

CLIMA ESCOLAR Y APOYO ADMINISTRATIVO COMO PREDICTORES DE LA SATISFACCIÓN LABORAL DEL DOCENTE

SCHOOL CLIMATE AND ADMINISTRATIVE SUPPORT AS PREDICTORS OF TEACHERS' JOB SATISFACTION

Ancil Williams

Florida Conference of Seventh-day Adventists, EE. UU.

ancil.samuel@flcoe.org

<https://orcid.org/0000-0003-0169-6962>

Jaime Rodríguez Gómez

Instituto Universitario del Sureste, México

coord.citec@iunis.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0003-4761-140X>

RESUMEN

Numerosos estudios sobre la satisfacción laboral docente, tanto en el sector público como en el privado, muestran su importancia. El propósito de este estudio fue analizar si el clima escolar y el apoyo administrativo son predictores significativos de la satisfacción laboral en los docentes desde el nivel inicial hasta el 12° grado en un grupo de escuelas adventista del estado de Florida, EE. UU. Se seleccionó una muestra aleatoria estratificada y por conglomerados de 141 maestros; de ellos, 100 maestros respondieron el cuestionario. Se observó que el clima escolar y el apoyo administrativo percibido fueron predictores significativos de la satisfacción laboral de los docentes encuestados. De ellos, el mejor predictor resultó el clima escolar. El factor más importante del clima escolar que contribuye a la satisfacción laboral fue la innovación colaborativa. Por otro lado, aunque todos los factores del apoyo administrativo fueron importantes, el apoyo relacional mostró el mayor aporte.

Palabras clave: clima escolar, apoyo administrativo, satisfacción laboral

ABSTRACT

Numerous studies on teacher job satisfaction, both in the public and private sectors, show its importance. The purpose of this study was to analyze whether school climate and administrative support are significant predictors of job satisfaction in teachers from kindergarten to 12th grade in a group of Adventist school teachers in the state of Florida, USA. A stratified and cluster random sample was selected of 141 teachers; 100 teachers

answered the questionnaire. The data collected showed that the school climate and perceived administrative support were significant predictors of the teachers' job satisfaction. Of these, the best predictor was school climate. The most important school climate factor contributing to job satisfaction was collaborative innovation. On the other hand, although all the factors of administrative support were crucial, relational support showed a more significant contribution.

Keywords: school climate, administrative support, job satisfaction

Introducción

El propósito de esta investigación fue determinar si el clima escolar y el apoyo administrativo predicen significativamente la satisfacción de un grupo de docentes que ejercen su profesión en las escuelas adventistas del estado de Florida, EE.UU.

Las organizaciones, para cumplir sus fines, necesitan contar con personal idóneo, motivado y satisfecho (Alfaro Salazar et al., 2012). Akhtar (2010) identificó la proporción de docentes que dijeron estar muy satisfechos con sus trabajos en una muestra de 9.300 adultos pertenecientes a 39 países. Los cinco países con mayor proporción de trabajadores satisfechos fueron Dinamarca (61%), India (55%), Noruega (54%), Estados Unidos (50%) e Irlanda (49%). Los expertos sugieren que la satisfacción laboral docente es más alta en Dinamarca porque los trabajadores y la gerencia mantienen una excelente relación laboral. Los cinco países con menor satisfacción laboral fueron Estonia (11%), China (11%), República Checa (10%), Ucrania (10%) y Hungría (9%). El mismo estudio menciona que los maestros de escuelas privadas están más satisfechos con sus trabajos que los de las escuelas públicas, lo que no es un hallazgo trivial, especialmente debido a la escasez de maestros. También, estos maestros reportan estar más satisfechos con el tamaño de la cla-

se y es más probable que digan que reciben mucho apoyo de los padres. Por márgenes sustanciales, es más probable que estén de acuerdo en que la mayoría de los colegas comparten la misión de la escuela y que el esfuerzo cooperativo del personal es alto. Por lo anterior, surge la necesidad de estudiar la satisfacción laboral, en este caso, en el contexto educativo.

Clima escolar

El clima escolar ha sido definido como el conjunto de normas, valores y sentimientos percibidos por los miembros de la organización escolar. Es el entorno de un centro educativo, determinado por factores físicos, estructurales, funcionales y elementos culturales de la institución que, integrados interactivamente en un proceso dinámico, generan un estilo o tono peculiar a la institución (Adam y Salles, 2013).

Al observar el clima escolar, Mitchell et al. (2010) mencionan que el clima escolar está compuesto por el conjunto de creencias, valores y actitudes compartidos, que dan forma a las interacciones entre los estudiantes, los maestros y los administradores.

El clima escolar está determinado por la calidad de las relaciones que se llevan a cabo en la escuela, la enseñanza y el aprendizaje que se realiza, la colaboración entre docentes y personal

administrativo y el apoyo que se recibe (Collie et al., 2012). Además, las percepciones de los maestros sobre el clima escolar son predictoras de su satisfacción laboral.

Ghavifekr y Pillai (2016) conciben el clima organizacional como la manifestación de los valores, sentimientos, actitudes, interacciones y normas grupales de los miembros. Afirman que, si se satisfacen las necesidades emocionales de sus miembros, por lo general los individuos estarán satisfechos con su trabajo.

Un estudio de Cohen et al. (2009) afirma que el clima escolar es la calidad y el carácter de una escuela. Es una característica poderosa que puede fomentar la resiliencia o bien convertirse en un factor de riesgo para los estudiantes, maestros, administradores, padres y otros miembros de la comunidad.

Durante los últimos treinta años, diversos investigadores han estudiado el tema para obtener una idea del verdadero impacto del clima escolar sobre otras variables. Algunos estudios muestran evidencia de que el clima escolar está asociado con los resultados académicos de los estudiantes (Daily et al., 2019; Rania et al., 2014; Reynolds et al., 2017). Por otro lado, Way et al. (2007) mencionan que el clima escolar afecta el ajuste socioemocional y la salud mental de los estudiantes, incluidas la ansiedad y la autoestima.

En el estudio de Wang et al. (2017) se encontró que la satisfacción laboral, el clima organizacional y la participación laboral de los docentes en áreas rurales, eran más altos que los de los docentes en áreas urbanas. Además, la interacción entre la satisfacción laboral y el clima organizacional tuvo un efecto positivo en la participación en el trabajo.

Asimismo, el estudio realizado por

Collie et al. (2012), en el que participaron profesores y maestros de apoyo de los distritos escolares en áreas suburbanas, rurales y remotas de British Columbia y Ontario, Canadá, mostró que las implicaciones de un clima escolar positivo no se limitan a los maestros, sino al aprendizaje, el rendimiento académico y el bienestar de los estudiantes.

Los resultados del estudio realizado por Malinen y Savolainen (2012) sugieren que el clima escolar tuvo un efecto positivo en la satisfacción laboral. Los docentes que evaluaron el clima escolar de manera más positiva al comienzo del año escolar también mostraron una mayor satisfacción laboral al final del mismo año.

Por otro lado, la investigación sugiere que el clima escolar está relacionado con los problemas de conducta de los estudiantes, como el absentismo escolar (Corville-Smith et al., 1998), la agresión (Wilson, 2004), la victimización (Gottfredson et al., 2005) y la evitación escolar (Brand et al., 2003; Welsh et al., 2000). También el clima escolar ha sido recientemente el foco de estudio para mejorar los programas de promoción de la salud mental y la prevención de problemas de conducta (Adelman y Taylor, 2010), al igual que los programas que analizan conductas como el acoso escolar (Olweus y Limber, 2010).

Apoyo administrativo

Conley y You (2017) definen el apoyo administrativo como un aspecto del lugar de trabajo que parece mejorar la satisfacción, el compromiso y la interacción de los docentes con su supervisor inmediato. Se observa un apoyo administrativo positivo cuando un director escolar muestra aprecio, se interesa por el trabajo de los maestros,

brinda comentarios constructivos y les permite saber lo que se espera de ellos. De acuerdo con Borman y Dowling (2008), el apoyo administrativo se refiere a “la eficacia de la escuela para ayudar a los maestros con cuestiones como la disciplina de los estudiantes, los métodos de enseñanza, el plan de estudios y la adaptación al entorno escolar” (p. 380).

Asimismo, Nartgun y Taskin (2017) describieron el apoyo organizacional como la creencia de los empleados de que los miembros de la organización los valoran y se preocupan por su bienestar. También afirman que los administradores escolares deben demostrar enfoques positivos a los maestros, al permitir que participen en las decisiones que se toman en las escuelas y al brindarles apoyo y responsabilidad, ya que esto afecta en gran medida su satisfacción laboral.

En un estudio realizado por Tickle et al. (2011), se encontró que, al mejorar las percepciones de los maestros sobre el apoyo administrativo, mejora la satisfacción laboral y disminuye la deserción. De esta manera, los distritos escolares pueden ahorrar recursos económicos que utilizan para reemplazar a los maestros que abandonan sus labores. La falta de apoyo administrativo es uno de los principales factores para que los docentes abandonen su profesión (Loeb et al., 2005; Weiss, 1999).

Según Conley y You (2017), el apoyo administrativo y la eficacia del equipo de maestros tienen efectos directos sobre las intenciones de rotación de los maestros. Además, una investigación de Nartgun y Taskin (2017) reveló que el apoyo organizacional requiere que los miembros se sientan seguros y respaldados por la organización. Los autores señalan que cuando no se cumplen las

expectativas de los docentes, solo realizarán tareas que sean legalmente vinculantes y no tomarán la iniciativa en tareas adicionales.

Por otro lado, Chong et al. (2014) encontraron una relación positiva entre la percepción del liderazgo de los directores y la satisfacción laboral. El apoyo administrativo es la base sobre la cual un maestro novel o veterano puede estar seguro de que el éxito futuro de la escuela está asegurado.

Satisfacción laboral del docente

En el ámbito educativo, la satisfacción laboral puede ser entendida como el conjunto de sentimientos y opiniones generales, subjetivos y emocionales, que los docentes tienen hacia sus ocupaciones y condiciones laborales (Mu et al., 2016). Por su parte, Skaalvik y Skaalvik (2010) conceptualizaron la satisfacción laboral como los juicios evaluativos positivos o negativos que las personas hacen sobre sus respectivos trabajos.

Un aspecto que afecta la satisfacción laboral es el aumento de la carga de trabajo y la agitada jornada laboral. El aumento de las asignaciones de trabajo resulta en menos tiempo para descansar y recuperarse. Así, la insatisfacción laboral de los docentes se relaciona con la creciente demanda de documentación y papeleo, las frecuentes reuniones de trabajo, la constante comunicación con los padres, la administración y corrección de las evaluaciones de los alumnos, los cambios frecuentes de los planes de estudio y la participación en una serie de proyectos de desarrollo escolar (Skaalvik y Skaalvik, 2010).

La satisfacción laboral de los profesores está relacionada de manera significativa y positiva con el logro personal y

el apoyo percibido de los colegas. Igualmente se relaciona de manera significativa, pero negativa, con el agotamiento emocional. Además, la autoeficacia de los profesores constituye un predictor indirecto de la satisfacción laboral y un predictor directo del logro personal y el apoyo percibido de los colegas (Briones et al., 2010)

Otro aspecto que influye en la satisfacción docente es el liderazgo directivo. Un estudio conducido por Machumu y Kaitila (2014) encontró que un estilo de liderazgo democrático puede incrementar la satisfacción laboral de los docentes. La investigación mostró que el 92,5% de los profesores afirmó que un estilo de liderazgo democrático promueve una alta satisfacción de los profesores. Los autores concluyeron que el estilo de liderazgo de los directores es una variable crítica en la satisfacción laboral de los docentes; en este caso, en las escuelas primarias.

También el nivel educativo en el que se desarrolla la actividad docente puede afectar la satisfacción de los docentes. Una investigación de Anaya Nieto y Suarez Riveiro (2006) buscó observar diferencias en la satisfacción laboral de los docentes de educación inicial, primaria y secundaria según género, antigüedad en la profesión y nivel educativo en la que imparte docencia. Los resultados revelaron, sintéticamente, que los profesores de educación secundaria parecían menos satisfechos que los de los niveles inicial y primario, probablemente por los conflictos que surgen por los cambios emocionales propios de la adolescencia. Además, los profesores noveles presentaban una satisfacción superior a la de sus colegas de categorías más antiguas y las mujeres se mostraban más satisfechas que los hombres.

Las relaciones de los maestros y del personal de apoyo con los directores de escuela también han demostrado ser un indicador clave del clima escolar (Hoy et al., 1991). La investigación también muestra que los docentes que se sienten apoyados por su director se sienten más seguros, cómodos y están menos estresados y más satisfechos en el trabajo. Además, son capaces de adaptarse al comportamiento y las necesidades de los estudiantes (Pas et al., 2012).

Método

Tipo de investigación

En la presente investigación se utilizó un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, descriptivo, correlacional, explicativo y ex post facto.

Participantes

Se seleccionó un muestreo aleatorio estratificado y por conglomerados de 141 maestros de 13 escuelas en una población constituida por 299 maestros, de 27 escuelas adventistas que ofrecen educación desde el nivel inicial hasta el 12° grado del estado de Florida, EE. UU. Finalmente, la muestra quedó conformada por 100 sujetos, quienes respondieron los instrumentos administrados. De ellos, 85 sujetos pertenecían al género femenino, 13 sujetos al género masculino y dos sujetos no reportaron el género.

Instrumentos

Apoyo administrativo. Para medir el apoyo administrativo se utilizó una adaptación del Special Education Teachers' Perceptions of Administrative Support Instrument, desarrollado por Weiss (2001). La escala original contenía cuatro dimensiones. Sin embargo, para este estudio, los ítems se agruparon

en los tres factores siguientes: (a) apoyo relacional, (b) apoyo informativo y (c) apoyo educativo. Además, se agregó una cuarta dimensión, denominada *apoyo espiritual*, ya que la población de estudio es una organización confesional.

Finalmente, el instrumento quedó conformado por 32 ítems, medidos con una escala tipo Likert de 5 puntos, en el que 1 significa *totalmente en desacuerdo* y 5, *totalmente de acuerdo*. La consistencia interna, medida con el coeficiente alfa de Cronbach, obtuvo los siguientes índices: (a) apoyo administrativo general, .956; (b) apoyo relacional, .942; (c) apoyo informativo, .865; (d) apoyo educativo, .825; y (e) apoyo espiritual, .862.

Clima escolar. Para la medición del clima escolar, se utilizó la versión revisada del School Level Environmental Questionnaire (SLEQ), desarrollado por Rentoul y Fraser (1983). El SLEQ revisado contiene 21 ítems con cinco factores, que obtuvo los siguientes coeficientes alfa de Cronbach: (a) clima escolar general ($\alpha = .90$), (b) factor colaboración ($\alpha = .82$), (c) factor toma de decisiones ($\alpha = .78$), (d) factor innovación educativa ($\alpha = .79$), (e) factor relaciones estudiantiles ($\alpha = .86$) y (f) factor recursos escolares ($\alpha = .77$).

Satisfacción laboral. Para medir la satisfacción laboral, se utilizó el Job Satisfaction Survey, desarrollado por Spector (1985). Esta es una escala de 36 elementos y nueve factores para evaluar las actitudes de los empleados sobre el trabajo y los aspectos del trabajo. Cada factor se evalúa con cuatro ítems y se calcula una puntuación total de todos los ítems (Spector, 1985). Los factores que la componen son los siguientes: (a) salario, (b) promoción, (c) supervisión, (d) beneficios marginales, (e) recompensas contingentes, (f) condiciones operativas,

(g) compañeros de trabajo, (h) naturaleza del trabajo e (i) comunicación.

Análisis de datos

Utilizando un modelo de ecuaciones estructurales, el objetivo del presente estudio fue explorar si el modelo empírico en el que el clima escolar y el apoyo administrativo son predictores de la satisfacción laboral tenía una bondad de ajuste aceptable según el modelo teórico. Las variables predictoras explicativas en esta investigación fueron el clima escolar y el apoyo administrativo y la variable criterio fue la satisfacción laboral.

Resultados

Utilizando un modelo de ecuaciones estructurales, se consideró el proceso de máxima verosimilitud (MLE) para calcular los parámetros del modelo, que obtuvo un valor chi-cuadrado significativo ($\chi^2 = 114.120, p = .001, gl = 70, n = 98$) (ver Figura 1). Además, los índices de bondad de ajuste que se consideraron fueron los siguientes: (a) chi-cuadrado relativo igual a 1.630, cuyo criterio es que debe ser menor a 3; (b) GFI igual a .865, cercano al criterio de .9; (c) CFI igual a .934, cuyo criterio es que debe ser mayor a .9; y (d) RMSEA de .080, igual al criterio de .08. De los cuatro índices de ajuste propuestos, se lograron ajustar el chi-cuadrado relativo, el CFI y el RMSEA. Bajo estas características, se concluye que la información empírica recolectada se ajusta aceptablemente al modelo.

En el modelo se observa el nivel de predicción de las variables exógenas con respecto a la variable satisfacción laboral, con coeficientes estandarizados positivos y estadísticamente significativos, que fueron los siguientes: (a) modelo de

PREDICTORES DE LA SATISFACCIÓN LABORAL DEL DOCENTE

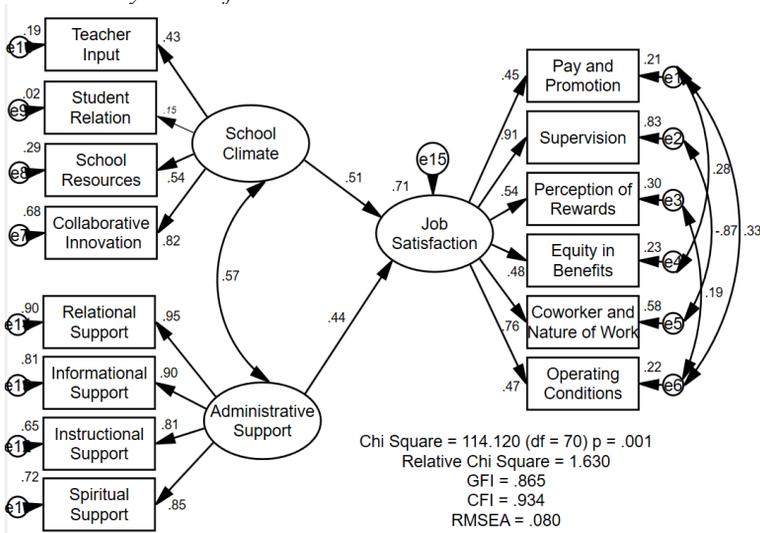
clima escolar ($\gamma = .51, p = .003$) y (b) modelo de apoyo administrativo ($\gamma = .44, p = .001$). Los valores de la correlación múltiple cuadrática (R^2) explican el 71% de la variable criterio. La evidencia recogida permite inferir que el clima escolar y el apoyo administrativo son predictores

significativos de la satisfacción laboral.

En síntesis, teniendo en cuenta los resultados obtenidos, se consideró que el modelo confirmatorio tuvo suficiente bondad de ajuste con el modelo teórico propuesto, de acuerdo con los criterios preestablecidos en esta investigación.

Figura 1

Modelo de ecuaciones estructurales para la relación entre el clima escolar, el apoyo administrativo y la satisfacción laboral



El modelo de estructura muestra que existe una relación positiva significativa entre las variables del clima escolar y el apoyo administrativo ($\phi = .57, p < .001$). Al observar el modelo, se perciben las contribuciones de las variables observadas (factores) a la relación. Todos los factores contribuyen significativamente al nivel de .05 a las correspondientes variables latentes, excepto la relación de estudiantes.

El factor del clima escolar que realiza una mayor contribución a la satisfacción laboral fue la innovación colaborativa ($\lambda = .82, p < .001$). Por otro lado, aunque

todos los factores de apoyo administrativo tienen buenos índices, el que obtuvo el índice más alto fue el apoyo relacional ($\lambda = .95, p < .001$). Además, el factor que mejor describe la satisfacción laboral es la supervisión ($\lambda = .91, p < .001$).

Otros hallazgos

Se realizaron análisis adicionales para comparar las variables del estudio entre las categorías o valores de las variables demográficas de edad, institución donde laboran los participantes y nivel educativo. El único dato demográfico en el que se observó una diferencia

significativa fue el nivel educativo del docente. Se encontró que los factores compañero de trabajo y naturaleza del trabajo ($t_{(92)} = 2.541, p = .013$) fueron mejor percibidos por los docentes con un nivel de educación de posgrado ($M = 4.34, DE = .426$), en comparación con los docentes con un nivel de pregrado ($M = 4.05, p = .529$).

Discusión

Ambiente escolar

El primer objetivo de este estudio fue investigar el clima escolar como predictor de la satisfacción laboral de los docentes. De acuerdo con el modelo presentado anteriormente, el primer hallazgo de esta investigación muestra que el clima escolar positivo, como en este caso de los maestros de enseñanza primaria, secundaria y preparatoria, es un predictor de la satisfacción laboral de los maestros.

En una muestra de docentes de escuelas primarias y secundarias de Canadá, quienes percibieron un mejor comportamiento y una mayor motivación entre los estudiantes reportaron menor estrés conductual de los estudiantes, mayor eficacia y mayor satisfacción laboral (Collie et al., 2012). Sin embargo, en el modelo del presente estudio, las *relaciones con los estudiantes* fue el factor que menos explicaba el clima escolar percibido por los docentes. Esto podría atribuirse a que ocurren menos problemas de comportamiento en las instituciones cristianas, en comparación con los reportados por el sector público.

Una mirada a las medias aritméticas sugiere que la mayoría de la población de la muestra creía que el clima escolar en su escuela era bueno, por lo que estaban satisfechos. Los ítems con los tres puntajes más altos fueron: “los pro-

fesores de esta escuela son innovadores”, “siempre se están probando ideas nuevas y diferentes” y “hay buena comunicación entre los profesores”. Estos elementos son importantes para un entorno de trabajo saludable en cualquier escuela, ya sea privada o pública. Los profesores quieren un entorno de trabajo donde haya una comunicación abierta con sus compañeros.

El segundo hallazgo de esta investigación muestra que la innovación colaborativa fue el factor más importante del clima escolar. Un estudio realizado por Reeves et al. (2017), con una muestra de profesores de matemáticas y estudiantes de Japón y Estados Unidos, abordó un factor del clima escolar: la colaboración. En ese estudio, los resultados mostraron que el tiempo dedicado por los maestros en los Estados Unidos visitando otras aulas era beneficioso para su satisfacción laboral. Sin embargo, los datos también revelaron que los profesores se mostraban reacios a comentar el trabajo de sus compañeros, por miedo a obstaculizar su autonomía. En Japón se encontró lo contrario. La colaboración no fue un predictor significativo de la satisfacción laboral. Los investigadores afirmaron que esto puede deberse a que la colaboración está entrelazada en el sistema educativo allí, en el sentido de que es un requisito. En el estudio aquí reportado, la innovación colaborativa fue el predictor más importante del clima escolar y la satisfacción laboral. Esto muestra que los maestros participantes, aunque cuentan con cierto nivel de autonomía, afirman que la oportunidad de colaborar con colegas aumentaría su satisfacción. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que la visita de los maestros a las aulas de sus colegas, no solo en su propio edificio, sino en escuelas hermanas

dentro de la organización, es una iniciativa de la Conferencia de Florida que ha demostrado ser ventajosa.

Una mirada a las medias aritméticas sugiere que la mayoría de la población de la muestra creía que la innovación colaborativa era lo más importante. Dado que el modelo muestra un coeficiente de correlación con la satisfacción laboral de .82 para la innovación colaborativa, en comparación con .54 para los recursos escolares, .43 para la aportación del docente y .15 para la relación entre estudiantes, se puede inferir que la relación con los estudiantes no fue significativa en el clima escolar como predictor de la satisfacción laboral del docente.

Apoyo administrativo

El tercer hallazgo de esta investigación, de acuerdo con el SEM anterior, consistió en que el apoyo administrativo es un predictor de la satisfacción laboral del docente. Mostró que, cuando un director apoya a sus maestros, los maestros están satisfechos con su trabajo, incluso si su salario, beneficios, recompensas y condiciones operativas no son como les gustaría que fueran.

Los datos recopilados del Centro Nacional de Estadísticas de Educación, en una muestra de maestros de escuelas públicas, autónomas públicas, financiadas por la Oficina de Asuntos Indígenas y Privados en los Estados Unidos, pretendían mostrar que el apoyo administrativo es un predictor significativo de la satisfacción laboral de los maestros. El coeficiente beta estandarizado para la consecuencia directa del apoyo administrativo en la satisfacción laboral del maestro reveló los valores beta más altos ($\beta = .399, p < .01$) (Tickle et al., 2011). Los resultados manifestaron que el apoyo administrativo era el predictor

más alto de la satisfacción laboral. Los resultados de la presente investigación muestran que, en la muestra de docentes participantes, el clima escolar es aun más importante que el apoyo administrativo a la hora de explicar la satisfacción laboral.

En otro estudio, con una muestra de maestros de kindergarten a duodécimo grado, los docentes examinaron los incidentes de violencia y la respuesta del liderazgo administrativo a estos incidentes. Muchos maestros describieron experimentar la falta de apoyo por parte de los administradores como la forma de victimización más molesta, lo que resulta en problemas de salud mental, transiciones escolares y agotamiento (McMahon et al., 2017). El apoyo de un director escolar es de suma importancia para crear una atmósfera en la que se experimente satisfacción en las escuelas.

Una mirada a las medias aritméticas del presente estudio sugiere que la mayoría de los participantes creía que el apoyo relacional era primordial para su éxito en la escuela. Los ítems con las tres puntuaciones más altas hacían referencia a que el administrador es “amable y fácil de abordar”, “escucha mis problemas en relación con los conflictos de los padres” y “reconoce y aprecia el trabajo que hago”. Estos elementos son importantes para el apoyo relacional. Los maestros se sienten felices en su entorno escolar cuando el director es accesible, aprecia y reconoce el trabajo que hacen y maneja los conflictos de los padres de manera eficiente. Los elementos con los resultados más bajos se referían a que el administrador “tiene mi respeto y confianza” y “responde adecuadamente a situaciones relacionadas con las necesidades de mi estudiante”.

El cuarto hallazgo fue que el clima escolar era un mejor predictor de la satisfacción laboral que el apoyo administrativo. Estos resultados difirieron de los de Tickle et al. (2011), quienes informaron que el apoyo administrativo era el predictor más fuerte de la satisfacción laboral de los maestros que el comportamiento de los estudiantes, que es un factor del clima escolar. En un estudio anterior, Tickle (2008) encontró que el apoyo administrativo era el principal indicador para identificar la satisfacción laboral de los docentes. Sin embargo, en este estudio, según el modelo de ecuaciones estructurales, el clima escolar tuvo un mayor aporte a la satisfacción laboral que el apoyo administrativo. Esto puede deberse a que los maestros participantes experimentan innovación colaborativa, tienen acceso razonable a los recursos escolares y cuentan con un nivel aceptable de participación cuando se deben tomar decisiones en su escuela.

El quinto hallazgo fue que todos los factores de apoyo administrativo fueron importantes en su definición, siendo predictores de la satisfacción laboral del docente. La importancia del apoyo administrativo a los sujetos de la muestra fue evidente. Si bien no tuvo un nivel superior al del clima escolar, las cargas factoriales fueron muy altas (apoyo relacional, .95; apoyo informativo, .90; apoyo espiritual, .85; apoyo educativo, .81). Price (2015) observó que, cuando se controla el nivel de poder compartido entre directores y profesores, la frecuencia de interacciones profesionales conjuntas aumenta la dimensión afectiva de la satisfacción. Además, sostuvo que los profesores que experimentan confianza por parte de su director reportan mayores índices de satisfacción con su trabajo y poseen la sensación de ser apoyados

por su administrador. Por su parte, Tickle et al. (2011) encontraron que el apoyo administrativo era un predictor clave de la satisfacción laboral de los docentes y su intención de permanecer en la profesión.

El sexto hallazgo de este estudio fue que existe una relación entre el clima escolar y el apoyo administrativo. La investigación ha demostrado que el administrador determina el clima de la escuela. Esto se evidencia en prácticas administrativas de apoyo, relaciones interpersonales de alta calidad e implementación adaptativa de políticas (Forsyth y Adams, 2014; Zeinabadi, 2014). El apoyo administrativo juega un papel importante en el clima escolar. El administrador establece relaciones con los estudiantes, maestros y padres, lo que fomenta un clima escolar positivo (Cohen et al., 2009). Estos hallazgos muestran que el director juega un papel importante en el establecimiento del clima de la escuela.

Satisfacción laboral

El séptimo hallazgo de la presente investigación mostró que la supervisión, el compañero de trabajo y la naturaleza del trabajo resultaron los factores más importantes de la satisfacción laboral. Danielson (2010) postulaba que una buena supervisión docente ayuda a los docentes con su propio crecimiento profesional, en tanto que Suchyadi y Nurjanah (2018) indicaban que uno de los medios para mejorar la satisfacción laboral es incrementar o desarrollar la supervisión del director. En una muestra de profesores de diferentes instituciones educativas públicas del área de Rawalpindi, Pakistán, se buscó establecer si la supervisión hacia los profesores se correlacionaba con la satisfacción general

en el trabajo. Los resultados mostraron que el valor de la correlación entre la supervisión y la satisfacción laboral fue de .62. En la presente investigación, la supervisión también fue la variable observada que tuvo mayor aporte a la satisfacción laboral de los docentes. Una razón que explicaría por qué los maestros participantes pudieron apreciar la supervisión es que en la Conferencia de Florida se introdujo un nuevo plan de estudios, que requirió orientación y retroalimentación para la implementación de tales iniciativas. En suma, los resultados permiten inferir que la supervisión es el factor de satisfacción laboral que mejor se explica por el clima escolar y el apoyo administrativo.

Una mirada a las medias aritméticas sugiere que la mayoría de los participantes del estudio creía que la supervisión, el compañero de trabajo y la naturaleza del trabajo eran los factores más importantes de la satisfacción laboral. Los ítems con las puntuaciones más altas para el factor de supervisión fueron: “me gusta mi supervisor”, “mi supervisor es

bastante competente para hacer su trabajo” y “la comunicación parece buena dentro de esta organización”. Estos elementos son importantes cuando se trata de supervisión. Los maestros quieren trabajar con un director que sea competente en sus deberes asignados. Los ítems con los resultados más bajos para la supervisión fueron los siguientes: “mi supervisor muestra muy poco interés en los sentimientos de los subordinados” y “mi supervisor es injusto conmigo”. Los ítems con los tres puntajes más altos para compañero de trabajo y naturaleza del trabajo fueron los siguientes: “me gusta la gente con la que trabajo”, “disfruto de mis compañeros de trabajo” y “me siento orgulloso de hacer mi trabajo”. Estos elementos son importantes, ya que los maestros deben sentirse cómodos con sus compañeros de trabajo y con la naturaleza del trabajo que se les asigna.

En síntesis, el estudio reveló que habría que prestar especial atención al clima escolar y al apoyo administrativo a los docentes si se quiere mejorar y mantener el nivel de su satisfacción laboral.

Referencias

- Adam, J. M. y Salles, L. M. (2013). School organizational climate and violence in the school: case study of two Brazilian schools. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 106, 2323–2332. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.266>
- Adelman, H. S. y Taylor, L. (2010). *Mental health in schools: Engaging learners, preventing problems, and improving schools*. Corwin Press.
- Akhtar, M. S. (2010). *Job satisfaction and customer focus: A survey of elementary school teachers*. VDM Publishing.
- Alfaro Salazar, R., Leyton Girón, S., Meza Solano, A. y Sáenz Torres, I. (2012). *Satisfacción laboral y su relación con algunas variables ocupacionales en tres municipalidades*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica de Perú]. Repositorio Digital de Tesis y Trabajos de Investigación PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/4593>
- Anaya Nieto, D. y Suarez Riveiro, J. M. (2006). La satisfacción laboral de los profesores en función de la etapa educativa, del género y de la antigüedad profesional. *Revista de Investigación Educativa*, 24(2), 541-556. <https://www.redalyc.org/pdf/28332/283321897012.pdf>
- Borman, G. D. y Dowling, N. M. (2008). Teacher attrition and retention: A meta-analytic and narrative review of the research. *Review of Educational Research*, 78(3), 367-409. <https://doi.org/10.3102/0034654308321455>
- Brand, S., Felner, R., Shim, M., Seitsinger, A. y Dumas, T. (2003). Middle school improvement and reform: Development and validation of a school-level assessment of climate, cultural pluralism and school safety. *Journal of Educational Psychology*, 95(3), 570-588. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.3.570>

- Briones, E., Taberero, C. y Arenas, A. (2010). Job satisfaction of secondary school teachers: Effect of demographic and psycho-social factors. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 26(2), 115-122. <https://doi.org/10.5093/tr2010v26n2a3>
- Chong, M. Y., Mansur, K. y Ho, Y. J. (2014). The influence of perception of school principal's leadership on teachers' job satisfaction in the interior of Sabah, Malaysia: A case study in Beaufort. *Korean Social Science Journal*, 42(1), 1-12. <https://doi.org/10.1007/s40483-014-0020-7>
- Cohen, J., Pickeral, T. y McCloskey, M. (2009). Assessing school climate. *Education Digest*, 74(8), 45-48. <https://eric.ed.gov/?id=EJ857686>
- Collie, R. J., Shapka, J. D. y Perry, N. E. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1189-1204. <https://doi.org/10.1037/a0029356>
- Conley, S. y You, S. (2017). Key influences on special education teachers' intention to leave: The effects of administrative support and teacher team efficacy in a mediational model. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(3), 521-540. <https://doi.org/10.1177/1741143215608859>
- Corville-Smith, J., Ryan, B. A., Adams, G. R. y Dalicandro, T. (1998). Distinguishing absentee students from regular attenders: The combined influence of personal, family, and school factors. *Journal of Youth and Adolescence*, 27(5), 629-640. <https://doi.org/10.1023/A:1022887124634>
- Daily, S. M., Mann, M. J., Kristjansson, A. L., Smith, M. L. y Zullig, K. J. (2019). School climate and academic achievement in middle and high school students. *Journal of School Health*, 89(3), 173-180. <https://doi.org/10.1111/josh.12726>
- Danielson, C. (2010). Evaluations that help teachers learn. *Educational Leadership*, 68(4), 35-39. <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/dec10/vol68/num04/Evaluations-That-Help-Teachers-Learn.aspx>
- Forsyth, P. B. y Adams, C. M. (2014). Organizational predictability, the school principal, and achievement. En D. Van Macle, P. B. Forsyth, and M. van Houtte (Eds.). *Trust and school life* (pp. 83-98). Springer.
- Ghavifekr, S. y Pillai, N. S. (2016). The relationship between school's organizational climate and teacher's job satisfaction: Malaysian experience. *Asia Pacific Education Review*, 17(1), 87-106. <https://doi.org/10.1007/s12564-015-9411-8>
- Gottfredson, G. D., Gottfredson D. C. y Payne, A. A. (2005). School climate predictors of school disorder: Results from a national study of delinquency prevention in schools. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 42(4), 412-444. <https://doi.org/10.1177/0022427804271931>
- Hoy, W. K., Tarter, C. J. y Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Sage.
- Loeb, S., Darling-Hammond, L. y Luczak, J. (2005). How teaching conditions predict teacher turnover in California schools. *Peabody Journal of Education*, 80(3), 44-70. https://doi.org/10.1207/s15327930pje8003_4
- Machumu, H. J. y Kaitila, M. M. (2014). Influence of leadership styles on teachers' job satisfaction: A case of selected primary schools in Songea and Morogoro districts, Tanzania. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 6(4), 53-61. https://doi.org/10.5897/IJEAPS12_036
- Malinen, O-P. y Savolainen, H. (2012). *The directions of Finnish teacher education in the era of the revised act on basic education*. En Chris Forlin (Ed.), *Future directions for inclusive teacher education: An international perspective* (pp. 52-60). Routledge.
- McMahon, S. D., Reaves, S., McConnell, E. A., Peist, E. y Ruiz, L. (2017). The ecology of teachers' experiences with violence and lack of administrative support. *American Journal of Community Psychology*, 60(3-4), 502-515. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12202>
- Mitchell, M. M., Bradshaw, C. P. y Leaf, P. J. (2010). Student and teacher perceptions of school climate: A multilevel exploration of patterns of discrepancy. *Journal of School Health*, 80(6), 271-279. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2010.00501.x>
- Mu, H-H., Wang, M., Liu, H-Y. y Hu, Y-M. (2016). Influential factors of China's elementary school teachers' job satisfaction. En L. A. van der Ark, D. M. Bolt, W.-C. Wang, J. A. Douglas y M. Wiberg (Eds.), *Quantitative Psychology Research* (pp. 339-361). Springer.
- Nartgun, S. S. y Taskin, S. (2017). Relationship between teacher views on levels of organizational support-organizational identification and climate of initiative. *Universal Journal of Educational Research*, 5(11), 1940-1954. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.051110>
- Olweus, D. y Limber, S. P. (2010). Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 124-134. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x>

PREDICTORES DE LA SATISFACCIÓN LABORAL DEL DOCENTE

- Pas, E. T., Brashaw, C. P. y Hershfeldt, P. A. (2012). Teacher- and school-level predictors of teacher efficacy and burnout: Identifying potential areas for support. *Journal of School Psychology, 50*, 129–145. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2011.07.003>
- Price, H. E. (2015). Principals' social interactions with teachers: How principal-teacher social relations correlate with teachers' perceptions of student engagement. *Journal of Educational Administration, 53*(1), 116–139. <https://doi.org/10.1108/JEA-02-2014-0023>
- Rania, N., Siri, A., Bagnasco, A., Aleo, G. y Sasso, L. (2014). Academic climate, well-being and academic performance in a university degree course. *Journal of Nursing Management, 22*(6), 751–760. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2834.2012.01471.x>
- Reeves, P. M., Pun, W. H. y Chung, K. S. (2017). Influence of teacher collaboration on job satisfaction and student achievement. *Teaching and Teacher Education, 67*, 227–236. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.016>
- Rentoul, A. J. y Fraser, B. J. (1983). Development of a school—level environment questionnaire. *Journal of Educational Administration, 21*(1), 21–39. <https://doi.org/10.1108/eb009866>
- Reynolds, K. J., Lee, E., Turner, I., Bromhead, D. y Subasic, E. (2017). How does school climate impact academic achievement? An examination of social identity processes. *School Psychological International, 38*(1), 78–97. <https://doi.org/10.1177/0143034316682295>
- Skaalvik, E. M. y Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education, 26*(4), 1059–1069. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.001>
- Spector, P. E. (1985). Measurement of human service staff satisfaction: Development of the Job Satisfaction Survey. *American Journal of Community Psychology, 13*(6), 693–713. <https://doi.org/10.1007/BF00929796>
- Suchyadi, Y. y Nurjanah. (2018). Relationship between principal supervision in increasing the job satisfaction of private junior high school teachers in east Bogor district. *JHSS: Journal of Humanities and Social Studies, 2*(1), 26–29. <https://doi.org/10.33751/jhss.v2i1.818>
- Tickle, B. R. (2008). *Public school teachers' perceptions of administrative support and its mediating effect on their job satisfaction and intent to stay in teaching* (Publicación N° DP19562) [Tesis doctoral, Virginia Polytechnic Institute and State University]. ProQuest Dissertations and Theses.
- Tickle, B. R., Chang, M. y Kim, S. (2011). Administrative support and its mediating effect on US public school teachers. *Teaching and Teacher Education, 27*(2), 342–349. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.09.002>
- Wang, C.-C., Lin, H.-M. y Liang, T.-L. (2017). A study on comparing the relationship among organizational commitment, teachers' job satisfaction, and job involvement of schools with urban-rural discrepancy. *Academic Journals, 12*(16), 762–771. <https://doi.org/10.5897/ERR2017.3290>
- Way, N., Reddy, R. y Rhodes, J. (2007). Students' perceptions of school climate during the middle school years: Associations with trajectories of psychological and behavioral adjustment. *American Journal of Community Psychology, 40*(3–4), 194–213. <https://doi.org/10.1007/s10464-007-9143-y>
- Weiss, E. M. (1999). Perceived workplace conditions and first-year teachers' morale, career choice commitment, and planned retention: A secondary analysis. *Teaching and Teacher Education, 15*(8), 861–879. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(99\)00040-2](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(99)00040-2)
- Weiss, W. G. (2001). *Special education teacher retention: An examination of teachers' perceptions of administrative support and intent to stay in teaching* [Tesis doctoral]. Seton Hall University, South Orange, NJ.
- Welsh, W. N., Stokes, R. y Greene, J. R. (2000). A macro-level model of school disorder. *Journal of Research in Crime and Delinquency, 37*(3), 243–283. <https://doi.org/10.1177/0022427800037003001>
- Wilson, R. A. (2004). *Boundaries of the mind: The individual in the fragile sciences-cognition*. Cambridge University Press.
- Zeinabadi, H. R. (2014). Principal-teacher high-quality exchange indicators and student achievement: Testing a model. *Journal of Educational Administration, 52*(3), 404–420. <https://doi.org/10.1108/JEA-05-2012-0056>

Recibido: 10 de diciembre de 2020

Revisado: 6 de junio de 2021

Aceptado: 8 de junio de 2021