

MÁSTER DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA
EN CONTEXTOS DE EDUCACIÓN FORMAL Y NO FORMAL

**La motivación en el alumnado de Formación
Profesional: una revisión sistemática**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Nombre: Davinia Beatriz Dorta Morales
Tutor/a: Zuleica Ruíz Alfonso

Curso **2022/2023**

Agradecimientos.

Agradezco infinitamente a mis padres y a mi hermano, porque siempre han creído en mí y me han apoyado en todas mis decisiones a pesar de las dificultades de manera incondicional. Gracias por ser y estar. Y también a mi Berty, porque a pesar de todo siempre serás una parte importante de mi vida que me ha enseñado muchas cosas, y que agradezco cada día el tiempo que formaste parte de nuestras vidas.

A mi familia, por estar ahí cuando la he necesitado y porque sé que siempre será así.

A mis amigas, porque este trabajo también es de ustedes. Gracias por el apoyo y por confiar en mí cuando a mí me costaba.

A mi tutora, por su guía y su apoyo a través de esta experiencia no exenta de dificultades personales para mí.

Y a todas las personas que están leyendo este trabajo y lo leerán en el futuro, por formar parte de mis logros.

Resumen

Cuando pensamos en la educación que hemos recibido y recibiremos a lo largo de nuestra vida, es interesante plantearnos cuáles son los motivos que nos llevan a elegirla, superarla y comprometernos con nuestro futuro y nuestra formación. Por ello, es fundamental conocer qué es la motivación, los tipos de motivación que existen, las teorías que la abordan y cuál es su papel en el campo de la educación. Es importante su estudio en la Formación Profesional ya que se ha demostrado que tiene implicaciones tanto en la elección de la carrera, como en la intención de abandono y en la satisfacción con la educación recibida. En este Trabajo Fin de Máster, se realiza una revisión sistemática para hacer una aproximación a este concepto y su repercusión educativa a través de la literatura científica existente, con el objetivo de hacer un análisis de la misma aplicada a la formación profesional. A su vez, este trabajo pretende sentar las bases para futuras investigaciones que tomen como punto de partida los hallazgos realizados en el mismo.

Palabras clave: rendimiento académico, motivación, revisión sistemática, formación profesional.

Abstract

When we think about the education we have received and will receive throughout our lifetime, it is interesting to ask ourselves what are the reasons that make us to choose it, to overcome it and to engage with our future and our school performance. It is essential to know what human motivation means, the types of motivation that exist, the theories that discuss it, and how it relates to the field of education. Its study is important in Vocational Education since it has been shown that it has an effect on career choice, as well as on the intention to drop out and on satisfaction with the education received. In this Master's Final Work, a systematic review is done to make an approach to this concept and its educational impact using the existing scientific literature, with the aim of making an analysis of it applied to vocational training. At the same time, this work is intended to lay the groundwork for future research that will be based on the conclusions reached in this paper.

Keywords: academic performance, motivation, systematic review, vocational training.

ÍNDICE

1. Introducción	1
2. Marco teórico	2
Definición de motivación	2
El proceso de motivación	2
Conceptos relacionados	3
Tipos de motivación	4
Teorías sobre la motivación	5
La motivación en el contexto educativo	6
3. Diseño metodológico	8
Problema de investigación	8
Preguntas de investigación	8
Método	8
<i>Criterios de inclusión</i>	9
<i>Procedimiento</i>	9
<i>Análisis e interpretación de la información</i>	13
4. Resultados	14
¿Cómo influye la motivación a la hora de elegir los estudios en la formación profesional?	25
¿Qué papel tiene la motivación en la satisfacción del alumnado de formación profesional?	26
¿Cómo influye la motivación a la hora de finalizar los estudios en la formación profesional?	27
5. Discusión	28
Motivación para la elección de los estudios	29
Relación de la motivación con la satisfacción	30
Influencia de la motivación a la hora de finalizar los estudios	30
6. Conclusiones	31
7. Referencias	32
Anexos	37
<i>Anexo I</i>	37

Índice de tablas.

Tabla 1. Matriz de codificación de artículos	15
--	----

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Resumen del procedimiento de análisis.....	12
Ilustración 2. Ejemplo de codificación en Atlas.ti.....	37

1. Introducción

Comúnmente, el concepto de motivación ha sido utilizado con distintos sentidos. En general, se dice que un motivo es un impulso que nos lleva a actuar de una forma concreta, y que puede ser generado por motivos externos o internos. Por lo tanto, podemos decir que la motivación está relacionada con la cognición, o lo que es lo mismo, con lo que cada persona siente, cree y piensa en cada momento (Campos y Díaz-Ramírez, 2003). En la actualidad, este concepto ha de considerar la coordinación de un sujeto para activar y dirigir sus conductas hacia una serie de metas, y puede ser usado para indicar hacia donde se dirige una conducta (Palmero, 2005). De forma genérica, se puede entender que la motivación es comprendida como un proceso psicológico que guía a una persona, orientando en cierto modo su manera de actuar, para llevar a cabo una serie de acciones que le lleven a la consecución de unas metas.

Se debe tener en cuenta que para que una conducta humana tenga lugar, se ha de producir una activación de la misma haciendo uso de la energía que posee el propio ser humano en su organismo, transformándola en una conducta concreta. Por ello es que se considera a la motivación como un activador (Palmero, 2013). Según esto, cuando pensamos en la motivación y en el proceso de enseñanza y aprendizaje educativo, es fácil darse cuenta de la importancia que tiene este impulso en nosotros y nosotras a la hora de movernos hacia nuestro futuro y elegir no sólo a qué queremos dedicarnos, sino el tipo de educación que queremos cursar para llegar a las metas que nos hemos propuesto en nuestra vida profesional y académica.

Para poder conocer y analizar el papel de la motivación en Formación Profesional, se ha planteado el presente trabajo que tiene como objetivo principal realizar una aproximación sobre cómo influye la motivación en el alumnado de Formación Profesional en su desarrollo académico. Para ello, en este Trabajo Fin de Máster se ha llevado a cabo una revisión sistemática en la que se realiza un análisis detallado de la literatura científica que aborda la motivación desde el punto de vista educativo, concretamente en la etapa de Formación Profesional, comprendiendo cómo influye en los y las estudiantes antes, durante y después del propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. Marco teórico

A la hora de entender el concepto que ha suscitado el desarrollo de este Trabajo Fin de Máster, debemos hacer un breve recorrido sobre el concepto de motivación, diferentes teorías que la abordan y cómo podemos entenderla en el ámbito de la educación, teniendo en cuenta sus implicaciones y beneficios, así como una serie de términos relacionados que es necesario conocer para facilitar la comprensión del constructo y de la revisión sistemática que se presenta en este documento.

Definición de motivación

El término “motivación” proviene del latín, concretamente de “motus”, relacionado con el movimiento, es decir, lo que moviliza a una persona a ejecutar una determinada actividad orientada a lograr una meta concreta (Naranjo, 2009). Tal y como se ha expuesto con anterioridad en la introducción, el concepto de motivación ha sido utilizado con distintos sentidos. En general, se dice que un motivo es un impulso que nos lleva a actuar de una forma concreta y que puede ser generado por motivos externos o internos. Por lo tanto, se ha demostrado que la motivación está relacionada con la cognición o, lo que es lo mismo, con lo que cada persona siente, cree y piensa en cada momento (Campos y Díaz-Ramírez, 2003).

En palabras de Gallardo y Camacho (2016), la motivación es un proceso básico que se relaciona con el logro de objetivos o metas relacionadas con la mejora de la vida de un organismo, y actualmente es considerada como uno de los procesos básicos que se relacionan con los mecanismos de adaptación en psicología. Como concepto, esta se puede entender como una disposición interna que provoca o mantiene determinados comportamientos y formas de actuar. Según el trabajo de García y Doménech (1997), se puede afirmar que la motivación es lo que hace que se mueva una conducta, es decir, lo que permite que se produzcan estos cambios encaminados a la mejora tanto a nivel estudiantil como general.

El proceso de motivación

Cuando pensamos en el porqué de la aparición una determinada conducta, se debe tener en cuenta que esta no sucede de manera espontánea, sino que es inducida por motivos tanto internos como externos, y es aquí donde aparece la motivación. De este modo, podríamos afirmar que la motivación está relacionada con el proceso interno que impulsa al individuo a actuar en base a una serie de factores. Teniendo en cuenta que se trata de un proceso interno, se puede describir a la motivación como un proceso que ocurre en un determinado momento, como un estado emocional, o como predisposición a ciertas formas de actuar (Palmero, 2013).

Tal y como se ha mencionado previamente en la introducción, es sabido que para que una conducta humana tenga lugar, se ha de producir una activación de la misma haciendo uso de la energía que posee el propio ser humano en su organismo,

transformándola en una conducta concreta. Por ello, en palabras de Palmero (2013), es que se considera la motivación como un activador. Sin embargo, en ocasiones puede ocurrir que las conductas no se manifiesten o no sean visibles y abiertas, asociándose de manera errónea a la ausencia de motivación. Es por esto que, siguiendo con el trabajo de Palmero (2013), a la hora de activarse una conducta motivada, podemos decir que existen dos tipos de fuentes motivacionales: los factores externos y los internos. Cuando hablamos de los externos, estos se pueden entender como cambios ambientales que desencadenan una conducta destinada a paliar los efectos en el organismo de estos cambios y restaurar el equilibrio. Cuando hablamos de los factores internos, estos están relacionados no sólo con la genética, sino con la historia personal y las variables psicológicas de cada individuo e individuo. Por lo tanto, se concluye que para que una conducta motivada tenga lugar, esta ha de ser influida por la interacción de ambos tipos de factores.

Dicho esto, se asume que la motivación es un proceso adaptativo y dinámico en el que aparece en primer lugar la elección de un objetivo o meta. A continuación, tiene lugar la conducta que se produce como consecuencia de la elección para lograr dicho objetivo, la dinámica conductual o actividades que llevamos a cabo durante la aparición de la conducta, y la finalización y control de dichas acciones. Pero como es lógico, puede ocurrir que la conducta conduzca al éxito en la consecución de la meta o no (Palmero, 2013).

A modo de síntesis, la motivación sigue un patrón o ciclo que rige su propio proceso de gestión. En un primer momento, cuando aparece el estímulo interno o externo, se crea una necesidad que hace que el equilibrio del organismo desaparezca provocando insatisfacción. Esto conlleva la aparición de un comportamiento o conducta que hace que la tensión se libere y se restaure dicho equilibrio. Esta necesidad puede ser satisfecha o no, lo que hace que se generen distintos comportamientos en función de la liberación de dicha insatisfacción. Si la necesidad es satisfecha, entonces el organismo recupera su equilibrio. Por el contrario, si no se satisface, puede generar agresividad, tensión emocional, insomnio, etc., y esto se denomina frustración (Campos y Díaz-Ramírez, 2003). Dicho lo anterior, se puede determinar que cuando el desequilibrio de un organismo es traducido en insatisfacción, al tratar de restaurar el equilibrio, en términos académicos se relacionaría la desmotivación del alumnado, con la intención de finalización o abandono de los estudios, y con la insatisfacción con la educación recibida.

Conceptos relacionados

Existen una serie de términos relacionados con la motivación que son considerados como imprescindibles para poder comprenderla y entender su proceso, que según el trabajo de Palmero (2013) se pueden definir de la siguiente forma.

En primer lugar, la **necesidad**, que se usa para hacer referencia a las situaciones en las que se manifiesta una carencia y por lo tanto aparece la motivación con el objetivo de restaurar el equilibrio habitual. En segundo lugar, aparece la **pulsión**, que se entiende

como la manifestación psicológica de dicha carencia, y que por lo tanto tiene una fuerte implicación motivacional.

Para finalizar, es importante que se pueda diferenciar entre *motivación* y *proceso motivacional*. La motivación por sí misma, tal y como ya se ha mencionado previamente, constituye un proceso adaptativo que incluye a la conducta motivada y hace que se dirija hacia un lugar determinado. El proceso motivacional se refiere por tanto a la interacción entre el individuo y el ambiente, generando una conducta motivada que hace que se dirija a una meta concreta (Palmero, 2005).

Tipos de motivación

En el trabajo de Carrillo et al. (2009), se pueden distinguir cuatro tipos de motivación: la intrínseca, la extrínseca, la positiva y la negativa, que en palabras de García-Allen (2018), se entienden de la siguiente manera:

- Motivación *extrínseca*. Esta hace referencia a estímulos externos al individuo o individuo, y los factores motivadores serían las recompensas externas como el dinero o el reconocimiento social. Es decir, está fundamentada en la recompensa que asociamos a realizar determinadas acciones. Según Soriano (2001), este tipo de motivación depende del exterior, y está regida por los refuerzos (Lieury et al., 2016).
- Motivación *intrínseca*. Esta proviene del interior de la persona, y se asocia a la autorrealización y al crecimiento personal, es decir, al placer que sentimos cuando realizamos una acción promoviendo la productividad. Según Lieury et al. (2016), estas motivaciones no tendrían más metas que el propio interés por la actividad en sí misma.
- Motivación *positiva*. Es el proceso que hace que las personas se mantengan enfocados en una conducta, orientada a la obtención de recompensas positivas tanto externas como internas. Cuando las personas están disfrutando la actividad que realizan, se habla de motivación intrínseca positiva, y cuando se pretenden conseguir resultados positivos relacionados con motivaciones externas como calificaciones o alabanzas, se habla de motivación extrínseca positiva (Anaya-Durand y Anaya-Huertas, 2010).
- Motivación *negativa*. Es el proceso por el que los individuos e individuos se mantienen enfocados en una conducta, orientada a la evitación de consecuencias negativas externas como la humillación, o internas como la frustración. Según Anaya-Durand y Anaya-Huertas (2010), la motivación extrínseca negativa aparece cuando no se realiza una tarea por las propias experiencias pasadas que han sido negativas, y la motivación intrínseca negativa cuando la actividad se asocia a emociones negativas como el aburrimiento.

Según Naranjo (2009), la motivación *intrínseca* en educación aumenta cuando la persona tiene posibilidades de elegir y cree que tiene oportunidades para responsabilizarse de su aprendizaje, estableciendo sus propias metas y planear el proceso para alcanzarlas, así como su progreso. Sin embargo, la motivación *extrínseca* está relacionada con la obtención de determinadas calificaciones o evitar la desaprobación social y familiar.

Ryan y Deci (2000), proponen también la **desmotivación**, entendida como la ausencia de intención de actuar. Es decir, cuando las personas están desmotivadas, no actúan o simplemente actúan dejándose llevar, no lo hacen por intención propia.

Teorías sobre la motivación

Existen diferentes perspectivas desde las que abordar la motivación. Las más extendidas, según Naranjo (2009) son la conductista, la humanista y la cognitiva. Desde la perspectiva conductual, se señalan las recompensas externas positivas o negativas, y los castigos como los motivos determinantes de la motivación personal. Está relacionada con la modificación o extinción de una conducta determinada con el uso de refuerzos.

Si se habla de motivación desde la perspectiva humanista, se hace énfasis en la capacidad personal para lograr el crecimiento. Dentro de ella, una de las principales teorías sobre la motivación que podemos abordar es la de Maslow y su jerarquía de necesidades, que nos viene a decir que existen una serie de necesidades consideradas prioritarias que sólo una vez que estén satisfechas, nos permitirían ascender a las secundarias. Las necesidades que se mencionan en su pirámide son, empezando por la base, las fisiológicas, las de seguridad, las de amor y pertenencia, las de estima y las de autorrealización. También se menciona que hay otras dos necesidades adicionales que únicamente se pueden experimentar una vez satisfechas las cinco ya mencionadas, que son las de conocer y entender el mundo que rodea a la persona y la naturaleza, y la necesidad de satisfacción estética, referida a la belleza, la simetría y el arte (Naranjo, 2009). Según Batista et al. (2010), esta teoría de Maslow considera a los y las individuos como seres holísticos, que pretenden alcanzar su deseo de ser todo lo que se es capaz de ser, y que las personas autorrealizadas no dependen de factores externos como otras personas y sus opiniones para su desarrollo y crecimiento.

También se puede encontrar dentro de esta perspectiva la teoría Existencia, Relación y Crecimiento (E.R.G. por sus siglas en inglés) de Alderfer. Está fundamentada en la teoría de Maslow y agrupa las necesidades descritas en tres categorías que son: existencia, relación y crecimiento (Naranjo, 2009). Según el trabajo de Huilcapi-Masacon et al. (2017), Aderfer no coincidía con Maslow en cuanto a la reaparición de las necesidades inferiores a pesar de que ya hayan quedado satisfechas, ya que este consideraba que las personas podrían subir y bajar en la pirámide dependiendo de factores como el tiempo y las circunstancias. Por otra parte, la teoría de McClelland señala que existen tres motivaciones que son la necesidad de logro, la de afiliación y la de poder, predisponiendo a las personas a comportarse de formas que afectan al desempeño de sus trabajos y tareas (Naranjo, 2009).

Si se analiza la perspectiva cognitiva, se puede comprender que estas teorías ponen el énfasis en lo que la persona piensa sobre lo que puede ocurrir, de modo que esto puede determinar lo que va a suceder. Dentro de este enfoque, podemos hablar de la teoría de las expectativas de Vroom. Este autor consideraba que las personas se motivan a hacer cosas para alcanzar su meta sólo si están seguras de que sus actos contribuirán a lograrla,

y que a su vez recibirán una recompensa que garantice que el esfuerzo haya valido la pena. Para Vroom, la motivación es el resultado de tres variables que son la valencia o el valor que la persona aporta a la actividad, las expectativas o creencias de que un acto será seguido de un resultado determinado, y la instrumentalidad o el para qué va a servir obtener un resultado concreto. Es decir, la persona solo estará motivada a realizar una tarea cuando se sienta capaz de hacerla, cuando sepa que va a servir para algo y cuando sienta interés por la misma, pudiendo obtener recompensas intrínsecas y extrínsecas. Por otro lado, la teoría de la equidad de Stacey Adams se enfoca en el criterio que la persona se forma en torno a la recompensa que va a obtener, comparando esta con las de los demás. Esto lo hace teniendo en cuenta las contribuciones que se pueden aportar a la propia tarea mientras se realiza, y los resultados que obtienen cuando la tarea se ha realizado (Naranjo, 2009).

A grandes rasgos, se clasifican las teorías mencionadas en dos grupos: las teorías de contenido como las de Maslow, E.R.G. y la de McClelland; y las de proceso como las de Vroom y la de Stacey Adams (Naranjo, 2009).

La motivación en el contexto educativo

Según Gallardo y Camacho (2016), dentro del ámbito educativo se puede definir la motivación como la actividad resultado de aplicar y estudiar una serie de factores que inician, impulsan o mejoran la enseñanza y el aprendizaje. Según esto, la motivación no es solo la causa del aprendizaje, sino también su efecto. Los factores que influyen directamente en el alumnado pueden ser intrínsecos o internos, emotivos, sociales y extrínsecos o externos. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, principalmente influyen la motivación cognitivo-social, la intrínseca y la extrínseca. La motivación cognitivo-social, se basa en las interacciones y relaciones del alumnado, y está relacionada con la motivación de logro, el miedo al fracaso, el rendimiento y el establecimiento de metas, pudiendo situarla dentro de las teorías de expectativa-valencia que explican la motivación. La motivación intrínseca es la que se asocia a factores personales tanto afectivos como de personalidad, cognitivos o sociales, siendo la curiosidad y el interés dos de las motivaciones intrínsecas con las que puede contar el profesorado para motivar a los alumnos y alumnas. La motivación extrínseca hace referencia a aquellos factores externos que influyen en ella como la aplicación posterior de los conocimientos, la influencia social, la economía o el prestigio social.

Según el trabajo de Naranjo (2009), otra de las teorías sobre la motivación, que se puede relacionar directamente con el desempeño académico, es la teoría de la atribución de Heider de 1958. Esta plantea que las personas atribuyen causalidades que afectan a las emociones y la motivación. En cuanto a la motivación, hablaríamos de que el resultado de esas las atribuciones causales sería el comportamiento. Heider distingue entre cuatro tipos de estilo de atribución que son: externalista o atribuir los éxitos y fracasos a causas externas como el ambiente; internalista o atribuir los éxitos y fracasos a causas internas como el esfuerzo y la capacidad; egoísta en el que los fracasos se deben a causas externas y los aprobados a causas internas; y depresivo en el que los fracasos se deben a causas

internas y los aprobados a causas externas. También presenta tres dimensiones que son la situación global o específica, el tiempo estable o inestable, y el control como controlable o incontrolable.

Cuando se plantea la relación existente entre la motivación y la incidencia de esta en el aspecto educativo, con el análisis del trabajo de Naranjo (2009) se puede hacer referencia a la propuesta de Pintrich y De Groot, quienes hacen una distinción de tres categorías: la relacionada con el componente de expectativa, la del componente de valor y la del componente afectivo. En síntesis, estos autores llegan a la conclusión de que una persona se motiva más en el aprendizaje cuando confía en sus propias capacidades con altas expectativas de auto-eficacia, valora las actividades educativas y se hace responsable de los objetivos de su aprendizaje.

Cabe resaltar la aportación sobre la motivación y su influencia en la educación con la teoría de la autodeterminación de Ryan y Deci (2000). Esta teoría interpreta la motivación como el impulso para actuar, y propone tres necesidades psicológicas básicas que han de ser satisfechas para que los individuos sientan motivación intrínseca que son: necesidad de competencia, necesidad de autonomía y necesidad de relación con los demás. Se establecen además tres dimensiones relacionadas con el desarrollo de dichas necesidades y son el apoyo a la autonomía, estructura y contexto receptivo (Botella y Ramos, 2019). Como aportación de este citado trabajo a la educación, basado en la teoría de la autodeterminación, se propone la relación de la motivación con el aprendizaje basado en proyectos. Esta metodología se basa en la organización de los contenidos del currículo en torno a un proyecto que ha de elaborar el alumnado, fomentando la participación, por lo que se asume que este tipo de metodologías docentes promueven el desarrollo de la motivación intrínseca del alumnado, teniendo una importante relación con la misma el papel del profesorado docente.

Para finalizar, se deben mencionar las metas de aprendizaje, que según Maquilón y Hernández (2011), son aquellos objetivos que el estudiantado pretende conseguir, y que dependiendo de estas metas aparecen distintas formas de afrontar las actividades académicas y distintos patrones de motivación. Por esto, García y Doménech (1997) deducen que es fundamental crear un ambiente educativo que permita que los propios estudiantes se motiven, atendiendo a componentes personales como el autoconcepto y la percepción de la propia capacidad, siendo crucial el papel del profesorado en el aula.

Visto todo lo anterior, y haciendo una recapitulación de lo que se ha dicho a lo largo de este apartado, se puede afirmar que la motivación tiene un papel fundamental en la educación teniendo en cuenta distintos factores internos y externos del individuo o individuo y su entorno, de modo que todas sus decisiones académicas van a estar influenciadas. Es decir, la motivación personal, refiriéndonos al campo educativo, va a condicionar no solo el tipo de estudios a cursar, sino también con la intención de finalizarlos, y la satisfacción con la educación que se recibe o se ha recibido.

3. Diseño metodológico

Problema de investigación

Este Trabajo Fin de Máster tiene como propósito indagar sobre cómo influye la motivación en el alumnado de formación profesional teniendo en cuenta sus decisiones a la hora de elegir este tipo de formación, su intención de finalización y su satisfacción con la misma.

Para ello, se ha realizado una revisión sistemática sobre este constructo en busca de artículos que nos ayuden a sintetizar las evidencias disponibles y entender esta relación con respecto a la etapa educativa de la formación profesional.

Preguntas de investigación

Con el objetivo de resolver el problema de investigación planteado, se han propuesto una serie de preguntas a las que se pretende responder mediante el análisis de los artículos incluidos en la selección de final de documentos. Dichas cuestiones con las siguientes:

1. ¿Cómo influye la motivación a la hora de elegir los estudios en la formación profesional?
2. ¿Qué papel tiene la motivación en la satisfacción del alumnado de formación profesional en cuanto a su formación?
3. ¿Cómo influye la motivación a la hora de finalizar los estudios de formación profesional?

Método

La búsqueda se ha realizado en tres bases de datos digitales: ERIC, Web of Science y SciELO. Estas bases de datos concentran la mayor parte de las referencias bibliográficas hasta la actualidad, haciendo posible que para este trabajo la búsqueda sea lo más actual posible, teniendo en cuenta sólo los últimos diez años de investigación educativa.

Se ha escogido el portal Web of Science porque posee una de las mayores bases de datos bibliográficas desde 1900 hasta la actualidad, abarcando en este caso las ciencias sociales que es donde se encuentra enmarcada la presente investigación educativa.

En cuanto a la elección de ERIC, se ha hecho porque se trata de una base de datos online creada en 1964, y que posee bibliografía especializada en el ámbito de la educación que cuenta tanto con resúmenes de documentos como con artículos científicos, en inglés, lo que hace su aportación fundamental ampliando las posibilidades de búsqueda.

Se ha optado por SciELO puesto que se trata de un repositorio en el que convergen varias disciplinas, entre las que podemos encontrar las ciencias sociales aplicadas, por lo

que resulta de gran interés y apoyo en este trabajo. No solo cuenta con artículos aprobados para publicar, sino con artículos publicados ya en las revistas de la Red SciELO, compuestos por bibliografía publicada en América Latina, lo que amplía el área de investigación.

Criterios de inclusión

En las revisiones sistemáticas, los criterios de inclusión garantizan que la búsqueda se ciña al problema de investigación, asegurando que los artículos devueltos por el buscador tengan relación con el mismo. Para el desarrollo de este Trabajo Fin de Máster, los criterios de inclusión que se han utilizado son los siguientes:

1. Estudios en los que se analice el papel de la motivación en la educación para adultos, ya que el presente estudio se centra en la formación profesional de manera concreta y cada sistema educativo categoriza esta formación de manera distinta.

2. Estudios en los que se utilice un instrumento para evaluar la motivación, puesto que se pretende cuantificar en qué medida esta afecta al alumnado en sus decisiones educativas.

3. Artículos escritos en inglés o español. La mayoría de investigaciones publicadas internacionalmente se encuentran escritas en inglés, por lo que, siendo la literatura en idioma español muy limitada, se ha creído necesario añadir este idioma como criterio para ampliar la búsqueda y los resultados relacionados con el objeto del presente estudio.

Tratando de hacer una búsqueda que usase los mismos parámetros y categorías, uno de los aspectos a destacar es que cada una de las bases de datos posee sus propias categorías y motores de búsqueda, por lo que ha sido necesario ajustar algunos filtros de búsqueda que hiciesen que la investigación fuese lo más ajustada posible al problema de investigación.

Procedimiento

Para poder comenzar con la presente revisión sistemática, se ha llevado a cabo una búsqueda bibliográfica preliminar para realizar una primera aproximación al tema y determinar de la manera más precisa posible los términos y la estrategia de búsqueda a utilizar. También, se decidieron una serie de parámetros relacionados con los términos a incluir, la actualidad de la misma y que se tratase de una búsqueda lo más similar posible entre las tres bases de datos elegidas.

En primer lugar, se ha precisado que esta revisión sea actual, por lo que se han tenido en cuenta los últimos estudios realizados sobre el tema de investigación propuesto. Para ello se han realizado búsquedas en las tres bases de datos por un periodo comprendido entre 2014 y 2023, es decir, en los últimos diez años.

En segundo lugar, se han filtrado las publicaciones por artículos científicos. Esto se ha hecho aplicando el filtro de “document types: article” en la base de datos Web of Science, “journal articles” en ERIC y “tipo de literatura: artículos” en SciELO.

A continuación, para que las categorías de los artículos devueltos fuesen lo más similares posible, se han aplicado de nuevo una serie de filtros como la categoría de “education educational research” en Web of Science para ceñirnos a la educación; “área temática: ciencias sociales aplicadas” en SciELO, ya que no aparece educación como tal y consideramos que la educación estaría incluida dentro de dicha categoría; y en ERIC no se han aplicado ningún tipo de filtros a este respecto ya que se trata per se de una base de datos dedicada a la investigación educativa exclusivamente.

En las tres bases de datos se han hecho búsquedas que incluyen los términos “*motivation*”, “*vocational training*”, “*professional training*”, “*vocational education*” y “*professional education*”, ya que queremos centrarnos en la formación profesional en concreto, y los sistemas educativos difieren en su organización y nomenclatura. Estos términos se ha requerido que aparezcan en el resumen o abstract, ya que de este modo ampliamos el rango de posibles investigaciones y no dejamos fuera ningún artículo relacionado con el trabajo.

La ruta de búsqueda ha sido la misma en todos los casos, únicamente variando la manera de referirnos a los campos de búsqueda según la base de datos, y añadiendo los operadores booleanos para combinar todos los términos y definir la búsqueda haciéndola más concreta. Por ello, la ruta de búsqueda usada en cada una de ellas ha sido:

- Web of Science: TS=((“motivation”) AND (“vocational training” OR “professional training” OR “vocational education” OR “professional education”))
- ERIC: Abstract: (“motivation”) AND (“vocational training” OR “professional training” OR “vocational education” OR “professional education”)
- SciELO: ab:(“motivation”)) AND (ab:(“vocational training”)) OR (ab:(“professional training”)) OR (ab:(“vocational education”)) OR (ab:(“professional education”))

Todo esto descrito anteriormente, ha dado como resultado un total de **1873** artículos en total, distribuidos de la siguiente manera:

1. Web of Science: 353 artículos
2. ERIC: 532 artículos
3. SciELO: 988 artículos

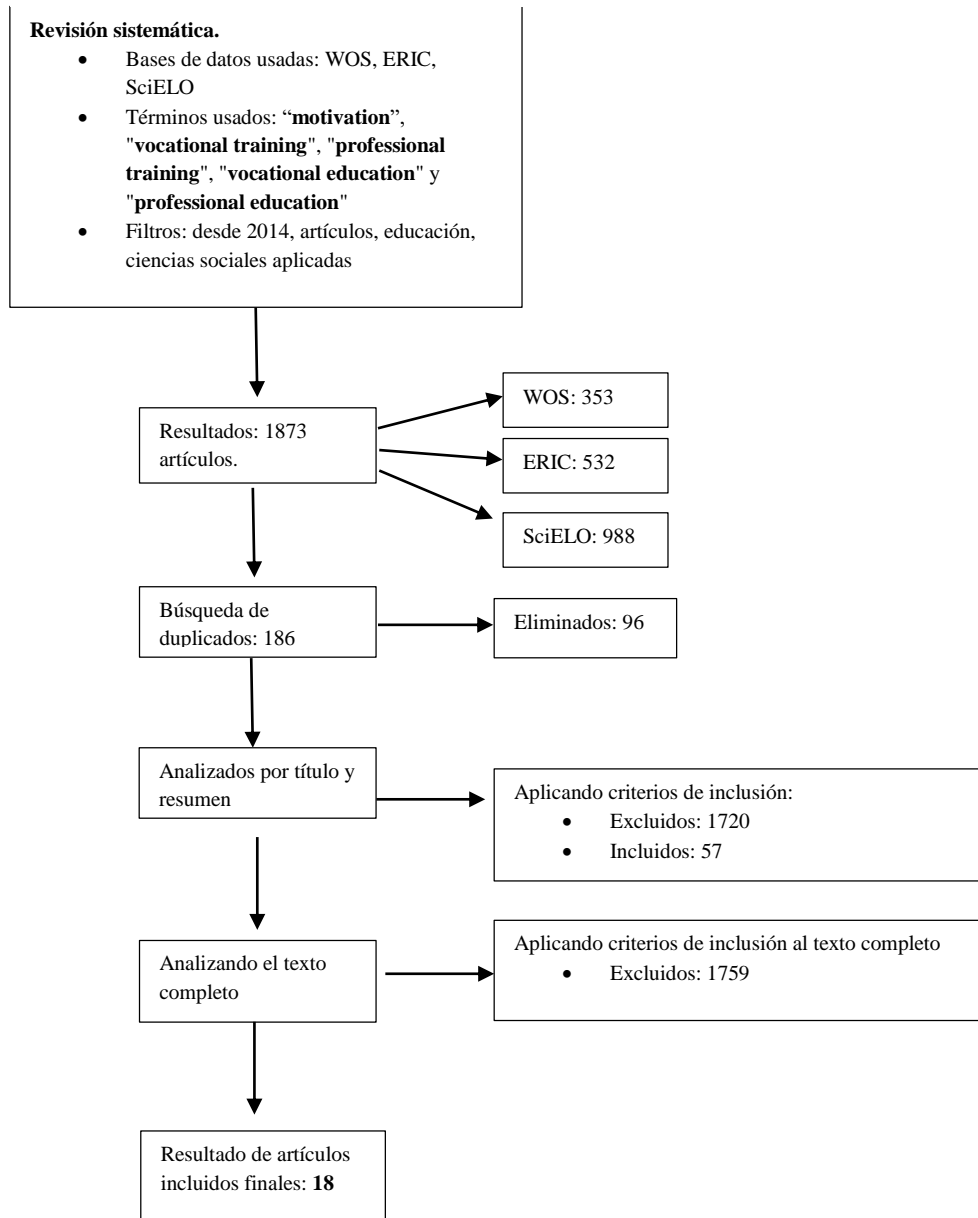
A continuación, se ha procedido a la búsqueda de documentos duplicados arrojando un total de 2 coincidencias exactas y 186 artículos duplicados. Una vez hecho el análisis de verificación de los elementos duplicados, se han eliminado 96 artículos

dejando un total de 1777 artículos objeto de clasificación según los criterios de inclusión del presente trabajo.

Tras hacer un estudio de los artículos aplicando los criterios de inclusión propuestos en base a su título y resumen, se ha obtenido como resultado 1720 artículos excluidos y 57 incluidos.

Posteriormente a este cribado, se ha procedido a realizar un análisis detallado de los textos completos de los 57 artículos. Tras aplicar los criterios de inclusión el resultado ha sido de 1759 artículos excluidos y 18 artículos finalmente incluidos.

Ilustración 1. Resumen del procedimiento de análisis



Análisis e interpretación de la información

El análisis de los documentos incluidos en la selección final se ha realizado mediante la extracción de información relevante expuesta en los mismos, codificados en una tabla resumen, con forma de matriz, con una serie de categorías que permitan dicho análisis.

Para ello, se ha usado el programa Atlas.ti, que posibilita la realización de un análisis cualitativo de datos en varios documentos a la vez de manera simultánea. Este permite la recopilación de los mismos a través de una serie de categoría prefijadas por la persona que investiga.

El procedimiento consiste en lo siguiente:

1. Subir al programa los dieciocho documentos seleccionados.
2. Leer los documentos pudiendo acceder a ellos en un mismo programa, lo que facilita la tarea de análisis.
3. Establecer las categorías de la información que se considera más relevante y codificar el texto.
4. Proceder a agrupar la información clave de cada uno de los documentos en una matriz en forma de tabla, facilitando el trabajo de codificación.

Las categorías propuestas para este análisis concreto son autoría del documento, año de la investigación, objetivo de la investigación, método usado para llevarla a cabo, muestra, instrumentos de medida y resultados de la investigación relacionados con la motivación en educación.

Un ejemplo de codificación se podrá ver en la ilustración 2 en el Anexo I.

4. Resultados

Para poder analizar los resultados, se ha realizado una matriz de codificación de los artículos (Tabla 1) en la que se pueden encontrar aspectos relevantes de los mismos, con las categorías que se han mencionado en el apartado anterior: autoría del documento, año de la investigación, objetivo de la investigación, método usado para llevarla a cabo, muestra, instrumentos de medida y resultados de la investigación relacionados con la motivación en educación.

Tabla 1. Matriz de codificación de artículos

Autoría	Año	Objetivo	Método	Muestra	Instrumentos de medida de la motivación	Resultados relacionados con la motivación
Aarkog et al.	2018	Estudiar cómo la motivación del estudiantado para continuar en programas específicos de educación se desarrolla en el tiempo.	Método mixto	31 estudiantes	Encuestas multidimensionales.	Se muestra coherencia entre el nivel de motivación actual de los estudiantes y su satisfacción con el programa, clases y ambiente escolar. El estudio muestra además que la disminución de la motivación y del interés escolar conduce al distanciamiento escolar y al mal comportamiento.
Beckers, J. et al.	2018	Investigar los efectos del uso de un e-portfolio con un protocolo de auto-entrenamiento y un participación limitada del profesorado en el desarrollo de habilidades de aprendizaje autodirigido y motivación.	Método mixto	47 estudiantes. 32 hombres y 15 mujeres con una edad media de 17.3 años.	Versión adaptada del cuestionario de autorregulación académica (Vansteenkiste et al., 2009)	Se observa un incremento de la motivación controlada frente a la motivación autónoma, debido a la disminución de la autonomía percibida por los estudiantes en el proceso de aprendizaje.
Beckers, J., Dolman, D. & van	2021	Investigar los efectos de usar el desarrollo de un portafolio electrónico con autocoaching guiado por el profesorado en el desarrollo	Estudio cuasi-experimental	54 estudiantes. 52 hombres y 2 mujeres	Cuatro subescalas del Cuestionario sobre Estrategias Motivadoras para el Aprendizaje (Pintrich & de Groot, 1990). Específicamente una versión	Las rutinas de auto coaching han de ser diseñadas de modo que el alumnado no lo experimente como una rutina, ya que podría tener un

Merrieënboer, J.		de habilidades de aprendizaje autodirigido y la motivación.			traducida al holandés y validadas (Van den Boom et al., 2007).	impacto en su motivación de manera productiva.
Bidauri, M. et al.	2021	Comprender las motivaciones del alumnado para cursar Educación Técnico-Profesional (ETP), teniendo en cuenta las características institucionales y contextuales de los tres países participantes.	Método cualitativo	40 entrevistas.	Entrevistas semi-estructuradas en profundidad.	A partir del análisis de las motivaciones de elección de ETP de 40 jóvenes de Barcelona, La Plata y Santiago se puede afirmar que hay corrientes de fondo en las motivaciones de los y las jóvenes de los tres países a la hora de elegir este tipo de estudios que van más allá de lo institucional. Se trata de motivaciones relacionadas con la salida laboral y la dimensión más práctica de estos estudios. Estos dos ejes motivacionales tienen lugar en los tres países
Boonk, L. et al.	2020	Los datos analizados en esta investigación, provienen de una investigación previa denominada "Parental Involvement in Vocational Education and Training (PIVET)".	Meta-análisis	3645 estudiantes. 2108 participaron por completo.	Cuestionario de Estrategias Motivadoras para el Aprendizaje (Pintrich et al., 1993).	Dos indicadores de implicaciones parentales se encontraron como positivamente relacionados con la motivación: las discusiones padres/madres e hijos/as y las expectativas parentales. Por otra parte, reforzar el aprendizaje en casa se asocia de manera negativa a la motivación. Otro de los indicadores como motivación y apoyo, e implicación

						<p>escolar, no se relacionan con la motivación de manera significativa.</p> <p>Incrementar las aspiraciones y expectativas parentales está significativamente relacionado con el incremento de la motivación del alumnado. Esto es consistente con estudios previos que indican la importancia de tener altas expectativas.</p>
Cabello, P. et al.	2022	Caracterizar las percepciones y motivaciones asociadas a la experiencia de formación a distancia de emergencia en la educación superior técnico profesional (ESTP) durante la emergencia sanitaria de Covid-19	Investigación cuantitativa correlacional	3068 estudiantes: 1258 mujeres y 1783 hombres, de 19 años en adelante.	<p>Adaptación del cuestionario <i>IMMS Instructional Materials Motivation Scale</i> (Escala de Motivación de Materiales de Instrucción), basado en el modelo de motivación ARCS (Atención, Relevancia, Confianza y Satisfacción) de Keller, “diseñado para medir las reacciones a los materiales de instrucción autodirigidos” (Keller, 2010, p. 277).</p> <p>13 ítems adaptados de Muthuprasad, Aiswarya, Aditya y Jha (2021), Komolafe, Fakayode, Osidipe, Zhang y Qian (2020) y Dixson (2015).</p>	Los estudiantes con mayor percepción de una experiencia positiva durante el curso <i>online</i> reportaron mayor nivel de motivación, el que fue incluido en atención, confianza, relevancia y satisfacción con su curso matemático.

					<p>Módulo seleccionado de Ponce Mancilla, Vielma Hurtado y Bellei Carvacho (2021).</p> <p><i>Modelo</i> <i>circunflejo</i> de emociones de Russell, que incluye las emociones angustia, frustración, tristeza, depresión, aburrimiento, calma, satisfacción, alegría, felicidad y excitación, y que se organizan en torno a los ejes tensión/relajación y displacer/placer (Russell, 1980; Russell & Steiger, 1982).</p>	
Cents-Boonstra, M. et al.	2018	Obtener más información sobre las motivaciones de los estudiantes de formación profesional y su relación con las experiencias de los estudiantes en su contexto educativo.	Investigación cuantitativa correlacional	195 estudiantes.	Escala de auto regulación académica (Ryan and Connel, 1989) ajustada para educación superior y traducida al holandés por Vansteenkiste et a. (2009).	En este estudio, los estudiantes en general reportaron más regulación que motivación intrínseca, lo que podría deberse a que los estudiantes de FP eligen una vía que les lleva a su futura profesión, pero aun así se sienten obligados a ir a clase, haciendo que su motivación para estudiar no sea completamente intrínseca.
Forster-Heinzer, A. et al.	2016	El estudio tiene dos objetivos: 1. Reportar el statu quo de los aprendices	Estudio cuantitativo longitudinal	1905 alumnos y alumnas	Adaptación de la escala desarrollada por Prenzel et al. (1996) a la asignatura de "Economía y Sociedad".	La motivación no posee un impacto significativo en la intención de permanecer en la ocupación.

		comerciales en sus aspiraciones iniciales en su carrera, mantenerse en la ocupación, futuras intenciones educativas y perspectivas de seguimiento al finalizar la formación. 2. Analizar la interdependencia del constructo de desarrollo de la motivación por el aprendizaje, satisfacción durante las prácticas y la intención de continuar con la ocupación.				La motivación para el aprendizaje fue operacionalizada para este estudio como una combinación de motivación intrínseca, instrumental y orientada al logro, así como el interés.
Hang, B., Kaur, A. & Nur, A.	2017	Este estudio prueba un modelo motivacional que analiza cómo afecta el apoyo del profesorado y de la administración en la autonomía de los estudiantes, constituyendo factores clave para explicar el clima escolar.	Método cuantitativo	227 estudiantes de primer año	Escala construida de la versión francesa de la escala de motivación académica (Vallerand, Blais, Birère & Pelletier, 1989)	El soporte a la autonomía por parte del profesorado y la administración puede predecir la motivación, competencia percibida y el rendimiento escolar, afectando a la intención de abandono. Este modelo explica la siguiente relación: Si los estudiantes perciben el soporte a su autonomía en el ambiente escolar, su motivación y su sentimiento de competencia se incrementa, decreciendo la intención de abandono.
Krötz, M. & Deutscher, V.	2022	Explorar los factores que influyen las cuatro	Método cuantitativo	562 estudiantes.	Para las medidas socio-demográficas, motivacionales y competenciales, la mayoría de	Los aspectos motivacionales parecen estar implicados en cada uno de los

		direcciones de intención de abandono.			las variables fueron recogidas en una primera encuesta.	tipos de dirección de intención de abandono.
Makovec, D. & Radovan, M.	2015	Examinar la influencia de la “Competencia basada en unidades didácticas” en la educación vocacional en la motivación y el aprendizaje autorregulado de los estudiantes.	Método cuantitativo	250 estudiantes. 115 hombres y 133 mujeres.	Versión adaptada del Cuestionario de Estrategias Motivadoras para el Aprendizaje desarrollado por Pintrich, Smith, García & McKeachie, 1991. Se trata de un auto informe tipo Likert diseñado para medir la orientación motivacional del alumnado y el uso de diferentes estrategias de aprendizaje.	Las puntuaciones de las variables motivacionales y de aprendizaje antes y después de la “Competencia basada en unidades didácticas”, es estadísticamente similar. No se encuentran diferencias estadísticas entre la motivación de los estudiantes que pueda estar relacionada con sus logros académicos anteriores. La motivación mejora y podemos asumir que supondrá una mayor implicación educativa.
Masdonati, J., Fournier, G. & Lahrizi, I.	2017	Reportar los resultados de una investigación cualitativa con adultos que participan en formación profesional con la intención de cambiar su carrera profesional.	Adaptación del procedimiento de investigación cualitativo consensual	30 adultos entre 25 y 45 años	Entrevistas semiestructuradas.	Muchos de los participantes decidieron cambiar de profesión por motivaciones tanto reactivas como proactivas
Ozaydin, B. & Cakir, H.	2020	Identificar el éxito estudiantil por su proceso y producto de evaluación.	Método cuantitativo pre test-post test. Se utilizó el método de grupo de control	30 participantes. 15 asociados al grupo experimental de trabajo colaborativo y 15	Cuestionario de estrategias motivadoras para el aprendizaje (Pintrich, Smith, Garcia, and McKeachie, 1991), adaptado al	Se ha determinado que las actividades de aprendizaje colaborativo que ha tenido lugar en el grupo experimental han incrementado la motivación de los estudiantes. Por esto, se recomienda a los instructores que

			emparejado ordenado aleatoriamente	al grupo de control de trabajo en línea	turco por Buyukozturk, Akgun, Kahveci, and Demirel (2004).	usen actividades colaborativas en entornos de aprendizaje en línea.
Støen, B., Hammervold, R. & Haugan, G.	2014	Examinar la dimensionalidad, fiabilidad y validez del constructo de Índice de Aspiraciones de estudiantes de atención sanitaria y social.	Investigación cuantitativa (análisis factorial confirmatorio y análisis de correlación)	467 estudiantes. 362 mujeres y 53 hombres	Escala de Motivación Académica (AMS) en su versión de instituto (Grouzet, Otis and Pelletier 2006; Vallerand and Bissonnette 1992).	La motivación intrínseca estaba positivamente asociada con estudiantes que poseen una motivación autónoma., competencia percibida y confianza, y negativamente asociada con desmotivación y abandono. La motivación extrínseca, está positivamente asociada con estudiantes que tienen una motivación controlada y no tiene efectos similares positivos en la motivación autónoma, competencia percibida y confianza como metas intrínsecas.
Tang, S. & Md Osman, S.	2022	Investigar los niveles de motivación y autoeficacia para el aprendizaje de los estudiantes de formación profesional superior durante la pandemia de COVID-19, y determinar la relación entre estas variables y el sexo, la ciudad de origen, el campo de estudio y la	Método cuantitativo descriptivo	1018 estudiantes	Escala de motivación por el aprendizaje (LMS) (Tian and Pan, 2006).	La puntuación de la motivación de los estudiantes de formación profesional superior está por encima de la media.

		<p>estructura familiar de los estudiantes.</p> <p>Además, la investigación también explora la relación entre la motivación por el aprendizaje y la autoeficacia de los estudiantes de formación profesional superior.</p>				
Van der Veen, I. & Peetsma T.	2019	Examinar el desarrollo de la motivación por la escuela en estudiantes de enseñanza profesional secundaria superior y factores relacionados con dicho desarrollo.	Método Cuantitativo con uso de escala tipo Likert	614 estudiantes	<p>Versión corta adaptada de Bembenutty y Karabenick (1998) de su escala de demora de la gratificación.</p> <p>Incluida una escala de autoeficacia (Patterns of Adaptive Learning Scales, Midgley et al., 2000) y tres escalas de orientación al logro (cuestionario de orientación al logro de Seegers, van Putten & Brabander, 2002).</p>	No se encuentra relación entre el cambio en el comportamiento motivado evaluado como retraso académico de la gratificación durante el primer año y las creencias motivacionales.
Virtanen, A., Tynjälä, P. & Eteläpelto A.	2014	Examinar los factores que explican el aprendizaje en el espacio de trabajo, relacionado con tres aspectos:	Método cuantitativo (análisis regresivo de confirmación)	3106	Las orientaciones motivacionales de los estudiantes se midieron por nueve afirmaciones basadas en estudios anteriores sobre la motivación orientada a la tarea (Dweck 1989; Elliot 1999;	El aprendizaje en el trabajo no puede considerarse sólo como consecuencia de factores individuales como la motivación como ha sido sugerido a menudo.

		<p>1. Factores individuales</p> <p>2. Factores sociales y estructurales relacionados con el espacio de trabajo</p> <p>3. Prácticas educativas relacionadas con la organización de los periodos de formación en centros de trabajo.</p>			Niemivirta 1998; Pintrich 2003; Salonen, Lehtinen y Olkinuora 1998; Vauras et al. 2001).	
Yağan, S.	2020	Investigar las tendencias de aprendizaje a lo largo de la vida en el alumnado de formación profesional.	Método cuantitativo.	627 estudiantes	Escala de tendencias de aprendizaje a lo largo de la vida (Coşkun, 2009).	<p>Mientras que la motivación tiene la mayor significación, la curiosidad tiene la más baja.</p> <p>Los estudiantes del campo de las ciencias técnicas tienen la mayor motivación, mientras que los estudiantes de ciencias de la salud tienen la más baja.</p>

En lo que respecta a la categoría del año, los estudios incluidos que tienen relación con el tema de estudio son bastante actuales y escasos, lo cual nos indica que el estudio de la motivación en el alumnado de Formación Profesional de manera específica no es un tema de investigación común. La mayoría de los artículos mencionados tienen una fecha de publicación posterior a 2017, salvo algunos artículos cuya fecha de publicación se corresponde con 2014.

Haciendo un análisis de los resultados obtenidos en cada uno de los trabajos estudiados, nos damos cuenta de que la mayoría de los artículos miden la motivación de manera secundaria. Es decir, el objetivo principal de los estudios no es el análisis de la motivación directamente en el alumnado de formación profesional de manera directa, sino que miden esta dimensión como complemento al objetivo principal del mismo de manera que esta influencia el resto de resultados o viceversa. Por este motivo, considero que la motivación no es el principal objeto de estudio en dichos documentos. Por otra parte, hay un artículo que no recoge los datos de manera directa para la investigación, sino que usa datos obtenidos en investigaciones previas relacionadas con el tema objeto de estudio.

A la hora de ver los instrumentos de medida que se han utilizado en relación a la motivación, la mayoría usa escalas de motivación preestablecidas, adaptadas al idioma del país donde se lleva a cabo la investigación. Solo en contadas ocasiones se usan escalas diseñadas y validadas para la propia investigación, y también se usan encuestas y entrevistas semiestructuradas.

En cuanto al método, la mayoría de los artículos hace referencia clara al tipo de método que usa durante su investigación, siendo este cuantitativo o cualitativo, salvo excepciones en las que se usa el método mixto o el meta-análisis. Solo dos de los artículos analizados estaban en español, lo que implica que, de dieciocho artículos, dieciséis están escritos en inglés.

La mayoría de las muestras están compuestas por un número amplio de estudiantes, aunque hay algunos de ellos que poseen unas muestras relativamente pequeñas que no podrían considerarse como representativas. Se ha apreciado, también, que la mayoría de los estudios están enfocados en jóvenes adultos, es decir, de 17 años en adelante. Son pocos los estudios analizados en los que la población estudiada tenga una edad media superior a los 25 años ya que no se trata del público objetivo, sino que lo es la población que cursa dicha formación en general y la cual es cada vez más joven.

En cuanto a los resultados, en líneas generales, se podría indicar que la mayoría de las veces una alta motivación está directamente relacionada con la percepción de la propia capacidad, con las expectativas sociales y familiares, con la autonomía y con el trabajo cooperativo autorregulado. Esto cumple con las previsiones aportadas previamente en el marco teórico.

A continuación, se presenta un análisis más detallado sobre los artículos seleccionados haciendo referencia directamente a las preguntas de investigación que se plantean en esta revisión teórica.

¿Cómo influye la motivación a la hora de elegir los estudios en la formación profesional?

Este apartado tiene relación con la primera de las preguntas de investigación objetivo de este trabajo, y cabe resaltar que sólo cuatro de los artículos analizados tienen relación con la primera pregunta de investigación. Esto se debe principalmente a que la mayoría de los artículos existentes en la literatura científica educativa no tiene en cuenta cómo influye la motivación directamente en el alumnado de Formación Profesional en cuanto a la elección de su carrera, ya que como se ha mencionado con anterioridad, se centran en aspectos como la intención de finalizar los estudios o el compromiso académico, estudiando la motivación de manera secundaria y no directamente con el propósito de esta pregunta.

El artículo de Bidauri et al. (2021), tiene como objetivo comprender las motivaciones que llevan al alumnado de formación técnico profesional (ETP) a cursar dicha formación, es decir, a comprender su motivación. A parte de esto, este estudio relaciona dichas motivaciones con las características de la institución y contextuales de tres países que son España, Argentina y Chile, concretamente en las ciudades de Barcelona, La Plata y Santiago. Tal y como se desprende de los resultados relacionados con la motivación y con la pregunta de investigación propuesta en este apartado, se deduce que la motivación de los jóvenes en estos países se relaciona en mayor medida con la salida laboral y con la aplicación práctica de estos estudios en concreto.

En el artículo de Cents-Boonstra et al. (2018), se propone un objetivo relacionado con obtener más información acerca de las motivaciones estudiantiles en la formación profesional y su relación con las experiencias dentro del contexto educativo como autoeficacia, ansiedad por los exámenes o percepción de la motivación del profesorado. Como resultado relacionado con la motivación, destaca en este estudio que la percepción de ir a clase como una obligación influye la motivación del alumnado haciendo que esta no sea completamente intrínseca, ya que no depende de una motivación interna únicamente como pueden ser las ganas de estudiar o el interés por los contenidos.

El artículo de Masdonati et al. (2017), tiene por objetivo reportar una serie de resultados de su investigación con adultos participantes en formación profesional, relacionadas con la intención de cambiar de carrera o profesión. Los principales resultados de este estudio en relación a la pregunta de investigación de este apartado, son que los participantes que decidieron cambiar de profesión lo hicieron tanto por motivaciones reactivas como proactivas, lo que entendemos como motivación extrínseca e intrínseca respectivamente.

En el artículo de Yağan (2020), se pretende estudiar las tendencias que tiene el aprendizaje a lo largo de la vida del estudiantado de formación profesional, es decir, cómo esta va modificándose a lo largo de su paso por esta etapa. En los resultados podemos apreciar que no solo se habla de motivación, sino también de curiosidad, apuntando que la motivación tiene una mayor significación. Por otra parte, la motivación es mayor en el alumnado del campo de las ciencias técnicas en comparación con el de ciencias de la salud.

Destaca sin duda, en función de estos resultados y de la falta de estudios relacionados, la falta de investigación en esta etapa formativa para un alumnado adulto.

¿Qué papel tiene la motivación en la satisfacción del alumnado de formación profesional?

Esta pregunta se relaciona con la satisfacción del alumnado con su educación durante la etapa de formación, es decir, con la segunda pregunta de investigación propuesta en este trabajo. Cabe resaltar que únicamente tres de los artículos incluidos en este trabajo guardan relación directamente con esta pregunta.

El artículo de Cabello et al. (2022), busca caracterizar las percepciones y motivaciones asociadas a la formación a distancia en formación profesional durante la pandemia de Covid-19. En estos resultados que se obtienen, se dice que los estudiantes que percibieron de manera positiva la formación online presentaban un mayor nivel de motivación, concretamente relacionada con un curso matemático. Esto de nuevo pone de manifiesto que no se estudia la motivación relacionada con la satisfacción directamente, sino como producto de situaciones concretas como en este caso ha sido la pandemia.

En el trabajo de Ozaydin y Cakir (2020), se pretende identificar el éxito estudiantil por su proceso y producto de evaluación. En esta ocasión, los resultados están enfocados en el aprendizaje colaborativo indicando que el grupo experimental objeto de estudio mostró un incremento de la motivación, por lo que es recomendable el uso de este tipo de actividades en los entornos de aprendizaje en línea. Esto se relaciona con la influencia de la motivación en la satisfacción ya que se puede considerar que, si el alumnado se muestra motivado, se incrementa su satisfacción por la educación recibida.

El artículo de Aarkog et al. (2018), tiene como objetivo estudiar cómo la motivación del alumnado de programas específicos se desarrolla en el tiempo. En los resultados, en su relación con la pregunta de investigación de este apartado, se muestra coherencia entre el nivel de motivación y el nivel de satisfacción con el programa, con las clases y con el ambiente escolar, y que la disminución de la motivación y del interés escolar conduce al distanciamiento escolar y al mal comportamiento. Eso quiere decir que la relación entre la motivación y la satisfacción estaría íntimamente ligada en este caso.

De esos tres artículos, uno de ellos está incluido también en los resultados que tienen relación la cuestión de cómo influye la motivación a la hora de finalizar los estudios

en la formación profesional, ya que se considera que, si el alumnado está satisfecho con su educación y su formación, permanecerá en ella y finalizará sus estudios.

¿Cómo influye la motivación a la hora de finalizar los estudios en la formación profesional?

Esta pregunta está relacionada con la intención de abandono o permanencia en esta etapa educativa. Una vez más resalta que sólo cuatro artículos estén relacionados con la influencia de la motivación a la hora de finalizar los estudios en los estudiantes de formación profesional.

Uno de los artículos está ligado con la intención de permanecer en la ocupación, es decir, de no cambiar de carrera profesional, mientras que los demás hacen un estudio sobre cómo el alumnado ve influenciada su intención de abandono por aspectos como la autonomía en el trabajo, el ambiente escolar, así como el propio programa educativo. He incluido el artículo en este apartado ya que hace referencia directa a la satisfacción del alumnado, por lo cual se considera que, si los alumnos y alumnas se encuentran satisfechos, mayor será la probabilidad de que permanezcan en la formación reduciendo así la intención de no finalizar la misma.

En el trabajo de Aarkog et al. (2018), observamos que el objetivo del mismo es estudiar como la motivación del alumnado para continuar en programas específicos se desarrolla con el paso del tiempo. En los resultados se dice que se muestra coherencia entre la motivación y la satisfacción, por lo que si el alumnado está satisfecho con su educación se reduciría el abandono y aumentaría la motivación para finalizar., tal y como hemos visto previamente en el apartado anterior.

En el artículo de Foster-Heinzer et al. (2016), se persiguen dos objetivos: uno relacionado con las aspiraciones iniciales, mantenerse en la ocupación, las futuras intenciones educativas y la intención de seguir formándose al finalizar la formación; y otro relacionado con el desarrollo de la motivación por el aprendizaje, la satisfacción durante las prácticas y la intención de continuar en la ocupación. Como resultados de este estudio, se obtiene que la motivación no posee un impacto significativo en la intención de permanecer en la ocupación, y que para poder obtener los resultados la motivación fue operacionalizada como una combinación de motivación intrínseca, instrumental y orientada al logro, y con el interés. Cabe destacar que se trata de un estudio enfocado únicamente en estudiantes de una formación relacionada con el comercio.

Del artículo de Hang et al. (2017), extraemos que se intenta probar un modelo motivacional que analiza cómo afecta el apoyo del profesorado y de la administración en la autonomía estudiantil, tratando de constituir factores que expliquen el clima escolar. Como resultados vemos que la motivación de los y las estudiantes aumenta cuando se percibe un soporte por parte del profesorado y la administración en cuanto a su autonomía, por lo que disminuye la intención de no finalizar los estudios.

El trabajo de Krötz y Deutscher (2022), busca explorar los factores que influyen la intención de abandono de los estudios identificando sus direcciones como horizontales (cambios de compañía de trabajo o de ocupación), hacia arriba (educación superior) y hacia abajo (trabajos de baja cualificación o sin cualificación). Los resultados indican que los aspectos motivacionales muestran signos de estar implicados en cada uno de los tipos de dirección de intención de abandono. Es decir, la motivación condicionaría las intenciones de finalizar los estudios.

Una vez más, se pone de manifiesto la falta de investigaciones que basen su objetivo y sus resultados únicamente en la motivación relacionada con este importante aspecto de la vida educativa del alumnado de esta etapa, ya que este tipo de estudios sí que se realiza en otros niveles educativos.

5. Discusión

El principal objetivo de esta revisión sistemática se corresponde con tres preguntas de investigación que buscan relacionar la motivación del alumnado con tres situaciones que son:

1. ¿Cómo influye la motivación a la hora de elegir los estudios en la formación profesional?
2. ¿Qué papel tiene la motivación en la satisfacción del alumnado de formación profesional en cuanto a su formación?
3. ¿Cómo influye la motivación a la hora de finalizar los estudios de formación profesional?

Como principales resultados de esta investigación se obtiene la falta de literatura científica específica en relación a la formación profesional y la relación que se establece entre esta y la motivación, ya que tan solo un 1% aproximadamente de los artículos han sido finalmente incluidos por cumplir con los criterios de inclusión.

Existe literatura relacionada con el tema de estudio en otras etapas educativas como la universitaria o el bachillerato entre otras, pero a la hora de poner el foco de estudio en la Formación Profesional nos encontramos con que es escasa y mayormente centrada en otros aspectos y no directamente centrada en la motivación como elemento principal.

A pesar de lo anterior, los artículos finalmente incluidos son bastante actuales, puesto que un 27,78% de los artículos incluidos se corresponden con el año 2022, un 22,22% se corresponde con los años 2021 y 2020, y el otro 50% entre 2014 y 2019.

En relación al objetivo de este Trabajo Fin de Máster, de dieciocho artículos incluidos en el estudio tan sólo diez de ellos guardan relación con las preguntas de investigación, ya que uno de ellos está repetido por su implicación con dos de las preguntas. Es decir, un 55,55% de los artículos escogidos guarda relación directa con la presente investigación.

No se debe olvidar que en todos los artículos finalmente incluidos se mide la motivación del alumnado, pero no en todos se mide de forma directa ni directamente relacionada con los objetivos que se proponen en esta revisión, por lo que destaca la importancia de futuras investigaciones en este campo para aumentar la literatura existente y aportar datos significativos al respecto.

Motivación para la elección de los estudios

La motivación profesional, según Estévez-Arias et al. (2016), se define como un aspecto esencial en la vida de la persona ya que le orienta hacia la elección de su futura profesión.

Cuando analizamos los resultados en base a esta cuestión, nos damos cuenta de que es fundamental comprender no solo qué es la motivación profesional, sino su relación con los tipos de motivación que experimentan los y las estudiantes a la hora de elegir su carrera profesional.

Según Cano (2008), aunque parezca que los estudiantes siguen únicamente motivaciones externas a la hora de elegir la carrera, esto no despierta el interés suficiente, la curiosidad y el deseo de formarse. Es decir, siguen mayoritariamente motivaciones intrínsecas como proyecciones de futuro propio, como base para obtener recompensas externas como prestigio social.

De acuerdo con el trabajo de Gámez y Marrero (2003), cada una de las metas que se plantean los estudiantes tiene relación con la motivación intrínseca (curiosidad, ganas de aprender), y con la motivación extrínseca (recompensas, aprobación social), donde destacan las metas sociales a la hora de elegir una carrera como por ejemplo metas que implican asertividad o integración en el grupo.

Es fundamental que el alumnado reciba una buena orientación vocacional y profesional, ya que esto hará que sean capaces de elegir su carrera con mayor seguridad, atendiendo a la vocación, es decir, a los gustos, intereses, habilidades y conocimientos que guían a la persona hacia desarrollar determinadas actividades y su proyección de futuro (Andrade et al., 2018).

Almeyda y García (2015) están de acuerdo con Gámez y Marrero, en cuanto a la importancia y necesidad de orientación profesional y vocacional, y de la combinación de motivaciones intrínsecas y extrínsecas a la hora de elegir la futura profesión.

Por lo tanto, se puede concluir que, a la hora de elegir el futuro profesional, no solo tiene una estrecha relación la motivación profesional con las motivaciones intrínsecas y extrínsecas, así como las metas, sino resalta la necesidad de recibir una buena orientación que ayude al alumnado a poder tomar las mejores decisiones en relación a su futuro.

Relación de la motivación con la satisfacción

La satisfacción estudiantil es referida como un elemento clave en la valoración de la calidad educativa, y es uno de los más importantes. Esta satisfacción supone una valoración subjetiva del éxito que se ha alcanzado, ya que proviene de la persona y sus percepciones e intereses (Jiménez et al., 2011).

Según Llanes et al. (2021), ambos tipos de motivación están asociados con la propia satisfacción. Consideran que es importante la trayectoria académica anterior para conocer los motivos de acceso a la carrera y en la adaptación de los planes de formación, de modo que incidan en la satisfacción con la formación, ya que la motivación es un factor fundamental para explicar la elección de estudios y las decisiones de no abandonar los estudios.

En palabras de Hernández et al. (2018), la satisfacción es una variable íntimamente relacionada con el rendimiento académico y la motivación, teniendo una relación dinámica, es decir, la manera en la que influyen la motivación y la satisfacción en el rendimiento puede ser positiva o negativa. En relación a esto, del trabajo de Sagredo (2019), deducimos que la motivación y la satisfacción están vinculadas, ya que se considera la motivación como el eje de la satisfacción.

Por lo tanto, al hacer el análisis en relación a esta cuestión, se puede afirmar que existe una relación cercana entre la motivación del alumnado y la influencia que esta ejerce en la satisfacción de los y las estudiantes con respecto a la formación recibida.

Influencia de la motivación a la hora de finalizar los estudios

El abandono escolar es un concepto que generalmente se entiende y se reduce a aquellas personas no obtienen una certificación y abandonan sus estudios, y según Contreras-Villalobos et al. (2023), está relacionada con el fracaso escolar, la desmotivación y la desvinculación entre los y las estudiantes, la escuela y el sistema educativo. Es decir, alumnado que no concluye sus estudios (Carillo et al., 2020).

Los motivos por los que generalmente se da el abandono escolar están relacionados sobre todo con factores familiares, sociales, económicos y de motivación entre otros (Carillo et al., 2020), por lo que podemos afirmar que se trata de un fenómeno complejo en el que intervienen multitud de factores a la vez.

Relativo a esto, una vez realizado el correspondiente análisis en el apartado de resultados, podemos afirmar que la motivación es uno de los factores que influyen en la persona a la hora de decidir si abandona o continúa con su formación, y esta a su vez depende de otros factores como hemos visto sociales o económicos. Es decir, que un alumno o alumna decida finalizar su formación o abandonar sus estudios va a depender de su grado de motivación, en base a su propia motivación profesional y su satisfacción por los estudios que cursa.

Por lo tanto y para concluir, podemos afirmar que la intención de finalizar los estudios está condicionada tanto por la motivación a la hora de elegir los estudios como por la satisfacción hacia la formación recibida, de modo que, si el alumnado se encuentra satisfecho y ha alcanzado la motivación profesional para elegir la formación que está cursando, la intención de abandono será menos o incluso nula.

6. Conclusiones

Haciendo referencia de nuevo a la literatura científica existente en el campo de la educación, y más concretamente en el campo de la educación profesional, se pone de manifiesto con los resultados obtenidos que esta es escasa. Si acotamos aún más el campo de investigación, teniendo en cuenta este trabajo y su interés por la motivación del alumnado de Formación Profesional, la literatura disponible de los últimos diez años es prácticamente nula en comparación con el resto de ámbitos educativos.

Es especialmente llamativo que la mayoría de estudios que abarcan el tema principal de esta investigación esté destinado a alumnado de educación primaria, secundaria obligatoria e incluso universitario, siendo muy escasa en cuanto a la formación profesional entendida como educación para adultos. Como ejemplo de artículos que se mencionan tenemos el artículo de Corrales-Perea y Espada (2022), cuyo objetivo es analizar la motivación y los canales de desarrollo en función de los distintos estilos de enseñanza en alumnado de segundo de Bachillerato en las clases de educación física.

Por los motivos anteriormente citados, los resultados del presente trabajo son bastante limitados, ya que una vez más hay que poner como foco principal la escasez de literatura, referente al tema de estudio, en la que basar esta revisión sistemática atendiendo a sus preguntas de investigación.

Debido a esto, se puede considerar que una de las posibles futuras implicaciones de este trabajo será la realización de más estudios enfocados especialmente en la motivación entendida como un factor decisivo a la hora de elegir la formación profesional en poblaciones adultas mayores de veinticinco años, teniendo en consideración que los pocos estudios realizados tienen como muestra a la población general de esta etapa y no una población específica. Esto sería de gran interés no solo por los resultados que se vislumbran a través de algunos de los estudios incluidos en la presente revisión, sino por las posibles aportaciones en el ámbito de la educación para adultos dentro del campo de la investigación educativa.

A su vez, la elaboración de este Trabajo Fin de Máster podría sentar las bases de futuras investigaciones y el desarrollo de planes de intervención, destinados a la mejora de la calidad educativa del alumnado de Formación Profesional, poniendo el foco en las implicaciones y relaciones existentes entre la motivación y los aspectos mencionados con anterioridad como la elección de la carrera, el compromiso académico (entendido como la intención de finalizar los estudios) y la satisfacción académica con la formación recibida.

7. Referencias.

- Aarkog, V., Whalgren, B., Hougaard, C., Mariager-Anderson, K. & Gottlieb, S. (2018). Decision-Making Processes Among Potential Dropouts in Vocational Education and Training and Adult Learning. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 5(2), 11-129. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.5.2.2>
- Almeyda, A. y García, T. (2015). Elegir una profesión significa elegir el futuro. Mirada a la dialéctica: motivación-elección profesional. *Integración Académica en Psicología*, 3(7), 56-74. <https://integracion-academica.org/attachments/article/86/06%20Elegir%20profesion%20-%20AAlmeyda.pdf>
- Anaya-Durand, A., y Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, ciencia, educación*, 25(1), 5-14. <https://www.redalyc.org/pdf/482/48215094002.pdf>
- Andrade, D., Valarezo, A., Torres, S. y Sizalima, S. (2018). Orientación vocacional y elección de la carrera profesional en la Universidad Nacional de Loja. *Uniandes Episteme. Revista De Ciencia, Tecnología E Innovación*, 5(4), 372–387. <https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/1065>
- Batista A., Gálvez M. y Hinojosa, I. (2010). Bosquejo histórico sobre las principales teorías de la motivación y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 26(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=s0864-21252010000200017&script=sci_arttext
- Beckers, J., Dolmans, D. & van Merriënboer, J. (2022). Student, direct thyself! Facilitating self-directed learning skills and motivation with an electronic development portfolio. *Journal of Research on Technology in Education*, 54(4), 617-634, <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000646145700001>
- Beckers, J., Dolmans, D., Knapen, M. & Van Merriënboer, J. (2018). Walking the tightrope with an e-portfolio: imbalance between support and autonomy hampers self-directed learning. *Journal of Vocational Education and Training*, 71(1), 1-29. <https://doi.org/10.1080/13636820.2018.1481448>
- Bidauri, M., Palou, A., Valls, O. y Merino, R. (2021). Las motivaciones juveniles en la elección de la enseñanza técnico-profesional en tres contextos sociales e institucionales: Barcelona, La Plata y Santiago. *Foro de educación*, 19(2), 193-220. <https://ddd.uab.cat/record/257961>
- Boonk, L. Hieronymus J. M. Gijsselaers, Ritzen, H. & Brand-Gruwel, S. (2020). Student-perceived parental involvement as a predictor for academic motivation in vocational education and training (VET). *Journal of Vocational Education & Training*, 74(2), 187-209. <https://doi.org/10.1080/13636820.2020.1745260>

- Botella, A. y Ramos, P. (2019). La teoría de la autodeterminación: un marco motivacional para el aprendizaje basado en proyectos. *Contextos educativos. Revista de educación*, 24, 253-269. <https://doi.org/10.18172/con.3576>
- Cabello, P., Saadati, F., Barahona, P., Celis, J., y Felmer, P. (2022). Experiencias y motivación para el aprendizaje en la implementación de formación a distancia durante la emergencia sanitaria de covid-19 en la educación superior técnico profesional. *Calidad en la educación*, 57, 101-135. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-45652022000200101&lng=es&tlng=es
- Campos, C., y Díaz-Ramírez, O. (2012). Motivación humana. *Introducción a la Salud Mental*, 75-81. https://www.academia.edu/37383083/Introducci%C3%B3n_a_la_Salud_Mental_Contenido
- Cano, M. (2008). Motivación y elección de carrera. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5(13), 6-9. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272008000100003&lng=pt&tlng=es
- Carrillo, A., Chávez, O., Iruz, C. y Lira, D. (2020). La motivación y el abandono escolar en alumnos de bachillerato. *PsicoEducativa: reflexiones y propuestas*, 6(11), 38-43. <https://psicoeducativa.iztacala.unam.mx/revista/index.php/rpsicoedu/article/view/125>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., y Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 1(4), 20-33. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467746249004>
- Cents-Boonstra, M., Lichtwark-Aschoff, A., Denessen, E., Haerens, L. & Aelterman, N. (2019). Identifying motivational profiles among VET students: differences in self-efficacy, test anxiety and perceived motivating teaching. *Journal of Vocational Education and Training*, 71(4), 600-622. <https://doi.org/10.1080/13636820.2018.1549092>
- Contreras-Villalobos, T., López, V. y Lalueza, J. (2023). Significados de docentes de educación para jóvenes y adultos en Chile y España, sobre el abandono escolar. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(59). <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7526>
- Corrales-Perea, A. y Espada, M. (2022). Motivación y percepción del alumnado en los estilos de enseñanza mando directo y resolución de problemas en educación física. *Revista Electrónica Educare*, 26(3), 1-18. <https://doi.org/10.15359/ree.26-3.2>
- Estévez-Arias, T. M., Medina-Chicaiza, R. P., & González-Hernández, W. (2016). El desarrollo de la motivación profesional en la formación de los estudiantes de periodismo con el uso de las TIC. *Revista iberoamericana de educación superior*, 7(20), 191-201. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722016000300191#B24

- Foster-Heinzer, S., Holtsch, D., Rohr-Mentele, S. & Eberle, F. (2016), Do they intend to stay? An empirical study of commercial apprentices' motivation, satisfaction and intention to remain within the learned occupation. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 8(16). <https://doi.org/10.1186/s40461-016-0041-0>
- Gallardo, P., y Camacho, J., (2016). La motivación y el aprendizaje en educación. Wanceulen Editorial.
- Gámez, E. y Marrero, H. (2003). Metas y motivos en la elección de la carrera universitaria: un estudio comparativo entre psicología, derecho y biología. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 19(1), 121–131. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/27911>
- García, F. y Doménech F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 1(0). <http://reme.uji.es/articulos/pa0001/texto.html>
- García-Allen, J. (2018). Tipos de motivación: las 8 fuentes motivacionales. *Psicología y mente*. <https://psicologiaymente.com/psicologia/tipos-de-motivacion>
- Hang, B, Kaur, A., & Nur, A. (2017). A Self-Determination Theory Based Motivational Model on Intentions to Drop out of Vocational Schools in Vietnam. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 14(1), 1-21. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1150425>
- Hernández, L., Martín, C., Lorite, G. y Granados, P. (2018). Rendimiento, motivación y satisfacción académica, ¿una relación de tres? REIDOCREA, 7, 92-97. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/49829/7-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Huertas, J., Roselló, J., Reverte, X., Loizaga, F., Calvete, E., Gómez, C., Martín, B., Carpi, A., Guerrero, C., Etxebarria, I., Marrero, H., Gámez, E., Oblitas, L., Mestre, J., Guil, R., Salovey, P., y Brackett, Palmero, F., y Martínez, F. (2013). *Motivación y emoción*. Mc Graw Hill.
- Huilcapi-Masacon, M, Jácome-Lara, G y Castro-López, G (2017). Motivación: las teorías y su relación en el ámbito empresarial. *Revista Científica Dominio de Las Ciencias*, 3(2), 311-333. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5889721>
- Jiménez, A., Terriquez, B. y Robles, F. (2011). Evaluación de la satisfacción académica de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayarit. *Revista Fuente*, 6, 46-56. <http://dspace.uan.mx:8080/handle/123456789/1431>
- Kröts, M. & Deutscher, V. (2022). Drop-out in dual VET: why we should consider the drop-out direction when analysing drop-out. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 14(1). <https://doi.org/10.1186/s40461-021-00127-x>

- Lieury, A., Fenouillet, F., Panebarco, S., y Lieury, A. (2016). *Motivación y éxito escolar (Primera edición electrónica. ed., Sección de obras de educación y pedagogía)*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Llanes, J., Méndez-Ulrich, J., y Montané, A. (2021). Motivación y satisfacción académica de los estudiantes de Educación: una visión internacional. *Educación XXI*, 21(1), 45-68. <http://hdl.handle.net/2445/175312>
- Makovec, D. & Radovan, M. (2015). Facilitating students' motivation and learning through competence-based didactic units. *Zbornik Instituta za pedagoska istrazivanja*, 2(47), 249-268. https://www.researchgate.net/publication/292074111_Facilitating_students'_motivation_and_learning_through_competence-based_didactic_units
- Maquilón, J. y Hernández F. (2011) Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 81-100. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3678771>
- Masdonati, J., Fournier, G. & Lahrizi, I. (2017). The Reasons behind a Career Change through Vocational Education and Training. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 4(3), 249-269. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.4.3.4>
- Naranjo, M. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista educación*, 1(33), 153-170. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/510>
- Ozkara, B. & Cakir, H. (2020). Comparison of Collaborative and Individual Learning in Online Learning. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 19(4), 66-74. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1272862>
- Palmero, F. (2005). Motivación: conducta y proceso. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 8(20-21), 1-29. <https://viciongroup.info/assets/files/07.-Motivacin.CondutayprocesoautorFrancescPalmero.pdf>
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American psychologist*, 55(1), 68-78. https://kibbutz.es/wp-content/uploads/2000_ryandeci_spanishampsyh.pdf
- Sagredo, E. (2019). Relación entre gestión directiva, satisfacción, motivación y compromiso docente en educación de adultos. *Innovación educativa*, 19(81), 111-131. https://www.ipn.mx/assets/files/innovacion/docs/Innovacion-Educativa-81/Revista_Innovacion_81.pdf#page=111

- Soriano, M. (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. *Proyecto social: Revista de relaciones laborales*, (9), 163-184. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=209932>
- Støen, B., Hammervold, R & Haugan, G. (2014). Aspiration Index in Vocational Students – Dimensionality, Reliability, and Construct Validity. *Education Inquiry*, 5(3), 359-383. <https://doi.org/10.3402/edui.v5.24612>
- Tang, S. & Osman, S. (2022). COVID-19 Pandemic: Do Learning Motivation and Learning Self-Efficacy Exist among Higher Vocational College Students?. *Journal of Education and e-Learning Research*, 9(1), 38-44. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1339695#:~:text=The%20results%20revealed%20that%20higher,of%20study%20or%20family%20structure.>
- Van der Veen, I. & Peetsma, T. (2019). Development of Motivation in First-Year Students in Dutch Senior Secondary Vocational Education. *An International Journal of Experimental Education Psychology*, 40(8), 917-940. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1695748>
- Virtanen, A. Tynjälä, p. & Eteläpelto, A. (2014) Factors Promoting Vocational Students' Learning at Work: Study on Student Experiences. *Journal of Education and Work*, 27(1), 43-70. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13639080.2012.718748>
- Yağan, S. (2020). Lifelong Learning Tendencies of Vocational School Students. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 189-198. <https://eric.ed.gov/?id=ED610660>

Anexos

Anexo I.

Ejemplo de codificación de un artículo seleccionado en el programa de análisis Atlas.ti.

Ilustración 2. Ejemplo de codificación en Atlas.ti

Journal of Education and e-Learning Research
 Vol. 9, No. 1, 38-44, 2022
 ISSN(E) 2410-9991 / ISSN(P) 2518-0109
 DOI: 10.200488/jedler.9391-3756
 © 2022 by the authors. license Asian Online Journal Publishing Group

COVID-19 Pandemic: Do Learning Motivation and Learning Self-Efficacy Exist among Higher Vocational College Students?

Shenlong Tang¹
Siti Zuraidah Md Osman^{2*}

¹School of Educational Studies, University Sains Malaysia, Pulau Pinang, Malaysia.
 *Email: shenlongtang@student.usm.my Tel: +6019099883171
 *Email: szuraidah@usm.my Tel: +001919745358

Abstract

COVID-19 first appeared in the first quarter of 2020 and spread rapidly throughout the world. Now, schools in China have resumed face-to-face teaching on campus, but the COVID-19 Pandemic still impacts normal teaching activities and student psychology. This quantitative research revealed the levels of learning motivation and learning self-efficacy among higher vocational college students. This study also investigated whether these variables vary according to students' gender, hometown, family structure and field of study. In addition, this research examined the relationship between students' learning motivation and learning self-efficacy. The sample for the survey was 1018 students from a public higher vocational college in Shandong Province. The research collected data via two surveys, the Learning Motivation Scale (LMS) designed by Tian and Pan (2006) and the Learning Self-Efficacy Scale (LSS) designed by Liang (2000). The research used percentages, means, standard deviations, independent group t-test and Pearson correlation coefficient to analyze the data. The results revealed that higher vocational college students' learning motivation and learning self-efficacy scores were above the median score of the two scales. The study found that learning motivation did not vary according to students' gender, field of study or family structure. However, students from different hometowns showed a significant difference in their learning self-efficacy but no significant difference in their learning motivation. Finally, the researchers discovered a significant positive correlation between learning motivation and learning self-efficacy.

Keywords: Learning motivation, Learning self-efficacy, Higher vocational college students, COVID-19 pandemic.

Citation | Shenlong Tang, Siti Zuraidah Md Osman (2022). COVID-19 Pandemic: Do Learning Motivation and Learning Self-Efficacy Exist among Higher Vocational College Students? Journal of Education and e-Learning Research, 9(1), 38-44.
 Received: 4 January 2022
 Revised: 14 February 2022
 Accepted: 28 February 2022
 Published: 7 March 2022
 Licensed: This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 License (CC BY) [https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/]
 Publisher Asian Online Journal Publishing Group

Funding: This study received no specific financial support.
Authors' Contributions: Both authors contributed equally to the conception and design of the study.
Competing Interests: The authors declare that they have no conflict of interests.
Transparency: The authors confirm that the manuscript is an honest, accurate, and transparent account of the study; that no vital features of the study have been omitted; and that any discrepancies from the study as planned have been explained.
Ethical: This study followed all ethical practices during writing.

Contents

1. Introduction	39
2. Methods	39
3. Results	40
4. Discussion	42
5. Conclusion and Recommendation	43
References	43

© 2022 by the authors. license Asian Online Journal Publishing Group

Contributions of this paper to literature

This study contributes to existing literature by investigating the levels of learning motivation and learning self-efficacy among higher vocational college students during the COVID-19 Pandemic period.

1. Introduction

The spread of the COVID-19 Pandemic has resulted in widespread prevention measures being taken in countries around the world. These control measures have resulted in various changes in lifestyle activities, including school activities, activities at educational institutions and also educational policies (Moawad, 2020; Toquero, 2020). The COVID-19 Pandemic has affected people's mental health to a certain extent. As a sensitive group, students are more vulnerable to the impact of the environment (Jin, Zhang, & Peng, 2021; Liu, 2020). According to Liu and Li (2021), college students are in a period of rapid growth in mind and body and they are sensitive to their surroundings. Several studies have revealed an increase in anxiety and stress symptoms among students in reaction to the COVID-19 Pandemic (Alsairafi, Naser, Alsaleh, Awad, & Jalal, 2021; Campos, Pinto, Alves, Rosa, & Pereira, 2021; Cao et al., 2020; Chen et al., 2020; Cimen, Alvir, Coşkun, & Şükür, 2021; Lyons, Wilcox, Leung, & Dearsley, 2020).

China resumed face-to-face teaching in schools in May 2020. However, under the normalization of COVID-19 prevention and control rules practiced in China, normal teaching activities are sometimes disrupted by the epidemic. At the same time, college students still receive a steady stream of information on international and domestic epidemic situations. This information may have an impact on students' learning psychology (Chen, Xu, & Lu, 2020; Ding & Hu, 2020; Liu, 2020). Previous research has shown that the levels of students' learning motivation and learning self-efficacy affect their learning behavior and learning performance (Abdelrahman, 2020; Ahmet, 2019; Chepsiror, 2021; Mapfuma & Nyarwata, 2021; Riswanto & Aryani, 2017; Talsma, Schüz, Schwarzer, & Norris, 2018; Wang & Lin, 2021). Educational institutions, especially policymakers need to understand students' learning psychology and provide appropriate interventions. This can help students master knowledge and improve learning outcomes (Xu, Zhang, Qiu, & Li, 2021). However, current research in China pays less attention to students' learning psychology during the present pandemic, including learning motivation and learning self-efficacy of higher vocational college students. Therefore, this study aims to determine whether the COVID-19 Pandemic has influenced higher vocational students' learning motivation and learning self-efficacy. The research results can provide evidence for teachers, educational institutions and policymakers to understand students' current learning motivation and self-efficacy levels and introduce the necessary intervention measures.

The research questions are as follows:

- What is higher vocational college students' level of learning motivation during the COVID-19 Pandemic?
- What is higher vocational college students' level of learning self-efficacy during the COVID-19 Pandemic?
- Do higher vocational college students' learning motivations differ according to gender, hometown, field of study and family member structure?
- Do higher vocational college students' learning self-efficacy differ according to gender, hometown, field of study and family member structure?
- Is there a relationship between higher vocational college students' learning motivation and learning self-efficacy?

2. Methods

2.1. Research Design

This research aims to investigate the levels of higher vocational college students' learning motivation and learning self-efficacy during the COVID-19 pandemic and to determine the relationship between these variables and students' gender, hometown, field of study and family member structure. In addition, the research also explores the relationship between higher vocational college students' learning motivation and learning self-efficacy. The researchers have used the survey design (descriptive method) in this study.

2.2. Sample / Participants

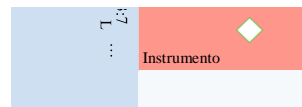
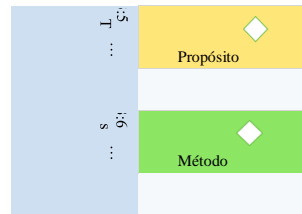
The participants in this research were 1150 students (17-19 years old) from Shandong vocational college of science and technology. The students volunteered to participate in the survey. Table 1 shows the demography of the sample group.

Table 1. Summary of respondents' demography.

Variables	Characteristics	N	%
Gender	Male	346	34.1
	Female	672	65.9
Hometown	Rural area	833	83.8
	Urban area	165	16.2
Field of study	Humanities and Social Sciences	655	64.3
	Science and Engineering	363	35.7
Family structure	Only child	298	29.4
	Not-only child	810	79.6

2.3. Instrument(s)

The instrument for collecting data on motivation for this study was the Learning Motivation Scale (LMS). The LMS was developed by Tian and Pan (2006) to measure students' learning motivation, and it consists of 34 items used in the 5-point Likert format, with values ranging from 1 = do not agree at all to 5 = strongly agree. The original LMS measured 427 students, and the reliability and validity of the scale met the requirements of



psychometrics. The Cronbach's alpha reliability score for this study is 0.927. Four aspects were considered in the LMS: interest in knowledge (Cronbach's Alpha = 0.818), ability pursuit (Cronbach's Alpha = 0.778), altruism orientation (Cronbach's Alpha = 0.858), and reputation acquisition (Cronbach's Alpha = 0.872). The sample items for the four aspects are as follows:

- (1) Interest in knowledge (11 items): I always think that studying at a university is a pleasant experience.
- (2) Ability pursuit (8 items): I constantly remind myself to improve my analytical and problem-solving skills throughout the learning process.
- (3) Altruism orientation (8 items): I am sure the desire to make my country more affluent and more robust in the future is the primary motivation for my studies.
- (4) Reputation acquisition (7 items): I want to study hard and improve my position in class.

The study's Learning Self-efficacy Scale (LSS) was developed by Liang (2000) with a 5-point Likert format. The scale consists of 22 questions on students' self-efficacy related to behavior learning self-efficacy and ability learning self-efficacy. The scale shows that the two dimensions have acceptable reliability and validity, with Cronbach's alpha values at 0.752 and 0.820. The Cronbach's alpha reliability score of the learning self-efficacy scale in this study is 0.890, with the Cronbach's alpha being 0.810 and 0.853 for each dimension. The two dimensions in the LSS are described below, with one sample question for each:

- (1) Behavior learning self-efficacy (11 questions): I believe I can get good grades in my studies.
- (2) Ability learning self-efficacy (11 questions): I always record important points in books or notebooks to help with my studies.

2.4. Data Collection and Analysis

All students volunteered to complete answering all items in the questionnaire in class. In the data collection process, the participants were made to understand the purpose of the study, emphasizing that participation in the survey was voluntary and they were assured that the data was confidential and would not be shared with third parties. Participants had the right to stop answering the questionnaire at any time. It took about 15 minutes to collect all the data. The study received 1150 questionnaires, of which 52 were invalid, and the remaining 1098 valid questionnaires were analyzed, to answer the 5 research questions. Percentages, means, standard deviations, independent group t-test and Pearson correlation coefficient were used to analyze the data.

Table 2. Descriptive statistics on learning motivation of higher vocational college students.

Dimension	Item	Mean	SD	Min	Max
Learning motivation	34	3.42	0.60	1.30	5.00
Interest in knowledge	11	3.59	0.64	1.00	5.00
Ability pursuit	8	3.48	0.66	1.00	5.00
Altruism orientation	8	3.53	0.68	1.00	5.00
Reputation acquisition	7	2.98	0.84	1.00	5.00

3. Results

Table 2 shows that the average score of higher vocational college students' learning motivation is 3.42; the lowest is 1.30, and the highest is 5.00. Data on the sub dimensions show that the mean in interest in knowledge is 3.59; in ability pursuit is 3.48; in altruism orientation is 3.53 and in reputation acquisition is 2.98. The mean scores of these dimensions are higher than the average score of the total scale, except for reputation acquisition. The minimum and maximum scores for the four dimensions are 1.00 and 5.00.

Table 3. T-test statistics on differences in learning motivation based on students' gender.

Dimension	Male		Female		t	p
	Mean	SD	Mean	SD		
Learning motivation	3.45	0.69	3.41	0.54	0.813	0.417
Interest in knowledge	3.63	0.73	3.56	0.59	1.524	0.128
Ability pursuit	3.49	0.77	3.48	0.60	0.112	0.911
Altruism orientation	3.47	0.77	3.56	0.62	-1.770	0.077
Reputation acquisition	3.08	0.89	2.93	0.81	2.578	0.010

Note: Male=936; Female=672.

According to Table 3, the mean score in male students' learning motivation (3.45) is higher than that of female students (3.41). In addition to altruism orientation, the mean scores of male students are higher than those of female students in the other three dimensions. Independent sample t-test results show no significant effect of gender difference on learning motivation other than reputation acquisition (P<0.05).

Table 4. T-test statistics on differences in learning motivation based on students' hometowns.

Dimension	Rural areas		Urban areas		t	P
	Mean	SD	Mean	SD		
Learning motivation	3.41	0.58	3.48	0.67	-1.248	0.214
Interest in knowledge	3.58	0.63	3.64	0.68	-1.127	0.260
Ability pursuit	3.47	0.65	3.51	0.72	-0.668	0.504
Altruism orientation	3.52	0.66	3.58	0.77	-0.973	0.331
Reputation acquisition	2.99	0.82	3.11	0.81	-2.126	0.034

Note: Town =853; City =165.

The data in Table 4 shows that in the area of learning motivation, the mean score of students from the rural areas is 3.41 and that of students from the urban areas is 3.48. The average scores of students in urban areas are

higher than that of students in rural areas in the four subscales. The Independent groups t-test results show that students in different places have significant differences in reputation acquisition ($P < 0.05$).

Table 5. T-test statistics on differences in learning motivation differences based on students' family structures.

Dimension	Only child		No-only child		t	p
	Mean	SD	Mean	SD		
Learning motivation	3.47	0.66	3.41	0.58	1.259	0.209
Interest in knowledge	3.66	0.68	3.57	0.63	1.962	0.050
Ability pursuit	3.50	0.75	3.47	0.64	0.509	0.611
Altruism orientation	3.51	0.75	3.53	0.66	0.433	0.666
Reputation acquisition	3.10	0.86	2.95	0.83	2.259	0.064

Note: Only child =208; Non-only child =310.

As seen in Table 5, the mean score in learning motivation of only child students is 3.47, and that of non-only child students is 3.41. The average score of non-only child students is higher than only child students only in altruistic orientation. An independent group t-test was used to examine whether there was a significant difference between students' learning motivation and family structure. According to t-test results, the family structure did not affect learning motivation ($p > 0.05$).

Table 6. T-test statistics on differences in learning motivation based on students' fields of study.

Dimension	Science and Engineering		Humanities and Social Sciences		T	P
	Mean	SD	Mean	SD		
Learning motivation	3.4	0.6	3.44	0.6	-0.991	0.322
Interest in knowledge	3.57	0.65	3.6	0.64	-0.647	0.518
Ability pursuit	3.45	0.67	3.5	0.65	-1.111	0.267
Altruism orientation	3.48	0.68	3.56	0.67	-1.952	0.051
Reputation acquisition	2.98	0.81	2.99	0.86	-0.096	0.924

Note: Science and Engineering =363; Humanities and Social Sciences =353.

As seen in Table 6, the average learning motivation score of humanities and social sciences students is 3.44, while that of science and engineering students is 3.40. The mean scores of students under humanities and social sciences are higher than that of students who study science and engineering, in four aspects. The data in the t-test demonstrated that there was no significant difference in learning motivation among students in different fields of study.

Table 7. Descriptive statistics on learning self-efficacy of higher vocational college students.

Dimension	Item	Mean	SD	Min	Max
Learning self-efficacy	22	3.43	0.51	1.64	5.00
Behavior learning self-efficacy	11	3.33	0.50	1.36	5.00
Ability learning self-efficacy	11	3.53	0.60	1.00	5.00

As presented in Table 7, the average score of higher vocational college students in learning self-efficacy is 3.43; the lowest score is 1.64 and the highest score is 5.00. The mean score of behavior learning self-efficacy is 3.33, lower than the average score of the total scale. However, the mean score of ability learning self-efficacy is higher than the overall average score. The maximum score of the two sub dimensions is 5.00 while the minimum scores are 1.36 and 1.00.

Table 8. T-test statistics on differences in learning self-efficacy based on students' gender.

Dimension	Male		Female		t	p
	Mean	SD	Mean	SD		
Learning self-efficacy	3.46	0.57	3.42	0.48	1.008	0.314
Behavior learning self-efficacy	3.32	0.55	3.33	0.47	-0.316	0.752
Ability learning self-efficacy	3.59	0.67	3.50	0.55	2.003	0.046

Note: Male=346; Female=672.

Table 8 indicates that the mean score of learning self-efficacy for male students is 3.46, and that of female students is 3.42. The average score of male students in behavioral learning self-efficacy is 3.32, which is lower than that of female students (3.33). The reverse is seen in the aspect of ability learning self-efficacy. The t-test data shows a significant difference in ability learning self-efficacy based on students' gender ($p < 0.05$).

Table 9. T-test statistics of differences in learning self-efficacy based on students' hometown.

Dimension	Rural area		Urban area		t	P
	Mean	SD	Mean	SD		
Learning self-efficacy	3.40	0.50	3.55	0.57	-3.331	0.001
Behavior learning self-efficacy	3.31	0.49	3.43	0.51	-2.893	0.004
Ability learning self-efficacy	3.50	0.57	3.67	0.70	-2.898	0.004

Note: Town =853; City =165.

As seen in Table 9, the average self-efficacy score of students in the urban areas (3.55) is higher than that of students in the rural areas (3.40). The mean score of students from the rural areas is lower than the urban group in behavioral learning self-efficacy, and it is the same in the mean score of ability learning self-efficacy. The t-test results show a significant difference in all scales of students from different places ($P < 0.05$).

Table 10. T-test statistics of differences in learning self-efficacy based on students' family structures

Dimension	Only child		Non-only child		t	p
	Mean	SD	Mean	SD		
Learning self-efficacy	3.48	0.56	3.42	0.50	1.755	0.080
Behavior learning self-efficacy	3.78	0.53	3.32	0.50	1.011	0.108
Ability learning self-efficacy	3.50	0.66	3.51	0.58	1.688	0.092

Note: Only child =208, Non-only child =810.

Table 10 shows the mean score in learning self-efficacy of students who are the only child is 3.48, and that of students who are not the only child is 3.42. The average scores of the two types of students' behavior learning self-efficacy are 3.78 and 3.32, respectively. In addition, the average score of ability learning self-efficacy of only child students is also higher than that of non-only child students. Independent group t-test statistics confirm that students' mean scores in all aspects show no significant differences based on family structure.

Table 11. T-test statistics on differences in learning self-efficacy based on students' fields of study.

Dimension	Science and Engineering		Humanities and Social Sciences		t	P
	Mean	SD	Mean	SD		
Learning self-efficacy	3.42	0.49	3.44	0.52	-0.517	0.606
Behavior learning self-efficacy	3.30	0.47	3.34	0.51	-1.259	0.258
Ability learning self-efficacy	3.53	0.59	3.54	0.60	0.164	0.870

Note: Science and Engineering =363, Humanities and Social Sciences =633.

As shown in Table 11, the average learning self-efficacy score of students majoring in humanities and social sciences is 3.44, while that of students majoring in science and engineering is 3.42. Students who study humanities and social sciences have a higher mean score compared with students who study science and engineering in both sub dimensions. No significant difference is found between students' fields of study on all scales in the independent group t-test.

Table 19. Relationship between learning motivation and learning self-efficacy of students.

Dimension	IIR	AP	AR	RA	LM	BISE	ALSE	LSE
IIR	1							
AP	0.783**	1						
AR	0.681**	0.764**	1					
RA	0.429**	0.612**	0.662	1				
LM	0.858**	0.913**	0.894	0.773**	1			
BISE	0.606**	0.573**	0.599**	0.930**	0.630**	1		
ALSE	0.621**	0.607**	0.667**	0.495**	0.694**	0.746**	1	
LSE	0.657**	0.633**	0.680**	0.479**	0.712**	0.922**	0.946**	1

Note: **p < 0.01 (1% level of significance).
 IIR: Learning self-efficacy; BISE: Behavior learning self-efficacy; ALSE: Ability learning self-efficacy; LM: Learning motivation; IIR: Interest in knowledge; AP: Ability pursuit; AR: Altruistic orientation; RA: Reputation acquisition.

There is a significant positive correlation between learning motivation and learning self-efficacy among higher vocational college students, as shown in Table 12. There is also a positive correlation between all the sub dimensions.

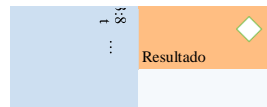
4. Discussion

The current study indicates that the learning motivation scores of the higher vocational college students are above the median. The findings of this research are consistent with the findings of studies carried out by Fang (2013); Li (2019); Zhang (2017); Zhang and Li (2019); Tian and Hu (2018); He, Zhu, and Zhu (2015) and Gao (2021). The scores of each dimension of learning motivation range from high to low as follows: interest in knowledge, ability pursuit, altruistic orientation and reputation acquisition. The results of studies conducted by Zhang (2017) support the present findings. However, in the study by Li (2019) and Fang (2013), it was found that the dimension with the highest score was ability pursuit.

Based on gender, male students in this study have a higher mean score compared with female students. The data obtained by Kang (2018), Fang (2015) and Zhao (2015) are parallel with the current findings. A corresponding study by Ahmet (2019) showed different results where the mean score of women was higher than that of men Ahmet (2019). The data from the independent sample t-test revealed that there is no significant gender difference in learning motivation. There are many studies in favor of this finding (Ding & Wang, 2010; Li & He, 2011; Su, 2015). However, the present research results are inconsistent with the results of Chi and Xi (2006). In Chi and Xi's study, the average score of students from the city was higher than that of students from the town. It was found that there was no significant difference in learning motivation based on students' hometowns. Fang (2013) reached the same conclusion. However, it differs from the results of He et al. (2015) and Zhang (2017).

The results of the present study show that the mean score of students (who study humanities and social sciences) in learning motivation is higher than that of students who study science and engineering. Ding (2013) contradicts this result. According to data derived from Ding (2013) study, students' learning motivation did not differ significantly based on their fields of study. A study conducted by Li and He (2011) found that there were significant differences in shallow and deep motivation but no significant differences existed in achievement motivation based on students' fields of study. However, the study by Ding and Wang (2010) revealed that there were significant differences in students' deep motivation.

The present study concludes that the learning motivation of the only child students was higher than that of the non-only child students, and the variable of family member structure did not have a significant effect on learning motivation. According to Kang (2018) and Gao (2021), only child students' learning motivation was



higher than that of non-only child students, and there were no significant differences in this variable. Pang (2015) and Zhao (2015) also determined that no significant differences existed in the variable of family member structure, but non-only child students had higher learning motivation.

The present study results indicate that students' learning self-efficacy levels are above the median. Some studies favor the present findings (Liu, 2021; Zhao, 2015; Zhu, Mu, & Xu, 2018). Their mean score of ability learning self-efficacy is higher than behavior learning self-efficacy. Previous research have yielded comparable results (Gao, 2021; Kong, 2019; Wang, 2015; Zhao, Wang, Zhi, & Xue, 2020). Their data results indicated that there was a significant difference based on students' gender variable, with male students having a higher mean learning self-efficacy score compared with female students. A study conducted by Zhao and Mao (2008) showed that there was no significant difference in learning self-efficacy between male and female college students in a corresponding study by Gao (2021), the same results were obtained. However, according to Peng (2017), it was observed that the differences in learning self-efficacy between male and female students were statistically significant.

The present study indicates that students' learning self-efficacy differs significantly in terms of their hometown variable, and students in the city have scored higher than students in town. According to Gao (2021), there were significant differences in learning self-efficacy based on students' hometowns, and the self-efficacy of urban students was higher than that of rural students. In contrast, Li, He, and Sun (2020) had different findings, whereby students' hometown locations had no significant impact on college students' learning efficacy. Studies by Kong (2019) and Peng (2017) also support this result.

In this study, no significant difference is found between students' fields of study in the area of learning self-efficacy. As cited by Zhao and Mao (2008) there was no statistically significant difference based on students' fields of study. In the present study, the mean score of students in humanities and social sciences was higher than that of science and engineering students. In the study conducted by Li et al. (2020), it was observed that the learning self-efficacy of science and engineering students was higher than that of students in the field of humanities and social sciences.

In the current study, the mean score of only child students in learning self-efficacy was higher than that of non-only child students. The difference in family member structure was statistically significant. Related literature (Liu (2021) and Gao (2021)) reveal the same findings. However, according to Li et al. (2020), whether a student was an only child or otherwise had no significant effect on learning self-efficacy.

As can be seen from the present study, the correlation between higher vocational college students' learning motivation and learning self-efficacy was significant and positive. According to Gao (2021) and Xu, Zhou, and Li (2018), learning self-efficacy has a high positive correlation with learning motivation, and the higher the self-efficacy, the stronger the learning motivation of college students.

5. Conclusion and Recommendations

Several studies have revealed an increase in levels of nervousness, anxiety, stress and panic among students in reaction to the COVID-19 Pandemic (Lyons et al., 2020). However, the results of the present study reveal that the levels of learning motivation and learning self-efficacy among higher vocational college students are equal to levels shown in earlier studies. Gender, hometown, field of study and family structure did not change the results significantly compared with previous studies. In other words, the COVID-19 epidemic did not affect students' learning motivation or learning self-efficacy. However, there is still a lot to know about the impact of the covid-19 Pandemic on the learning psychology of Chinese college students. Therefore, more extensive quantitative and qualitative research should be carried out to better understand students' learning psychology and introduce appropriate intervention on time.

References

- Abdelrahman, R. M. (2020). Metacognitive awareness and academic motivation and their impact on academic achievement of Ajman University students. *Heliyon*, 6(9), e04192. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04192>.
- Ahmet, S. H. (2019). The relationship between academic motivation and academic achievement of the students. *Asian Journal of Education and Training*, 8(2), 309-311. Available at: <https://doi.org/10.20319/ajerjournal.2019.82.309.311>.
- Alsaifari, Z., Naser, A., Alsaleh, F. M., Awad, A., & Jalal, Z. (2021). Mental health status of healthcare professionals and students of health sciences faculties in Kuwait during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(4), 1-13. Available at: <https://doi.org/10.3390/ijerph18042208>.
- Campos, R., Pintos, V., Alves, D., Rosa, C. P., & Pereira, H. (2021). Impact of COVID-19 on the mental health of medical students in Portugal. *Journal of Personalized Medicine*, 11(10), 1-14. Available at: <https://doi.org/10.3390/jpm11100986>.
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J., & Zheng, J. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 287, 112934. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>.
- Chen, R.-N., Liang, S.-W., Peng, Y., Li, X.-G., Chen, J.-B., Tang, S.-Y., & Zhao, J.-B. (2020). Mental health status and change in living rhythms among college students in China during the COVID-19 pandemic: A large-scale survey. *Journal of Psychosomatic Research*, 137, 110219. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.110219>.
- Chen, G., Xu, J. D., & Lu, J. (2020). Anxiety and associated factors among medical students returned to school during COVID-19 epidemic situation. *Chinese Journal of School Health*, 41(12), 1851-1855. Available at: <https://doi.org/10.16835/j.cnki.1000-0817.2020.12.022>.
- Cheporov, P. (2021). Basic tenets of experiential learning in emergent reading activities in early childhood development and education Centres in Kenya: A comparison of public and private schools. *International Journal of Social Sciences Perspectives*, 8(1), 8-16. Available at: <https://doi.org/10.33099/ijss.2021.8.1.8.16>.
- Ch, L. P., & Xi, Z. Q. (2006). Measurement of College Students' learning motivation and its relationship with self-efficacy. *Psychological Development and Education*, 2, 64-70.
- Cimen, İ. D., Alsvir, T. M., Coşkun, B., & Şükür, N. E. Ö. (2021). Mental health of Turkish medical students during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Social Psychiatry*, 00207640211066734. Available at: <https://doi.org/10.1177/00207640211066734>.
- Ding, H. Y., & Wang, J. Q. (2010). Research on the current situation of college students' learning motivation. *Jiangxi Gongyan Zhiye Xueyuan Xuebao*, 1, 6-8.
- Ding, Y. (2013). An investigation of college students. *Learning Motivation Journal of Jinhai University of Technology (Social Science)*, 30(6), 150-151.
- Ding, M. J., & Hu, C. F. (2020). Study on the influence of the epidemic situation of COVID-19 on the psychological behavior of college students. *Journal of Jiangsu Ocean University (Humanities and Social Sciences Edition)*, 18(2), 129-140. Available at: <https://doi.org/10.3969/j.issn.2096-8256.2020.02.016>.

Journal of Education and e-Learning Research, 2022, 9(1): 38-44

- Fang, S. H. (2013). Investigation and analysis on learning motivation of college students in agricultural colleges. *Education and Vocaton*, 15, 177-179.
- Gao, G. M. (2021). The research on the relationship between learning motivation and self-efficacy of local college students—taking W University as an example. *Journal of Xinjiang Polytechnic College*, 36(1), 32-38.
- He, Z. H., Zhu, J. B., & Zhu, S. T. (2015). An investigation on the learning motivation of college students in private universities in Guangzhou – a case study of a private university in Guangdong. *Science & Technology Information*, 17, 219-220.
- Jin, Z. Y., Zhang, B., & Peng, W. B. (2021). Investigation on the psychological state of college students and exploration of the psychological assistance work of college instructors during the prevention and control of the COVID-19. *Journal of Yunnan Agricultural University (Social Science)*, 15(1), 127 – 133. Available at: [https://doi.org/10.3969/j.issn.1004-390X\(s\).202006047](https://doi.org/10.3969/j.issn.1004-390X(s).202006047).
- Kang, Y. T. (2018). *A study on the relationship between College Students' learning motivation, learning self-efficacy and learning burnout*. Taiyuan, China: Shanxi University of Finance and Economics.
- Kong, W. H. (2019). *A study on the mediating role of College Students' learning self-efficacy in the relationship between professional identity and learning burnout*. Shanghai, China: Shanghai Normal University.
- Li, J. X., & He, J. (2011). Study on the degree and characteristics of College Students' learning motivation at different stages. *China Journal of Health Psychology*, 9, 1904-1905.
- Li, L. (2019). Investigation on learning motivation of medical college students. *Journal of Henan Medical College*, 31(4), 540-541.
- Li, X. H., He, P. L., & Sun, M. (2020). Investigation and research on academic self-efficacy of counterpart college students. *Journal of Lv Jang University*, 10(4), 91-93.
- Liang, Y. S. (2006). *A study on College Students' achievement goals, attribution styles and learning self-efficacy*. Wuhan, China: Central China Normal University.
- Liu, D. (2020). Investigation and countermeasure research on the mental health status of higher vocational students under the COVID-19 Pandemic—Taking 555 students of a higher vocational college as an example. *Psy*, 15(17), 51-55. Available at: <https://doi.org/10.19738/j.cnki.psy.2020.17.016>.
- Liu, Y. T., & Li, W. F. (2021). The investigation and analysis on mental health of the student of cruise crew major in post epidemic era—take qingdao ocean shipping mariners college as an example. *Qingdao Yuan Yang Chuan Yuan Zhi Ye Xue Yuan Xue Bao*, 42(1), 65-68.
- Liu, Z. (2021). Investigation on professional commitment, academic self-efficacy and learning engagement of higher vocational nursing students. *The Guide of Science & Education*, 22, 22-25.
- Lyons, Z., Wilcox, H., Leung, L., & Dearsley, O. (2020). COVID-19 and the mental well-being of Australian medical students: Impact, concerns and coping strategies used. *Australian Psychiatry*, 28(6), 649-652. Available at: <https://doi.org/10.1177/103985622097945>.
- Maswad, R. A. (2020). Online learning during the COVID-19 pandemic and academic stress in university students. *Romanian Journal for Multidimensional Education*, 12(1 Sup2), 100-107. Available at: <https://doi.org/10.18602/rjem/12.1sup2/152>.
- Mupfema, I. M., & Nyarwata, L. T. (2021). Challenges in the teaching and learning of textiles in the primary school curriculum in Masvingo District Zimbabwe. *Asian Journal of Contemporary Education*, 3(1), 12-21. Available at: <https://doi.org/10.18488/journal.137.2021.51.12.21>.
- Pang, J. (2015). *Study on the relationship between Higher Vocational Students' learning motivation, psychological capital and academic burnout*. Changsha, China: Hunan Normal University.
- Peng, C. (2017). A survey of academic self-efficacy of higher vocational colleges students—a case study of Jiangsu Animal Husbandry & Veterinary College. *Journal of Jincheng Institute of Technology*, 10(6), 61-64.
- Riwanto, A., & Aryani, S. (2017). Learning motivation and student achievement: Description analysis and relationships both. *COUNS-EDU: The International Journal of Counseling and Education*, 5(1), 42-47. Available at: <https://doi.org/10.25916/002017026010>.
- Su, R. C. (2013). Gender and grade differences in college students' learning motivation. *Human Resource Management*, 12, 191-193.
- Takma, K., Schite, B., Schwarzer, R., & Norris, K. (2018). I believe, therefore I achieve (and vice versa): A meta-analytic cross-lagged panel analysis of self-efficacy and academic performance. *Learning and Individual Differences*, 61, 136-150. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.11.015>.
- Tian, L., & Pan, W. G. (2006). Preliminary compilation of the learning motivation scale for college students. *Science of Social Psychology*, 21(6), 42-46.
- Tian, L., & Hu, W. (2018). Investigation on learning motivation of Normal College Students: A case study of Hubei Normal University. *Contemporary Teacher Education*, 3(2), 74-77.
- Toquero, C. M. (2020). Challenges and opportunities for higher education amid the COVID-19 pandemic: The Philippine context. *Pedagogical Research*, 3(4), e00063. Available at: <https://doi.org/10.29333/pr/7947>.
- Wang, B. H. (2015). *A study on the relationship between College Students' academic self-efficacy, professional commitment and learning burnout*. Harbin, China: Heilongjiang University.
- Wang, D., & Lin, T. T. (2021). A survey of college students' self-efficacy and learner autonomy. *Journal of Wenzhou Medical University*, 51(5), 253-255.
- Xu, Q. Q., Zhou, B., & Li, J. J. (2018). The relationship between College Students' learning motivation and academic self-efficacy. *Journal of Brand Research*, 5, 207-208. Available at: <https://doi.org/10.19973/j.cnki.14-1384/f.2018.05.173>.
- Xu, H. W., Zhang, J. Y., Qiu, S., & Li, X. (2021). Research on the correlation between online learning ability and academic self-efficacy of college students under the COVID-19 Pandemic. *Health Vocational Education*, 30(5), 140-142.
- Zhang, L. (2017). Investigation on learning motivation of Normal College Students. *Campus Life & Mental Health*, 15(2), 107-108.
- Zhang, L., & Li, C. L. (2019). A study on the relationship between learning motivation and learning burnout of college students. *Journal of Jiang University*, 49(1), 99-101.
- Zhao, C. Y., & Mao, C. (2008). A survey of College Students' learning self-efficacy. *Data of Culture and Education*, 9, 192-194.
- Zhao, H. J. (2015). *A study on the relationship between College Students' learning burnout and learning motivation: An analysis of the mediating effect of attribution style*. Chongqing, China: Southwest University.
- Zhao, L., Wang, W. J., Zhu, L., & Xue, F. (2020). Study on learning engagement and academic self-efficacy of college students. *Journal of Mulinjiang Normal University (Social Sciences Edition)*, 6, 131-137.
- Zhu, L., Mu, L. L., & Xu, H. S. (2018). Study on the relationship between medical students' learning investment, future time insight and academic self-efficacy. *Journal of Kaifeng Institute of Education*, 1, 179-180.

Asian Online Journal Publishing Group is not responsible or answerable for any loss, damage or liability, etc. caused in relation to/arising out of the use of the content. Any queries should be directed to the corresponding author of the article.