



RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación  
y Evaluación Educativa

E-ISSN: 1134-4032

relieve@uv.es

Universitat de València  
España

Tejero-González, Carlos M<sup>a</sup>; Fernández-Díaz, M<sup>a</sup> José  
MEDICIÓN DE LA SATISFACCIÓN LABORAL EN LA DIRECCIÓN ESCOLAR  
RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, vol. 15, núm. 2, 2009  
Universitat de València  
Valencia, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91612906002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica  
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

# MEDICIÓN DE LA SATISFACCIÓN LABORAL EN LA DIRECCIÓN ESCOLAR

*[Measurement of job satisfaction in school administrators]*

por

Tejero-González, Carlos M<sup>a</sup> ([carlos.tejero@uam.es](mailto:carlos.tejero@uam.es))

Fernández-Díaz, M<sup>a</sup> José ([mjfdiaz@ccedu.ucm.es](mailto:mjfdiaz@ccedu.ucm.es))

## Abstract

The aims of this research are the following: (a) to design a scale to measure the job satisfaction of school administrators, (b) to analyze the satisfaction level of this group. Coherently, this paper presents a reliable, valid and unprecedented scale with an Alfa Coefficient of 0.80 and with a factorial structure that explains 64% of the variance. It is concluded that administrators are highly satisfied; first of all, with management team and secretary's collaboration; secondly, with teaching staff and students/families; and, finally, with work conditions. Sex variable does not show any relation with head teachers' satisfaction, contrary to the type of educational institution variable that it does

## Keywords

School administration, principals, administrators, job satisfaction, scale, measurement.

## Resumen

Este trabajo se articula en torno a dos objetivos: uno, diseñar una escala que permita medir la satisfacción laboral de los directores escolares y, dos, analizar el nivel de satisfacción de este colectivo. En consecuencia, se presenta un instrumento inédito, válido y fiable, con un *Coefficiente Alfa* igual a 0.80 y una estructura factorial que explica el 64% de la varianza del instrumento. Se concluye que los directores escolares muestran altos niveles de satisfacción, de forma jerarquizada: en primer lugar, con el equipo directivo y el personal de secretaría; en segundo lugar, con el profesorado y el alumnado/familias; y, finalmente, con las condiciones laborales. La variable sexo no muestra relación con la satisfacción del director pero sí el tipo de centro donde trabaja.

## Descriptores

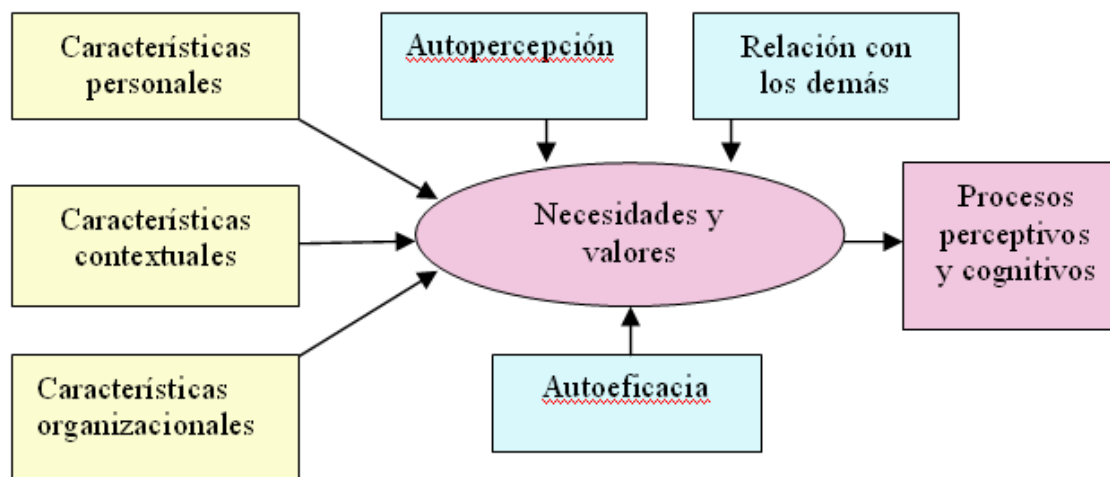
Dirección escolar, satisfacción laboral, escala, medición

---

Pese a que Peiró, González-Romá, Bravo y Zurriaga (1995, p. 232) indican que “no existe una definición unánimemente aceptada sobre satisfacción laboral”, lo que conduce a “que en muchas ocasiones cada autor elabore una nueva definición para el desarrollo de su investigación”, siendo cierto, la mayor parte de autores interpretan la satisfacción laboral como un estado emocional o conjunto de sentimientos. Por ejemplo, Muñoz (1990, p. 76), después de estudiar la satisfacción laboral de forma monográfica en su tesis doctoral, define este constructo como “el sentimiento de agrado o positivo que experimenta un sujeto por el hecho de realizar un trabajo que le interesa, en un ambiente que le permite estar a gusto, dentro del ámbito de una empresa u organización que le resulta atractiva y por el que recibe una serie de compensaciones psico-socio-económicas acordes con sus expectativas”.

De forma similar, Sobrado y Filgueira (1996), a propósito de la satisfacción laboral en la dirección escolar, entienden que ésta “se da cuando las necesidades personales y sociales de la persona se hallan cubiertas en el ámbito del trabajo, de forma que las características del puesto se adecuan a las expectativas del sujeto y a sus deseos personales” (p. 621), poniendo de relieve la importancia que tienen los factores personales y de contexto en la comprensión de este constructo. Una relevancia de factores que también ha sido recogida por Johnson y Holdaway (1994), dos autores que influyeron en Mercer, quien llevó a cabo un análisis sobre satisfacción laboral con 28 directores del Reino Unido (1993), empleando como procedimiento investigador la *técnica del grupo nominal* —método estructurado de discusión que persigue el consenso de opiniones, explicado en Landeta, 1999, pp.186-193—, y que, posteriormente (1997), teorizó un modelo de satisfacción laboral en la dirección escolar que recoge, por una parte, características personales, contextuales y organizacionales y, por otra parte, aspectos de autopercepción, relación con los demás y autoeficacia, siendo un modelo que al mismo tiempo subraya la relevancia de los valores de la persona, su necesidad existencial y la esfera cognitiva y de percepciones.

GRÁFICO 1. Modelo de satisfacción de Mercer (1997)



Entre los estudios que informan sobre la prevalencia de satisfacción de los directores escolares, Caballero y Salvador (2004), con una muestra de 1073 directivos, estimaron que el 15% de los éstos manifiestan insatisfacción alta o moderada, el 31 % satisfacción media y el 54% satisfacción alta o muy alta; y Borg y Riding (1993), en un estudio con 150 directivos escolares de Malta (97 directores y 53 jefes de estudio), concluyeron que el 10% de los directivos declaran sentirse insatisfechos o muy insatisfechos.

Pormenorizando en los motivos que causan satisfacción o insatisfacción en la dirección escolar, Armas (1996) estudió las variables satisfacción, estrés y autoestima de 172 directivos de centros públicos (directores, jefes de estudios y secretarios), destacando tres motivos de satisfacción: el apoyo del propio equipo directivo, vivir la experiencia del cargo, y el apoyo de la comunidad educativa y del profesorado. Bernal (1995), después de llevar a cabo un amplio repaso de la documentación que analiza los factores que intervienen en la satisfacción de los directivos escolares, indica que éstos consideran que el profesorado

no se implica todo lo que debiera, situación que conduce a un empeoramiento de las relaciones interpersonales. Asimismo, Caballero y Salvador (2004) proponen que los directivos sienten cierta insatisfacción en ámbitos como la ayuda institucional, la promoción profesional, el complemento económico, la falta de tiempo, la autonomía, y las condiciones generales y materiales; y sin embargo, los directores están satisfechos en su relación con los alumnos (excepto en lo que refiere a la dedicación e interés por el estudio) y con los compañeros (a pesar del reconocimiento de la existencia de presiones políticas y de resistencia de algunos profesores), destacando como motivo de mayor satisfacción el diálogo con el equipo directivo. Por su parte, Gunn y Holdaway (1985, 1986) encontraron tres motivos de satisfacción que al mismo tiempo son altamente predictores del constructo satisfacción laboral: sensación de logro, sentirse realizado y las relaciones con el profesorado. Finalmente, Sobrado y Filgueira (1996) llegaron a la conclusión de que las variables que tienen mayor repercusión en el bienestar laboral de los directores son, entre otras: el reconocimiento social de la profesión, la responsabilidad en el rol profesional, las relaciones con los diversos estamentos escolares (profesorado, alumnado y familias), la aceptación social y el sueldo.

En cuanto a las diferencias de satisfacción en función del perfil sociodemográfico del director, Bernal (1995) apunta que factores como el género, la antigüedad en el cargo y el tipo de liderazgo, no son determinantes en la satisfacción que sienten los directores. En el mismo sentido, Falcón y Díaz (2007) señalan que no hay diferencia significativa entre la satisfacción general de directores y directoras, ni tampoco en función de la etapa educativa del centro público que dirigen. Lo que coincide con lo concluido por Sobrado y Filgueira (1996), que defienden que no hay relación estadísticamente significativa entre la satisfacción de los directores y las siguientes variables: edad, género, experiencia docente y directiva, nivel educativo, número de alumnos, número de profesores y sistema de elección del director. No obstante, Cooper y Kelly (1993), con una muestra de 2368 directores escolares del Reino Unido, encontraron que sí existe un descenso de satisfacción de los directivos, desde la enseñanza superior a la educación primaria.

Como se puede observar, ciertamente la satisfacción laboral de los directores escolares es un tema que se ha estudiado tanto en el ámbito nacional español (Armas, 1996; Bernal, 1995; Caballero y Salvador, 2004; Falcón y Díaz, 2007; Sobrado y Filgueira, 1996), como en otros Estados (Borg y Riding, 1993; Cooper y Kelly, 1993; Fuming y Juliang, 2007; Gunn y Holdaway, 1985, 1986; Johnson y Holdaway, 1994; Mercer, 1993, 1997); si bien no todos los trabajos analizados utilizan instrumentos específicamente diseñados para medir la satisfacción laboral de los directores escolares, y aquellos que los utilizan o bien son de contextos educativos diferentes al español (Friesen, Holdaway y Rice, 1984a; Gunn y Holdaway, 1985) o son susceptibles de otros enfoques o interpretaciones (Caballero y Salvador, 2004; Falcón y Díaz, 2007; Sobrado y Filgueira, 1996).

Por nuestra parte, estamos de acuerdo con Loitegui (1990), Peiró (1991) y Muchinsky (2000) en que un factor clave en la comprensión de la satisfacción laboral es la distinción entre satisfacción laboral global y satisfacción laboral parcial. La primera aborda la satisfacción como un constructo unidimensional, mientras que la segunda entiende que la satisfacción debe estudiarse a partir del análisis de sus distintas dimensiones. Desde esta

última perspectiva, existen tres tipos de variables relacionadas con la satisfacción laboral: (a) de naturaleza extrínseca u organizativa, por ejemplo, el salario, las condiciones físicas del entorno de trabajo, etc.; (b) de carácter intrínseco, por ejemplo, la variedad de las funciones a desempeñar, el nivel de autonomía del que se dispone, el grado de reto o desafío que suscita el trabajo, la seguridad/incertidumbre laboral, etc.; y (c) de naturaleza personal, por ejemplo, las relaciones interpersonales con el resto de compañeros, la satisfacción con el liderazgo de los superiores, o el sentimiento de realización personal.

Desde esta perspectiva, el presente trabajo analiza la satisfacción laboral en la dirección escolar desde lo que a nuestro juicio son cuatro dimensiones básicas para la medición de este constructo: (a) satisfacción hacia el profesorado, (b) satisfacción con el alumnado y las familias, (c) satisfacción hacia las personas de apoyo a la gestión (equipo directivo y personal de secretaría), y (d) satisfacción con las condiciones laborales.

GRÁFICO 2. Dimensiones básicas para una medición de la satisfacción laboral de directores escolares



De acuerdo a lo expuesto previamente y en coherencia con otros trabajos llevados a cabo por los autores sobre dirección escolar (Tejero, 2006; Tejero y Fernández, 2007a, 2007b, 2009, en prensa; Tejero, Fernández y Carballo, en prensa), este artículo persigue dos objetivos: (1) diseñar una escala breve que permita medir la satisfacción laboral de los directores escolares y (2) analizar la prevalencia de satisfacción en la dirección escolar.

## Método

### *Participantes*

El estudio se ha realizado con directivos escolares de la Comunidad Autónoma de Madrid; en concreto, con directores en cuyos centros se imparten *enseñanzas escolares de régimen general* —educación infantil, educación primaria y educación secundaria—. No se contó ni con directores de centros en los que se imparte exclusivamente educación infantil, ni con directores de centros de *enseñanzas escolares de régimen especial* —por ejemplo, enseñanzas artísticas, enseñanzas de idiomas y enseñanzas deportivas—. Esta decisión se adoptó considerando que dichas instituciones mantienen una singularidad organizativa y curricular que los distancia de los centros escolares más habituales. De este modo, la muestra participante está formada por 492 directores escolares, seleccionados mediante muestreo aleatorio estratificado, de los que el 55.7% (n = 274) son hombres y el 44.3% (n = 218) mujeres, a la vez que el 51.2% (n = 252) trabaja en centros públicos de primaria, el 24.7% (n = 122) en centros públicos de secundaria y el 24.1% (n = 118) en centros privados y/o concertados (que en España suelen impartir primaria y secundaria).

#### *Error muestral*

El error muestral es equivalente a  $\pm 3.69$  para el conjunto de la muestra, determinado en función del tamaño de ésta (492 directores) con relación al marco poblacional (1492 directivos, de acuerdo a la *Guía de centros y servicios educativos* de la Comunidad Autónoma de Madrid [Consejería de Educación, 2003]), y estableciendo un nivel de confianza del 95.5% (dos sigmas), con  $P=Q$  (0.5).

#### *Elaboración del instrumento inicial*

Con la intención de analizar el nivel de insatisfacción-satisfacción de los directores escolares, se ha elaborado la *Escala de Satisfacción Laboral en la Dirección Escolar*. Esta escala es un instrumento de autoinforme que estima la satisfacción que sienten los directivos hacia distintos aspectos de su trabajo, valiéndose de ítems que describen motivos de insatisfacción/satisfacción en la dirección escolar, entendiendo por ello el sentimiento negativo o positivo resultante de la percepción del trabajo. Concretamente, la escala solicita al director que valore el grado en el que los diferentes ítems son motivos de satisfacción en su vida profesional, ofreciendo como opciones de respuesta una escala tipo *Likert* de cinco puntos, donde 1 significa *mucha insatisfacción* y 5 *mucha satisfacción*.

La elaboración de la escala inicial se articuló de acuerdo a las siguientes cuatro fases.

En la primera fase se diseñó el borrador inicial de la escala, para lo que se revisó, por una parte, literatura sobre satisfacción en la dirección escolar y, por otra, literatura específica de los instrumentos existentes (Caballero y Salvador, 2004; Falcón y Díaz, 2007; Friesen, Holdaway y Rice, 1984a; Gunn y Holdaway, 1985; Sobrado y Filgueira, 1996).

Posteriormente, en una segunda fase, se seleccionaron nueve jueces expertos con el fin de que validaran el contenido de los diferentes ítems. La selección de los jueces se fundamentó en dos criterios: uno, que los expertos tuvieran experiencia investigadora, para lo que se estableció como exigencia que fueran doctores y, dos, que tuvieran un amplio

conocimiento en dirección escolar, valorándose que su producción bibliográfica fuera afín a la organización y la gestión escolar. Una vez seleccionado el conjunto de expertos, éstos debían manifestar su juicio crítico a propósito de los ítems. Por una parte, los expertos debían valorar la *relevancia* y la *claridad* de cada uno de los ítems, empleando una escala de 1 a 5 —entendiendo por relevancia el grado en el que el ítem es significativo o importante y por claridad el grado de comprensión fácil de cada ítem—; y, por otra parte, se interrogó a los expertos con preguntas abiertas relacionadas con eliminar, añadir o modificar algún ítem.

En la tercera fase se analizaron los juicios críticos de los expertos. El análisis se llevó a cabo con dos metodologías complementarias. En primer lugar se siguió una metodología cuantitativa para seleccionar los ítems en función de los resultados obtenidos en los criterios de relevancia y claridad, escogiéndose los ítems con una puntuación media, tanto en relevancia como en claridad, igual o mayor que 4 y una desviación típica menor que 1.5. En segundo lugar, se procedió con metodología cualitativa con el objeto de analizar el contenido de las cuestiones abiertas. Para dicho análisis cualitativo se sopesó la posibilidad de utilizar el programa informático *Nudist*, si bien se procedió manualmente ya que así lo permitía el bajo número de juicios críticos y la breve extensión de los mismos. Los procesos de selección de unidades de contenido y la elaboración de las categorías fueron llevados a cabo por el investigador principal.

En la cuarta fase se efectuaron las modificaciones oportunas en virtud de la opinión de los expertos. Los principales cambios tuvieron que ver con variaciones ortográficas, mejoras sintácticas, anulación de ítems y diversificación de algunos ítems con un diseño inicial excesivamente amplio.

De esta forma se llegó a una primera escala de veinticinco ítems, con el fin de disponer de un instrumento inicial en el que sostener un posterior tratamiento estadístico de selección de ítems.

#### *Recogida de datos*

La escala se envió por correo a 975 directores escolares seleccionados mediante muestro aleatorio estratificado. Asimismo, se remitió una carta de presentación donde se garantizaba la confidencialidad de las respuestas y se proporcionaba la forma de contactar con el investigador principal, quien, llegado el caso, aclararía las dudas o sugerencias pertinentes; igualmente, se facilitaba un sobre franqueado para la devolución de las colaboraciones. Pasadas tres semanas, se hizo un seguimiento de la participación mediante una tarjeta postal en la que, además de agradecer y destacar la importancia de las colaboraciones, se invitaba de nuevo a complimentar y remitir el cuestionario en el caso de no haberlo hecho.

Finalmente, colaboraron de forma voluntaria 499 sujetos (tasa de respuesta del 51%) de los que hubo que desestimar siete casos por invalidación y fallos en sus respuestas. En definitiva, y como ya se ha comentado previamente, la muestra participante está formada por 492 directores escolares.

#### *Tratamiento estadístico y selección de ítems*

Una vez recibidas las respuestas, con la intención de obtener un instrumento operativo, breve y de máxima calidad técnica y de contenido, se hizo una selección de ítems desde criterios de validez y fiabilidad, para lo que se segmentó el archivo en submuestras —directores y directoras, por una parte, y centros públicos de primaria, públicos de secundaria y privados/concertados, por otra— y se procedió con Análisis Factorial Exploratorio y Análisis Factorial Confirmatorio, entre otros procedimientos, asegurando en todos los pasos que el instrumento fuera válido y fiable para el colectivo de directivos escolares sin distinción y para cualquiera de las submuestras indicadas por separado. Tratamiento estadístico que se llevó a cabo con la ayuda de los programas informáticos *Statistics* y AMOS. El nivel de confianza establecido ha sido del 95%.

## Resultados

### Objetivo 1. *Calidad técnica del instrumento*

La primera exigencia es analizar las evidencias de validez desde el estudio pormenorizado de la dimensionalidad de la escala. Antes de proceder con los análisis factoriales se estudió la significatividad de la matriz de correlaciones a través del índice KMO y de la prueba de esfericidad de Bartlett. El estadístico KMO alcanzó un valor 0.873, valor muy cercano a 1 y que manifiesta que los ítems del instrumento están altamente correlacionados (Hair, Anderson, Tatham y Black, 2004; Pardo y Ruiz, 2002). En igual sentido, la prueba de Esfericidad de Bartlett, con un valor *chi-cuadrado* de 3544.6 y un nivel de significación 0.000, rechaza que la matriz de correlaciones sea una matriz identidad, lo que viene a corroborar que existen correlaciones significativas entre los ítems y que, por tanto, es pertinente analizar factores subyacentes.

Respecto al tamaño muestral, observamos que es adecuado para el desarrollo del análisis, pues la muestra supera ampliamente la ratio aconsejada por Hair *et al.* (2004) de diez sujetos por cada una de las variables de la escala.

En cuanto a la determinación del número de factores a retener se adoptó la decisión de obtener cuatro factores de acuerdo al postulado teórico del instrumento, explicado en la introducción. Además, se tomó la decisión de que cada uno de los factores estuviera definido por tres ítems, lo que es pertinente de acuerdo, entre otros autores, a Lévy y Varela (2006), exigiéndose que cada uno de estos ítems saturase de forma sustancial en un solo factor y que cada uno de ellos fuera explicado con suficiente comunalidad. En definitiva, se prescindió de trece ítems de la escala inicial y se confirmó un instrumento de doce ítems, configurados en cuatro factores. Véase instrumento definitivo en Anexo I.

El análisis factorial por el método de extracción *Análisis de componentes principales*, mostró una matriz factorial sustancialmente coincidente con la configuración de dimensiones e ítems postulados, de acuerdo al marco teórico. Para facilitar la interpretación de la estructura factorial, se rotó la matriz empleando métodos ortogonales y oblicuos, obteniendo una estructura factorial prácticamente idéntica. Se seleccionó finalmente el método de rotación oblicua *Promax*, ya que es de esperar que los factores o dimensiones, si bien guardan diferencias entre ellos, al mismo tiempo mantengan cierta asociación o correlación. Se presenta en Tabla 1 la solución factorial, con las cargas factoriales superiores a 0.30. La columna de la derecha informa de la comunalidad alcanzada por cada uno de los elementos.



TABLA 1: *Matriz factorial de la Escala de Satisfacción Laboral en la Dirección escolar*

Nº	Ítems	Componente				Comunalidad
		1	2	3	4	
9	El nivel de participación y colaboración del profesorado con mi trabajo.	<b>.857</b>				.774
3	El grado de interés del profesorado en establecer proyectos de innovación y mejora.	<b>.818</b>				.724
4	El reconocimiento por parte del profesorado del esfuerzo que empleo en el cargo directivo.	<b>.701</b>				.642
10	El clima afectivo con el resto del equipo directivo.		<b>.887</b>			.771
2	La eficacia en el trabajo del resto de componentes del equipo directivo.		<b>.862</b>			.774
1	El grado de colaboración del personal de secretaría y/o administración.		<b>.599</b>			.502
12	El nivel de interés, participación y colaboración de los alumnos/as con el centro.			<b>.800</b>		.690
5	El grado de ayuda que ejerzo en las familias gracias al cargo directivo.			<b>.772</b>		.596
8	El interés, participación y colaboración de las familias.			<b>.736</b>		.774
7	El nivel de autonomía del que dispongo para la gestión del centro.				<b>.797</b>	.669
6	El número de horas que me reducen como consecuencia de asumir el cargo directivo.	-.330			<b>.664</b>	.527
11	Las oportunidades que me ofrece el cargo directivo de promocionar en mi vida profesional.				<b>.579</b>	.400
% Varianza		33.09	13.03	9.69	8.00	<b>64%</b>
% Varianza acumulada		33.09	46.13	55.83	63.83	

*Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación Promax con Kaiser*

Como se aprecia en la matriz factorial, los cuatro factores se muestran *específicos*, *consistentes* y *unipolares*, y se ajustan exactamente a las dimensiones definidas teóricamente. Asimismo, todos los ítems presentan cargas superiores a 0.50 en un factor y están bien representados, alcanzando comunalidades superiores a 0.50, excepto el ítem 11 (“Las oportunidades que me ofrece el cargo directivo de promocionar en mi vida profesional”), que tiene una comunalidad de 0.40.

Siguiendo con el resultado factorial, el modelo explica un 64% de la varianza del

instrumento, siendo un porcentaje de dispersión muy similar en todas las subpoblaciones.

TABLA 2: *Varianza asumida según subpoblaciones*

	Género		Titularidad del centro		
	Hombres	Mujeres	Público Primaria	Público Secundaria	Privado/ Concertado
% Varianza	65.0	64.7	65.7%	63.5	65.2

Por otra parte, los factores están correlacionados significativamente, de forma lineal y positiva. Ver Tabla 3.

TABLA 3. *Correlación entre las distintas dimensiones*

Factores	1	2	3	4
1	1.000			
2	.302	1.000		
3	.424	.253	1.000	
4	.261	.189	.392	1.000

Además, con el objeto de validar la estructura factorial se procedió con Análisis Factorial Confirmatorio, *Método de Máxima Verosimilitud*, testando el instrumento con seis muestras distintas: (1) directores como colectivo conjunto, (2) directoras, (3) directores, (4) directivos de centros públicos de primaria, (5) directivos de centros de secundaria y (6) directivos de centros privados/concertados.

En todos los casos, la estructura mostró buen ajuste absoluto, con medidas *RMSA* entre 0.49 y 0.53, buen ajuste incremental, con valores *TLI* por encima de 0.92 y *CFI* por encima de 0.95, y adecuada parsimonia, con valores *Chi-cuadrado normada* entre 1.29 y 2.44.

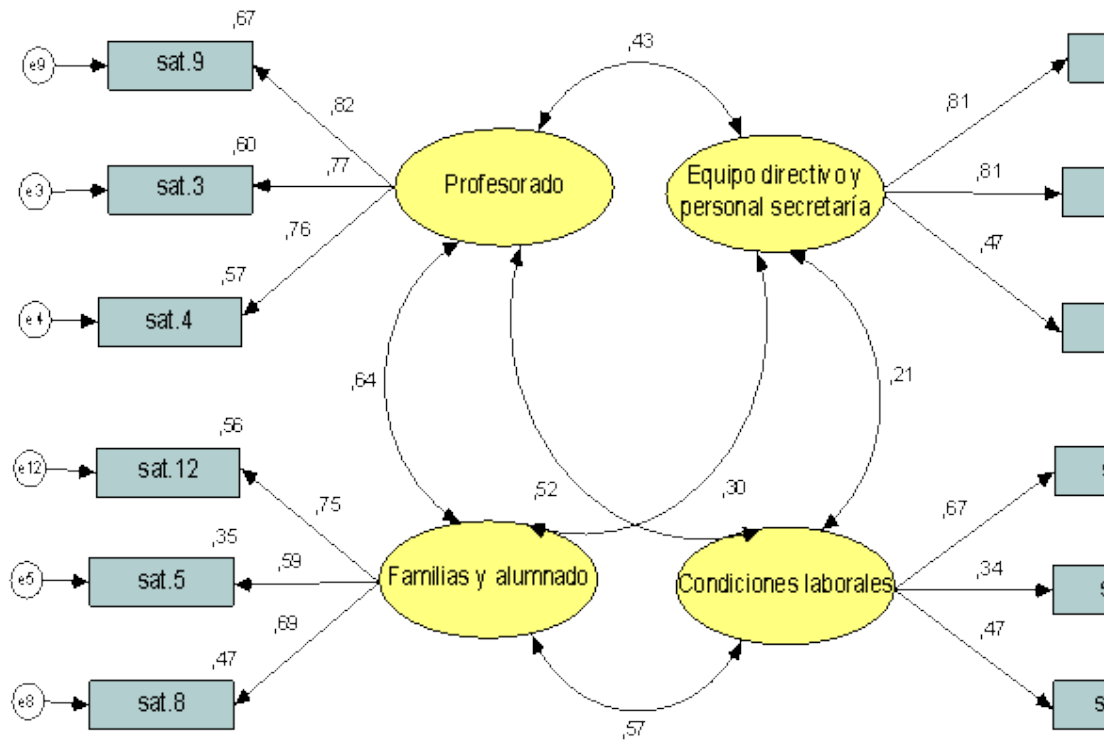
TABLA 4. *Medidas conjuntas de calidad de ajuste*

	<i>RMSA</i>	<i>TLI</i>	<i>CFI</i>	$\chi^2$
Conjunto de la muestra	0.53	0.93	0.96	2.44
Directoras	0.49	0.94	0.96	1.51
Directores	0.52	0.93	0.96	1.74
Públicos de primaria	0.56	0.93	0.95	1.79
Públicos de secundaria	0.51	0.92	0.95	1.31
Privados/concertados	0.51	0.93	0.95	1.29

A modo de ejemplo, se ilustra en el Gráfico 3 la estructura confirmatoria

testada con en el conjunto de la muestra.

GRÁFICO 3. *Análisis Factorial Confirmatorio*



En cuanto a la fiabilidad de la escala, el valor alcanzado por el Coeficiente  $\alpha$  de Cronbach ( $\alpha = 0.80$ ) revela que la escala tiene buena consistencia interna, independientemente de la subpoblación estudiada, tal y como se detalla en la Tabla 5.

TABLA 5: *Fiabilidad de la escala en función de las subpoblaciones estudiadas*

Fiabilidad		$\alpha$
Conjunto de la muestra		0.80
Género	Directoras	0.79
	Directores	0.81
Titularidad	Públicos primaria	0.78
	Públicos secundaria	0.80
	Privados/concertados	0.83

Además, los ítems cumplen adecuadamente los criterios de homogeneidad, con un rango de correlaciones de cada uno de los elementos con el total entre 0.23 y 0.62, sin que la eliminación de algunos de los ítems conlleve aumento de la consistencia interna o valor alfa, a excepción del ítem 6 (“El número de horas que me reducen como consecuencia de asumir el cargo directivo”), que elevaría el valor de alfa en tan sólo una décima.

TABLA 6: *Índices de homogeneidad*

	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
sat.1	.425	.795
sat.2	.373	.799
sat.3	.577	.779
sat.4	.603	.777
sat.5	.470	.791
sat.6	.231	.812
sat.7	.404	.797
sat.8	.498	.788
sat.9	.614	.777
sat.10	.386	.798
sat.11	.321	.804
sat.12	.537	.784

## Objetivo 2. Prevalencia de satisfacción

Tomando como valor la media aritmética de los doce ítems (como ya se dijo, escala con rango de respuesta entre 1, mucha insatisfacción, y 5, mucha satisfacción), la puntuación media de los directivos escolares se sitúa en 3.60, con desviación típica igual a 0.57 y valores mínimo y máximo de 1.75 y 4.92, respectivamente.

Como es de esperar, no todos los ítems de la escala manifiestan el mismo nivel de satisfacción, en consecuencia, las dimensiones que forman el instrumento muestran valores desiguales: equipo directivo y personal de secretaría (4.42), profesorado (3.44), alumnado y familias (3.43) y condiciones laborales (3.11). Al respecto, procediendo por pares mediante la clásica *prueba T para medidas repetidas*, se observa lo siguiente: (1) la satisfacción con el equipo directivo y secretaría es estadísticamente superior a la satisfacción con el profesorado ( $T= 22.84$ ;  $g.l.= 491$ ;  $sig.= .000$ ;  $mag.= 28\%$ ), a la satisfacción con el alumnado/familias ( $T= 24.54$ ;  $g.l.= 491$ ;  $sig.= .000$ ;  $mag.= 28\%$ ), y a la satisfacción con las condiciones laborales ( $T= 32.01$ ;  $g.l.= 491$ ;  $sig.= .000$ ;  $mag.= 41\%$ ); (2) no hay diferencias entre la satisfacción con el profesorado y la satisfacción con el alumnado/familias; y (3) la satisfacción con el alumnado y las familias es mayor que la satisfacción con las condiciones laborales ( $T= 8.28$ ;  $g.l.= 491$ ;  $sig.= .000$ ;  $mag.= 10\%$ ).

En la Tabla 7 se presentan las distintas dimensiones, ordenadas de mayor a menor nivel de satisfacción, acompañadas de los ítems que forman cada una de las dimensiones.

TABLA 7: *Valores de satisfacción. Dimensiones e ítems*

Dimensiones e ítems			S
<b>Equipo directivo y personal de secretaría</b>		<b>4.42</b>	<b>0.68</b>
10	El clima afectivo con el resto del equipo directivo	4.53	.74
2	La eficacia en el trabajo del resto de componentes del equipo	4.43	.85

	directivo		
1	El grado de colaboración del personal de secretaría y/o administración	4.29	.97
<b>Profesorado</b>		<b>3.44</b>	<b>0.96</b>
9	El nivel de participación y colaboración del profesorado con mi trabajo	3.58	1.02
4	El reconocimiento por parte del profesorado del esfuerzo que empleo en el cargo directivo	3.47	1.10
3	El grado de interés del profesorado en establecer proyectos de innovación y mejora	3.27	1.21
<b>Familias y alumnado</b>		<b>3.43</b>	<b>0.79</b>
5	El grado de ayuda que ejerzo en las familias gracias al cargo directivo	3.80	.90
12	El nivel de interés, participación y colaboración de los alumnos/as con el centro	3.49	1.01
8	El interés, participación y colaboración de las familias	3.02	1.08
<b>Condiciones laborales</b>		<b>3.11</b>	<b>0.74</b>
6	El número de horas que me reducen como consecuencia de asumir el cargo directivo	3.21	1.04
7	El nivel de autonomía del que dispongo para la gestión del centro	3.13	1.13
11	Las oportunidades que me ofrece el cargo directivo de promocionar en mi vida profesional	3.00	.98

En otro sentido, sin el ánimo de pormenorizar por factores o dimensiones, lo que en cierto modo escapa a los objetivos de este estudio, se analizaron las posibles diferencias de satisfacción global entre las submuestras desde un diseño *ex post facto* factorial, para lo que se procedió mediante *Modelo Lineal General* a partir de las puntuaciones presentadas en la Tabla 8.

TABLA 8. Nivel de satisfacción y colectivos muestrales

	Públicos primaria		Públicos secundaria		Privados/ concertados	
	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>
Directores	<b>3.72</b>	.55	<b>3.39</b>	.52	<b>3.60</b>	.58
Directoras	<b>3.71</b>	.56	<b>3.32</b>	.57	<b>3.53</b>	.55

Los resultados indican que existen diferencias estadísticamente significativas en función del tipo de centro ( $F= 16.40$ ;  $gl.=2$ ;  $sig.= .000$ ;  $h_p^2 = .064$ ), independientemente de la condición de ser director o directora, y que no existe diferencia entre la satisfacción de unos y otras. El posterior contraste de comparaciones múltiples mediante prueba *Scheffé* identificó diferencias significativas entre los directores de los tres tipos de centros, de tal forma que los directores que sienten más satisfacción son los centros públicos de primaria (3.72), después los centros privados/concertados (3.56) y en último lugar los centros

públicos de secundaria (3.36).

Por otra parte, de acuerdo a un criterio personal de clasificación que viene siendo utilizado por los autores de este trabajo en diferentes estudios (Tejero y Fernández, 2009, en prensa; Tejero, Fernández y Carballo, en prensa), fundamentado en los valores o rango de la escala, utilizando los valores 2.90 y 3.10 como puntos de corte para facilitar la interpretación de datos —se considera que los directores puntúan bajo en satisfacción cuando tienen una puntuación media en la escala inferior a 2.90, que su nivel es medio cuando se sitúan entre 2.90 y 3.10, y que muestran tendencia alta cuando el valor promedio está por encima de 3.10—, el 12% de los directores presenta baja satisfacción, el 9% satisfacción media y el 79% satisfacción de tendencia alta.

TABLA 9: *Satisfacción y porcentajes de prevalencia*

Porcentaje de directores		
Nivel bajo de satisfacción (valores < 2.90)	Nivel medio de satisfacción (valores entre 2.90 y 3.10)	Nivel alto de satisfacción (valores > 3.10)
12%	9%	79%

## Discusión y conclusiones

Uno de los objetivos de este artículo ha sido elaborar un instrumento inédito y original, válido y fiable, a la vez que breve y operativo, que permita medir el nivel de satisfacción laboral de los directores escolares. Por este motivo se ha diseñado la *Escala Breve de Satisfacción Laboral en la Dirección Escolar*. Un instrumento avalado a partir de cuatro argumentos: (a) amplia experiencia de los autores en la investigación sobre medición en dirección escolar, (b) análisis pormenorizado de la literatura sobre satisfacción de los directivos escolares y de los instrumentos existentes, (c) rigurosa consulta a expertos en la elaboración del banco de ítems y, (d) exigente proceso de selección de ítems.

Los resultados psicométricos revelan que la escala tiene suficiente calidad técnica, tanto para el colectivo de directores en general como para las diferentes subpoblaciones por separado: directores, directoras, directores de centros públicos de primaria, directores de centros públicos de secundaria y directores de centros privados/concertados. Al respecto, se ha procedido con Análisis Factorial Exploratorio y con Análisis Factorial Confirmatorio hasta llegar a una estructura de doce ítems configurados en cuatro dimensiones, que explican el 64% de la varianza de la escala con robustez y consistencia estadística. Asimismo, la escala se muestra fiable e internamente consistente con un coeficiente  $\alpha$  de Cronbach igual a 0.80.

El otro objetivo ha sido analizar el nivel de satisfacción laboral en la dirección escolar. Los datos indican que los directivos, como colectivo, sienten alta satisfacción con su trabajo, concretamente, un valor igual a 3.60 con desviación típica de 0.57, en un rango de respuesta de 1 a 5. Resultados que están en la línea de lo expresado previamente por Armas (1996), Borg y Riding (1993), Friesen, Holdaway y Rice (1984b) y Gunn y Holdaway (1986); si bien, existen otros estudios como los de Caballero y Salvador (2004) y Sobrado y Filgueira (1996), en los que no se llega a concluir que los directores sienten

insatisfacción pero aportan resultados más moderados que los nuestros.

Atendiendo la dimensionalidad del instrumento, el nivel más alto de satisfacción es con el equipo directivo y secretaría (4.42), después con el profesorado y con los alumnos/familias, sin distinción entre ellos y con valores estadísticamente iguales (3.44 y 3.43, respectivamente), y finalmente con las condiciones laborales (3,11). Jerarquía de motivos de satisfacción que coincide en lo sustancial con los estudios de Armas (1996), Caballero y Salvador (2004), Mercer (1993) y Hill (1994). En todo caso, es de destacar el alto nivel de satisfacción que informan los directores, evidenciado en el hecho de que ninguno de los doce ítems que forman la escala obtiene puntuaciones inferiores al valor central del rango de respuesta.

De forma paralela, datos del estudio indican que el 82% de los directivos sienten alta satisfacción, siendo un porcentaje muy similar al 80% encontrado por Borg y Riding (1993) y algo más alejado del 54% que relatan Caballero y Salvador (2004).

Por otra parte, mientras la variable *género* no se muestra relevante en la satisfacción de los directivos, resultado coincidente con lo concluido por Bernal (1995), Falcón y Díaz (2007), Forgionne y Peeters (1982) y Sobrado y Filgueira (1996), la variable *tipo de centro* sí muestra relación con la variable satisfacción, de tal forma que los directores de centros públicos de secundaria muestran menos satisfacción (3.36) que los directores de centros privados/concertados (3.56), y éstos menos satisfacción que los directores de centros públicos de primaria (3.72), siempre de forma estadísticamente significativa. Variación de satisfacción en función del tipo de centro que contradice los resultados de Cooper y Kelly (1993).

Finalmente, anotar que éste es un estudio que aporta un instrumento técnicamente válido y que manifiesta que los directores escolares declaran sentirse satisfechos con su trabajo, pero que su diseño, eminentemente correlacional y descriptivo, no permite establecer relaciones causa-efecto, siendo pertinente estudiar en el futuro la satisfacción laboral de los directores escolares desde un modelo teórico que tenga en cuenta, como variable relevante, la otra cara de la moneda del *desgaste profesional*: el constructo *síndrome de burnout*, también llamado *síndrome de quemarse por el trabajo* (SQT) (Tejero y Fernández, en prensa).

## Referencias

- Armas, M. (1996). Evaluación de la satisfacción, estrés y autoestima de los directivos escolares. En *Dirección participativa y evaluación de centros. Actas del II congreso internacional sobre dirección de centros docentes* (pp. 419-429). Bilbao: ICE de la universidad de Deusto.
- Bernal, J. L. (1995). La satisfacción de los directivos con su trabajo: su autoestima. *Organización y Gestión Educativa*, 5, 3-7.
- Borg, M. G. & Riding, R. J. (1993). Occupational stress and job satisfaction among school administrators. *Journal of Educational Administration*, 31(1), 4-21.

- Caballero, J. y Salvador, F. (2004). Satisfacción e insatisfacción de los directores escolares. *Revista de Educación*, 333, 363-384.
- Consejería de Educación (2003). *Guía de centros y servicios educativos de la Comunidad de Madrid 2003*. (CD-ROM). Madrid: Consejería de Educación. Área de Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- Cooper, C. L. & Kelly, M. (1993). Occupational stress in head teachers: a national UK study. *British Journal of Educational Psychology*, 63, 130-143.
- Falcón, A. y Díaz, L. (2007). Variables que predicen la satisfacción y la motivación de los directores de organizaciones educativas. *Avances de Supervisión Educativa*, 6. Consultado el 28-Diciembre 2008 en <http://www.adide.org/revista>
- Forgionne, G. A. & Peeters, V. E. (1982). Differences in job motivation and satisfaction among female and male managers. *Human Relations*, 35(2), 101-118.
- Friesen, D., Holdaway, E. A. y Rice, A. W. (1984a). Factors contributing to the job satisfaction of school principals. *The Alberta Journal of Educational Research*, 30(3), 157-170.
- Friesen, D., Holdaway, E. A. y Rice, A. W. (1984b). Satisfaction of school principals with their work. *Educational Administration Quarterly*, 19(4), 35-58.
- Fuming, X. & Juliang, S. (2007). Research on job satisfaction of elementary and high school teachers and strategies to increase job satisfaction. *Chinese education and Society*, 40(5), 86-96.
- Gunn, J. A. & Holdaway, E. A. (1985). Principals job satisfaction. *Canadian Administrator*, 24(7), 1-5.
- Gunn, J. A. & Holdaway, E. A. (1986). Perceptions of effectiveness, influence, and satisfaction of senior high school principals. *Educational Administration Quarterly*, 22(2), 46-32.
- Johnson, N. A. & Holdaway, E. A. (1994). Factor importance and job satisfaction of school principals. *British Educational Research Journal*, 20, 17-33.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. & Black, W. C. (2004). *Análisis multivariante* (5ª edición). Madrid: Pearson Educación.
- Hill, T. (1994). Primary headteachers: their job satisfaction and future career aspirations. *Educational Research*, 36(3), 223-235.
- Landeta, J. (1999). *El Método Delphi. Una técnica de previsión para la incertidumbre*. Barcelona: Ariel Practicum.



- Lévy, J. P., Varela, J. (2006). *Modelización con estructuras de convarianzas en ciencias sociales*. España: Netbiblo.
- Loitegui, J. R. (1990). *Determinantes de la satisfacción laboral en empleados de la administración foral de Navarra*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. España.
- Mercer, D. (1993). Job Satisfaction and the Headteacher: a nominal group approach. *School Organisation*, 13(2), 153-164.
- Mercer, D. (1997). Job Satisfaction and the Secondary Headteacher: the creation of a model of job satisfaction. *School Leadership & Management*, 17(1), 57-67.
- Muchinsky, P. M. (2000). *Psicología aplicada al trabajo*. Madrid: Paraninfo.
- Muñoz, A. (1990). *Satisfacción e insatisfacción en el trabajo*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. España.
- Pardo, A. y Ruiz, M. A. (2002). *SPSS 11. Guía para el análisis de datos*. Madrid: McGrawHill.
- Peiró, J. M. (1991). *Psicología de la organización*. Madrid: UNED.
- Peiró, J. M., González-Romá, V., Bravo, M. J. y Zurriaga, R. (1995). La medida de la satisfacción laboral. *Ansiedad y Estrés*, 1 (2-3), 231-253.
- Sobrado, L.M. y Filgueira, L. (1996). Diagnóstico psicopedagógico de la satisfacción profesional de los directores de centros docentes. En *Dirección participativa y evaluación de centros. Actas del II congreso Internacional sobre Dirección de Centros Docentes* (pp.621-630). Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto.
- Tejero, C. M. (2006). *Burnout y dirección escolar: Análisis de la influencia que sobre el síndrome ejercen las variables perfil demográfico-profesional, estrés, satisfacción e indefensión*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. España.
- Tejero, C. M. y Fernández, M. J. (2007a). El síndrome de burnout en la dirección escolar: concepto, sintomatología y antecedentes. *Bordón*, 59(4), 685-694.
- Tejero, C. M. y Fernández, M. J. (2007b). (Des-)Igualdad de género y dirección escolar. *Docencia e Investigación*, 17, 283-299.
- Tejero, C. M. y Fernández, M. J. (2009). Indefensión laboral y dirección escolar. Medición y prevalencia. *Avances en Supervisión Educativa*, 10. Consultado el 28-Diciembre 2008 en <http://www.adide.org/revista>.
- Tejero, C. M. y Fernández, M. J. (en prensa). Estrés laboral y dirección escolar. Escala de

medición y jerarquía de estresores. *Bordón*.

Tejero, C. M., Fernández, M. J. y Carballo, R. (en prensa). Medición y prevalencia del síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) en la dirección escolar. *Revista de Educación*.

## ANEXO I

A continuación encontrará una lista de  
POSIBLES MOTIVOS DE INSATISFACCIÓN/SATISFACCIÓN EN LA DIRECCIÓN  
ESCOLAR.

**VALORE EN QUÉ GRADO LOS SIGUIENTES ENUNCIADOS SON MOTIVO DE  
INSATISFACCIÓN/SATISFACCIÓN EN SU VIDA PROFESIONAL. Considere por  
satisfacción un sentimiento positivo resultante de la percepción de su trabajo.**

Marque con un círculo siendo:

Mucha insatisfacción	Algo de insatisfacción	Ni satisfacción ni insatisfacción	Algo de satisfacción	Mucha satisfacción
1	2	3	4	5

	<b><i>¿EN QUÉ GRADO ES MOTIVO DE INSATISFACCIÓN/SATISFACCIÓN?</i></b>					
1	El grado de colaboración del personal de secretaría y/o administración	1	2	3	4	5
2	La eficacia en el trabajo del resto de componentes del equipo directivo	1	2	3	4	5
3	El grado de interés del profesorado en establecer proyectos de innovación y mejora	1	2	3	4	5
4	El reconocimiento por parte del profesorado del esfuerzo que empleo en el cargo directivo	1	2	3	4	5
5	El grado de ayuda que ejerzo en las familias gracias al cargo directivo	1	2	3	4	5
6	El número de horas que me reducen como consecuencia de asumir el cargo directivo	1	2	3	4	5
7	El nivel de autonomía del que dispongo para la gestión del centro	1	2	3	4	5
8	El interés, participación y colaboración de las familias	1	2	3	4	5
9	El nivel de participación y colaboración del profesorado con mi trabajo	1	2	3	4	5
10	El clima afectivo con el resto del equipo directivo	1	2	3	4	5
11	Las oportunidades que me ofrece el cargo directivo de promocionar en mi vida profesional	1	2	3	4	5
12	El nivel de interés, participación y colaboración de los alumnos/as con el centro	1	2	3	4	5

---

### **ABOUT THE AUTHORS / SOBRE LOS AUTORES**

**Tejero-González, Carlos M<sup>a</sup>** ([carlos.tejero@uam.es](mailto:carlos.tejero@uam.es)) es Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Complutense de Madrid, Máster y licenciado en psicología (especialidad educacional) y licenciado en educación física. En la actualidad es profesor contratado doctor en la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Es el autor de contacto para este artículo. Su dirección postal es Facultad de Formación de Profesorado y Educación, C/ Fco. Tomás y Valiente, 3. Campus de Cantoblanco -28049 Madrid (España)

**Fernández-Díaz, M<sup>a</sup> José** ([mjfdiaz@edu.ucm.es](mailto:mjfdiaz@edu.ucm.es)) es Profesora Titular del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. Sus principales áreas de especialización son la 'metodología de investigación' y la 'calidad y evaluación de centros y programas educativos'. Además es Decana de su Facultad.

---