

Validación de una Escala de Preparación para el Cambio en Instituciones Educativas Chilenas

Validation of Readiness for Change Scale in Chilean Educational Institutions

Luis Felipe De la Vega Rodríguez¹ y María Teresa Yáñez Cifuentes²

¹ Universidad de Chile, ² Investigadora independiente

La preparación para el cambio (PPC) ha sido poco explorada –y menos aún medida– en educación, como vía para apoyar el trabajo de desarrollo de capacidades, liderazgo educativo y fomentar procesos de mejora escolar. Este artículo presenta la validación de una escala de medición de la PPC, a partir de la teoría de la conducta planeada, adaptada al contexto chileno. Se contó con una participación de 181 funcionarios, de ocho establecimientos educacionales de tres regiones de Chile. Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando únicamente establecimientos educacionales municipales. El análisis consideró la medición de la confiabilidad del instrumento y, posteriormente, la evaluación de la validez de constructo. Este ejercicio resultó exitoso, considerando las diferentes pruebas que se hicieron al constructo y su confiabilidad. La medición de la PPC –que incluye aspectos individuales y colectivos en tres dimensiones: actitud, norma subjetiva y percepción de control– puede ser relevante para identificar el aporte de las prácticas de los líderes y su influencia en la mejora escolar, debido a que es una variable que da cuenta de la actitud de los miembros de su comunidad de participar de las transformaciones que este busca implementar. El artículo recomienda seguir avanzando en el desarrollo de una línea de investigación y debate, considerando aspectos conceptuales y metodológicos.

Palabras clave: preparación para el cambio, validación de una escala, mejoramiento educativo, cambio educativo, liderazgo educativo

Readiness for change (RFC) has been little explored—even less measured—in education, as a way to support capacity development work, educational leadership and promote school improvement processes. This article presents the validation of a RFC measurement scale, based on the theory of planned behavior, adapted to the Chilean context. 181 officials from eight educational establishments in three regions of Chile participated. Non-probabilistic convenience sampling was used, considering only municipal educational establishments. The analysis considered the measurement of the reliability of the instrument and, subsequently, the evaluation of the construct validity. This initiative was successful, considering the different tests made to the construct and its reliability. The measurement of the RFC –which includes individual and collective aspects in three dimensions: attitude, subjective norm and perception of control– may be relevant to identify the contribution of leaders' practices and their influence on school improvement, since it is a variable that shows the attitude of members of their community to participate in the transformations they seek to implement. The article recommends further progress in the development of a line of research and debate, considering conceptual and methodological aspects.

Keywords: readiness for change, scale validation, educational improvement, educational change, educational leadership

Luis Felipe De la Vega Rodríguez  <https://orcid.org/0000-0002-4610-6359>

María Teresa Yáñez Cifuentes  <https://orcid.org/0000-0003-0447-2497>

Este artículo forma parte del proyecto Fondecyt Iniciación 11190416 “Desafíos al liderazgo en la sucesión de directores en establecimientos categorizados con desempeño “insuficiente”. Oportunidades para impulsar trayectorias de mejoramiento”. No existe ningún conflicto de intereses que revelar.

La correspondencia relativa a este artículo debe ser dirigida a Luis Felipe de la Vega Rodríguez, Centro de Estudios Saberes Docentes, Universidad de Chile, Ignacio Carrera Pinto 1050, Ñuñoa, Santiago, Región Metropolitana, Chile. Email: luis.delavega@uchile.cl

Antecedentes

Relevancia de la Preparación para el Cambio en Educación

El cambio y la mejora escolar son procesos y desafíos continuos y permanentes para los sistemas y las instituciones educativas. En ellos convergen esfuerzos de distintos estamentos del sistema para impactar en un mayor logro de resultados de aprendizaje de los estudiantes (De la Vega Rodríguez, 2022).

Los procesos de cambio y mejoramiento escolar ocurren, en primer lugar, en la interacción en la sala de clases entre docentes y estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Después de este factor, la evidencia acumulada sitúa al liderazgo escolar como el segundo factor intra-escuela de mayor peso al momento de impulsar procesos de mejora de la enseñanza y el logro de aprendizajes de los estudiantes (Hallinger & Wammad, 2019).

Así, el liderazgo escolar potencia las posibilidades de cambio y mejora al ser una variable clave de mediación y generación de condiciones para la consecución del cambio en las organizaciones. Los líderes pueden ser agentes de cambio para alcanzar mayores aprendizajes de los estudiantes, teniendo gran relevancia en aquellas situaciones de fracaso educativo, cambios o períodos de crisis (Galdames et al., 2017; Montecinos & Uribe, 2016). Para hacerlo, deben implementar determinadas prácticas, es decir, acciones concretas y observables que tienen lugar en un escenario particular (Domingo, 2019). A través de sus prácticas, los líderes buscarán influir en las percepciones y conductas de los miembros de las organizaciones, buscando de esta forma que puedan congregarse en función de objetivos institucionalmente relevantes (De la Vega & Ahumada, 2023). Estas prácticas, a su vez, serán más efectivas respecto del cambio educativo cuando estén organizadas en función de una teoría de acción, es decir, de una hipótesis de la estrategia requerida para alcanzar los resultados esperados (Thorvaldsen & Madsen, 2020).

La preparación para el cambio (PPC) –readiness for change en inglés–, es un factor relevante para identificar el aporte de las prácticas de los líderes y su influencia en la mejora escolar, debido a que es una variable que da cuenta de la actitud de los miembros de su comunidad de participar de las transformaciones que este busca implementar (Fullan, 1998; De la Vega Rodríguez, 2022).

Definición de Preparación para el Cambio

El concepto de preparación para el cambio proviene en origen del campo del desarrollo organizacional y se relaciona con el compromiso de las personas para llevar a cabo modificaciones en sus prácticas, que den lugar a las transformaciones o cambios esperados. Ha sido un tópico de relevancia por décadas en este campo, considerando la constatación de que es necesario el apoyo de los miembros de la comunidad para poder avanzar en la instalación de modificaciones en sus rutinas o prioridades (Holt, Armenakis, Feild et al., 2007). De acuerdo con Jimmieson et al. (2008), la PPC se ha analizado como un conjunto de representaciones cognitivas con relación al cambio, como una variedad de emociones que se producen por este y como comportamientos que les estén asociados. A juicio de Piederit (2000) es necesario articular ambas dimensiones para vislumbrar este concepto de manera más completa, identificando su condición de actitud.

A partir de una revisión de literatura (De la Vega Rodríguez, 2022) fue posible observar que, con la medición de la PPC, es posible comprender aquellos factores que explican la disposición y la participación de las personas y organizaciones para obtener las transformaciones buscadas. Esto permite identificar las condiciones y las medidas que pudieran aportar a que los miembros de una institución se sumen a las acciones definidas para avanzar en el logro de los resultados esperados, por lo que la PPC puede convertirse en un insumo relevante para la toma de decisiones de los líderes. La hipótesis que está detrás de la relevancia es que, al ser una actitud, la PPC puede concebirse como una aproximación a la conducta, es decir, si existe una buena PPC será más probable que las personas tengan una disposición positiva al cambio esperado. Para mejorar la PPC, por su parte, será necesario abordar formas que incidan en ella, es decir, sus precursores.

En el campo de la educación, la PPC ha sido incipientemente explorada en la literatura, contando con bajo volumen de investigación y evidencia respecto de su relación con los procesos de mejora escolar y liderazgo. Sin embargo, los resultados de esta investigación hacen proyectar que los avances que se puedan realizar en torno a esta medición entregarían elementos para gestionar el cambio y la mejora escolar, profundizando en aspectos que la favorecen y aquellos que obstaculizan, proporcionando claves de intervención para la mejora.

Aproximaciones para Medir la Preparación para el Cambio en Educación

Pese al escenario incipiente que acaba de ser mencionado, la PPC en educación ha contado con esfuerzos de medición, especialmente a través de metodologías cuantitativas, mediante la aplicación de cuestionarios estructurados (auto administrados o no) con escalas validadas o de elaboración propia, según se ilustra en la Tabla 1.

Tabla 1

Resumen de artículos que miden la preparación para el cambio en educación

Autor	Temática abordada	Concepto medido	Instrumentos	Escala de medición utilizadas y/o adaptadas
Kondakci et al., (2015).	Preparación para el cambio en escuelas de profesores.	Preparación para el cambio	Cuestionario estructurado con escalas de medición con 54 ítems en total.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Satisfacción laboral (Haser & Kondakci, 2011). 2. Percepción de carga de trabajo (Haser & Kondakci, 2011). 3. Confianza en colegas (Hoy & Ts1. chabbeb-Moran, 2013; Ozer et al., 2006). 4. Confianza en el director (Hoy & Tschabbeb-Moran, 2013; Ozer et al., 2006). 5. Interacción social (Haser & Kondakci, 2011). 6. Gestión participativa (Haser & Kondakci, 2011). 7. Compartir conocimiento (Haser & Kondakci, 2011). 8. Preparación para el cambio (cognitiva, emocional e intencional) (Kondakci et al., 2013).
Ilyas, (2018).	Disposición de la aceptación para el cambio de estudiantes de educación superior.	Preparación para el cambio	Cuestionario estructurado con escalas de medición con 21 ítems en total. Categorías de respuesta Likert con 5 niveles de grado de acuerdo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelo de preparación para el cambio (MROC) (Holt, Armenakis, Harris et al., 2007). 2. Destinatarios del cambio organización escala de creencia (OCRBS) (Armenakis et al., 2007).
Bliss y Wanless, (2018).	Autor reporte docente de grado de preparación para implementar el cambio.	Preparación para el cambio	Cuestionario estructurado con escalas de medición con 23 ítems en total. Fase de entrevistas posterior al cuestionario.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escala propia de preparación para implementación: necesidad, aceptación, recursos, autoeficacia y apoyo del personal.
Kin et al. (2017).	Relación entre las competencias de liderazgo del director para el cambio, creencias docentes acerca del cambio y sus actitudes hacia el cambio.	Competencias de liderazgo para el cambio	Cuestionario estructurado autoadministrado. Categorías de respuesta Likert con 6 niveles de grado de acuerdo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escala de competencias de liderazgo directivo para el cambio (PCLCS). 2. Escala de creencias acerca del cambio de docentes (TCBS), (adaptada por Kinet al., 2015 de Armenakis et al., 2007 y de Holt, Armenakis, Field et al., 2007). 3. Escala de actitudes de los docentes hacia el cambio (TATC), (Kin, 2013).

(Continúa)

Tabla 1 (Conclusión)*Resumen de artículos que miden la preparación para el cambio en educación*

Autor	Temática abordada	Concepto medido	Instrumentos	Escalas de medición utilizadas y/o adaptadas
Kin y Kareem (2019).	Relación entre la inteligencia emocional de directivos escolares en la gestión del cambio y actitudes docentes hacia el cambio.	Liderazgo emocional e inteligencia directiva para el cambio	Cuestionario estructurado con escalas de medición con 25 ítems en total. Categorías de respuesta Likert con 6 niveles de grado de acuerdo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escala de liderazgo emocional e inteligencia directiva para el cambio (PCLEI), (Kareem & Kin, 2018). 2. Escala de actitudes de los docentes hacia el cambio (TATC), (Kin et al 2017).
Kondakci et al. (2016).	Rol mediador de variables de contexto interno en la relación entre el liderazgo distribuido, las percepciones y cambio de comportamiento continuo de docentes de escuelas públicas.	Comportamiento continuo del cambio	Cuestionario estructurado con escalas de medición con 53 ítems en total.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escala de comportamiento de cambio continuo. (Kondecki & Caliscan, 2011). 2. Escala de liderazgo distribuido (Ozer & Bezioglu, 2013). 3. Escala de intercambio de conocimientos (Haser & Kondaky, 2011). 4. Omnibus T-scale de percepciones de confianza organizacional en sus colegas, director y clientes (padres y estudiantes) (Hoy & Tchannen Moran, 2003).
Thien (2019)	Funciones del liderazgo distribuido, preparación para el cambio y compromiso afectivo de los docentes con el cambio.	Compromiso afectivo de los docentes para el cambio	Cuestionario estructurado con escalas de medición con 31 ítems en total. Categorías de respuesta Likert con 7 niveles, 5 según cada escala.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escala compromiso afectivo de los maestros con el cambio, (Herscovitch & Meyer, 2002). 2. Escala de cooperación del equipo de liderazgo, (Hulpia et al. Keer, 2010). 3. Escala de preparación para el cambio intencional, emocional y cognitiva de los docentes (Bouckenoghe et al., 2009).
Bank, Jippes, Leppink, et al. (2018)	Validación del cuestionario de preparación organizacional de la formación especializada para el cambio curricular (STORC)	Preparación organizacional para el cambio curricular	Cuestionario estructurado con 10 subescalas y 44 ítems en total. Categorías de respuesta Likert con 5 niveles de grado de acuerdo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuestionario que mide la preparación organizacional para el cambio en educación y cambio curricular (STORC) (Banks et al, 2018). 2. Apoyo conductual al cambio (Herscovitch & Meyer, 2002).
Kurniawan, Suhariadi y Hadi (2017)	Impacto del a cultura corporativa en la orientación emprendedora del docente y el papel mediador de la preparación para el cambio	Preparación para el cambio	Cuestionario estructurado con escalas y 47 ítems en total. Categorías de respuesta Likert con 5 niveles de grado de acuerdo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escala propia de orientación emprendedora. 2. Escala adaptada de preparación para el cambio (Hanpachern, 1997). 3. Escala adaptada de orientación al aprendizaje (Calantone et al., 2002).
Ittner et al. (2019)	Emociones, satisfacción de necesidades y preparación para el cambio de directores durante procesos de reforma curricular	Preparación para el cambio	Cuestionario autoadministrado con escalas y 30 ítems. Categorías de respuesta Likert con 4 niveles y 7 según cada escala.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escala adaptada de preparación para el cambio (Schumacher, 2015). 2. Escala de necesidades básicas psicológicas (Deci et al, 2001). 3. Escala de usabilidad del nuevo currículum (Weiner, 2009). 4. Escala de emociones docentes (Frenzel et al, 2016).

Fuente: Elaboración propia.

De manera resumida el cuadro describe la evaluación de preparación para el cambio en educación de diez artículos que utilizan medición cuantitativa, que fueron estudiados en una revisión de literatura anterior (De la Vega Rodríguez, 2022). Los cuestionarios utilizaron escalas validadas, adaptadas o de elaboración propia acerca de la preparación para el cambio o conceptos similares en cuanto a su definición, e incorporan, en algunos casos, otras escalas relacionadas a la temática de investigación analizada (escalas de satisfacción laboral, liderazgo, confianza y orientación al aprendizaje, entre otras). Los instrumentos reseñados tienen una media de 37 ítems con categorías de respuesta cerradas de tipo Likert de entre 4 y 7 opciones de respuesta.

Los cuestionarios revisados utilizan distintas escalas para aproximarse a la medición de la preparación para el cambio, entre las que se distinguen escalas de tres tipos: las de preparación para el cambio de carácter general y organizacional, aquellas de preparación para el cambio focalizadas en el área de la educación, distinguiendo entre escalas centradas en docentes que son las mayoritarias y una de líderes escolares.

Entre las escalas generales de preparación para el cambio se encuentran la del Modelo de Preparación para el Cambio (MROC) de Holt, Armenakis, Harris et al. (2007); la de Destinatarios del Cambio Organizacional, escala de creencia (OCRBS) de Armenakis et al. (2007); la de Apoyo Conductual al Cambio de Herscovitch y Meyer (2002); la Escala de Preparación para el Cambio de Schumacher (2015) y la Escala de Preparación para el Cambio de Hanpachern (1997).

Las escalas identificadas de PPC en el ámbito educativo, y en concreto orientadas hacia docentes, fueron la Escala de Comportamiento de Cambio Continuo de Kondakcy y Caliscan (2011) que realiza autoevaluación de los docentes acerca de sus conductas para el cambio continuo; la Escala de Preparación para el Cambio de Kondakci et al. (2013); la Escala de Creencias acerca del Cambio de Docentes (TCBS), adaptada por Kin, Kareem, Nordin y Bing et al. (2017) de Armenakis et al. (2007) y de Holt, Armenakis, Field et al. (2007); la Escala de Actitudes de los Docentes hacia el Cambio (TATC) de Kin (2013) y Kin y Kareem (2019); la Escala de Preparación para el Cambio Intencional, Emocional y Cognitiva de los Docentes de Bouckenooghe et al. (2009) y la Escala que mide la preparación organizacional para el cambio en educación y cambio curricular (STORC) de Banks et al. (2018). Por otra parte, la Escala de Preparación para el Cambio de Líderes escolares, Escala de Liderazgo emocional e Inteligencia directiva para el cambio (PCLLEI) de Kareem y Kin (2018).

De la revisión realizada, se observa una alta dispersión de instrumentos para medir la PPC, dependiendo del foco de la investigación. Desde un marco analítico superior, se observa que el estudio de la PPC en estos instrumentos considera tres tipos de modelos explicativos: 1) una lógica de “precursores”, es decir, una organización lógica de factores que se encadenan entre sí hasta llegar a explicar una determinada conducta; 2) estructuras que explican la PPC como un conjunto de dimensiones, pero sin la lógica de “precursores” y 3) estructuras de variables organizacionales que afectan a la PPC, es decir, donde esta es una variable dependiente.

Dentro de ese panorama global, la definición de la PPC como una actitud tiene cierta persistencia. Al interior de las actitudes, hay dos modelos que utilizan las dimensiones cognitiva, emocional e intencional para comprenderlas analíticamente. Considerando los resultados de esta revisión, es posible identificar la PPC como una actitud que antecede la acción, en este caso, actuar en favor de un determinado cambio. Desde esta perspectiva, la lógica de “precursores” resulta de relevancia para la elaboración de un instrumento que busque indagar en una actitud que incida lo más posible en la acción.

Teniendo lo anterior en consideración, se estima relevante considerar la medición de actitudes para el análisis de la PPC e identificar aproximaciones teóricas de estas que favorezcan la elaboración de un instrumento.

Medición de Actitudes: Oportunidades para la Medición de la Preparación para el Cambio

El estudio de las actitudes cuenta con extensa data en el campo de la psicología, con estudios y mediciones, que se inician por la década del 30 con la escala de Thurstone (1929) y que se extienden hasta la fecha, encontrando numerosas descripciones. Entre las distintas definiciones de actitudes se ha observado que, desde décadas (Ostrom, 1969), una forma de conceptualizarlas ha sido como la vinculación de una dimensión cognitiva, una afectiva y una conductual similar a la desarrollada por Zayim y Kondacki (2014).

Por esta razón, en la búsqueda de referentes teóricos para la medición de la PPC tomó un lugar relevante la propuesta desarrollada por Zayim y Kondacky (2014), que se centra en las dimensiones cognitiva, intencional y emocional. La dimensión cognitiva refiere a las creencias acerca de la necesidad del cambio y las posibilidades de hacerle frente de manera satisfactoria. El componente de intencionalidad o conducta responde a la energía e intención de las personas para realizar conductas orientadas al cambio y el emocional referido a los sentimientos (positivos o negativos) respecto de los cambios propuestos, convirtiéndose en un facilitador del proceso o en un obstaculizador del mismo. Estas dimensiones contienen variables específicas.

Los mismos autores, luego de una revisión de la literatura respecto al tema, identificaron un conjunto de factores que afectarían en el despliegue de las mencionadas dimensiones de la preparación para el cambio. Estos factores serían el contenido específico o naturaleza del cambio, el proceso de implementación de la transformación, el contexto interno de la organización y los atributos de los destinatarios del cambio. Además, de acuerdo con Zayim y Kondacky (2014), existen factores individuales que favorecen este proceso, tales como la autoeficacia, la resiliencia y preferencia por trabajar en equipos.

Sin perjuicio de lo anterior, los autores mencionados elaboraron y validaron una escala de medición del PPC que considera específicamente dicho concepto, más allá de los factores que lo afectan. Este instrumento contiene 12 reactivos, considerando 4 que evalúan el componente cognitivo, 4 el afectivo y 4 el intencional.

Una dificultad que se presenta desde el punto de vista teórico y metodológico en la definición de actitudes como la agrupación de dimensiones cognitivas, emocionales e intencionales, es que, desde la experiencia de los sujetos, se hace difícil aislar entre las dimensiones, a la hora de evaluar su presencia en determinado reactivo (Crites et al., 1994). Asimismo, desde la psicología han surgido otras propuestas teóricas que podrían ser relevantes de explorar a la hora de medir la PPC como una actitud. Una de ellas es la teoría de la conducta planeada.

La teoría de la conducta planeada (TCP, de Ajzen, 1991), posterior y complementaria a la teoría de la acción razonada (TRA, Fishbein & Ajzen, 1980), aborda la relación entre las creencias de los individuos, sus actitudes y comportamiento, considerando de base la racionalidad de los seres humanos al momento de tomar decisiones y ejecutar acciones. Esta teoría permite predecir e identificar factores que determinan las conductas de las personas considerando la percepción de control de la conducta (McEachan et al., 2011; Ubillos, Páez & Mayordomo, 2004; Reyes, 2007).

La TCP establece que la intención precede a la conducta y considera tres dimensiones en su constructo: la actitud, la norma subjetiva y la percepción de control. La dimensión de actitud incluye las creencias acerca del objeto en cuestión y la evaluación de resultados de la acción. La dimensión de norma subjetiva considera las creencias normativas de otros acerca de la conducta y la motivación individual para cumplirla. La tercera dimensión del constructo es la percepción de control que incluye las creencias de control y la evaluación de factores, tanto internos como externos (recursos y oportunidades), que determina la percepción de facilidad o dificultad para ejecutar la acción (Ajzen, 1991; Espejo et al., 2011; Ubillos, Páez & Mayordomo, 2004).

De acuerdo con Ajzen (1991), la percepción del control de la conducta es central, porque presenta impacto en las intenciones y acciones de los sujetos, determinando la probabilidad de éxito de la conducta analizada.

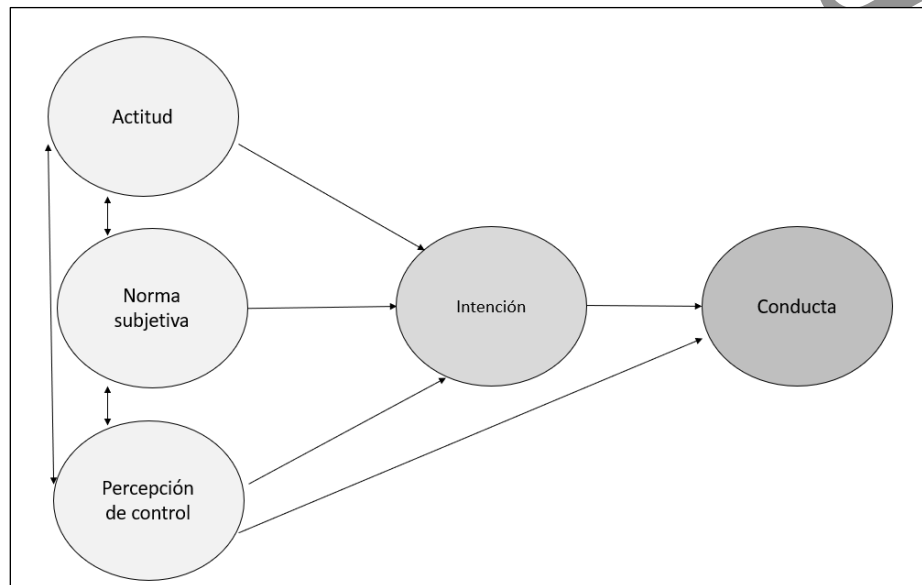
Esta teoría psicológica ha tenido aplicaciones en diversos ámbitos, por ejemplo, en el de la salud para el estudio de las conductas en adicciones, en la realización de ejercicio y pérdida de peso, para el estudio y rendimiento académico, y proceso de búsqueda de empleo, entre otros (Ajzen, 1991; Espejo et al., 2011; Opoku et al., 2021; Úbeda et al., 2018).

Este modelo de la conducta planeada también se ha utilizado de manera incipiente para medir la preparación para el cambio desde el campo organizacional, por ejemplo, la preparación para el cambio de trabajadores para apoyar el cambio organizacional (Jimmieson et al., 2004, 2008; Peach, Jimmieson & White, 2005; Ogbodoakum & Abiddin, 2017). Sin embargo, existen menos experiencias para medir elementos asociados al cambio educativo, por lo que su incorporación podría ser un aporte novedoso a la incipiente discusión sobre la PPC.

Si se considera la debilidad observada en la construcción de la PPC, a partir de la identificación de sus dimensiones cognitiva, emocional e intencional, la propuesta de la TCP puede ofrecer soluciones desde el punto de vista teórico y empírico.

La Figura 1 da cuenta de una lógica secuencial que explica la preparación para el cambio. Allí se observa que, desde la interrelación entre actitud, norma subjetiva y percepción de control, se genera una intencionalidad, la que antecede a la conducta. Esta es justamente la lógica de precursores, que fue mencionada anteriormente. El “desanclaje” de la intención, respecto de las dimensiones de base y el que estas tengan una presencia previa a esta permite entender de mejor forma cómo se desencadena la PPC pensando en su proyección hacia una conducta esperada. Esta estructura pudiera facilitar el desarrollo de la validación empírica de un constructo para la PPC, tarea que justamente se llevó a cabo en este trabajo y que será descrita a continuación.

Figura 1
Teoría de la Conducta Planeada



Fuente: Ajzen, 1991.

En este trabajo se presentará el ejercicio realizado para validar una escala de medición de la PPC en educación. Para ello, se dará cuenta de la experiencia desarrollada al realizar un instrumento basado en la lógica “tradicional” de dimensiones cognitivas, afectivas e intencionales, y otra que se basó en la teoría de la conducta planeada.

Diseño de Instrumento para Medir Preparación para el Cambio

En un primer momento de la investigación se decidió adaptar y validar el instrumento de medición de preparación para el cambio, elaborada por Zayim y Kondacky (2014). Siguiendo con las definiciones descritas en la sección anterior, esta escala estaba compuesta por tres dimensiones: cognitiva, afectiva e intencional. Luego del correspondiente proceso de traducción y retrotraducción de la escala original, el cuestionario diseñado fue evaluado por jueces expertos, contando con una positiva evaluación (promedio 3,6 sobre un máximo de 4 puntos). Posteriormente, se aplicó a 245 funcionarios de establecimientos educativos, con el objeto de hacer medición de su confiabilidad y evaluar la capacidad del instrumento de organizarse en categorías subyacentes, que correspondían a las dimensiones mencionadas. Los resultados fueron menores a los esperados, considerando el análisis factorial exploratorio que se aplicó. Esto se debió a que, en la matriz rotada de componentes, algunos ítems correspondientes a los factores de las dimensiones cognitiva, emocional e intencional quedaban clasificados en otro factor, incluso haciendo modificaciones en la descripción de los enunciados.

Luego de analizar aspectos que pudieron haber incidido en este resultado, se observó que, desde el punto de vista teórico, era difícil generar enunciados que permitieran distinguir adecuadamente entre las dimensiones cognitiva, afectiva e intencional, debido a que estos componentes actitudinales se encuentran superpuestos entre sí a la hora de evaluar un determinado cambio, tal como se anticipó desde el punto de vista teórico en la sección anterior.

Por esta razón, se decidió diseñar otra escala desde el inicio, considerando la teoría de la conducta planeada (Ajzen, 1991). Tal como se mencionó anteriormente, la preparación para el cambio fue conceptualizada desde esta teoría considerando tres dimensiones: actitud, norma subjetiva y percepción de control. Por esta razón, se mantuvieron los conceptos del autor mencionado en la elaboración del instrumento. A través de este segundo cuestionario, se buscó contar con un instrumento que, siguiendo una teoría respecto de la PPC, pudiera superar exitosamente los estándares requeridos para su validación estadística.

Teniendo en cuenta estos antecedentes conceptuales, se elaboró la escala de Preparación Para el Cambio (Escala PPC). Esta contó en su primera versión con un total de 15 ítems, organizados bajo las tres dimensiones mencionadas. Sin embargo, considerando las dificultades identificadas con la validación de la escala de Zayim y Kondacky, se optó por dividir la dimensión de actitud en dos: una relacionada con el componente emocional de la actitud y otra con su componente intencional. De esta forma, se buscó despejar la dificultad generada en el instrumento anterior, donde la intencionalidad tendía a confundirse entre lo cognitivo y lo emocional. Entonces, se hizo un ajuste a la definición original de la TCP, de manera de aprovechar el aprendizaje de la validación del instrumento anterior en la medición de la PPC, considerando esta como una actitud. Las siguientes fueron las definiciones consideradas para las dimensiones consideradas en la Escala PPC.

1. Actitud emocional: identificación de emociones declaradas respecto de los cambios propuestos.
2. Actitud intencional: intención expresada de realizar conductas orientadas al cambio.
3. Norma subjetiva: creencias que los otros poseen sobre la conducta y motivación de cumplir con esas expectativas.
4. Percepción de control: creencias sobre habilidad de ejecución y creencias sobre facilidad/dificultad de realizar una acción.

Las características del instrumento se describirán en la sección de Metodología.

Método

Participantes

En la validación de la Escala PPC participó un total de 181 funcionarios, de ocho establecimientos educacionales de tres regiones de Chile (Metropolitana, Quinta y Octava). Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando únicamente establecimientos educacionales municipales. 74 de los participantes eran hombres, 103 eran mujeres y 4 no declararon su sexo. 112 de los encuestados eran docentes de las instituciones, mientras que 45 eran asistentes de la educación y 24 eran directivos de las instituciones. La mayor cantidad de encuestados tenía entre 41 y 45 años (31), seguido por entre 36 y 40 años (28) y entre 31 y 35 y entre 46 y 50 (ambos con 24 personas).

Instrumento

La Escala de PPC es un instrumento tipo Likert con posibles respuestas entre 1 y 5, donde “1” significaba totalmente en desacuerdo y “5” totalmente de acuerdo con el enunciado presentado. La escala PPC original contaba con 15 ítems, que se organizaban en 4 para la dimensión actitud emocional, 4 para actitud intencional, 4 para norma subjetiva y 3 para percepción de control. Se realizó una revisión externa de cuatro jueces para analizar las características de los enunciados y la validez del constructo. Estos jueces eran profesionales relacionados con la investigación educativa. Para la evaluación, se presentó el instrumento, junto con criterios de valoración del instrumento en general y de cada ítem en particular.

Para la valoración general del instrumento, se consideraron los siguientes criterios de evaluación: organización general del cuestionario; cantidad de preguntas para responder, estructura y contenidos generales de las preguntas, y facilidad para interpretar las preguntas. Para la valoración de los ítems en particular, se evaluó la coherencia entre el ítem y la dimensión de evaluación, la expectativa de variabilidad en las respuestas, la justificación de la presencia del ítem en el cuestionario, la claridad en su redacción y si era posible esperar que se obtuviera la información deseada a partir de sus respuestas. El resultado de esta evaluación fue de 3,8 puntos en promedio, considerando un máximo de 4.

Además de la generación de dos dimensiones separadas (actitud emocional y actitud intencional), se tomaron otras medidas para superar la superposición que se daba entre los ítems que se dio en la primera escala y, al mismo tiempo, contar con la mayor cantidad de ítems previamente validados. En primer lugar, se buscó reutilizar aquellos enunciados que habían superado exitosamente el proceso de validación anterior. En segundo lugar, se eliminaron aquellos que generaban en mayor medida la superposición de dimensiones de dicha escala. Un ejemplo de un ítem reutilizado es “quiero poner todas mis energías en la realización de los procesos de cambio”, mientras los ítems con los problemas mencionados son “realizar cambios en esta materia es una tarea difícil para mí institución” y “en mi institución ha resultado difícil poner en marcha cambios respecto de esta materia”.

Procedimiento

La aplicación de la Escala PPC tuvo lugar entre septiembre y noviembre del año 2022. Previo a la aplicación, los directores de las escuelas participantes dieron autorización para la realización de los contactos y la solicitud de responder el cuestionario. Asimismo, los participantes fueron informados de las características y objetivo del instrumento y manifestaron su interés de responderlo de forma voluntaria, siguiendo los procedimientos éticos definidos por la investigación.

El cuestionario fue subido a una plataforma virtual de encuestas y luego fue autoadministrado. Además de los ítems de la escala, el cuestionario consideró información descriptiva de las personas encuestadas, que permitiera conocer características básicas, como sexo, edad, rol en la institución, mayor nivel de estudios y años en el ejercicio de su cargo.

El cuestionario no consideraba la identificación de los encuestados, por lo que respuestas obtenidas fueron anónimas, para mantener la confidencialidad de las personas.

Análisis de Datos

El análisis de los resultados consideró en primer lugar la medición de la confiabilidad del instrumento, a través del Alfa de Cronbach, el que se consideró para el constructo completo. Posteriormente, se evaluó la validez de constructo considerando tanto el Análisis Factorial Exploratorio, incluyendo la medida de adecuación de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Barlett y la rotación Varimax. Este análisis se realizó en el programa estadístico SPSS 25. A continuación, el constructo fue sometido al Análisis Factorial Confirmatorio en el programa estadístico Jamovi, considerando un análisis de bondad de ajuste que tomó en cuenta la relación entre chi cuadrado y grados de libertad, indicadores de ajuste absoluto (RMSEA y SRMR) y de ajuste comparativo (CFI y TLI).

Resultados

Estadística descriptiva

El análisis factorial realizado cumple con los supuestos de tamaño de muestra suficiente y de normalidad de los ítems, con el estadístico Kolmogorov-Smirnov con valores cercanos a 0 para todos ellos. En la siguiente tabla se incluye la media y desviación estándar de cada uno de los ítems.

Tabla 2
Media y desviación estándar por ítem

Ítems	Media	Desviación estándar
Quiero poner todas mis energías en la realización de los procesos de cambio.	4,33	0,94
Trabajaré con entusiasmo cada vez que haya procesos de cambio en mi institución	4,34	0,93
Quiero hacer mi mejor esfuerzo para que los procesos de cambio sean exitosos	4,54	0,90
Intento de poner todo de mi parte para implementar los cambios que propone mi institución	4,45	0,95
Los procesos de cambio me producen entusiasmo	4,17	0,99
Pierdo el ánimo cuando hay procesos de cambio en mi trabajo (+)	4,01	1,22
Los procesos de cambio a veces me incomodan (+)	3,72	1,20
En mi comunidad hay consenso que si hacemos cambios en esta materia lograremos mejorar como institución.	4,12	1,08
Mis colegas consideran que como institución saldremos favorecidos si hacemos cambios en esta materia.	4,20	0,96
Mis colegas consideran que hacer cambios en esta materia nos ayudará a trabajar mejor.	4,00	1,04
Considero que dispongo de las habilidades necesarias para participar exitosamente de los cambios que se hagan en esta materia.	4,46	0,85
Considero que tengo conocimientos suficientes para participar exitosamente de cambios que se hagan en esta materia.	4,28	0,93
Si mi institución hace cambios en esta materia, estoy seguro/a que mi participación en ellos será exitosa.	4,45	0,83

Fuente: Elaboración propia.

Nota: Los ítems con el símbolo + en paréntesis indica que se ha invertido la puntuación de las categorías de respuestas dado su formulación en negativo.

La siguiente tabla especifica las medias por cada factor de la escala y la global, junto con la desviación estándar.

Tabla 3
Medias por factor de la escala

Factor	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Actitud intencional	4,42	0,84	1	5
Actitud emocional	3,94	0,86	1,67	5
Norma subjetiva	4,11	0,93	1	5
Percepción de control	4,40	0,79	1	5
ESCALA PPC	4,22	0,64	1,67	5

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a las características de la población, se observa una media significativamente más alta de la escala PPC entre profesionales directivos/as frente a no directivos/as (docentes y asistentes de la educación). También hay diferencias significativas entre aquellos sin especialización que obtienen una media más alta que quienes tienen diplomado o postítulo. Asimismo, se identificaron diferencias significativas entre funcionarios no titulados, respecto de profesionales titulados, siendo los primeros los que mostraron una mayor PPC. No se identificaron diferencias significativas en el resto de las variables de caracterización de la muestra.

Análisis de Fiabilidad

El resultado del análisis de fiabilidad fue positivo, considerando un valor del Alfa de Cronbach de 0,937. También se identificó que la eliminación de ítems no modificaba de manera relevante el indicador recién mencionado, razón por la que se decidió mantener la totalidad de reactivos en esa etapa del análisis.

Análisis Factorial Exploratorio (AFE)

El cuestionario inicial, que constaba de 16 ítems, alcanzó adecuadas medidas de bondad de ajuste, considerando el índice KMO (0,832) y la prueba de esfericidad de Bartlett (aprox. chi cuadrado= 1302,1; gl= 105; Sig. < 0,001).

Considerando los resultados observados en la matriz rotada del análisis de componentes principales, el proceso iterativo convergió en 5 iteraciones, lo que implicaba un factor más que lo esperado desde el punto de vista teórico. La revisión de la matriz permitió identificar que existían dos ítems que tenían una baja explicación de la varianza de la preparación para el cambio –inferior de 25%–, razón por la que fueron eliminados.

Habiendo hecho la corrección de los ítems, nuevamente se realizó el AFE, consiguiéndose reducir el número de factores al esperado desde el punto de vista teórico. En este caso, las medidas de bondad de ajuste se mantuvieron de forma positiva, el índice KMO mejoró (0,865) y la prueba de esfericidad de Bartlett obtuvo aprox. chi cuadrado=1403,3; gl=78; Sig. < 0,001.

La Tabla 4 muestra el total de ítems considerados en la matriz final obtenida del AFE, considerando sus respectivas cargas factoriales. Allí pueden observarse los ítems que conforman los componentes de actitud intencional (4 ítems), norma subjetiva (3 ítems), percepción de control (3 ítems) y actitud emocional (3 ítems). Los ítems que fueron eliminados correspondían a los mismos componentes mencionados, considerando preguntas complementarias. De esta forma, su descarte no afectó de manera relevante la conceptualización hecha de la PPC.

Análisis Factorial Confirmatorio

Una vez finalizado el AFE, se llevó a cabo el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). Pese a que en el AFE se tomaron decisiones de exclusión de ítems, de igual forma se consideró relevante realizar el AFC considerando tanto la totalidad de ítems, como la segunda versión del cuestionario, de manera de verificar un mejoramiento de su validez con las decisiones tomadas en el AFE.

Tal como puede observarse en la Tabla 5, todos los indicadores de bondad de ajuste mejoraron entre el cuestionario original y su segunda versión. Es decir, la relación entre chi cuadrado y grados de libertad se afectó positivamente, considerando en este caso una relación de 1,62. Algo similar ocurrió con los indicadores de bondad de ajuste absoluto, RMSEA y SRMR, que en el modelo ajustado alcanzaron valores de 0,0577 y 0,0344, respectivamente y con los de ajuste comparativo, CFI y TLI, cuyos resultados fueron de 0,974 y 0,966, respectivamente, para el modelo ajustado. Estos indicadores respaldan las decisiones tomadas en el AFE y permiten concluir positivamente sobre la calidad de ajuste del constructo.

Tabla 4
Resultados del Análisis Factorial Exploratorio

	Componentes			
	1	2	3	4
Quiero hacer mi mejor esfuerzo para que los procesos de cambio sean exitosos	0,889	0,175	0,217	-0,017
Quiero poner todas mis energías en la realización de los procesos de cambio	0,874	0,139	0,207	0,003
Trabajaré con entusiasmo cada vez que haya procesos de cambio en mi institución	0,857	0,200	0,271	-0,100
Intento de poner todo de mi parte para implementar los cambios que propone mi institución	0,805	0,143	0,352	-0,044
En mi comunidad hay consenso que si hacemos cambios en esta materia lograremos mejorar como institución.	0,164	0,898	0,124	-0,006
Mis colegas consideran que como institución saldremos favorecidos si hacemos cambios en esta materia.	0,139	0,879	0,274	0,010
Mis colegas consideran que hacer cambios en esta materia nos ayudará a trabajar mejor.	0,205	0,839	0,105	0,091
Considero que dispongo de las habilidades necesarias para participar exitosamente de los cambios que se hagan en esta materia.	0,287	0,243	0,838	0,053
Considero que tengo conocimientos suficientes para participar exitosamente de cambios que se hagan en esta materia.	0,325	0,071	0,836	0,030
Si mi institución hace cambios en esta materia, estoy seguro/a que mi participación en ellos será exitosa.	0,334	0,275	0,823	0,032
Los procesos de cambio a veces me incomodan	0,025	-0,004	-0,064	0,813
Pierdo el ánimo cuando hay procesos de cambio en mi trabajo	-0,055	0,085	0,032	0,743
Los procesos de cambio me producen entusiasmo	0,052	0,008	-0,092	-0,697

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5
Análisis Factorial Confirmatorio. Indicadores de bondad de ajuste en Modelo original y Modelo ajustado

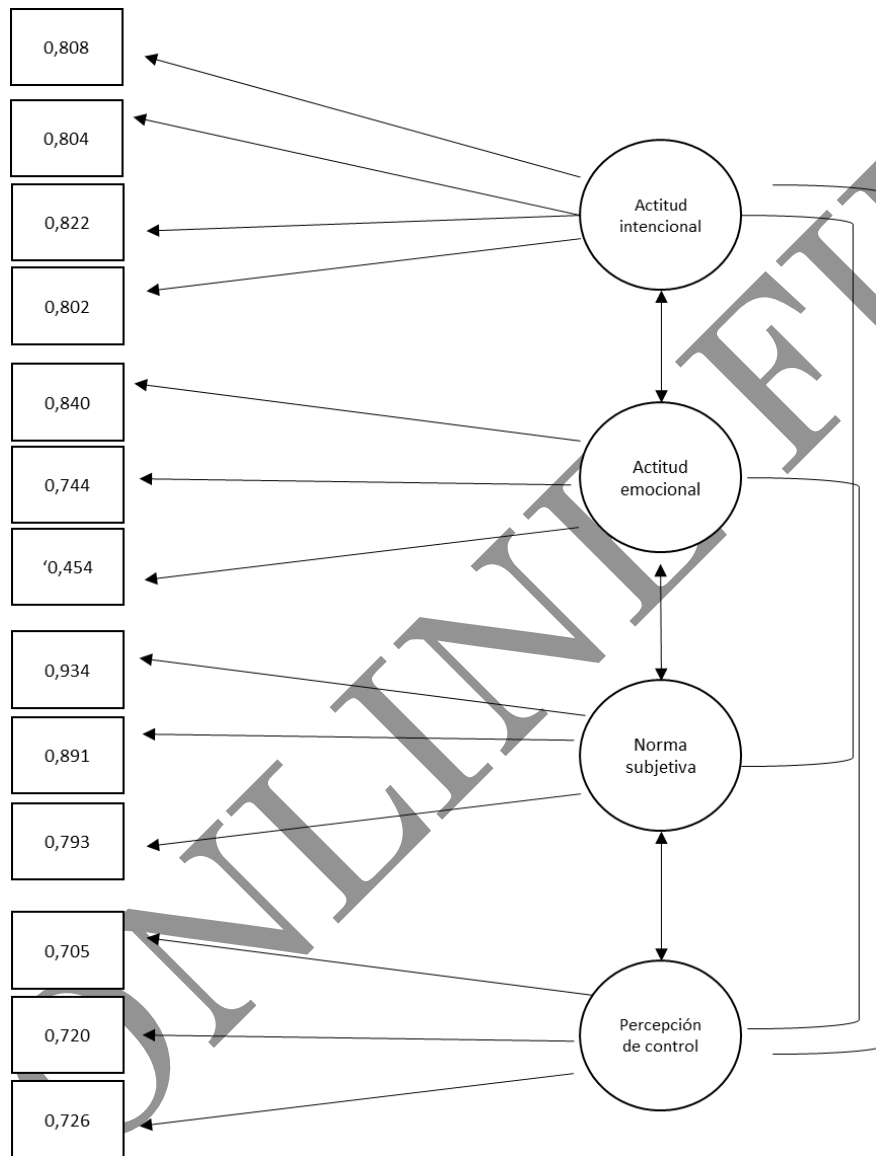
Modelo	CFI	TLI	SRMR	RMSEA	IC 90% del RMSEA	
					Inferior	Superior
Original	0,923	0,906	0,103	0,0812	0,0663	0,0961
Ajustado	0,974	0,966	0,0344	0,0577	0,0353	0,0783

Fuente: Elaboración propia.

El Gráfico 2, por su parte, da cuenta de los resultados del AFC considerando la versión corregida del instrumento. En él se observan los cuatro factores en que se organiza el Modelo de Preparación para el Cambio, con las respectivas cargas factoriales de los ítems que lo conforman.

Figura 2

Análisis Factorial Confirmatorio. Modelo de Preparación para el Cambio, con cargas factoriales.



Fuente: Elaboración propia.

Discusión

El instrumento Escala de Preparación para el Cambio demostró características favorables en cuanto a su consistencia interna. Los resultados de las diferentes etapas de prueba que se utilizaron fueron positivos, demostrando una capacidad para medir el concepto en su conjunto y los factores que los componen. Asimismo, la versión que se presenta del cuestionario permitió superar las dificultades producidas en el ejercicio anterior de validación del instrumento de PPC a la realidad chilena, que fueron mencionados en el artículo.

Si se comparan los resultados de la validación de la escala PPC generada con la teoría de la conducta planeada, con los presentados en el instrumento de Zayim y Kondacky (2014), se observa que ambas escalas cumplen con criterios de calidad en la elaboración de cuestionarios, incluso considerando leves mejoras en algunos indicadores, como el RMSEA.

En términos generales, es relevante destacar que el instrumento propuesto ayuda a avanzar en el desarrollo de mecanismos que permitan medir la PPC en el ámbito educativo. Como se ha mencionado, este concepto tiene aún una presencia incipiente en la discusión sobre cambio educativo. Además, se trata del primer cuestionario que está diseñado y adaptado a la realidad chilena.

Sin perjuicio de lo anterior, la investigación que dio pie al desarrollo de este instrumento también pudo avanzar en la validación del constructo de la medición diseñada por Zayim y Kondacky (2014) para el contexto chileno, por lo que eventualmente este avance puede ser utilizado para hacer correcciones al instrumento que le permitan superar las pruebas estadísticas que no lograron alcanzarse en esta investigación.

La escala PPC innovó también en el uso de la teoría de la conducta planeada para la medición de la preparación para el cambio en educación, la que no contaba con una presencia en experiencias anteriores. Esta teoría tiene la particularidad de observar la actitud desde una dimensión individual y otra colectiva, lo que se considera de relevancia, debido a que el uso de las dimensiones cognitiva, afectiva e intencional ha tendido a privilegiar lo individual por sobre lo colectivo. Así pudo distinguirse en la revisión de literatura hecha por De la Vega Rodríguez (2022), quien además observó que otras aproximaciones a la PPC tendían a otorgar menor relevancia al efecto y participación de otros sujetos en la medición de esta actitud. La TCP dispone de una dimensión completa que considera la percepción sobre la visión que tienen pares y compañeros de trabajo, como aspecto que permite contar con una medida más integral de esta actitud.

Teniendo en consideración lo anterior, la incorporación del concepto de PPC y el uso del instrumento propuesto pueden ser de utilidad tanto para la investigación como para el desarrollo de capacidades de liderazgo educativo. El componente cultural o subjetivo del liderazgo ha estado permanentemente considerado en la investigación respecto de esta temática (Fisher, 2021). Sin embargo, con el pasar de los años estas temáticas se han vuelto más específicas, pudiendo reconocer conceptos subjetivos e intersubjetivos que son necesarios de considerar para comprender la conducta de los actores educativos (Shengnan & Hallinger, 2021).

La PPC es un concepto que puede facilitar la identificación de los aspectos que desde el liderazgo deben tenerse en consideración para potenciar una respuesta positiva de un cambio que se oriente hacia la mejora escolar. Al tener una consideración subjetiva e intersubjetiva respecto de esta actitud –en base a la teoría de la conducta planeada– la PPC se puede vincular con una serie de conceptos y perspectivas que abordan los desafíos del cambio en educación, dando cuenta de la componente organizacional y colectiva que implica la mejora educativa (Robinson & Gray, 2019). En particular, contar con información sobre la PPC y avanzar en el desarrollo de esta, puede ser un objetivo que los líderes pueden proponerse para afectar en las prácticas que prioricen para implementar sus teorías de acción.

Considerando lo anterior, la PPC puede proyectarse como un ámbito relevante para el desarrollo del liderazgo, sin embargo, para lo cual necesita ganar mayor visibilidad y ser objeto de más debate por parte de académicos y practicantes. Esto le permitirá ampliar sus bases desde la psicología al campo educacional. Para ello, podría seguirse una línea de investigación que profundice en la idea de que la PPC puede ser una variable independiente respecto del cambio educativo, pero que también puede ser una variable dependiente, si se identifican los factores que permiten mejorarla.

En términos de limitaciones, se identifica que el autorreporte de actitudes pudiera estar afectado por un sesgo de deseabilidad, por lo que este pudiera ser evaluado en próximos estudios. También se observa la necesidad de ampliar la cantidad de personas que participen del proceso de validación de este instrumento, considerando una mayor variedad de características institucionales y de los actores educativos. Asimismo, sería relevante incorporar de qué forma afecta en la PPC la cantidad de tiempo en que los sujetos se desempeñan en la organización educativa, aspectos que eventualmente pudiera explicar un aumento o disminución en esta variable. Esto puede aportar a robustecer la cantidad de evidencia disponible, y por lo tanto, la calidad del análisis realizado. De igual manera, podría ser de interés equilibrar el número de reactivos al interior de cada dimensión del constructo, debido a que el ejercicio de validación requirió la eliminación de dos ítems, diseñados originalmente. Finalmente, sería relevante desarrollar un proceso de validación concurrente en estudios futuros.

Referencias

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Armenakis, A., Bernerth, J., Pitts, J & Walker, H. (2007). Organizational change recipients' beliefs scale: Development of an assessment instrument. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 43(4), 481-505. <https://doi.org/10.1177/002188630730365>
- Bank, L., Jippes, M., Scherpbier, A., Leppink, J., den Rooyen, C., Scheele, F. & Van Luijk, S. (2018). Specialty Training's Organizational Readiness for curriculum Change (STORC): validation of a questionnaire. *Advances in Medical Education and Practice* 9, 75-83. <https://doi.org/10.2147/AMEP.S146018>
- Bliss, C. & Wanless, S. (2018). Development and initial investigation of a self-report measure of teachers' readiness to implement. *Journal of Educational Change* 19(2), 269-291. https://www.researchgate.net/publication/324807402_Development_and_initial_investigation_of_a_self-report_measure_of_teachers'_readiness_to_implement
- Bouckenoghe D., Devos G., & Van den Broeck H. (2009). Organizational change questionnaire-climate of change, processes, and readiness: Development of a new instrument. *The Journal of Psychology*, 143(6), 559-599. <https://doi.org/10.1080/00223980903218216>
- Calantone, R.J., Cavusgil, S.T. & Zhao, Y. (2002). Learning orientation, firm innovation capability, and firm performance. *Industrial Marketing Management*, 31(1), 515-524. [https://doi.org/10.1016/S0019-8501\(01\)00203-6](https://doi.org/10.1016/S0019-8501(01)00203-6)
- Crites, S., Fabrigar, L. & Petty, R. (1994). Measuring the affective and cognitive properties of attitudes: Conceptual and methodological issues. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20(6), 619-634. <https://doi.org/10.1177/0146167294206001>
- Deci, E., Ryan, R., Gagné, M., Leone, D., Usunov, J., & Kornazheva, B. (2001). Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former eastern bloc country: A cross-cultural study of self-determination. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(8), 930-942 <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0146167201278002>
- De la Vega Rodríguez, L. (2022). Preparación para el cambio, liderazgo y mejora escolar: una revisión de literatura y proyecciones para la investigación. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 48(1), 231-250. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000100231>
- De la Vega, L. & Ahumada, L. (2023). Liderazgo de directores noveles: preparación y resistencia al cambio en contexto de pandemia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 28(97), 467-485. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662023000200467&lng=es&tlng=es.
- Domingo, J. (2019). Reseña. Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(82), 897- 911. <https://www.redalyc.org/journal/140/14062838012/html/>
- Espejo, B., Cortés, M., Giménez, J. A., Luque, L. E. & Gomez, R. A. (2011). Elaboración de un cuestionario basado en la Teoría de la Conducta Planificada de Ajzen para evaluar el consumo de alcohol en atracción en adolescentes. *Revista Española de Drogodependencias*, 4, 403-416. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3799532>
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1980). *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- Fisher, D. (2021). Preparing for leadership? First – understand your culture and context. En Mary Hayden (Ed.), *Interpreting International Education* (Ebook). Routledge.
- Fullan, M. (1998). The Meaning of Educational Change: A quarter of a century of learning. En A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan y D. Hopkins (Ed.), *International Handbook of Educational Change* (pp. 214-228). Dordrecht: Kluwer.
- Galdames, S., Montecinos, C., Campos, F., Ahumada, L. & Leiva, M. (2017). Novice principals in Chile mobilizing change for the first time: Challenges and opportunities associated with a school's readiness for change. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(2), 1-21. <https://doi.org/10.1177/1741143217707520>
- Frenzel, A., Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L., Durksen, T., Becker-Kurz, B., & Klassen, R. (2016). Measuring Teachers' enjoyment, anger, and anxiety: The Teacher Emotions Scales (TES). *Contemporary Educational Psychology*, 46, 148-163. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.05.003>
- Hallinger, P. & Hammad, W. (2019). Knowledge production on educational leadership and management in Arab societies: A systematic review of research. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(1), 20-36. <https://doi.org/10.1177/1741143217717280>
- Haser, C., & Kondakci, Y. (2011). Genc, o'g'retim elemanlarının mesleki toplumsallas,ması ve akademik kimlik algılarının incelenmesi. Bilimsel Gelişme Raporu [Investigating young faculty members' socialization and academic identity development. Unpublished research report]. Ankara: Tubitak.

- Hanpachern, C. (1997). *The Extension of The Theory of Margin: A Framework for Assessing Readiness for Change*. [Doctoral dissertation]. Colorado State University.
- Holt, D., Armenakis, A., Harris, S. & Field, H. (2007). Toward a comprehensive definition of readiness for change: A review of research and instrumentation in research in organizational change and development. *Research in Organizational Change and Development*, 16, 289-336. [https://doi.org/10.1016/S0897-3016\(06\)16009-7](https://doi.org/10.1016/S0897-3016(06)16009-7)
- Holt, D., Armenakis, A., Feild, H. & Harris, S. (2007). Readiness for organizational change: The systematic development of a scale. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 43(2), 232-255. <https://doi.org/10.1177/0021886306295295>
- Hoy, W., & Tschannen-Moran, M. (2003). The conceptualization and measurement of faculty trust in schools: The Omnibus T-scale. En W. K. Hoy & C. G. Miskel (Eds.), *Studies in leading and organizing schools* (pp. 181–208). Greenwich: Information Age. <https://www.researchgate.net/publication/313772743> *The conceptualization and measurement of faculty trust in schools the omnibus T-scale*
- Hulpia H., Devos G., & Van Keer H. (2010). The influence of distributed leadership on teachers' organizational commitment: A multilevel approach. *The Journal of Educational Research*, 103(1), 40-52. <https://doi.org/10.1080/00220670903281201>
- Ilyas, M. (2018). Investigating readiness for acceptance of change for the adoption of Blackboard LMS at Prince Sattam Bin Abdulaziz University, Saudi Arabia. *International Journal of Education and Practice*, 6(4), 216-226. <https://doi.org/10.18488/journal.61.2018.64.216.226>
- Ittner, D., Hagenauer, G. & Hascher, T. (2019). Swiss principals' emotions, basic needs satisfaction and readiness for change during curriculum reform. *Journal of Educational Change*, 20(2), 165-192. <https://doi.org/10.1007/s10833-019-09339-1>
- Jimmieson, N., Peach, M. & White, K. (2004). Employee readiness for change: Utilizing the Theory of Planned Behavior to inform change management. In Weaver, K (Ed.) *Academy of Management New Orleans*, 6-11. <https://doi.org/10.5465/ambpp.2004.13857578>
- Jimmieson, N., Peach, M. & White, K. (2008). Utilizing the Theory of Planned Behavior to inform change management: An investigation of employee intentions to support organizational change. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 44(2), 237-262. <https://doi.org/10.1177/0021886307312773>
- Kareem, O. & Kin, T. (2018). The development of principal change leadership emotional intelligence model. *International Journal of Management in Education*, 12(3), 276–313. <https://www.researchgate.net/publication/326135513> *The development of principal change leadership emotional intelligence model*
- Kin, T. (2013). *Modelling of principal change leadership competencies and its relationship with teacher change beliefs and teacher attitudes toward change* (Unpublished doctoral dissertation). Tanjong Malim, Perak: Universiti Pendidikan Sultan Idris
- Kin, T., Kareem, O., Nordin, M. & Bing, K. (2017). Principal change leadership competencies and teacher attitudes toward change: the mediating effects of teacher change beliefs. *International Journal of Leadership in Education*, 21(4), 427-446. <https://doi.org/10.1080/13603124.2016.1272719>
- Kin, T. & Kareem, O. (2019). The relationship between emotional intelligence of school principals in managing change and teacher attitudes towards change. *International Journal of Leadership in Education*, 22(4), 469-485. <https://doi.org/10.1080/13603124.2018.1481535>
- Kondakci, Y., & Caliskan, O. (2011). Predictors of continuous change behavior: Investigating the relationship between process factors and continuous change behavior. Artículo presentado en ECER 2011 (European Conference on Educational Research), Frei University, Berlin, Germany.
- Kondakci, Y., Zayim, M., & Caliskan, O. (2013). Development and validation of readiness for change scale. *Elementary Education Online*, 12(1), 23–35. <https://www.researchgate.net/publication/273316919> *Development and validation of readiness for change scale*
- Kondakci, Y., Beycioglu, K., Sincar, M. & Ugurlu, C. (2015). Readiness of teachers for change in schools. *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice*, 20(2), 176-197. <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1023361>
- Kondakci, Y., Zayim, M., Beycioglu, K., Sincar, M. & Ugurlu, C. (2016). The mediating roles of internal context variables in the relationship between distributed leadership perceptions and continuous change behaviours of public-school teachers. *Educational Studies*, 42(4), 410-426. <https://doi.org/10.1080/03055698.2016.1206462>
- Kurniawan, J. E., Suhariadi, F. & Hadi, C. (2017). The impact of school's corporate cultures on teacher's entrepreneurial orientation: The mediating role of readiness for change. *Expert Journal of Business and Management*, 5(1), 22-31. <https://business.expertjournals.com/23446781-503/>
- McEachan, R., Conner, M., Taylor, N. & Lawton, R. (2011). Prospective prediction of health-related behaviour with the Theory of Planned Behaviour: a meta-analysis. *Health Psychology Review*, 5(2),97-144. <https://doi.org/10.1080/17437199.2010.521684>
- Montecinos, C. & Uribe, M. (2016). Desarrollo de liderazgos para el aprendizaje en el siglo XXI, un enfoque sistémico. Nota Técnica N°1. Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/01/NT-1.pdf>
- Ogbodoakum, N. & Abiddin, N. (2017). Theory of Planned Behaviour and readiness for changes: Implication for organisations. *Journal Indonesia Untuk Kajian Pendidikan*, 2(1), 1-18. <https://www.researchgate.net/publication/355101401> *Theory of Planned Behaviour and Readiness for Changes Implication for Organisations*
- Opoku, M., Cuskelly, M., Pedersen, S. & Rayner, C. (2021). Applying the Theory of Planned Behaviour in assessments of teachers' intentions towards practicing inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 36(4), 577-592. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1779979>
- Ostrom, T. (1969). The relationship between the affective, behavioral, and cognitive components of attitude. *Journal of Experimental Social Psychology*, 5(1), 12-30. [https://doi.org/10.1016/0022-1031\(69\)90003-1](https://doi.org/10.1016/0022-1031(69)90003-1)
- Ozer, N., Demirtas, H., Ustuner, M., & Comert, M. (2006). Ortaogretim ogretmenlerinin orgutsel guven algilari [Organizational trust perceptions of secondary schools teachers]. *Ege Egitim Dergisi*, 7, 103–124. <https://www.researchgate.net/publication/239932001> *Ortaogretim Ogretmenlerinin Orgutsel Guven Algilari*
- Özer, N., & Beycioglu, K. (2013). Paylaşılan liderlik ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. [The Development, validity and reliability of distributed leadership scale]. *Elementary Education Online*, 12(1): 77–86 <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/90511>

- Peach, M., Jimmieson, N. & White, K. (2005). Beliefs underlying employee readiness to support a building relocation: A Theory of Planned Behavior perspective. *Organization Development Journal*, 23(3), 9-22. https://www.researchgate.net/publication/27468526_Beliefs_underlying_employee_readiness_to_support_a_building_relocation_A_theory_of_planned_behavior_perspective
- Piderit, S. K. (2000). Rethinking resistance and recognizing ambivalence: A multidimensional view of attitudes toward an organizational change. *Academy of Management Review*, 25(4), 783-794. <https://www.jstor.org/stable/259206?origin=crossref>
- Reyes, L. (2007). La Teoría de la Acción Razonada: Implicaciones para el estudio de las actitudes. *Investigación Educativa Duranguense*, 7, 66-77. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2358919>
- Robinson, V. & Gray, E. (2019). What difference does school leadership make to student outcomes? *Journal of the Royal Society of New Zealand*, 49(2), 171-187. <https://doi.org/10.1080/03036758.2019.1582075>
- Schumacher, L. (2015). Erfolgskritische Startbedingungen von Schulentwicklungsprojekten—Typologien von Lehrkräften und Schulen [Condiciones iniciales críticas para proyectos de Desarrollo escolar: tipologías de docentes y escuelas]. En A. Rausch, J. Warwas, J. Seifried, & E. Wuttke (Eds.), *Konzepte und Ergebnisse ausgewählter Forschungsfelder der beruflichen Bildung* (pp. 313–336). Hohengehren: Schneider
- Shengnan, L. & Hallinger, P. (2021). Unpacking the effects of culture on school leadership and teacher learning in China. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(2), 214-233. <https://doi.org/10.1177/1741143219896042>
- Thien, L. (2019). Distributive leadership functions, readiness for change, and teachers' affective commitment to change: A partial least squares analysis. *SAGE Open*, 9(2), 1-15. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/2158244019846209>
- Thorvaldsen, S. & Madsen, S. (2020). Perspectives on the tensions in teaching with technology in Norwegian teacher education analysed using Argyris and Schön's theory of action. *Education and Information Technologies*, 25, 5281-5299. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10221-4>
- Úbeda, J., Pérez, V. & Devís, J. (2018). Propiedades psicométricas de un cuestionario de Teoría de la Conducta Planeada en la actividad física en alumnado universitario con discapacidad. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18(2), 3-17. <https://revistas.um.es/cpd/article/view/305821>
- Ubillos, S., Páez, D. & Mayordomo, S. (2004). Actitudes, definición y medición. Componentes de la actitud. Modelo Ade la acción razonada y acción planificada. En Fernández, Ubillos, Mercedes, Páez, *Psicología social, cultura y educación* (301-326). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=998959>
- Thurston, L. (1929). Theory of attitude measurement. *Psychological Review*, 36, 224-241. https://brocku.ca/MeadProject/Thurstone/Thurstone_1929b.html
- Weiner, B. (2009). A theory of organizational readiness for change. *Implementation Science*, 4(1), 67 <https://implementationscience.biomedcentral.com/articles/10.1186/1748-5908-4-67>
- Zayim, M. & Kondacky, Y. (2014). An exploration of the relationship between readiness for change and organizational trust in Turkish public schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 610-625. <https://doi.org/10.1177/1741143214523009>

Fecha de recepción: Febrero de 2023.

Fecha de aceptación: Noviembre de 2023.