

Para repositorio.docx



My Files



My Files



Universidad Peruana Union

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::29566:418211594

Fecha de entrega

22 dic 2024, 9:40 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

22 dic 2024, 10:00 a.m. GMT-5

Nombre de archivo

Para repositorio.docx

Tamaño de archivo

542.1 KB

22 Páginas

7,734 Palabras

44,676 Caracteres

5% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado

Exclusiones

- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

- 5%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 4%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 5% Fuentes de Internet
- 3% Publicaciones
- 4% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	www.mdpi.com	1%
2	Internet	grupoguard.com	1%
3	Internet	hdl.handle.net	1%
4	Internet	repositorio.upeu.edu.pe	0%
5	Publicación	Nathaly Berrío García, Juan Pablo Sánchez Escudero, Javier Martínez-Torres, Ger...	0%
6	Internet	uniminuto-dspace.scimago.es	0%
7	Internet	upc.aws.openrepository.com	0%
8	Publicación	Jocabeth Nohemi Chambilla-Apaza, Ailyn Yicela Merchan-Fuentes, Denis Frank Cu...	0%
9	Internet	www.iebem.edu.mx	0%
10	Internet	e-spacio.uned.es	0%
11	Internet	noticia.educacionenred.pe	0%

12	Trabajos entregados	Liberty University on 2023-12-10	0%
13	Trabajos entregados	Universidad Cientifica del Sur on 2023-10-30	0%
14	Internet	bdigital.uncu.edu.ar	0%
15	Trabajos entregados	Bridgepoint Education on 2022-03-04	0%
16	Internet	disde.minedu.gob.pe	0%
17	Internet	repositorio.ucv.edu.pe	0%
18	Trabajos entregados	upeu on 2024-07-10	0%
19	Internet	www.scielo.edu.uy	0%
20	Internet	www.slideshare.net	0%
21	Internet	repository.uniminuto.edu	0%
22	Trabajos entregados	Universidad Ricardo Palma on 2024-09-23	0%
23	Internet	doaj.org	0%
24	Internet	doi.org	0%
25	Internet	gredos.usal.es	0%

26

Internet

repositorio.usil.edu.pe

0%

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Unidad de Posgrado de Educación



“Desarrollo y propiedades psicométricas de una escala de estrategias de afrontamiento docente para la evaluación del desempeño en escuelas públicas”

Trabajo de investigación para obtener el Grado Académico de Maestra en Educación con mención en Psicología Educativa

Autor:

Jocabeth Nohemi Chambilla Apaza
Ailyn Yicela Merchan Fuentes

Asesor:

Mtro. Carlos Daniel Abanto Ramírez

Lima, diciembre del 2024

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, Carlos Daniel Abanto Ramírez, docente de la Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación, Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: **“Desarrollo y propiedades psicométricas de una escala de estrategias de afrontamiento docente para la evaluación del desempeño en escuelas públicas”** de los autores Jocabeth Nohemi Chambilla Apaza y Ailyn Yicela Merchan Fuentes tiene un índice de similitud de % verificable en el informe del programa Turnitin, y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u omisión de los documentos como de la información aportada, firmo la presente declaración en la ciudad de Lima, a los 18 días del mes de diciembre del año 2024.

(el asesor firma este documento)

Mtro. Carlos Daniel Abanto Ramírez

«NUMERO»

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a 18 día(s) del mes de diciembre del año 2024 siendo las 11:00 horas, se reunieron los miembros del jurado en la Universidad Peruana Unión Campus Lima, bajo la dirección del (de la) presidente(a):

Dr. Rafael Caila Mercado, el (la) secretario(a): Mg. Nataly Susan Saez Cevallos

y los demás miembros: Mg. Denis Frank Cunza Aranzabal

y el (la) asesor(a) Mtro. Carlos Daniel Abanto Ramirez

con el propósito de administrar el acto académico de sustentación del trabajo de investigación titulado: Desarrollo y propiedades psicométricas de una escala de estrategias de afrontamiento docente para la Evaluación del desempeño en escuelas públicas.

del (de la) / (los) (las) candidato(a) / s a) Jocabeth Nohemi Chambilla Apaza

b) Ailyn Yicela Merchan Fuentes

c)

conducente a la obtención del Grado Académico de Maestro(a) en: Psicología Educativa

(Denominación del Grado Académico)

El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al (a la) / a (los) (las) candidato(a) / s hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas, y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron absueltas por al (a la) / a (los) (las) candidato(a) / s. Luego, se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado.

Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Candidato/a (a): Jocabeth Nohemi Chambilla Apaza

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literar	Cualitativa	
Aprobado	19	A	Excelente	Excelencia

Candidato/a (b): Ailyn Yicela Merchan Fuentes

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literar	Cualitativa	
Aprobado	19	A	Excelente	Excelencia

Candidato/a (c):

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literar	Cualitativa	

(*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del jurado invitó al (a la) / a (los) (las) candidato(a) / s a ponerse de pie, para recibir la evaluación final y concluir el acto académico de sustentación procediéndose a registrar las firmas respectivas.

Presidente/a Secretario/a

Asesor/a Miembro Miembro

Candidato/a (a) Candidato/a (b) Candidato/a (c)

Tabla de Contenido

Resumen	1
Introducción.....	2
Materiales y métodos.....	5
Resultados.....	8
Discusión	11
Conclusiones.....	14
Referencias	14

Elaboración y propiedades psicométricas de una escala de afrontamiento ante la evaluación del desempeño docente en escuela pública.

Resumen

La evaluación del desempeño docente es una política importante adoptada por el órgano rector de la educación en el Perú a fin de impulsar el crecimiento de la calidad educativa, promover el desarrollo profesional y formación continua de los docentes y asegurar los estándares de calidad educativa, especialmente en la educación básica peruana. Por tal motivo, el objetivo de esta investigación es desarrollar y evaluar las propiedades psicométricas de una escala que mida las estrategias de afrontamiento adoptadas por los docentes de educación básica ante la evaluación de su desempeño. Se realizó un estudio con 317 docentes de entre 20 y 70 años ($M = 43.6$, $DE = 11.8$). Se realizó un análisis factorial exploratorio del que emergieron cuatro factores, que luego fue corroborada por el análisis factorial confirmatorio ($\chi^2 = 162$, $df = 13$, $CFI = 0.968$, $TLI = 0.961$, $RMSEA = 0.061$ y $SRMR = 0.056$). La confiabilidad interna fue alta para la escala completa y sus dimensiones (α y $\omega > 0.8$). Se concluye que la Escala de Afrontamiento ante la Evaluación del Desempeño Docente (EAED) es un instrumento válido y confiable para medir las estrategias de afrontamiento adoptadas por los docentes de educación básica ante la evaluación de desempeño.

Palabras clave: Estrés, estrategias de afrontamiento, evaluación del desempeño docente, educación básica, validez, confiabilidad.

Development and Psychometric Properties of the Teacher Performance Evaluation Coping Scale (TPECS)

Abstract

Teacher performance evaluation is an important policy adopted by the governing body of education in Peru to enhance educational quality, promote professional development, and ensure standards of excellence, particularly in basic education. Therefore, the objective of this research is to develop and evaluate the psychometric properties of a scale that measures coping strategies adopted by basic education teachers in response to performance evaluation. A study was conducted with 317 teachers aged 20 to 70 years ($M = 43.6$, $SD = 11.8$). An exploratory factor analysis revealed four factors, which were subsequently confirmed by confirmatory factor analysis ($\chi^2 = 162$, $df = 13$, $CFI = 0.968$, $TLI = 0.961$, $RMSEA = 0.061$, and $SRMR = 0.056$). Internal reliability was high for the whole scale and for its dimensions (α and $\omega > 0.8$). It is concluded that the Teacher Performance Evaluation Coping Scale (TPECS) is a valid and reliable instrument for measuring coping strategies adopted by basic education teachers in response to performance evaluation.

Keywords: Stress, coping strategies, teacher performance evaluation, basic education, validity, reliability.

Introducción

En Perú, la evaluación del desempeño docente es obligatoria para los profesores que tienen a cargo un aula y para el Concurso de Ingreso a la Carrera Pública Magisterial dirigido a todas las personas con título de profesor o de Licenciado en Educación que aspiran a nombrarse y desarrollar la función docente en alguna de las instituciones educativas de Educación Básica del sector público. Para El Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2022), que resalta como la principal característica el ejercicio de una buena docencia, los dominios, competencias y desempeños son exigibles y evaluados mediante la observación del desenvolvimiento en las actividades de aprendizaje que los docentes desarrollan con estudiantes y esta evaluación a su vez es una herramienta estratégica en la política integral de desarrollo docente.

El manual de aplicación de las Rubricas de observación de aula para la Evaluación del Desempeño Docente (MINEDU, 2018) define a la evaluación del desempeño docente como: una herramienta esencial en el ámbito educativo, ya que permite medir la eficacia de los profesionales en el aula y espacios educativos en donde interactúan con los estudiantes. Por ende, mejorar la calidad del personal docente en la enseñanza (Córdor-Quimbíta & Remache-Bunci, 2019).

El afrontamiento hacia la evaluación docente reúne aquellas estrategias que los maestros de educación básica utilizan para enfrentar el estrés producido ante situaciones de evaluación por parte del sistema educativo nacional. Se propone, en base a estudios previos (Meyer, 2001; Su et al., 2015) que el afrontamiento puede manifestarse de forma adaptativa y maladaptativa. El afrontamiento adaptativo se refiere a los esfuerzos de un individuo para manejar situaciones estresantes de manera efectiva, mientras que el afrontamiento maladaptativo se refiere a los esfuerzos que son ineficaces o perjudiciales para el bienestar del individuo.

Respecto a las estrategias de afrontamiento en docentes en el contexto de la pandemia de COVID-19, en dos estudios iraníes, al inicio, se reportó que las formas de afrontamiento evitativo, positivo activo y evasivo influyeron sobre el agotamiento, además, las estrategias de evitación perjudicaron el bienestar de los docentes, mientras que, en contraste, las estrategias centradas en el problema promovieron la salud mental de los docentes (Rastegar & Rahimi, 2023), mientras que, durante la primera y segunda ola, se observaron cambios significativos en el uso de estrategias de afrontamiento funcionales, mientras que los docentes noveles fueron más propensos a utilizar estrategias de afrontamiento disfuncionales que se asociaron con tasas más altas de estrés y ansiedad (Ghasemi et al., 2023). En Países Bajos, en el contexto de EFL durante la educación virtual a raíz del Covid-19, se reportó que el conjunto de estrategias de afrontamiento de aceptación, soporte emocional, reinterpretación positiva, afrontamiento activo, soporte instrumental, planificación y religión influyen de forma positiva sobre el entusiasmo por el trabajo y negativamente sobre el temor docente, mientras que el conjunto de estrategias de desconexión conductual, negación, autculpa y deshago predicen de forma negativa el entusiasmo por el trabajo y de forma positiva el temor docente (Nazari et al., 2023).

A nivel de educación básica, en Turquía, se reportó que existen diferencias entre varones y mujeres en algunas estrategias de afrontamiento, así como entre casados y solteros; además existen diferencias en cuanto al uso de estrategias de afrontamiento según el tipo

de violencia sufrido por parte de estudiantes, padres de familia, colegas y administrativos (Koca et al., 2021). Mientras que en la República de Croacia, docentes de música y baile mostraron que su principal estrategia de afrontamiento al estrés, fue la resolución de problemas; asimismo utilizaban, en menor escala, la evasión del enfrentamiento del problema relacionado a las emociones y a la satisfacción laboral, además, se observó que las estrategias de afrontamiento adaptativo correlacionan mejor con el rendimiento laboral, pero se observó una correlación negativa entre las estrategias dirigidas a las emociones y la satisfacción laboral (Ivanković, 2020). Mientras que en Rusia, se pudo observar que el predominio de estrategias de afrontamiento varía de acuerdo con los años de experiencia docente, con predominancia de las estrategias de distanciamiento, búsqueda de apoyo social y planificación que son las más utilizadas por docentes de 0 a 5 años de experiencia, mientras que los docentes de 6 a 15 de experiencia utilizan más las estrategias de autocontrol y búsqueda de apoyo social; sin embargo, los docentes de más de 15 años de experiencia utilizan predominantemente las estrategias de autocontrol y planificación (Ledovskaya & Solynin, 2022). Un estudio de enfoque mixto, en Finlandia mostró que utilizar estrategias de afrontamiento y estrategias centradas en el problema además de las centradas en las emociones, podría ser beneficioso para el bienestar de los docentes (Aulén et al., 2021). Otro estudio descriptivo en la India, con una versión adaptada del Brief-Cope, reportó que los maestros tenían un nivel moderado en todas las formas de afrontamiento, pero las estrategias más utilizadas fueron el replanteamiento positivo, el afrontamiento activo y la planificación, mientras que la menos popular fue el uso de sustancias (Rajesh et al., 2022).

En un estudio realizado en profesores de primaria y secundaria en Sudáfrica, se reportó que, respecto al estrés percibido, los que usan el afrontamiento activo (reinterpretación, afrontamiento activo y soporte social) puntúan menos que los de afrontamiento pasivo destructivo (uso de sustancias y autculpa) y evitativo (negación, venteo de emociones y autculpa); los de afrontamiento evitativo mostraron un menor distrés en comparación con los de afrontamiento pasivo destructivo; mientras que, respecto a estrés positivo, los de afrontamiento activo experimentaron un mayor estrés positivo que los de afrontamiento pasivo destructivo y evitativo (Marais-Opperman et al., 2021). Otro estudio en Australia reportó que las estrategias de afrontamiento desadaptativas empleadas pueden contribuir al riesgo de aumento de la angustia psicológica y a la disminución de la satisfacción con la vida y la felicidad (Stapleton et al., 2020). Mientras que en maestros colombianos, se reportó que aquellos que tienen pareja no utilizan la estrategia de afrontamiento evitativo, pero que los que trabajan en el área urbana, que tienen mayor experiencia y mayor nivel de formación utilizan mayormente la estrategia de resolución de conflictos, mientras que las profesoras hacían mayor uso de las estrategias de afrontamiento de religión y autonomía, concluyéndose que en general utilizaban herramientas de afrontamiento positivas (Hewitt-Ramírez et al., 2023).

A nivel de educación superior, un estudio realizado a docentes de una universidad de Etiopía reportó que los varones muestran una mayor predominancia de la estrategia de afrontamiento de resolución de problemas en comparación con sus colegas femeninas, mientras que estas últimas hacen un mayor uso de la estrategia de afrontamiento pasivo-evitativa, pero no presentan diferencias en cuanto a la estrategia de afrontamiento de relajación. Respecto a la relación entre estrategias de afrontamiento y estrategias de manejo de aula, la estrategia de afrontamiento pasivo-evitativa correlaciona de forma

negativa con las estrategias de manejo de aula de reconocimiento y recompensa, así como el debate, pero la estrategia de afrontamiento de resolución de problemas sociales correlacionó positivamente con debate y reconocimiento y recompensa, pero negativamente con la alusión y con la agresión, mientras que, la estrategia de afrontamiento de relajación correlacionó de forma positiva con el reconocimiento y la recompensa, con la alusión y con el debate (Yimer, 2022).

Estudios realizados en estudiantes universitarios de docencia, muestran que en Suecia, aquellos que mostraron una mayor eficacia docente fueron los que obtuvieron puntajes más altos en motivos intrínsecos y altruistas, así como en reestructuración cognitiva, pero obtuvieron puntajes más bajos en autocrítica (Thornberg et al., 2023), mientras que en Rumanía, se reportó que las estrategias de afrontamiento proactivo, reflexivo, de planeamiento estratégico y afrontamiento preventivo se correlacionan con los cinco factores de la personalidad: extraversión, agradabilidad, conciencia, estabilidad emocional, y apertura, así como con las variables de planificación, búsqueda de la excelencia y autoeficacia general (Samfira & Paloş, 2021). Otro estudio, cualitativo longitudinal realizado a estudiantes de profesorado en su último año de estudios y luego en su primer año de trabajo, reportó que tuvieron conflictos con estudiantes, padres y colegas y tratar de ser buenos, establecer límites de tiempo y compromisos y suprimir emociones; que afrontaron con estrategias que incluyen colaboración, conformidad, influencia y autonomía (Lindqvist et al., 2020). Mientras que un estudio de enfoque cualitativo realizado en Qatar con 15 docentes nóveles, mostró que estos docentes enfrentaron desafíos en la enseñanza en el aula, con el gobierno, el área administrativa y a nivel profesional, utilizando principalmente estrategias de afrontamiento individuales de paz interna, comunicación activa y cambio de ambiente (Al-Naimi et al., 2020).

Respecto a los instrumentos que se han elaborado y validado para medir las estrategias de afrontamiento de los docentes, en Ghana, luego de la pandemia de COVID-19, ya en sesiones de clase presencial, el Inventario para Situaciones Estresantes fue aplicado a docentes de Educación Física, demostrándose una estructura factorial de 4 dimensiones denominadas afrontamiento activo, afrontamiento religioso, desconexión conductual y apoyo emocional, que reunían 14 ítems a diferencia del original que contenía 16 ítems en estudiantes universitarios (Quansah, Ankomah, et al., 2022; Quansah, Hagan, et al., 2022). Mientras que en Rusia, las propiedades psicométricas del Brief COPE, fueron evaluadas en docentes rusos de escuela elemental, obteniéndose una estructura de 24 ítems, agrupados en 6 factores, denominados: apoyo socioemocional, religión, aceptación, afrontamiento centrado en el problema, evitación y humor (Pavlova et al., 2022). Sin embargo, no se cuenta con una escala de afrontamiento ante la evaluación del desempeño docente que permita medir la capacidad de los docentes para afrontar este proceso de manera efectiva y reducir los niveles de estrés y ansiedad asociados. Por lo tanto, la elaboración de una escala de afrontamiento ante la evaluación del desempeño docente en EBR pública en Perú es fundamental para mejorar la calidad del proceso de evaluación y, en consecuencia, la calidad de la educación.

Según lo mencionado en párrafos anteriores, queda evidente la necesidad de contar con un instrumento de medida que permita cuantificar las estrategias de afrontamiento que utilizan los docentes ante los procesos de evaluación para el ingreso a la Carrera Pública Magisterial y del Monitoreo y Acompañamiento Docente en instituciones públicas de

Educación Básica en el Perú; por lo que el objetivo del presente estudio es elaborar y determinar las propiedades psicométricas de una escala de afrontamiento ante la evaluación del desempeño docente en instituciones públicas.

Materiales y métodos

Diseño

Se trata de un estudio instrumental porque tiene el propósito de analizar las propiedades psicométricas de un instrumento de medición (Ato et al., 2013).

Participantes

Participaron 317 docentes de entre 20 y 70 años ($M = 43.6$, $DE = 11.8$), de los que 213(67.2%) fueron mujeres, y en cuanto al grado de instrucción 127(40.1%) fueron licenciados en educación, entre otras características de la tabla 1. El conjunto inicial de participantes fue dividido en dos muestras, una de ellas destinada al análisis factorial exploratorio ($n_{EFA} = 200$) y otra para el análisis factorial confirmatorio ($n_{CFA} = 117$). La muestra para el EFA fue la mínima recomendada para dichos análisis (Lloret-Segura et al., 2014), mientras que el tamaño de muestra para el CFA fue obtenido por medio de una calculadora de tamaño de muestra para modelos de ecuaciones estructurales (Soper, 2024) con los parámetros de tamaño de efecto anticipado = 0.3, nivel estadístico deseado = 0.8, número de variables latentes = 2 (afrontamiento maladaptativo y afrontamiento adaptativo), número de variables observadas = 42 y nivel de probabilidad = 0.05, obteniéndose un tamaño de muestra mínimo = 90, por lo que la muestra $n_{CFA} = 117$ fue mayor al número mínimo recomendado.

Tabla 1.
Descripción de la muestra

		Frecuencia	%
Sexo	Femenino	213	67.2 %
	Masculino	104	32.8 %
Estado civil	Soltero(a)	65	20.5 %
	Casado(a)	95	30.0 %
	Conviviente	106	33.4 %
	Divorciado(a)	15	4.7 %
	Viudo(a)	36	11.4 %
Grado de instrucción	Profesor(a)	45	14.2 %
	Bachiller en Educación	64	20.2 %
	Licenciado(a) en Educación	127	40.1 %
	Magister en Educación	72	22.7 %
	Doctor(a) en Educación	9	2.8 %
Condición laboral	Docente contratado(a)	146	46.1 %
	Docente nombrado(a)	171	53.9 %
Nivel en el que labora	Educación Básica Alternativa	36	11.4 %
	Educación Básica Especial - Inicial	45	14.2 %
	Educación Básica Especial - Primaria	50	15.8 %
	Educación Básica Especial - Secundaria	42	13.2 %
	Inicial	33	10.4 %
	Primaria	32	10.1 %

		Frecuencia	%
	Secundaria	79	24.9 %
Departamento de residencia actual	Amazonas	2	0.6 %
	Apurímac	39	12.3 %
	Arequipa	53	16.7 %
	Ayacucho	1	0.3 %
	Cajamarca	1	0.3 %
	Callao (Provincia constitucional)	2	0.6 %
	Cusco	52	16.4 %
	Huancavelica	2	0.6 %
	Huánuco	1	0.3 %
	Ica	1	0.3 %
	La Libertad	2	0.6 %
	Lambayeque	1	0.3 %
	Lima	4	1.3 %
	Madre de Dios	108	34.1 %
	Moquegua	23	7.3 %
	Pasco	1	0.3 %
	Piura	2	0.6 %
	Puno	4	1.3 %
	San Martín	8	2.5 %
	Tacna	5	1.6 %
	Tumbes	2	0.6 %
	Ucayali	1	0.3 %
	Áncash	2	0.6 %

Aspectos éticos

Para la realización de este estudio se siguieron los procesos indicados en la declaración de Helsinki, además se obtuvo la aprobación del comité de ética de la universidad que respaldó el estudio (Referencia 2023-CEEPG-00013), luego se elaboró un formulario de Microsoft que incluía en la primera página la información relevante del estudio en una declaración de consentimiento informado que debía ser aceptada para pasar a proporcionar los datos sociodemográficos y responder la escala, luego se envió un enlace que dirigía al formulario a través de redes sociales WhatsApp y messenger de Facebook.

Instrumento

Escala de afrontamiento ante la evaluación del desempeño docente en EBR pública.

Se trata de una escala que tiene el propósito de medir las formas en las que los docentes afrontan una evaluación docente. Posee dos áreas de contenido según el modelo de Meyer (Meyer, 2001; Su et al., 2015): afrontamiento adaptativo y afrontamiento mal adaptativo. Los ítems están escalados en cinco opciones de respuesta: Nunca = 1, Casi nunca = 2, A veces = 3, Casi siempre = 4 y Siempre = 5.

Para la elaboración del instrumento se siguieron los pasos indicados para la elaboración de instrumentos psicométricos (Muñiz & Fonseca-Pedrero, 2019; Rust et al., 2021). Primero, se elaboró un blueprint de acuerdo con la postura teórica asumida, con dos áreas de contenido principales denominadas afrontamiento adaptativo y afrontamiento maladaptativo. El afrontamiento adaptativo contuvo 8 indicadores denominados uso de

soporte emocional, reinterpretación positiva, aceptación, religión, humor, afrontamiento activo, planeación y soporte instrumental, mientras que el afrontamiento maladaptativo contuvo 6 indicadores denominados desahogarse, negación, uso de sustancias, desconexión conductual, autodistracción y autoculpa: Cada indicador tuvo 3 ítems que correspondían cada uno a manifestaciones cognitivas, conductuales y emocionales respectivamente. Segundo, se redactó los ítems priorizando la claridad y la simplicidad, manteniendo el cuidado de evitar problemas de aquiescencia, deseabilidad social, indecisión o respuestas extremas (efectos de suelo o techo), eligiendo un formato de 5 opciones de respuesta (Likert, 1932). Tercero, se elaboraron las instrucciones para el examinado, de tal forma que fuesen claras y sin ambigüedad. Luego siguieron los procedimientos de análisis de datos.

Análisis de datos

El análisis de validez de contenido se realizó por medio del coeficiente V de Aiken (Aiken, 1985), con intervalos de confianza al 95% (Penfield & Giacobbi, 2004), considerándose como punto de corte un límite inferior mayor a 0.5 para la aceptación de los ítems sin someterlos a modificación.

Para análisis estadístico se utilizó el software gratuito R 4.1 (R Core Team, 2023) por medio de la interfaz Jamovi 2.3.28 (The Jamovi Project, 2023), así como el paquete *lavaan* (Rosseel, 2012) de R, implementado en el módulo SEMlj (Gallucci & Jentschke, 2021) de Jamovi. El conjunto inicial de datos se dividió aleatoriamente en dos muestras: 200 para el EFA y 117 para el CFA.

Antes de iniciar el EFA se verificaron los supuestos correspondientes. El supuesto de normalidad univariada, se verificó a través de los valores de asimetría y curtosis entre -2 y $+2$ considerados como adecuados (Bandalos & Finney, 2019), así como la adecuación de la muestra, a través del coeficiente Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). Los valores altos de KMO indican que la muestra es adecuada para el EFA (Kaiser, 1974). Además, se utilizó la prueba de esfericidad de Barlett que pone a prueba la hipótesis nula de que las variables analizadas no están correlacionadas en la muestra o, dicho de otro modo, que la matriz de correlación es la identidad (las inter-correlaciones entre las variables son cero). Antes de realizar el CFA se verificó también el supuesto de normalidad univariada por medio de los índices de asimetría y curtosis, además del supuesto de normalidad multivariada con el test de Mardia (Lewis, 2013).

El Análisis Factorial Exploratorio (EFA) se realizó utilizando el método de extracción de mínimos residuos con rotación oblimin, considerando cargas factoriales mayores a 0.40 como criterio de pertenencia a un factor (Lloret-Segura et al., 2014; Nunnally & Bernstein, 1994) y el número de factores se determinó a través del análisis paralelo. Posteriormente, utilizando la biblioteca *lavaan* se realizó el Análisis Factorial Confirmatorio (CFA) utilizando el estimador MLM, que es adecuado para variables numéricas y es robusto a las desviaciones de normalidad multivariada (Muthen & Muthen, 2017). Para la evaluación de los modelos de ajuste se consideraron los siguientes indicadores: la prueba de chi-cuadrado (χ^2), el índice de ajuste confirmatorio (CFI), el índice de Tucker-Lewis (TLI), el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) y el índice de residuales cuadráticos medios (SRMR), considerándose que los valores de CFI y TLI > 0.90 indican un ajuste aceptable y > 0.95 indican un buen ajuste (Schumacker &

Lomax, 2016). Para RMSEA y SRMR, valores por debajo de 0.05 indican un buen ajuste y por debajo de 0.8 se consideran aceptables (Bandalos & Finney, 2019; Kline, 2016).

La confiabilidad del modelo latente se calculó con los coeficientes α de Cronbach (Cronbach, 1951) y ω de McDonald (McDonald, 2009) del paquete estadístico *psych* (Revelle, 2022), además del índice H (Hanckock & Mueller, 2013), del que se consideran adecuadas magnitudes > 0.70 (Domínguez-Lara, 2016). Las cargas factoriales (λ) con valores superiores a 0.40 se consideraron adecuadas. La validez convergente interna se estimó mediante la varianza media extraída (AVE), de la que indicaban un buen ajuste los valores superiores a .50 (Fornell & Bookstein, 1982), mientras que la validez discriminante interna fue asumida en la medida en que la AVE de cada variable latente fuera superior al cuadrado de la correlación entre ellas (Hair et al., 2019).

Resultados

Validez de contenido

La validez de contenido fue obtenida a partir de la evaluación de 3 especialistas en el área educativa, quienes calificaron los ítems en base a los criterios de claridad, congruencia, contexto y pertenencia al dominio del constructo, en una escala de 0 = “El criterio de validación no se cumple” a 6 = “El criterio de validación se cumple”, obteniéndose como resultado el valor de $V = 0.72$ [IC 95% = 0.49; 0.88] para el ítem 3, que se consideró adecuado por su cercanía al punto de corte deseado, mientras que todos los demás ítems se encontraron entre los valores $V = 0.78$ [IC 95% = 0.55; 0.98] y $V = 1.00$ [IC 95% = 0.82; 1.00], considerándose aptos para los análisis estadísticos posteriores.

Análisis preliminar de los ítems

El análisis descriptivo de los 42 ítems iniciales del instrumento en las dos muestras fue realizado: 200 para el EFA y 117 para el CFA. Para cada ítem se calculó la media, la desviación estándar, la asimetría ($g1$) y la curtosis ($g2$). Los valores de asimetría y curtosis se encontraron en el rango de $[-2; +2]$ por lo que se consideró que cumplían con el supuesto de normalidad univariada. Respecto a la normalidad multivariada, se obtuvieron valores significativos ($p < 0.001$) de asimetría y curtosis por el test de Mardia, por lo que se consideró que los datos no cumplían el supuesto de normalidad multivariada, por lo que se consideró utilizar el método robusto de estimación robusto MLM para el CFA.

Tabla 2.
Estadísticos descriptivos de los ítems

	EFA sample (n = 200)				CFA sample (n = 117)			
	M	SD	$g1$	$g2$	M	SD	$g1$	$g2$
Item1	3.530	0.924	-0.630	0.448	3.540	0.749	-0.384	0.485
Item2	3.710	0.901	-0.381	-0.184	3.670	0.766	-0.521	0.690
Item3	3.630	0.963	-0.392	-0.214	3.590	0.790	-0.622	0.434
Item4	4.040	0.867	-0.965	1.242	3.940	0.833	-0.432	-0.362
Item5	4.040	0.841	-0.937	1.419	3.970	0.787	-0.587	0.777
Item6	3.990	0.821	-0.753	0.915	3.960	0.792	-0.559	0.121
Item7	3.910	0.858	-0.550	0.250	3.860	0.798	-0.474	0.524
Item8	3.980	0.865	-0.629	0.282	3.900	0.824	-0.559	0.473

Item9	3.910	0.846	-0.532	0.295	3.860	0.787	-0.509	0.674
Item10	4.100	0.857	-0.824	0.418	4.010	0.771	-0.474	-0.056
Item11	4.090	0.828	-0.707	0.039	4.060	0.780	-0.660	0.305
Item12	4.080	0.820	-0.747	0.511	4.130	0.794	-0.760	0.352
Item13	3.880	0.850	-0.600	0.651	3.850	0.698	-0.103	-0.271
Item14	4.000	0.877	-0.823	0.837	3.870	0.737	-0.186	-0.304
Item15	3.790	0.971	-0.886	0.904	3.710	0.799	-0.043	-0.529
Item16	3.820	0.966	-0.816	0.622	3.680	0.889	-0.358	-0.180
Item17	3.940	0.883	-0.943	1.258	3.720	0.918	-0.632	0.259
Item18	3.880	0.883	-0.692	0.564	3.890	0.869	-0.343	-0.608
Item19	3.910	0.809	-0.466	-0.149	3.890	0.740	-0.339	-0.015
Item20	4.010	0.811	-0.598	-0.001	3.930	0.763	-0.240	-0.427
Item21	3.880	0.836	-0.552	0.170	3.940	0.780	-0.671	1.060
Item22	3.850	0.882	-0.644	0.283	3.900	0.855	-0.643	0.420
Item23	3.920	0.843	-0.599	0.442	3.880	0.863	-0.831	1.108
Item24	3.920	0.870	-0.768	0.803	3.910	0.841	-0.528	0.288
Item25	3.810	0.986	-0.903	0.703	3.740	0.832	-0.400	0.196
Item26	3.740	1.033	-0.730	0.215	3.770	0.865	-0.590	0.633
Item27	3.710	1.004	-0.755	0.405	3.790	0.818	-0.354	-0.272
Item28	3.300	1.367	-0.497	-1.025	3.270	1.250	-0.562	-0.696
Item29	3.560	1.119	-0.608	-0.368	3.520	1.055	-0.505	-0.278
Item30	3.520	1.051	-0.630	-0.037	3.520	1.103	-0.565	-0.099
Item31	3.060	1.443	-0.389	-1.328	3.120	1.463	-0.396	-1.280
Item32	3.080	1.528	-0.324	-1.434	3.100	1.447	-0.408	-1.267
Item33	3.040	1.468	-0.319	-1.367	3.020	1.438	-0.331	-1.307
Item34	3.180	1.413	-0.410	-1.194	3.180	1.406	-0.458	-1.087
Item35	3.120	1.397	-0.408	-1.179	3.340	1.403	-0.498	-0.954
Item36	3.350	1.322	-0.625	-0.715	3.460	1.317	-0.538	-0.813
Item37	3.420	1.261	-0.656	-0.531	3.560	1.110	-0.662	-0.060
Item38	3.400	1.236	-0.634	-0.611	3.530	1.095	-0.618	-0.021
Item39	3.480	1.211	-0.710	-0.442	3.530	1.087	-0.610	-0.122
Item40	3.440	1.290	-0.671	-0.646	3.370	1.317	-0.594	-0.680
Item41	3.450	1.227	-0.716	-0.401	3.390	1.196	-0.681	-0.327
Item42	3.540	1.219	-0.797	-0.248	3.500	1.201	-0.704	-0.293

Note. g1 = skewness, g2 = Kurtosis, SD = Standard deviation.

Evidencia preliminar de validez de la estructura interna

La muestra destinada al EFA (n = 200) mostró un valor óptimo para el índice de adecuación muestral Kaiser-Mayer-Olkin (KMO = 0.921) y una prueba de esfericidad de Bartlett significativa ($p < 0.001$) por lo que los datos cumplían con los supuestos requeridos. Se realizó el EFA con el método de extracción de factores de mínimos residuos en combinación con la rotación oblimin, reteniendo solamente aquellos ítems con una carga factorial superior a 0.4 y que no presentaban complejidad factorial que podría dificultar la interpretación de los factores. Finalmente, se conservaron 35 ítems que el análisis paralelo sugirió distribuirse en una estructura de 4 factores, con valores adecuados de adecuación muestral KMO = 0.923 e índice de esfericidad de Bartlett ($p < 0.001$) (Figura 1).

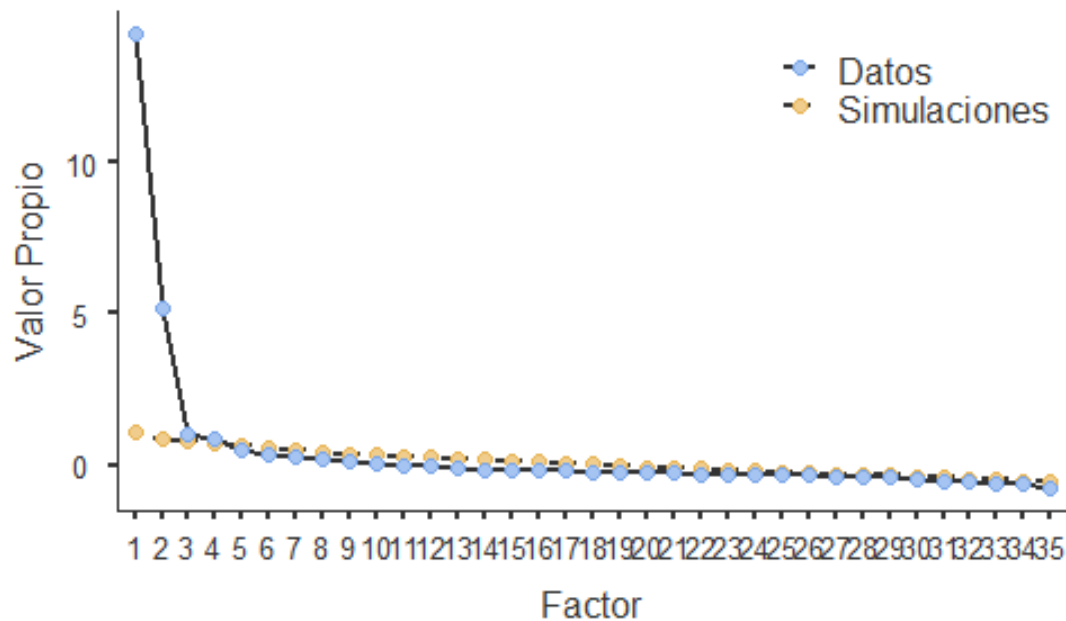


Figura 1. Gráfico de sedimentación.

Validez de la estructura interna y confiabilidad

Los 4 factores que emergieron del EFA fueron luego analizados por medio del CFA, reteniéndose solamente aquellos ítems con una carga factorial superior a 0.7, manteniéndose una estructura de 17 ítems distribuidos en los 4 factores obtenidos a partir del EFA. Se obtuvo evidencia de validez convergente ($AVE > 0.50$) y discriminante ($AVE > \phi^2$). Asimismo, se obtuvieron adecuados índices de ajuste ($\chi^2 = 162$, $df = 13$, $p < 0.002$, $RMSEA = 0.061$ [IC 95% = 0.038; 0.081], $SRMR = 0.056$, $CFI = 0.968$ y $TLI = 0.961$). Los 4 factores obtenidos fueron denominados: F1, afrontamiento maladaptativo, F2, afrontamiento adaptativo individual, F3, afrontamiento religioso y F4, afrontamiento de apoyo instrumental. Los ítems que componían estos factores La evaluación de fiabilidad también mostró valores adecuados para cada una de las dimensiones (Tabla 3).

Tabla 3.

Análisis factorial exploratorio y confirmatorio con evidencias de fiabilidad

Initial number	EFA				h^2	CFA				Final number
	F1	F2	F3	F4		F1(λ)	F2(λ)	F3(λ)	F4(λ)	
Item35	0.945				0.845	-				-
Item33	0.926				0.849	-				-
Item34	0.923				0.830	0.910				Item1
Item32	0.920				0.847	-				-
Item31	0.915				0.825	0.906				Item2
Item28	0.858				0.806	0.851				Item3
Item36	0.857				0.720	0.878				Item4
Item39	0.856				0.770	0.824				Item5
Item38	0.824				0.705	-				-
Item37	0.824				0.690	-				-
Item29	0.772				0.703	-				-

Item30	0.750			0.655	-				-
Item40	0.741			0.666	0.836				Item6
Item42	0.545			0.507	-				-
Item26	0.542			0.584	-				-
Item27	0.479			0.516	-				-
Item25	0.403			0.450	-				-
Item20		0.850		0.701	-				-
Item19		0.799		0.662		0.786			Item7
Item17		0.798		0.620		-			-
Item14		0.771		0.592		0.705			Item8
Item13		0.709		0.529		-			-
Item18		0.709		0.569		0.743			Item9
Item15		0.530		0.531		0.726			Item10
Item16		0.499		0.576		0.783			Item11
Item5		0.484		0.556		-			-
Item6		0.466		0.460		-			-
Item11			0.891	0.780			0.945		Item12
Item12			0.845	0.704			0.895		Item13
Item10			0.596	0.429			0.809		Item14
Item24				0.558	0.609			0.841	Item15
Item22				0.557	0.541			0.890	Item16
Item23				0.531	0.638			0.829	Item17
Item3				0.467	0.505			-	-
Item2				0.462	0.431			-	-
%variance	32.180	16.240	8.110	7.460		-	-	-	-
α	0.969	0.916	0.852	0.844		0.947	0.863	0.912	0.889
ω	0.970	0.918	0.861	0.848		0.950	0.865	0.915	0.890
-	-	-	-	-		0.964	0.933	0.995	0.868
-	-	-	-	-		0.754	0.561	0.783	0.729
-	-	-	-	-		1.000	0.225	0.003	0.240
-	-	-	-	-		0.474	1.000	0.305	0.424
-	-	-	-	-		0.053	0.552	1.000	0.309
-	-	-	-	-		0.490	0.651	0.556	1.000

Note. F1 = Maladaptive coping; F2, Individual adaptive coping; F3, Religious coping; F4, Instrumental supportive coping; α , Cronbach's alpha; ω , McDonald's Omega; λ = Factor loading; h^2 , communality; AVE, average variance extracted; below the diagonal, interfactor correlations; above the diagonal, variance shared between factors ($AVE > \phi^2$).

Discusión

El afrontamiento ante la evaluación del desempeño docente se refiere al conjunto de estrategias que serían utilizadas por los maestros de educación básica para enfrentar el estrés producido ante situaciones de evaluación por parte del sistema educativo nacional. El afrontamiento ante la evaluación del desempeño docente tiene un papel importante en la salud mental y el desempeño profesional de los docentes de educación básica regular. Así, en el Perú y otros países de habla hispana, se necesitan instrumentos adecuados para medir el afrontamiento ante la evaluación del desempeño docente, considerando dimensiones como: afrontamiento maladaptativo, afrontamiento adaptativo individual, afrontamiento religioso y afrontamiento de apoyo. El objetivo de este estudio fue desarrollar una Escala de afrontamiento ante la evaluación del desempeño docente

(EAED) y proporcionar la primera evidencia de validez, confiabilidad en docentes peruanos de EBR pública.

La evidencia basada en el contenido se llevó a cabo en dos fases. En primer lugar, se realizó una revisión bibliográfica para obtener información sobre las escalas desarrolladas y constructos o variables relacionadas al concepto de afrontamiento al estrés en docentes. En segundo lugar, la representatividad y relevancia de los ítems fueron verificadas por 3 expertos, que valoraron la calidad y coherencia de los ítems de acuerdo con los aspectos teóricos de la escala elaborada (Clark & Watson, 1995; Eignor, 2013).

La evidencia de validez basada en la estructura interna de la EAED se llevó a cabo en dos etapas. En la primera fase, se utilizó un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) que mostró la existencia de 4 factores. Posteriormente, se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) basado en la estructura del AFE, que resultó con índices de bondad de ajuste adecuados. La estructura obtenida del AFE y AFC tuvo 4 factores que fueron nombrados y definidos como sigue: (a) afrontamiento maladaptativo, que se refiere al uso de alcohol u otras sustancias con el fin sentirse bien o para ayudarse a soportar el proceso de evaluación docente, la desconexión conductual que implica reducir los esfuerzos para tratar con el estresor, incluso renunciando a las metas trazadas, la autodistracción que se refiere a distraerse en otras actividades, para tratar de no concentrarse en el proceso evaluativo; y la autoinculpación que implica culpabilizarse por los resultados adversos de la evaluación docente; este factor coincide con uno de los propuestos inicialmente (Meyer, 2001; Su et al., 2015), (b) afrontamiento individual adaptativo que hace referencia al uso del humor, de acciones directas para eliminar o reducir los efectos negativos, así como la planificación previa de las acciones para afrontar el estrés, que serían indicadores de afrontamiento adaptativo (Meyer, 2001; Su et al., 2015) (c) afrontamiento religioso que implica acudir a Dios en los momentos de estrés propios del proceso evaluativo docente, el cual sería un factor que destaca también en otras escalas de afrontamiento al estrés en docentes, como una forma adaptativa de afrontar el estrés (Pavlova et al., 2022; Quansah, Ankomah, et al., 2022; Quansah, Hagan, et al., 2022) y (d) afrontamiento de apoyo instrumental, que se refiere a procurar ayuda, buscar consejo o información de personas que son competentes acerca de lo que debe hacer durante un proceso de evaluación docente, siendo un factor reportado también en un estudio previo de afrontamiento al estrés en docentes como una forma adaptativa de afrontamiento al estrés (Nazari et al., 2023).

La confiabilidad del EAED se evaluó en términos de cada dimensión utilizando los coeficientes Alfa de Cronbach (α), Omega de McDonald (ω) y confiabilidad absoluta (H), los cuales indicaron que la EAED es internamente consistente con valores superiores a 0.70 (Raykov & Hancock, 2005). Por lo tanto, la EAED se considera una herramienta confiable.

La validez convergente y discriminante se evaluó en el modelo de cuatro factores derivado del AFC. La validez convergente resultó adecuada, medida por la varianza promedio extraída ($AVE > 0.5$) (Fornell & Bookstein, 1982), lo que indica que los ítems reflejan fielmente sus factores correspondientes. En cuanto a la validez discriminante, se el criterio $AVE > \phi^2$ (Fornell & Larcker, 1981) se cumplió para todos los factores obtenidos. Este resultado sugiere la diferenciación empírica entre factores.

Estos resultados son similares a lo reportado por investigaciones previas en relación con escalas similares. La versión chilena de la Brief-COPE en población adulta, la cual también reportó una estructura de cuatro factores (desahogo, reencuadre positivo, uso de sustancias y religión; García et al., 2018). Aunque diferencia de él la EAED presentó un mayor CFI (.968) y TLI (.961). La versión árabe de esta escala demostró tres factores (enfrentamiento activo, enfrentamiento pasivo y buscar apoyo para el enfrentamiento; (Alghamdi, 2020). Sin embargo, con los índices CFI y TLI menores a la EAED (.924 Y .904, respectivamente). Asimismo, la Escala de Estrategias de Afrontamiento académico presentó una estructura de tres factores (enfoque, evitación y apoyo social; (Sullivan, 2010). Por otro lado, Bacanlı et al. (2013) validó la Coping Styles Scale Brief Form (CSS-BF) en universitarios de Gaza, encontrando 13 factores (apoyo social instrumental, humor, enfocarse y expresar emociones, uso de sustancias, aceptación, supresión de actividades competitivas, recurrir a la religión, negación, desvinculación conductual, desvinculación mental, enfrentamiento de autocontrol, reinterpretación positiva, uso de apoyo social y planificación). En contraste, la EAED tiene una estructura factorial más apropiada, pues evita problemas de sobreajuste, multicolinealidad y generalización de los resultados obtenidos, al que suelen estar expuestas las escalas con una dimensionalidad extensa (Field, 2013).

Implicaciones

La escala de afrontamiento ante la evaluación del desempeño docente (EAED) es un instrumento aplicable a docentes de educación básica regular en el Perú, útil para medir las formas de afrontamiento que tienen dichos docentes cuando pasan por un proceso de evaluación docente realizado por parte del sistema educativo nacional. Este instrumento resulta relevante debido a que permitiría identificar cuatro formas de afrontamiento que los docentes utilizan para afrontar el estrés que experimentan durante un proceso de evaluación, lo cual permitiría tomar decisiones administrativas que conduzcan a la implementación de talleres de estrategias de afrontamiento ante el estrés, cuya efectividad podría ser evaluada por la EAED, propiciando la salud mental de los docentes (Ghasemi et al., 2023; Rastegar & Rahimi, 2023), rendimiento laboral (Ivanković, 2020), entusiasmo por el trabajo y reducción de temor (Nazari et al., 2023), satisfacción con la vida y felicidad (Stapleton et al., 2020). Se podrían así realizar otros estudios que permitan conocer más sobre el afrontamiento ante el proceso de evaluación docente y propiciar así la mejora de políticas educativas.

Limitaciones

Entre las limitaciones de este estudio, se debe considerar que si bien la muestra fue adecuada para los procedimientos estándar de AFE y AFC, el tamaño de los grupos formados según las características sociodemográficas fue insuficiente para la realización de un análisis de invarianza de medida según sexo, grado de instrucción, condición laboral o nivel educativo, por lo que no se tendrían evidencias suficientes para afirmar que la estructura factorial sería invariante en dichos grupos, por lo que se recomienda que en futuros estudios se evalúe la invarianza de medida de la EAED. Además, debido a que la muestra de estudio fue mayormente del sur del país, se recomienda que en futuros estudios se considere la inclusión de un mayor número de participantes del centro y norte del Perú.

Conclusiones

El afrontamiento docente ante el estrés producido por un proceso de evaluación constituye un aspecto relevante. A través del proceso de construcción y la evaluación psicométrica de la **escala de afrontamiento ante la evaluación del desempeño docente (EAED)** se identificaron 4 dimensiones: afrontamiento maladaptativo, afrontamiento individual adaptativo, afrontamiento religioso y afrontamiento de apoyo instrumental. Al ser **un instrumento con adecuadas propiedades psicométricas**, la EAED representa un aporte significativo al campo de la educación, pues es una herramienta válida y confiable.

Referencias

- Aiken, L. R. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and Psychological Measurement*, 45(1), 131–142.
<https://doi.org/10.1177/0013164485451012>
- Alghamdi, M. (2020). Cross-cultural validation and psychometric properties of the Arabic Brief COPE in Saudi population. *Medical Journal of Malasia*, 75(5).
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32918417/>
- AL-Naimi, S. R., Romanowski, M. H. & Du, X. (2020). Novice teachers' challenges and coping strategies in Qatari government schools. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(9), 118–142.
<https://doi.org/10.26803/ijlter.19.9.7>
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059.
<https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Aulén, A.-M., Pakarinen, E., Feldt, T. & Lerkkanen, M.-K. (2021). Teacher coping profiles in relation to teacher well-being: A mixed method approach. *Teaching and Teacher Education*, 102. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103323>
- Bacanli, H., Sürücü, M. & İlhan, T. (2013). An Investigation of Psychometric Properties of Coping Styles Scale Brief Form: A Study of Validity and Reliability. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(1). www.edam.com.tr/estp
- Bandalos, D. L. & Finney, S. J. (2019). Factor analysis: Exploratory and confirmatory. In G. R. Hancock, L. M. Stapleton & R. O. Mueller (Eds.), *The reviewer's guide to quantitative methods in the social sciences* (2da ed., pp. 98–120). Routledge.
- Clark, L. A. & Watson, D. (1995). Constructing Validity: Basic Issues in Objective Scale Development. *Psychological Assessment*, 7(3), 309–319.
<https://doi.org/10.1037/1040-3590.7.3.309>
- Cóndor-Quimbita, B., & Remache-Bunci, M. (2019). La evaluación al desempeño directivo y docente como una oportunidad para mejorar la calidad educativa. *Cátedra*, 2(1), 116–131. <https://doi.org/10.29166/catedra.v2i1.1436>
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297–334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>

- Domínguez-Lara, S. A. (2016). Evaluación de la confiabilidad del constructo mediante el coeficiente H: breve revisión conceptual y aplicaciones. *Psychologia*, 10(2), 87–94. <https://doi.org/10.21500/19002386.2134>
- Eignor, D. R. (2013). The standards for educational and psychological testing. In *APA handbook of testing and assessment in psychology, Vol. 1: Test theory and testing and assessment in industrial and organizational psychology*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14047-013>
- Field, A. (2013). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (4th ed.). SAGE Publication.
- Fornell, C. & Bookstein, F. L. (1982). Two Structural Equation Models: LISREL and PLS Applied to Consumer Exit-Voice Theory. *Journal of Marketing Research*, 19(4), 440. <https://doi.org/10.2307/3151718>
- Fornell, C. & Larcker, D. F. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39. <https://doi.org/10.2307/3151312>
- Gallucci, M. & Jentschke, S. (2021). *SEMLj: jamovi SEM Analysis*. <https://semlj.github.io/>
- García, F. E., Barraza-Peña, C. G., Wlodarczyk, A., Alvear-Carrasco, M. & Reyes-Reyes, A. (2018). Psychometric properties of the Brief-COPE for the evaluation of coping strategies in the Chilean population. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 31(1), 22. <https://doi.org/10.1186/s41155-018-0102-3>
- Ghasemi, F., Herman, K. C. & Reinke, W. M. (2023). Shifts in Stressors, Internalizing Symptoms, and Coping Mechanisms of Teachers During the COVID-19 Pandemic. *School Mental Health*, 15(1), 272–286. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09549-8>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Cengage Learning.
- Hanckock, G. R. & Mueller, R. O. (2013). *Structural equation modeling, a second course* (Second Edi). Information Age Publishing Inc.
- Hewitt-Ramírez, N., Prada, C. M. R., Ruiz, Á. M. V., Jordán, M. A. A., Archila, S. P. V., & Huertas, R. P. V. (2023). Regulación emocional y habilidades de afrontamiento en profesores colombianos de Educación Básica Primaria. *Revista Guillermo de Ockham*, 21(1), 45–63. <https://doi.org/10.21500/22563202.5681>
- Ivanković, M. (2020). Sources of Stress, Coping Strategies with Stress and Job Satisfaction of Teachers in Art Schools. *Croatian Journal of Education-Hrvatski Časopis Za Odgoj i Obrazovanje*, 22(0), 203–222. <https://doi.org/10.15516/CJE.V22I0.3851>
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39(1), 31–36. <https://doi.org/10.1007/BF02291575>

- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4ta ed.). Guilford Press.
- Koca, R., Ünalán, D. & Hamurcu, H. (2021). The violence that teachers are exposed and the evaluation of their coping strategies. *Hacettepe Egitim Dergisi*, 36(3), 638–653. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2020058811>
- Ledovskaya, T. V. & Solynin, N. E. (2022). Structural and dynamic specifics of a teacher's coping behavior. *Perspektivy Nauki i Obrazovania*, 58(4), 457–474. <https://doi.org/10.32744/pse.2022.4.27>
- Lewis, N. D. (2013). *100 Statistical Tests in R: What to Choose, how to Easily Calculate, with Over 300 Illustrations and Examples*. Heather Hills Press.
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 22(140), 1–55. <https://doi.org/10.4135/9781412961288.n454>
- Lindqvist, H., Weurlander, M., Wernerson, A. & Thornberg, R. (2020). Conflicts viewed through the micro-political lens: beginning teachers' coping strategies for emotionally challenging situations. *Research Papers in Education*, 35(6), 746–765. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1633559>
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A., & Tomás-Marco, I. (2014). Exploratory Item Factor Analysis: A practical guide revised and updated. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151–1169. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- Marais-Opperman, V., Rothmann, S. & van Eeden, C. (2021). Stress, flourishing and intention to leave of teachers: Does coping type matter? *SA Journal of Industrial Psychology*, 47. <https://doi.org/10.4102/sajip.v47i0.1834>
- McDonald, R. P. (2009). *Test theory: a unified treatment*. Taylor & Francis e-library.
- Meyer, B. (2001). Coping with severe mental illness: Relations of the brief COPE with symptoms, functioning, and well-being. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 23(4), 265–277. <https://doi.org/10.1023/A:1012731520781>
- MINEDU (2018). *Rúbricas de observación de aula para la evaluación de desempeño docente. Manual de aplicación*. Ministerio de Educación del Perú. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/6704>
- MINEDU (2022). *Marco de buen desempeño docente para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Corporación Gráfica Navarrete. <https://bit.ly/3Zc8Uwi>
- Muñiz, J. & Fonseca-Pedrero, E. (2019). Ten steps for test development. *Psicothema*, 31(1), 7–16. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.291>
- Muthén, L., & Muthén, B. (2017). *MPlus user's guide* (8th ed.). Muthén & Muthén.
- Nazari, F., Ghanizadeh, A. & Mirzaee, S. (2023). EFL teachers' coping strategies amidst the Covid-19 virtual education and their association with work engagement

- and teacher apprehension. *Educational Research for Policy and Practice*, 22(1), 1–22. <https://doi.org/10.1007/s10671-022-09317-0>
- Nunnally, J. C. & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). McGraw-Hill.
- Pavlova, A., Marakshina, J., Vasin, G., Ismatullina, V., Kolyasnikov, P., Adamovich, T., Malykh, A., Tabueva, A., Zakharov, I., Lobaskova, M., Lobaskova, M. & Malykh, S. (2022). Factor Structure and Psychometric Properties of Brief COPE in Russian Schoolteachers. *Education Sciences*, 12(8). <https://doi.org/10.3390/educsci12080539>
- Penfield, R. D. & Giacobbi, P. R. (2004). Applying a score confidence interval to Aiken's item content-relevance index. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 8(4), 213–225. https://doi.org/10.1207/s15327841mpee0804_3
- Quansah, F., Ankomah, F., Hagan, J. E., Srem-Sai, M., Frimpong, J. B., Sambah, F. & Schack, T. (2022). Development and Validation of an Inventory for Stressful Situations in University Students Involving Coping Mechanisms: An Interesting Cultural Mix in Ghana. *Psych 2022, Vol. 4, Pages 173-186*, 4(2), 173–186. <https://doi.org/10.3390/PSYCH4020015>
- Quansah, F., Hagan, J. E., Frimpong, J. B., Srem-Sai, M., Agormedah, E. K. & Ankomah, F. (2022). Psychometric properties of the cultural mix coping inventory for stressful situations using physical education teachers: a multidimensional item response theory analysis. *BMC Psychology*, 10(1), 209. <https://doi.org/10.1186/s40359-022-00916-3>
- R Core Team. (2023). *R: A Language and environment for statistical computing* (4.3). <https://cran.r-project.org>
- Rajesh, C., Ashok, L., Rao, C., Kamath, V., Kamath, A., Sekaran, V., Devaramane, V. & Swamy, V. (2022). Psychological well-being and coping strategies among secondary school teachers: A cross-sectional study. *Journal of Education and Health Promotion*, 11(1), 152. https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_1248_21
- Rastegar, N. & Rahimi, M. (2023). Teachers' post-pandemic outlook on the role of Technological and Pedagogical Content Knowledge in coping with burnout under adverse conditions: How a job demand transformed into a job resource. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1129910>
- Raykov, T. & Hancock, G. R. (2005). Examining change in maximal reliability for multiple-component measuring instruments. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 58(1), 65–82. <https://doi.org/10.1348/000711005X38753>
- Revelle, W. (2022). *Psych: Procedures for Psychological, Psychometric, and Personality Research*. <https://cran.r-project.org/package=psych>
- Rosseel, Y. (2012). Lavaan: An R Package for Structural Equation Modeling. *Journal of Statistical Software*, 48(2). <https://doi.org/10.18637/jss.v048.i02>
- Rust, J., Kosinski, M. & Stillwell, D. (2021). *Modern Psychometrics*. Routledge.

- Samfira, E. M. & Paloş, R. (2021). Teachers' Personality, Perfectionism, and Self-Efficacy as Predictors for Coping Strategies Based on Personal Resources. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.751930>
- Schumacker, R. E. & Lomax, R. G. (2016). *A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling* (4th ed.). Taylor & Francis.
- Soper, D. (2024). *A-priori Sample Size Calculator for Structural Equation Model*. <https://danielsoper.com/statcalc/calculator.aspx?id=89>
- Stapleton, P., Garby, S. & Sabot, D. (2020). Psychological distress and coping styles in teachers: A preliminary study. *Australian Journal of Education*, 64(2), 127–146. <https://doi.org/10.1177/0004944120908960>
- Su, X., Lau, J. T. F., Mak, W. W. S., Choi, K. C., Feng, T., Chen, X., Liu, C. liang, Liu, J., Liu, D., Chen, L., Song, J. min, Zhang, Y., Zhao, G. lu, Zhu, Z. ping & Cheng, J. quan. (2015). A preliminary validation of the Brief COPE instrument for assessing coping strategies among people living with HIV in China. *Infectious Diseases of Poverty*, 4(1), 1–10. <https://doi.org/10.1186/S40249-015-0074-9/TABLES/5>
- Sullivan, J. R. (2010). Preliminary psychometric data for the Academic Coping Strategies Scale. *Assessment for Effective Intervention*, 35(2), 114–127. <https://doi.org/10.1177/1534508408327609>
- The Jamovi Proyect (2023). *Jamovi* (2.4.14). <https://www.jamovi.org>
- Thornberg, R., Wänström, L., Lindqvist, H., Weurlander, M. & Wernerson, A. (2023). Motives for becoming a teacher, coping strategies and teacher efficacy among Swedish student teachers. *European Journal of Teacher Education*. <https://doi.org/10.1080/02619768.2023.2175665>
- Yimer, B. L. (2022). Teachers' Coping Style and Classroom Management Strategies toward Student Misbehavior among Bahir Dar University. *Open Psychology Journal*, 15(1). <https://doi.org/10.2174/18743501-v15-e2205230>