo.

Tabla 14

Nivel de autoconcepto familiar.

Niveles	Estudiantes	Porcentaje
Bajo	39	18,5%
Medio	53	25,1%
Alto	119	56,4%
Total	211	100,0%

Nivel de autoconcepto físico

En la tabla 15 se aprecia con respecto a la dimensión de autoconcepto físico se ubica en un nivel medio de 46,9%, mientras que el 28,4% se ubica en un nivel bajo y finalmente un 24,6% se ubica en un nivel alto.

Tabla 15

Nivel de autoconcepto físico.

Niveles	Estudiantes	Porcentaje
Bajo	60	28,4%
Medio	99	46,9%
Alto	52	24,6%
Total	211	100,0%

Nivel de habilidades sociales global

En la Tabla 16 se indica que el 49,3% de los estudiantes de la Institución Educativa N° 0633 “Puerto Pizana” presentan un nivel promedio en lo que respecta a sus habilidades sociales global.

Tabla 16

Nivel de Habilidades Sociales Global.

Niveles	Estudiantes	Porcentaje
Bajo	68	32,2
Promedio	104	49,3
Alto	39	18,5
Total	211	100,0

Nivel de las Primeras Habilidades Sociales.

En la tabla 17 se aprecia con respecto a la dimensión de las primeras habilidades sociales que un 70,6% se encuentra en el nivel medio, mientras que el 15,2% se ubica en un nivel alto y finalmente un 14,2% se ubica en un nivel bajo.

Tabla 17

Nivel de las primeras habilidades sociales.

Niveles	Estudiantes	Porcentaje
Bajo	30	14,2
Medio	149	70,6
Alto	32	15,2
Total	211	100,0

Nivel de las Habilidades Sociales Avanzadas.

En la tabla 18 se aprecia con respecto a la dimensión de habilidades sociales avanzadas que un 74,9% se encuentra en el nivel medio, mientras que el 19,0% se ubica en un nivel alto y finalmente un 6,2% se ubica en un nivel bajo.

Tabla 18

Nivel de las habilidades sociales avanzadas.

Niveles	Estudiantes	Porcentaje
Bajo	13	6,2
Medio	158	74,9
Alto	40	19,0
Total	211	100,0

Nivel de las Habilidades relacionadas con los sentimientos.

En la tabla 19 se aprecia con respecto a la dimensión de habilidades relacionadas con los sentimientos que un 40,3% se encuentra en el nivel medio, mientras que el 38,4% se ubica en un nivel bajo y finalmente un 21,3% se ubica en un nivel alto.

Tabla 19

Nivel de las habilidades relacionadas con los sentimientos.

Niveles	Estudiantes	Porcentaje
Bajo	81	38,4
Medio	85	40,3
Alto	45	21,3
Total	211	100,0

Nivel de las Habilidades alternativas a la agresión.

En la tabla 20 se aprecia con respecto a la dimensión de habilidades alternativas a la agresión que un 70,1% se encuentra en el nivel medio, mientras que el 20,4% se ubica en un nivel alto y finalmente un 9,5% se ubica en un nivel bajo.

Tabla 20

Nivel de las habilidades alternativas a la agresión.

Niveles	Estudiantes	Porcentaje
Bajo	20	9,5
Medio	148	70,1
Alto	43	20,4
Total	211	100,0

Nivel de las Habilidades para hacer frente al estrés.

En la tabla 21 se aprecia con respecto a la dimensión de habilidades para hacer frente al estrés que un 65,9% se encuentra en el nivel medio, mientras que el 20,9% se ubica en un nivel bajo y finalmente un 13,3% se ubica en un nivel alto.

Tabla 21

Nivel de las habilidades para hacer frente al estrés.

Niveles	Estudiantes	Porcentaje
Bajo	44	20,9
Medio	139	65,9
Alto	28	13,3
Total	211	100,0

Nivel de las Habilidades de planificación.

En la tabla 22 se aprecia con respecto a la dimensión de habilidades sociales avanzadas que un 64,0% se encuentra en el nivel medio, mientras que el 26,5% se ubica en un nivel alto y finalmente un 9,5% se ubica en un nivel bajo.

Tabla 22

Nivel de las habilidades de planificación.

Niveles	Estudiantes	Porcentaje
Bajo	20	9,5
Medio	135	64,0
Alto	56	26,5
Total	211	100,0

Nivel de autoconcepto global y sus dimensiones, según género.

La Tabla 23 muestra que tanto hombres como mujeres se ubican en una categoría alta y promedio en el nivel de autoconcepto global (40,8% y 38,0% respectivamente). Con respecto al porcentaje que involucra las dimensiones del autoconcepto según género; el sexo femenino destaca en el nivel bajo en contraste con los varones, las cuales son: dimensión académico con un 50,4%, dimensión emocional con un 76,9%, sin embargo el sexo masculino destaca en el nivel medio y alto en contraste con las mujeres, las cuales son: dimensión social con un 46,6%, dimensión familiar con un 61,2% y dimensión físico con un 48,5%.

Tabla 23

Nivel de autoconcepto y sus dimensiones, según género.

Dimensiones	Categorías	Sexo			
		Masculino		Femenino	
Autoconcepto Global	Bajo	25	24,3%	41	38,0%
	Promedio	36	35,0%	41	38,0%
	Alto	42	40,8%	26	24,1%
Académico	Bajo	46	44,7%	54	50,4%
	Medio	36	35,0%	40	37,0%
	Alto	21	20,4%	14	13,0%
Social	Bajo	30	29,1%	31	28,7%
	Medio	48	46,6%	43	39,8%
	Alto	25	24,3%	34	31,5%
Emocional	Bajo	64	62,1%	83	76,9%
	Medio	29	28,2%	23	21,3%
	Alto	10	9,7%	2	1,9%
Familiar	Bajo	14	13,6%	25	23,1%
	Medio	26	25,2%	27	25,0%
	Alto	63	61,2%	56	51,9%
Físico	Bajo	23	22,3%	37	34,3%
	Medio	50	48,5%	49	45,4%
	Alto	30	29,1%	22	20,4%

Nivel de autoconcepto global y sus dimensiones, según edad.

En la Tabla 24 se evidencia que el porcentaje predominante entre los grupos etarios de acuerdo al autoconcepto se ubica en el nivel promedio, destacando los estudiantes de 11 a 13 años con un 43,5%. En cuanto a sus dimensiones se ubican destacando en el nivel bajo y medio a las siguientes: dimensión académico con un 51,1%, dimensión social con un 48,9% respectivamente en los

estudiantes de entre 11 a 13 años. Sin embargo, se observa que la dimensión emocional presenta niveles bajos con un 70,5% en los estudiantes de entre 14 a 16 años. Así mismo en la dimensión familiar presenta niveles altos con un 53,3% y dimensión físico presenta niveles medio con 46,7%, todas ellas en estudiantes de entre 14 a 16 años.

Tabla 24

Nivel de autoconcepto y sus dimensiones, según edad.

Dimensiones	Categorías	Edades					
		11-13		14-16		17-19	
Autoconcepto Global	Bajo	25	27,2%	37	35,2%	4	28,6%
	Promedio	40	43,5%	33	31,4%	4	28,6%
	Alto	27	29,3%	35	33,3%	6	42,9%
Académico	Bajo	47	51,1%	47	44,8%	6	42,9%
	Medio	33	35,9%	38	36,2%	5	35,7%
	Alto	12	13,0%	20	19,0%	3	21,4%
Social	Bajo	21	22,8%	35	33,3%	5	35,7%
	Medio	45	48,9%	42	40,0%	4	28,6%
	Alto	26	28,3%	28	26,7%	5	35,7%
Emocional	Bajo	64	69,6%	74	70,5%	9	64,3%
	Medio	24	26,1%	23	21,9%	5	35,7%
	Alto	4	4,3%	8	7,6%	0	0,0%
Familiar	Bajo	12	13,0%	26	24,8%	1	7,1%
	Medio	27	29,3%	23	21,9%	3	21,4%
	Alto	53	57,6%	56	53,3%	10	71,4%
Físico	Bajo	30	32,6%	27	25,7%	3	21,4%
	Medio	41	44,6%	49	46,7%	9	64,3%
	Alto	21	22,8%	29	27,6%	2	14,3%

Nivel de autoconcepto global y sus dimensiones, según vivir con.

En la Tabla 25 se evidencia que de acuerdo al autoconcepto global los estudiantes se ubican en el nivel promedio con relación a vivir con papá y mamá en un porcentaje de 39,0%, así mismo con respecto al porcentaje que involucra las dimensiones del autoconcepto según vivir con, los estudiantes se encuentran en niveles bajos, medios y altos en concordancia a vivir con papá y

mamá en porcentajes de 46,3% nivel bajo en lo académico, 43,4% nivel medio en lo social, 64,0% nivel bajo en lo emocional, 61,8% nivel alto en lo familiar y 47,1% nivel medio en lo físico.

Tabla 25

Nivel de autoconcepto y sus dimensiones, según vivir con.

Dimensiones	Categorías	Vivir con													
		Papá y mamá		Solo papá		Solo mamá		Solo abuelos		Papá y madrastra		Mamá y padrastro		Otro parentesco	
Autoconcepto Global	Bajo	37	27,2%	4	33,3%	9	50,0%	2	28,6%	4	66,7%	8	30,8%	2	33,3%
	Promedio	53	39,0%	5	41,7%	2	11,1%	4	57,1%	2	33,3%	10	38,5%	1	16,7%
	Alto	46	33,8%	3	25,0%	7	38,9%	1	14,3%	0	0,0%	8	30,8%	3	50,0%
Académico	Bajo	63	46,3%	5	41,7%	11	61,1%	4	57,1%	4	66,7%	10	38,5%	3	50,0%
	Medio	51	37,5%	2	16,7%	5	27,8%	1	14,3%	2	33,3%	12	46,2%	3	50,0%
	Alto	22	16,2%	5	41,7%	2	11,1%	2	28,6%	0	0,0%	4	15,4%	0	0,0%
Social	Bajo	37	27,2%	5	41,7%	7	38,9%	2	28,6%	2	33,3%	7	26,9%	1	16,7%
	Medio	59	43,4%	4	33,3%	6	33,3%	5	71,4%	4	66,7%	9	34,6%	4	66,7%
	Alto	40	29,4%	3	25,0%	5	27,8%	0	0,0%	0	0,0%	10	38,5%	1	16,7%
Emocional	Bajo	87	64,0%	10	83,3%	12	66,7%	7	100%	5	83,3%	22	84,6%	4	66,7%
	Medio	38	27,9%	2	16,7%	5	27,8%	0	0,0%	1	16,7%	4	15,4%	2	33,3%
	Alto	11	8,1%	0	0,0%	1	5,6%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Familiar	Bajo	20	14,7%	2	16,7%	5	27,8%	2	28,6%	4	66,7%	6	23,1%	0	0,0%
	Medio	32	23,5%	5	41,7%	5	27,8%	1	14,3%	1	16,7%	8	30,8%	1	16,7%
	Alto	84	61,8%	5	41,7%	8	44,4%	4	57,1%	1	16,7%	12	46,2%	5	83,3%
Físico	Bajo	39	28,7%	2	16,7%	5	27,8%	4	57,1%	3	50,0%	5	19,2%	2	33,3%
	Medio	64	47,1%	7	58,3%	11	61,1%	3	42,9%	2	33,3%	12	46,2%	0	0,0%
	Alto	33	24,3%	3	25,0%	2	11,1%	0	0,0%	1	16,7%	9	34,6%	4	66,7%

Nivel de habilidades sociales global y sus dimensiones, según género.

La Tabla 26 muestra que tanto hombres como mujeres se ubican en una categoría promedio en el nivel de habilidades sociales global (48,5% y 50,0% respectivamente). Con respecto al porcentaje que involucra las dimensiones de habilidades sociales según género; el sexo femenino destaca en el nivel medio en contraste con los varones, las cuales son: primeras habilidades sociales con un 72,2%, habilidades sociales avanzadas con un 76,9%, habilidades relacionadas con los sentimientos con un 43,5% nivel bajo, habilidades alternativas a la agresión con un 71,3%, habilidades para hacer frente al estrés con un 66,7% y habilidades de planificación con un 68,5%.

Tabla 26

Nivel de habilidades sociales y sus dimensiones, según género.

Dimensiones	Categorías	Sexo			
		Masculino		Femenino	
Habilidades Sociales Global	Bajo	31	30,1%	37	34,3%
	Promedio	50	48,5%	54	50,0%
	Alto	22	21,4%	17	15,7%
Primeras Habilidades Sociales	Bajo	15	14,6%	15	13,9%
	Medio	71	68,9%	78	72,2%
	Alto	17	16,5%	15	13,9%
Habilidades Sociales Avanzadas	Bajo	8	7,8%	5	4,6%
	Medio	75	72,8%	83	76,9%
	Alto	20	19,4%	20	18,5%
Habilidades Relacionadas con los Sentimientos	Bajo	34	33,0%	47	43,5%
	Medio	46	44,7%	39	36,1%
	Alto	23	22,3%	22	20,4%
Habilidades, Alternativas a la Agresión	Bajo	10	9,7%	10	9,3%
	Medio	71	68,9%	77	71,3%
	Alto	22	21,4%	21	19,4%
Habilidades para hacer frente al Estrés	Bajo	18	17,5%	26	24,1%
	Medio	68	66,0%	71	66,7%
	Alto	17	16,5%	11	10,2%
Habilidades de Planificación	Bajo	12	11,7%	8	7,45
	Medio	61	59,2%	74	68,5%
	Alto	30	29,1%	26	26,5%

Nivel de habilidades sociales global y sus dimensiones, según edad.

En la Tabla 27 se evidencia que el porcentaje predominante entre los grupos etarios de acuerdo a las habilidades sociales global se ubica en el nivel promedio, destacando los estudiantes de 14 a 16 años con un 49,5%. En cuanto a sus dimensiones se ubican destacando en el nivel medio a las siguientes: primeras habilidades sociales con un 70,5%, habilidades sociales avanzadas con un 76,2%, habilidades relacionadas con los sentimientos con un 44,8%, habilidades alternativas a la agresión con un 67,6%, habilidades para hacer frente al estrés con un 70,5% y habilidades de planificación con un 62,9% todas ellas en estudiantes de entre 14 a 16 años.

Tabla 27

Nivel de habilidades sociales y sus dimensiones, según edad.

Dimensiones	Categorías	Edades					
		11-13		14-16		17-19	
Habilidades Sociales Global	Bajo	34	37,0%	29	27,6%	5	35,7%
	Promedio	48	52,2%	52	49,5%	4	28,6%
	Alto	10	10,9%	24	22,9%	5	35,7%
Primeras Habilidades Sociales	Bajo	19	20,7%	10	9,5%	1	7,1%
	Medio	64	69,6%	74	70,5%	11	78,6%
Habilidades Sociales Avanzadas	Alto	9	9,8%	21	20,0%	2	14,3%
	Bajo	6	6,5%	6	5,7%	1	7,1%
Habilidades Sociales Relacionadas con los Sentimientos	Medio	69	75,0%	80	76,2%	9	64,3%
	Alto	17	18,5%	19	18,1%	4	28,6%
	Bajo	43	46,7%	33	31,4%	5	35,7%
Habilidades Alternativas a la Agresión	Medio	33	35,9%	47	44,8%	5	35,7%
	Alto	16	17,4%	25	23,8%	4	28,6%
	Bajo	11	12,0%	9	8,6%	0	0,0%
Habilidades para hacer frente al Estrés	Medio	69	75,0%	71	67,6%	8	57,1%
	Alto	12	13,0%	25	23,8%	6	42,9%
	Bajo	26	28,3%	14	13,3%	4	28,6%
Habilidades de Planificación	Medio	57	62,0%	74	70,5%	8	57,1%
	Alto	9	9,8%	17	16,2%	2	14,3%
	Bajo	10	10,9%	8	7,6%	2	14,3%
	Medio	62	67,4%	66	62,9%	7	50,0%
	Alto	20	21,7%	31	29,5%	5	35,7%

Nivel de habilidades sociales global y sus dimensiones, según vivir con.

En la Tabla 28 se evidencia de acuerdo a las habilidades sociales global los estudiantes se ubican en el nivel promedio con relación a vivir con papá y mamá en un porcentaje de 47,1%, así mismo con respecto al porcentaje que involucra las dimensiones de habilidades sociales según vivir con, los estudiantes se encuentran en niveles bajos y medios en concordancia a vivir con papá y mamá en porcentajes de 66,9% nivel medio en primeras habilidades sociales, 43,4% nivel medio en habilidades sociales avanzadas, 64,0% nivel bajo habilidades relacionadas con los

sentimientos, 69,9% nivel medio habilidades alternativas a la agresión, 61,0% nivel medio habilidades para hacer frente al estrés y 64,0% nivel medio habilidades de planificación.

Tabla 28

Nivel de habilidades sociales y sus dimensiones, según vivir con.

Dimensiones	Categorías	Vivir con													
		Papá y mamá		Solo papá		Solo mamá		Solo abuelos		Papá y madrastra		Mamá y padrastro		Otro parentesco	
Habilidades Sociales Global	Bajo	46	33,8%	4	33,3%	6	33,3%	0	0,0%	3	50,0%	7	26,9%	2	33,3%
	Promedio	64	47,1%	5	41,7%	9	50,0%	5	71,4%	3	50,0%	14	53,8%	4	66,7%
	Alto	26	19,1%	3	25,0%	3	16,7%	2	28,6%	0	0,0%	5	19,2%	0	0,0%
Primeras Habilidades Sociales	Bajo	23	16,9%	3	25,0%	2	11,1%	0	0,0%	1	16,7%	1	3,8%	0	0,0%
	Medio	91	66,9%	7	58,3%	13	72,2%	7	100%	4	66,7%	22	84,6%	5	83,3%
	Alto	22	16,2%	2	16,7%	3	16,7%	0	0,0%	1	16,7%	3	11,5%	1	16,7%
Habilidades Sociales Avanzadas	Bajo	9	27,2%	1	41,7%	1	38,9%	0	28,6%	1	33,3%	1	26,9%	0	16,7%
	Medio	101	43,4%	8	33,3%	15	33,3%	5	71,4%	5	66,7%	19	34,6%	5	66,7%
	Alto	26	29,4%	3	25,0%	2	27,8%	2	0,0%	0	0,0%	6	38,5%	1	16,7%
Habilidades Relacionadas con los Sentimientos	Bajo	54	64,0%	5	83,3%	8	66,7%	0	100%	3	83,3%	10	84,6%	1	66,7%
	Medio	53	27,9%	4	16,7%	6	27,8%	6	0,0%	2	16,7%	10	15,4%	4	33,3%
	Alto	29	8,1%	3	0,0%	4	5,6%	1	0,0%	1	0,0%	6	0,0%	1	0,0%
Habilidades, Alternativas a la Agresión	Bajo	16	11,8%	2	16,7%	1	5,6%	0	0,0%	0	0,0%	1	3,8%	0	0,0%
	Medio	95	69,9%	6	50,0%	12	66,7%	5	71,4%	6	100%	19	73,1%	5	83,3%
	Alto	25	18,4%	4	33,3%	5	27,8%	2	28,6%	0	0,0%	6	23,1%	1	16,7%
Habilidades para hacer frente al Estrés	Bajo	33	24,3%	1	8,3%	4	22,2%	0	0,0%	2	33,3%	4	15,4%	0	0,0%
	Medio	83	61,0%	10	83,3%	13	72,2%	6	85,7%	4	66,7%	18	69,2%	5	83,3%
	Alto	20	14,7%	1	8,3%	1	5,6%	1	14,3%	0	0,0%	4	15,4%	1	16,7%
Habilidades de Planificación	Bajo	15	11,0%	0	0,0%	3	16,7%	0	0,0%	2	33,3%	0	0,0%	0	0,0%
	Medio	87	64,0%	7	58,3%	12	66,7%	4	57,1%	4	66,7%	16	61,5%	5	83,3%
	Alto	34	25,0%	5	41,7%	3	16,7%	3	42,9%	0	0,05	10	38,5%	1	16,7%

Análisis de correlación

Análisis de correlación de la variable predictora Autoconcepto y la variable de criterio Habilidades Sociales.

Como se puede apreciar en la Tabla 29, el coeficiente de correlación (r) nos indica que existe una relación directa y altamente significativa entre autoconcepto y habilidades sociales y ($r = 0.587$, $p < 0.00$), lo que nos indica que a mayor autoconcepto mayor nivel de habilidades sociales. Asimismo se muestran los coeficientes de correlación (r) para las dimensiones de la variable autoconcepto obtenidos para la muestra total. En dicha Tabla se observa que el autoconcepto académico se relaciona significativamente con las habilidades sociales ($r = 0,579^{**}$ $p < ,000$), así mismo el autoconcepto social ($r = 0,378^{**}$ $p < ,000$); emocional ($r = 0,141^*$ $p < ,040$); familiar ($r = 0,303^{**}$ $p < ,000$) y físico ($r = 0,518^{**}$ $p < ,000$).

Tabla 29

Coeficientes de correlación entre Autoconcepto y Habilidades Sociales

Dimensiones del Autoconcepto	Habilidades Sociales	
	r	p
Autoconcepto	0.587 **	.000
Autoconcepto Académico	0.579 **	.000
Autoconcepto Social	0.378 **	.000
Autoconcepto Emocional	0.141 *	.040
Autoconcepto Familiar	0.303 **	.000
Autoconcepto Físico	0.518 **	.000

** La correlación es significativa a nivel 0.01

* La correlación es significativa a nivel 0.05

2. Discusión

Una de las contribuciones de la presente investigación, es la confirmación de la relación altamente significativa que existe entre el autoconcepto y las habilidades sociales en los estudiantes de la Institución Educativa N° 0633 “Puerto Pizana”; por lo tanto, el presente estudio aporta al conocimiento empírico del área educativa con una visión inmersa en la psicología positiva, afianzando la propuesta de que ante un autoconcepto definido y equilibrado contribuye en la estabilidad socioemocional a nivel de las habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario.

El autoconcepto desempeña un papel central tanto en las habilidades sociales como en el aprendizaje autorregulado, el cual está desarrollado por autopercepciones, por la valoración de las mismas y por el predominio que ejerce sobre él a través de la retroalimentación de los otros significativos (Núñez, 1998; Gonzales, 2009). Es así, que ante lo mencionado, se confirma lo propuesto por Musito, García y Gutiérrez (citados por Jiménez y López, 2008) a través del modelo teórico multidimensional del autoconcepto, el cual propone que el ser humano está constituido en 5 dimensiones: académico, familiar, emocional, social y físico; los cuales trabajan de forma conexas e interrelacionada influyendo sustancialmente en el desarrollo del ser humano. Ahora enfocándonos en el ámbito académico, Musito, García y Gutiérrez (citados por Jiménez y López, 2008) proponen que el aspecto multidimensional equilibrado del autoconcepto produce habilidades sociales productiva en los estudiantes de un colegio, elevando sus expectativas de llegar a ser profesionales y generando una satisfacción en el futuro proceso de formación profesional.

A tenor de lo mencionado, en el presente estudio se encontró una correlación directa altamente significativa ($r=0,587^{**}$; $p < 0,000$) entre autoconcepto y habilidades sociales; lo que indica que a

mayor autoconcepto, mayor será las habilidades sociales. Asimismo en el análisis de correlación entre cada dimensión del autoconcepto, con las habilidades sociales, se muestran los siguientes resultados: académico ($r = ,579^{**}$; $p= 0,00$), social ($r = ,378^{**}$; $p= 0,00$), emocional ($r = ,141^*$; $p= 0,040$), familiar ($r = ,303^{**}$; $p= 0,00$) y físico ($r = ,518^{**}$; $p= 0,00$); se destaca que existe correlación directa altamente significativa, lo cual indica que los niveles actuales de autoconcepto en sus diversas dimensiones, de los participantes en nuestro estudio, inciden sobre los niveles de habilidades sociales.

Por otro lado, la prevalencia del autoconcepto en los estudiantes universitarios, se considera como un tema de investigación que despierta el interés de estudiosos, que son conscientes de la influencia que el autoconcepto genera, en la calidad de respuesta de los estudiantes frente a la motivación académica, teniendo en cuenta los componentes académico, social, emocional, familiar y físico).

Por otro lado, al haberse realizado el análisis descriptivo de la variable autoconcepto en cuanto al género dio como resultado en los componentes (académico, social, familiar y físico) que el mayor porcentaje acumulado se ubica en el nivel promedio; sin embargo en el componente emocional es el que tiene mayor porcentaje en el nivel bajo (62,1% y 76,9% respectivamente). Ante estos resultados se debe tomar en consideración al autoconcepto como factor principal para lograr un nivel adecuado de las habilidades sociales, fortalecer el autoconcepto es importante puesto que influye en la formación y el desarrollo del educando logrando construir la confianza en sí mismo para enfrentar obstáculos, dedicando mayor esfuerzo para alcanzar metas trazadas.

CAPITULO V

Conclusiones y recomendaciones

1. Conclusiones

De acuerdo a los datos y resultados presentados en esta investigación sobre el autoconcepto y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0633 “Puerto Pizana”, se arriba a las siguientes conclusiones:

1. Respecto a nuestro objetivo general, se encuentra que el autoconcepto se relaciona significativamente con las habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0633 “Puerto Pizana”, es decir a mayor autoconcepto mejor habilidades sociales.
2. Respecto a nuestro primer objetivo específico, se encontró que la dimensión de autoconcepto académico si se relaciona significativamente ($p_value=0.05$) con las habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0633 “Puerto Pizana”, es decir a mayor autoconcepto académico mejor habilidades sociales
3. Respecto a nuestro segundo objetivo específico, se encontró que la dimensión de autoconcepto social si se relaciona significativamente ($p_value=0.05$) con las habilidades

sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0633 “Puerto Pizana”, es decir a mayor autoconcepto social mejor habilidades sociales.

4. Respecto a nuestro tercer objetivo específico, se encontró que la dimensión de autoconcepto familiar si se relaciona significativamente ($p_value=0.05$) con las habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0633 “Puerto Pizana”, es decir a mayor autoconcepto familiar mejor habilidades sociales.
5. Respecto a nuestro cuarto objetivo específico, se encontró que la dimensión de autoconcepto físico se relaciona significativamente ($p_value=0.05$) con las habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0633 “Puerto Pizana”, es decir a mayor autoconcepto físico mejor habilidades sociales.
6. Respecto a nuestro quinto objetivo específico, se encontró que la dimensión de autoconcepto emocional se relaciona significativamente ($p_value=0.05$) con las habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0633 “Puerto Pizana”, es decir a mayor autoconcepto emocional mejor habilidades sociales.

2. Recomendaciones

Al finalizar la presente investigación se hacen las siguientes recomendaciones:

1. Réplica de la presente investigación en grupos de estudiantes de otras Instituciones Educativas ya sean públicas o privadas.
2. Ampliación del tamaño de la muestra, de modo que se pueda lograr mayor comprensión y generalización de los resultados.
3. Fomentar en los estudiantes el reconocimiento positivo de la imagen y capacidades físicas.
4. Implementación de programas y actividades que fortalezcan los niveles de autoconcepto y habilidades sociales.
5. Implementar talleres que favorezcan el manejo de emociones y el desarrollo personal como un ente de seguridad en sus relaciones interpersonales.
6. Trabajar con talleres de manera focalizada con los estudiantes que obtuvieron puntajes de nivel bajo en autoconcepto y habilidades sociales, para la mejora de su desarrollo personal y buenas relaciones interpersonales.

Referencias

- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Madrid: Paidós.
- Castro, A. (2005). *Analfabetismo emocional*. Argentina: Bunoum.
- Contreras, P. (2010). *Relación entre las habilidades sociales, estilos de aprendizajes, personalidad y rendimiento académico en estudiantes de personalidad de una Universidad Nacional de Lima. (Tesis inédita de Doctorado)*. Universidad de San Marcos, Lima.
- Brinthaup, T. y Lipka, P. (1992). *The Self Definitional and Methodological. Issues*. Nueva York: United states of America.
- Chamorro, J. (2014, 6 setiembre). *¿Quién soy yo para Dios?* Centro internacional de Teoterapia. Recuperado de <https://www.centi.centro.inetrnacional.de.teoterapia/post/616070868416446>.
- Duskin, R. (2001). *Psicología del desarrollo*. Colombia: McGraw Hill.
- Esnaola, I. Goñi, A y Madariaga, J. (2006). *El autoconcepto: perspectivas de investigación. Redalyc*, 13(1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17513105>
- Esnaola, I., Rodríguez, A., y Goñi, E. (2008). Propiedades psicométricas del cuestionario de Autoconcepto AF5. *Anales de Psicología*, 27(1), 109-114. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=1671701801>
- Epstein, S. (1974). *El concepto del self*. *Revista Americana Psicología*, 28(2).
- Frydenberg, E. (1997). *Adolescent Coping*. London: Routledge.
- García, F. y Musitu, G. (2001). *Autoconcepto forma 5. AF5. Manual*. Madrid: TEA
- García, L., (2012). *Sociedad del conocimiento y educación*. España: Aranzadi

- González, M. y Tourón, J. (1994). *Autoconocimiento y rendimiento escolar. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Barañain: Eunsa.
- Goldstein, A. (1998). *Aggression Replacement Training: A Comprehensive Intervention for Aggressive Youth* (Rev. Ed.). Champaign, IL: Research Press
- Guido, P., Mújica, A., y Gutiérrez, R. (2010). Diferencias en el autoconcepto por sexo en la adolescencia: Construcción y validación de un instrumento. *Scielo*, 17(2), 139-146.
Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v17n2/a04v17n2.pdf>
- Hall, G. (1904). *Adolescencia*. Nueva York: Appleton.
- Kuzma, K. (2009). *Obediencia Fácil: Enseñar a los niños autodisciplina con amor*. Argentina: Sudamericana.
- Loperena, M. (2008). El autoconcepto en niños de cuatro a seis años. *Redalyc*, 9(18), 307-327.
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31111811006>
- Llanos, C. (2006). *Efectos de un programa de enseñanzas en habilidades sociales*. Granada: Universidad Granada.
- Markus, H. y Kunda, Z. (1986). *Stability and malleability of the self-concept*. *Journal of personality and social psychology*, 51 (4), 858-866.
- Musitu, G. y Cava, M. (2003). *El rol del apoyo social en el ajuste de los adolescentes*. *Intervención Psicosocial*, 12 (2), 179-192.
- Musitu, G., Estévez, E., Martínez, B. y Jiménez, T. (2008). *La adolescencia y sus contextos: familia, escuela e iguales*. Madrid: Pearson Educación.

- Musitu, G., García, F. y Gutiérrez, M. (1991). *Autoconcepto Forma 5 (AFA)*. Madrid: TEA, Ediciones, S.A.
- Monjas, I. y de la Paz, B. (2005). *Habilidades en el currículo. Fernsterheim y Baer, 1976), Habilidades sociales en el currículo (20-23)*. España: Impresa. Recuperado de http://books.google.com.pe/books?id=X5LalhGYwmYC&pg=PA15&dq=habilidades+sociales&hl=es&sa=X&ei=kV6yT4__N5SO8wTKj5nWCA&ved=0CEkQ6AEwBA#v=onepage&q=habilidades%20sociales&f=false
- Monjas, I. (2002). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: Color 2002, S. L.
- Oliva, A., Parra, A. y Sánchez (2002). *Relaciones con padres e iguales como predictoras del ajuste emocional y conductual durante la adolescencia*. *Apuntes de Psicología*, 20 (2), 225-242.
- Peñañiel, E. y Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales. Peñañiel, E. Serrano, C. (2010), Habilidades sociales en la infancia (13-14)* Getafe: editex. Recuperado de <http://books.google.com.pe/books?id=zpU4DhVHTJIC&printsec=frontcover&dq=habilidades+sociales&hl=es&sa=X&ei=iWSyT9-eMoaE8QSBt-jwCA&ved=0CDQQ6AEwAA#v=onepage&q=habilidades%20sociales&f=fle>.
- Portilla, L. (2011). *Calidad de vida y autoconcepto en pacientes con diabetes mellitus con y sin adherencia al tratamiento*. (Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Recuperado de <http://www.opsoms.org/Spanish/AD/DPC/NC/dia-guia-alad.htm>
- Ramos, M. (2008). *Violencia y victimización en adolescentes escolares. (Tesis inédita de doctorado)*. Universidad Pablo de Olavide, Sevilla.
- Reymond, B. (1980). *El desarrollo social del niño y del adolescente*. Barcelona: Herder.

Rosenberg, M y Kaplan (1982). *Definiendo el Self*. New York. U.S.A.

Rodríguez, A. (2007). *Principales modelos de socialización familiar*. Foro de Educación, No. 9, pp. 91-97.

Scales, P. y Gibbons, J. (1996). *Extended family members and unrelated adults in the lives of young adolescents: A research agenda*. Journal of Early Adolescence, 16, 365-389.

Shavelson, R. (1976). *Self concept: Validation of construct interpretations*. Review of Educational Research, 46 (3), 407-441.

Sigmund, F., (1923). *El Yo y el Ello*. Recuperado de file:///C:/Users/TOSHIBA/Downloads/Freud_Sigmund_El_Yo_y_el_Ello.pdf_SUGERIDA.pdf.

Sullivan, H. (1953). *La teoría interpersonal de la psiquiatría*. New York: Norton

Wendkos, S. (2001). *Psicología del desarrollo*. Colombia: McGraw Hill.

Anexos

INFORMACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA

Llena los espacios en blanco o encierra el número que corresponde a tu respuesta.

Edad _____ años

Sexo: (1) Masculino (2) Femenino

Grado y Sección

- (1) 1° "A" (2) 1° "B" (3) 2° "A" (4) 2° "B" (5) 2° "C" (6) 3° "A"
 (7) 3° "B" (8) 4° "A" (9) 4° "B" (10) 5° "A" (11) 5° "B"

Caserío

- (1) Puerto Pizana (2) Izcote (3) Miraflores (4) Luis Salas (5) Buenos Aires
 (6) La loma (7) Puerto Rico (8) Otro Especifique.....

Religión

- (1) Adventista (2) Evangélico (3) Católico (4) Otro Especifique.....

Lugar de Procedencia

- (1) Costa (2) Sierra (3) Selva

Vivo con

- (1) Papá y Mamá (2) Solo papá (3) Solo mamá (4) Solo abuelos (5) Papá y madrastra
 (6) Mamá y padrastro (8) Otro parentesco Especifique.....

ESCALA AF5 DE AUTOCONCEPTO

A continuación se te presentan 30 afirmaciones. Te pedimos contestes con sinceridad cada una de las opciones de respuesta marcando con una (X) la opción que más se parezca a tu forma de ser (No hay opción correcta o incorrecta)

Recuerda que debes responder a **TODAS** las preguntas.

N°	Ítems	Nunca	Casi Nunca	Algunas veces	Casi Siempre	Siempre
1	Hago bien los trabajos escolares					
2	Consigo fácilmente amigos(as)					
3	Tengo miedo de algunas cosas					
4	Soy criticado(a) en casa					
5	Me cuido físicamente					
6	Los profesores me consideran buen(a) estudiante					

7	Soy amigable					
8	Muchas cosas me ponen nervioso(a)					
9	Me siento feliz en casa					
10	Me buscan para realizar actividades deportivas					
11	Participo activamente en clases					
12	Me resulta difícil hacer amigas(os)					
13	Me asusto con facilidad					
14	Mi familia está decepcionada de mí					
15	Me considero elegante					
16	Mis profesores me estiman					
17	Soy un chico(a) alegre					
18	Cuando los mayores me dicen algo me pongo nervioso(a)					
19	Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problema					
20	Me gusta como soy físicamente					
21	Soy un buen estudiante					
22	Me cuesta hablar con desconocidos(as)					
23	Me pongo nervioso(a) cuando el profesor me hace preguntas					
24	Mis padres me brindan confianza					
25	Soy bueno(a) en los deportes					
26	Mis profesores me consideran inteligente y trabajador(a)					
27	Tengo muchos amigos(as)					
28	A menudo me siento nervioso(a)					
29	Me siento querido por mis padres					
30	Soy una persona atractiva					

¡¡¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!!!

LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES DE GOLDSTEIN

A continuación encontraras una lista de habilidades sociales que los adolescentes como tú pueden poseer en mayor o menor grado. Deberás calificar tus habilidades marcando con una X cada una de las habilidades que se describen a continuación.

N°	Ítems	Nunca	Muy pocas veces	Alguna vez	A menudo	Siempre
1	¿Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te están diciendo?					
2	¿Mantienes la conversación que inicias con otras personas?					
3	¿Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos?					
4	¿Eliges la información que necesitas saber y se la pides a la persona adecuada?					
5	¿Agradeces a los demás por algo que hicieron por ti?					
6	¿Te esfuerzas por conocer nuevas personas por propia iniciativa?					
7	¿Presentas a tus amigos a otras personas?					
8	¿Dices a los demás lo que te gusta de ellos o de lo que hacen?					
9	¿Pides ayuda cuando la necesitas?					
10	¿Te integras a un grupo para participar en una determinada actividad?					
11	¿Explicas a los demás como hacer una tarea específica?					
12	¿Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y haces lo que te indicaron?					
13	¿Pides disculpas a los demás cuando has hecho algo que sabes que esta mal?					
14	¿Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mejor utilidad que las demás otras personas?					
15	¿Intentas comprender y reconocer las emociones que experimentas?					
16	¿Permites que los demás conozcan lo que sientes?					
17	¿Intentas comprender lo que sienten los demás?					
18	¿Intentas comprender el enfado de los demás?					
19	¿Permites que los demás sepan que tú te interesas o te preocupas por ellos?					
20	¿Cuando sientes miedo, piensas porqué lo sientes, y luego intentas hacer algo para calmarlo?					
21	¿Te das a ti mismo una recompensa después de hacer algo bien?					
22	¿Sabes cuándo es necesario pedir permiso para hacer algo y luego se lo pides a la persona indicada?					
23	¿Compartes tus cosas con los demás?					

24	¿Ayudas a quien lo necesitas?					
25	¿Si tú y alguien están en desacuerdo sobre algo, tratas de llegar a un acuerdo que satisfaga a ambos?					
26	¿Controlas tu carácter de modo que no se te escapan las cosas de la mano?					
27	¿Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu punto de vista?					
28	¿Conservas el control cuando los demás te hacen bromas?					
29	¿Te mantienes al margen de situaciones que te pueden ocasionar problemas?					
30	¿Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearte?					
31	¿Reclamas a los demás, pero no enfadado, cuando ellos han hecho algo que no te gusta?					
32	¿Escuchas y respondes a los demás adecuadamente, cuando ellos se quejan por tu actitud?					
33	¿Felicitas a los demás por la forma en que han jugado deporte?					
34	¿Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o estar menos cohibido?					
35	¿Determinas si te han dejado de lado en alguna actividad y, luego haces algo para sentirte en esa situación?					
36	¿Manifiesta a los demás cuando sientes que una amiga no ha sido tratada de manera justa?					
37	¿Si alguien esta tratando de conversarte de algo, piensas en la posición de esa persona y luego en la propia antes de decidir que hacer?					
38	¿Intentas comprender la razón por la cual has fracasado en una situación particular?					
39	¿Reconoces y resuelvas la confusión que se produce cuando los demás te explican una cosa, pero dicen y hacen otra?					
40	¿Comprendes de que y porque ha sido acusado (a) y luego piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que hizo la acusación?					
41	¿Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista antes de una conversación problemática?					
42	¿Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas otra cosa distinta?					
43	¿Si te sientes aburrido(a) intentas encontrar algo interesante que hacer?					
44	¿Si surge un problema intentas determinar que causo?					
45	¿Tomas decisiones realistas sobre lo que te gustaría realizar antes de comenzar una tarea?					
46	Determinas de manera realista que tan bien podrías realizar antes de comenzar una tarea?					
47	¿Determinas lo que necesitas saber y como conseguir la información?					
48	¿Determinas de forma realista cual de tus numerosos problemas es el más importante y cual debería solucionarse primero?					
49	¿Analizas varias posibilidades y luego eliges la que te hará sentir mejor?					
50	¿Prestas atención a lo que quieres hacer?					

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!!!

GUIA PARA EL EXPERTO

Instructivo

Marque el recuadro que corresponda a su respuesta y escriba en los espacios en blanco sus observaciones y sugerencias en la relación a los items propuestos. Emplee los siguientes criterios de evaluación.

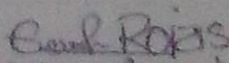
A. De acuerdo D. En desacuerdo

Nº	Aspectos a considerar	A	D
1	Las preguntas responden a los objetivos de la investigación	✓	
2	Los items miden las variables de estudio	✓	
3	El instrumento persigue los fines del objetivo general	✓	
4	El instrumento persigue los fines de los objetivos específicos	✓	
5	Las ideas planteadas son representativas del tema	✓	
6	Hay claridad en los items	✓	
7	Las preguntas responden a un orden lógico	✓	
8	El número de items por dimensiones es el adecuado	✓	
9	El número de items por indicador es el adecuado	✓	
10	La secuencia planteada es adecuada	✓	
11	Las preguntas deben ser reformuladas*		✓
12	Debe considerar otros items*		✓

* Explique al final

Observaciones

Sugerencias


 Pisc. Beatriz Esther Aspali Rojas
 Nº 25895

Dr. _____

Investigador y docente – Universidad.....

GUIA PARA EL EXPERTO

Instructivo

Marque el recuadro que corresponda a su respuesta y escriba en los espacios en blanco sus observaciones y sugerencias en la relación a los ítems propuestos. Emplee los siguientes criterios de evaluación.

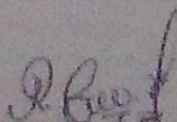
A De acuerdo D En desacuerdo

N°	Aspectos a considerar	A	D
1	Las preguntas responden a los objetivos de la investigación	✓	
2	Los ítems miden las variables de estudio	✓	
3	El instrumento persigue los fines del objetivo general	✓	
4	El instrumento persigue los fines de los objetivos específicos	✓	
5	Las ideas planteadas son representativas del tema	✓	
6	Hay claridad en los ítems	✓	
7	Las preguntas responden a un orden lógico	✓	
8	El número de ítems por dimensiones es el adecuado	✓	
9	El número de ítems por indicador es el adecuado	✓	
10	La secuencia planteada es adecuada	✓	
11	Las preguntas deben ser reformuladas*		✓
12	Debe considerar otros ítems*		✓

* Explique al final

Observaciones

Sugerencias



Dr. Renato Guzmán C.

Investigador y docente - Universidad...*Politecnica*...

Morales, 16 de marzo de 2016

Señor
Director de la I.E "N° 0633 Pto. Pizana"
Presente.-



Estimado director:

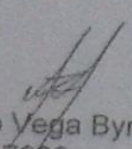
Tengo el agrado de dirigirme a usted para hacerle llegar un cálido saludo, acompañado del deseo de abundantes éxitos en la tarea que desempeña.

Mediante la presente quiero solicitarle permiso para poder encuestar a los estudiantes de la Institución (nivel secundario) ya que estoy desarrollando una investigación acorde a la necesidad en el ámbito educativo, con el fin de contribuir con la comunidad estudiantil y presentar como parte de la obtención del título profesional.

P.D Adjunto la matriz de consistencia y la(s) encuestas

Me despido de usted agradecido por el apoyo que nos ha de brindar.

Atentamente,


Baquerizo Vega Byron
DNI: 00737626

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	PROBLEMA ESPECÍFICOS	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	VARIABLE	TIPO	DISEÑO
¿Existe relación significativa entre autoconcepto y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016?	<p>¿Existe relación significativa entre autoconcepto académico y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016?</p> <p>¿Existe relación significativa entre autoconcepto social y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016?</p> <p>¿Existe relación significativa entre autoconcepto emocional y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016?</p>	Determinar la relación que existe entre autoconcepto y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016	<p>Determinar la relación que existe entre autoconcepto académico y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016</p> <p>Determinar la relación que existe entre autoconcepto social y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016</p> <p>Determinar la relación que existe entre autoconcepto emocional y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016</p>	Existe relación significativa entre autoconcepto y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016	<p>Existe relación significativa entre autoconcepto académico y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016</p> <p>Existe relación significativa entre autoconcepto social y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016</p> <p>Existe relación significativa entre autoconcepto emocional y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016</p>		Correlacional	No experimental

	<p>¿Existe relación significativa entre autoconcepto familiar y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016?</p> <p>¿Existe relación significativa entre autoconcepto físico y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016?</p>		<p>Determinar la relación que existe entre autoconcepto familiar y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016</p> <p>Determinar la relación que existe entre autoconcepto físico y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016</p>		<p>Existe relación significativa entre autoconcepto familiar y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016</p> <p>Existe relación significativa entre autoconcepto físico y habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016.</p>			
--	---	--	---	--	--	--	--	--

Tema: Autoconcepto y Habilidades Sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana, 2016.