

Preprint: La Motivación En El Alumnado Universitario: Una Revisión Sistemática

Preprint: Motivation in University Students: A Systematic Review

Preprint: Motivação Em Estudantes Universitários: Uma Revisão Sistemática

Lionel Sánchez-Bolívar
Universidad de Granada
Granada, España
lionelsanchez@correo.ugr.es
<https://orcid.org/0000-0003-0560-8261>

Asunción Martínez-Martínez
Universidad de Granada
Granada, España
asuncionmm@ugr.es
<https://orcid.org/0000-0002-8826-235X>

Resumen: Uno de los factores más relevantes en la incorporación a una titulación universitaria, en el desempeño educativo y para el futuro profesional del alumnado universitario, es la motivación. El presente estudio tiene por objetivo el desarrollar una revisión sistemática de la literatura que estudia la motivación en este alumnado. Para esta investigación se empleó la búsqueda en las bases de datos de Web of Science y Scopus, de los términos (en español e inglés) "motivación" y "alumnado universitario", seleccionando 66 artículos revisados entre 2009 y 2019. La producción científica en este campo tiene un carácter ascendente. Los estudios se han llevado a cabo predominantemente con alumnado de diferentes titulaciones universitarias. La presencia o ausencia de motivación se corresponde con tendencias a la procrastinación. Por tanto, cabe destacar la importancia de la investigación y la intervención sobre la motivación del alumnado universitario, para la mejora del rendimiento académico del mismo.

Palabras clave: Estudiantes universitarios; motivación; motivación intrínseca; motivación extrínseca; revisión sistemática.

Abstract: One of the most important factors in the incorporation to a university degree, in the educational performance, and for the professional future of the university students, is the motivation. The present study aims to develop a systematic review of the literature that studies motivation in the university students. For this research, two databases were employed, Web of Science and Scopus databases, to search the terms (in Spanish and English) "motivation" and "university students", they were selected 66 articles reviewed between 2009 and 2019. The scientific production in this field has an ascending character. The studies have been carried out predominantly with students of different university degrees. The presence or absence of motivation corresponds to tendencies to procrastination. Therefore, it is necessary to highlight the importance of research and intervention in the university students' motivation to improve academic performance of these students.

Keywords: Undergraduate students; motivation; intrinsic motivation; extrinsic motivation; systematic review.

Resumo: Um dos fatores mais relevantes na incorporação ao diploma universitário, no desempenho educacional e para o futuro profissional dos estudantes universitários, é a motivação. O presente estudo tem como objetivo desenvolver uma revisão sistemática da literatura que estuda a motivação desses alunos. Para esta pesquisa, utilizou-se a busca nas bases de dados Web of Science e Scopus pelos termos (em espanhol e inglês) "motivação" e "estudantes universitários", selecionando 66 artigos revisados entre 2009 e 2019. Produção científica em este campo tem um caráter ascendente. Os estudos foram realizados predominantemente com alunos de diferentes graus universitários. A presença ou ausência de motivação corresponde às tendências

de procrastinação. Portanto, vale destacar a importância da pesquisa e intervenção sobre a motivação dos estudantes universitários, para melhorar o seu desempenho acadêmico.

Palabras-chave: Estudiantes universitarios; motivação; motivação intrínseca; motivação extrínseca; revisão sistemática.

Introducción

En la actualidad, España es un país con una tasa de abandono escolar un 80% superior a la media europea, donde sólo el 40% de la población que finaliza sus estudios obligatorios alcanza la educación superior ([Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019](#)).

A la hora de iniciar una formación académica, durante el proceso formativo y en la incorporación al mercado laboral, el hecho de saber qué impulsa al alumnado a actuar, a elegir, a tomar sus decisiones, en definitiva, cuál es su motivación, va a ayudar a comprenderlo mejor y poder adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje y a redirigirlo a la formación académica más adecuada a cada alumno/a, en base a sus preferencias y oportunidades.

La motivación, la autorregulación y la autoeficacia son aspectos psicológicos que se han venido analizando desde hace varias décadas. La motivación, entendida como la fuerza psicológica que incita al individuo a actuar de determinada manera o a tomar una determinada decisión ([Deci y Ryan, 1985](#)), se configura como un proceso cognitivo-conductual donde existe una relación en continuo estado de interacción entre un estímulo, la decisión que se toma y el resultado de la misma, creando un flujo de retroalimentación que aumente la motivación o reduciéndola, si este flujo se interrumpe.

En el campo de la motivación, y partiendo de las teorías complementarias de la autodeterminación y de la integración orgánica formuladas por [Deci y Ryan \(1985\)](#), se establecieron, originalmente, dos tipos de motivación: la intrínseca y

la extrínseca, así como el proceso de evolución de una hacia la otra (de extrínseca a intrínseca y viceversa), denominado por los autores como regulación.

Se define la motivación extrínseca, como aquel tipo de motivación, en la que el individuo se mueve por el beneficio externo que le reporta la acción o la decisión tomada.

Por otro lado se define como motivación extrínseca como aquella en la que la fuerza que impulsa al individuo viene dada por el bienestar que produce el realizar la acción misma al individuo.

De la evolución de una hacia la otra han ido surgiendo otros tres tipos de motivaciones mixtas: instrumental, integradora y trascendente o trascendental.

La motivación instrumental ([Gardner & Lambert, 1959](#)) es aquella en la que el individuo ha interiorizado el estímulo extrínseco y le impulsa el bienestar que le produce el proceso de ejecución la acción (no es intrínseco porque no le mueve la acción en sí, ni extrínseco porque tampoco le mueve la recompensa).

Asimismo, cuando el impulso motivador es el bienestar que provoca el pertenecer a determinado grupo social o cultural, la motivación resultante adquiere el nombre de motivación integradora ([Barbutto, 2006](#)).

Como resultado del bienestar que provoca no la realización de un acto o por el acto en sí, sino el bienestar que provoca en otros la acción desarrollada por el individuo, surge la motivación trascendente o trascendental, muy relacionada con el altruismo y la autoeficacia ([López-Jurado & Gratacós, 2013](#)).

En contraposición a lo expuesto, [Deci y Ryan \(1985\)](#) definieron los conceptos de amotivación y desmotivación. Considerada como una situación donde una acción motivada es concebida por el individuo como fútil, progresivamente va limitando el flujo motivador. En el polo opuesto (y como fin del proceso amotivador) se encuentra la desmotivación, situación en la que el individuo carece totalmente de interés por realizar la acción y por la recompensa

que pudiese obtener.

Debido a esto, y para un mejor conocimiento de la situación actual de la ciencia, la finalidad de este estudio es llevar a cabo una revisión sistemática de la producción científica que se ha venido desarrollando sobre motivación en alumnado universitario en los últimos años.

Metodología

Procedimiento

Esta revisión se llevó a cabo siguiendo las pautas y criterios establecidos por la declaración PRISMA, desarrollada por [Urrutia y Bonfill \(2010\)](#) para realizarla con mayor rigor científico y limitar el riesgo de sesgo en la misma. Para ello, se consultaron dos motores de búsqueda: Web of Science (WoS) y SCOPUS, durante los meses de marzo a mayo de 2019.

Para delimitar la búsqueda se emplearon los términos, tanto en inglés como en español, “motivación” (motivation) y “alumnado universitario” (university students), incluyendo el uso de los operadores booleanos “AND” y “OR”. Posteriormente se procedió a establecer el intervalo temporal de la publicación de los artículos revisados, estipulándolo de 2009 a 2019.

Tras este paso, se procedió al refinamiento de la búsqueda, limitando los estudios realizados al dominio de “Social science” y, posteriormente, se limitaron los resultados a las áreas “Educational research” y “Psychology”.

Población y muestra

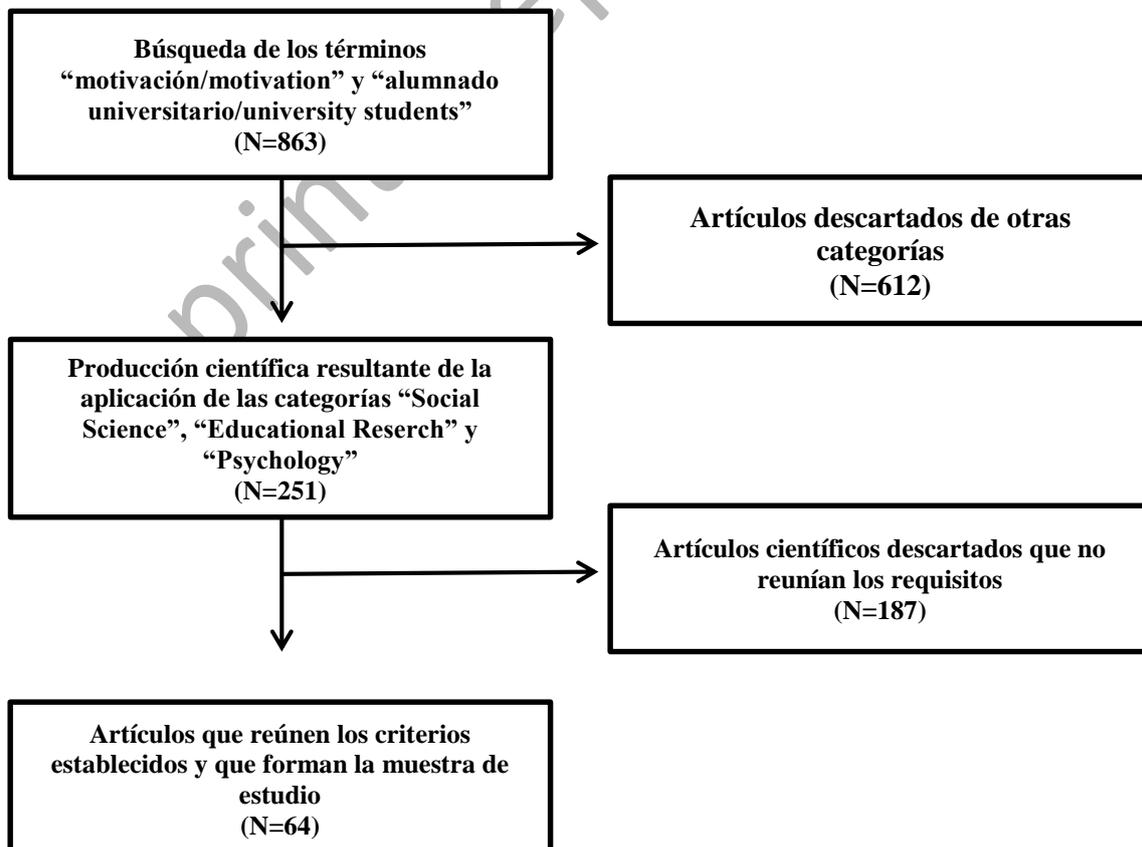
Como consecuencia de la búsqueda se obtuvo una población de un total de 863, que tras la aplicación de las categorías “Social science”, “Educational research” y “Psychology” resultó en un total de 251 trabajos. De estos se

eliminaron un total de 185 artículos científicos, por lo que la muestra estudiada se estableció en 66 artículos científicos, lo que se corresponde con un 25,90% del total de la producción científica según las pautas establecidas.

Para la selección de la muestra del estudio se utilizaron estos criterios de selección:

- Estudios que analicen la motivación en alumnado universitario.
- Estudios cuantitativos pre-experimentales o cuasi-experimentales, de corte transversal.
- Resultados estadísticos suficientes que permitan evaluar la motivación en el alumnado universitario.
- Estudios publicados en formato artículo, excluyendo, por tanto, tesis doctorales, libro, actas de congresos y/o cualquier otro formato disponible.

Figura 1. Diagrama de flujo de la selección de los artículos de investigación

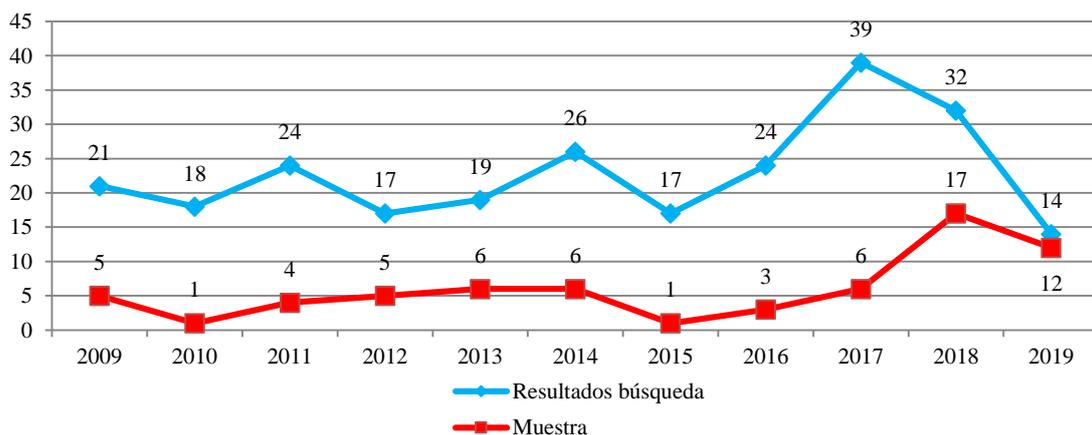


Fuente: Elaboración propia

Resultados

Como se refleja en la [Figura 2](#), la producción de artículos científicos que analizan la motivación del alumnado universitario como factor psicosocial (como parte de su perfil académico, psicológico, social y laboral) relevante y explicativo en su desempeño académico tiene una tendencia ascendente.

Figura 2. Comparación de la producción científica según la búsqueda establecida y muestra seleccionada.



Fuente: Elaboración propia

Como se puede comprobar en la población de artículos científicos resultantes de las búsquedas, esta tendencia tuvo su punto álgido en los años 2017 (N=39) y 2018 (N=32). Por otro lado y como demuestra la línea que representa el progreso de producción científica, dentro de la muestra seleccionada, ha experimentado un ascenso progresivo desde el año 2009 al año 2019, donde alcanzó su valor más alto de N=17 en 2018, estando sus cifras en N=12 en el año 2019, estimándose, dada la evolución progresiva, que continuará aumentando, según trascorra el mismo año.

Como se refleja en [Tabla 1](#), la mayoría de los estudios se han llevado a cabo en población universitaria de diferentes grados (UG), sin marcar una clara diferenciación entre los mismos y sin establecer una comparativa. Algunos de estos centrados en el aprendizaje de una lengua extranjera como el español, el inglés, el francés o el alemán, remarcando la importancia de la población universitaria, pero no de la titulación de procedencia.

Tabla 1. Artículos seleccionados que forman la muestra de estudio

Autor y año de publicación	Titulación (1)	País	Muestra	Instrumento (2)	Variables medidas (3)
Agnoli et al. (2018)	UG	Italia	93	WPI	M/LC/P/PD
Alías et al. (2016)	UG	España	1011	Cuestionario ad-hoc	M
Cao (2012)	UG	EEUU	125	AMS	M
Cho y Castañeda (2019)	SFL	EEUU	82	MSLQ	M/EA
Closas, et al. (2011)	ADE	Argentina	460	AGQ	M/LA
Davidson et al. (2019)	B/MT	Malasia	806	LSQ/ETLQ	M/P/LA/
De la Rosa y Bernardo (2013)	UG	Filipinas	900	AMS	M
Dermitzaki et al. (2013)	FP	Grecia	350	SMTSL	M/AE/EA/A/RO/LA/AmA
Dryer et al. (2016)	UG	Australia	83	MSLQ	M/EA
Engelschalk et al. (2017)	UG	Alemania	188	MSLQ	M/EA
Ergin y Karatas (2018)	UG	Turquía	440	AOMS	M
Fallah (2014)	UG (EFL)	Irán	252	A-MTB	M/CM/CC/AX/T
Fan y Zhang (2009)	UG	China	238	AMS	M
Faurie (2012)	FP/F/CCSS/A	Francia	200	AMS	M
Furia et al. (2009)	UG	EEUU	300	Cuestionario ad-hoc	M/LA/AE
García-Ros, et al. (2018)	I	España	239	AMS	M
Ghonsooly et al. (2012)	F/CCSS/G/I/Q (EFL)	Irán	158	Cuestionario ad-hoc	M/P/CM/CC/AX/I
Gil et al. (2009)	EI/EF/I/D	España	144	CEAM	M/EA
Gillet, et al. (2017)	UG	Francia	504	ASRQ	M/AR
Girelli et al. (2018)	F	Italia	313	ASRQ	M/AR
Gómez-López et al. (2009)	UG	España	1834	CHDEV	M/HV
González-Valero et al. (2019)	FP	España	775	PMCSQ-2	M/
Grund et al. (2012)	UG	Alemania	672	Cuestionario ad-hoc	M/AD
Grunschel et al. (2016)	UG	Alemania	419	Cuestionario Schwinger	M/PRO/RA
Gutiérrez y Tomás (2018)	FP/CCSS/EN/Q/F/F S/MT/LL	Rep. Dominicana	758	LCQ	M/LA
Hervás-Torres et al. (2017)	ES/P/EP/	España	78	MSLQ	M/EA

	TS/EN				
Hirschi et al. (2013)	UG	Alemania	560	CES	M/AE/CNC/OA/A P/PA
Hortigüela-Alcalá et al. (2019)	EP/EF	España	1021	SPSTC	M/CT
Joo et al. (2018)	UG	Corea	166	ASRQ	M/AR
Kertechian (2018)	UG	Francia	404	AMS	M
Kim et al. (2019)	UG	EEUU	199	AMS	M
Kuhn y Gabriel (2014)	UG (GFL)	Noruega	38	MUALS	M/CL
Li et al. (2013)	P	EEUU	295	MSLQ	M/EA
Lin (2018)	FP/I/A/C/ ADE/LL	Taiwan	701	AMS	M
Liu et al. (2014)	UG	China	462	SACQ	M
Los y Schweinle (2019)	UG	EEUU	315	MSLQ	M/EA
Lou et al. (2017)	UG	Canadá	407	SES/TITS	M/AS/
Maherzi (2011)	P/LL/I/P/E P	Arabia Saudi	137	Cuestionari o ad-hoc	M/CA/AE/AT/CL
Makransky y Petersen (2019)	M	Dinamar ca	199	MSLQ	M/EA
Manganelli et al. (2019)	UG	Italia	764	AMS	M
Meijer et al. (2019)	D/F/R/FS	Holanda Argentin	501	RQ1/RQ2	M/AE/AR
Musso et al. (2019)	P/I/M/D/A DE	a- Holanda -Bélgica	575	OMQ91	M
Okuniewski (2014)	UG (EFL)	Alemania	247	A-MTB	M/OL2/IFL/OI/IC/ AP/OS/AX
Olani (2009)	UG	Etiopía	3301	AMS	M
Önder et al. (2014)	FP/M/P/I	Turquía	1343	AMS	M
Panadero et al. (2014)	P	España EEUU-	85	EMSR-Q	AA/RA/
Pekrun et al. (2010)	UG	Alemania	323	MSLQ	M/EA
Rabadán-Zurita y Orgambídez-Ramos (2018)	UG (SFL)	Portugal	324	A-MTB	M/OL2/IFL/OI/IC/ APT/OS/AX
Radmehr et al. (2018)	UG	Nueva Zelanda	1854	CEVEAPE U	M/EA/
Ramírez-Dorantes et al. (2013)	UG	México	1140	MSLQ	M/EA
Setiyadi y Wicaksono (2019)	UG (EFL)	Indonesi a	886	MOLEF	M/CL
Sánchez de Miguel et al. (2017)	P	España	287	AMS	M
Sicilia et al. (2017)	EF	España	398	GCEQ	M/RS/GS/AF/DH/ IM
Suhlmann et al. (2018)	CE/S/C/A DE/CCSS /M/D/R	Alemania	367	AMS	M
Tabernero y Hernández (2012)	UG	España	157	Cuestionari o ad-hoc	M/AAP/AE/OA/S/ CAM
Tasgin y Coskun (2018)	UG	Turquía	260	AMS	M
Tempelaar et al. (2015)	ADE	Holanda	4594	AMS	M
Teo et al. (2019)	JFL	China	398	Cuestionari o ad-hoc	M/CL/IV/IC/EC/LI
Turki et al. (2018)	A/C	Arabia Saudi	240	AMQ	M
Tze et al. (2013)	UG	Canadá- China	405	AMS	M
Uçar y Soruç (2018)	UG	Turquía	358	Cuestionari o	M/LA/AX/
Valenzuela et al. (2011)	P	España	470	CTMS	M/EX/LA/CS/U

Van Rooij et al. (2018)	CE/S/D	Holanda	243	SAI	M/AE/AJ
Wu y Tang (2011)	UG	China	932	GMS	M/CG/ES/
Yılmaz y Yurdugül (2018)	FP/R/AD E/EF/FS	Turquía	607	MSLQ	M/EA
Zheng et al. (2018)	UG (EFL)	China	293	OLLM	M/CL/IC/EX/LA/R S

(1) ******(A) Arte (ADE) Administración y Dirección de Empresas/Negocios ******(B) Biología ******(C) Ciencias ******(CCSS) Ciencias Sociales ******(CE) Ciencias Espaciales ******(D) Derecho ******(EF) Educación Física y Deporte ******(EN) Enfermería ******(EFL) Inglés como Lengua Extranjera ******(EI) Educación Infantil ******(EP) Educación Primaria ******(ES) Educación Social ******(F) Física ******(FP) Futuros Profesores ******(FS) Filosofía ******(G) Geografía ******(GFL) Alemán como Lengua Extranjera ******(I) Ingeniería ******(JFL) Japonés como Lengua Extranjera ******(LL) Lengua y Literatura Extranjeras ******(M) Medicina ******(MT) Matemáticas ******(P) Psicología ******(Q) Química ******(R) Religión ******(S) Sociología ******(SFL) Español como Lengua Extranjera ******(TS) Trabajo Social ******(UG) Alumnado universitario de diferentes grados universitarios.

(2) ******(AGQ) Academic Goals Questionnaire ******(AMQ) Achievement Motivation Questionnaire ******(AMS) Academic Motivation Scale ******(A-MTB) Attitude/Motivation Test Battery ******(AOMS) Achievement Oriented Motivation Scale ******(ASRQ) Academic Self-Regulation Questionnaire ******(CEAM) Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación ******(CES) Career Engagement Scale ******(CEVEAPEU) Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje de los Estudiantes Universitarios ******(CHDEV) Cuestionario para el análisis de los hábitos deportivos y estilos de vida ******(CTMS) Critical Thinking Motivation Scale ******(EMSR-Q) Emotion and Motivation Self-regulation Questionnaire ******(ETLQ) Experiences of Teaching and Learning Questionnaire ******(GCEQ) Goal Content for Exercise Questionnaire ******(GMS) Gambling Motivation Scale ******(LCQ) Learning Climate Questionnaire ******(LSQ) Learning and Study Questionnaire ******(MOLEF) Motivational Orientations of Learning English as a Foreign language ******(MSLQ) Motivated Strategies for Learning Questionnaire ******(MUALS) Motivation to Use Accurate Language Scale ******(OLLM) Online Language Learning Motivation ******(OMQ91) Online Motivation Questionnaire ******(PAP-FYUS) Prediction of Academic Performance of First-Year University Students ******(PMCSQ-2) Cuestionario de Clima Motivacional Percibido en el Deporte ******(SACQ) Student Adaptation to College Questionnaire ******(SAI) Scientific Attitude Inventory ******(SES) Self-Esteem Scale ******(SMTSL) Students' Motivation Towards Science Learning ******(SPSTC) Self-Perception Scale of Transversal Competences ******(TITS) Trechotomous Implicit Theory Scale ******(WPI) Work Preference Inventory

(3) *******(A) Aprendizaje *******(AA) Aprendizaje Autorregulado *******(AAP) Actos ambientales pasados *******(AD) Adaptatividad *******(AE) Autoeficacia *******(AF) Afiliación Social *******(AJ) Ajuste Académico *******(AmA) Ambiente de aprendizaje *******(AP) Afecto positivo *******(APT) Ánimo paterno *******(AR) Autorregulación *******(AS) Autoestima *******(AT) Autodeterminación *******(AX) Ansiedad *******(C) Compromiso *******(CA) Clima en el aula *******(CAM) Conducta ambiental *******(CC) Competencia Comunicativa *******(CG) Conocimiento *******(CL) Competencia Lingüística *******(CM) Comunicación *******(CNC) Creencias negativas del contexto *******(CS) Coste *******(CT) Competencias Transversales *******(DH) Desarrollo de Habilidades *******(EA) Estrategias de Aprendizaje *******(EC) Evasión intercultural *******(ES) Estimulación *******(EX) Expectativa *******(GS) Gestión de la salud *******(HV) Hábitos de vida *******(I) Interés *******(IC) Interés cultural *******(IFL) Interés en lengua extranjera *******(IM) Imagen *******(IV) Interés vocacional *******(LA) Logro académico *******(LC) Logro creativo *******(LI) Lazos interculturales *******(M) Motivación *******(OA) Objetivos Autónomos *******(OI) Orientación integradora *******(OL2) Obligación de una segunda lengua *******(OS) Orientación instrumental *******(P) Personalidad *******(PA) Proactividad *******(PD) Pensamiento Divergente *******(PRO) Procrastinación *******(RA) Rendimiento académico *******(RO) Rendimiento hacia el objetivo *******(RS) Reconocimiento Social *******(S) Satisfacción *******(U) Utilidad

Fuente: Elaboración propia

En este sentido, se puede apreciar que son muy pocos los estudios centrados exclusivamente en la motivación del alumnado, o lo que es lo mismo, como norma general, los estudios sobre la motivación implican otras variables, principalmente, la autoeficacia, la autorregulación, la competencia lingüística y/o

las estrategias de aprendizaje.

Como se puede apreciar en los datos reflejado por la [Tabla 2](#), la mayor parte de los estudios seleccionados se han llevado a cabo en alumnado universitario de diversas titulaciones, reflejado en la tabla como "UG", representa al 25,57% (N=36) de la muestra.

Tabla 2. Distribución de los estudios por titulación

Titulación	N	Porcentaje	Titulación	N	Porcentaje
Arte	3	2,38%	Futuros Profesores	7	5,56%
Administración y Dirección de Empresas/Negocios	6	4,76%	Filosofía	3	2,38%
Biología	1	0,79%	Geografía	1	0,79%
Ciencias	3	2,38%	Ingeniería;	7	5,56%
Ciencias Sociales	4	3,17%	Lengua y Literatura Extranjeras	3	2,38%
Ciencias Espaciales	2	1,59%	Medicina	4	3,17%
Derecho	5	3,97%	Matemáticas	2	1,59%
Educación Física y Deporte	4	3,17%	Psicología	8	6,35%
Enfermería	2	1,59%	Química	2	1,59%
Educación Infantil	1	0,79%	Religión	3	2,38%
UG (*)	36	28,57%	Sociología	2	1,59%
Educación Primaria	3	2,38%	Trabajo Social	1	0,79%
Educación Social	1	0,79%	Alumnado con Lengua Extranjera	7	5,56%
Física	5	3,97%			

(*) Alumnado Universitario de diferentes grados.

Fuente: Elaboración propia

En lo que respecta a la focalización de los estudios en una titulación concreta, la titulación en la que se han realizado más estudios es la de Psicología

con un total de 8 artículos, representa el 6,35% de la muestra. A esta le siguen los estudios desarrollados en futuros profesores y en alumnado universitario estudiando una lengua extranjera, ambos con el 5,56%.

Las titulaciones que menos prevalencia han tenido en la muestra, con un 0,79% todas ellas, son: biología, educación infantil, educación social, geografía y trabajo social.

La [Tabla 3](#) muestra los países donde se han desarrollado los estudios reflejados en los artículos científicos seleccionados. Como se puede apreciar, el país con mayor producción científica sobre la motivación del alumnado universitario es España (N=12), representando un 18,18% de la muestra seleccionada. Le siguen Estados Unidos y Alemania con un 9,09% (N=6) del total de la muestra.

Tabla 3. Distribución de los estudios por país en el que se realizó el estudio

País	N	Porcentaje	País	N	Porcentaje
Alemania	6	9,09%	Francia	3	4,55%
Arabia Saudí	2	3,03%	Grecia	1	1,52%
Argentina	1	1,52%	Holanda	3	4,55%
Argentina-Holanda-	1	1,52%	Indonesia	1	1,52%
Bélgica					
Australia	1	1,52%	Irán	2	3,03%
Canadá	1	1,52%	Italia	3	4,55%
Canadá-China	1	1,52%	Malasia	1	1,52%
China	5	7,58%	México	1	1,52%
Corea	1	1,52%	Noruega	1	1,52%
Dinamarca	1	1,52%	Nueva Zelanda	1	1,52%
EEUU	6	9,09%	Portugal	1	1,52%
EEUU-Alemania	1	1,52%	Rep. Dominicana	1	1,52%
España	12	18,18%	Taiwán	1	1,52%
Etiopía	1	1,52%	Turquía	5	7,58%
Filipinas	1	1,52%			

Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar, se han desarrollado, y publicado en artículos, bastantes estudios sobre esta temática, pero con menor prevalencia en diferentes países asiáticos, donde destaca China con un 7,58% (N=5), y en la

zona de Oriente Medio, donde destaca Turquía con el mismo nivel de producción científica que China.

Discusión

El objetivo de esta revisión sistemática consiste en poner de relieve la trayectoria y el impacto que tiene en la actualidad el análisis de la motivación en el alumnado universitario, a nivel internacional.

Uno de los principales factores psicosociales a tener en cuenta al abordar y establecer el perfil del alumnado universitario, para adaptar la formación al mismo, optimizar sus opciones de empleabilidad y evitar el abandono académico, es la motivación con la que el mismo cuenta para realizar los estudios universitarios acordes a sus preferencias vocacionales y profesionales y para los que cuente con una habilidades preprofesionales básicas de antemano.

En este sentido, la investigación desarrollada por [Hervás et al. \(2017\)](#) establece una importante relación entre el contexto sociocultural y el nivel de motivación del alumnado, como consecuencia de la significatividad de las diferencias estadísticas arrojadas por los resultados de la misma. Relación que [Radmehr et al. \(2018\)](#) vino a confirmar con las diferencias estadísticamente significativas que establecieron sus resultados al comparar la motivación en alumnado universitario perteneciente a cinco grupos étnicos diferentes de Nueva Zelanda.

En cuanto al tipo predominante de motivación, en todos los estudios, los resultados demuestran que el alumnado universitario cuenta con una motivación eminentemente intrínseca que [Van Rooij et al. \(2018\)](#); [Los y Schweinle \(2017\)](#) asociaron con la autoeficacia.

En el caso de alumnado universitario que estudia una lengua extranjera, aparte de la titulación en la que se encuentra formándose, [Rabadán-Zurita y](#)

[Orgambidez-Ramos \(2018\)](#) hallaron que la motivación predominante es la instrumental, relacionándose esta con el nivel de autorregulación del alumnado ([Zheng et al., 2018](#); [Musso et al., 2019](#)).

En el polo opuesto, [Gil et al. \(2009\)](#) hallaron, en un estudio que comparaba la motivación del alumnado universitario en cuatro titulaciones diferentes de la universidad del País Vasco, que en la población que estudiaron demostraba altos valores de motivación extrínseca en cuanto a la relación entre esta y los logros académicos.

En cuanto a la amotivación y la desmotivación, [Grunschel et al. \(2016\)](#) hallaron en su investigación una correlación negativa entre la motivación y la procrastinación, por lo que una disminución de una conllevaría el aumento de la otra y viceversa, iniciándose el proceso de amotivación (y, posteriormente, desmotivación), llegando al punto del abandono académico, en los casos de alta amotivación o desmotivación.

Conclusiones

Mediante este trabajo de revisión se muestra que la motivación es un factor psicosocial de gran relevancia e importancia en el análisis psicosocioeducativo del alumnado universitario, hecho que viene avalado por la tendencia ascendente que manifiesta la producción científica al respecto.

En este sentido, esta revisión ha puesto de relieve que existe una clara tendencia de medir la motivación en alumnado universitario de manera global, es decir, de todas las titulaciones, lo que demuestra una tendencia de la comunidad científica por saber qué estimula al alumnado y qué le ayuda a continua motivado. Asimismo, existe una predominancia en la evaluación de la motivación en campos específicos de titulaciones relacionadas con las ciencias de la actividad física y del deporte, titulaciones lingüísticas, adquisición de un segundo idioma.

Con esta revisión, ha quedado constatado el hecho de que la comunidad científica prefiere instrumentos con larga trayectoria y demostrada eficacia y validez como son la Escala de Motivación Académica (AMS – Academic Motivation Scale-) y el Cuestionario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje (MSLQ - Motivated Strategies for Learning Questionnaire-), o cuestionarios que los investigadores construyen en base estos dos.

En cuanto al país, el mayor índice de investigación sobre la motivación en el alumnado universitario se encuentra en Europa, con una mayor prevalencia en España y Alemania. En esta línea, y fuera de Europa, Estados Unidos y China son los países que muestran mayor preocupación por este tema de investigación.

Como limitación, cabe destacar que al utilizar dos bases de datos (WoS y Scopus), la población era muy amplia, por lo que el refinamiento del articulado y, por tanto, la selección de la muestra ha sido un laborioso trabajo. Por otro lado, un factor favorecedor es que se han podido hallar bastantes estudios realizados en territorio español, pero la mayor parte de estos en inglés. En base a esto se podría desarrollar una exploración sobre el tratamiento de la motivación en otros niveles educativos de diferentes países.

De igual manera, se ha de hacer hincapié en la importancia de continuar analizando e interviniendo sobre la motivación del alumnado universitario para prevenir el abandono académico, optimizar la empleabilidad del mismo y fomentar la mejora profesional futura del mismo.

Referencias (Las referencias marcadas con un asterisco indican estudios incluidos en el metaanálisis)

Agnoli, S., Runco, M., Kirsch, C. y Corazza, G. (2018). The role of motivation in the prediction of creative achievement inside and outside of school

environment. *Thinking Skills And Creativity*, 28, 167-176.
<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.05.005>

Alías, A., Aguilar, J. y Hernández Rodríguez, I. (2016). Motivaciones de los estudiantes Universitarios ante la práctica de actividad físico-deportiva de tiempo libre. Las actividades náuticas. *Psychology, Society and Education*, 8 (3), 229-242. <http://dx.doi.org/10.25115/psye.v8i3.182>

Barbuto, J. (2006). Four Classification Schemes of Adult Motivation: Current Views and Measures. *Perceptual And Motor Skills*, 102(2), 563-575.
<https://doi.org/10.2466/pms.102.2.563-575>

Cao, L. (2012). Examining 'active' procrastination from a self-regulated learning perspective. *Educational Psychology*, 32(4), 515-545.
<https://doi.org/10.1080/01443410.2012.663722>

Cho, M. y Castañeda, D. (2019). Motivational and affective engagement in learning Spanish with a mobile application. *System*, 81, 90-99.
<https://doi.org/10.1016/j.system.2019.01.008>

Closas, A., Sanz de Acedo, M., & Ugarte, M. (2011). An Explanatory Model of the Relations Between Cognitive and Motivational Variables and Academic Goals. [Un modelo explicativo de las relaciones entre variables cognitivas y motivacionales y metas académicas]. *Revista De Psicodidáctica*, 16(1), 19-38.

Davidson, P., Roslan, S., Omar, Z., Chong Abdullah, M., Looi, S., Neik, T. y Yong, B. (2019). Validation of competing structural models of inter-relationships in the teaching-learning ecosystem for two Malaysian STEM courses. *Asia Pacific Education Review*, 20(1), 15-36. <https://doi.org/10.1007/s12564-018-9567-0>

Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.

- Dela Rosa, E. y Bernardo, A. (2013). Testing Multiple Goals Theory in an Asian Context: Filipino University Students' Motivation and Academic Achievement. *International Journal Of School & Educational Psychology*, 1(1), 47-57. <https://doi.org/10.1080/21683603.2013.782594>
- Dermitzaki, I., Stavroussi, P., Vavougiou, D. y Kotsis, K. (2013). Adaptation of the Students' Motivation Towards Science Learning (SMTSL) questionnaire in the Greek language. *European Journal Of Psychology Of Education*, 28(3), 747-766. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0138-1>
- Dryer, R., Henning, M., Tyson, G. y Shaw, R. (2016). Academic Achievement Performance of University Students with Disability: Exploring the Influence of Non-academic Factors. *International Journal Of Disability, Development And Education*, 63(4), 419-430. <https://doi.org/10.1080/1034912x.2015.1130217>
- Engelschalk, T., Steuer, G. y Dresel, M. (2017). Quantity and quality of motivational regulation among university students. *Educational Psychology*, 37(9), 1154-1170. <https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1322177>
- Ergin, A. y Karataş, H. (2018). Achievement-Oriented Motivation Levels of University Students. *Hacettepe University Journal Of Education*, 1-20. <https://doi.org/10.16986/huje.2018036646>
- Fallah, N. (2014). Willingness to communicate in English, communication self-confidence, motivation, shyness and teacher immediacy among Iranian English-major undergraduates: A structural equation modeling approach. *Learning And Individual Differences*, 30, 140-147. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.12.006>
- Fan, W. y Zhang, L. (2009). Are achievement motivation and thinking styles related? A visit among Chinese university students. *Learning And Individual Differences*, 19(2), 299-303.

<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2008.10.005>

Faurie, I. (2012). Self-efficacy and dynamic of professional project [Sentiments d'efficacité personnelle et dynamique du projet professionnel]. *Psychologie Du Travail Et Des Organisations*, 18(1), 37-60.
[https://doi.org/10.1016/s1420-2530\(16\)30100-5](https://doi.org/10.1016/s1420-2530(16)30100-5)

Furia, A. C., Lee, R., Strother, M. L. y Huang, T. T. K. (2009). College students' motivation to achieve and maintain a healthy weight. *American Journal of Health Behavior*, 33(3), 256-263. <https://doi.org/10.5993/AJHB.33.3.4>

García-Ros, R., Pérez-González, F., Cavas-Martínez, F. y Tomás, J. (2018). Social interaction learning strategies, motivation, first-year students' experiences and permanence in university studies. *Educational Psychology*, 38(4), 451-469.
<https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1394448>

Gardner, R. C. y Lambert, W. E. (1959). Motivational variables in second-language acquisition. *Canadian Journal of Psychology/Revue canadienne de psychologie*, 13(4), 266-272. <http://dx.doi.org/10.1037/h0083787>

Ghonsooly, B., Khajavy, G. y Asadpour, S. (2012). Willingness to Communicate in English Among Iranian Non-English Major University Students. *Journal Of Language And Social Psychology*, 31(2), 197-211.
<https://doi.org/10.1177/0261927x12438538>

Gil, P., Bernaras, E., Elizalde, L. y Arrieta, M. (2009). Estrategias de aprendizaje y patrones de motivación del alumnado de cuatro titulaciones del Campus de Gipuzkoa. *Infancia Y Aprendizaje*, 32(3), 329-341.
<https://doi.org/10.1174/021037009788964132>

Gillet, N., Morin, A. y Reeve, J. (2017). Stability, change, and implications of students' motivation profiles: A latent transition analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 51, 222-239.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2017.08.006>

Girelli, L., Alivernini, F., Lucidi, F., Cozzolino, M., Savarese, G., Sibilio, M. y Salvatore, S. (2018). Autonomy Supportive Contexts, Autonomous Motivation, and Self-Efficacy Predict Academic Adjustment of First-Year University Students. *Frontiers In Education*, 3. <https://doi.org/10.3389/feduc.2018.00095>

Gómez-López, M., Ruiz-Juan, F., García-Montes, M., Granero-Gallegos, A. y Piéron, M. (2009). Motivaciones aludidas por los universitarios que practican actividades físico-deportivas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(3), 519-532. <http://dx.doi.org/10.14349/rlp.v41i3.424>

González Valero, G., Zurita Ortega, F., Pérez Cortés, A., Padial Ruz, R., Ubago Jiménez, J. y Chacón Cuberos, R. (2019). Estudio descriptivo del clima motivacional percibido hacia el deporte según el sexo de los futuros docentes de Educación Física. *Sportis. Scientific Journal Of School Sport, Physical Education And Psychomotricity*, 5(1), 85-100. <https://doi.org/10.17979/sportis.2019.5.1.3479>

Grund, A. y Fries, S. (2012). Motivational interference in study–leisure conflicts: how opportunity costs affect the self-regulation of university students. *Educational Psychology*, 32(5), 589-612. <https://doi.org/10.1080/01443410.2012.674005>

Grunschel, C., Schwinger, M., Steinmayr, R. y Fries, S. (2016). Effects of using motivational regulation strategies on students' academic procrastination, academic performance, and well-being. *Learning And Individual Differences*, 49, 162-170. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.06.008>

Gutiérrez, M. y Tomás, J. (2018). Clima motivacional en clase, motivación y éxito académico en estudiantes universitarios. *Revista De Psicodidáctica*, 23(2), 94-101. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.02.001>

Hervás-Torres, M., Fernández-Martín, F., Arco-Tirado, J. y Miñaca-Laprida, M.

- (2017). Effects of a Service-Learning program on university students. *Electronic Journal Of Research In Educational Psychology*, 15(1), 126-146. <https://doi.org/10.14204/ejrep.41.16049>
- Hirschi, A., Lee, B., Porfeli, E. y Vondracek, F. (2013). Proactive motivation and engagement in career behaviors: Investigating direct, mediated, and moderated effects. *Journal Of Vocational Behavior*, 83(1), 31-40. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.02.003>
- Hortigüela Alcalá, D., Palacios Picos, A. y López Pastor, V. (2019). The impact of formative and shared or co-assessment on the acquisition of transversal competences in higher education. *Assessment & Evaluation In Higher Education*, 44(6), 933-945. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1530341>
- Joo, Y., So, H. y Kim, N. (2018). Examination of relationships among students' self-determination, technology acceptance, satisfaction, and continuance intention to use K-MOOCs. *Computers & Education*, 122, 260-272. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.01.003>
- Kertechian, S. (2018). Conscientiousness as a key to success for academic achievement among French university students enrolled in management studies. *The International Journal Of Management Education*, 16(2), 154-165. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2018.02.003>
- Kim, J., Brown, S. y Yang, H. (2019). Types of leisure, leisure motivation, and well-being in university students. *World Leisure Journal*, 61(1), 43-57. <https://doi.org/10.1080/16078055.2018.1545691>
- Kuhn, E. A. y Gabriel, U. (2014). Actual and Potential Gender-Fair Language Use: The Role of Language Competence and the Motivation to Use Accurate Language. *Journal of Language and Social Psychology*, 33(2), 214–225. <https://doi.org/10.1177/0261927X13504297>
- Li, M., Frieze, I., Nokes-Malach, T. y Cheong, J. (2013). Do friends always help
- Preprint: La Motivación En El Alumnado Universitario: Una Revisión Sistemática

your studies? Mediating processes between social relations and academic motivation. *Social Psychology Of Education*, 16(1), 129-149.
<https://doi.org/10.1007/s11218-012-9203-5>

Lin, Y. (2019). Taiwanese EFL Learners' Willingness to Communicate in English in the Classroom: Impacts of Personality, Affect, Motivation, and Communication Confidence. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 28(2), 101-113. <https://doi.org/10.1007/s40299-018-0417-y>

Liu, E., Ye, C. y Yeung, D. (2014). Effects of approach to learning and self-perceived overall competence on academic performance of university students. *Learning And Individual Differences*, 39, 199-204.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.03.004>

López-Jurado, M. y Gratacós, G. (2013). Elegir enseñar: propuesta del modelo antropológico de la motivación de Pérez López aplicada al ámbito de la educación. *Estudios Sobre Educación*, 24, 125-147.

Los, R. y Schweinle, A. (2019). The interaction between student motivation and the instructional environment on academic outcome: a hierarchical linear model. *Social Psychology Of Education*, 22(2), 471-500.
<https://doi.org/10.1007/s11218-019-09487-5>

Lou, N., Masuda, T. y Li, L. (2017). Decremental mindsets and prevention-focused motivation: An extended framework of implicit theories of intelligence. *Learning And Individual Differences*, 59, 96-106.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.08.007>

Maherzi, S. (2011). Perceptions of classroom climate and motivation to study English in Saudi Arabia: Developing a questionnaire to measure perceptions and motivation. *Electronic Journal Of Research In Education Psychology*, 9(2). <https://doi.org/10.25115/ejrep.v9i24.1473>

Makransky, G. y Petersen, G. (2019). Investigating the process of learning with desktop virtual reality: A structural equation modeling
Preprint: La Motivación En El Alumnado Universitario: Una Revisión Sistemática

approach. *Computers & Education*, 134, 15-30.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.02.002>

Manganelli, S., Cavicchiolo, E., Mallia, L., Biasi, V., Lucidi, F., & Alivernini, F. (2019). The interplay between self-determined motivation, self-regulated cognitive strategies, and prior achievement in predicting academic performance. *Educational Psychology*, 39(4), 470-488.
<https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1572104>

Meijer, E., Cleiren, M., Dusseldorp, E., Buurman, V., Hogervorst, R. y Heiser, W. (2019). Cross-Validated Prediction of Academic Performance of First-Year University Students: Identifying Risk Factors in a Nonselective Environment. *Educational Measurement: Issues And Practice*, 38(1), 36-47. <https://doi.org/10.1111/emip.12204>

Musso, M., Boekaerts, M., Segers, M. y Cascallar, E. (2019). Individual differences in basic cognitive processes and self-regulated learning: Their interaction effects on math performance. *Learning And Individual Differences*, 71, 58-70. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.03.003>

Okuniewski, J. (2014). Age and Gender Effects on Motivation and Attitudes in German Learning: The Polish Context. *Psychology Of Language And Communication*, 18(3), 251-262. <https://doi.org/10.2478/plc-2014-0017>

Olani, A. (2009). Predicción del éxito académico de estudiantes durante el primer año de universidad. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(3), 1053-1072

Önder, İ., Beşoluk, Ş., İskender, M., Masal, E. y Demirhan, E. (2014). Circadian Preferences, Sleep Quality and Sleep Patterns, Personality, Academic Motivation and Academic Achievement of university students. *Learning And Individual Differences*, 32, 184-192.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.02.003>

Panadero, E., Alonso-Tapia, J. y Huertas, J. (2014). Rubrics vs. self-assessment
Preprint: La Motivación En El Alumnado Universitario: Una Revisión Sistemática

scripts: effects on first year university students' self-regulation and performance / Rúbricas y guiones de autoevaluación: efectos sobre la autorregulación y el rendimiento de estudiantes universitarios de primer año. *Infancia Y Aprendizaje*, 37(1), 149-183.
<https://doi.org/10.1080/02103702.2014.881655>

Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L. M., Stupnisky, R. H. y Perry, R. P. (2010). Boredom in achievement settings: Exploring control–value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 531-549. <http://dx.doi.org/10.1037/a0019243>

Price, D. (1976). A general theory of bibliometric and other cumulative advantage processes. *Journal Of The American Society For Information Science*, 27(5), 292-306. <https://doi.org/10.1002/asi.4630270505>

Rabadán-Zurita, M. y Orgambidez-Ramos, A. (2018). Ansiedad idiomática y motivación hacia el español como lengua extranjera en estudiantes universitarios portugueses: un estudio exploratorio. *Estudios Sobre Educación*, 35, 517-533. <https://doi.org/10.15581/004.35.517-533>

Radmehr, F., Laban, H., Overton, J. y Bakker, L. (2018). Motivational Strategies of University Students in New Zealand: The Role of Ethnicity. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 27(3), 245-255. <https://doi.org/10.1007/s40299-018-0383-4>

Ramírez-Dorantes, M., Canto Rodríguez, J., Bueno-Álvarez, J. y Echazarreta-Moreno, A. (2013). Psychometric Validation of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire with Mexican University Students. *Electronic Journal Of Research In Educational Psychology*, 11(1), 193-214.

Sánchez de Miguel, M., Lizaso, I., Hermosilla, D., Alcover, C., Goudas, M. y Arranz-Freijó, E. (2017). Preliminary validation of the Perceived Locus of Causality scale for academic motivation in the context of university studies (PLOC-U). *British Journal Of Educational Psychology*, 87(4), 558-572.

<https://doi.org/10.1111/bjep.12164>

Setiyadi, A. y Wicaksono, B. (2019). Exploring motivational orientations of English as foreign language (EFL) learners: A case study in Indonesia. *South African Journal Of Education*, 39(1), 1-12. <https://doi.org/10.15700/saje.v39n1a1500>

Sicilia, Á., Alcaraz-Ibañez, M., Lirola, M. y Burgueño, R. (2017). Propiedades psicométricas de la versión española del Cuestionario de Contenido de Metas en el Ejercicio. *Revista Latinoamericana De Psicología*, 49(3), 182-193. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2016.10.001>

Suhlmann, M., Sassenberg, K., Nagengast, B. y Trautwein, U. (2018). Belonging Mediates Effects of Student-University Fit on Well-Being, Motivation, and Dropout Intention. *Social Psychology*, 49(1), 16-28. <https://doi.org/10.1027/1864-9335/a000325>

Taberero, C. y Hernández, B. (2012). A Motivational Model for Environmentally Responsible Behavior. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(2), 648-658. https://doi.org/10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n2.38876

Tasgin, A. y Coskun, G. (2018). The Relationship between Academic Motivations and University Students' Attitudes towards Learning. *International Journal Of Instruction*, 11(4), 935-950. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11459a>

Tempelaar, D., Rienties, B., Giesbers, B. y Gijssels, W. (2015). The Pivotal Role of Effort Beliefs in Mediating Implicit Theories of Intelligence and Achievement Goals and Academic Motivations. *Social Psychology Of Education*, 18(1), 101-120. <https://doi.org/10.1007/s11218-014-9281-7>

Teo, T., Hoi, C., Gao, X. y Lv, L. (2019). What Motivates Chinese University Students to Learn Japanese? Understanding Their Motivation in Terms of 'Posture'. *The Modern Language Journal*, 103(1), 327-342. <https://doi.org/10.1111/modl.12546>

- Turki, F., Jdaitawi, M. y Sheta, H. (2018). Fostering positive adjustment behaviour: Social connectedness, achievement motivation and emotional-social learning among male and female university students. *Active Learning In Higher Education*, 19(2), 145-158. <https://doi.org/10.1177/1469787417731202>
- Tze, V., Daniels, L., Klassen, R. y Li, J. (2013). Canadian and Chinese university students' approaches to coping with academic boredom. *Learning And Individual Differences*, 23, 32-43. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.10.015>
- Uçar, H. y Soruç, A . (2018). Examining Turkish University Students' Sense of Achievement, Motivation, and Anxiety: A Comparison of the English- and French-Medium Education Systems. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 4 (2), 177-191. <https://doi.org/10.32601/ejal.464096>
- Urrútia, G. y Bonfill, X. (2010). Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Medicina Clínica*, 135(11), 507-511
- Valenzuela, J., Nieto, A. y Saiz, C. (2011). Critical Thinking Motivational Scale: a contribution to the study of relationship between critical thinking and motivation. *Electronic Journal Of Research In Education Psychology*, 9(2). <https://doi.org/10.25115/ejrep.v9i24.1475>
- Van Rooij, E., Jansen, E. y Van de Grift, W. (2018). First-year university students' academic success: the importance of academic adjustment. *European Journal Of Psychology Of Education*, 33(4), 749-767. <https://doi.org/10.1007/s10212-017-0347-8>
- Wu, A. y Tang, C. (2011). Validation of the Chinese Version of the Gambling Motivation Scale (C-GMS). *Journal Of Gambling Studies*, 27(4), 709-724. <https://doi.org/10.1007/s10899-010-9234-9>
- Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in a second language: The
- Preprint: La Motivación En El Alumnado Universitario: Una Revisión Sistemática

Japanese EFL context. *Modern Language Journal*, 86, 54– 66.

Yılmaz, R. y Yurdugül, H. (2018). Cyberloafing in IT classrooms: exploring the role of the psycho-social environment in the classroom, attitude to computers and computing courses, motivation and learning strategies. *Journal Of Computing In Higher Education*, 30(3), 530-552. <https://doi.org/10.1007/s12528-018-9184-2>

Zheng, C., Liang, J., Li, M. y Tsai, C. (2018). The relationship between English language learners' motivation and online self-regulation: A structural equation modelling approach. *System*, 76, 144-157. <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.05.003>

Preprint Preprint Preprint