



AUTORES

Nuria Molano, Esperanza León y Ana Isabel Gallardo

Departamento de Psicología Evolutiva
y de la Educación
Facultad de Psicología
Universidad de Sevilla
C/Camilo José Cela, s/n
41018, Sevilla
España
Teléfono: 954554331
nmolano@us.es

Anuario de Psicología
N.º 53/1 | 2023 | págs. 22-31

Enviado: 8 de marzo de 2022
Aceptado: 20 de noviembre de 2022

DOI: 10.1344/ANPSIC2023.53/1.3

ISSN: 0066-5126 | © 2023 Universitat de Barcelona. All rights reserved.



Habilidades sociales en niños, niñas y adolescentes tutelados con familias colaboradoras: relación con el apoyo social percibido y la satisfacción vital

Nuria Molano, Esperanza León
y Ana Isabel Gallardo

Resumen

El programa Familias Colaboradoras permite que los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en acogimiento residencial puedan disfrutar de periodos breves de convivencia con otras personas y familias. Pese al gran beneficio que supone para estos chicos y chicas, la investigación sobre la colaboración familiar es muy escasa. Dada la importancia del desarrollo social y su relación con el bienestar infanto-juvenil, el objetivo principal de este trabajo se centra en evaluar las habilidades sociales de 37 niños y niñas y adolescentes entre 9 y 17 años que se encontraban en acogimiento residencial y que participaron en el programa Familias Colaboradoras. La evaluación se realizó desde su propia perspectiva y la de sus 37 educadores y educadoras de referencia. Para ello, se utilizó el instrumento *Social Skills Improvement System (SSIS)*, que se aplicó tanto a los chicos y chicas como a sus educadores. Otro objetivo consiste en analizar la relación que existe entre la autopercepción de las habilidades sociales de estos chicos y chicas y la valoración que ellos mismos hacen sobre sus fuentes de apoyo social y su satisfacción vital. Los resultados mostraron que estos chicos y chicas percibieron que tenían mayores habilidades sociales en comparación con la valoración de sus educadores. No obstante, las puntuaciones de ambos informantes se situaron en la media de la población general. Una mejor autopercepción de las habilidades sociales se relacionó con un mayor apoyo social de las familias colaboradoras, así como con una mayor satisfacción vital. A partir de estos resultados, se pone de manifiesto el papel significativo de las familias colaboradoras en el desarrollo de estas habilidades sociales. Además, se discuten algunas implicaciones prácticas para la intervención en el acogimiento residencial y para el desarrollo del recurso de la colaboración familiar. Entre ellas, destacamos la necesidad de contar con la propia visión y experiencia de los chicos y chicas participantes.

Palabras clave

Habilidades sociales; Familias Colaboradoras; apoyo social percibido; satisfacción vital; acogimiento residencial.

Habilitats socials en nens, nenes i adolescents tutelats amb famílies col·laboradores: relació amb el suport social rebut i la satisfacció vital

Resum

El programa Famílies Col·laboradores permet que tant els nens com els adolescents en acolliment residencial puguin gaudir de períodes breus de convivència amb altres persones i famílies. Malgrat el gran benefici que suposa per a aquests nois, la recerca sobre la col·laboració familiar és molt escassa. Atesa la importància del desenvolupament social i la seva relació amb el benestar infantil i juvenil, l'objectiu principal d'aquest treball se centra a avaluar les habilitats socials de 37 nens i nenes i adolescents d'entre 9 i 17 anys que es troben en acolliment residencial i que participen en el programa Famílies Col·laboradores. L'avaluació es va dur a terme des de la seva perspectiva i la dels 37 educadors de referència respectius. Per fer-ho es va utilitzar l'instrument *Social Skills Improvement System (SSIS)*, que es va aplicar tant als joves com als seus educadors. Un altre objectiu consisteix a analitzar la relació que hi ha entre l'autopercepció de les habilitats socials d'aquests nois i la valoració que ells mateixos fan sobre les seves fonts de suport social i la pròpia satisfacció vital. Els resultats van mostrar que els nois percebien tenir més habilitats socials en comparació amb la valoració que en feien els seus educadors. Això no obstant, les puntuacions de tots dos informants es van situar en la mitjana de la població general. Es va relacionar una autopercepció millor de les habilitats socials amb més suport social per part de les famílies col·laboradores, així com amb més satisfacció vital. A partir d'aquests resultats es posa de manifest el paper significatiu de les famílies col·laboradores en el desenvolupament d'aquestes habilitats socials. A més, es discuteixen algunes implicacions pràctiques per a la intervenció en l'acolliment residencial i per al desenvolupament del recurs de la col·laboració familiar, d'entre les quals destaquem la necessitat de comptar amb la visió i experiència dels nois participants.

Paraules clau

Habilitats social; Famílies Col·laboradores; suport social percebut; satisfacció vital; acolliment residencial.

Social skills in children and adolescents in residential care with collaborating families: relationship with their perceived social support and life satisfaction

Abstract

The Collaborating Families program allows children and adolescents in residential care to enjoy short periods of living together with other people and families. Despite the great benefit for these children and adolescents, research on family collaboration is very scarce. Given the importance of social development and its relationship to child and adolescent well-being, the main objective of this study is to evaluate the social skills of 37 children and adolescents between 9 and 17 years of age in residential care, participants in the Collaborating Families program. The assessment was done from their own perspective and that of their 37 residential caregivers. For this purpose, we used the *Social Skills Improvement System (SSIS)*, which was administered both to the children and to their caregivers. The second objective is to analyze the relationship between the self-perceived social skills of these children and their self-assessment of their sources of social support and of their life satisfaction. Our results showed that children perceived themselves to have greater social skills compared to the assessment of their caregivers. However, the mean scores of both informants were at the community average. A better self-perception of social skills was related to greater social support from the collaborating families, as well as to greater life satisfaction. Based on these results, the significant role of the collaborating families in the development of these social skills is evidenced. Also, some practical implications for intervention in residential care and for the development of the family collaboration resource are discussed. Among them, we highlight the need to consider the vision and experience of the participating children and adolescents.

Keywords

Social skills; Collaborating Families; perceived social support; life satisfaction; residential care.

INTRODUCCIÓN

Numerosos estudios señalan que los niños que han sufrido experiencias de maltrato y adversidad en sus primeros años de vida logran una recuperación más favorable en un contexto familiar que en uno residencial (Berens y Nelson, 2015; Palacios *et al.*, 2019). En comparación con la población general y con aquellos niños criados en medidas de protección familiares, los chicos y chicas en acogimiento residencial suelen presentar más dificultades de carácter emocional, conductual, cognitivo y social (Barroso *et al.*, 2018; Campos *et al.*, 2019). A pesar de esta evidencia, 16.991 niños y adolescentes se encuentran tutelados bajo la medida de acogimiento residencial en España, 2.309 de ellos en Andalucía (Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, 2021).

Un área de especial importancia en el desarrollo infanto-juvenil y que ha sido previamente estudiada en los chicos y chicas en acogimiento residencial es la de las habilidades sociales. Entre los modelos teóricos del desarrollo social, uno de los más novedosos e integradores es el propuesto por Beauchamp y Anderson (2010), The Socio-Cognitive Integration of Abilities. Este parte de un enfoque biopsicosocial, y plantea que las habilidades sociales y su desarrollo a lo largo de la infancia y la adolescencia vienen determinadas por la interacción dinámica de distintos factores biológicos, cognitivos, habilidades socioemocionales, así como del contexto ambiental. En este trabajo analizaremos algunos de estos factores; para ello, definiremos las habilidades sociales como aquellas

conductas observables y aprendidas, socialmente aceptables, que permiten a una persona interactuar con otras, promoviendo las respuestas positivas y evitando las negativas (Little *et al.*, 2017).

Una serie de estudios coincide, tanto a nivel internacional como nacional, en que estos chicos y chicas en acogimiento residencial presentan una mayor prevalencia de dificultades en este ámbito en comparación con la población general y en otras medidas de protección como la adopción (Barroso *et al.*, 2018; García-Quiroga *et al.*, 2017; Palacios *et al.*, 2013), y, sobre todo, cuando son valorados por sus educadores y educadoras (Cáceres, 2021). Los resultados de algunos de estos estudios apuntan a datos especialmente negativos, como el de Barroso *et al.* (2018), que evalúa las habilidades sociales de 45 chicos y chicas portugueses en acogimiento residencial. En este estudio, hasta un 93% se percibía con menos empatía que la media de la población general, y alrededor de un 85% se mostraba menos asertivo y cooperativo con respecto a esta media. Algunos de los principales problemas relacionados con las habilidades sociales a los que se enfrentan estos chicos y chicas en acogimiento residencial tienen que ver con la calidad de las relaciones sociales que mantienen, con una capacidad de socialización menos exitosa (Muela *et al.*, 2013). No obstante, otros estudios, sobre todo en el panorama de investigación nacional, afirman que la mayoría de estos jóvenes en acogimiento residencial no resultan gravemente afectados en lo que respecta a sus habilidades sociales (Cáceres, 2021; Palacios *et al.*, 2013).

Entre otros factores, la adquisición de unas adecuadas habilidades sociales que permitan relacionarse de forma exitosa con otros está asociada a una mayor satisfacción vital (Blasco-Belled *et al.*, 2018; In *et al.*, 2019). Esta última puede entenderse como la percepción general de una persona sobre su vida al compararla con un estándar personal que cada uno se fija a sí mismo (Diener *et al.*, 1985). Al igual que ocurre con las habilidades sociales, existen evidencias de que los chicos y chicas que viven en centros de protección muestran una menor satisfacción vital que sus iguales en la población general (Llosada-Gistau *et al.*, 2015). Algunos autores relacionan esto con la menor estabilidad que ofrece el ambiente institucional frente a la convivencia en familia, siendo esta percepción de permanencia fundamental para el bienestar de los niños y adolescentes (Dinisman *et al.*, 2012).

Por otra parte, el mantenimiento de una buena red de apoyo social se presenta como uno de los factores contextuales clave vinculado al desarrollo de mayores niveles de habilidades sociales (Ferreira *et al.*, 2020; Pinchover y Attar-Schwartz, 2018). Entre los chicos y chicas tutelados en acogimiento residencial existen importantes carencias de ayuda y apoyo social, a menudo muy inestables, por parte de la familia biológica. Por ello, la mayor parte de sus apoyos sociales provienen del contexto escolar, institucional y de iguales (Campos *et al.*, 2020; Pinchover

y Attar-Schwartz, 2018; Pinheiro y Mena, 2013). En ocasiones, los jóvenes residentes en centros de protección perciben estos apoyos como más escasos en comparación con los de sus iguales de la población general, aunque muchos de ellos se muestran satisfechos con ellos (Singsstad *et al.*, 2020). Sobre esta última idea, algunos estudios han revelado que un buen número de estos chicos y chicas en acogimiento residencial consideran sus relaciones con los compañeros en el contexto escolar como una gran fuente de apoyo emocional (Campos *et al.*, 2019; Muela *et al.*, 2013; Pinheiro y Mena, 2013), y muchos de ellos destacan el apoyo de los educadores que los atienden en los centros de protección (Pérez-García *et al.*, 2019). Sin embargo, el hecho de que gran parte de los apoyos provenga de profesionales de los centros supone un gran riesgo de perderlos. Este riesgo está presente, por un lado, mientras se encuentran tutelados, debido a la alta rotación y cambio de trabajo de estos profesionales. Por otro, debemos considerar la inestabilidad de estas figuras, que no siempre pueden estar presentes y acompañar a estos chicos y chicas en momentos clave de sus vidas al tener un rol profesional. Además, la pérdida de estos apoyos también sucede, en muchas ocasiones, una vez se ha alcanzado la mayoría de edad, cuando tienen que abandonar el centro de protección (Singsstad *et al.*, 2020).

Siendo conscientes de las limitaciones que supone crecer en un entorno institucional, en España, la legislación actual, tanto a nivel estatal como en la comunidad autónoma andaluza (Ley 26/2015 de Modificación del Sistema de Protección a la Infancia y a la Adolescencia y Ley 4/2021 de Infancia y Adolescencia de Andalucía, respectivamente), contempla que se potencie que estos chicos y chicas puedan salir del centro de acogida durante fines de semana, vacaciones, o periodos festivos con otras personas y familias. Con este objetivo, en Andalucía, contexto en el que se sitúa el presente trabajo de investigación, algunos niños y adolescentes en acogimiento residencial pueden acceder al programa Familias Colaboradoras, entre cuyas finalidades se encuentra ampliar su red de apoyo social con adultos significativos que les ofrecen un trato individualizado. De esta forma se promueve que aprendan modelos sanos de convivencia fuera del centro donde residen, que les muestren nuevas formas de relacionarse que repercutan de manera positiva en un buen desarrollo de sus habilidades sociales, entre otros aspectos, y les faciliten un mayor éxito en los contextos donde se desarrollen (Cano-López *et al.*, 2021; Consejería de Inclusión Social, Juventud, Familias e Igualdad, 2022; León *et al.*, 2019).

A pesar de los grandes beneficios que supone poder acceder a un programa de las características descritas para los chicos y chicas que viven en centros de protección, la investigación sobre la colaboración familiar y sobre las características de los chicos y chicas que participan en él es muy escasa (Cano-López *et al.*, 2021; León *et al.*, 2021). Así, mientras que existe evidencia previa del perfil de los

jóvenes en acogimiento residencial, así como de dimensiones específicas como las mencionadas —habilidades sociales, satisfacción vital y apoyo social—, no existen estudios que evalúen estas dimensiones y se centren en aquellos que participan en programas de colaboración familiar y que, por lo tanto, disfruten de periodos de tiempo inmersos en un ambiente familiar normalizado. Por ello, este estudio pretende continuar ampliando el conocimiento sobre este programa, poniendo en valor la propia experiencia de los niños y adolescentes que participan en él. En esta ocasión, nuestro primer objetivo fue describir las habilidades sociales de estos chicos y chicas que se encuentran en acogimiento residencial y participan en el programa Familias Colaboradoras, tanto desde su propia percepción como desde la perspectiva de sus educadores, así como comparar las valoraciones realizadas por ambas fuentes de información. El segundo objetivo fue analizar la relación entre la autopercepción de habilidades sociales de estos chicos y chicas tutelados con la evaluación que hacen de sus fuentes de apoyo social y acerca de su satisfacción vital. Con respecto a los objetivos planteados, presentamos las siguientes hipótesis: en primer lugar, esperamos que los chicos y chicas estudiados obtengan unas puntuaciones en sus habilidades sociales cercanas a la media poblacional, similares a otros estudios realizados con menores de edad en acogimiento residencial, al mismo tiempo que prevemos que las valoraciones de sus educadores y educadoras sean más negativas que las que hacen ellos mismos (Cáceres, 2021; Palacios *et al.*, 2013). En segundo lugar, planteamos la hipótesis de que estas habilidades sociales se relacionen positivamente con el apoyo social percibido, en especial el procedente de sus familias colaboradoras (Ferreira *et al.*, 2020; Pinchover y Attar-Schwartz, 2018). Además, también esperamos que las habilidades sociales estudiadas se relacionen de un modo positivo con la satisfacción vital de estos chicos y chicas (Blasco-Belled *et al.*, 2018).

MÉTODO

Participantes

La muestra está constituida por 37 niños y adolescentes en acogimiento residencial en la provincia de Sevilla (Andalucía), participantes en el programa Familias Colaboradoras, y por sus 37 profesionales de referencia en los centros de protección donde residían. Proceden de una muestra mayor compuesta por 53 menores de edad, que alcanzaba una representatividad de un 76,6% de la población total de chicos y chicas en colaboración familiar en Sevilla, un año antes, en el momento del estudio de sus familias colaboradoras. El tamaño muestral más reducido para el presente trabajo responde a que algunos de estos jóvenes cumplieron la mayoría de edad en el transcurso de la investigación, cambiaron de medida de protección o volvieron con su familia biológica.

Los 19 chicos (51,35%) y 18 chicas (48,65%) tenían una media de edad en torno a 15 años ($M = 14,95$; $DT = 2,08$), siendo la edad más baja de 9 años y la más alta de 17. Llevaban una media de 8,1 años ($DT = 2,89$) institucionalizados y 6 años ($DT = 3,26$) en el centro de protección actual. Un 27,03% de la muestra había estado únicamente en un centro de protección, mientras que el resto en dos o más. Por último, estos chicos y chicas empezaron a participar en el programa Familias Colaboradoras alrededor de los 10 años y 8 meses ($M = 10,66$; $DT = 3,34$). La duración promedio de estas colaboraciones era superior a los 4 años ($M = 4,32$; $DT = 2,98$).

Por su parte, los profesionales de referencia eran, en su mayoría, mujeres (89,19%), y tenían una edad media de 39 años ($DT = 8,7$). En el momento del estudio, llevaban una media superior a 10 años trabajando en su profesión ($M = 10,89$; $DT = 7,36$) y alrededor de 8 años trabajando en el centro de protección donde se encontraban ($M = 8,25$; $DT = 5,78$).

Instrumentos

Escala de Calificación del Sistema de Mejora de Habilidades Sociales. Con el objetivo de evaluar las habilidades sociales de los chicos y chicas, utilizamos el instrumento *Social Skills Improvement System (SSIS;* Gresham y Elliott, 2008), validado para la población española y que puede ser aplicado en un rango de edad de los 3 a los 18 años (Gresham *et al.*, 2011). De las tres grandes escalas que lo componen (Habilidades Sociales, Problemas de Conducta y Competencias Académicas), en el presente estudio nos hemos centrado en la primera de ellas, Habilidades Sociales, que consta de 46 ítems puntuados de 0 (*nunca*) a 4 (*casi siempre*), y agrupados en siete subescalas (Comunicación [6 ítems], Cooperación [7 ítems], Asertividad [7 ítems], Responsabilidad [7 ítems], Empatía [6 ítems], Compromiso [7 ítems] y Autocontrol [6 ítems]). En concreto, hemos empleado la escala total y las subescalas de la versión adaptada de niños y adolescentes, autoinformada por los chicos y chicas, así como la escala total de la versión para padres, madres o tutores, contestada por los educadores. Con respecto a la fiabilidad obtenida para las subescalas en la versión de autoinforme de los chicos y chicas, presentándose en el mismo orden utilizado con anterioridad, esta ha sido de $\alpha = .88$; $\alpha = .87$; $\alpha = .70$; $\alpha = .77$; $\alpha = .80$; $\alpha = .85$ y $\alpha = .76$, respectivamente. En la escala total, para ambas versiones, la fiabilidad encontrada ha sido muy alta ($\alpha = .95$ en la de autoinforme y $\alpha = .94$ en la de los educadores).

En cuanto al contenido de las subescalas, la primera, Comunicación, hace referencia a la habilidad para respetar los turnos de palabra, establecer contacto visual, tono y gestos apropiados, y ser y comportarse con educación (por ejemplo, «Digo por favor cuando pido las cosas»). La subescala Cooperación recoge aquellos comportamientos relacionados con la ayuda a los demás, compartir y obedecer las normas (por ejemplo, «Hago mi trabajo sin

molestar a los demás»). Asertividad es la habilidad para solicitar información, introducirse y responder en una conversación (por ejemplo, «Digo cosas positivas sobre mí mismo/a sin presumir»). Por Responsabilidad se entiende el hecho de mostrar aprecio por el trabajo y las pertenencias, además de tener la habilidad para comunicarse con adultos (por ejemplo, «Tengo cuidado cuando uso cosas que no son mías»). La Empatía comprende la habilidad para sentir y demostrar preocupación y respeto a las opiniones y emociones de los demás (por ejemplo, «Soy amable con los demás cuando se sienten mal»). Compromiso hace referencia a participar activamente en actividades e incluir a los demás en ellas, iniciar conversaciones y hacer amigos, y tener conocimientos y habilidades sobre cómo interactuar de manera correcta (por ejemplo, «Hago amigos/as con facilidad»). Por último, Autocontrol engloba aquellas conductas que son apropiadas en situaciones tanto de conflicto como de no conflicto (por ejemplo, «Mantengo la calma cuando se burlan de mí»).

Autoinforme sobre fuentes de apoyo social. Los chicos y chicas participantes completaron un autoinforme donde se incluyeron medidas en escala tipo Likert de 1 (*totalmente en desacuerdo*) a 5 (*totalmente de acuerdo*) para algunas preguntas, y a 7 para otras, relacionadas con las fuentes de apoyo social que tenían en el momento del estudio, las cuales se tomaron de la *Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido* (MSPSS, Zimet et al., 1988) y del *Cuestionario HBSC* (Moreno et al., 2017). La primera escala está constituida por 4 ítems para cada una de las fuentes de apoyo social (por ejemplo, «Tengo profesores/as con los que comparto mis penas y alegrías»), y la fiabilidad obtenida para las diferentes fuentes se ha situado entre $\alpha = .78$ y $\alpha = .89$. La segunda escala, compuesta por 3 ítems, de nuevo, para cada una de sus fuentes de apoyo (por ejemplo, «Siento que mi familia colaboradora me acepta como soy»), ha obtenido una fiabilidad entre $\alpha = .72$ y $\alpha = .88$ en las distintas fuentes. En el apartado de resultados se indican los ítems en los que nos hemos centrado para el presente estudio. Además, para que los participantes calificaran de forma global la relación con personas significativas de sus diferentes contextos, incluimos la *Escalera de Cantril* (Cantril, 1965), cuyas puntuaciones abarcan de 0 (*la peor relación posible*) a 10 (*la mejor relación posible*). Un ejemplo relacionado con los educadores sería: «Si tuvieras que calificar la relación que tienes con tus educadores en general, ¿qué nota le pondrías?».

Escala de Satisfacción Vital. Para conocer la satisfacción vital de los chicos y chicas se les facilitó la versión española y en formato de autoinforme de *The Satisfaction With Life Scale* (Diener et al., 1985). La puntuación total de la escala se extrae de 5 ítems, formulados en una escala de 1 (*totalmente en desacuerdo*) a 7 (*totalmente de acuerdo*). Estos ítems evalúan la proximidad de su vida actual con la ideal, su satisfacción con los logros obtenidos y su deseo de cambiar acontecimientos del pasado. Un ejemplo de

ítem sería: «Mis condiciones de vida son excelentes». La fiabilidad encontrada en la escala ha sido alta ($\alpha = .78$).

Ficha de datos sobre el profesional, centro y expediente de protección del menor de edad. Utilizamos una ficha de datos, realizada por las autoras y dirigida a los directores de los centros de protección, que recoge las características sociodemográficas del profesional referente del chico o chica, algunos datos generales sobre el centro de acogida e información del expediente de protección del niño o adolescente.

Procedimiento

Para este estudio se obtuvo la autorización de la Dirección General de Infancia de la Junta de Andalucía, y se contó con el apoyo y colaboración del Servicio de Protección de Menores de la Delegación Territorial de Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación de Sevilla. Asimismo, fue autorizado por el Comité de Ética de la Investigación de la Junta de Andalucía (Ref. 201973023261). Tras una fase previa del proyecto de investigación, donde se entrevistó a las familias colaboradoras de los chicos y chicas participantes, se continuó con la entrevista a estos chicos y a sus educadores y educadoras. La participación fue voluntaria y se garantizó la confidencialidad de los datos, los cuales han sido utilizados tan solo con fines de investigación. La administración de toda la batería de instrumentos se realizó presencialmente en los centros, con una duración aproximada de dos horas por participante. Una vez finalizada la recogida de datos, toda la información fue codificada y analizada a través de SPSS-26.

Análisis de datos

En el presente estudio, para describir las diferentes variables exploradas, hemos realizado análisis de tendencia central y dispersión, así como de distribución de frecuencias. Además, se han utilizado contrastes de medias mediante el estadístico *t* de Student para muestras relacionadas y correlaciones de Pearson para estudiar la relación entre las variables. Finalmente, el tamaño de efecto se indica mediante la *d* de Cohen.

RESULTADOS

Nuestro primer objetivo fue conocer las habilidades sociales que tienen los chicos y chicas participantes en el programa de colaboración familiar, según su propia perspectiva. En la escala total, la media fue de 101,05 ($DT = 22,78$) para las puntuaciones directas. Además, en la tabla 1, se muestran los estadísticos descriptivos de tendencia central y dispersión de las subescalas de Habilidades Sociales, así como su distribución según los valores medios de referencia para el cuestionario de autorrespuesta de los chicos y chicas (Gresham y Elliott, 2008). En función

Tabla 1. Descriptivos y distribución de las habilidades sociales autoinformadas por los chicos y chicas con familia colaboradora (puntuaciones directas)

	Media	DT	Por debajo de la media (%)	En la media (%)	Por encima de la media (%)
Comunicación	13,57	4,00	8,10	72,98	18,92
Cooperación	15,22	4,71	21,63	43,24	35,13
Asertividad	15,08	3,88	10,81	56,76	32,43
Responsabilidad	15,92	3,95	10,81	67,56	21,63
Empatía	14,14	3,38	10,81	64,86	24,33
Compromiso	16,57	4,24	10,81	56,76	32,43
Autocontrol	10,57	3,89	16,22	67,56	16,22

Tabla 2. Valoración y contrastes de medias de los apoyos sociales recibidos por chicos y chicas con familia colaboradora

Medida	Grupo	M (DT)	t	p	d de Cohen
Comparto con ellos/as mis penas y alegrías	Familia colaboradora	6,29 (1,41)	2,49	,018*	,7
	Compañeros/as	5,31 (1,94)			
	Familia colaboradora	6,29 (1,41)	3,41	,002**	,3
	Profesores/as	4,89 (2,28)			
	Familia colaboradora	6,29 (1,41)	,85	,402	,18
	Educadores/as	6,00 (1,75)			
	Familia colaboradora	6,29 (1,41)	1,51	,140	,27
	Amigos/as	5,83 (1,90)			
Siento que me aceptan como soy	Familia colaboradora	4,80 (,47)	2,40	,022*	,57
	Profesores/as	4,31 (1,10)			
	Familia colaboradora	4,80 (,47)	2,98	,768	,06
	Educadores/as	4,77 (,49)			
Siento que se preocupan por mí como persona	Familia colaboradora	4,80 (,47)	2,59	,014*	,58
	Profesores/as	4,37 (,91)			
	Familia colaboradora	4,80 (,47)	1,53	,136	,28
	Educadores/as	4,63 (,69)			

Nota: * $p < ,05$; ** $p < ,01$

del género, no se hallaron diferencias significativas en las habilidades sociales.

A continuación, nos propusimos estudiar la relación que existía entre la autopercepción de los chicos y chicas participantes acerca de sus habilidades sociales y la valoración realizada por sus educadores sobre estas. Para ello, se utilizaron las puntuaciones estandarizadas de la escala total, que permiten comprobar el ajuste de estos valores con la población normativa y compararlos entre los dos grupos de informantes (Gresham y Elliott, 2008). De acuerdo con la distribución de los valores medios en estas dos escalas en la población general, las habilidades sociales autopercebidas de los chicos ($M = 103,39$; $DT = 17,03$), así como las valoradas por sus educadores y edu-

cadoras ($M = 88,36$; $DT = 14,12$), se situaron en la media (puntuaciones entre 85-115). La comparación de las medias de habilidades sociales según los diferentes informantes resultó significativa ($t(33) = -3,09$, $p < ,01$), con un tamaño de efecto alto ($d = 0,96$), según Cohen (1988, 1992), siendo la puntuación de los chicos más favorable.

Un segundo objetivo fue analizar, por un lado, las relaciones existentes entre las habilidades sociales autoinformadas por los chicos y chicas y el apoyo social percibido por estos, y, por otro lado, las relaciones entre dichas habilidades sociales y su satisfacción vital. Con anterioridad, se les pidió que calificaran, de forma general, la relación que mantenían con sus colaboradores y colaboradoras (Cantril, 1965). La puntuación media fue de

Tabla 3. Habilidades sociales y satisfacción vital de los chicos y chicas con familia colaboradora

	Com.	Coop.	Asert.	Resp.	Emp.	Comp.	Aut.	Total HHSS
Satisfacción vital	,68**	,59**	,54**	,54**	,60**	,63**	,17	,66**

Nota: Com. = Comunicación; Coop.= Cooperación; Asert.= Asertividad; Resp.= Responsabilidad; Emp.= Empatía; Comp.= Compromiso; Aut. = Autocontrol; HHSS = Habilidades Sociales. * $p < ,05$; ** $p < ,01$

8,94 ($DT = 1,83$), siendo esta la más elevada frente a las otorgadas a otras personas importantes de su entorno y resultando esas diferencias estadísticamente significativas, con un tamaño de efecto intermedio, con los compañeros y compañeras ($M = 7,73$; $DT = 2,27$; $t(34) = 2,51$, $p < ,05$; $d = ,58$), con el profesorado ($M = 7,70$; $DT = 2,22$; $t(34) = 2,65$, $p < ,05$; $d = ,57$) y con los educadores ($M = 7,94$; $DT = 2,00$; $t(33) = 2,45$, $p < ,05$; $d = ,51$), excepto con los amigos y amigas, a quienes calificaron con la segunda puntuación más alta ($M = 8,86$; $DT = 1,46$; $p = ,563$; $d = ,10$).

En cuanto al apoyo social percibido, nos centramos en tres medidas (ver tabla 2), la primera calificada en una escala de 1 a 7 y referida a todas las personas significativas del entorno (Zimet *et al.*, 1988), y las otras dos de 1 a 5, referidas únicamente a los adultos significativos (Moreno *et al.*, 2017). En todas las ocasiones, la puntuación media obtenida en el caso de las familias colaboradoras fue la más elevada. Además, al comparar esta puntuación con la otorgada a otras fuentes de apoyo social, se encontraron algunas diferencias significativas, con tamaños de efecto medios.

Unas mejores valoraciones en la primera medida estudiada sobre las familias colaboradoras se relacionaron con una mayor autopercepción de asertividad en los chicos y chicas ($r = ,34$; $p < ,05$), mientras que puntuaciones más altas en la segunda y la tercera de las medidas se vincularon a un mayor reconocimiento de empatía ($r = ,39$; $p < ,05$ y $r = ,40$; $p < ,05$, respectivamente).

A continuación, se calculó la escala total de satisfacción vital (Diener *et al.*, 1985) para los chicos y chicas, y se alcanzó una media de 26,59 ($DT = 5,56$). En la tabla 3, se recogen los análisis de correlación de esta escala con las habilidades sociales autopercibidas por los participantes.

DISCUSIÓN

En el presente estudio, por primera vez, se analizan las habilidades sociales de un grupo de chicos y chicas tutelados en acogimiento residencial que comparten ciertos periodos temporales con familias fuera del centro de protección gracias al programa Familias Colaboradoras (para más información sobre este programa, ver León *et al.*, 2021, 2019). En referencia a nuestro primer objetivo, se confirmó la hipótesis que se había planteado. En térmi-

nos generales, buena parte de estos niños y adolescentes hacen una valoración de sus habilidades sociales bastante positiva. A la hora de autoevaluar su capacidad de comunicarse, de ser asertivos, así como sus habilidades relacionadas con la responsabilidad, la empatía, el compromiso y el autocontrol, se ven parecidos a sus iguales sin relación con el Sistema de Protección de Menores, según los datos obtenidos para la población general (Gresham y Elliott, 2008). En particular, alrededor de un tercio de ellos se perciben especialmente asertivos y comprometidos. Estos datos parecen coincidir con otros estudios con población tutelada, que apuntan a que estos niños y adolescentes presentan una buena autopercepción de ellos mismos y de sus capacidades, sin mostrar especiales dificultades (Cáceres, 2021). A su vez, son resultados más positivos que los obtenidos por algunos autores (Barroso *et al.*, 2018). La única excepción parece ser la capacidad de cooperación. En esta subescala, existe una mayor variabilidad en las puntuaciones que proporcionan los chicos y chicas, ya que un buen número de ellos se sitúa por debajo de la media. Al observar en detalle los siete ítems que componen esta subescala, cinco de ellos están referidos en concreto al contexto escolar, donde muchos de estos chicos y chicas suelen mostrar una peor progresión (Muela *et al.*, 2013).

En cuanto a sus educadores, estos perciben que los chicos y chicas tutelados con familias colaboradoras tienen, de media, un nivel significativamente más bajo de habilidades sociales en comparación con la autopercepción que tienen ellos mismos. No obstante, la puntuación promedio en habilidades sociales obtenida de los educadores como informantes sigue situándose en la media en comparación con la población general (Gresham y Elliott, 2008). Resultados similares se han encontrado en estudios previos, donde la visión de los profesionales que trabajan en centros parece ser más negativa que la de los propios chicos y chicas (Cáceres, 2021). Esto señala la importancia de que se escuchen y tengan en cuenta las vivencias y opiniones de diferentes informantes sobre las diversas situaciones que atañen a estos niños y adolescentes (Rodríguez *et al.*, 2014) de cara a una intervención más ajustada que cuente con diversas perspectivas.

Con respecto a nuestro segundo objetivo de estudio, nos propusimos explorar algunos factores clave que se asocian al desarrollo de las habilidades sociales (Beauchamp y Anderson, 2010). Con respecto a esto, también

hemos podido aceptar nuestra hipótesis. En primer lugar, a la hora de evaluar las fuentes de apoyo social de estos chicos y chicas, estos puntúan de manera muy positiva tanto su relación como el apoyo recibido del contexto escolar, institucional y de iguales, así como de sus familias colaboradoras, coincidiendo con algunos estudios previos (Pérez-García *et al.*, 2019; Rodrigues *et al.*, 2014; Singstad *et al.*, 2020). Sin embargo, destaca la relación mantenida y el apoyo recibido por su familia colaboradora (estos chicos y chicas sienten que pueden contarles sus experiencias positivas y negativas, que los aceptan como son y que se preocupan por su persona), y le otorgan, en la mayoría de los casos, puntuaciones muy elevadas, por encima incluso de las ofrecidas a su profesorado, compañeros, educadores y amigos. Además, estas diferencias a favor de las familias colaboradoras llegan a ser significativas respecto a los apoyos provenientes del contexto escolar. Estos resultados, donde los propios chicos y chicas reconocen a estas familias colaboradoras como la principal fuente de apoyo, contribuyen a avalar la gran labor ejercida por estas y a constatar que está cumpliéndose con éxito una de las finalidades del programa: ampliar los apoyos sociales y la red social de estos chicos y chicas, generando nuevas figuras de referencia (León *et al.*, 2021).

Al relacionar el apoyo social recibido por las familias colaboradoras con las habilidades sociales autopercebidas por estos chicos y chicas, aquellos que perciben más apoyo para contarles sus experiencias positivas y negativas consideran que también tienen mejores niveles de asertividad. Además, los que sienten, en mayor medida, que sus familias colaboradoras los aceptan como son y que se preocupan por su persona se valoran también como más empáticos. En definitiva, y en la línea de la bibliografía revisada (Pinheiro y Mena, 2013), parece que el apoyo social se relaciona de forma positiva con una mejor valoración de las habilidades sociales.

En lo relacionado con la satisfacción vital, este grupo de participantes en colaboración familiar presenta, por lo general, un alto nivel de satisfacción (Diener *et al.*, 1985), lo que significa que disfrutan de su vida, que advierten que les va mayoritariamente bien en diferentes ámbitos, como los estudios o las relaciones personales, y están motivados a mejorar aquellos aspectos con los que se sienten más insatisfechos. Además, un nivel más elevado de satisfacción vital se relaciona con una percepción de mayores habilidades sociales (Blasco-Belled *et al.*, 2018; In *et al.*, 2019), tanto de forma global como en la gran mayoría de aspectos estudiados (comunicación, compromiso, cooperación, empatía, responsabilidad y asertividad). De nuevo, se pone de relieve la importancia e influencia positiva de este recurso en la vida y el bienestar de estos niños y adolescentes.

Entre las limitaciones de este estudio, debemos mencionar, en primer lugar, que contamos con un tamaño de muestra reducido, algo común en estudios relacionados con el ámbito de la protección al menor, sobre todo te-

niendo en cuenta la novedad del recurso Familias Colaboradoras. Además, pese a que podemos discutir nuestros datos con relación a los de la población general y se aportan dos grupos de informantes —los chicos y chicas y sus educadores—, no contamos para el presente estudio con un grupo de comparación conformado por chicos y chicas en acogimiento residencial que no participen en el programa de Familias Colaboradoras. Asimismo, los datos recopilados corresponden a un solo momento temporal.

Considerando lo anterior, este estudio pretende ser un primer paso en la exploración de las habilidades de este grupo de chicos y chicas en acogimiento residencial. Como futuras direcciones de nuestra investigación, esperamos poder ampliar la muestra de participantes en el programa de Familias Colaboradoras, que nos permita realizar algunos análisis en mayor profundidad sobre las dimensiones evaluadas, así como incorporar a chicos y chicas sin familias colaboradoras como grupo de comparación y a sus educadores. En la misma línea, deseamos poder seguir evaluando a algunos de los chicos y chicas de nuestra muestra y adquirir datos de carácter longitudinal. Esto nos permitiría, en primer lugar, explorar la asociación entre las variables a lo largo del tiempo y, además, comprobar la direccionalidad de los efectos entre las variables estudiadas con relación a las habilidades sociales, a través de análisis de regresión o modelos SEM.

Por último, la investigación en la que se enmarca este estudio pretende contribuir al desarrollo y mejora del programa Familias Colaboradoras como figura complementaria de la medida del acogimiento residencial. Entre otros avances, hasta la fecha, los hallazgos de nuestra investigación han permitido elaborar con un mayor sustento el reciente Protocolo del Programa de Familias colaboradoras de Andalucía (Consejería de Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación, 2022). Haciendo referencia a algunas de las contribuciones concretas del presente estudio, los datos analizados muestran que, aunque las habilidades sociales de la mayor parte de los chicos y chicas con familia colaboradora se sitúan en la media poblacional, o por encima de ella, vemos que algo más de la décima parte se encuentra por debajo de la media y merecería ser estudiada con más profundidad para saber qué factores influyen en esas dificultades. Por otra parte, con respecto a las familias colaboradoras, observamos que, pese al tiempo limitado que suelen compartir con ellas, los mismos chicos y chicas destacan las buenas relaciones que mantienen con sus colaboradores y las consideran un apoyo social muy importante en su vida. Dicho lo anterior, a la hora de realizar evaluaciones y seguimientos en el programa de Familias Colaboradoras, resultaría muy beneficioso contar con las propias experiencias y autopercepciones de los chicos y chicas tutelados, y poder tener constancia del significado y el apoyo que está suponiendo la familia colaboradora para los propios chicos y chicas.

En conclusión, los datos analizados en este trabajo constituyen un aporte sustancial al estudio de la colaboración familiar, siendo este un ámbito del Sistema de Protección de Menores actualmente casi inexplorado. Desde los datos obtenidos en nuestro estudio, parece clara la necesidad de dar mayores oportunidades al recurso de colaboración familiar, legitimado y valorado de manera muy satisfactoria por los propios niños y adolescentes, y también por las propias familias colaboradoras (ver León *et al.*, 2021).

Agradecimientos

Agradecemos la instrucción y la ayuda material del equipo de investigación *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC)* y el apoyo económico recibido del Grupo de Investigación “Procesos de Desarrollo y Educación en Contextos Familiares y Escolares” (SEJ-547) de la Universidad de Sevilla.

Financiación

Este artículo se ha realizado en el marco de tres contratos de investigación 68/83 (Ref. 3527/0926, Ref. 3803/0926 y Ref. 4138/0926) entre la asociación Crecer con Futuro y el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Sevilla, financiados por la asociación Crecer con Futuro y la Consejería de Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación de la Junta de Andalucía, a través de las convocatorias de subvenciones de IRPF.

Conflicto de intereses

Las autoras declaran que no tienen ningún conflicto de intereses.

Referencias

Barroso, R., Barbosa-Ducharne, M., Cruz, O., & Silva, A. (2018). Competência social em adolescentes adotados: Estudo comparativo com adolescentes não adotados e em acolhimento residencial. *Análise Psicológica*, 36(2), 185-197. <https://doi.org/10.14417/ap.1352>

Beauchamp, M. H., & Anderson, V. (2010). SOCIAL: An integrative framework for the development of social skills. *Psychological Bulletin*, 136(1), 39-64. <https://doi.org/10.1037/a0017768>

Berens, A. E., & Nelson, C. A. (2015). The science of early adversity: Is there a role for large institutions in the care of vulnerable children? *The Lancet*, 386(9991), 388-398. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(14\)61131-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(14)61131-4)

Blasco-Belled, A., Alsinet, C., Torrelles-Nadal, C., & Ros-Morente, A. (2018). The study of character strengths and life satisfaction: A comparison between affective-component and cognitive-component traits. *Anuario de Psicología*, 48, 75-80. <https://doi.org/10.1016/j.anpsic.2018.10.001>

Cáceres, I. M. (2021). *El desarrollo social de menores adoptados internacionalmente e institucionalizados. Habilidades sociales*

y relaciones con iguales a lo largo de la infancia y la adolescencia. [Tesis doctoral no publicada]. Universidad de Sevilla.

Campos, J., Barbosa-Ducharne, M., Dias, P., Rodrigues, S., Martins, A. C., & Leal, M. (2019). Emotional and Behavioral Problems and Psychosocial Skills in Adolescents in Residential Care. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 36(3), 237-246. <https://doi.org/10.1007/s10560-018-0594-9>

Campos, G., Goig, R., & Cuenca, E. (2020). La importancia de la red de apoyo social para la emancipación de jóvenes en acogimiento residencial. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 18(1), 27-54. DOI: <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/download/2599/3445D>

Cano-López, L., Fuentes-Gutiérrez, M., Espinilla-Estévez, M., & De-la-Fuente-Robles, Y. M. (2021). Entre la institución y la familia: las familias colaboradoras como apoyo a los menores tutelados. *Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 4(7), 32-54. <http://doi.org/10.35381/e.k.v4i7.1108>

Cantril, H. (1965). *The pattern of human concerns*. Rutgers University Press.

Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioural Sciences (2nd edition)*. Erlbaum.

Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159. <http://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>

Consejería de Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación (2022). *Protocolo Programa de Familias colaboradoras*. <https://www.juntadeandalucia.es/organismos/inclusion-social-juventud-familia-igualdad/areas/infancia-familias-colaboradoras.html>

Consejería de Inclusión Social, Juventud, Familias e Igualdad (2022). *Familias Colaboradoras*. <https://www.juntadeandalucia.es/organismos/igualdad-politicas-sociales-y-conciliacion/areas/infancia-familias/familias-colaboradoras.html>

Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75. http://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13

Dinisman, T., Montserrat, C., & Casas, F. (2012). The subjective well-being of Spanish adolescents: Variations according to different living arrangements. *Children and Youth Services Review*, 34, 2374-2380. <http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2012.09.005>

Ferreira, S., Magalhães, E., & Prioste, A. (2020). Social support and mental health of young people in residential care: A qualitative study. *Anuario de Psicología Jurídica*, 30, 29-34. <https://doi.org/10.5093/apj2019a12>

García-Quiroga, M., Hamilton-Giachritsis, C., & Ibáñez, M. (2017). Attachment representations and socio-emotional difficulties in alternative care: A comparison between residential, foster and family based children in Chile. *Child Abuse & Neglect*, 70, 180-189. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.05.021>

Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (2008). *Social Skills Improvement System- Rating Scales*. Pearson Assessments.

Gresham, F. M., Elliott, S. N., Vance, M. J., & Cook, C. R. (2011). Comparability of the Social Skills Rating System to the Social Skills Improvement System: Content and psychometric comparisons across elementary and secondary age levels. *School Psychology Quarterly*, 26(1), 27-44.

In, H., Kim, H., & Carney, J. V. (2018). The relation of social skills and school climate of diversity to children's life

- satisfaction: The mediating role of school connectedness. *Psychology in the Schools*, 56(6), 1023-1036. <https://doi.org/10.1002/pits.22247>
- León, E., Gallardo, A. I., Molano, N., & Jiménez-Morago, J. M. (2021). *Familias Colaboradoras: Un estudio sobre familias, infancia y adolescencia tutelada y procesos en la colaboración*. Observatorio de la Infancia en Andalucía. Consejería de Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación. Junta de Andalucía. https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/7502_d_FamiliaColaboradoras.pdf
- León, E., Gallardo, A. I., Molano, N., Jiménez-Morago, J. M., Gómez, C., & Carrasco, G. (2019). Familias Colaboradoras: un nuevo recurso del sistema de protección a menores en Andalucía. *Apuntes de Psicología*, 37(2), 81-89. <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/806>
- Ley 4/2021, de 27 de julio, de la Infancia y Adolescencia de Andalucía. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 189, de 9 de agosto de 2021, págs. 97276 a 97344. <https://www.boe.es/eli/es-an/l/2021/07/27/4>
- Ley 26/2015, de 28 de julio, de Modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 180, de 29 de julio de 2015, págs. 64544 a 64612. <https://www.boe.es/eli/es/l/2015/07/28/26/con>
- Little, S. G., Swangler, J., & Akin-Little, A. (2017). Defining Social Skills. En J. L. Matson (Ed.). *Handbook of Social Behavior and Skills in Children*. Springer International Publishing (pp. 9-18). <https://doi.org/10.1007/978-3-319-64592-6>
- Llosada-Gistau, J., Montserrat, C., & Casas, F. (2015). The subjective well-being of adolescents in residential care compared to that of the general population. *Children and Youth Services Review*, 52, 150-157. <http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.11.007>
- Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030 (2021). *Boletín de datos estadísticos de medidas de protección a la infancia. Boletín número 23. Datos 2020*. https://www.mdsocialesa2030.gob.es/derechos-sociales/infancia-y-adolescencia/PDF/Estadisticaboletineslegislacion/Boletin_Proteccion_23_Provisional.pdf
- Moreno, C., Ramos, P., Rivera, F., Sánchez-Queija, I., Jiménez-Iglesias, A., García-Moya, I., Moreno-Maldonado, C., Paniagua, C., Villafuerte-Díaz, A., Ciria-Barreiro, E., Morgan, A., & Leal-López, E. (2017). *Cuestionario empleado en el Estudio HBSC – 2018*. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Muela, A., Balluerka, N., & Torres, B. (2013). Ajuste social y escolar de jóvenes víctimas de maltrato infantil en situación de acogimiento residencial. *Anales de Psicología*, 29(1), 197-206. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.1.124941>
- Palacios, J., Adroher, S., Brodzinsky, D. M., Grotevant, H. D., Johnson, D. E., Juffer, F., Martínez-Mora, L., Muhamedrahimov, R. J., Selwyn, J., Simmonds, J., & Tarren-Sweeney, M. (2019). Adoption in the service of child protection: An international interdisciplinary perspective. *Psychology, Public Policy, and Law*, 25(2), 57-72. <https://doi.org/10.1037/law0000192>
- Palacios, J., Moreno, C., & Román, M. (2013). Social competence in internationally adopted and institutionalized children. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(2), 357-365. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.08.003>
- Pérez-García, S., Águila-Otero, A., González-García, C., Santos, I., & Del Valle, J. F. (2019). No one ever asked us. Young people's evaluation of their residential child care facilities in three different programs. *Psicothema*, 31(3), 319-326. <http://doi.org/10.7334/psicothema2019.129>
- Pinchover, S., & Attar-Schwartz, S. (2018). Institutional social climate and adjustment difficulties of adolescents in residential care: The mediating role of victimization by peers. *Children and Youth Services Review*, 44, 393-399. <http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.07.005>
- Pinheiro, C., & Mena, P. (2013). Peer attachment, coping, and self-esteem in institutionalized adolescents: the mediating role of social skills. *European Journal of Psychology and Education*, 28(1), 87-100. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0103-z>
- Rodrigues, S., Del Valle, J. F., & Barbosa-Ducharne, M. (2014). Differences and similarities in children's and caregiver's perspectives on the quality of residential care in Portugal - A first glance. *International Journal of Child and Family Welfare*, 15(1-2), 24-37. <https://ugp.rug.nl/IJCFW/article/download/37855/35457>
- Singstad, M. T., Wallander, J. L., Lydersen, S., Wichstrøm, L., & Kaye, N. S. (2020). Perceived social support among adolescents in Residential Youth Care. *Child and Family Social Work*, 25(2), 384-393. <http://doi.org/10.1111/cfs.12694>
- Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., & Farley, G. K. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1), 30-41. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201_2