

Los valores y su influencia en la satisfacción vital de los adolescentes entre los 12 y los 16 años: estudio de algunos correlatos

Ferran CASAS AZNAR

Universitat de Girona

M^a Rosa BUXARRAIS ESTRADA

Universitat de Barcelona

Cristina FIGUER RAMÍREZ

Mònica GONZÁLEZ CARRASCO

Universitat de Girona

Amèlia TEY TEIJÓN

Elena NOGUERA PIGEM

José Manuel RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ

Universitat de Barcelona

Resumen

En esta investigación profundizamos en algunos aspectos de la calidad de vida entre los jóvenes a partir de factores como la autoestima, la percepción de control, el apoyo social percibido, los valores, etc. Se analizan las correlaciones entre factores que influyen en los valores y la satisfacción vital de los adolescentes entre los 12 y los 16 años. Se realiza un análisis exhaustivo de los datos obtenidos de los chicos y chicas por una parte, y de sus progenitores por otra, y se exploran las relaciones entre los factores y se analizan las concordancias y discrepancias de las respuestas de unos y otros.

Palabras clave: Satisfacción vital, calidad de vida, adolescencia, valores.

Dirección de los autores: María Rosa Buxarrais. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Facultad de Pedagogía. Passeig de la Vall d'Hebrón, 171. 08035 Barcelona. *Correo electrónico:* mrbuxarrais@ub.edu

Los autores son miembros de la Red Catalana de Investigadores sobre los Derechos de la Infancia y su Calidad de Vida (XCIII). Con el apoyo de la Generalitat de Catalunya (XT/2002/00077). Ferrán Casas, Cristina Figuer y Mònica González son miembros del Equip de Recerca sobre Infància, Adolescència, Drets dels Infants i la seva Qualitat de Vida (ERIDIQV), del Institut de Recerca sobre Qualitat de Vida (IRQV) de la Universitat de Girona (UdG). M^a Rosa Buxarrais, Amèlia Tey, Elena Noguera y José Manuel Rodríguez son miembros del Grup Recerca en Educació Moral, del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universitat de Barcelona, grupo de investigación de calidad de la Generalitat de Catalunya.

Recibido: enero 2004. *Aceptado:* junio 2004.

Abstract

In this research we explore several aspects about the quality of life of youth from factors such as self-esteem, locus of control, the social perceived support, values, etc. In this article we study the correlations among factors the influence the values and vital satisfaction of adolescents aged 12-16 years old. We analyze data from boys and girls and from their parents, we explore the relationship between the factors and we explore the concordances and discrepancies of their answers.

Key words: vital satisfaction, quality of life, adolescent, values.

El concepto de *calidad de vida*, tal y como se entiende actualmente desde las ciencias sociales, surge de la idea que los cambios sociales positivos no sólo están formados por elementos materiales u observables de la realidad social, sino también por elementos psicosociales, es decir, por percepciones, valoraciones y aspiraciones o expectativas de las personas (Casas, 1996) y de las comunidades (Ayuste, Romañá, Salinas, Trilla, 2001).

A fin de profundizar en algunos aspectos de la calidad de vida entre los jóvenes, algunos miembros de la XCIII (Xarxa Catalana Interdisciplinaria de Investigadores sobre los Derechos de los niños y niñas y su Calidad de vida) planteamos un Modelo de Aspiraciones y Realizaciones (M.A.R.) que ha orientado el diseño de la presente investigación. Partimos del hecho que los adolescentes y los jóvenes realizan anticipaciones sobre su futuro en diversos ámbitos, en función de una serie de factores, entre los que destacan: la autoestima, la percepción de control, el apoyo social percibido, los valores, las experiencias pasadas, la influencia social de su grupo de iguales, y otras percepciones, opiniones, actitudes, representaciones y evaluaciones relativas a diferentes ámbitos de sus vidas (escolar y/o profesional/laboral, familiar, actividades de ocio, red de relaciones, etc.).

A continuación comentaremos, de modo muy sintético, algunos de los conceptos a los que hemos aludido anterior-

mente con el fin de presentar las interrelaciones que se plantean entre ellos, a nivel teórico y, posteriormente, contrastables con los datos obtenidos.

Nuestro marco conceptual es acorde con el paradigma tradicional en los estudios sobre calidad de vida (Diener, 1984, 1994; Michalos, 1995; Cummins, 1996, 1998; Veenhoven, 1994) según el cual uno de sus componentes fundamentales es el bienestar psicológico, también denominado subjetivo, por algunos autores, y calidad de vida subjetiva por otros (Cummins y Nistico, 2002). El bienestar psicológico está estrechamente vinculado tanto a la satisfacción con distintos ámbitos de la vida, como con una evaluación más holística, la denominada satisfacción global con la vida o satisfacción vital.

Ante la ausencia de amplio consenso sobre la naturaleza del bienestar psicológico y sobre las dimensiones que lo componen, Diener propuso en la revisión que realizó en el 1984, tres principios que habrían de guiar el estudio del bienestar psicológico en el futuro. Son los siguientes:

1. La consideración que el bienestar psicológico se basa en la propia experiencia del individuo, y en sus percepciones y evaluaciones sobre esta experiencia.
2. La inclusión en su estudio de medidas positivas y no sólo la ausencia de aspectos negativos.

3. La incorporación de algún tipo de evaluación global sobre toda la vida de la persona, generalmente denominada satisfacción vital.

Esta última, la *satisfacción vital*, se ha definido como una estimación cognitiva sobre la calidad de la propia vida individual a partir de los estándares de comparación escogidos por cada uno (Shin y Johnson, 1978). Actualmente, muchos autores la entienden como una evaluación global de la vida de una persona que se considera “alguna cosa más” que la suma de las satisfacciones experimentadas en relación con los diferentes ámbitos específicos que configuran nuestra vida (Veenhoven, 1994), como por ejemplo, la satisfacción con los aprendizajes, con las relaciones interpersonales y con el disfrute del tiempo (Casas, Figuer, González y Coenders, 2003; Casas, González, Figuer y Coenders, 2003), entre otras.

Numerosos estudios han aportado evidencia de la relación existente entre satisfacción vital en particular y bienestar psicológico en general por una parte, tanto en adultos, como en adolescentes y niños y niñas (Huebner, 1991; Huebner y Dew, 1993), y la autoestima, la percepción de control y el apoyo social percibido, por otra. Más recientemente se ha aportado también evidencia de su relación indirecta con algunos valores (Casas *et al.*, 2003).

La *autoestima* ha sido objeto de estudio desde distintos campos del saber; de aquí su diversidad de significados y complejidad, lo que ha supuesto una seria dificultad para el progreso de la investigación y de la elaboración teórica sobre este tema.

Esta confusión conceptual se puede apreciar en la proliferación de términos usados por los distintos autores, tales como “conciencia de sí mismo”, “autoimagen”,

“autopercepción”, “representación de sí”, “autoconcepto” o “autoestima”. Algunos autores (Fleming y Courtney, 1984; Gecas, 1982; Hughes, 1984; Kernaleguen y Conrad, 1980; Rosenberg, 1979; Shavelson y cols., 1976; Wells y Marwell, 1976; Wylie, 1974) reconocen la tendencia a utilizarlos como sinónimos; otros (Beane y Lipka, 1980; Watkins y Dhawan, 1989), con la intención de diferenciar los términos, optan por restringir el término autoconcepto a los aspectos cognitivos o descriptivos del sí mismo, y utilizar el término autoestima para los aspectos evaluativo/afectivos. Pero, en líneas generales, se acepta que el autoconcepto engloba ambos aspectos.

Por su brevedad y fácil corrección, se eligió para este estudio la escala de autoestima de Rosenberg (1965), quien intentó conseguir una medida unidimensional de la autoestima, utilizando el método de escala de Guttman para su medida. En la concepción de Rosenberg, la autoestima es una variable que refleja la actitud global que una persona mantiene con respecto a su propia valía e importancia (Salgado e Iglesias, 1995), de tal modo que su escala solo evaluaría esa actitud global, aunque posteriores investigaciones confirman que mide dos facetas de la misma (una positiva y otra negativa), independientes entre sí aunque relacionadas (Casas *et al.*, 2003).

Cabe mencionar también que existe una larga tradición de investigación psicosocial que ha producido una extensa literatura relativa a otro de los constructos explorados en el presente estudio, la *percepción de control*. A nivel general podemos atribuir las causas de nuestros comportamientos a factores externos -causalidad externa- o bien a factores internos -causalidad interna- (Jones y Nisbett, 1971). En el primer caso la persona no se percibe como

sujeto activo e influyente en lo sucedido, se libera de la responsabilidad y la atribuye a circunstancias ambientales y situacionales fuera de su alcance. Por el contrario podemos pensar que tenemos un papel activo en lo sucedido si lo atribuimos a causas internas ya que consideramos que nuestros rasgos personales (inteligencia, carácter, habilidades, recursos, etc.) juegan un importante papel en lo que nos acontece.

De acuerdo con la tradición de estudio de las percepciones de control (al principio referidas a menudo como *locus of control*), parece obvio que debemos hipotetizar que la percepción de control externa o interna se relaciona con actitudes pasivas o proactivas a la hora de intentar realizar las propias aspiraciones. De hecho, y de acuerdo con Skinner (1997), el control percibido ya no es considerado un factor de personalidad estable, sino un conjunto de creencias que tenemos sobre cómo el mundo real funciona y sobre nuestro rol individual en la producción de acontecimientos deseables en nuestras propias vidas.

El *apoyo social* se define, según Lin, Dean y Ensel (1986), como el conjunto de provisiones expresivas o instrumentales – percibidas o recibidas– proporcionadas por la comunidad, las redes sociales y las personas de confianza. Se distinguen distintas clasificaciones de apoyo social que varían en función de los autores: instrumental y afectivo (Pattison, 1977), tangible, intangible, consejo y feedback (Tolsdorf, 1976), acción ambiental, resolución de problemas, apoyo emocional, influencia indirecta (Gottlieb, 1983) y apoyo emocional, orientación cognitiva, ayuda tangible, refuerzo social y socialización. No obstante, generalmente se acepta que el apoyo social incluye alguno de los siguientes aspectos: emocional, de ayuda instrumental, información y/o valoración.

En la evaluación del apoyo social percibido, se han utilizado muchas y diferentes escalas y cuestionarios. Estos instrumentos han mostrado una elevada fiabilidad y validez, y muchos de ellos son fáciles de administrar y corregir, motivo por el cual su utilización se ha extendido mucho entre los investigadores sociales (Gracia, Herrero y Musitu, 1995). Nosotros nos hemos basado en la escala de apoyo social percibido de Vaux et al. (1986), considerando que el apoyo social constituye una buena forma de relacionar el ambiente social con el bienestar psicológico.

Otros de los factores que consideramos que pueden influir en la satisfacción vital de las personas son sus valores. Los *valores* pueden ser entendidos como creencias consolidadas de formas de comportamiento específico o estado final de la existencia, personal o socialmente preferible (Rokeach, 1968). Los valores son, según el citado autor, los motores de la conducta humana. Este mismo autor distingue entre valores instrumentales y valores terminales. Los valores instrumentales pueden dividirse en: valores morales –solidaridad, justicia, libertad, etc.– y valores competenciales –capacidades y conocimientos–, y los valores terminales se dividen en valores personales –sensibilidad, simpatía, materiales– y sociales –habilidades con las personas–. Según Rokeach, cada persona tiene un sistema de valores, una organización de sus creencias en relación a las formas de conducta que prefiere, a lo largo de un continuo según su importancia.

A lo largo de los procesos de maduración y aprendizaje, los/las niños/as y adolescentes van construyendo una manera de estar en un mundo, un autoconcepto, un conocimiento de aquello que les envuelve, una confianza en sus posibilidades de transformar el entorno –autoeficacia– y su propia manera de

relacionarse con los demás –habilidades sociales–. En estos procesos se aprenden conocimientos, formas de comportamiento, actitudes y valores, y se van afianzando las creencias.

Las diferentes interpretaciones, perspectivas y teorías que explican dichos procesos de aprendizaje afirman que, como seres morales, nos formamos bien porque aprendemos valores y rechazamos contravalores, bien porque construimos nuestros valores, o por ambas razones al mismo tiempo. Desde nuestra perspectiva, y de acuerdo con el modelo de aprendizaje ético (Buxarrais, Martínez, Puig y Trilla, 1995; Martínez, Buxarrais, Esteban, 2002) entendemos que la persona aprende efectivamente en la confluencia de valores y contravalores y, a la vez, va construyendo una escala o matriz de valores, en la que prioriza unos valores e identifica singularmente algunos de ellos. En este aprendizaje, la observación de modelos, la identificación con personajes de la vida real o del mundo virtual y de las condiciones que envuelven los diferentes espacios de socialización y de educación son factores que contribuyen a construir dicha matriz y orientan el desarrollo moral.

Esta dinámica, que caracteriza el proceso de desarrollo humano a lo largo de toda la vida, tiene una especial importancia en el período de la infancia y adolescencia y está influida notablemente por el entorno en el que vivimos. Este entorno vital incluye lógicamente el entorno físicamente cercano, pero también los entornos informativamente accesibles, y los que generan nuestro interés. En interacción con ellos, y también con todas las personas que configuran nuestras redes sociales, nos construimos y a través de la infancia y la adolescencia y avanzamos hacia la vida adulta con unos valores y contravalores.

En la presente investigación exploramos las relaciones entre determinados valores de los jóvenes con su satisfacción vital, su satisfacción con diferentes ámbitos de su vida, su autoestima, su percepción de control, así como su apoyo social percibido. Todo ello en el marco general de su calidad de vida.

Dado que en contadísimas ocasiones se ha recogido información acerca de los valores de progenitores e hijos/as con datos apareados, y que los valores de los primeros estamos convencidos de que juegan un papel fundamental en la configuración de los de los últimos, al menos en nuestra cultura, en el seno de las distintas dinámicas interaccionales que se dan en el proceso de socialización, hemos querido explorar en detalle las relaciones entre los valores de unos y de los otros.

Método

Muestra

Nuestra muestra fue seleccionada intencionalmente en cinco ciudades diferentes de tamaño medio de Cataluña. En cada una de ellas escogimos aleatoriamente algunas escuelas cuya población de estudiantes podía considerarse como representativa de las características de la mayoría de las familias de clase media de aquella población residentes en el municipio.

Se obtuvieron datos de 1.634 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, 794 chicos (48,5%) y 842 chicas (51,5%). Todos ellos tienen edades comprendidas entre los 12 y los 16 años ($x = 14,12$; $dt = 1,13$).

Obtuvimos también respuestas de 638 de sus progenitores (39% de los niños/as) de los cuales, 307 son madres (48,1% de los progenitores), 111 padres (17,4%) y 220 fa-

milias en las que ambos progenitores contestaron conjuntamente (34,5%).

Instrumentos de medida

Los instrumentos utilizados en el presente estudio fueron dos cuestionarios ya utilizados con anterioridad en una investigación más amplia, uno para chicos y chicas y otro para sus progenitores, dirigidos a explorar sistemáticamente diferentes actividades, percepciones y evaluaciones de unos y otros con relación a diferentes instrumentos audiovisuales (televisión, ordenador y consola) y con algunas de sus facilidades (CD-Roms educativos, internet y juegos) (ver Casas *et al.*, 2000).

Las variables objeto del presente estudio son las siguientes:

a) Preguntas incluidas en ambos cuestionarios:

1. *Valores*: Se pidió a chicos/as que puntuaran diez valores en función del grado en qué les gustaría ser apreciados por los demás por cada uno de ellos a la edad de 21 años. Estos valores son: inteligencia, habilidades técnicas, habilidades con las personas, conocimientos sobre ordenadores, profesión, sensibilidad, simpatía, dinero, poder y conocimiento del mundo. La escala utilizada es tipo *likert* de cinco puntos, donde 1 equivale a *Nada* y 5 a *Muchísimo*.

Una serie de preguntas equiparables a éstas se introdujo en el cuestionario para progenitores. En este caso, se les pidió que indicaran el grado en qué les gustaría que sus hijos/as

fueran apreciados en el futuro en los mismos diez aspectos.

b) Preguntas incluidas sólo en el cuestionario para adolescentes:

2. *Satisfacción con la vida en global y con diferentes ámbitos de la vida*: Se incluyeron en el cuestionario siete ítems dirigidos a explorar la satisfacción con ámbitos específicos de la vida. Éstos son: satisfacción con los resultados escolares, con las cosas que aprenden, con el uso del tiempo, con como se divierten, con su preparación para el futuro, con la familia y con los amigos. También se incluyó un ítem sobre la satisfacción con la vida en global. Todas estas variables fueron evaluadas mediante una escala *likert* de cinco puntos, en que 1 significa *Muy insatisfecho/a* y 5 *Muy satisfecho/a*.

3. *Escala de Autoestima*: Elaborada por Rosenberg en 1965, que evalúa dicho concepto a través de diez ítems. La puntuación de la que consta la escala es de 1 a 4 en función del grado de acuerdo con cada uno de los estamentos, donde 1 corresponde a la respuesta *Muy en desacuerdo* y 4 a *Muy de acuerdo*. La respuesta total de la escala va de una puntuación mínima de 10 a una máxima de 40.

4. *Escala de Control Percibido*: Se utilizó la *Mastery Scale* de Pearly y Schooler (1978), como indicador de control percibido. Esta escala de siete ítems evalúa, según los autores, situaciones vitales potencialmente estresantes así como las estrategias de

afrontamiento utilizadas para manejarlas. La escala va de 1=*Muy en desacuerdo* a 5=*Muy de acuerdo*. La puntuación total oscila entre 7 y 35.

5. *Escala de Apoyo Social Percibido*: Para medir el apoyo social que chicos y chicas perciben de su familia y amigos se ha utilizado la *Social Support Appraisals (SSA)* de Vaux *et al.* (1986). Esta escala consta de 23 ítems que exploran la percepción que tienen chicos/as del apoyo social que reciben de su familia, de sus amigos y de los otros en general. A efectos del cuestionario utilizado en este estudio, se les presentó únicamente los ítems referentes a familia y amigos. La puntuación va de 1 a 4, correspondiéndose 1 a la respuesta *Muy en desacuerdo* y 4 a *Muy de acuerdo*. La puntuación total oscila entre 8 y 32 para la familia, y entre 7 y 28 para los amigos.

Procedimiento

En primer lugar, contactamos con los centros de secundaria seleccionados previamente (tanto con el director/a como con la asociación de madres y padres), con el fin de pedir permiso para administrar el cuestionario a los niños/as de forma grupal, en el contexto del aula.

Durante la sesión, estaban presentes el profesor habitual y uno o dos investigadores. Se pidió a los chicos/as su cooperación así como también fueron informados de que los datos serían tratados de forma confidencial.

Después de la sesión, dimos a cada uno de los chicos y chicas el cuestionario para los progenitores en un sobre cerrado para que lo entregaran personalmente. Se les

pidió que lo retornaran a su profesor/a en el plazo de aproximadamente una semana, también en sobre cerrado.

Resultados

Análisis de componentes principales de los valores de chicos y chicas

El *análisis de componentes principales* de los diez ítems que evalúan el grado en que a los chicos y chicas encuestados les gustaría ser apreciados por los demás en un futuro, ofrece un modelo de tres dimensiones que explica el 63,24% de la varianza total.

En la dimensión I, que hemos denominado *Capacidades y Conocimientos*, se incluyen los siguientes valores: inteligencia, habilidades técnicas, conocimiento sobre ordenadores y profesión. La dimensión II, de *Valores Materiales*, incluye el dinero, el poder y el conocimiento del mundo. Finalmente, los valores que tienen que ver con las habilidades con las personas, la sensibilidad y la simpatía, conforman la dimensión III, a la que referimos como *Relaciones Interpersonales*.

Tal y como cabría esperar según los estereotipos de género, los chicos dan una importancia significativamente mayor a las dimensiones *Valores Materiales* ($t=6,420$; $p<0,0005$) y *Capacidades y Conocimientos* ($t=5,347$; $p<0,0005$), mientras que las chicas destacan por su mayor énfasis en la dimensión *Relaciones Interpersonales* ($t=8,949$; $p<0,0005$).

Por edades, la única diferencia significativa se da en relación a la dimensión *Relaciones Interpersonales*, en el sentido de que a más edad, mayor importancia atribuida a esta dimensión en el futuro ($F_{4,1543}=4,588$; $p=0,001$).

Análisis de componentes principales de los valores de los progenitores

Se realizó también un *análisis de componentes principales* de los die ítems referidos al grado en que a los progenitores encuestados les gustaría que sus hijos/as fueran apreciados por otras personas en el futuro en relación a diferentes aspectos. Un modelo de tres dimensiones ofrece un porcentaje de un 61,4% de varianza total explicada. La dimensión I, *Capacidades y Conocimientos*, hace referencia a los mismos valores que en el caso de chicos y chicas, es decir, inteligencia, habilidades técnicas, conocimiento sobre ordenadores y profesión. La dimensión II, *Valores Materiales* incluye, a semejanza del análisis realizado con los datos de chicos/as, los valores de dinero y poder, pero a diferencia de éstos, el valor de conocimiento del mundo pasa a formar parte de la dimensión III, *Relaciones Interpersonales*, que queda configurada por los siguientes valores: habilidades con las personas, sensibilidad, simpatía y conocimiento del mundo.

No se detectan diferencias significativas en función del género o edad del hijo/a. En contraste, sí se observan al considerar quién responde el cuestionario (madre, padre o ambos conjuntamente) en relación con la dimensión *Valores Materiales*. En este sentido, las madres que responden solas puntúan de forma significativamente menos elevada a esta dimensión que los padres que responden solos ($F_{2,589}=3,132; p=0,044$). Las respuestas de ambos progenitores contestando conjuntamente ofrecen una puntuación intermedia.

Concordancias y discrepancias de valores entre progenitores e hijos/as y su relación con las escalas psicométricas

Con el objetivo de analizar el grado de concordancia y discrepancia en aspiraciones

de valor entre chicos y chicas y sus progenitores en relación a cada uno de los diez valores descritos con anterioridad, se procedió a comparar las respuestas de unos y otros dadas en una escala *likert* de cinco puntos. A partir de aquí, se consideraron las diferencias de un punto como de *Discrepancia baja*, las de más de un punto como *Discrepancia alta* y la ausencia de diferencias como de *Concordancia*. Como puede verse en la tabla 1, los resultados obtenidos muestran que en todos los valores considerados, la existencia de una discrepancia baja es la pauta que aparece con mayor frecuencia. Los valores que presentan porcentajes de discrepancia alta más elevados, y a su vez de concordancia menos elevados son: conocimiento sobre ordenadores, dinero, poder y conocimiento del mundo.

Tabla 1. Porcentajes de concordancia/discrepancia de valores entre chicos/as y progenitores.

La única diferencia significativa que se detecta al considerar las variables género y edad del hijo/a y quién responde el cuestionario, hace referencia a que los chicos discrepan altamente de sus progenitores en el valor *sensibilidad* con más frecuencia que las chicas ($\chi^2_2=10,618$; $p=0,005$).

En un segundo momento, se analizaron las relaciones entre las concordancias/discrepancias de valores en relación con la puntuación en las escalas psicométricas incluidas en el cuestionario. Recordamos que estas escalas son: autoestima, control percibido y apoyo social percibido de amigos y de la familia. La tabla 2 muestra los resultados obtenidos con este análisis.

Tal y como puede verse en la tabla 2, la pauta general es la de ausencia de relación entre la concordancia/discrepancia de va-

Tabla 2. Relaciones significativas entre las concordancias/discrepancias de valores y las escalas psicométricas (no se incluyen valores que no presentan relaciones significativas).

lores y la puntuación en las escalas psicométricas a excepción de la inteligencia, las habilidades con las personas y el conocimiento sobre ordenadores. En el caso de la inteligencia, la relación se da con la escala de apoyo social percibido de la familia y en el de las habilidades con las personas con la de apoyo social percibido de los amigos. Para ambos valores, se observa que una discrepancia alta entre chicos/as y progenitores está asociada a una puntuación significativamente menos elevada a estas escalas, mientras que la concordancia lo está con las puntuaciones más elevadas. Destaca el valor de conocimiento sobre ordenadores que guarda relación significativa con todas las escalas estudiadas, siguiendo la misma pauta que la inteligencia y las habilidades con las personas.

Por género, las únicas diferencias significativas en el caso de los chicos se dan en relación con dos valores: conocimiento sobre ordenadores ($F_{2,232}=3,211$; $p=0,042$) y sensibilidad ($F_{2,233}=4,524$; $p=0,012$), en los dos casos relativas a la puntuación en la escala de autoestima. La discrepancia alta con los progenitores en ambos valores se asocia a una puntuación inferior en autoestima pero, mientras que para el conocimiento sobre ordenadores una autoestima elevada está relacionada con la concordancia, para la sensibilidad está relacionada con una baja discrepancia.

Por su parte, se observan diferencias significativas entre las chicas únicamente para el valor de conocimiento sobre ordenadores en lo que a su puntuación en apoyo social percibido de la familia se refiere ($F_{2,333}=3,429$; $p=0,034$). La pauta en este caso es que la percepción de apoyo social por parte de la familia, disminuye a medida que aumenta la discrepancia entre padres e hijas.

Análisis de componentes principales de la satisfacción con diferentes ámbitos de la vida, y correlación con la satisfacción con la vida en global

Una estructura de tres dimensiones, a partir del análisis de componentes principales de los siete ítems dirigidos a explorar la satisfacción con diferentes ámbitos de la vida, explica el 70,1% de la varianza total. La satisfacción con los resultados escolares, los aprendizajes y la preparación para el futuro, conforman la dimensión I, denominada *Satisfacción relativa a los aprendizajes*. La dimensión II, de *Satisfacción con las relaciones interpersonales*, incluye: la satisfacción con la familia y la satisfacción con los amigos. La dimensión III, de *Satisfacción con el disfrute del tiempo*, está formada por la satisfacción con el uso del tiempo y con la diversión.

La única diferencia significativa entre las tres dimensiones de satisfacción respecto al género, se encuentra para la dimensión I, de satisfacción relativa a los aprendizajes. En este sentido, las chicas manifiestan una mayor satisfacción que los chicos ($t=3,665$; $p<0,0005$). Por edades, se observa que a más edad, se puntúa de forma menos elevada en la dimensión de satisfacción relativa a los aprendizajes, siendo esta tendencia significativa ($F_{4,1568}=20,268$; $p<0,0005$).

Se ha utilizado la correlación de Pearson para analizar la relación entre las dimensiones de satisfacción y la satisfacción con la vida en global, observándose que las tres dimensiones de satisfacción con diferentes ámbitos de la vida correlacionan de forma positiva y significativa con la satisfacción con la vida en global ($r=0,372$; $p<0,0005$ para la satisfacción relativa a los aprendizajes, $r=0,384$; $p<0,0005$ para la

satisfacción con las relaciones interpersonales y $r=0,333$; $p<0,0005$ para la satisfacción con el disfrute del tiempo).

Concordancias y discrepancias de valores entre progenitores e hijos/as y su relación con las dimensiones de satisfacción y satisfacción con la vida en global

Se han estudiado las relaciones entre las concordancias/discrepancias de valores, las dimensiones de satisfacción (satisfacción con los aprendizajes, satisfacción con las relaciones interpersonales y satisfacción con el disfrute del tiempo) y la puntuación en la variable de satisfacción con la vida en global. La tabla 3 muestra los resultados obtenidos.

Por lo que respecta a la dimensión de satisfacción con los aprendizajes, se detectan diferencias significativas para los valores de inteligencia, conocimiento sobre ordenadores, profesión y conocimiento del mundo. La tendencia para los tres primeros es la de que a mayor discrepancia en el valor, menor puntuación en la dimensión de satisfacción. Por el contrario, para el conocimiento del mundo, aunque los chicos/as que discrepan mucho de sus progenitores en este valor siguen siendo los que expresan menor satisfacción en esta dimensión, los que más satisfechos/as se muestran son aquellos que discrepan poco de sus progenitores en este mismo valor.

Por género, observamos que para esta misma dimensión de satisfacción, el único valor entre los chicos que muestra diferencias significativas es el de la profesión ($F_{2,257}=3,402$; $p=0,035$), siendo la tendencia de a mayor discrepancia con los progenitores, menor satisfacción. Para las chicas, tres son los valores significativamente relacionados con la dimensión de satisfacción con los aprendizajes: inteligencia

Tabla 3. Relaciones significativas entre las concordancias/discrepancias de valores y las satisfacciones (no se incluyen valores que no presentan relaciones significativas).

($F_{2,366}=3,356$; $p=0,036$), conocimiento sobre ordenadores ($F_{2,362}=3,042$; $p=0,049$) y conocimiento del mundo ($F_{2,365}=8,013$; $p<0,0005$). En los tres casos, las chicas que más discrepan de sus progenitores son las que expresan una menor satisfacción en esta dimensión.

Dos son los valores que guardan relación con la dimensión de satisfacción con las relaciones interpersonales: dinero y conocimiento del mundo. En ambos casos, una discrepancia baja va asociada a una puntuación baja de satisfacción en la dimensión considerada. No obstante, mientras que para el valor del dinero, una discrepancia elevada se relaciona con una satisfacción también alta, para el conocimiento del mundo, es la concordancia la que se asocia con puntuaciones de satisfacción más elevadas.

Por género, la única diferencia significativa que se observa se da en relación al valor del dinero entre las chicas ($F_{2,362}=3,649$; $p=0,027$). En este caso son las que más discrepan las que más satisfechas dicen estar en la dimensión de satisfacción con las relaciones interpersonales, mientras que las que discrepan poco son las menos satisfechas, estando la concordancia justo en el medio.

Los dos valores anteriores, dinero y conocimiento del mundo, también se muestran significativamente relacionados con la dimensión de satisfacción con el disfrute del tiempo. Con el dinero, la tendencia es a mayor discrepancia entre progenitores y adolescentes, mayor satisfacción en esta dimensión. Con el conocimiento del mundo, la pauta es menos clara: los que se muestran más satisfechos con el disfrute del tiempo son los que discrepan poco de sus progenitores y los que expresan estarlo menos son los que discrepan mucho, estando las valoraciones concordantes justo en el medio.

Las dos únicas diferencias significativas que se detectan en relación al género se dan para los chicos y respecto al dinero ($F_{2,250}=5,259$; $p=0,006$) y el poder ($F_{2,248}=3,744$; $p=0,025$). En ambos casos, se observa la tendencia de a mayor discrepancia, mayor satisfacción en la dimensión de satisfacción con el disfrute del tiempo.

El conocimiento sobre ordenadores y la profesión son los dos únicos valores que se muestran relacionados con la satisfacción con la vida en global de los adolescentes. En ambos casos, a mayor satisfacción, mayor concordancia de opiniones entre progenitores e hijos/as.

Tanto chicos como chicas muestran diferencias significativas de satisfacción con la vida en global en relación al valor conocimiento sobre ordenadores ($F_{2,260}=9,202$; $p<0,0005$ para chicos y $F_{2,369}=4,504$; $p=0,012$

para chicas). En ambos casos, se observa una tendencia de mayor satisfacción cuanto mayor concordancia con los progenitores. A su vez, únicamente entre los chicos también se observan diferencias estadísticamente significativas respecto a la concordancia/discrepancia de los valores habilidades técnicas ($F_{2,260}=4,742$; $p=0,009$) y profesión ($F_{2,266}=8,134$; $p<0,0005$). Para ambos valores, a más discrepancia menor satisfacción con la vida en global.

Análisis de componentes principales de las escalas psicométricas

El análisis de componentes principales realizado con la escala de *Autoestima* muestra una estructura de dos dimensiones que explica el 49,86% de la varianza total. Estas dos dimensiones son *Autoestima positiva* y *Autoestima negativa*. Chicos y chicas difieren en su puntuaciones en la dimensión de autoestima positiva, siendo los primeros los que puntúan más alto en esta dimensión ($t=5,972$; $p<0,0005$). Existen diferencias significativas en función de la edad, tanto para la autoestima positiva ($F_{4,1427}=3,356$; $p=0,01$) como para la negativa ($F_{4,1427}=3,126$; $p=0,014$). No obstante, la tendencia no es clara.

Una estructura de dos dimensiones, después de la aplicación del análisis de componentes principales a la escala de *Control Percibido*, muestra un 55,02% de varianza total explicada. Las dimensiones identificadas son las siguientes: *Control externo percibido* y *Control interno percibido*. Ni el género ni la edad parecen mantener ninguna relación con estas dos últimas dimensiones.

Tres dimensiones aparecen al realizar un análisis de componentes principales de la escala de *Apoyo Social Percibido* con una varianza explicada del 57,54%. La dimen-

sión I hace referencia al *Apoyo social percibido de la familia*, la dimensión II al *Apoyo social percibido de los amigos* y la dimensión III, a la *Percepción de ausencia de apoyo social*. Por género, las chicas perciben un apoyo social de los amigos significativamente superior que los chicos ($t=7,21$; $p<0,0005$). Por edades, los chicos/as más jóvenes perciben un apoyo social por parte de la familia significativamente más elevado que los mayores ($F_{4,1301}=9,803$; $p<0,0005$).

Todas las correlaciones de Pearson que se han realizado para analizar las relaciones entre las dimensiones anteriores han resultado significativas aunque poco elevadas (ver tabla 4).

Correlación entre las dimensiones de valores y las dimensiones de las escalas psicométricas

Se han realizado correlaciones de Pearson entre las dimensiones de valores y las dimensiones correspondientes a las tres escalas psicométricas incluidas en el cuestionario. A continuación se muestran aquellas correlaciones que han resultado ser significativas:

- 1) En relación con la autoestima:
 - Valores relativos a las capacidades y conocimientos con la autoestima positiva ($r=0,228$; $p<0,0005$).
 - Valores relativos a las relaciones interpersonales con la autoestima positiva ($r=0,096$; $p<0,0005$).
- 2) Con respecto al apoyo social percibido:
 - Valores relativos a las capacidades y conocimientos con el apoyo social percibido de la familia ($r=0,135$; $p<0,0005$).
 - Valores relativos a las capacidades y conocimientos con la percepción de ausencia de apoyo social ($r=0,077$; $p=0,007$).

Tabla 4. Correlaciones significativas entre las dimensiones de las escalas psicométricas.

- Valores materiales con la percepción de ausencia de apoyo social ($r=-0,149$; $p<0,0005$).
- Valores relativos a las relaciones interpersonales con el apoyo social percibido de la familia ($r=0,096$; $p=0,001$).
- Valores relativos a las relaciones interpersonales con el apoyo social percibido de los amigos ($r=0,182$; $p<0,0005$).

3) Relativo al control percibido:

- Valores relativos a las capacidades y conocimientos con el control interno percibido ($r=0,146$; $p<0,0005$).
- Valores materiales con el control externo percibido ($r=0,108$; $p<0,0005$).
- Valores relativos a las relaciones interpersonales con el control interno percibido ($r=0,11$; $p<0,0005$).

Correlación entre las dimensiones de valor, las dimensiones de satisfacción y la satisfacción con la vida en global

Se detectan correlaciones (de Pearson) significativas y positivas, aunque poco elevadas, entre los valores relativos a las capacidades y conocimientos con la dimen-

sión de satisfacción con los aprendizajes ($r=0,175$; $p<0,0005$), con la de satisfacción con las relaciones interpersonales ($r=0,057$; $p=0,027$); con la de satisfacción con el disfrute del tiempo ($r=0,111$; $p<0,0005$) y con el ítem que evalúa la satisfacción con la vida en global ($r=0,141$; $p<0,0005$).

La dimensión de valores materiales correlaciona de forma positiva y significativa únicamente con la dimensión de satisfacción con el disfrute del tiempo ($r=0,10$; $p<0,0005$).

En contraste, la dimensión de valores relativos a las relaciones interpersonales correlaciona positiva y significativamente con las dimensiones de satisfacción con: los aprendizajes ($r=0,079$; $p=0,002$), las relaciones interpersonales ($r=0,122$; $p<0,0005$), el disfrute del tiempo ($r=0,115$; $p<0,0005$). Así como, con la satisfacción con la vida en global ($r=0,106$; $p<0,0005$).

Correlación entre las dimensiones de las escalas psicométricas, las dimensiones de satisfacción y la satisfacción con la vida en global

Las dos dimensiones de autoestima: autoestima positiva y negativa, correlacio-

Tabla 5. Correlaciones significativas entre las satisfacciones y las dimensiones de autoestima.

Tabla 6. Correlaciones significativas entre las satisfacciones y las dimensiones de control percibido.

nan de forma significativa con todas las dimensiones de satisfacción y con la satisfacción con la vida en global. En el caso de la autoestima positiva, las correlaciones son positivas y en el caso de la autoestima negativa tienen un signo negativo (tabla 5).

Por su parte, las dos dimensiones de control percibido (control interno percibido y control externo percibido), también correlacionan de forma significativa con

todas las dimensiones de satisfacción y con la satisfacción con la vida en global. Las correlaciones son positivas para el control interno percibido y negativas para el control externo percibido (tabla 6).

En relación con las dimensiones de apoyo social percibido, las correlaciones significativas que se han detectado se muestran en la tabla 7.

Tabla 7. Correlaciones significativas entre las satisfacciones y las dimensiones de apoyo social percibido.

Discusión

En primer lugar hemos analizado los datos obtenidos de los chicos y chicas por una parte, y de sus progenitores por otra, y hemos explorado las relaciones entre los distintos factores estudiados. Y, después, hemos analizado las concordancias y discrepancias de las respuestas de unos y otros.

En lo que a los valores concierne, realizamos en primer lugar un análisis de componentes principales de las respuestas de chicos/as y de sus progenitores. En ambos casos, un modelo de tres dimensiones obtiene un porcentaje superior al 60% de varianza explicada. Cabe destacar que la estructura es casi idéntica entre unos y otros, siendo la ubicación del valor conocimiento del mundo la única diferencia observada. Así mientras que para los chicos/as este valor se incluye en la dimensión de *Valores Materiales*, para sus progenitores forma parte de la dimensión de *Valores relativos a Relaciones Interpersonales*. La dimensión de *Valores relativos a Capacidades y Conocimientos* está conformada por los mismos valores para ambos.

Tal y como cabría esperar según las expectativas de género, las chicas valoran en mayor medida que los chicos la dimensión de relaciones interpersonales, mientras que ellos hacen lo propio en las dimensiones de capacidades y conocimientos y de valores materiales.

Curiosamente, se observa que los padres que responden solos son también los que ofrecen puntuaciones más elevadas a esta última dimensión. Otro hecho a destacar es la importancia creciente que tanto chicos como chicas atribuyen a la dimensión de relaciones interpersonales a medida que se hacen mayores, fenómeno que parece coincidir con su entrada a la adolescencia.

Se realizó también un análisis de componentes principales para los ítems dirigidos a explorar la *satisfacción* con siete diferentes *ámbitos de la vida*. Una estructura de tres dimensiones con una varianza explicada del 70,1% se ha considerado apropiada para el propósito de esta investigación. Estas dimensiones son: *Satisfacción relativa a los aprendizajes*, *Satisfacción con las relaciones interpersonales* y *Satisfacción con el disfrute del tiempo*. La dimensión de satisfacción relativa a los aprendizajes destaca por su relación con la variable género, siendo las chicas las que más puntúan, y con la edad, en el sentido de que a más edad, menos puntuación.

Los resultados muestran que la *satisfacción con la vida en global* correlaciona significativa y moderadamente con las tres dimensiones de satisfacción. De mayor a menor contribución a la satisfacción con la vida en global el orden es el siguiente: satisfacción con las relaciones interpersonales, satisfacción relativa a los aprendizajes y satisfacción con el disfrute del tiempo.

A continuación se aplicó el análisis de componentes principales a las tres escalas psicométricas incluidas en el cuestionario: autoestima, control percibido y apoyo social percibido. De la primera escala se desprende un modelo de dos factores que hemos denominado *Autoestima positiva* y *Autoestima negativa*. Por su parte, la escala de control percibido da como resultado una estructura de también dos factores: *Control interno percibido* y *Control externo percibido*. Finalmente, tres factores emergen a partir de la escala de apoyo social percibido, estos son, *Apoyo social percibido de la familia*, *Apoyo social percibido de los amigos* y *Percepción de ausencia de apoyo social*. Todas estas dimensiones correlacionan entre sí de forma significativa.

En relación al género, los chicos expresan una mayor puntuación en la dimensión de autoestima positiva y las chicas en la de apoyo social percibido de los amigos. Por edad, el único resultado destacable es que a medida que ésta aumenta, disminuye la percepción de apoyo social de la familia.

Al correlacionar las dimensiones de valores con las obtenidas en las tres escalas psicométricas se observan cosas interesantes. En primer lugar, la dimensión de capacidades y conocimientos correlaciona significativa y positivamente con las dimensiones de autoestima positiva, apoyo social percibido de la familia, percepción de ausencia de apoyo social y el control interno percibido. En segundo lugar, la dimensión de relaciones interpersonales se muestra asociada con la autoestima positiva, apoyo social percibido de la familia y de los amigos y con el control interno percibido. Por último, la dimensión de valores materiales correlaciona positiva y significativamente con el control interno percibido y negativamente con la percepción de ausencia de apoyo social.

Estas mismas dimensiones de valores han sido estudiadas en relación con las de satisfacción y con la satisfacción con la vida en global. La dimensión *Valores relativos a relaciones interpersonales* guarda relación con las tres dimensiones de satisfacción obtenidas y el ítem de satisfacción con la vida en global. La dimensión de capacidades y conocimientos también correlaciona con todos estos elementos. Por último, la dimensión de valores materiales muestra relación únicamente con la dimensión de satisfacción con el disfrute del tiempo.

Las dimensiones de satisfacción y el ítem de satisfacción con la vida en global se han correlacionado con las dimensiones

de las escalas psicométricas. Así, la autoestima positiva, el control interno percibido y el apoyo social percibido de la familia se observa que correlacionan de forma positiva, y la autoestima negativa y el control externo percibido de forma negativa con todas las dimensiones de satisfacción y con la satisfacción con la vida en global. Por otro lado, el apoyo social percibido de los amigos se observa que guarda relación positiva con todas las satisfacciones comentadas a excepción de la dimensión de satisfacción con los aprendizajes. Por último, la percepción de ausencia de apoyo social se observa que relaciona únicamente con las dimensiones de satisfacción con los aprendizajes y de satisfacción con las relaciones personales, también de forma positiva.

Todo ello se puede representar en el modelo de la figura 1, que viene a corroborar buena parte de los resultados obtenidos en otras investigaciones, con la novedad de que nuestro modelo incluye los valores como factor que también relaciona con el bienestar psicológico.

En el *análisis de las concordancias/discrepancias de valores* entre progenitores y sus hijos/as, se observa que la pauta que aparece con más frecuencia es la de discrepancia baja (de un punto en una escala *likert* de 5) para las puntuaciones dadas al mismo valor. No obstante, existen algunos valores, concretamente, el conocimiento sobre ordenadores, el dinero, el poder y el conocimiento del mundo para los cuales el porcentaje más elevado corresponde a una discrepancia alta. Cabe decir que la concordancia/discrepancia respecto a la sensibilidad es el único valor que muestra diferencias de género, siendo los chicos los que más discrepan con sus progenitores.

En la tabla 8 se puede observar la relación de estas concordancias y discrepancias de valores con las puntuaciones en las escalas psicométricas (autoestima, control percibido y apoyo social percibido de amigos y familia), con las dimensiones de satisfacción y con el ítem de satisfacción con la vida en global.

Como se puede observar al explorar la relación entre las concordancias/discrepancias de valores y las puntuaciones a las escalas psicométricas utilizadas en el cuestionario para chicos y chicas, se observan diferencias significativas únicamente para los valores de inteligencia, habilidades con las personas y conocimiento sobre ordenadores. En los tres casos, una discrepancia alta en el valor va asociada a una baja puntuación en una escala: Para el valor inteligencia, la escala de apoyo social percibido de la familia; para el valor de las habilidades con las personas, la escala de apoyo social percibido de los amigos; y para el valor conocimiento sobre ordenadores, todas las escalas psicométricas estudiadas.

En los chicos, una discrepancia alta en los valores relativos al conocimiento sobre ordenadores y a la sensibilidad se relaciona con una puntuación baja en autoestima. En las chicas, una discrepancia alta en conocimiento sobre ordenadores se asocia a una puntuación baja en el apoyo social percibido de la familia.

El siguiente paso ha sido explorar la relación entre las referidas dimensiones de satisfacción con ámbitos de la vida y la concordancia/discrepancia de valores entre chicos/as y sus progenitores. Todas las dimensiones de satisfacción estudiadas, así como la satisfacción con la vida en global, guardan alguna relación con ciertos valores. La dimensión de satisfacción con los

aprendizajes tiene que ver con la concordancia/discrepancia en los valores de inteligencia, conocimiento sobre ordenadores, profesión y conocimiento del mundo, siendo menor la satisfacción cuanto más se discrepa. Una elevada puntuación en dicha dimensión se relaciona con una alta discrepancia en el valor de la profesión, entre los chicos y en los valores de inteligencia, conocimiento sobre ordenadores y conocimiento del mundo, entre las chicas.

Una baja discrepancia en los valores de dinero y conocimiento del mundo va asociada a una baja satisfacción en la dimensión de satisfacción con las relaciones interpersonales. Una satisfacción elevada tiene que ver con una alta discrepancia para el dinero y con concordancia para el conocimiento del mundo. La alta discrepancia de las chicas, pero no de los chicos, con el dinero va asociada a una elevada satisfacción con las relaciones interpersonales.

Una elevada puntuación en la dimensión de satisfacción con el disfrute del tiempo se relaciona con una alta discrepancia entre adolescentes y progenitores en el valor dinero y con una discrepancia baja en el de conocimiento sobre el mundo. En el caso de los chicos, una discrepancia alta en los valores dinero y poder indican una alta satisfacción en esta dimensión.

Dos son los valores que muestran relación con la satisfacción con la vida en global: el conocimiento sobre ordenadores y la profesión. En ambos casos, la concordancia entre padres e hijos/as va asociada a una elevada satisfacción de los hijos/as con la vida en global. Además, para los chicos pero no para las chicas, una discrepancia alta en los valores de habilidades técnicas y profesión tiene que ver con una menor satisfacción.

Figura 1. Relaciones significativas observadas entre los constructos explorados en este estudio (las líneas continuas representan las relaciones positivas y las discontinuas las negativas).

Referencias

- Ayuste, A., Romañá, T., Salinas, H. y Trilla, J. (2001). *Educación y calidad de vida. Las cosas, los otros, uno mismo*. En G. Vázquez (Ed.), *Educación y calidad de vida*. Madrid: Editorial Complutense.
- Amezcuá, J.A. y Fernández, E. (2003). *La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico* Disponible en: <<http://fs-morente.filos.ucm.es/publicaciones/iberpsicologia/Iberpsi8/Amezcuá/Amezcuá.htm> [Consulta: 1 de febrero de 2003].
- Beane, J.A. y Lipka, R.P. (1980). Self-Concept and Self-Esteem: A Construct Differentiation. *Child Study Journal*, 10 (1), 1-6
- Buxarrais, M. R., Martínez, M., Puig, J. M. y Trilla, J. (1995). *La educación moral en primaria y secundaria*. Madrid: Edelvives.

Tabla 8. Relaciones significativas de las concordancias/discrepancias de valores, entre las respuestas de cada progenitor y las de su hijo/a, con las puntuaciones en las escalas psicométricas, las dimensiones de satisfacción y la satisfacción con la vida en global.

- Casas, F. (1996). *Bienestar social. Una introducción psicosocial*. Barcelona: PPU.
- Casas, F., Rosich, M. y Alsinet, C. (2000). El bienestar psicológico de los preadolescentes. *Anuario de Psicología*, 31(2), 73-86.
- Casas, F., Figuer, C., González, M. y Alsinet, C. (2003). Estrategias de búsqueda de información y bienestar psicológico en la adolescencia. *Actas del 8º Congreso Nacional de Psicología Social*. Málaga, 9-11 abril, 2003.
- Casas, F., Figuer, C., González, M. y Coenders, G. (2003). *Satisfaction with life domains and salient values for future among children and their parents in 5 different countries. 5th Conference of the International Society for Quality-of-Life Studies*. Frankfurt, 20-24 julio 2003.
- Casas, F., González, M., Figuer, C. y Coenders, G. (2003). Subjective well-being, values and goal achievement: The case of planned versus by chance searches on the Internet. *Social Indicators Research*. (En prensa).
- Cummins, R. (1996). The domains of life satisfaction: An attempt to order chaos. *Social Indicators Research*, 38, 303-328.
- Cummins, R. (1998). The second approximation to an international standard for life satisfaction. *Social Indicators Research*, 43, 307-334.
- Cummins, R. y Nistico, H. (2002). Maintaining life satisfaction: The role of positive cognitive bias. *Journal of Happiness Studies*, 3, 37-69.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95 (3), 542-575. [Traducido como: Diener, E. (1994). El bienestar subjetivo. *Intervención Psicosocial*, 3 (8), 67-113].
- Fleming, J.S. y Courtney, B.E. (1984). The Dimensionality of Self-Esteem: II: Hierarchical Facet Model for Revised Measurement Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46 (2), 404-421.
- Garma, A.M. y Elexpuru, I. (1999). *El auto-concepto en el aula. Recursos para el profesorado*. Barcelona: Edebé.
- Gecas, V. (1982). The Self-Concept. *Annual Review of Sociology*, 8, 1-33.
- Gottlieb, B.H. (Ed.) (1983). Social support strategies. En *Guidelines for mental health practice (Vol. 7)*. Beverly Hills: Sage.
- Gracia, Herrero y Musitu, G. (1995). *El apoyo social*. Barcelona: PPU.
- Huebner, E.S. (1991). Initial Development of the Student's Life Satisfaction Scale. *Social Psychology International*, 12, 231-240.
- Hughes, H.M. (1984). Measures of Self-Concept and Self-Esteem for Children Ages 3-12 Years: A Review and Recommendations. *Clinical Psychology Review*, 4, 657-692.
- Jones, E.E. y Nisbett, R.E. (1971). *The actor and the observer: Divergent Perceptions of the Causes of Behavior*. Nueva York: General Learning Press.
- Kenaleguen, A. y Conrad, S.G. (1980). Analysis of Five Measures of Self-Concept. *Perceptual and Motor Skills*, 51, 855-861.
- Lin, N., Dean, A. y Ensel, W. (1986). Social support from parents and friends and emotional problems in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 29 (3), 319-335.
- Martínez, M., Buxarrais, M. R. y Esteban, F. (2002). La Universidad como espacio de aprendizaje ético. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 17-44.

- Michalos, A. (1995). Introducción a la teoría de las discrepancias múltiples (TDM). *Intervención Psicosocial*, 4 (11), 101-115.
- Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes and values*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self image*. Princeton: University Press [Traducido como: Rosenberg, M. (1979). *La autoimagen del adolescente en la sociedad*. Buenos Aires: Paidós].
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the Self*. Nueva York: Basic Books.
- Salgado, J.F. e Iglesias, M. (1995). Estructura factorial de la Escala de Autoestima de Rosenberg: Un análisis factorial confirmatorio. *Psicológica*, 16, 441-454.
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J. y Stanton, G.C. (1976). Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*, 46 (3), 407-441.
- Shin, D.C. y Jonson, D.M. (1978). Avowed happiness as an overall assessment of the quality of life. *Social Indicators Research*, 5, 475-492.
- Skinner, E.A. (1997). Planning and perceived control. En S.L. Friedman y E.K. Scholnick. *The developmental psychology of planning: why, how, and when we plan?* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Tolsdorf, C. C. (1976). Social networks, support, and coping: An exploratory study. *Family Process*, 15(4), 407-417.
- Vaux, A. et al. (1986). The social support appraisals (SS-A) scale: Studies and reliability and validity. *American Journal of Community Psychology*, 14 (2), 195-219.
- Veenhoven (1994). El estudio de la satisfacción con la vida. *Intervención Psicosocial*, 3(9), 87-116.
- Watkins, D. y Dhawan, N. (1989). Do We Need to Distinguish the Constructs of Self-Concept and Self-Esteem? *Journal of Social Behaviour and Personality*, 4 (5), 555-562.
- Wells, L.E. y Marwell, G. (1976). *Self-Esteem: Its Conceptualization and Measurement*. Beverly Hills, CA.: Sage Publications.
- Wylie, R.C. (1974). *The Self concept En A review of methodological considerations and measuring instruments (Vol. 1)*. University of Nebraska Press.