

Escala de Dificultad Interpersonal para Adolescentes (EDIA): Estructura factorial y fiabilidad¹

F. Xavier Méndez*, Cándido J. Inglés y M^a Dolores Hidalgo

Universidad de Murcia

Resumen: El objetivo principal de esta investigación fue analizar la estructura factorial y fiabilidad de la *Escala de Dificultad Interpersonal para Adolescentes* (EDIA), un nuevo autoinforme desarrollado para evaluar dificultad interpersonal en la adolescencia. La escala fue aplicada a una muestra aleatoria de 841 estudiantes de Bachillerato entre 16 y 18 años. La escala se compuso de 83 ítems y una escala de respuesta de 5 puntos, de 0 = *ninguna dificultad* a 4 = *máxima dificultad*. El análisis factorial exploratorio aisló 5 factores: *Situaciones de Calle*, *Relaciones Familiares*, *Cortesía*, *Relaciones con Iguales* y *Asertividad*, lo cuales explicaron el 41.30% de la varianza. La consistencia interna (.96) y la fiabilidad test-retest (.83), en un intervalo de dos semanas, fueron altas. Las chicas presentaron mayor dificultad interpersonal que los chicos en situaciones de calle. No se encontraron diferencias significativas debidas al sexo, a la edad y a la interacción sexo x edad. Nosotros concluimos que las puntuaciones de la EDIA fueron fiables y validas para evaluar la dificultad interpersonal en la adolescencia

Palabras clave: Adolescentes, autoinforme, dificultad interpersonal, habilidades sociales, validación.

Title: The Interpersonal Difficulty Scale for Adolescents: (EDIA): Factorial structure and reliability.

Abstract: This main aim of this research was to analyze the factor structure and reliability of the *Escala de Dificultad Interpersonal para Adolescentes* (EDIA), a new self-report developed to assess interpersonal difficulty in adolescence. The questionnaire was applied to a random sample of 841 high school students between the ages of 16 and 18. The scale consisted of 83 items and a 5-point rating-scale, from 0 = *no difficulty* to 4 = *a lot of difficulty*. The exploratory factor analysis isolated 5 factors: *Street Situations*, *Family Relationships*, *Politeness*, *Peer Relationships*, and *Assertiveness*, which accounted for the 41.30% variance. Internal consistency (.96) and test-retest reliability (.83), over a two-week interval, were high. Females presented greater interpersonal difficulty than males in street situations. No significant differences due to gender, age and gender x age were found. We conclude that the IDSA scores are reliable and valid to assess interpersonal difficulty in adolescence.

Key words: Adolescents, interpersonal difficulty, social skills, self-report, validation.

Introducción

La implementación de programas dirigidos a superar las dificultades de los adolescentes en sus relaciones interpersonales requiere procedimientos de evaluación fiables, válidos y viables con el fin de seleccionar poblaciones de riesgo y valorar la mejoría producida por el tratamiento (Hops y Greenwood, 1988). Las medidas de autoinforme son las más empleadas por su bajo coste y fácil aplicación. Además poseen, entre otras ventajas, la de evaluar, de manera objetiva, los pensamientos y sentimientos

del sujeto en situaciones sociales (Gresham y Elliott, 1984).

La investigación realizada en población anglo-parlante ha dado lugar a la elaboración de numerosas medidas de autoinforme para adolescentes. En la década de los 80 se elaboraron ocho autoinformes, the *List of Social Situation Problems* (LSSP; Spence, 1980), the *Adolescent Assertion Expression Scale* (AAES; Connor, Dann y Twentyman, 1982), the *Questionnaire about Social Difficulty for Adolescents* (QSDA; Lindsay y Lindsay, 1982), the *Matson Evaluation of Social Skills for Youngsters* (MESSY; Matson, Rotatori y Helsel, 1983), the *School-Related Social Behavior Questionnaire* (SRSBQ; Loranger, Poirier y Gauthier, 1983), the *Assertiveness Scale for Adolescents* (ASA; Lee, Halberg, Slemon y Haase, 1985), the *Class Conduct Questionnaire* (CCQ; Loranger y Arsénault, 1989), the *Perceived Adolescent Relationship Scale* (PARS; Andrews y Francis, 1989), the *Adolescent Social Self-Efficacy Scale* (S-EFF; Connolly, 1989). En la década de los 90 aparecieron tres autoinformes más, the *Teenage*

¹ Esta investigación fue apoyada por una beca FPI de la Universidad de Murcia.

* **Dirección para correspondencia:** Francisco X. Méndez. Dept^o de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos. Facultad de Psicología. Universidad de Murcia. Campus de Espinardo (Edif. "Luis Vives"). Aptdo. correos 4021, 30080 Murcia (España). E-mail: xmendez@um.es

Inventory of Social Skills (TISS; Inderbitzen y Foster, 1992), the *Checklist of Adolescent Problem Situations* (CAPS; Cavell y Kelley, 1994), and the *Interpersonal Problem Situation Inventory for Urban Adolescent* (IPSIUA; Farrell, Ampy y Meyer, 1998).

En nuestro país, la mayoría de instrumentos han sido diseñados para estudiantes universitarios y adultos, existiendo una carencia de instrumentos adecuados para adolescentes, pese al hecho de que esta etapa del desarrollo es considerada como un periodo crítico para el aprendizaje de habilidades interpersonales específicas (Inderbitzen y Foster, 1992). Durante años esta situación condujo a los investigadores y a los psicólogos aplicados a adaptar instrumentos diseñados originalmente para adolescentes anglo-parlantes, sin las garantías psicométricas necesarias, y/o diseñar medidas específicas para sus investigaciones y/o intervenciones. Sin embargo, durante la última década se han hecho grandes esfuerzos por remediar esta situación. En este sentido, Godoy, Gavino, Martorell y Silva (1993) elaboraron la *Escala de Asertividad* (EA), la cual es el único autoinforme diseñado y validado en población española. Esta escala puede aplicarse a un rango de edad amplio, concretamente a sujetos entre 6 y 18 años. Aunque los autores aportan baremos diferentes para estudiantes de educación primaria y secundaria, la literatura en este campo sostiene sistemáticamente que la adolescencia se caracteriza por una serie de cambios evolutivos tales como, la independencia de los adultos (especialmente de los padres) (Mayseless, Wiseman y Hai, 1998), un mayor énfasis en características como lealtad, confianza, intimidad y reciprocidad con los iguales (Duck, 1983), el inicio de relaciones con el sexo opuesto (Bracken y Craín, 1994) o de contactos con desconocidos en situaciones de calle (Flores y Díaz, 1995), por lo que los adolescentes necesitan de habilidades distintas a las requeridas por los niños más pequeños con el fin de tener un funcionamiento interpersonal adecuado (Inderbitzen y Foster, 1992). En relación con esta idea, algunos de los ítems de componen la EA podrían no ser muy representativos de la pobla-

ción adolescente (por ejemplo, el ítem 1 "Estás en la playa o en un parque, y te has pasado toda la mañana haciendo un castillo de arena. Entonces se acerca un chico o una chica y, señalando hacia el castillo, te dice: me parece feo y mal construido"). En este sentido la EDIA pretende ser un instrumento aplicable a población adolescente exclusivamente, incluyendo las áreas sociales consideradas como las más importantes durante este periodo evolutivo. Por otra parte, tanto la EA como la EDIA intentan evaluar la adecuación social de los sujetos, aunque ambos instrumentos difieren en *qué* miden. Así, mientras que la EA determina si el sujeto informa de un patrón de respuesta asertiva, agresiva o sumisa en situaciones sociales específicas, la EDIA evalúa la percepción de los adolescentes del nivel de dificultad de situaciones sociales específicas (contexto y personas).

El objetivo de este estudio fue analizar la estructura factorial (validez de constructo) y la fiabilidad (consistencia interna y estabilidad temporal) de la *Escala de Dificultad interpersonal para Adolescentes* (EDIA) con el fin de disponer de un instrumento que permita identificar adolescentes socialmente incompetentes, seleccionar aquellas conductas que puedan ser incluidas en programas de entrenamiento y evaluar la efectividad del tratamiento.

El segundo objetivo fue realizar un análisis descriptivo de las dificultades interpersonales en la adolescencia en función del sexo y de la edad. Varios estudios han hallado que los adolescentes presentan más ansiedad social (Clark *et al.*, 1994; Inderbitzen, Walters y Bukowski, 1997; Inglés, Hidalgo, Méndez e Inderbitzen, 2001; La Greca y Lopez, 1998; Martínez, Méndez, Hidalgo e Inglés, 1999; Olivares, García-López, Hidalgo, Turner y Beidel, 1999), mayor dificultad para mostrarse asertivos (Furnham y Henderson, 1981; Rotheram y Armstrong, 1980; Spence y Liddle, 1990), relacionarse con el otro sexo (Burke y Weir, 1978; Golberg y Botvin, 1993), y con los padres e iguales (Cavell y Kelley, 1994). Sin embargo, otras investigaciones con adolescentes británicos (Furnham, 1984; Furnham y Gunter, 1983), americanos (Connor *et al.*, 1982; Farrell *et al.*, 1998), holan-

deses (Bijstra y Jackson, 1998) y españoles (Godoy *et al.*, 1993; Inglés, Méndez e Hidalgo, 1999; Méndez, Inglés y Hidalgo, 1999; Méndez, Hidalgo e Inglés, en prensa) no han encontrado diferencias sexuales. Además, la evidencia empírica en relación con las diferencias de edad en habilidad/dificultad social es escasa y proporciona resultados contradictorios en la mayoría de los casos. Así, mientras que algunos estudios encontraron los índices de competencia interpersonal (asertividad) incrementan con la edad (Cavell y Kelley, 1994, Coie y Dodgo, 1983; Godoy *et al.*, 1993), otros han encontrado que decrecen (Connolly, 1989; Lee *et al.*, 1985; Spence y Liddle, 1990; Méndez *et al.*, en prensa).

Método

Sujetos

La población de referencia fueron los adolescentes de Educación Secundaria de la Región de Murcia durante el curso 1998-99. Según el censo escolar existían 74.318 sujetos, 63.329

matriculados en 77 centros públicos y 10.989 en 30 centros privados (Comunidad Autónoma de Murcia, 1998). Se realizó un muestreo aleatorio por conglomerados (zonas geográficas de la Región de Murcia: centro, norte, sur, este y oeste). Con el fin de que todas las zonas geográficas estuvieran representadas se seleccionaron aleatoriamente 17 centros de áreas rurales y urbanas, 13 públicos y 4 privados. Cada zona geográfica estuvo representada por una media de tres centros. Una vez determinados los centros del estudio, se seleccionaron aleatoriamente dos aulas computándose aproximadamente 50 sujetos por centro.

El total de sujetos reclutados fue 873, de los que 32 sujetos (3.66%) fueron excluidos del estudio, debido a omisiones o errores en sus respuestas o por no obtener el consentimiento informado por escrito de sus padres para participar en la investigación. Por tanto, la muestra se compuso de 841 estudiantes con un rango de edad fue de 16 a 18 años ($M = 17,20$; $D.T. = 0,58$). En la Tabla 1 se presenta la distribución de sujetos por edades y sexos.

Tabla 1: Número (y porcentaje) de sujetos de la muestra clasificados por edad y sexo.

	16 años	17 años	18 años	Total
Varones	37 (4,40%)	247 (29,37%)	133 (15,81%)	417 (49,58%)
Mujeres	40 (4,76%)	273 (32,46%)	111 (13,20%)	424 (50,42%)
Total	77 (9,16%)	520 (61,83%)	244 (29,01%)	841 (100%)

Procedimiento

a) Elaboración de la EDIA

Basándose en la revisión de la literatura, en los autoinformes existentes, en la experiencia y en los resultados de estudios anteriores, nuestro equipo de investigación seleccionó un total de 200 interacciones sociales, clasificadas respecto a las áreas en las que habitualmente se desenvuelve el adolescente: instituto, amigos, familia y calle. En cada contexto los estímulos eran personas (o grupos) de diferente edad, sexo, nivel de autoridad y grado de conoci-

miento. Se escogieron diez conductas sociales: opiniones, cumplidos, gracias, empatía, conversación, información, favores, perdón, quejas y derechos. A continuación se entregó el listado a una muestra aleatoria de 48 adolescentes, 16 por cada grupo de edad, de un Instituto de Educación Secundaria de similares características al centro donde se reclutó la muestra del estudio, para que escogieran los que juzgaran más apropiados a sus edades. Los jueces y los adolescentes valoraron el grado de pertinencia de cada uno de los ítems con una escala *Likert* de cuatro puntos (0 = *nada pertinente*, 4 = *muy pertinente*). Para retener un ítem del banco inicial se

establecieron dos criterios: a) que al menos tres de los jueces lo estimaron *muy pertinente* (75% de acuerdo) y b) que la puntuación media de la evaluación realizada por los adolescentes fuera como mínimo igual o superior a tres. Cuarenta ítems no cumplieron estos dos criterios, por lo que fueron eliminados y el instrumento quedó compuesto finalmente por 160 ítems.

b) Descripción de la EDIA

La EDIA es un autoinforme de 160 ítems diseñado para evaluar las dificultades interpersonales de los adolescentes en cuatro áreas: Instituto, amigos, familia y calle, cada una compuesta por 40 ítems. La escala tiene un formato de rejilla o tabla de doble entrada. En todas las áreas se incluyen diez tipos de conducta social: opiniones, cumplidos, gracias, empatía, conversación, información, favores, perdón, quejas y derechos (filas) y cuatro personas-estímulo (columnas), quienes varían en características (sexo, edad, grado de conocimiento, nivel de autoridad) y número (una, varias, muchas). De esta manera, cada una de las áreas sociales está compuesta por las siguientes personas-estímulo: jefe de estudios, tutor, compañero y compañera (Instituto); padre, madre, hermano y hermana (familia); chico, chica, grupo pequeño y grupo grande (amigos); desconocido, camarero, dependiente y conocido (calle). Los sujetos evalúan su grado de dificultad interpersonal mediante una escala *Likert* de 5 puntos: 0 (*ninguna dificultad*), 1 (*poca dificultad*), 2 (*mediana dificultad*), 3 (*bastante dificultad*), 4 (*máxima dificultad*). La EDIA puede ser aplicada individual o colectivamente a adolescentes entre 12 y 18 años. El rango de puntuación de la escala total y de cada una de las cuatro subescalas es 0-640 y 0-160, respectivamente. A mayor puntuación, mayor grado de dificultad interpersonal (véase apéndice para ejemplo del área social Instituto).

c) Aplicación de la EDIA

Se llevó a cabo una entrevista con los directores y los jefes de los departamentos de orien-

tación de los dos colegios participantes para exponer los objetivos de la investigación, describir los instrumentos de evaluación, solicitar permiso y promover su colaboración. Posteriormente se celebró una reunión con los padres para explicarles el estudio y solicitar el consentimiento informado por escrito autorizando a sus hijos a participar en la investigación. La EDIA fue contestada colectivamente en el aula en grupos de 25 estudiantes aproximadamente. Se procedió a la entrega de los ejemplares con las instrucciones y las hojas de respuesta para su corrección mediante ordenador. A continuación se indicó que cumplimentaran los datos de identificación y se leyó en voz alta las instrucciones, recalando la importancia de no dejar ninguna pregunta sin contestar. Finalmente se aclararon las dudas, procurando no influir en la respuesta de los sujetos. Los investigadores estuvieron presentes durante la administración de las pruebas para proporcionar ayuda si era necesaria, para verificar la cumplimentación correcta e independiente por parte de los sujetos y para asegurar que los datos de identificación hubieran sido debidamente anotados. El tiempo medio de aplicación de la EDIA fue de 30-35 minutos.

Resultados

En primer lugar, procedimos a la depuración del instrumento, después calculamos sus propiedades psicométricas y, por último, realizamos un análisis descriptivo de las dificultades interpersonales en la adolescencia.

Análisis factorial exploratorio

La hipótesis de la especificidad situacional resalta la importancia de la situación como determinante de la actuación social, es decir, la conducta del sujeto depende funcionalmente de los diversos contextos y tipos de relación (Eisler, Hersen, Miller y Blanchard, 1975; Michelson, Sugai, Wood y Kazdin, 1983), por lo que esperamos que la EDIA presente una estructura factorial multidimensional.

Se realizó un análisis factorial común de ejes principales iterados con rotación varimax para explorar la estructura subyacente de la escala mediante el paquete estadístico SYSTAT 8.0 (Wilkinson, 1997). Tres criterios de inclusión fueron definidos para la solución factorial final: a) el *Catell sree-test* (Catell y Vogelmann, 1977), b) factores con un autovalor mayor que 1, y c) ítems que saturan en los factores seleccionados con carga igual o mayor que 0,40.

Por medio de este proceso de depuración los 160 ítems iniciales se vieron reducidos a 83. Los ítems seleccionados fueron sometidos a un segundo análisis factorial utilizando los mismos criterios que en el análisis anterior. La solución factorial quedó constituida por 5 factores que explicaron el 41.30% de varianza total. El *scree-test* confirmó estos resultados.

El factor 1, *Situaciones de Calle*, explicó el 12.59% de la varianza total e incluyó 27 ítems

relativos a las relaciones de los adolescentes con personal de servicios (camareros y dependientes) y con conocidos y desconocidos en la calle. El factor 2, *Relaciones Familiares*, explicó el 9.82% de varianza e incluyó 24 ítems a cerca de las relaciones de los adolescentes con el padre, la madre y los hermanos. El factor 3, *Cortesía*, explicó el 6.80% de varianza y se compuso de 14 ítems referidos a la dificultad para disculparse o aceptar excusas y dar las gracias o recibir gratitud. El factor 4, *Relaciones con el Grupo de Iguales*, explicó el 6.18% de varianza y quedó compuesto por 10 ítems sobre de las relaciones de los adolescente con sus iguales. El factor 5, *Asertividad*, explicó el 5.90% de varianza y se compuso de 8 ítems relacionados con la expresión de quejas y la defensa de los propios derechos ante los iguales. En la Tabla 2 se presenta la estructura factorial de la EDIA.

Tabla 2: Estructura factorial de la EDIA.

Item	Enunciado	Factor				
		I	II	III	IV	V
<i>Factor 1: Situaciones de Calle</i>						
69	Opiniones-camarero	0,694	0,082	0,045	0,058	0,078
64	Conversación-dependiente	0,672	0,080	0,057	0,158	0,058
71	Conversación-camarero	0,661	0,093	0,044	0,110	0,073
72	Información-camarero	0,655	0,111	0,075	0,108	0,101
63	Cumplidos-dependiente	0,653	0,002	0,148	0,067	0,003
68	Derechos-dependiente	0,650	0,112	0,045	0,077	0,452
75	Derechos-camarero	0,643	0,112	0,018	0,082	0,441
70	Cumplidos-camarero	0,637	0,014	0,087	0,023	0,016
57	Conversación-desconocido	0,634	0,051	0,037	0,116	0,038
67	Quejas-dependiente	0,632	0,050	-0,026	0,032	0,398
73	Favores-camarero	0,626	0,071	0,078	-0,003	0,030
62	Opiniones-dependiente	0,625	0,091	0,045	0,094	0,077
61	Derechos-desconocido	0,614	0,107	0,039	0,078	0,410
54	Opiniones-desconocido	0,613	0,059	-0,026	0,089	0,039
74	Quejas-camarero	0,612	0,078	-0,050	-0,004	0,384
60	Quejas-desconocido	0,610	0,018	0,000	0,034	0,366
65	Información-dependiente	0,609	0,088	0,106	0,134	0,103
58	Información-desconocido	0,603	0,069	0,099	0,104	0,092
66	Favores-dependiente	0,595	0,079	0,111	0,023	0,018
55	Cumplidos-desconocido	0,585	-0,006	0,093	0,062	-0,004
59	Favores-desconocido	0,562	0,059	0,110	0,024	0,005
83	Derechos-conocido	0,523	0,122	0,132	0,150	0,452
82	Quejas-conocido	0,496	0,119	0,118	0,139	0,399

(Continúa en pág. siguiente)

76	Opiniones-conocido	0,450	0,146	0,131	0,206	0,116
80	Favores-conocido	0,445	0,145	0,263	0,206	0,094
77	Cumplidos-conocido	0,418	0,086	0,290	0,226	0,020
79	Conversación-conocido	0,413	0,155	0,168	0,247	0,088
<i>Factor 2: Relaciones familiares</i>						
33	Conversación-padre	0,091	0,664	0,014	0,096	0,063
30	Opiniones-padre	0,096	0,649	0,004	0,081	0,085
35	Favores-padre	0,097	0,627	0,093	0,094	0,052
34	Información-padre	0,049	0,621	-0,005	0,072	0,105
49	Información-hermano	0,084	0,620	0,058	0,062	0,055
31	Cumplidos-padre	0,070	0,608	0,138	0,065	0,061
48	Conversación-hermano	0,076	0,592	0,027	0,056	0,041
32	Gracias-padre	0,060	0,588	0,307	-0,001	0,028
39	Opiniones-madre	0,093	0,581	0,038	0,000	0,068
50	Favores-hermano	0,050	0,570	0,147	0,093	0,084
47	Gracias-hermano	0,074	0,563	0,267	0,038	-0,056
45	Opiniones-hermano	0,059	0,559	0,047	0,059	0,081
36	Perdón-padre	0,067	0,539	0,334	0,012	0,114
44	Favores-madre	0,083	0,533	0,168	0,079	0,050
51	Perdón-hermano	0,084	0,533	0,314	0,039	-0,005
42	Conversación-madre	0,037	0,516	0,037	0,084	0,034
<i>Factor 2: Relaciones familiares</i>						
41	Gracias-madre	0,062	0,507	0,371	-0,032	0,028
52	Quejas-hermano	0,052	0,503	0,072	0,113	0,165
40	Cumplidos-madre	0,056	0,502	0,209	0,031	-0,021
46	Cumplidos-hermano	0,037	0,501	0,170	0,077	-0,015
43	Información-madre	0,035	0,500	0,019	0,077	0,078
53	Derechos-hermano	0,050	0,487	0,072	0,113	0,165
38	Derechos-padre	0,101	0,450	0,026	0,142	0,248
37	Quejas-padre	0,101	0,448	0,054	0,106	0,250
<i>Factor 3: Cortesía</i>						
2	Perdón-compañero	0,083	0,150	0,655	0,068	0,147
9	Perdón-chico	0,089	0,174	0,650	0,088	0,199
13	Perdón-chica	0,052	0,147	0,632	-0,014	0,213
5	Perdón-compañera	0,055	0,144	0,598	0,038	0,205
29	Perdón-grupo grande	0,051	0,044	0,594	0,307	0,153
81	Perdón-conocido	0,282	0,174	0,570	0,066	0,119
22	Perdón-grupo pequeño	0,011	0,059	0,547	0,336	0,126
25	Gracias-grupo grande	0,091	0,119	0,536	0,393	0,016
8	Gracias-chico	0,127	0,186	0,490	0,164	0,075
12	Gracias-chica	0,086	0,118	0,487	0,057	0,038
18	Gracias-grupo pequeño	0,058	0,097	0,477	0,393	0,016
1	Gracias-compañero	0,074	0,168	0,459	-0,023	0,060
78	Gracias-conocido	0,273	0,207	0,443	0,202	0,015
56	Gracias-desconocido	0,375	0,146	0,403	0,103	0,029
<i>Factor 4: Relaciones con el Grupo de Iguales</i>						
26	Conversación-grupo grande	0,155	0,083	0,066	0,697	0,072
19	Conversación-grupo pequeño	0,062	0,113	0,033	0,672	0,138

(Continúa en pág. siguiente)

23	Opiniones-grupo grande	0,214	0,098	0,044	0,652	0,173
27	Información-grupo grande	0,214	0,133	0,108	0,639	0,193
16	Opiniones-grupo pequeño	0,123	0,125	0,018	0,636	0,173
20	Información-grupo pequeño	0,163	0,151	0,079	0,633	0,163
17	Cumplidos-grupo pequeño	0,076	0,155	0,216	0,595	0,057
21	Favores-grupo pequeño	0,133	0,095	0,169	0,582	0,122
24	Cumplidos-grupo grande	0,134	0,114	0,227	0,581	0,062
28	Favores-grupo grande	0,198	0,102	0,225	0,513	0,125
<i>Factor 5: Asertividad</i>						
15	Derechos-chica	0,141	0,132	0,147	0,139	0,645
11	Derechos-chico	0,181	0,146	0,157	0,160	0,634
7	Derechos-compañera	0,127	0,164	0,185	0,080	0,612
4	Derechos-compañero	0,151	0,190	0,181	0,127	0,597
10	Quejas-chico	0,167	0,104	0,130	0,147	0,583
6	Quejas-compañera	0,117	0,116	0,114	0,157	0,581
3	Quejas-compañero	0,146	0,114	0,100	0,181	0,570
14	Quejas-chica	0,125	0,102	0,156	0,133	0,528

Análisis de ítems y fiabilidad

Por medio del programa estadístico TESTAT 2.0 (Stenson, 1998) se analizó la homogeneidad de los 83 ítems de la versión final de la EDIA. La correlación más alta con la puntuación total de la escala fue 0,66, ítem 68 “derechos-dependiente”, y la más baja fue 0,31, ítem 1 “gracias-compañero”. El 31,33% de los ítems

obtuvo una correlación ítem-test igual o superior a 0,50 y el 60,24% igual o superior a 0,45, mostrando un buen comportamiento de la mayoría de los ítems con respecto al total de la prueba. La Tabla 3 muestra la correlación ítem-test (R) y la correlación ítem-test corregida (R_c) así como la media (M) y la desviación típica (DT) de cada uno de los ítems de la escala.

Tabla 3: Análisis de ítems de la EDIA.

Ítem	R	R_c	M	DT	Ítem	R	R_c	M	DT
68	0,66	0,64	1,44	1,36	35	0,46	0,44	0,69	1,08
75	0,65	0,63	1,38	1,34	31	0,46	0,43	0,95	1,27
83	0,64	0,62	0,92	1,11	33	0,46	0,43	1,00	1,25
61	0,63	0,60	1,66	1,46	59	0,45	0,43	2,85	1,23
82	0,60	0,58	1,06	1,12	2	0,45	0,43	0,76	1,00
67	0,57	0,55	1,66	1,33	30	0,45	0,43	0,92	1,16
72	0,56	0,54	1,01	1,10	25	0,45	0,43	0,49	0,87
64	0,56	0,54	1,51	1,18	29	0,45	0,42	1,12	1,26
80	0,55	0,53	1,02	1,09	37	0,44	0,42	0,92	1,20
69	0,55	0,52	1,73	1,26	38	0,44	0,42	0,94	1,26
74	0,54	0,52	1,60	1,32	6	0,44	0,42	0,88	1,08
60	0,54	0,52	2,06	1,42	51	0,44	0,42	0,68	1,12
65	0,54	0,52	1,01	1,10	21	0,44	0,42	0,78	0,97
71	0,54	0,52	1,47	1,20	55	0,44	0,41	2,65	1,32
81	0,53	0,52	0,75	1,02	17	0,43	0,41	0,84	1,05
27	0,52	0,51	0,66	0,95	26	0,43	0,41	0,79	1,08
11	0,52	0,50	0,68	0,97	14	0,43	0,41	0,93	1,05

(Continúa en pág. siguiente)

58	0,52	0,50	1,45	1,31	41	0,43	0,41	0,53	0,93
62	0,52	0,50	1,81	1,24	8	0,43	0,41	0,32	0,70
4	0,51	0,49	0,61	0,89	13	0,42	0,40	0,81	1,05
63	0,51	0,49	2,23	1,33	5	0,42	0,40	0,67	0,97
76	0,51	0,48	0,63	0,89	16	0,42	0,40	0,50	0,81
77	0,50	0,48	0,96	1,11	44	0,42	0,40	0,43	0,83
79	0,50	0,48	0,49	0,79	50	0,42	0,40	0,35	0,80
57	0,50	0,48	2,08	1,34	22	0,41	0,39	0,84	1,10
36	0,50	0,47	1,40	1,43	47	0,41	0,39	0,42	0,91
9	0,49	0,47	0,90	1,13	34	0,41	0,38	0,78	1,13
78	0,49	0,47	0,31	0,68	49	0,41	0,39	0,27	0,73
28	0,49	0,47	1,11	1,15	18	0,39	0,38	0,34	0,72
56	0,49	0,47	0,72	1,09	52	0,39	0,38	0,25	0,70
23	0,48	0,46	0,96	1,14	39	0,39	0,37	0,55	0,89
66	0,48	0,46	2,25	1,28	19	0,38	0,37	0,42	0,79
15	0,48	0,46	0,65	0,94	40	0,38	0,35	0,62	1,03
73	0,48	0,46	2,08	1,31	53	0,37	0,36	0,26	0,71
20	0,47	0,46	0,43	0,74	45	0,37	0,35	0,32	0,81
24	0,47	0,45	1,16	1,21	48	0,37	0,35	0,31	0,77
7	0,47	0,45	0,61	0,92	46	0,36	0,33	0,53	1,03
70	0,47	0,45	2,06	1,36	42	0,34	0,32	0,58	0,95
10	0,47	0,45	0,87	1,03	43	0,34	0,32	0,56	0,93
54	0,46	0,44	2,56	1,33	12	0,32	0,31	0,23	0,58
3	0,46	0,44	0,86	1,05	1	0,31	0,29	0,22	0,60
32	0,46	0,44	0,75	1,16					

Los coeficientes de consistencia interna (α de Cronbach) fueron: 0,96 (EDIA), 0,95 (*Situaciones de Calle*), 0,92 (*Relaciones Familiares*), 0,89 (*Cortesía*), 0,89 (*Relaciones con el Grupo de Iguales*) y 0,88 (*Asertividad*).

La fiabilidad test-retest, calculada mediante el coeficiente de correlación de Pearson, para un intervalo de dos semanas, fue: 0,83 (EDIA), 0,76 (*Situaciones de Calle*), 0,84 (*Relaciones Familiares*), 0,78 (*Cortesía*), 0,71 (*Relaciones con el Grupo de Iguales*) y 0,70 (*Asertividad*).

Análisis descriptivo de las dificultades interpersonales en la adolescencia

La puntuación media total de la muestra fue 80,88 (rango 0-332) y la desviación típica 41,87. La puntuación mínima fue 0 y la máxima 242, situándose la mediana en la puntuación 78. Nueve ítems obtuvieron una puntuación superior a 2, valor central de la escala de estimación,

superando la intensidad “mediana” de dificultad: 59 “favores-desconocido” (2,85), 55 “cumplidos-desconocido” (2,65), 54 “opiniones-desconocido” (2,56), 66 “favores-dependiente” (2,25), 63 “cumplidos-dependiente” (2,23), 57 “conversación-dependiente” (2,08), 73 “favores-camarero” (2,08), 60 “quejas-desconocido” (2,06) y 70 “cumplidos-camarero” (2,06). Los ítems más problemáticos se refirieron a interacciones con personas desconocidas, camareros y dependientes (Factor 1, *Situaciones de Calle*). Por el contrario, los 5 ítems con puntuación media más baja se relacionaron con muestras de agradecimiento con los iguales (Factor 3, *Relaciones con el Grupo de Iguales*) y con los hermanos (Factor 2, *Relaciones Familiares*): 1 “gracias-compañero” (0,22), 12 “gracias-chica” (0,23), 52 “quejas-hermano” (0,25), 53 “derechos-hermano” (0,26) y 49 “información-hermano” (0,27).

Se realizaron seis análisis de varianza (ANOVA) inter-sujetos 2x3 (sexo x edad), con la puntuación total de la EDIA y con cada uno de los cinco factores, no apreciándose diferencias significativas en función del sexo, de la edad o de la interacción sexo x edad, ni en el total de la EDIA ni en los factores, excepto en el Factor 1 *Situaciones de Calle*, donde las chicas informaron más dificultad, $F(1, 835) = 4,299$; p

$= 0,038$). El tamaño de esta diferencia fue pequeño ($d = 0,19$) ya que fue inferior a 0,20, valor sugerido por Cohen (1988) como límite inferior para un tamaño del efecto bajo. La Tabla 4 ofrece las medias y desviaciones típicas en función del sexo y de la edad para la puntuación total de la EDIA y para cada uno de los cinco factores.

Tabla 4: Puntuaciones medias (y desviaciones típicas) por edad y sexo para la EDIA.

Age	16	17	18	Todas las edades
EDIA: <i>Puntuación Total</i> (Rango: 0-332)				
Chicos	80.59 (41.01)	79.05 (41.43)	74.22 (40.30)	77.95 (41.01)
Chicas	82.02 (50.29)	85.49 (42.72)	81.29 (39.07)	82.93 (42.52)
Chicos + Chicas	81.31 (45.77)	82.27 (42.20)	77.75 (39.82)	80.88 (41.87)
EDIA: Factor 1 (<i>Situaciones de Calle</i>) (Rango: 0-108)				
Chicos	43.08 (20.25)	42.29 (20.39)	39.33 (21.15)	41.57 (20.62)
Chicas	45.42 (27.61)	45.95 (22.61)	45.70 (20.30)	45.70 (22.49)
Chicos + Chicas	44.25 (24.22)	44.12 (21.60)	42.52 (20.96)	43.65 (21.68)
EDIA: Factor 2 (<i>Relaciones Familiares</i>) (Rango: 0-96)				
Chicos	15.40 (15.01)	14.80 (14.79)	13.52 (12.77)	14.57 (14.18)
Chicas	14.47 (15.99)	16.28 (15.12)	14.22 (14.73)	15.00 (15.10)
Chicos + Chicas	14.94 (15.43)	15.54 (14.97)	13.87 (13.67)	15.01 (14.65)
EDIA: Factor 3 (<i>Cortesía</i>) (Rango: 0-56)				
Chicos	8.32 (8.18)	9.08 (8.45)	9.00 (9.36)	8.80 (8.71)
Chicas	7.70 (8.78)	8.26 (8.01)	7.33 (7.45)	7.76 (7.94)
Chicos + Chicas	8.01 (8.45)	8.67 (8.23)	8.17 (8.57)	8.47 (8.34)
EDIA: Factor 4 (<i>Relaciones con el Grupo de Iguales</i>) (Rango: 0-40)				
Chicos	6.70 (5.62)	7.23 (6.80)	6.83 (6.91)	6.92 (6.73)
Chicas	8.35 (9.16)	8.49 (7.19)	7.62 (7.19)	8.15 (7.38)
Chicos + Chicas	7.53 (7.66)	7.85 (7.03)	7.22 (7.03)	7.65 (7.09)
EDIA: Factor 5 (<i>Asertividad</i>) (Rango: 0-32)				
Chicos	7.08 (7.25)	5.66 (5.47)	5.54 (5.50)	6.09 (5.66)
Chicas	6.07 (6.73)	6.50 (5.77)	6.40 (6.18)	6.33 (5.96)
Chicos + Chicas	6.58 (6.96)	6.08 (5.64)	5.97 (5.82)	6.09 (5.82)

Con el fin de conocer las interacciones específicas que causaban más y menos dificultad a un mayor número de adolescentes, calculamos los porcentajes de sujetos de la muestra total, así como los de chicos y chicas, que puntuaron con los valores máximo (4) y mínimo (0) en cada uno de los ítems. Al menos un 15%

de sujetos indicó máxima dificultad en 10 ítems alusivos a relaciones con desconocidos, camareros y dependientes. Más del 75% de los sujetos no presentó ninguna dificultad en 11 ítems referidos a manifestaciones de agradecimiento y a relaciones con los hermanos (ver Tabla 5).

Tabla 5: Items de la EDIA en los que un mayor porcentaje de sujetos dieron puntuaciones extremas.

Factor	Item	Area social	Persona-estimulo	Conducta social	Total	Chicos	Chicas
Items en los que, al menos, un 15% de sujetos dieron una puntuación de 4 ("máxima dificultad")							
1	59	Calle	Desconocido	Favours	39,60%	40,53%	38,68%
1	55	Calle	Desconocido	Cumplidos	32,83%	33,09%	32,55%
1	54	Calle	Desconocido	Opiniones	30,68%	24,22%	37,03%
1	63	Calle	Dependiente	Cumplidos	19,74%	19,18%	20,28%
1	60	Calle	Desconocido	Quejas	19,26%	16,79%	21,70%
1	66	Calle	Desconocido	Favores	18,79%	21,10%	16,51%
1	57	Calle	Desconocido	Conversación	17,72%	17,27%	18,16%
1	70	Calle	Camarero	Cumplidos	17,72%	17,51%	17,92%
1	73	Calle	Camarero	Favores	16,41%	17,51%	15,33%
1	61	Calle	Desconocido	Derechos	15,95%	(12,95%) ^a	18,40%
Items en los que el 75% o más de los sujetos dieron una puntuación de 0 ("ninguna dificultad")							
2	52	Familia	Hermano	Quejas	84,78%	86,81%	82,78%
3	1	Instituto	Compañero	Gracias	84,30%	81,77%	86,79%
2	53	Familia	Hermano	Derechos	84,30%	82,97%	85,61%
3	12	Amigos	Chica	Gracias	83,83%	78,42%	89,15%
2	49	Familia	Hermano	Información	83,83%	85,61%	82,08%
2	48	Familia	Hermano	Conversación	83,16%	84,89%	79,48%
2	45	Familia	Hermano	Opiniones	82,16%	84,65%	79,72%
2	50	Familia	Hermano	Favores	79,07%	79,62%	78,50%
3	8	Amigos	Chico	Gracias	78,83%	77,70%	79,95%
2	47	Familia	Hermano	Gracias	77,17%	76,74%	77,59%
3	18	Amigos	Grupo pequeño	Gracias	75,74%	(73,38%) ^b	80,90%

^a No alcanza el criterio de que al menos un 15% de los sujetos den una puntuación de 4 ("máxima dificultad")

^b No alcanza el criterio de que el 75% de los sujetos den una puntuación de 0 ("ninguna dificultad")

Discusión

Los objetivos principales de la investigación fueron elaborar un autoinforme para detectar las dificultades interpersonales en la adolescencia y realizar un estudio inicial para depurar la prueba. Los análisis factoriales redujeron los 200 ítems iniciales a 83. Los autoinformes que no parten de escalas prefijadas (sumisión, aserción, agresividad; conducta prosocial-conducta antisocial), aíslan entre 5 y 7 factores, apoyando la naturaleza multidimensional del constructo habilidad/dificultad social. Nosotros obtuvimos cinco factores, tres de ellos hacen referencia a situaciones sociales, calle, familia e iguales (Factores 1, 2 y 4) y dos de ellos a conductas sociales, cortesía y asertividad (Factores 3 y 5). Estos factores cubren las áreas consideradas por muchos investigadores como las más importantes durante la adolescencia (Bracken y

Crain, 1994; Cavell y Kelley, 1994; Petersen, 1988) y concuerdan con los de estudios realizados con otros inventarios y/o con otras poblaciones. El porcentaje de varianza explicado es similar al de otras pruebas como la AAES (22,9%), la S-EFF (30,5%) o el TISS (33%).

Los coeficientes de consistencia interna de los autoinformes que evalúan déficit de habilidad social o dificultad interpersonal varían desde 0,76 para la MESSY (Spence y Liddle, 1990) a 0,95, para la S-EFF (Connolly, 1989). El coeficiente " α " de la EDIA es 0,96, siendo la fiabilidad más alta encontrada. Del mismo modo, la consistencia interna de los factores de la EDIA (rango 0,88 - 0,95) es más alta que la consistencia de los factores de las pruebas revisadas (rango 0,54 - 0,89). La teoría de las habilidades sociales afirma que la actuación social es específica y está determinada por situaciones concretas, es decir, la conducta del sujeto de-

pende funcionalmente de la gente con quien interactúe y del contexto en el cual la interacción tiene lugar. Así, un adolescente puede experimentar dificultad a la hora de decir un cumplido a otro adolescente del sexo opuesto, pero no ocurre esto con un adolescente del mismo sexo. Debido a esto, los autoinformes que evalúan la actuación del sujeto incluyen un gran banco de ítems representativos de situaciones sociales relevantes. La hipótesis de la conducta social específica predice coeficientes de consistencia interna bajos o moderados, pero no altos para este tipo de instrumentos de evaluación. Sin embargo, nuestros resultados, así como también los de la mayoría de investigadores de este campo, muestran una elevada consistencia interna. Una explicación de estos datos es considerar la conducta social como resultado de la interacción de variables personales y situacionales, en lugar de reducirlo a estímulos ambientales. Sin negar el hecho verificado de la variabilidad situacional, nosotros afirmamos que las conductas sociales tienden a covariar. Hay diferencias individuales debidas a factores biológicos (por ejemplo, sordera), a la predisposición (por ejemplo, menos reactividad a estímulos sociales), a la historia de aprendizaje (por ejemplo, pobreza de experiencias sociales) y a los repertorios básicos de conducta social (por ejemplo, déficit de habilidades sociales), los cuales explican la dificultad del sujeto en muchas situaciones sociales.

La estabilidad temporal de la EDIA es también satisfactoria (0,83). Los coeficientes de fiabilidad test-retest variaron desde 0,50 para la MESSY (Matson *et al.*, 1983) a .95 para la LSSP (Spence y Maziller, 1981), aunque este último dato estuvo limitado a una pequeña muestra de cinco jóvenes con trastornos de conducta. La conducta social no se modifica rápidamente ya que es un patrón complejo, el cual incluye elementos motores (verbales, paralingüísticos, gestuales), cognitivos (atención, percepción, evaluación) y psicofisiológicos (respiración, tensión muscular, tasa cardíaca). La duración mínima de los programas estructurados de entrenamiento en habilidades sociales para adolescentes es 6-8 semanas, con 2 horas por se-

mana de práctica sistemática. Sin embargo, no es probable que se produzcan cambios significativos como resultado del aprendizaje por ensayo y error en un intervalo temporal tan breve de 2 semanas.

Los análisis de las puntuaciones de la EDIA revelaron que las relaciones con personas como camareros, dependientes y desconocidos en la calle son las más difíciles para los adolescentes. Durante la adolescencia se produce una expansión de las redes sociales extra-familiares (Feiring y Lewis, 1989), y el adolescente comienza a frecuentar, sin compañía de los adultos, pubs, discotecas, oficinas públicas, etc., donde interactúa con desconocidos pudiendo resultarle estas situaciones molestas o incómodas. Sin embargo, es sorprendente que ítems puntuados con máxima dificultad por la mayoría de los sujetos hacen referencia a interacciones con gente desconocida y no con personas estímulos como figuras de autoridad. Así, la relación más problemática, 36 "disculpas-padre" (media 1,40), fue puntuada con 4 por el 12,49% de la muestra. Por tanto, los adolescentes no muestran una gran dificultad en las relaciones con sus padres. Este dato cuestiona el tradicional "choque generacional" (Petersen, 1988). La hipótesis, planteada por la teoría psicoanalítica (Adelson y Doehrman, 1980), no ha sido confirmada por la investigación (cfr. Montemayor, 1983, para una revisión). La información de entrevistas clínicas, estudios observacionales y autoinformes de adolescentes y sus familias en muestras no clínicas revela que los conflictos padres-adolescente son poco frecuentes (Hill y Holmbeck, 1987; Richardson, Galambos, Schulenberg y Petersen, 1984; Youniss y Smollar, 1985), debido a que conforme los adolescentes se acercan a la adultez su capacidad para ponerse en el lugar de sus padres se incrementa (Smetana, 1989). Por otro lado, las relaciones con iguales y hermanos son las de menor dificultad para los adolescentes. Estas relaciones se caracterizan por mayor afecto positivo y reciprocidad (Volling, Youngblade y Belsky, 1997).

Aunque las diferencias sexuales en cuanto a déficit de habilidad social o dificultad interper-

sonal han sido poco estudiadas en adolescentes en comparación con otros grupos de edad como niños o universitarios y adultos en los que sistemáticamente se han encontrado diferencias de sexo, los resultados de este estudio coinciden con los de Furnham y Gunter (1983), que tampoco encontraron diferencias sexuales en una muestra de adolescentes británicos de 16 y 17 años. Estos autores concluyen que "...no es seguro que estas diferencias de sexo se mantengan a través de distintos grupos de edad" (p. 59).

En relación con la variable edad, los resultados de este estudio reflejan la ausencia de diferencias estadísticamente significativas entre los grupos de edad que se analizaron en este estudio. Estos resultados deben ser tomados con precaución ya que el rango de edad usado en

este estudio fue algo limitado. Futuras investigaciones deberían determinar si se obtienen los mismos resultados con adolescentes más jóvenes (12-15 años).

Este presente estudio inicial probó que la EDIA es un autoinforme con elevada fiabilidad y estructura multidimensional (validez de constructo). Su principal aplicación es detectar adolescentes con dificultades en sus relaciones interpersonales, con el fin de identificar el origen y naturaleza de estos problemas comunes en la adolescencia y planificar programas de tratamiento eficientes.

Futuras investigaciones deberán analizar la relación con otros instrumentos de evaluación similares y diferentes (validez convergente y discriminante), así como su capacidad diagnóstica (validez predictiva).

Referencias

- Adelson, J. y Doehrman, M. J. (1980). The psychodynamic approach to adolescence. In J. Adelson (Ed.) *Handbook of the psychology of adolescence* (pp. 99-116). New York: Wiley.
- Andrews, D. W. y Francis, S. (1989). Development of Perceived Adolescent Relationship Scale. *Perceptual and Motor Skills*, 69, 305-306.
- Bijstra, J. O. y Jackson, S. (1998). Social skills training with early adolescents: Effects on social skills, well-being, self-esteem and coping. *European Journal of Psychology of Education*, 13, 569-583.
- Bracken, B. A. (1993). *Assessment of Interpersonal Relations* (AIR). Austin, TX: PRO-ED.
- Burke, R. J. y Weir, T. (1978). Sex differences in adolescent life stress social support and well being. *Journal of Psychology*, 98, 277-288.
- Cattell, R. B. y Vogelmann, S. (1977). A comprehensive trial of the scree and KG criteria for determining the number of factors. *Multivariate Behavioral Research*, 12, 289-325.
- Cavell, T. A. y Kelley, M. L. (1994). The Checklist of Adolescent Problem Situations. *Journal of Clinical Child Psychology*, 23, 226-238.
- Clark, D. B., Turner, S. M., Beidel, D. C., Donovan, J. E., Kirisci, L., y Jacob, R. G. (1994). Reliability and validity of the Social Phobia and Anxiety Inventory for Adolescents. *Psychological Assessment*, 6, 135-140.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd Ed). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Coie, J. D. y Dodge, K. A. (1983). Continuities and changes in children's social status: A five-year longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29, 261-282.
- Comunidad Autónoma de Murcia (1998). *Anuario estadístico de la Región de Murcia (1). Datos regionales*. Murcia: Autor.
- Connolly, J. (1989). Social self-efficacy in adolescence: Relations with self concept, social adjustment, and mental health. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 21, 258-269.
- Connor, J. M., Dann, L. N. y Twentyman, C. T. (1982). A self-report measure of assertiveness in young adolescents. *Journal of Clinical Psychology*, 38, 101-106.
- Duck, S. W. (1983). *Friends for life: The psychology of close relationships*. New York: St Martin's Press.
- Eisler, R. M., Hersen, M., Miller, P. M., y Blanchard, E. B. (1975). Situational determinants of assertive behavior. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 29, 295-299.
- Farrell, A. D., Ampy, L. A. y Meyer, A. L. (1998). Identification and assessment of problematic interpersonal situations for urban adolescents. *Journal of Clinical Child Psychology*, 27, 293-305.
- Feiring, C. y Lewis, M. (1989). The social networks of females and males from early through middle childhood. In D. Belle (Ed.) *Children's social networks and social supports* (pp. 119-150). New York: Wiley.
- Flores, M. F. y Diaz, R. D. (1995). Development and validation of a multidimensional assertiveness scale for students. *Revista Mexicana de Psicología*, 12, 133-144.
- Furnham, A. (1984). Personality, social skills, anomie and delinquency: A self-report study of a group of normal non-delinquent adolescents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 25, 409-420.
- Furnham, A. y Gunter, B. (1983). Gender and personality differences in self-reported social skills among British adolescents. *Journal of Adolescence*, 6, 57-69.

- Furnham, A. y Henderson, M. (1981). Gender differences in self-reported assertiveness in Britain. *British Journal of Clinical Psychology*, 20, 227-238.
- Godoy, A., Gavino, A., Martorell, M. C. y Silva, F. (1993). Assertiveness Scale for Children and Adolescents In M. Forns and M. T. Anguera (Eds.), *Recent contributions to psychological assessment* (pp. 247-264). Barcelona: PPU.
- Goldberg, C. J. y Botvin, G. J. (1993). Assertiveness in hispanic adolescents: Relationship to alcohol use and abuse. *Psychological Reports*, 73, 227-238.
- Gresham, F. M. y Elliot, S. N. (1984). Assessment and classification of children's social skills: A review of methods and issues. *School Psychology Review*, 13, 292-301.
- Hill, J. P. y Holmbeck, G. N. (1987). Disagreements about rules in families with seventh-grade females and males. *Journal of Youth and Adolescence*, 16, 221-246.
- Hops, H. y Greenwood, C. R. (1988). Social skills deficits. In E. J. Mash y L. G. Terdal (Eds.), *Behavioral assessment of childhood disorders* (pp. 263-314). New York: Guilford Press.
- Inderbitzen, H. y Foster, S. L. (1992). The Teenage Inventory of Social Skills: Development, Reliability, and Validity. *Psychological Assessment*, 4, 451-459.
- Inderbitzen, H. M., Walters, K. S. y Bukowski, A. L. (1997). The role of social anxiety in adolescent peer relations: Differences among sociometric status groups and rejected subgroups. *Journal of Clinical Child Psychology*, 26, 338-348.
- Inglés, C. J., Hidalgo, M. D., Méndez, F. X. y Inderbitzen, H. M. (2001). *The Teenage Inventory of Social Skills: Reliability and validity of the Spanish translation*. Manuscript submitted for publication.
- Inglés, C. J., Méndez, F. X., y Hidalgo, M. D. (1999, Abril). *Estudio sobre la habilidad para hablar en público en población española preuniversitaria* [Study on public speaking skills among pre-university Spanish students]. Paper presented at the I Symposium sobre Habilidades Sociales: Técnicas y Areas de Aplicación. Granada, Spain.
- La Greca, A. M. y Lopez, N. (1998). Social anxiety among adolescents: Linkages with peer relations and friendships. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26, 83-94.
- Lee, D. Y., Hallberg, E. T., Slemmon, A. G. y Haase, R. F. (1985). An assertiveness Scale for Adolescents. *Journal of Clinical Psychology*, 41, 51-57.
- Lindsay, W. y Lindsay, I. (1982). A self-report questionnaire about social difficulty for adolescents. *Journal of Adolescence*, 5, 63-69.
- Loranger, M. y Arsenault, R. (1989). Self-evaluation questionnaire of social skills for adolescent in high school. *Journal of Adolescence Research*, 4, 75-91.
- Loranger, M., Poirier, M. y Gauthier, P. (1983). Self-assessment questionnaire on school-related social behaviors. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 15, 94-114.
- Martínez, J. A., Méndez, F. X., Hidalgo, M. D., y Inglés, C. J. (1999, November). Psychometric properties of the adridged version of the *Personal Report of Confidence as Speaker*. Paper presented at the I Iberoamerican Meeting of Health and Clinical Psychology. Granada, Spain.
- Matson, J. L., Rotatori, A. F. y Helsel, W. J. (1983). Development of a rating scale to measure social skills in children: The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY). *Behaviour Research and Therapy*, 21, 335-340.
- Maysless, O., Wiseman, H., y Hai, I. (1998). Adolescents' relationships with father, mother, and same-gender friend. *Journal of Adolescent Research*, 13, 101-123.
- Méndez, F. X., Hidalgo, M. D. e Inglés, C. J. (en prensa). The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters: Psychometric properties of the Spanish translation in the adolescent population. *European Journal of Psychological Assessment*.
- Méndez, F. X., Inglés, C. J., y Hidalgo, M. D. (1999). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Confianza para Hablar en Público: Estudio con una muestra de alumnos de enseñanzas medias [Psychometric properties of the Personal Report of Confidence as Speaker: Study with a sample of high school pupils]. *Psicothema*, 11, 65-74.
- Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P. y Kazdin, A. E. (1983). *Social skills assessment and training with children*. New York: Plenum Press.
- Montemayor, R. (1983). Parents and adolescents in conflict: All families some of the time and some families most of the time. *Journal of Early Adolescence*, 3, 83-103.
- Olivares, J., García-López, L. J., Hidalgo, M. D., Turner, S. M., y Beidel, D. C. (1999b). The Social Phobia and Anxiety Inventory: Reliability and validity in an adolescent Spanish population. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 21, 67-78.
- Petersen, A. C. (1988). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, 39, 583-607.
- Rotheram, M. J. y Armstrong, M. (1980). Assertiveness training with high school students. *Adolescence*, 15, 267-276.
- Smetana, J. G. (1989). Adolescents' and parents' reasoning about actual family conflict. *Child Development*, 60, 1052-1067.
- Spence, S. H. (1980). *Social skills training with children and adolescents: A counsellor's manual*. Windsor: NFER Publishing.
- Spence, S. H. y Liddle, B. (1990). Self-report measures of social competence for children: An evaluation of Social Skills for Youngsters and the List of Social Situation Problems. *Behavioral Assessment*, 12, 317-336.
- Spence, S. H. y Marzillier, J. S. (1981). Social skills training with adolescent male offenders-II. Short-term, long-term and generalized effects. *Behaviour Research and Therapy*, 19, 349-368.
- Stenson, H. (1988). *TESTAT 2.0*. Evanston, IL: Author.
- Volling, B. L., Youngblade L. M. y Belsky, J. (1997). Young children's social relationships with siblings and friends. *American Journal of Orthopsychiatry*, 61, 102-111.
- Wilkinson, L. (1997). *Systat 7.0: The System for Statistics*. Evanston, IL: Systat Inc.

(Artículo recibido: 24-5-2001, aceptado: 25-6-2001)

Apéndice

Escala de Dificultad Interpersonal para Adolescentes (EDIA): Area Instituto

Instrucciones:

Escribe el número que tú creas corresponde mejor en la actualidad al grado de dificultad que, generalmente, te supone cada relación, según la siguiente escala:

0 = Ninguna dificultad 1 = Poca dificultad 2 = Mediana dificultad 3 = bastante dificultad 4 = Máxima dificultad

Al decir dificultad nos referimos tanto a aquellas situaciones en las que no sabes como responder o actuar (por ejemplo, te callas y te pones rojo), como a aquellas otras en las que crees que te has excedido con la otra persona (por ejemplo, le insultas o le gritas).

INSTITUTO	Jefe de estudios	Tutor	Compañero	Compañera
Opiniones				
Cumplidos				
Gracias				
Empatía				
Conversación				
Información				
Favores				
Perdón				
Quejas				
Derechos				