

PERCEPCIÓN DEL CLIMA ORGANIZACIONAL ESCOLAR COMO PREDICTOR DE LA SATISFACCIÓN Y EL DESEMPEÑO DOCENTES EN UNA MUESTRA DEL ESTE DE LOS ESTADOS UNIDOS Y DE BERMUDAS

PERCEPTION OF ORGANIZATIONAL CLIMATE AS A PREDICTOR OF TEACHING SATISFACTION AND PERFORMANCE IN A SAMPLE FROM THE EASTERN USA AND BERMUDA

Raymond Justin Dixon 

Northeastern Adventist Academy, EE. UU.

4jwray@gmail.com

Jorge A. Hilt 

Universidad de Montemorelos, México

jorgehilt@um.edu.mx *

*email para correspondencia

RESUMEN

Este estudio presenta un diseño empírico, cuantitativo, no experimental, transversal, descriptivo y predictivo. Se empleó un modelo de path analysis para evaluar el efecto del liderazgo del director sobre el clima organizacional escolar, y el efecto de este último sobre la satisfacción y el desempeño docentes. La muestra, seleccionada por conveniencia, estuvo compuesta por 112 docentes del sistema educativo adventista K-12 de algunos estados del este de los EE. UU. y de Bermudas. Los resultados revelan que el liderazgo del director tiene un efecto positivo sobre el clima organizacional escolar. A su vez, este tiene un efecto positivo sobre la satisfacción docente y sobre el desempeño docente. Adicionalmente, la satisfacción docente tiene un efecto positivo sobre el desempeño docente. El modelo mostró que las variables explican el 84 % del desempeño de los docentes participantes en el estudio. Los resultados sugieren que un liderazgo directivo positivo influye favorablemente en el clima escolar, lo que, a su vez, influye en la satisfacción y el desempeño docentes. Finalmente, se resalta la importancia de fomentar un liderazgo directivo positivo para optimizar el clima laboral, la satisfacción y, en consecuencia, el desempeño del cuerpo docente.

Palabras clave: ambiente laboral, docente, satisfacción, desempeño

ABSTRACT

This study employs an empirical, quantitative, non-experimental, cross-sectional, descriptive, and predictive research design. A path analysis model was used to evaluate the effects of principal leadership on the school organizational climate, as well as the latter's effects on teacher satisfaction and teacher performance. The sample, selected through convenience sampling, consisted of 112 teachers from the K-12 system of the Atlantic Union Conference of Seventh-day Adventists in the United

States. The results indicate that principal leadership positively affects the school organizational climate. In turn, the school's organizational climate positively affects teacher satisfaction and teacher performance. Additionally, teacher satisfaction positively affects teacher performance. The model showed that the variables explained 84% of the variance in teachers' performance participating in the study. These findings suggest that positive principal leadership favorably influences the school climate, which in turn affects teacher satisfaction and performance. Finally, the importance of fostering positive principal leadership is highlighted as a means to optimize the work climate, teacher satisfaction, and, consequently, the performance of the teaching staff.

Keywords: work environment, faculty, teacher satisfaction, teacher performance

Introducción

El entorno educativo alberga una compleja red de relaciones que desempeñan un papel importante en la experiencia laboral de los docentes. Entre estos factores, el liderazgo del director y el clima laboral docente se destacan como elementos fundamentales que definen la satisfacción del profesorado y, en última instancia, su desempeño en el quehacer educativo.

El liderazgo del director se refiere a la capacidad de influir y guiar a docentes, estudiantes y comunidad escolar para lograr objetivos educativos y mejorar el rendimiento institucional. Un director efectivo motiva al personal, fomenta un ambiente colaborativo y crea una cultura escolar positiva, lo que puede impactar en el desempeño docente y los resultados académicos. El liderazgo del director también se manifiesta en su habilidad para establecer una visión compartida, promover la innovación y administrar recursos de manera eficaz (Hallinger, 2003).

Así, un liderazgo efectivo no solo motiva a los maestros, sino que también crea un entorno propicio para su desempeño óptimo. Tanto una combinación de enfoques de liderazgo como el uso de la inteligencia emocional pueden promover un clima escolar favorable, mejorando la comunicación e impulsando el desarrollo del talento de los docentes (Laurens Nar-

vaez, 2025). Además, el liderazgo juega un rol importante al potenciar la motivación y el compromiso de los docentes, impulsando una cultura de colaboración (Troya Santillán et al., 2024).

El clima organizacional escolar (COE) describe la percepción que los docentes tienen de su entorno educativo en un período determinado. Esta percepción se nutre de las experiencias vividas por el docente con respecto a la seguridad, el orden y la existencia de un entorno propicio para el aprendizaje en la escuela (Peterson y Skiba, 2001). Diversos estudios (Brookover et al., 1978; Haynes et al., 1997; Petrie, 2014) coinciden en que el clima escolar define la identidad y la atmósfera no escritas de una escuela, que abarca sus normas, ideales y expectativas. Incluso, se le ha denominado "la calidad y el carácter de la vida escolar" (Cohen et al., 2009, p. 182).

El COE es la impresión general que los docentes tienen del entorno laboral (Eskandari y Ghanbari, 2014). Este concepto ejerce influencia sobre aspectos como el estímulo y la motivación del educador, que son aspectos esencialmente conductuales (Köse, 2016). Los elementos que integran este constructo son extensos y complejos, e incluyen entre otros: (a) la declaración de visión y misión de la escuela, (b) las relaciones laborales entre profesores y personal, (c)

las líneas de comunicación, (d) el comportamiento del director y el estilo de liderazgo instructivo y (e) el sentimiento de confianza y respeto por el liderazgo de los profesores y el personal (Christensen et al., 2006).

Este estudio adquiere relevancia singular al explorar la percepción que los docentes tienen del COE y el impacto que este ejerce en su nivel de satisfacción. Esta conexión entre el COE y la satisfacción docente se manifiesta de manera tangible en su quehacer diario, influyendo en su desempeño, como puede observarse en diferentes estudios (Almeida Guillén, 2019; Quintanilla-Ayala et al., 2022; Sahyunu et al., 2023).

La satisfacción docente es un constructo acerca del sentimiento de plenitud y contentamiento derivado del trabajo (Vallerand et al., 2008). En términos más específicos, apunta al nivel de satisfacción que experimenta una persona en relación con las demandas de su trabajo, incluyendo la sensación de placer y orgullo de aquellos que disfrutan y desempeñan bien su labor (Kumari, 2008). En el ámbito educativo, la satisfacción docente se caracteriza por el sentido de seguridad, desafío ante la tarea, recompensas y oportunidades de desarrollo profesional (Rodas Hernández y Pérez Azahuanche, 2021).

Para lograr un aprendizaje efectivo, la satisfacción docente se presenta como un requisito esencial. Se trata de un fenómeno multifacético con dimensiones personales, institucionales y sociales. Los docentes que se encuentran satisfechos con su trabajo se hallan en una posición más favorable para alcanzar los objetivos educativos y las metas nacionales (Kumari, 2008).

La satisfacción docente está relacionada con el empoderamiento docente (Zembylas y Papanastasiou, 2005). Los estudiantes de profesores satisfechos

también experimentan satisfacción (Collie et al., 2012), y cuando los docentes están contentos con sus condiciones laborales ofrecen a sus alumnos una enseñanza de mayor calidad (Kunter et al., 2013). Además, los docentes satisfechos demuestran un mayor compromiso laboral y muestran una menor propensión a abandonar la profesión (Blömeke et al., 2017), lo cual es relevante en contextos de alta rotación docente, como el que actualmente se observa en Estados Unidos.

El desempeño laboral se conceptualiza desde una perspectiva organizacional, vinculándolo con el comportamiento y los resultados de los empleados en sus roles específicos. La evaluación del desempeño de un empleado puede realizarse en varios niveles, siendo los más relevantes aquellos que están vinculados con las metas y políticas centrales de la organización escolar (Viswesvaran y Ones, 2000).

El desempeño laboral docente implica la capacidad del profesor para cumplir con éxito sus responsabilidades utilizando los recursos disponibles en el contexto educativo (Jamal, 2007). Este concepto abarca las tareas que los docentes realizan para alcanzar los objetivos curriculares en un sistema escolar específico (Maryati et al., 2020). En este sentido, el desempeño docente se traduce como la contribución que realizan los docentes al logro de metas y objetivos educativos (Limon y Nartgün, 2020), siendo considerado el factor que más determina la calidad del aprendizaje (Suprihatiningrum, 2016).

La preparación del programa de estudios, la planificación de las lecciones y la competencia docente son elementos importantes en el desempeño de las funciones del docente como educador (Amin et al., 2013). La eficacia de un sistema educativo está determinada en gran medida por el desempeño laboral

de los docentes, por lo que se les considera columna vertebral de la institución educativa (Khan et al., 2012).

Un estudio de Singh y Tiwari (2011), en el que participaron 107 profesores de inglés en Egipto y Hawaii, encontró que los docentes estaban más motivados por aspectos altruistas e intrínsecos de su trabajo, como ayudar a los estudiantes en el aprendizaje, dar lo mejor de sí en sus tareas y mantener relaciones positivas con sus estudiantes, colegas y supervisores.

El desempeño laboral docente es un tema complejo que abarca varios aspectos, desde la planificación y ejecución de las clases hasta la motivación y satisfacción del profesor. La investigación en este campo es importante para comprender los factores que influyen en el desempeño docente y desarrollar estrategias para mejorarlo, con el objetivo final de mejorar la calidad de la educación.

En concordancia con lo mencionado, la presente investigación buscó comprender la influencia del clima organizacional en la escuela sobre el desempeño laboral de los docentes y su nivel de satisfacción con el trabajo.

Relación entre las variables

Liderazgo del director y clima organizacional escolar

En estudio realizado con datos de la OCDE (Bellibas y Liu, 2018) confirmó la vinculación entre un clima escolar de apoyo y la percepción del liderazgo, subrayando la importancia de un liderazgo efectivo para crear un entorno propicio para el aprendizaje.

Otras investigaciones han explorado dimensiones específicas del liderazgo y su impacto en el clima laboral. Así, en un estudio con más de dos mil docentes, examinaron cuatro facetas del clima organizacional: vulnerabilidad institucional, liderazgo colegiado, presión por

el logro académico y comportamiento profesional docente. Los resultados de regresión múltiple indicaron que la influencia del director explica una proporción significativa de la varianza en estas dimensiones del clima escolar (Smith et al., 2020). De manera similar, Eranil y Ozbilen (2017) observaron una correlación positiva entre el liderazgo ético de los directores y las prácticas que generan un clima positivo.

Finalmente, se ha investigado la relación entre el liderazgo y otros constructos relevantes. El estudio de Leithwood (2004) observó que los líderes transformacionales empoderan a otros líderes, mejoran sus capacidades y brindan apoyo. Además, en una investigación con docentes de secundaria en Perú, se halló una alta correlación entre el liderazgo educativo del director y la percepción del ambiente institucional por parte del profesorado (Peláez Meléndez y Merino Salazar, 2020). A su vez, un estudio que utilizó un modelo de ecuaciones estructurales con docentes indonesios mostró que existen correlaciones significativas entre el estilo de liderazgo, el clima escolar y la autoeficacia docente, destacando el rol mediador de la camaradería y la unanimidad de objetivos (Damanik y Aldridge, 2017).

Clima organizacional escolar y satisfacción docente

Con el objetivo de estudiar la satisfacción de los profesores de educación en China, una investigación involucró a 1035 docentes usando para el análisis un modelo de ecuaciones estructurales. Los resultados muestran que el clima escolar, mediado por la autoeficacia docente, predice positivamente la satisfacción docente. En el modelo estructural, se observó el efecto directo del clima escolar sobre la satisfacción docente ($\beta = .80$) y sobre la autoeficacia docente ($\beta = .75$), y

esta última tuvo un efecto directo sobre la satisfacción docente ($\beta = .24$), que explican el 96 % de la varianza de la satisfacción docente (Fang y Qi, 2023). Estos resultados sugieren que tanto el clima escolar como la autoeficacia son factores importantes para la satisfacción de los docentes. Una mejora en el clima escolar y en la autoeficacia docente podría contribuir a aumentar la satisfacción docente y, por ende, la calidad de la educación profesional.

De igual manera, se analizó cómo el clima laboral, el reconocimiento y la supervisión docente influían en la satisfacción de los docentes. Los resultados revelaron que las tres variables son predictores significativos de la satisfacción docente, con un R^2 de .704, lo que significa que explican el 70.4 % de la variación de la satisfacción de los docentes. De las tres variables, el clima laboral resultó ser la que tiene un mayor impacto, con un valor beta estandarizado de .531. Esto indica que una mejora en el clima laboral tiene un fuerte impacto en la satisfacción de los profesores (Barba Briceño, 2011).

La percepción del clima organizacional por parte de los docentes es un factor determinante de su satisfacción y sus emociones en el trabajo. Así, un clima positivo en la escuela predice una alta satisfacción de los docentes ($\beta = .49, p < .001$), quienes experimentan entusiasmo y comodidad en su labor. Por el contrario, un clima negativo se asocia con baja satisfacción y emociones negativas como ansiedad y depresión. Es importante destacar que el tipo de escuela, ya sea regular o especial, no altera la capacidad predictiva del clima organizacional sobre la satisfacción y las emociones en los docentes (Otrębski, 2022).

Además, otros estudios proporcionan evidencia de que el clima organizacional es el factor más importante que influye en la satisfacción del docente (Campos

Madrigal y Muñoz Palomeque, 2017; Williams y Rodríguez Gómez, 2021). Esto significa que una mejora en el clima organizacional se traducirá en una mayor satisfacción docente. Por lo tanto, las instituciones educativas pueden mejorar la satisfacción de sus empleados invirtiendo en la creación de un clima positivo y la provisión de un apoyo adecuado para el desarrollo de las actividades docentes.

Clima organizacional escolar y desempeño docente

El estudio de Acuña Gutiérrez et al. (2023) se propuso analizar la relación entre clima escolar y desempeño docente en instituciones de nivel primario. La investigación se realizó con una muestra de 180 profesores de las instituciones educativas del distrito de Santa Ana, Cusco, Perú. Se utilizaron dos instrumentos: una ficha de clima institucional y las rúbricas de desempeño docente. Los resultados evidencian una correlación de Spearman positiva de .860 ($p < .05$), lo que indica una fuerte correlación entre clima escolar y desempeño docente.

Por su parte, Selamat et al. (2013) analizaron la relación entre el clima organizacional y el desempeño entre docentes de nivel secundaria. Participaron 37 docentes seleccionados aleatoriamente del distrito de Klang, Malasia. De acuerdo con los hallazgos, el clima organizacional y el desempeño laboral de los docentes demostraron una relación lineal moderada y positiva ($r = .367, p < .05$).

En otro estudio, Cora y Matas Castañeda (2015) buscaron establecer la existencia de una relación positiva y significativa entre el clima organizacional y el desempeño docente en dos escuelas de Lima, Perú. Se encontró una fuerte relación entre las variables, con un valor r de Pearson igual a .71.

Este estudio es relevante porque analiza cómo el clima organizacional escolar

influye en la satisfacción y desempeño de los docentes en el sistema K-12 de la Unión del Atlántico de los Adventistas del Séptimo Día en los EE. UU. Comprender esta relación es clave para mejorar la calidad educativa. Un ambiente laboral positivo incrementa la motivación y compromiso de los docentes, impactando directamente en la enseñanza. Los resultados de esta investigación ofrecen datos valiosos para que administradores educativos diseñen estrategias que mejoren el entorno laboral, contribuyendo a un mayor bienestar y rendimiento docente. Además, el modelo predictivo del estudio aporta evidencia empírica útil para futuras intervenciones en el ámbito educativo.

El objetivo general del estudio fue evaluar la influencia del clima organizacional escolar en la satisfacción y el desempeño autopercebido de los docentes que trabajan en el sistema K-12 de la Unión del Atlántico de los Adventistas del Séptimo Día en los Estados Unidos, utilizando un modelo de path analysis para medir el impacto directo de dichas variables.

Con base en el objetivo del estudio y la literatura, se plantearon una serie de hipótesis, que se estructuran considerando los efectos directos e indirectos entre las variables sobre la variable endógena desempeño docente. A continuación, se detallan cada una de ellas.

Hipótesis de efectos directos

H1. El liderazgo del director (LD) tiene un efecto positivo directo sobre el clima organizacional escolar (COE).

H2. El clima organizacional escolar (COE) tiene un efecto positivo directo sobre la satisfacción docente (SD).

H3. El clima organizacional escolar (COE) tiene un efecto positivo directo sobre el desempeño docente (DD).

H4. La satisfacción docente (SD) tie-

ne un efecto positivo directo sobre el desempeño docente (DD).

Hipótesis de efectos indirectos

H5. El liderazgo del director (LD) tiene un efecto positivo indirecto sobre la satisfacción docente (SD), mediado por el clima organizacional escolar (COE).

H6. El liderazgo del director (LD) tiene un efecto positivo indirecto sobre el desempeño docente (DD), mediado por el clima organizacional escolar (COE) y la satisfacción docente (SD).

H7. El liderazgo del director (LD) tiene un efecto positivo indirecto sobre el desempeño docente (DD), mediado por el clima organizacional escolar (COE).

H8. El clima organizacional escolar (COE) tiene un efecto positivo indirecto sobre el desempeño docente (DD), mediado por la satisfacción docente (SD).

Método

El estudio que aquí se reporta tuvo un enfoque cuantitativo, con un diseño transversal, ex post facto y correlacional predictivo.

Participantes

De manera no probabilística, intencional y por conveniencia, se recolectaron datos de 112 docentes, equivalente al 38,62 % del total de docentes que trabajan en el sistema K-12 de la Unión del Atlántico de los Adventistas del Séptimo Día, que incluye una zona este de los EE. UU. (Connecticut, Maine, Massachusetts, New Hampshire, New York, Rhode Island, Vermont) y Bermudas. Los participantes tenían un rango de edad entre 25 y 79 años, con una edad promedio de 50 años y una desviación estándar de 9.99 años. De ellos, el grupo mayoritario era de sexo femenino (75 %, $n = 84$), mientras que el grupo masculino representaba solo el 25 % ($n = 28$). Además, tenían una media de 14.32 años de servicio ($DE = 9.81$) y, como se observa

en la Tabla 1, la mayoría tenía concluida una maestría.

Instrumentos

Liderazgo del director

Para evaluar la percepción del constructo de liderazgo del director, se adaptó un instrumento originalmente desarrollado en inglés por Pierre-Antoine (2019) (ver Anexo A). La adaptación consistió en cambiar el término "pastor" por "director" en la redacción de los ítems.

Tabla 1

Distribución de participantes por nivel académico obtenido

Nivel académico	<i>n</i>	%
Técnico superior	8	7.1
Licenciatura	29	25.9
Maestría	69	61.6
Doctorado	6	5.4
Total	112	100.0

Este cuestionario está compuesto por 25 ítems que se responden con una escala Likert de cinco puntos. Las opciones de respuesta van desde 1, que representa *totalmente en desacuerdo*, hasta 5, que indica *totalmente de acuerdo*. El instrumento está estructurado en cuatro dimensiones principales: (a) plan de desarrollo del liderazgo, (b) misión, (c) flexibilidad en el liderazgo y (d) liderazgo de servicio. Sin embargo, en este estudio se utilizó la media de todos los ítems, donde una mayor valoración indica una mejor percepción del liderazgo del director. La consistencia interna del cuestionario reportada por el autor, medida mediante el alfa de Cronbach, arrojó un valor de .945, lo que sugiere una alta fiabilidad para el instrumento en su conjunto.

Clima organizacional escolar

Se utilizó el instrumento creado por Guzmán Ramos (2018), que original-

mente estaba conformado por 31 ítems agrupados en tres dimensiones: (a) motivación y estabilidad laboral, (b) estilo de supervisión y recompensas y (c) gestión de conflictos.

Se removieron cinco ítems por no corresponder al contexto del estudio, por lo que el instrumento quedó integrado por 26 ítems, que se agrupan en cuatro dimensiones: (a) liderazgo apreciativo y desarrollo profesional (ocho ítems, $\alpha = .940$), (b) apoyo mutuo y confianza institucional (cuatro ítems, $\alpha = .898$), (c) gestión organizacional y compromiso institucional (nueve ítems, $\alpha = .916$) y (d) motivación y sentido de misión (cinco ítems, $\alpha = .879$). Las cuatro dimensiones explicaron el 66.54 % de la varianza. Los ítems fueron valorados con una escala tipo Likert, con cinco opciones de respuesta: *totalmente en desacuerdo* (1), *en desacuerdo* (2), *neutral* (3), *de acuerdo* (4) y *totalmente de acuerdo* (5), donde un mayor valor indica una mejor percepción del clima escolar percibido por los docentes. El instrumento completo obtuvo un alfa de Cronbach de .965.

Satisfacción docente

Se utilizó una adaptación del instrumento desarrollado por Auguste-George (2019), con 12 ítems agrupados en cuatro dimensiones: (a) satisfacción personal, (b) satisfacción laboral, (c) satisfacción social y (d) reconocimiento laboral. Los ítems fueron valorados con una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta: *totalmente en desacuerdo* (1), *en desacuerdo* (2), *neutral* (3), *de acuerdo* (4) y *totalmente de acuerdo* (5), donde un mayor valor indica una mejor percepción de satisfacción. El alfa de Cronbach para todo el instrumento fue igual a .933.

Desempeño docente

Para medir este constructo se adaptó un instrumento desarrollado por Monestime

(2019), cambiando la expresión “pastor” por “docente”. El instrumento consta de 33 ítems agrupados en ocho dimensiones: (a) liderazgo, (b) calidad, (c) estrategia, (d) tecnología de la información, (e) relación, (f) desarrollo innovador, (g) capacidad de respuesta e (h) interacción-coordinación funcional. Los ítems fueron valorados con una escala tipo Likert de cinco opciones de respuesta: totalmente en desacuerdo (1), *en desacuerdo* (2), *neutral* (3), *de acuerdo* (4) y *totalmente de acuerdo* (5), en el cual una mayor puntuación en la escala revela un mayor nivel de desempeño docente autopercebido. El instrumento completo obtuvo un alfa de Cronbach de .889.

Análisis estadístico, recolección de datos y consideraciones éticas

Se calcularon medidas de tendencia central y de dispersión para cada uno de los constructos del estudio. Asimismo, se identificaron los ítems con las medias más altas y más bajas de cada constructo. Finalmente, la fiabilidad del instrumento fue evaluada mediante el coeficiente alfa de Cronbach, estableciendo un umbral mínimo aceptable de .70. Se llevó a cabo un path analysis (PA) para explorar el efecto del clima organizacional escolar sobre el desempeño y la satisfacción docentes. El PA es un método multivariado que pertenece a la familia de los modelos de ecuaciones estructurales (SEM), en el cual se evalúa si el conjunto de relaciones de las variables observadas obtiene una bondad de ajuste aceptable con la teoría que le da sustento (Pérez et al., 2013; Ruiz et al., 2010).

La bondad de ajuste del modelo implicó evaluar los siguientes criterios: (a) prueba de chi cuadrado ($p > .05$), (b) chi-cuadrado normado (CMIN/DF < 3), (c) índice de bondad de ajuste (GFI $> .90$), (d) índice de ajuste comparativo (CFI $> .90$), (e) índice de ajuste no estandarizado de

Tucker-Lewis (TLI $> .90$), y (f) error de aproximación cuadrático medio (RMSEA $< .08$) (Byrne, 1998; Hooper et al., 2008; Hu y Bentler, 1999; Kline, 2005; Tabachnick y Fidell, 2007).

El procedimiento de recolección de datos comenzó con una comunicación escrita dirigida a los administradores escolares, solicitando su aprobación para aplicar el instrumento a los docentes de la institución. Finalmente, el director de la escuela determinó el momento más adecuado para que los docentes completaran la encuesta en línea, que se realizó mediante un formulario de Google Forms.

Desde una perspectiva ética, se garantizó la participación voluntaria de los docentes y se aseguró el anonimato y la protección de los datos. El estudio se desarrolló conforme a los lineamientos institucionales y las normativas vigentes sobre investigación con seres humanos en el área de las ciencias sociales en el que no hay riesgo para la vida.

Resultados

Estadísticas descriptivas

La percepción de los docentes con relación al clima organizacional escolar obtuvo una media de 3.97, presentando una desviación estándar de 0.79, una asimetría de -.669 y una curtosis de -.067, dando indicios de un comportamiento normal de los datos. La evaluación de los ítems mostró que el mejor evaluado fue “El empleado está motivado por la misión de la institución” ($M = 4.38$, $SD = 0.807$) y el que obtuvo la menor calificación fue “El empleado está motivado por el salario que recibe” ($M = 2.65$, $SD = 1.327$). Estos resultados sugieren que el componente misional ejerce una influencia positiva en el clima, aunque la alta dispersión en los salarios podría representar un área de mejora en la gestión, especialmente para retener el talento

humano.

El constructo satisfacción docente obtuvo una puntuación media de 4.01, cuya desviación estándar fue 0.787, con una asimetría de -.857, indicando una tendencia hacia puntuaciones altas, y una curtosis de .457, compatible con una distribución levemente más concentrada que la normal. El ítem mejor evaluado fue “Los niveles más altos de dirección son notificados de todas las operaciones” ($M = 4.37, SD = 0.880$), y el menor fue “Para lograr metas y objetivos, se forman grupos de trabajo con colegas de diversos campos” ($M = 3.66, SD = 1.135$). Esto indica una percepción favorable sobre los procesos de comunicación organizacional y una percepción menos favorable hacia el trabajo colaborativo.

El constructo desempeño laboral arrojó una puntuación media de 4.27, una desviación estándar de 0.502, una asimetría de -.522 y una curtosis de .290. Esto indica una percepción favorable muy positiva del propio rendimiento laboral con una tendencia hacia los valores altos de la escala. El criterio con mayor valoración fue “Trabajo bien incluso cuando no hay supervisión” ($M = 4.82, SD = 0.450$) y el menor fue “Existen oportunidades de ascenso” ($M = 3.00, SD = 1.280$), lo que refleja una fuerte percepción de autonomía y una falta de expectativas de crecimiento laboral.

Se obtuvieron altos niveles de confiabilidad de los constructos, los que pueden observarse en la Tabla 2.

Tabla 2
Confiabilidad de los instrumentos

Variable	α original	α del estudio
Liderazgo del director	.945	.967
Clima organizacional escolar	.890	.965
Satisfacción docente	.933	.927
Desempeño docente	.889	.935

Modelo de path analysis

Para evaluar el efecto del liderazgo del director (LD), el clima organizacional escolar (COE), la satisfacción docente (SD) y el desempeño docente (DD), se diseñó un modelo de *path analysis*, que es una técnica particular de ecuación estructural (Jöreskog y Sörbom, 1993), tomando la media de cada constructo como variable observada. En la Tabla 3 se puede observar la matriz de correlaciones, cuyos resultados indican altas correlaciones positivas entre las variables.

Tabla 3
Matriz de correlaciones (n = 106)

Variable	1	2	3	4
Liderazgo del director	–			
Clima organizacional escolar	.877*	–		
Satisfacción docente	.819*	.885*	–	
Desempeño docente	.804*	.901*	.877*	–

* $p < .001$

Se removieron los casos atípicos, que fueron identificados mediante la distancia de Mahalanobis. La normalidad multivariante de los datos se examinó con el coeficiente de Mardia, cuyo valor fue de 4.942. De acuerdo con Bentler (2005), valores críticos menores que 5 indican la existencia de una distribución normal en los datos. Esto permitió utilizar el método de estimación de máxima verosimilitud.

Se utilizaron varios criterios de bondad de ajuste para evaluar el modelo de medición, mostrando un buen ajuste en general. El valor p del chi-cuadrado (χ^2) fue igual a .130, indicando que no hubo diferencias significativas entre el modelo teórico y los datos observados, por lo que el modelo es aceptable. Los índices de ajuste fueron igualmente favorables: el Índice de Bondad de Ajuste (GFI) fue de .982, el Índice de Bondad de Ajuste Comparativo (CFI) fue de .996, el Índice

de Tucker-Lewis (TLI) alcanzó un .988 y el Índice de Ajuste Normalizado (NFI) fue de .992. Todos estos valores superan el umbral de .90 recomendado por la literatura, lo que sugiere un excelente ajuste del modelo. Con base en estos resultados,

se concluye que los datos se ajustan adecuadamente al modelo de medición.

Los criterios de bondad de ajuste de los índices utilizados para este modelo, los criterios de aceptación y los resultados obtenidos se pueden observar en la Tabla 4.

Tabla 4

Estadísticos de bondad de ajuste

Estadístico	Abreviatura	Criterio	Resultado	Decisión
Chi-cuadrado	χ^2	$p > .05$.130	Aceptado
Índice de bondad de ajuste	GFI	$> .90$.982	Aceptado
Índice de bondad de ajuste comparativo	CFI	$> .90$.996	Aceptado
Índice de Tucker- Lewis	TLI	$> .90$.988	Aceptado

En cuanto a las relaciones directas e indirectas entre los constructos del estudio (ver Tabla 5), los resultados presentados en la figura muestran que todas las rutas estimadas fueron positivas y significativas. Se acepta la hipótesis que predice que LD tiene un efecto significativo y positivo en COE, con un coeficiente $\beta = .88$. Asimismo, la relación entre COE y DD también es significativa, con un coeficiente $\beta = .58$, apoyando la hipótesis de que el COE afecta positivamente al DD. Además, SD es influenciado positiva-

mente por el COE con un coeficiente $\beta = .89$, lo que respalda la hipótesis sobre la influencia del COE en SD. Finalmente, tanto el COE como la SD tienen un impacto positivo en el DD, con coeficientes $\beta = .58$ y $.37$, respectivamente, confirmando el rol mediador de estas variables en la relación entre LD y DD.

La inclusión de covarianzas adicionales entre residuos no produjo una mejora estadísticamente significativa en el ajuste global del modelo ($p > .05$), validando la estructura recursiva propuesta.

Tabla 5

Efectos directos e indirectos

Hipótesis	Coefficientes estandarizados	<i>t</i>	Decisión
Efectos directos			
H1: LD \rightarrow COE	.88**	19.185	Aceptado
H2: COE \rightarrow SD	.89**	20.073	Aceptado
H3: COE \rightarrow DD	.58**	7.070	Aceptado
H4: SD \rightarrow DD	.37**	4.484	Aceptado
Efectos indirectos			
H5: LD \rightarrow COE \rightarrow SD	.78**	1.483	Aceptado
H6: LD \rightarrow COE \rightarrow SD \rightarrow DD	.78*	0.386	Aceptado
H7: LD \rightarrow COE \rightarrow DD	.51**	0.617	Aceptado
H8: COE \rightarrow COE \rightarrow DD	.32*	0.398	Aceptado

Nota. LD: liderazgo directivo, COE: clima organizacional escolar, SD: satisfacción docente, DD: desempeño docente.

* $p < .01$. ** $p < .001$.

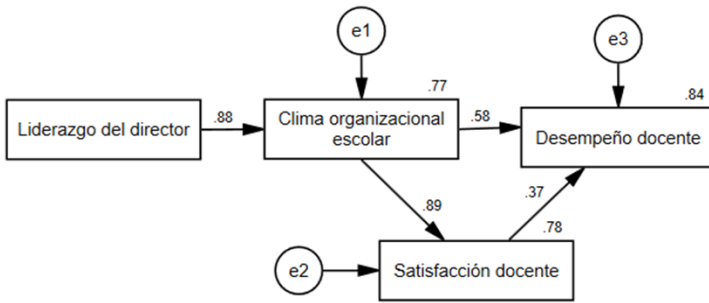
En síntesis, todas las hipótesis planteadas se aceptan, destacando que el liderazgo del director influye significativamente tanto directa como indirectamente en el desempeño docente, mediado por el clima organizacional escolar y la satisfacción docente, siguiendo los estándares establecidos por Hair et al. (2010).

Los resultados obtenidos muestran que los índices propuestos alcanzaron una bondad de ajuste adecuada. El modelo que se observa en la Figura 1, muestra que el liderazgo del director tiene un impacto directo y fuerte sobre el clima

organizacional escolar ($\beta = .88$). El clima organizacional escolar tiene un efecto positivo, tanto sobre la satisfacción docente ($\beta = .89$) como sobre el desempeño docente autopercibido ($\beta = .58$). Esto indica que un clima escolar positivo influye positivamente sobre ambas variables endógenas, satisfacción y desempeño. Por último, el modelo muestra que el clima laboral tiene un efecto directo sobre el desempeño docente ($\beta = .37$). En conjunto, el modelo explica el 84 % de la varianza del desempeño laboral de los docentes involucrados en el estudio.

Figura 1

Modelo de path analysis



Discusión

El modelo analizado reveló que el liderazgo del director predice de manera indirecta, positiva y significativa el desempeño docente, a través de la mediación del clima organizacional escolar y la satisfacción de docentes que trabajan en el sistema K-12 de la Unión del Atlántico de los Adventistas del Séptimo Día en Estados Unidos.

Clima organizacional escolar y satisfacción docente

Esta investigación ha corroborado que el clima organizacional escolar ejerce un impacto directo y significativo sobre la satisfacción de los docentes parti-

cipantes. Este hallazgo está alineado con lo planteado por Zakariya (2020), quien en un estudio similar empleó un modelo de ecuaciones estructurales para comparar el impacto del clima escolar en la satisfacción de docentes que trabajan en el sistema K-12 de la Unión del Atlántico de los Adventistas del Séptimo Día en Estados Unidos.

Asimismo, los resultados de Katsantonis (2020) evidenciaron que el clima escolar no solo tiene un efecto directo sobre la satisfacción docente, sino también un efecto indirecto mediado por la autoeficacia docente. Así, un clima laboral positivo puede fortalecer la autoeficacia del docente, lo que a su vez conduce a

una mayor satisfacción docente.

Estos hallazgos coinciden con varios estudios que identifican al clima escolar como un predictor clave en la satisfacción docente (Treputtharat y Tayiam, 2014; Williams y Rodríguez Gómez, 2021). En síntesis, estos resultados sugieren que un clima laboral positivo contribuye a aumentar la motivación y la satisfacción de los docentes, al fomentar un entorno donde se sienten valorados y respetados. Por consiguiente, un buen clima escolar genera una mayor proactividad y disposición para enfrentar nuevos retos en la práctica docente.

Clima escolar y desempeño laboral

En primer lugar, el análisis de las medias obtenidas muestra que los docentes tienen una alta autopercepción de su desempeño, evidenciando que trabajan de manera eficiente incluso en ausencia de supervisión, aunque manifiestan percibir pocas oportunidades de ascenso. Los resultados evidencian una alta correlación entre el clima escolar y el desempeño docente, lo que indica que estas dos variables están fuertemente asociadas, hallazgo que coincide con el estudio de Acuña Gutiérrez et al. (2023).

El modelo de *path analysis* confirma que el clima organizacional escolar ejerce un efecto positivo y significativo como predictor del desempeño docente, en concordancia con los resultados de Balkar (2015). De igual manera, el estudio de Mailool et al. (2020), mediante el análisis de regresión lineal simple, encontró que el clima escolar tiene un impacto positivo y significativo sobre el desempeño de los docentes.

Cabe destacar que en el estudio de Bentil (2021), la dimensión del clima escolar que más contribuyó al desempeño docente fue el clima familiar, lo que resalta la importancia de fortalecer las relaciones interpersonales entre los

docentes. Las dimensiones que le siguen en importancia fueron el clima abierto y el clima controlado, mientras que las dimensiones de clima autónomo, cerrado y paternalista no mostraron efectos significativos.

Sin embargo, otros estudios presentan hallazgos divergentes. Por ejemplo, el estudio de Okeke-James et al. (2020) mostró que algunas dimensiones del clima escolar tenían una baja correlación con el desempeño docente o no eran significativas. De igual manera, Abeh y Muñoz Palomeque (2021) encontraron que el clima escolar no era un predictor significativo del desempeño de los profesores.

Asimismo, es importante considerar que, aunque brindar un clima de trabajo positivo y de apoyo hacia los docentes generalmente favorece el desempeño docente, los conflictos con la administración pueden generar frustración y enojo en el personal, afectando negativamente su desempeño (Tubbs y Garner, 2008).

Los hallazgos de la investigación de Xia et al. (2024) destacan la importancia del clima organizacional en el aumento de la satisfacción laboral de los docentes de kínder, ofreciendo información valiosa para mejorar dicha satisfacción.

Esto implica que el apoyo del director, las relaciones interpersonales, una adecuada comunicación, oportunidades de desarrollo docente y el reconocimiento y valoración del trabajo docente son elementos que, cuando son percibidos por los docentes de manera favorable, establecen condiciones psicológicas y organizacionales que influyen directamente en cómo los docentes se sienten y actúan en su trabajo (Sun et al., 2024). Asimismo, un clima organizacional positivo favorece un mejor desempeño individual y colectivo, mejorando tanto la eficacia en la enseñanza como la dedicación, creatividad y profesionalismo. Esto ocurre cuando existen condiciones

de trabajo emocionalmente saludables que facilitan que los docentes estén motivados para superarse, colaborar con sus colegas y participar en actividades extra-curriculares (Sun et al., 2024).

En síntesis, el estudio reafirma que el clima escolar es un factor clave para mantener o incrementar el nivel de satisfacción y desempeño docente, lo que a su vez impacta en la calidad de la enseñanza y, por ende, en el desempeño de los estudiantes.

Por último, como toda investigación empírica, este estudio presenta algunas

limitaciones. En primer lugar, el tipo de muestreo; habría sido deseable obtener una muestra probabilística que permita generalizar los datos. Además de esto, las autovaloraciones de los docentes en cuanto a su desempeño podrían estar sesgadas de cierto optimismo, por lo que se sugiere incorporar medidas más objetivas en futuras investigaciones. Finalmente, al tomar como variables observadas la media de todas las declaraciones, no se pudo analizar las dimensiones específicas que tienen mayor influencia en el desempeño docente.

Referencias

- Abeh, P. y Muñoz Palomeque, M. (2021). Factores predictores del desempeño de un grupo de docentes universitarios. *Revista Internacional de Estudios en Educación*, 21(1), 21-30. <https://doi.org/10.37354/riee.2021.209>
- Acuña Gutiérrez, J. J., Chui Betancur, H. N., Pérez Argollo, K., Roque Huanca, E. O. y Roque Huanca, B. (2023). Clima organizacional y desempeño docente en las instituciones educativas del nivel primaria. *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(30), 1673-1684. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.619>
- Almeida Guillén, M. J. (2019). Clima organizacional y el desempeño docente en educación general básica. *Revista Electrónica Entrevista Académica*, 5(2), 85-95. <https://www.eumed.net/rev/reea/enero-20/index.html>
- Amin, M., Shah, R., Ayaz, M. y Atta, M. A. (2013). Teachers' job performance at secondary level in Khyber Pakhyunkhwa, Pakistan. *Gomal University Journal of Research*, 29(2), 100-104. <https://docplayer.net/26903184-Teachers-job-performance-at-secondary-level-in-khyber-pakhyunkhwa-pakistan.html>
- Auguste-George, M. B. (2019). *Factors affecting the job satisfaction of employees in the northeastern Conference of Seventh-Day Adventists in New York* [Tesis doctoral, Universidad de Montemorelos]. Repositorio institucional.
- Balkar, B. (2015). Defining an empowering school culture (ESC): Teacher perceptions. *Issues in Educational Research*, 25(3), 205-224. <https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.535534357347657>
- Barba Briceño, L. (2011). *Factores predictores de la satisfacción laboral en los docentes de las instituciones educativas de la APC-SUR* [Tesis doctoral, Andrews University]. Repositorio institucional.
- Bellibas, M. S. y Liu, Y. (2018). The effects of principal's perceived instructional and distributed leadership practices on their perceptions of school climate. *International Journal of Leadership in Education*, 21(2), 226-244. <https://doi.org/10.1080/13603124.2016.1147608>
- Bentil, J. (2021). School climate and teacher job performance: Evidence from Shama District of Ghana. *European Journal of Education Studies*, 8(11), 44-63. <http://doi.org/10.46827/ejes.v8i11.3968>
- Bentler, P. M. (2005). *EQS 6 Structural equations program manual*. Multivariate Software. <http://www.econ.upf.edu/~satorra/CourseSEMVienna2010/EQSManual.pdf>
- Blömeke, S., Houang, R., Hsieh, F. J. y Wang, T. Y. (2017). Effects of job motives, teacher knowledge and school context on beginning teachers' commitment to stay in the profession: A longitudinal study in Germany, Taiwan and the United States. En G. K. LeTendre y M. Akiba (Eds.), *International handbook of teacher quality and policy* (pp. 374-387). Routledge.

- Brookover, W. B., Schweitzer, J. H., Schneider, J. M., Beady, C. H., Flood, P. K. y Wisenbaker, J. M. (1978). Elementary school social climate and school achievement. *American Educational Research Journal*, 15(2), 301-318. <https://doi.org/10.3102/00028312015002301>
- Byrne, B. M. (1998). *Structural equation modeling with Lisrel, Prelis, and Simplis: Basic concepts, applications, and programming*. Taylor & Francis.
- Campos Madrigal, C. L. y Muñoz Palomeque, M. (2017). Factores predictores de la satisfacción laboral en docentes de siete universidades privadas latinoamericanas. *Revista Internacional de Estudios en Educación*, 17(1), 54-60. <https://doi.org/10.37354/riee.2017.168>
- Ccora, R. P. y Matas Castañeda, J. M. (2015). Clima organizacional y desempeño laboral docente en instituciones educativas de nivel primario y secundario. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 5(2), 334-338. <http://dx.doi.org/10.18259/acs.2015048>
- Christensen, C., Marx, M. y Stevenson, H. H. (2006). The tools of cooperation and change. *Harvard Business Review*, 84(10), 72-80. <https://hbr.org/2006/10/the-tools-of-cooperation-and-change>
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M. y Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), 180-213. <https://doi.org/10.1177/016146810911100108>
- 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. <https://doi.org/10.1037/a0029356>
- Damanik, E. y Aldridge, J. (2017). Transformational leadership and its impact on school climate and teachers' self-efficacy in Indonesian high schools. *Journal of School Leadership*, 27(2), 269-296. <https://doi.org/10.1177/10526846170270020>
- Erani, A. K. y Ozbilen, F. M. (2017). Relationship between school principals' ethical leadership behaviors and positive climate practices. *Journal of Education and Learning*, 6(4), 100-112. <https://doi.org/10.5539/jel.v6n4p100>
- Eskandari, A. y Ghanbari, S. (2014). Organizational climate, job motivation, and organizational citizenship behavior. *International Journal of Management Perspective*, 1(3), 1-15. <https://www.academia.edu/12151892/>
- Fang, J. y Qi, Z. (2023). The influence of school climate on teachers' job satisfaction: The mediating role of teachers' self-efficacy. *PLoS ONE*, 18(10), Artículo e0287555. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0287555>
- Guzmán Ramos, P. D. (2018). *Relación entre el clima escolar y la actitud hacia el cuidado del medio ambiente en estudiantes de ciertos grados de educación básica, en Mazatlán, Sinaloa* [Tesis de maestría, Universidad de Morelia]. <https://library.co/document/qvjkd0k0q>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. y Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7a ed). Pearson.
- Hallinger, P. (2003). Leadership and school improvement: Reflections on the role of the principal. *International Handbook of Educational Administration*, 27(1), 101-117. https://doi.org/10.1007/978-94-017-0313-7_5
- Haynes, N. M., Emmons, C. y Ben-Avie, M. (1997). School climate as a factor in student adjustment and achievement. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 8(3), 321-329. https://doi.org/10.1207/s1532768xjepc0803_4
- Hooper, D., Coughlan, J. y Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60. <https://doi.org/10.21427/D7CF7R>
- Hu, L. y Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Jamal, M. (2007). Job stress and job performance controversy revisited: An empirical examination in two countries. *International Journal of Stress Management*, 14(2), 175-187. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.14.2.175>
- Jöreskog, K. G. y Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling*. Scientific Software International.
- Katsantonis, I. G. (2020). Investigation of the impact of school climate and teachers' self-efficacy on job satisfaction: A cross-cultural approach. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(1), 119-133. <https://doi.org/10.3390/ejihpe1001001>

- Khan, A., Shah, I. M., Khan, S. y Gul, S. (2012). Teachers' stress, performance & resources the moderating effects of resources on stress & performance. *International Review of Social Sciences and Humanities*, 12(2), 21-29. <https://www.academia.edu/39879719/>
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2a ed.). Guilford Press.
- Köse, A. (2016). The relationship between work engagement behavior and perceived organizational support and organizational climate. *Journal of Education and Practice*, 7(27), 42-52. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1115916.pdf>
- Kumari, C. J. (2008). *Job satisfaction of teachers*. Discovery Publishing House.
- Kunter, M., Klusmann, U., Baumert, J., Richter, D., Voss, T. y Hachfeld, A. (2013). Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 805-820. <https://doi.org/10.1037/a0032583>
- Kurnianingsih, W., Siregar, R. y Utami, T. (2024). Visionary leadership and teacher motivation: Impact on performance in secondary schools. *Journal of Educational Research and Practice*, 32(3), 120-134.
- Laurens Narvez, L. L. (2025). El liderazgo transformacional y la inteligencia emocional en la gestión directiva educativa. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 5(12), 13-26. <http://doi.org/10.53595/rlo.v5.i12.116>
- Leithwood, K. (2004). *Successful leadership. Transformative educational leadership in a world of transactional policies*. ICE Deusto.
- Limon, I. y Nartgün, Ş. S. (2020). Development of Teacher Job Performance Scale and determining teachers' job performance level. *Journal of Theoretical Educational Science*, 13(3), 564-590. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1289145.pdf>
- Mailool, J., Kartowagiran, B., Retnowati, T. H., Wening, S. y Putranta, H. (2020). The effects of principal's decision-making, organizational commitment and school climate on teacher performance in vocational high school based on teacher perceptions. *European Journal of Educational Research*, 9(4), 1675-1687. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1272373>
- Maryati, E., Fitria, H. y Rohana, R. (2020). The influence of principal's leadership style and organizational culture on teacher's performance. *Journal of Social Work and Science Education*, 1(2), 127-139. <https://doi.org/10.52690/jswse.v1i2.38>
- Monestime, J. F. (2019). *Achieving good results in church performance* [Doctoral dissertation, Montemorelos University]. <https://morelos.koha.es/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=59858>
- Okeke-James, N. J., Igbokwe, I. C., Ogbo, R. N., Ekweogu, L. B. y Anyanwu, A. N. (2020). School climate as a predictor of teachers job performance in secondary schools in Anambra State, Nigeria. *International Journal of Education and Research*, 8(3), 17-26. <https://www.ijern.com/journal/2020/March-2020/03.pdf>
- Otrębski, W. (2022). The correlation between organizational (school) climate and teacher job satisfaction – The type of educational institution moderating role. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(11), 6520. <https://doi.org/10.3390/ijerph19116520>
- Peláez Meléndez, Y. N. y Merino Salazar, T. R. (2020). Liderazgo pedagógico del director y clima institucional en las instituciones educativas de la Ugel N° 03 – TRUJILLO – 2017. *Perfiles de las Ciencias Sociales*, 8(15), 292-318. <https://revistas.ujat.mx/index.php/perfiles/article/view/3910/2948>
- Pérez, E., Medrano, L. A. y Sánchez Rosas, J. (2013). El Path Analysis: conceptos básicos y ejemplos de aplicación. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 5(1), 52-66. <https://www.redalyc.org/pdf/3334/333427385008.pdf>
- Peterson, R. L. y Skiba, R. (2001). Creating school climates that prevent school violence. *Social Studies*, 92(4), 167-176. <https://doi.org/10.1080/00098650109599183>
- Petrie, K. (2014). The relationship between school climate and student bullying. *TEACH Journal of Christian Education*, 8(1), 7-16. <https://research.avondale.edu.au/teach/vol8/iss1/7/>
- Pierre-Antoine, A. A. (2019). *Key factors of the growth of the Haitian SDA church community in the North American División of SDA churches* [Doctoral dissertation, Montemorelos University]. https://morelos.koha.es/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=59998&query_desc=kw%2Cwrdl%3A%20Pierre-Antoine

- Quintanilla-Ayala, L. X., Quintanilla-Aldeán, C. R. y Prieto López, Y. (2022). Incidencia del clima laboral en el desempeño docente de la carrera de Licenciatura en Educación Básica en la Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE. *Digital Publisher CEIT*, 7(1-1), 116-135. <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.1-1.987>
- Rodas Hernández, W. y Pérez Azahuanche, M. A. (2021). Influencia del liderazgo directivo en la satisfacción laboral docente. *Innova Research Journal*, 6(2), 90-104. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n2.2021.1684>
- Ruiz, M. A., Pardo, A. y San Martín, R. (2010). Modelos de ecuaciones estructurales. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 34-45. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77812441004.pdf>
- Sahyunu, S., Ashadi, F., Bormasa, M., Supriatna, D. y Mutmainnah, M. (2023). The relationship between organizational climate and teacher job satisfaction in Islamic junior high school. *Journal on Education*, 5(3), 7028-7035. <https://doi.org/10.31004/joe.v5i3.1491>
- Selamat, N., Samsu, N. Z. y Kamalu, N. S. M. (2013). The impact of organizational climate on teachers' job performance. *Educational Research Journal*, 2(1), 71-82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4234817>
- Singh, S. K. y Tiwari, V. (2011). Relationship between motivation and job satisfaction of the white collar employees: A case study. *Management Insight*, 7(2), 31-39. <https://www.coursehero.com/file/86251493/Relationship-between-Motivation-and-Jobpdf/>
- Smith, P. A., Escobedo, P. y Kearney, W. S. (2020). Principal influence: A catalyst for positive school climate. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 16(5), 1-16. <https://doi.org/10.22230/ijepl.2020v16n5a961>
- Sun, W., Liu, X., Liu, Y., Ding, S., Jiang, Y. y Lv, Z. (2024). The relationship between school organizational climate and teachers' organizational citizenship behaviors: The mediating role of teaching efficacy and moderating role of optimistic traits. *Behavioral Sciences*, 14(12), 1130. <https://doi.org/10.3390/bs14121130>
- Suprihatiningrum, J. (2016). *Guru profesional: Pedoman kinerja, kualifikasi, & kompetensi guru*. Ar-Ruzz Media.
- Tabachnick, B. G. y Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5a ed.). Pearson College.
- Treputtharat, S. y Tayiam, S. (2014). School climate affecting job satisfaction of teachers in primary education, Khon Kaen, Thailand. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 996-1000. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.334>
- Troya Santillán, B. N., Arzube Plaza, M. C., Arzube Plaza, D. M., Troya Santillán, C. M., Martínez Oviedo, M. Y., Zapata Valverde, Y. F. y Bernal Parraga, A. P. (2024). Liderazgo educativo transformacional: estrategias para inspirar y motivar a los docentes en el contexto escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 2230-2246. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13687
- Tubbs, J. E. y Garner, M. (2008). The impact of school climate on school outcomes. *Journal of College Teaching & Learning*, 5(9), 19-26. <https://doi.org/10.19030/tlc.v5i9.1230>
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. y Koestner, R. (2008). Reflections on self-determination theory. *Canadian Psychology Canadienne*, 49(3), 257-262. <https://doi.org/10.1037/a0012804>
- Viswesvaran, C. y Ones, D. S. (2000). Perspectives on models of job performance. *International Journal of Selection and Assessment*, 8(4), 216-226. <https://doi.org/10.1111/1468-2389.00151>
- Williams, A. y Rodríguez Gómez, J. (2021). Clima escolar y apoyo administrativo como predictores de la satisfacción laboral del docente. *Revista Internacional de Estudios en Educación*, 21(1), 31-43. <https://doi.org/10.37354/rie.2021.210>
- Xia, W., Fan, Y., Bai, J., Zhang, Q. y Wen, Y. (2024). The relationship between organizational climate and job satisfaction of kindergarten teachers: A chain mediation model of occupational stress and emotional labor. *Frontiers in Psychology*, 15, Artículo 1373892. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1373892>
- Zakariya, Y. F. (2020). Effects of school climate and teacher self-efficacy on job satisfaction of mostly STEM teachers: A structural multigroup invariance approach. *International Journal of STEM Education*, 7, Article 10. <https://doi.org/10.1186/s40594-020-00209-4>
- Zembylas, M. y Papanastasiou, C. (2005). Modeling teacher empowerment: The role of job satisfaction. *Educational Research and Evaluation*, 11(5), 433-459. <https://doi.org/10.1080/13803610500146152>

ANEXO A

INSTRUMENTOS ADMINISTRADOS

Clima escolar (Guzmán Ramos, 2018) - Versión traducida al inglés

1. Responsibilities are clearly explained to each employee.
2. Decision-makers are respected.
3. There is an orderly process for making decisions.
4. Employees take responsibility for the decisions they make.
5. Co-workers support each other in solving work problems.
6. Recognition is given for a job well done.
7. The staff's professional growth is a concern for the principal.
8. There are opportunities for staff to develop their skills.
9. The principal recognizes an employee's outstanding performance.
10. The employee with the initiative has the opportunity for advancement.
11. Principal recognize good ideas contributed by employees.
12. The principal is concerned about employees' personal problems.
13. Principal treat subordinates with respect.
14. The principal gives employees feedback on their performance.
15. Employees are committed to their superiors by performing their work efficiently.
16. There is an atmosphere of camaraderie among the staff.
17. The staff develops as well as the institution.
18. There is total confidence in the responsibility of the staff.
19. The dismissal of an employee is fully justified.
20. There is job stability.
21. The employee is motivated by the work he/she performs.
22. The employee is motivated by the responsibilities he/she has.
23. The employee is motivated to go beyond the call of duty.
24. The employee is motivated by the salary he/she receives.
25. The employee is motivated by belonging to the institution.
26. The employee is motivated by the mission of the institution.

Satisfacción laboral (Auguste-George, 2019)

1. Planning your work.
2. Timeliness in completing tasks.
3. The salary received from the organization.
4. The achievements of work objectives.
5. Manner in which you are reprimanded.
6. Treatment received from colleagues.
7. Opportunities for self-improvement.
8. Recognition by managers.
9. Treatment received from supervisors.
10. Level of supervision from supervisors.
11. The freedom of doing your job.
12. Supervisor's evaluation of your work.
13. The fairness with which you are treated.
14. The support received from supervisors.
15. Interest of leadership in personal well-being.

16. Value of work contributions to the organization.
17. Feeling of accomplishment that work provides.
18. Diversity of tasks performed.
19. Quality of life derived from your work.
20. Participation in the organization's decision-making.

Liderazgo (Pierre-Antoine, 2019)

1. The leadership is a key element that ensures the connection among the success factors of the school.
2. The school leaders support the pastor in his plans and objectives.
3. The school brings new methods to improve in performance.
4. The school leaders can transform the goals of quality into continuous improvement process.
5. The school leadership encourages quality work for better performance.
6. Good strategies significantly influence performance in the school.
7. The involvement of all departments within the school help identify ways to attract members.
8. The applied strategies gain competitive advantage to modify and to differentiate the school programs.
9. The school delegates and coordinates new strategies for better results.
10. The implementation of the information technology has a positive effect on school performance.
11. Communication technology might be impacted by the increasing of new membership.
12. School leaders' decisions may generate feeling of angry and frustration among school members.
13. Membership retention is well managed by the principal.
14. The school values every member and shows respect.
15. The school's satisfaction is measured during administrative meeting.
16. The school does a good job in keeping up-to-date with the needs of the members.
17. The school does a good job by taking care of the needs of the people in the community.
18. Innovative style should be a requirement for improving school performance.
19. The school fills out assessment form every year to obtain better results.
20. My school increases in the number of new members.
21. My school increases in the attendance of sabbath morning service.
22. My school decreases in the attendance of Sabbath school.
23. My school increases in the attendance of mid-week services.
24. My school increases in the amount of money donated.
25. My school increases in the number of people volunteering to help.
26. My school is open to altering the style of music in response to our member's desires.
27. The school is open to altering the order of worship in response to our member's desires.
28. The school has inter-ministry area meetings to discuss trends and developments.
29. The school does a good job of integrating the activities of all the departmental leaders of the school.

