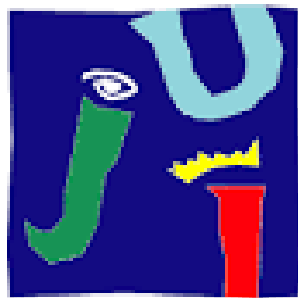


**“MOTIVACIÓN E IMPLICACIÓN DE LOS ALUMNOS DE SECUNDARIA EN EL
APRENDIZAJE”.**



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

MODALIDAD TFG: TRABAJO EMPÍRICO

AUTORA: Sara Becker Silvestre

DNI: 53726807a

TITULACIÓN: Grado Psicología

TUTOR: Dr. Fernando Doménech Betoret

CONVOCATORIA: Julio.

ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
SUMMARY	4
1.INTRODUCCIÓN	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
2. CONTEXTUALIZACIÓN	7
2.1. CARACTERÍSTICAS DEL ENTORNO DEL CENTRO.	7
2.2. CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO Y LA CLASE ESTUDIADA.	8
3. LA MOTIVACIÓN ESCOLAR	9
3.1. INTRODUCCIÓN A LA MOTIVACIÓN ESCOLAR Y SU EFECTO EN EL APRENDIZAJE.	9
3.2. EL PROBLEMA DE LA DESMOTIVACIÓN DE LOS ALUMNOS DE SECUNDARIA.	10
3.3. EL MOCSE COMO PUNTO DE PARTIDA PARA ESTUDIAR LA MOTIVACIÓN ESCOLAR.	11
3.4. VARIABLES Y RELACIONES ESTUDIADAS EN ESTA INVESTIGACIÓN, Y ESTUDIOS PREVIOS	11
4. PROBLEMA QUE SE PRETENDE ABORDAR Y OBJETIVOS/HIPÓTESIS PLANTEADAS	12
5. METODOLOGÍA	13
5.1. CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA Y PROCEDIMIENTO SEGUIDO PARA ABORDAR LA INVESTIGACIÓN.	13
5.2. INSTRUMENTOS DE MEDIDA UTILIZADOS.	15
5.3. TRATAMIENTO ESTADÍSTICO DE LOS DATOS.	18
6. RESULTADOS OBTENIDOS	18
6.1. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS Y FIABILIDAD DE LAS ESCALAS.....	18
6.2. CORRELACIONES ENTRE VARIABLES	21
6.3. DIAGRAMAS DE BARRAS DE LA INTENCIÓN DE APRENDER	25
6.4 DIAGRAMA DE BARRAS DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EVALUADAS POR PARTE DEL PROFESOR	27
7. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y PROPUESTAS DE MEJORA	28
8. PROPUESTAS DE MEJORA Y ORIENTACIONES	30
9. LIMITACIONES DEL ESTUDIOS Y PROPUESTAS DE MEJORA	32
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	32
11.ANEXOS	34

RESUMEN

En el presente estudio hemos planteado dos hipótesis: 1) Ver si existe relación entre las variables contextuales y la intención de aprender (expectativas) y 2) analizar el perfil motivacional de los alumnos de 1º y 2º ESO A del instituto Jaume I.

La muestra utilizada para este estudio es de 34 sujetos, de 1º y 2º ESO A del instituto Jaume I de Burriana (Castellón), los sujetos tienen edades comprendidas entre 12 y 15 años, todos ellos alumnos de matemáticas y ambos grupos tenían en común a la misma profesora, todos ellos colaboraron de forma anónima y voluntaria. Los instrumentos que se utilizaron para recoger la información fueron dos cuestionarios que fueron cumplimentados durante el primer trimestre lectivo por los alumnos, y un cuestionario que fue rellenada al final de curso por la profesora. Toda la información fue trasladada al programa estadístico SPSS y a través de este programa estadístico realizamos los cálculos estadísticos descriptivos de media, desviación estándar y alpha de Cronbach, seguidamente calculamos las correlaciones bivariadas para contrastar las hipótesis y todo esto lo podemos ver resumido a través de diagramas de barras y gráficos.

En cuanto a los resultados obtenidos, Ver si existe relación entre las variables contextuales y la intención de aprender (expectativas), podemos asegurar que hay una relación significativa entre ambas variables y en el segundo objetivo, analizar el perfil motivacional de los alumnos de 1º y 2º ESO A del instituto Jaume I, vemos que los resultados reflejados en la gráfica muestran unos resultados elevados de motivación por parte de los alumnos.

Las implicaciones educativas para la educación que intenta reflejar este estudio, es que debemos fomentar la motivación en el alumno y que si somos capaces de conseguirlo podemos conseguir que mejoren sus resultados. A través de este estudio queremos hacer una aportación, al servicio del docente, para ofrecerle herramientas de mejora para el futuro.

PALABRAS CLAVE: Motivación, cuestionarios, variables contextuales, estrategias de aprendizaje.

ABSTRACT

In the present study we have hypothesized: 1) To see if there is a relation between the contextual variables and the intention to learning (expectations) and 2) to analyze the motivational profile of the 1st and 2nd ESO students ,Jaume I High School and finally give different improvement suggestions.

The sample used for this study is 34 students, 1st and 2nd ESO Jaume I High School Burriana (Castellón), They were between 12 and 15 years old, all of them maths pupils who shared the same teacher ,They collaborated of anonymous and voluntary form.

The instruments that were in used for gather the information were two questionnaires that were completed during the first school quarter by the pupils, a questionnaire destined to evaluate the contextual variables of the educational situation and another questionnaire to evaluate the intention of learning (expectations / expectations of learning), and finally, a questionnaire that was refilled at the end of course by the teacher, with the intention of knowing the learning strategies on the part of the pupils. All the información was moved to the statistical program SPSS, through, this statistical program, we carried out the statistical descriptive calculations of average, standard deviation and alpha de Cronbach, immediately afterwards, we calculated the bivariate correlations to confirm the hypotheses and we can see it summarized across bar charts and graphs.

As for the obtained results to see if relation exists between the contextual variables and the intention of learning (expectations), we can assure that there is a significant relation between both variables and in the second aim, to analyze the motivacional profile of the pupils of 1st and 2nd ESO . We can see that the results reflected in the graph show high results of motivation on the part of the pupils.

The educational implications for the education that tries to reflect this study is that we must promote the motivation in the pupil and that if we are capable of obtaining it, we can achieve that they improve their results. Across this study, we want to do a contribution to the service of the teacher, to offer him tools of improvement for the future.

KEYWORDS: Motivation, questionnaires, contextual variables, learning strategies.

SUMMARY

In the present study we have raised two hypotheses: 1) to see if relation exists between the contextual variables and the intention of learning (expectations) and 2) to analyze the motivacional profile of the pupils of 1st and 2nd ESO , Jaume I High School and finally give different improvement suggestions. To obtain these aims we will have taken as reference the Quality model of Educational Situation (henceforth MOCSE) designed by Doménech (2006, 2011, 2012, 2013).

The model MOCSE is a theoretical model that tries to explain in a coherent way the functioning of an educational formal situation, organizing and analyzing the principal variables that intervene in the school learning, as well as the relations that they support between them. 34 students were used in this study , 1st and 2nd ESO Jaume I High School, Burriana, Castellón. They were between 12 and 15 years old, all of them maths pupils who shared the same teacher ,They collaborated of anonymous and voluntary form.

These are the aims explained of more detailed form.

TARGET 1: To analyze the relation between the contextual variables, intention of learning (expectations) and learning strategies Of The first aim stem the following hypotheses:

- H1: We predict a significant association between the contextual variables and the intention of learning (expectations).
- H2: We predict a significant association between the intention of learning (expectations) and the strategies.
- H3: We predict a significant association between the contextual variables and the learning strategies used by the pupils.

I TARGET 2: To analyze the motivacional profile of the pupils of 1st and 2nd ESO Jaume I High Schoot Burriana.

The instruments that were in used for gather the information were two questionnaires that were completed during the first school quarter by the pupils, a questionnaire destined to evaluate the contextual variables of the educational situation and another questionnaire to evaluate the intention of learning (expectations / expectations of learning), and finally, a questionnaire that was refilled at the end of course by the teacher, with the intention of knowing the learning strategies on the part of the pupils. All the información was moved to the statistical program

SPSS, through, this statistical program, we carried out the statistical descriptive calculations of average, standard deviation and alpha de Cronbach, immediately afterwards, we calculated the bivariate correlations to confirm the hypotheses and we can see it summarized across bar charts and graphs.

As for the obtained results to see if relation exists between the contextual variables and the intention of learning (expectations), we can assure that there is a significant relation between both variables and in the second aim, to analyze the motivacional profile of the pupils of 1st and 2nd ESO . We can see that the results reflected in the graph show high results of motivation on the part of the pupils.

The educational implications for the education that tries to reflect this study is that we must promote the motivation in the pupil and that if we are capable of obtaining it, we can achieve that they improve their results. Across this study, we want to do a contribution to the service of the teacher, to offer him tools of improvement for the future.

Therefore, across this study we have discovered that we must promote the variables that have had a positive correlation with the learning strategies. For example, the communicative competition of the teacher and the learning strategies. In this case, the recommendation would be that the teacher must continue struggling to improve his explanations, since these must be clear and organized in order that the pupils can improve.

PARTE I: MARCO TEÓRICO

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo principal de este estudio, es reconocer y analizar las variables que influyen en el nivel motivacional y en el nivel de implicación del alumnado en su aprendizaje, por otra parte, analizar el perfil motivacional de los alumnos que participaron en el estudio y, a partir de ahí, elaborar propuestas de mejora en base a las deficiencias detectadas.

Los estudiantes que participan en este estudio son alumnos de 1º y 2º ESO que cursan en el colegio Jaume I de Burriana (Castellón), la muestra consta de un total de 34 sujetos, 13 chicos y 21 chicas.

Para conseguir estos objetivos tomaremos como referencia el Modelo de Calidad de Situación Educativa (en adelante MOCSE) diseñado por Doménech (2006, 2011, 2012, 2013).

El modelo MOCSE, es un modelo teórico que trata de explicar de forma coherente el funcionamiento de una situación educativa formal, organizando y analizando las principales variables que intervienen en el aprendizaje escolar, así como las relaciones que mantienen entre ellas. Esta herramienta ha sido creada con el propósito de guiar las investigaciones que se desarrollan en el contexto del aula e introducir al profesorado, tanto universitario como no universitario, en la investigación psicoeducativa. Sólo obteniendo datos y evidencias de la situación educativa real se podrán iniciar acciones efectivas de mejora ajustadas a la realidad en la que se trabaja basándonos en este modelo, que explicaremos más abajo.

Basándonos en este modelo se evaluará la percepción inicial de los alumnos de las variables contextuales referidas a la situación educativa, nos referimos con esto a los primeros contactos entre profesor y alumno, también consideramos como importante las (creencias, juicios, actitudes) por parte de los profesores y por último el escenario instruccional (contexto físico y social)

En segundo lugar, se evaluarán las denominadas Variables Motivacionales de Posicionamiento, las VMP son una subcategoría de las variables personales del estudiante, y actúan como una red que recorre todo el proceso de E/A hasta que éste finaliza. Durante ese recorrido pueden fortalecerse o debilitarse en función de que mejore o empeore la percepción de los elementos

anteriormente señalados (Doménech, 2012). Aunque, lo más probable es que si la activación de las variables motivacionales de los estudiantes es alta al inicio de un proceso educativo, termine alta, y si la activación es baja termine baja (Doménech, 2012), se caracterizan también, por su estabilidad y generalidad. En tercer lugar, se evaluará por parte del profesor el uso que los alumnos hacen de las estrategias de aprendizaje básicas.

El primer objetivo se intenta ver la relación entre las variables contextuales, intención de aprender (expectativas) y estrategias de aprendizaje. La intención de aprender parece venir condicionada o definitiva por las variables contextuales, incluso previamente al comienzo de la asignatura, por tanto es importante analizar la relación entre estas variables y la intención de aprender.

En cuanto al segundo objetivo de la investigación, intentamos analizar el perfil motivacional del alumnado analizado a través de los cuestionarios. La motivación es un factor altamente determinante en el aprendizaje y en casi todos los ámbitos, pero en este caso una baja motivación podría favorecer el fracaso escolar. Según Seligman (1975), cuando los estudiantes llegan a creer que los eventos y los resultados son incontrolables desarrollan desesperanza aprendida. Los problemas de motivación más graves surgen cuando los estudiantes atribuyen los fracasos a causas incontrolables. Por tanto, es importante analizar en qué medida influye esta característica, para poder intervenir con acciones educativas que mejoren la calidad del aprendizaje.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

2.1. Características del entorno del centro.

El estudio está basado en los resultados recogidos en el instituto Jaume I, el centro está ubicado en la población de Burriana (Castellón), situada en el sureste de la provincia de Castellón, en la comarca de la plana baja, de la que es capital.

Burriana tiene una población estimada de 34.708 habitantes (INE 2015) En los últimos años, Burriana ha experimentado un fuerte crecimiento demográfico en gran parte debido a la inmigración, siendo esta, un total de 5.515 habitantes, suponiendo un 15,92% de la población.

El municipio tiene una tasa de paro 12,26 % (ARGOS, última actualización 31/05/2017), obteniendo el porcentaje más alto se encuentra el sector servicios con una tasa del 66,30% , aunque también es el sector que más ocupación genera en los habitantes de la población en temporada de verano.

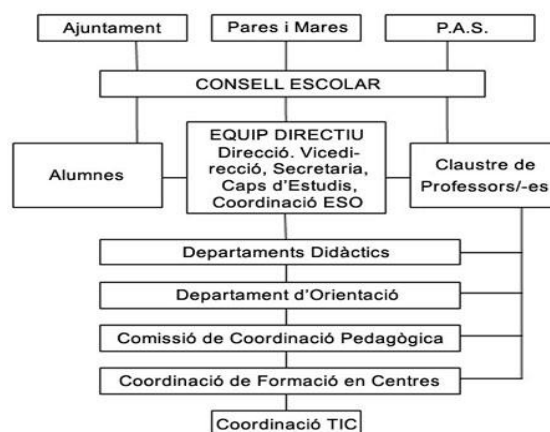
2.2. Características del centro y la clase estudiada.

En cuanto a las características del centro podemos destacar que se trata de un instituto que se encuentra en la población de Burriana, ubicado en la Plaça Sanchis Guarner s/n, se trata de un instituto de educación secundaria, público, y como tal, aconfesional. En concordancia con la realidad sociocultural del entorno del centro , este instituto intenta hacer del valenciano una lengua vehicular de comunicación interna y externa y , al mismo momento, ser la lengua de enseñanza.

El instituto cuenta con 600 alumnos, distribuidos entre primero i el segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), dos modalidades de Bachillerato (Ciencias de la Natura y la Salud i Humanidades y Ciencias Sociales), el primer i segundo curso del Grado Superior del Ciclo Formativo Administración de Sistemas Informáticos (ASI) y el primero y segundo curso del Grado Medio del Ciclo Formativo de Explotación de Sistemas Informáticos (ESI).

Actualmente el centro cuenta con 73 profesores i profesoras organizados en 21 departamentos didácticos, entre los cuales se incluye el departamento de Orientación dotado de una psicòloga i de una profesional de Pedagogía terapéutica. El organigrama del centro está compuesto por 1 director/a y 1 vicedirector/a, 2 jefes/as de estudio (uno/a para ESO y bachillerato y otro para FP) y un/a 1 secretario/a.

Figura 1: Organigrama del centro.



En estos momentos la superficie total del recinto escolar es de 15.604,96 metros cuadrados de los cuales 5.641,79 corresponden a distintos espacios como pueden ser (edificio principal, dependencias exteriores de la conserjería, gimnasio y vestidores).

Grupo-clase:

Concretamente los sujetos que participaron en la realización de los cuestionarios fueron los grupos de 1º ESO A y 2º ESO A , en este caso ambos grupos seleccionados fueron de la asignatura de Matemáticas , que es la materia en la que se centraron para cumplimentar el cuestionario, en este caso ,es la misma profesora la que imparte la asignatura en los dos grupos.

En el estudio participaron un total de 34 sujetos, de los cuales 16 pertenecientes al grupo de 1º ESO y 18 de 2ºESO. La muestra de estudiantes se compone de un total de 21 niñas y 13 niños. La edad de los alumnos experimentales oscila entre 12 y 15 años. Dentro de los grupos encontramos 6 alumnos de nacionalidades extranjeras, de los cuales son, 3 alumnos procedentes de Rumanía, 1 de Lituania, 1 de Ucrania, 1 de Marruecos.

3. La motivación escolar

3.1. Introducción a la motivación escolar y su efecto en el aprendizaje.

Para empezar diremos que motivación, es la necesidad o el deseo que activa y dirige nuestro comportamiento. Los procesos que energizan y dirigen la conducta proceden de fuerzas del individuo y del ambiente. Los motivos son experiencias internas – necesidades, cogniciones y emociones- que energizan las tendencias de aproximación y evitación del individuo. Los sucesos ambientales son ofrecimientos ambientales, sociales y culturales que atraen o repelen al individuo a participar o no en una acción específica.

La motivación tiene un papel muy importante ya que es la palanca que mueve toda conducta y sirve para provocar cambios de la conducta general de la persona.

El coordinador del Informe PISA de la OCDE, Andreas Schleicher, afirmaba en una entrevista que “el éxito del sistema educativo está en lograr una mayor motivación en el alumnado. El estudiante debe aprender que lo que estudia no sólo sirve para la escuela, sino que le abrirá nuevas oportunidades en el futuro”. Por eso, una de las fuentes motivacionales más importantes es la necesaria conexión que tiene que existir entre lo que se enseña en la escuela y lo que acontece fuera de ella. Cuanto mayor relación vean los estudiantes entre lo que aprenden y el mundo real, más sentido tendrá para ellos el trabajo académico, más interés tendrán por aprender y más placer les producirá (Stipek y Seal, 2004).

3.2. El problema de la desmotivación de los alumnos de secundaria.

Probablemente, la falta de motivación académica de muchos estudiantes se ha convertido en uno de los problemas centrales en la educación escolar.

Un alumno extrínsecamente motivado o desmotivado es el alumno que solo pone interés en el aprendizaje hasta en el momento en el que desaparece el control por parte del profesor.

En el último informe PISA, sitúan a nuestros alumnos a la cola de la OCDE en lectura, escritura y matemáticas. A esto le podemos añadir que en torno al 25% de los estudiantes no consiguen acabar la educación secundaria, está claro que el panorama no parece demasiado prometedor respecto al presente y al futuro inmediato de nuestro sistema educativo.

Según Seligman (1975), cuando los estudiantes creen que los resultados de su vida son incontrolables con su mayor parte, desarrollan una desesperanza aprendida. Los estudiantes con problemas de aprendizaje y aquellos que son víctimas de la discriminación tienen mayor riesgo de generar desesperanza aprendida.

Los problemas de motivación más graves surgen cuando los estudiantes atribuyen fracasos a causa estables incontrolables. Dichos estudiantes se sienten impotentes y parece que se resignen al fracaso. Son aquellos alumnos considerados carentes de motivación hacia las tareas escolares.

En la misma línea, se expresan Gonzalez y Tourón (1992) , según estos autores los alumnos que con fracaso escolar muestran un patrón desadaptativo , además de fracaso escolar , tienen un bajo rendimiento y pobres expectativas de futuro.

Según la teoría atribucional de Weiner, lo que se debería enseñar a los alumnos para mejorar su motivación sería enseñarles atribuciones más saludables (internas, inestables y controlables), haciéndoles ver que puede depender de nosotros mejorar la situación que nos ha producido el fracaso, a través claro está, del esfuerzo.

En numerosas investigaciones se ha encontrado que el aprendizaje y el logro académico de los alumnos se incrementa en la medida en que éstos utilizan mayor cantidad y calidad de estrategias de aprendizaje y se comportan de modo autorregulado (p.e., De la Fuente, 2004; Torrano y González-Torres, 2004; Valle, Cabanach, Rodríguez, Núñez y González-Pienda, 2005)

3.3. EL MOCSE como punto de partida para estudiar la motivación escolar.

El modelo MOCSE, es un modelo teórico que trata de explicar de forma coherente el funcionamiento de una situación educativa formal, organizando y analizando las principales variables que intervienen en el aprendizaje escolar, así como las relaciones que mantienen entre ellas. Esta herramienta ha sido creada con el propósito de guiar las investigaciones, en la investigación psicoeducativa. Sólo obteniendo datos y evidencias de la situación educativa real se podrán iniciar acciones efectivas de mejora ajustadas a la realidad en la que se trabaja. Es un modelo que nos evidencia una visión general de las variables instruccionales más importantes que influyen en el aprendizaje del alumno.

La principal diferencia con el resto de modelos educativos, es que considera el proceso de enseñanza aprendizaje (E/A) de forma integrada. Es decir, considera de forma simultánea los tres elementos del proceso de (E/A), Estudiante, Profesor y Contenido. En segundo lugar, mencionar que es un modelo sistémico, sus elementos están interrelacionados y posee la capacidad de auto-regulación, característica importante para alcanzar los objetivos propuestos. Tercero, es un modelo secuencial con capacidad de retroalimentación, permitiendo revisar y reajustar las fases, observando el producto obtenido, en cuarto lugar, decir que es un modelo cognitivo-conductual ya que tiene en cuenta variables cognitivas, afectivo-motivacionales y conductuales, de los agentes implicados en el proceso de educativo (profesor y estudiantes).

Para saber más sobre este modelo podéis encontrar en la web de Fernando Doménech, <http://www3.uji.es/~betoret/> una explicación más extensa del modelo, además de números artículos propios, relacionados con el modelo.

3.4. Variables y relaciones estudiadas en esta investigación, y estudios previos.

Tras una revisión de la literatura de los principales modelos de situación educativa existentes, Doménech-Betoret (2006, 2007) diseñó un nuevo modelo instruccional denominado Modelo de Calidad de Situación Educativa (MOCSE). A partir de este modelo hemos diseñado un esquema que guía la presente investigación, ver esquema en figura 2 de abajo.

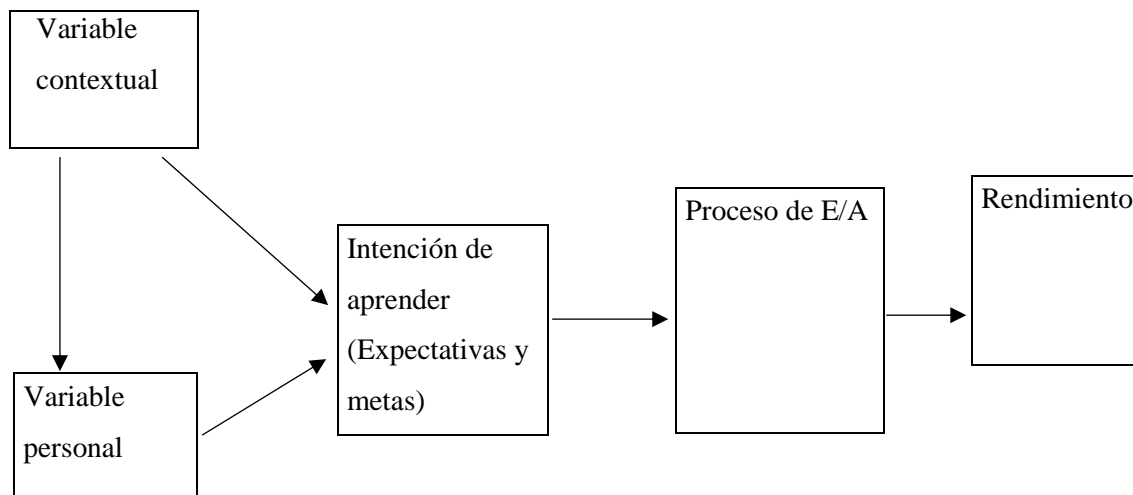


Figura 2. Resumen del Modelo Mocse aplicado al estudio.

Partimos de una premisa fundamental: *para que exista aprendizaje se requiere que la intención de enseñar del profesor y la intención de aprender del alumno se active al principio del proceso educativo y que permanezca activa hasta su finalización*. La Figura 2 intenta captar esta idea. Como observamos, la variable contextual y la personal se activa al inicio del proceso educativo. A continuación, acontece de forma interactiva con el proceso de enseñanza/aprendizaje, esta puede ir variando a medida que se desarrolla el proceso educativo, en función de cómo vaya evolucionando la percepción del profesor y alumnos (positiva o negativamente) de los elementos más relevantes de la situación educativa (profesor, contenido/currículum, alumnos, clima social, etc.) a lo largo de dicho proceso y esto finalmente quedará reflejado en el rendimiento final del alumno.

PARTE II: ESTUDIO EMPÍRICO

4. Problema que se pretende abordar y objetivos/hipótesis planteadas.

La desmotivación se percibe actualmente como un problema importante en las aulas, por ello basándonos en el modelo de Calidad de Situación Educativa de Doménech (2006, 2011, 2012, 2013), lo usaremos para mejorar y detectar problemas como la falta de motivación y así poder utilizar esta información para conseguir mejor en el ámbito educativo:

OBJETIVO 1: Analizar la relación entre las variables contextuales, intención de aprender (expectativas) y estrategias de aprendizaje. (Figura 3)

Del primer objetivo se derivan las siguientes hipótesis:

- **H1:** Pronosticamos una asociación significativa entre las variables contextuales y la intención de aprender (expectativas).
- **H2:** Pronosticamos una asociación significativa entre la intención de aprender (expectativas) y las estrategias de aprendizaje/rendimiento utilizadas por los alumnos.
- **H3:** Pronosticamos una asociación significativa entre las variables contextuales y las estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos.

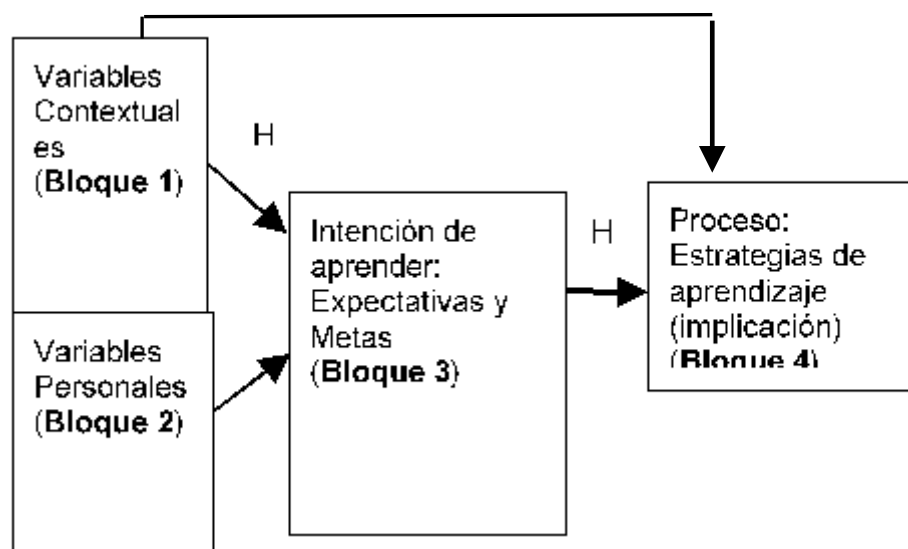


Figura 3. Resumen objetivo 1.

OBJETIVO 2: Analizar el perfil motivacional de los alumnos de 1º y 2º ESO A del instituto Jaume I, de Burriana.

5. METODOLOGÍA

5.1. Características de la muestra y procedimiento seguido para abordar la investigación.

En el estudio participaron un total de 34 sujetos de 1º ESO y 2º ESO, el 47,06% del grupo de 1º y el 52,94% restante de 2º ESO. Todos los sujetos procedentes del instituto Jaume I de Burriana (Castellón). La muestra de estudiantes se compone de un total de 21 niñas y 13 niños. La edad de los alumnos experimentales oscila entre 12 y 15 años. Con respecto a la edad el 32,35% tiene 12 años, el 41,18% tiene 13 años, el 20,59 % tiene 14 años y el 5,88% tiene 15 años. Con respecto al sexo , el género masculino supone el 38,24% y el femenino el 61,76%. Dentro de los grupos ,encontramos 6 alumnos de nacionalidades extranjeras, de los cuales son, 3 alumnos procedentes de Rumanía, 1 de Lituania, 1 de Ucrania, 1 de Marruecos.

El grupo de 1º de la ESO A consta de 16 alumnos de los cuales 7 son hombres, suponiendo esto el 41,18% y 10 las mujeres representando el 58,82%. El grupo de 2º ESO A consta de 18 alumnos de los cuales 6 son hombres, suponiendo un 33,33% y 12 son mujeres representando el 66,67%.

TABLA 1: CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA

Categorías	Frecuencias	Porcentajes
<u>Sexo</u>		
Hombres	13	38,24%
Mujeres	21	61,76%
<u>Edad</u>		
12 años	11	32,35%
13 años	14	41,18%
14 años	7	20,59%
15 años	2	5,88%
<u>Situación Educativa</u>		
1ºA	16	47,06%
Hombres	7	41,18%
Mujeres	10	58,82%
2ºA	18	52,94%
Hombres	6	33,33%

Mujeres	12	66,67%
----------------	----	--------

En cuanto al procedimiento seguido para abordar la investigación, el procedimiento se realizó en dos fases , en primer lugar , busqué un centro donde poder pasar los cuestionarios , en mi caso decidí acudir al instituto en el que realicé el bachillerato, para empezar, concerté cita con la directora, para enseñarle los cuestionarios y explicarle en qué consistía el trabajo , seguidamente la directora del centro se encargó de buscar a la profesora para que pudiera trabajar con sus alumnos, en este caso mi grupo de alumnos asignados fueron 2 grupos de secundaria y en concreto de la asignatura de matemáticas , ambos grupos tenían a esta profesora en la asignatura de matemáticas.

La primera fase de cuestionarios, la realicé el 23 de Diciembre, un día antes de saber las notas de la primera evaluación, el pase de los cuestionarios duró aproximadamente una hora en cada grupo, estas horas eran las correspondientes a la asignatura de matemáticas. Con respecto al pase de los cuestionarios, antes de empezar a cumplimentar los cuestionarios, se les explicó de manera oral para que se utilizarían los resultados, les recalqué que debían de ser lo más sinceros posibles para que los resultados fueran útiles, que debía de fijarse en responder a todas las preguntas y se les indicó que podían levantar la mano para cualquier duda y en ese caso me acercaría para solventar cualquier problema.

En la segunda fase, el pase de la rejilla-cuestionario fue implementado durante el tercer trimestre para que el profesorado evaluase, desde su punto de vista, las estrategias de aprendizaje básicas utilizadas por sus alumnos durante el curso y calificase su rendimiento, alcanzado hasta la fecha y les asignara una nota final dentro del rango 0 a 10.

Para el análisis de los resultados se utilizó el programa SPSS Statistics.

5.2. Instrumentos de medida utilizados.

1. Cuestionario para evaluar las variables contextuales de la situación educativa.

Los factores que se analizan son 4 con un total de 71 ítems, seguidamente los comentaremos uno por uno:

Apoyos instruccionales.

Este factor intenta medir la percepción que tienen los alumnos en cuanto a la transmisión de valores y utilidad de la materia por parte de la profesora, su competencia comunicativa y su capacidad para motivar. Ejemplo: El profesor ha explicado la utilidad que tiene la materia en la vida real.

Apoyos curriculares.

En este factor intentamos ver la visión que tienen los alumnos a cerca de la aplicabilidad y significatividad de la materia para ellos, además de, la valoración que tienen de la evaluación de la asignatura. Un ejemplo de ítem sería: El sistema de evaluación que se propone para superar esta asignatura me parece demasiado exigente.

Apoyos socio-afectivos

En este factor pretendemos observar la percepción de los alumnos acerca del apoyo percibido por parte de los compañeros de clase, del profesor y autoconfianza del alumno/a. Un ejemplo sería: Desde el principio el profesor nos ha hecho sentir competentes para dominar y superar esta materia.

Apoyos a nivel familiar

En este factor pretendemos observar el nivel de apoyo familiar percibido por parte de los alumnos, a nivel de estudios, nivel afectivo y por último el caos percibido en el hogar. Un ejemplo de ítem es el siguiente: Durante los días de cole tengo que seguir unos horarios establecidos por mis padres.

Todas estas escalas son valoradas en un rango que oscila de 1(mínimo) a 4 (máximo) además, contienen una opción de N/N (No sabe, no contesta) a excepción de la escala apoyos a nivel familiar, esta no contenía la alternativa de N/N. Las escalas son las siguientes.

4- Totalmente de acuerdo, 3- Bastante de acuerdo, 2- Algo de acuerdo, 1- Totalmente en desacuerdo.

2. Cuestionario para evaluar la intención de aprender (expectativas/metasp de aprendizaje).

Este cuestionario consta de 5 apartados: Valor de la materia, expectativas de resultado, expectativas de proceso, expectativas de dedicación y expectativas de control (interno) y (externo). En las cuatro primeras, la valoración de estas escalas es de 4(máximo) y 1 (mínimo) :

4- Estoy completamente seguro, 3- Estoy bastante seguro, 2- Estoy poco seguro, 1- Seguramente no.

En el caso del último apartado que corresponde a expectativas de control, en este caso las puntuaciones van de 0-10, siendo 0 nada y siendo 10 mucho.

Los ítems están planteados de manera que a más puntuación se pronosticará una mayor motivación, a diferencia de los ítems que pertenecen al factor expectativas de dedicación que por el planteamiento de la pregunta a menor puntuación se pronosticará una mayor motivación.

Valor de la materia.

Este factor pretende medir las expectativas de los alumnos/as en cuanto al valor que tiene para ellos la asignatura de matemáticas. Esta escala está formada por cuatro ítems. Un ejemplo de ítem es el siguiente: ¿Qué importancia tiene para ti esta asignatura?

Expectativas de resultado.

Este factor pretende medir la expectativa que tiene el alumno/a acerca de poder superar satisfactoriamente la asignatura. Esta escala está formada por cinco ítems. Un ejemplo de ítem es el siguiente: ¿Vas a ser capaz de cursar con éxito esta asignatura?

Expectativas de proceso.

Este factor pretende medir las expectativas de los alumnos/as en cuanto a cómo creen que se sentirán respecto a los compañeros y con respecto al profesor en la asignatura de matemáticas. Esta escala está formada por trece ítems. Un ejemplo de ítem es el siguiente: ¿En qué medida depende de ti aprobar o suspender esta asignatura?

Expectativas de dedicación.

Este factor pretende medir las expectativas en cuanto a cómo creen que serán los resultados de exitosos si dedican esfuerzo en la materia y dedicación en la asignatura. Esta escala contiene cinco ítems. Un ejemplo de ítem es el siguiente: ¿Crees que valdrá la pena el tiempo y esfuerzo que tendrás que dedicar a esta asignatura?

Expectativas de control (interno)

Este factor intenta medir en qué medida depende del alumno el conseguir éxitos o no en la asignatura. Esta escala contiene cuatro ítems. Un ejemplo de estos ítems es el siguiente: ¿En qué medida crees que influirá tu forma de estudiar para aprobar esta asignatura?

Expectativas de control (externo)

Este factor intenta medir en qué medida pueden influir factores externos, como por ejemplo, la suerte a la hora de intentar superar con éxito la asignatura. Esta escala contiene cuatro ítems. Un

ejemplo de ítem es el siguiente: ¿En qué medida crees que influirá lo simpático que le caigas al profesor/a para aprobar o suspender esta asignatura?

3. Escala-rejilla para evaluar las estrategias de aprendizaje (evaluadas por los profesores)

Este cuestionario analiza el uso que hacen los alumnos de determinadas estrategias de aprendizaje a lo largo del curso. La rejilla está formada por siete escalas, que son las siguientes: Pide ayuda cuando no sabe algo, acepta retos y desafíos difíciles, se esfuerza en su aprendizaje, colabora activamente en las tareas grupales, hace caso de las orientaciones del profesor, cumple las normas, su comportamiento es correcto. Nuevamente los escalares utilizados son de 4 (máximo) a 1(mínimo) y son los siguientes: **4- Siempre o casi siempre, 3- Frecuentemente, 2- A veces, 1- Nunca o casi nunca**. A mayor puntuación asignada en el ítem significa una mejor utilización de las estrategias de aprendizaje. Finalmente esta rejilla contiene un ítem final que consiste en asignar una nota final de la asignatura a cada alumno, esta nota debe ser de 0-10.

Para conocer las escalas con mayor detalle, en el apartado de anexos podemos encontrar todos los cuestionarios utilizados para realizar esta investigación.

5.3. Tratamiento estadístico de los datos.

Una vez recogida toda la información, todos los datos fueron trasladados al programa SPSS para posteriormente ser analizados y poder sacar la conclusiones pertinentes.

En primer lugar, agrupé las escalas en factores, seguidamente con cada factor calculé la media, desviación típica y alpha de cronbach. El siguiente paso, fue obtener las correlaciones bivariadas de Pearson para analizar las relaciones entre las variables contextuales y expectativas y también ver relaciones entre expectativas y estrategias de aprendizaje. Para realizar estos cálculos utilizamos en todo momento el programa estadístico SPSS.

Para terminar, el último paso sería crear un diagrama de barras para obtener un perfil visual de las expectativas .Para analizar estos gráficos utilizamos el programa SPSS.

6. RESULTADOS OBTENIDOS.

6.1. Estadísticos descriptivos y fiabilidad de las escalas

En la Tabla 2, que se muestra abajo, se pueden ver con detalle los estadísticos descriptivos , más importantes (factores obtenidos, número de ítems, media y desviación típica) de las escalas utilizadas en el presente estudio, así como la fiabilidad de las mismas, obtenida a través de la prueba alpha de Cronbach.

TABLA 2: ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS Y FIABILIDAD DE LAS ESCALAS UTILIZADAS

Cuestionario de variables contextuales				
Escalas y Factores	Nº ítems	Media	D.T.	alpha de Cronbach
1. Apoyos Instruccionales:				
F1: Transmitir valor materia	6	3.09	0.80	0.825
F2: Competencia comunicativa profesor	4	3.31	0.77	0.858
F3: Capacidad para motivar	6	3.08	0.77	0.869
2. Apoyos curriculares:				
F1: Aplicabilidad (3 primeros ítems)	3	3.12	0.83	0.848
F2: Evaluación materia				
F2a: Grado de exigencia (5 primeros it.)	5	2.38	0.79	0.822
F2b: Claridad de los criterios (6-8 it.)	3	1.84	0.95	0.83
3. Apoyos socio-afectivos:				
F1: Relación con los iguales	6	3.17	0.83	0.93
F2: Competencia relacional del profesor	7	3.36	0.70	0.924
F3: Apoyo a la autoconfianza del alumno	6	3.28	0.75	0.886
Apoyos del contexto familiar:				
F1: Apoyo familiar al estudio	6	3.46	0.45	0.606
F2: Apoyo afectivo	6	3.52	0.67	0.901
F3: Caos en el hogar (it. 7 y 8 no)	6	1.75	0.77	0.823

Intención de Aprender: Expectativas				
Escalas y Factores	Nº ítems	Media	D.T.	alpha de Cronbach
Intención de aprender: EXPECTATIVAS				
F1: Valor de la materia	4	3,34	0,47	0,621
F2: Expectativas de resultado	5	2,65	0,78	0.879
F3: Expectativas de proceso	13	3.27	0.56	0.883
F4: Expectativas de costo-beneficios	5	2.95	0.88	0.910
F5: Expectativas de control				
F5a: Control interno (it. 1-4)	4	7.46	1.83	0.713
F5b: Control externo (it. 5-8)	4	6.28	2.44	0.825
Estrategias de aprendizaje (evaluadas por el profesor)				
F1. Estrategias de aprendizaje	7	2.94	0.99	0.97

En la tabla 2 se pueden observar los estadísticos descriptivos más importantes (escalas y factores, número de ítems, media, desviación típica y el alpha de Cronbach) de las escalas aquí utilizadas. En cuanto a la interpretación de la media tenemos que tener en cuenta que las escalas son de tipo Likert de 4 (máximo) y 1 (mínimo) , por tanto con una media superior a dos, así que cualquier resultado superior a dos supondría estar por encima de la media, esto implicaría una buena percepción de los profesores , de cómo es evaluada la asignatura, buena percepción del apoyo recibido y buenas expectativas respecto a la materia, además, de que este implicaría una buena motivación respecto a la asignatura. En ambos cuestionarios las puntuaciones respecto a la media se sitúan por encima de dos y por tanto podemos pronosticar que los alumnos tienen a nivel general una buena percepción del profesor, del contenido que tiene que aprender y de cómo serán evaluados sus aprendizajes y el escenario instruccional, Así como un perfil motivacional satisfactorio. Con respecto al cuestionario relacionado con estrategias de aprendizaje con una media de (2,94) se podría pronosticar que los alumnos hacen un buen uso de las estrategias aprendizaje.

Por otra parte, en cuanto a la desviación típica las puntuaciones están dentro de la normalidad.

Por ultimo haremos referencia al Alpha de Cronbach, para interpretar los resultados tenemos que tener en cuenta que para que una escala sea fiable, esta debe tener un Alpha de Cronbach

igual o superior a 0,70, como podemos observar en los resultados la escala es fiable para todas las variables a excepción del F1 que corresponde al valor de la materia.

6.2. Correlaciones entre variables

En la Tabla 3, mostrada a continuación, se pueden ver las correlaciones bivariadas de Pearson obtenidas entre los Factores y variables estudiadas.

OBJETIVO 1:H1: Pronosticamos una asociación significativa entre las variables contextuales y la intención de aprender (Expectativas).

Para probar la **hipótesis 1** hemos realizado correlaciones bivariadas entre las variables contextuales y la intención de aprender (expectativas).

Como se puede observar en la Tabla 3, se han obtenido correlaciones positivas/negativas y significativas entre las variables a un nivel de significación de (0.01 o 0.05). Las correlaciones positivas y significativas, indicarán que a mejor percepción inicial del contexto mejores expectativas sobre respecto a la materia, por el contrario las que son significativas negativas indicaría que a mayor percepción de variables contextuales, menores expectativas. Sobre todo queremos destacar las correlaciones obtenidas entre las variables:

- Transmitir valor de la materia con valor de la materia ($\gamma= 0.675^{**}$), con expectativas del proceso ($\gamma= 0.675^{**}$) y expectativas de control ($\gamma= 0.367^*$).
- Competencia comunicativa con el profesor con expectativa de éxito ($\gamma= 0.344^{**}$), con valor de la materia ($\gamma= 0.494^{**}$) y expectativa de proceso ($\gamma= 0.643^{**}$).
- Capacidad para motivar con valor de materia ($\gamma= 0.720^{**}$) y con expectativas de proceso ($\gamma= 0.661^{**}$).
- Aplicabilidad de contenido con expectativas de proceso ($\gamma= 0.578^*$), con expectativas de costo ($\gamma= 0.392^*$) y con expectativas de control ($\gamma= 0.380^*$).
- Relación con los iguales y expectativas de proceso ($\gamma= 0.443^{**}$).
- Competencia relacional del profesor con expectativas de éxito ($\gamma= 0.398^*$) y con expectativas de proceso ($\gamma= 0.744^{**}$)
- Apoyo a la autoconfianza del alumno con expectativa de éxito ($\gamma= 0.465^{**}$), con expectativas de proceso (0.640^{**}) y expectativas de control ($\gamma= 0.360^{**}$).

- Apoyo al estudio y expectativa de control ($\gamma = 0.515^{**}$).
- Apoyo afectivo y expectativa de éxito ($\gamma = 0.352^*$).

Existen también correlaciones negativas entre las variables observadas, cuando una aumenta la otra disminuye. Sobre todo, queremos destacar las correlaciones obtenidas entre las variables:

- Grado de exigencia y expectativas de éxito ($\gamma = -0.339^*$).
- Claridad de criterios y expectativas de éxito ($\gamma = -0.441^*$)

Basándonos en los resultados obtenidos podemos afirmar que la hipótesis H1 se ha cumplido.

TABLA 3. CORRELACIONES BIVARIADAS DE PEARSON ENTRE VARIABLES CONTEXTUALES E INTENCIÓN DE APRENDER (EXPECTATIVAS).

VARIABLES CONTEXTUALES:	EXPECTATIVAS				
	F1: Valor materia	F2: Exp. Éxito	F3: Exp. Proceso	F4: Exp. Costo	F5: Ex.: Control
1. Apoyos Instruccionales:					
F1: Transmitir valor materia	0.675**		0.675**		0.367*
F2: Competencia comunicativa profesor	0.494**	0.344*	0.643**		
F3: Capacidad para motivar	0.720**		0.661**		
2. Apoyos curriculares:					
F1: Aplicabilidad contenido			0.578*	0.392*	0.380*
F2: Evaluación materia.					
F2a: Grado de exigencia		-0.339*			
F2b: Claridad de los criterios		-0.411*			
3. Apoyos socio-afectivos:					
F1: Relación con los iguales			0.443**		
F2: Competencia relacional del profesor.		0.398*	0.744**		

F3: Apoyo a la autoconfianza del alumno		0.465**	0.640**		0.360**
Apoyos del contexto familiar:					
F1: Apoyo al estudio					0.515**
F2: Apoyo afectivo		0.352*			
F3: Caos en el hogar					

** La correlación es significativa en nivel de 0.01 (bilateral).

* La correlación es significativa en nivel de 0.05 (bilateral).

OBJETIVO 1: H2: Pronosticamos una asociación significativa en la intención de aprender (expectativas) y las estrategias de aprendizaje/ rendimiento utilizadas por los alumnos.

Para probar la **hipótesis 2** hemos realizado correlaciones bivariadas entre las variables motivacionales de posicionamiento y las estrategias de aprendizaje, buscando siempre niveles de significación de entre (0.01 o 0.05).

No hemos encontrado ninguna correlación significativa por tanto, basándonos en los resultados obtenidos podemos afirmar que la hipótesis 2 no se ha cumplido.

OBJETIVO 1: H3: Pronosticamos una asociación significativa entre las variables contextuales y las estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos.

En la tabla 4 hemos calculado las correlaciones bivariadas para poder extraer la correlaciones significativas entre ambos factores, se ha obtenido una relación significativa al nivel (0,01 o al 0,05) entre las variables contextuales y las estrategias de aprendizaje. Las correlaciones son positivas y significativas entre las variables, esto significa que una mejor percepción inicial de las variables contextuales habrá una mejor utilización estrategias aprendizaje. Son las siguientes:

- Competencia comunicativa del profesor y estrategias de aprendizaje, en concreto pide ayuda, hace caso y tiene un comportamiento correcto , la correlación es de ($\gamma= 0.353^*$)
- Capacidad para motivar y estrategias de aprendizaje, en concreto, pide ayuda, se esfuerza, hace caso, la correlación es de ($\gamma= 0.374^*$).

Como podemos observar las correlaciones que acabamos de indicar son positivas, esto quiere decir que al incrementar una la otra también incrementará, pero existen también correlaciones

negativas entre las variables, esto indicaría que cuando una variable aumenta la otra disminuye, estas son las correlaciones significativas negativas obtenidas:

- Grado de exigencia y estrategias de aprendizaje. ($\gamma = -0.352^*$)
- Claridad de criterios y estrategias de aprendizaje, en concreto, correlaciona de manera significativa y negativa con todos los ítems. ($\gamma = -0.497$)

Una vez analizados los resultados obtenidos en las correlaciones, podemos concluir que la hipótesis 3 se cumple parcialmente.

TABLA 4: CORRELACIONES ENTRE VARIABLES CONTEXTUALES Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

VARIABLES CONTEXTUALES	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	FACTOR ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
TRANSMITIR VALOR DE MATERIA								
COMPETENCIA COMUNICATIVA PROFESOR	0.350*				0.385*		0.380*	0.353*
CAPACIDAD PARA MOTIVAR	0.437*		0.389*		0.399*			0.374*
APLICABILIDAD CONTENIDO								
GRADO DE EXIGENCIA							-0.440**	-0.352*
CLARIDAD DE CRITERIOS	-0.416*	-0.546**	-0.556**	-0.476**	-0.417*	-0.385*	-0.366*	-0.497**
RELACIÓN CON LOS IGUALES			0.352*					

COMPETENCIA RELACIONAL DEL PROFESOR			0.362*					
APOYO A LA AUTOCONFIANZA DEL ALUMNO								
APOYO AL ESTUDIO								
APOYO AFECTIVO								
CAOS EN EL HOGAR								

** La correlación es significativa en nivel de 0.01 (bilateral).

* La correlación es significativa en nivel de 0.05 (bilateral).

6.3. Diagramas de barras de la Intención de aprender

El **segundo objetivo** de nuestro trabajo consistía en analizar el perfil motivacional de la muestra, para ello se analizó mediante de la siguiente gráfica las expectativas de los alumnos en el inicio del curso escolar, las variables tienen un máximo de 4 y mínimo de 1 por tanto consideramos 2 como media para considerar si la muestra tiene una motivación alta o por el contrario no, a excepción de las expectativas de control donde el mínimo es 0 y el máximo 10, por tanto tomaremos de media la puntuación 5.

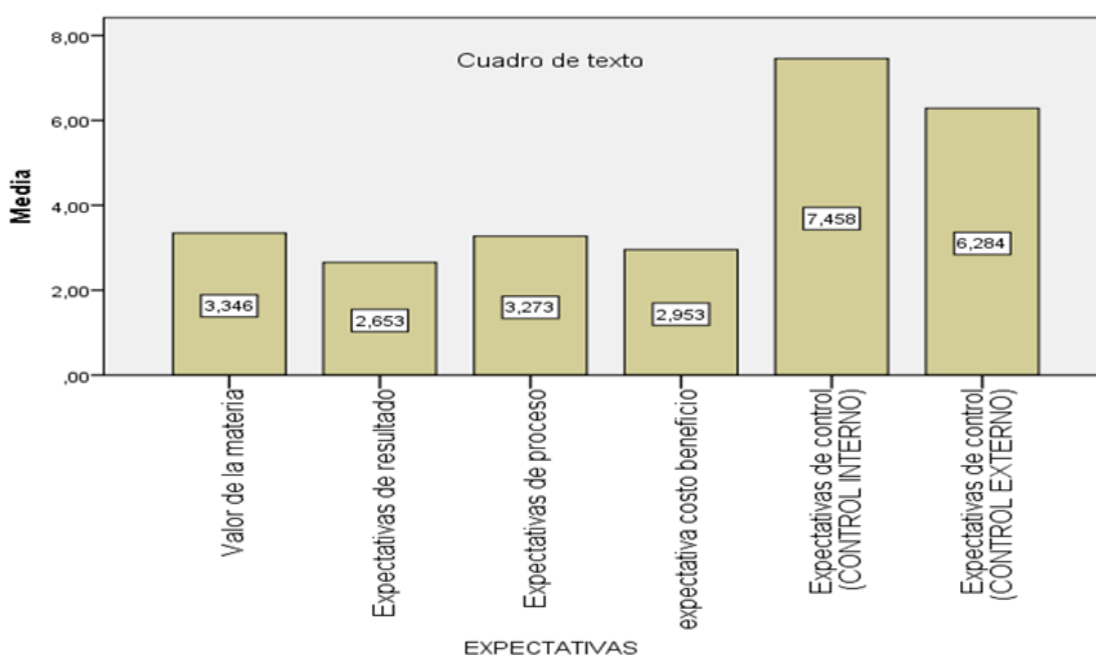
Basándonos en los resultados obtenidos sobre las expectativas diremos que:

- Expectativas de costo/beneficio (0-4): Factor relacionado con la inversión del tiempo necesario para superar con éxito la asignatura. La media obtenida en este caso es (2,95), esto significaría que los alumnos consideran que el esfuerzo y el tiempo que tienen que invertir en la asignatura no es excesivo, pero sí que están bastante seguros que tendrán que dedicar esfuerzo para superar la materia.
- Expectativas de proceso: (0-4) Este factor tiene que ver con cómo se siente un alumno cursando esta asignatura, respecto a sus compañeros y a su profesora. La puntuación

obtenida es (3.27), por tanto indica un sentimiento altamente positivo hacia sus compañeros y hacia su profesora.

- Expectativas de resultado (0-4) : Este factor analiza la creencia de ser capaz por parte del alumno de cursar con éxito la asignatura, la puntuación obtenida es de (2,65), por tanto esto indicaría que los alumnos tienen una creencia positiva de que son capaces de aprobar la asignatura y poder obtener buena nota.
- Expectativas de control (0-10): Este factor evalúa en la medida en que depende de ti o de factores externos aprobar o suspender la asignatura. La puntuación obtenida para el control interno, es decir lo que depende de ti (esfuerzo, planificación...) es de (7,49) esto indicaría que los alumnos consideran que es necesario la dedicación para superar la asignatura, y si lo comparamos con el control externo (suerte, simpatía...) la puntuación (6,28) vemos que los alumnos consideran más importante el control interno para superar la asignatura, aunque también consideran estos factores importantes para aprobar los exámenes.
- Valor de la materia:(0-4) Este factor indica el valor que tiene para el alumno la materia, en este caso la de matemáticas, el valor obtenido es (3,35), por tanto los alumnos valoran de manera positiva la utilidad e importancia de esta materia.

GRÁFICA 1: PERFIL MOTIVACIONAL.

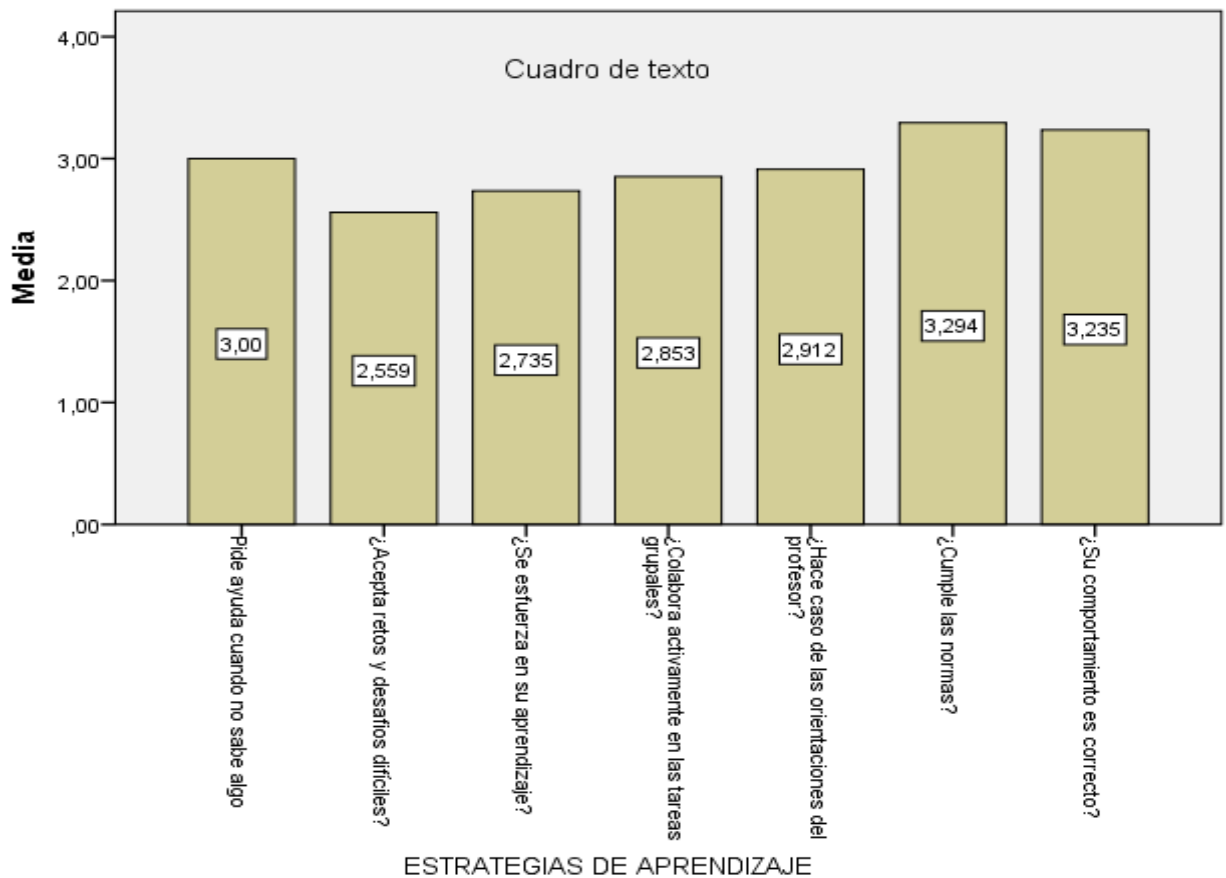


6.4 Diagrama de barras de las estrategias de aprendizaje evaluadas por parte del profesor

A continuación analizaremos las puntuaciones obtenidas en la rejilla-cuestionario a través del siguiente diagrama de barras (gráfica 2), en ella, fue evaluado el uso que los alumnos hacen de las estrategias de aprendizaje básicas. Los diagramas de barras han sido obtenidos a partir de las medias de las variables seleccionadas. Las valoraciones son de 1 a 4 siendo **4- Siempre o casi siempre, 3-Frecuentemente, 2-A veces y 1-Nunca**, la media establecida en este caso es (2).

Viendo los resultados obtenidos, podemos decir que, según la evaluación sobre el uso de determinadas estrategias de aprendizaje por parte del profesor, se sitúan por encima de la media, las puntuaciones van de (2.55 a 3.29). Este resultado sugiere, por tanto, que los alumnos piden ayuda cuando lo necesitan, sienten interés por nuevos retos y desafíos, se esfuerzan, son participativos, cumplen las normas y parecen tener un comportamiento correcto.

GRÁFICA 2: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.



7. Discusión de los resultados.

En el transcurso de la investigación, hemos descubierto como a través de los cuestionarios hemos desgornado el perfil motivacional del alumno, hemos descubierto las variables contextuales de la situación educativa y por último hemos analizado las valoraciones de la profesora sobre sus alumnos.

En general las escalas utilizadas en este estudio mostraron buena fiabilidad ya que en la mayoría de ellas el alpha de cronbach obtenido fue superior a .70 que suele ser el límite establecido para considerar si una escala es fiable o no.

En general, todos estos resultados están en la misma línea que los obtenidos en otros estudios previos, apoyando la investigación Doménech-Betoret (2006, 2007) sobre el Modelo de Calidad de Situación Educativa (MCSE) basado en las teorías motivacionales.

- ❖ **El primer objetivo** de este estudio residía en analizar la relación entre las variables contextuales y la intención de aprender (expectativas) por parte de los alumnos. Del primer objetivo extrajimos tres hipótesis de investigación:

Respecto a la primera hipótesis (H1): Pronosticamos una asociación significativa entre las variables contextuales y la intención de aprender (Expectativas). Los análisis realizados (correlaciones Bivariadas de Pearson) para probar esta hipótesis, mostraron que las correlaciones son positivas y significativas, en la mayoría de las variables como se muestra en la tabla 3, por tanto podemos asumir que los alumnos perciben unos buenos apoyos por parte del profesorado, compañeros y su entorno que influye de forma positiva en unas mejores expectativas.

Los resultados más destacables en cuanto a posibles mejoras serían el factor Grado de exigencia y expectativas de éxito ($\gamma = -0.339^*$), esto correlacionan negativamente y esto nos indicaría que tiene un efecto negativo en las expectativas de éxito, en cuanto a la expectativas de superar con éxito la materia, otra correlación negativa es la de claridad de criterios y expectativas de éxito ($\gamma = -0.441^*$), esto nos podría indicar que para mejorar las expectativas de éxito del alumno los criterios de la asignatura deben mostrarse con claridad por parte del profesor.

Respecto a la segunda hipótesis (H2): Pronosticamos una asociación positiva y significativa entre la intención de aprender (expectativas) y las estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos. Los análisis realizados (correlaciones Bivariadas de Pearson) mostraron que no existen correlaciones significativas entre ambas variables, por tanto, no hemos encontrado correlación entre las expectativas y las estrategias de aprendizaje. Los resultados obtenidos

sugieren que no existen datos que prueben la hipótesis planteada.

Respecto a la tercera hipótesis (H3): Pronosticamos una asociación significativa entre las variables contextuales y las estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos. Los análisis realizados (correlaciones Bivariadas de Pearson) para probar esta hipótesis mostraron como se puede observar en la Tabla 4, que los alumnos muestran una buena percepción de las variables contextuales y esto a su vez llevará a que los alumnos demuestren mejores estrategias de aprendizaje. Los resultados obtenidos sugieren que los datos prueban la hipótesis planteada. Por otra parte, en cuanto a la deficiencias detectadas, incidiríamos en las correlaciones negativas, en este caso el grado de exigencia y las estrategias de aprendizaje ($\gamma = -0.352^*$) esto indicaría que el grado de exigencia tendría un efecto negativo en las estrategias de aprendizaje.

También encontramos correlaciones negativas en Claridad de criterios y estrategias de aprendizaje, en concreto, correlaciona de manera significativa y negativa con todos los ítems. ($\gamma = -0.497^*$), esto nos indicaría que el factor claridad de criterios tendría un efecto negativo en las estrategias de aprendizaje.

Por otro lado también deben de potenciarse variables que han obtenido correlaciones positivas como competencia comunicativa del profesor y estrategias de aprendizaje, en concreto pide ayuda, hace caso y tiene un comportamiento correcto, la correlación es de ($\gamma = 0.353^*$).

❖ **El segundo objetivo** de este estudio se centraba en analizar el perfil motivacional de los alumnos de 1º y 2º ESO A del instituto Jaume I, de Burriana.

Los resultados obtenidos a través del gráfico de barras refleja el perfil motivacional de estos alumnos. Estos diagramas proporcionan una imagen visual muy clara y comprensible del perfil motivacional de los alumnos por centro, Concretamente de las expectativas y de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos en el gráfico se aprecian puntuaciones elevadas que indicarían que el alumno se encuentra muy motivado respecto a la asignatura, mostrando altas expectativas en cuanto a la asignatura, buenas expectativas hacia el profesorado y a conseguir superar la asignatura con éxito y esto se ve reflejado también en las estrategias de aprendizaje valoradas por la profesora, en el que se percibe un alumnado que acepta retos o que se esfuerza en el aprendizaje.

En conclusión, el presente estudio, como hemos podido observar, según los datos obtenidos, indica una buena percepción inicial de las variables contextuales de la situación educativa que activa las variables motivacionales que determinan la intención de aprender pero que a su vez no influyen en los patrones de aprendizaje utilizados (estrategias de aprendizaje.).

8. PROPUESTAS DE MEJORA Y ORIENTACIONES

Aunque los resultados obtenidos en el trabajo son favorables, el mantener la motivación por parte del profesorado es un trabajo importante y difícil, por ello proponemos nuestra propuesta y destacamos en que ámbitos hemos encontrado mayores deficiencias.

En general las escalas utilizadas en este estudio mostraron buena fiabilidad ya que en la mayoría de ellas el alpha de cronbach obtenido fue superior a .70 que suele ser el límite establecido para considerar si una escala es fiable o no.

En primero lugar, observamos posibles mejoras son Grado de exigencia y expectativas de éxito ($\gamma = -0.339^*$). Nuestra recomendación sería no establecer un nivel de exigencia demasiado alto, ya que esto puede provocar una reducción en cuanto a la expectativas de superar con éxito la materia, por tanto consideramos que el nivel de exigencia debe adaptarse mejor y que debe de transmitirse mejor la idea de todos los alumnos están capacitados para superar la asignatura si se planifican y ponen interés en la materia. Fomentar también las valoraciones positivas de las tareas realizadas y de su comportamiento. Es positivo transmitir a los alumnos interés y entusiasmo por la asignatura y explicar la aplicabilidad de la asignatura para que los alumnos se interesen.

En segundo lugar, observamos desajustes en la de claridad de criterios y expectativas de éxito ($\gamma = -0.441^*$), esto nos podría indicar que para mejorar las expectativas de éxito del alumno los criterios de la asignatura deben mostrarse con mayor claridad por parte del profesor. Nuestra propuesta en este caso , sería dedicar algunos días de clase al principio de trimestre para revisar contenidos básicos y fundamentales de la asignatura y derivar a fuentes de información complementarias como material básico de repaso o material on-line, con esto proporcionaríamos a los alumnos mayores herramientas que fortalecerían las expectativas del alumnado.

En cuanto a las propuestas de mejora encontradas, en la H3 incidiríamos en las correlaciones grado de exigencia y las estrategias de aprendizaje ($\gamma = -0.352^*$), la recomendación que daríamos es que , el grado de exigencia por parte del profesor no debería de ser demasiado alto (o al menos que los alumnos no lo perciban demasiado alto) así que en este caso concluimos que es profesor debe de trabajar la percepción que tienen los alumnos del nivel de exigencia percibido, ya que esto puede producir una frustración en el alumno. También encontramos correlaciones negativas en claridad de criterios y estrategias de aprendizaje, en concreto, correlaciona de manera

significativa y negativa con todos los ítems. ($\gamma = -0.497^*$), esto indicaría que debe reforzarse la claridad de criterios de la asignatura por parte de la profesora ya que como podemos observar en la tabla 4, existe una falta de claridad de criterios que afecta a las estrategias de aprendizaje mostradas por los alumnos. Esto se podría mejorar informando a los alumnos, cuando se presenta la asignatura, que tendrán cierta libertad para decidir cómo quieren abordar el aprendizaje de la asignatura. Proponer la realización de tareas creativas y abiertas tales como: contratos de aprendizaje, estudios de caso,..., potenciar la orientación, apoyo y seguimiento del profesor, fomentar el trabajo en equipo y exponer desde un principio las bases de la asignatura y criterios para la consecución de la asignatura, determinando lo más importante para conseguirlo, a través de explicaciones claras y ejemplos.

Por otra parte también deben de potenciarse variables que han obtenido correlaciones positivas como competencia comunicativa del profesor y estrategias de aprendizaje, en concreto pide ayuda, hace caso y tiene un comportamiento correcto, la correlación es de ($\gamma = 0.353^*$), en este caso la recomendación sería que el profesor debe seguir esforzándose por mejorar su competencia comunicativa (explicaciones claras y bien organizadas) ya que esto hará que repercuta de manera positiva en el alumno.

En el segundo objetivo analizamos el perfil motivacional de la muestra, los resultados obtenidos en este segundo objetivo se representaron a través de diagramas de barras. Estos diagramas proporcionan una imagen visual muy clara y comprensible del perfil motivacional de los alumnos por centro. Concretamente de las expectativas y de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos. Los diagramas de barras se obtuvieron a partir de las medias de los factores de las escalas. Basándonos en los resultados obtenidos podemos afirmar que en general indicarían una buena motivación del alumnado, quizá el resultado más destacable por ser la media más baja obtenida respecto a las otras sería, las expectativas de resultado, así que, proponemos que se refuerce la creencia del alumno de que puede ser capaz de superar con éxito la asignatura esto haría que aumentara su motivación. Potenciando la autoeficacia académica y la auto-competencia, generando expectativas de éxito, no de fracaso. Ofrecer a los alumnos la posibilidad de subsanar deficiencias y lagunas de conocimientos importantes, necesarios para poder seguir el aprendizaje de la materia con normalidad. Darle importancia al feedback alumnos.

9. LIMITACIONES DEL ESTUDIOS Y PROPUESTAS DE MEJORA

En cuanto a las limitaciones habría que señalar, entre otras: Los problemas que surgieron en el pase de los cuestionarios, problemas de tipo comprensión de ciertos ítems por los alumnos, ya que hay algunas preguntas que no llegaban a entender, hay algunos alumnos que creían que algunas las preguntas se repetían y no veía diferencias en muchas preguntas, otros no entendían el significado de algunas preguntas y hay muchos alumnos que preguntaron el significado de la palabra (amena), podemos encontrar esta palabra en el ítem: ¿Crees que te resultará amena esta asignatura?

Por otro lado, otras de las limitaciones de este estudio es la poca muestra obtenida, ya que seguramente con una muestra más elevada podríamos obtener resultados más representativos. También hay que señalar que algunos alumnos dejaron incompletas varias hojas del cuestionario, por tanto algunos de los sujetos tuvieron que ser eliminados de la muestra por estar incompletos sus cuestionarios.

En cuanto a las propuestas de futuro, sería conveniente replicar el estudio con más muestra y en otros centros, mejorar los instrumentos de evaluación utilizados, mejorar la redacción de ciertos ítems que no han funcionado bien o que hayan sido más difíciles de comprender para una muestra de edades comprendidas entre (11 a 16 años). Y por último, realizar pruebas estadísticas más potentes, como regresiones o análisis de la varianza.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Biggs, J. B. (1978). Individual and Group Differences in Study Processes. *British Journal of Educational Psychology*, 48(3), 266-79.

Doménech, F. (2007). *Psicología de la educación e instrucción: su aplicación al contexto de la clase*. Castellón: Universidad Jaume I

Doménech, F. (2011a). *Evaluar e investigar en la situación educativa universitaria. Un nuevo enfoque desde el Espacio Europeo de Educación Superior*. Publicaciones de la Universitat Jaume I, Universitat 32.

Doménech, F. (2012). *Psicología educativa: su aplicación al contexto de la clase*. Publicaciones de la Universitat Jaume I, Psique 13.

Doménech, F. (2013). Un modelo instruccional para guiar la reflexión y la investigación en el aula: El Modelo de Calidad de Situación Educativa. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, Vol. 11 (1). <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?749>

Doménech, F., y Descals, A. (2003). Evaluation of the university teaching/learning process for the improvement of quality in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, [28\(2\), 166-177](#).

Doménech, F., Jara, P. y Rosel, J. (2004). Percepción del estudiante de psicología sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje desarrollado en la asignatura de psicoestadística y su incidencia en el rendimiento. *Psicothema*, *16(1)*, 32-38.

Doménech, F. (2006). Testing an instructional model in a university educational setting from the student's perspective. *Learning & Instruction*, *16(5)*, 450-466.

Doménech, F. (2011b). Examinando la viabilidad de un modelo instruccional: un estudio preliminar desde la perspectiva del estudiante. Comunicación presentada en el *VI Congreso Internacional de Psicología y Educación* celebrado en Valladolid los días 29-30-31 de marzo y 1 de abril de 2011.

Doménech-Betoret, F., Gómez-Artiga, A., y Lloret-Segura, S. (2014): Personal variables, motivation and avoidance learning strategies in undergraduate students. *Learning and Individual differences*, vol. 35, pp. 122-129. DOI: 10.1016/j.lindif.2014.06.007

Instituto Jaume I. Burriana, España : <http://www.iesjaumei.es/portal2511/>

Motivación aprendizaje y rendimiento académico. (2009). 1st ed. [ebook] Oviedo: José Carlos Núñez, pp.41-64. Disponible en: <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf> [Acceso el 3 de Abril de 2017].

Pascarella, E. (1985). Students' affective development within the college environment. *Journal of Higher Education*, *56(6)*, 640-663.

11. ANEXOS

CUESTIONARIO MOCSE:

Bloque 1: VARIABLES CONTEXTUALES DE LA SITUACIÓN EDUCATIVA

Nivel: Educación Secundaria

Tramo Instruccional: Curso

Fernando Doménech Betoret

Asignatura:

Fecha de aplicación del cuestionario:

Inicial/es nombre: Inicial del 1^{er} apellido: Inicial del 2^o apellido:

Chico:..... Chica: Fecha de nacimiento: Curso/grupo:.....

Nacionalidad de Origen: Centro:

INSTRUCCIONES PARA LOS ALUMNOS



1. Este cuestionario es para identificar aquellos aspectos que se podrían mejorar la enseñanza de esta materia.
2. Para que la información recogida sea válida, debes ser sincero en tus contestaciones.
3. La cumplimentación de este cuestionario es individual, no debes comentar las respuestas con los compañeros.
4. Trata de contestar todos los ítems, con la información de que dispones hasta el momento.
5. Si no entiendes algo o te surge alguna duda mientras estas cumplimentando el cuestionario, levanta el brazo para que te podamos ayudar.

Gracias por tu colaboración

APOYOS A NIVEL DE SITUACIÓN EDUCATIVA

1. APOYOS INSTRUCCIONALES

Contesta a los siguientes ítems de acuerdo con la información de que dispones y lo que has podido observar hasta el momento.

1.1. Presentación de la materia (transmitir el valor y utilidad de la materia)

4. Totalmente de acuerdo, 3. Bastante de acuerdo, 2. Algo de acuerdo, 1. Totalmente en desacuerdo
N/N= No sabe/no contesta

(Marca la casilla correspondiente con una X)

Nº	Items	Escala				
		4	3	2	1	N/N
1	Desde el principio, el profesor nos hizo ver la importancia y utilidad de esta asignatura.	4	3	2	1	N/N
2	El profesor nos ha explicado las ventajas de aprobar esta materia.	4	3	2	1	N/N
3	El profesor ha explicado con claridad la importancia que tiene esta materia para nuestra formación.	4	3	2	1	N/N
4	El profesor ha explicado la utilidad que tiene esta materia en la vida real.	4	3	2	1	N/N
5	El profesor ha explicado para que nos va a servir aprenderse y dominar esta materia.	4	3	2	1	N/N
6	El profesor nos ha explicado el por qué esta materia es importante.	4	3	2	1	N/N

1.2. Competencia comunicativa del profesor

4. Totalmente de acuerdo, 3. Bastante de acuerdo, 2. Algo de acuerdo, 1. Totalmente en desacuerdo
N/N= No sabe/no contesta

(Marca la casilla correspondiente con una X)

Nº	Items	Escala				
		4	3	2	1	N/N
1	Las explicaciones del profesor son claras y comprensibles.	4	3	2	1	N/N
2	Las explicaciones del profesor se pueden seguir bien.	4	3	2	1	N/N
3	Las explicaciones del profesor se ajustan al nivel de los alumnos	4	3	2	1	N/N
4	Las explicaciones del profesor son lógicas y bien organizadas	4	3	2	1	N/N

1.3. Capacidad para motivar

4. Totalmente de acuerdo, 3. Bastante de acuerdo, 2. Algo de acuerdo, 1. Totalmente en desacuerdo
N/N= No sabe/no contesta.

(Marca la casilla correspondiente con una X)

N°	Items	Escala				
		4	3	2	1	N/N
1	Desde el principio el profesor nos transmitió su interés y entusiasmo.	4	3	2	1	N/N
2	Desde el principio el profesor se esforzó por despertar nuestra curiosidad e interés por esta asignatura.	4	3	2	1	N/N
3	Las explicaciones del profesor son amenas y entretenidas.	4	3	2	1	N/N
4	El profesor se esfuerza para que los alumnos aprendan y disfruten aprendiendo	4	3	2	1	N/N
5	El profesor se esfuerza para evitar que sus alumnos se aburran en clase.	4	3	2	1	N/N
6	El profesor es capaz de mantener la atención y el interés de los alumnos/as	4	3	2	1	N/N

2. APOYOS CURRICULARES

Contesta a los siguientes ítems de acuerdo con la información de que dispones y lo que has podido observar hasta el momento.

2.1. Características contenido (aplicabilidad y significatividad)

4. Totalmente de acuerdo, 3. Bastante de acuerdo, 2. Algo de acuerdo, 1. Totalmente en desacuerdo
N/N= No sabe/no contesta

(Marca la casilla correspondiente con una X)

N°	Items	Escala				
		4	3	2	1	N/N
1	El contenido de esta asignatura es fundamentalmente aplicado.	4	3	2	1	N/N
2	El contenido de esta asignatura conecta mucho con la vida real.	4	3	2	1	N/N
3	El contenido de esta asignatura se puede aplicar a muchas situaciones de la vida real.	4	3	2	1	N/N
4(n)	El contenido de esta asignatura es difícil de estudiar	4	3	2	1	N/N
5(n)	El contenido de esta asignatura es aburrido.	4	3	2	1	N/N
6(n)	El contenido de esta asignatura es difícil de comprender.	4	3	2	1	N/N
7(n)	El contenido de esta asignatura contiene muchos nombres y palabras difíciles.	4	3	2	1	N/N
8(n)	El contenido de esta asignatura es excesivamente complicado y confuso.	4	3	2	1	N/N

2.2. Evaluación (grado de exigencia y claridad)

Contesta a los siguientes ítems de acuerdo con la información de que dispones y lo que has podido observar hasta el momento.

4. Totalmente de acuerdo, 3. Bastante de acuerdo, 2. Algo de acuerdo, 1. Totalmente en desacuerdo
N/N= No sabe/no contesta

(Marca la casilla correspondiente con una X)

Ítems	Escala				
	4	3	2	1	N/N
1(n) El sistema de evaluación que se propone para superar esta asignatura me parece demasiado exigente.	4	3	2	1	N/N
2(n) Los criterios que ha establecido el profesor para calificar a los alumnos me parecen demasiado exigentes.	4	3	2	1	N/N
3(n) El sistema de evaluación que se propone para superar esta asignatura requerirá mucho esfuerzo y dedicación.	4	3	2	1	N/N
4(n) Los trabajos y actividades que hay que hacer para aprobar esta materia son difíciles.	4	3	2	1	N/N
5(n) Los trabajos y actividades que hay que hacer para aprobar esta materia requieren mucho tiempo y esfuerzo.	4	3	2	1	N/N
6(n) El sistema de evaluación que se propone para superar esta asignatura me parece muy complejo y difícil de entender.	4	3	2	1	N/N
7(n) No me ha quedado claro lo que se pide para superar esta asignatura.	4	3	2	1	N/N
8(n) El profesor no ha sabido explicar con claridad la evaluación de la asignatura.	4	3	2	1	N/N

3. APOYOS SOCIO-AFECTIVOS

Contesta a los siguientes ítems de acuerdo con la información de que dispones y lo que has podido observar hasta el momento.

3.1. De los compañeros de clase.

4. Totalmente de acuerdo, 3. Bastante de acuerdo, 2. Algo de acuerdo, 1. Totalmente en desacuerdo.
N/N= No sabe/no contesta

(Marca la casilla correspondiente con una X)

Nº	Ítems	Escala				
		4	3	2	1	N/N
1	Los compañeros de clase me han causado buena impresión desde el principio.	4	3	2	1	N/N
2	Los compañeros de clase transmiten confianza y "buen rollo".	4	3	2	1	N/N
3	Los compañeros de clase parecen/son abiertos y amigables.	4	3	2	1	N/N
4	En clase existe un buen clima de compañerismo.	4	3	2	1	N/N
5	He conectado bien con los compañeros de clase.	4	3	2	1	N/N
6	Mis compañeros de clase se muestran cercanos y dispuestos a ayudar.	4	3	2	1	N/N

3.2. Del profesor: competencia relacional *

4. Totalmente de acuerdo, 3. Bastante de acuerdo, 2. Algo de acuerdo, 1. Totalmente en desacuerdo.
N/N= No sabe/no contesta

(Marca la casilla correspondiente con una X)

Nº	Items	Escala				
		4	3	2	1	N/N
1	El profesor sabe escuchar.	4	3	2	1	N/N
2	El profesor transmite confianza.	4	3	2	1	N/N
3	El profesor se muestra cercano.	4	3	2	1	N/N
4	El profesor se muestra abierto y dialogante.	4	3	2	1	N/N
5	El profesor se esfuerza por entendernos.	4	3	2	1	N/N
6	El profesor nos hace sentir importantes.	4	3	2	1	N/N
7	El profesor se interesa por nuestros problemas.	4	3	2	1	N/N

* Adaptado de Williams & Deci (1996)

3.3. Apoyos a la autoconfianza del alumno/a

4. Totalmente de acuerdo, 3. Bastante de acuerdo, 2. Algo de acuerdo, 1. Totalmente en desacuerdo.
N/N= No sabe/no contesta

(Marca la casilla correspondiente con una X)

Nº	Items	Escala				
		4	3	2	1	N/N
1	Desde el principio el profesor nos ha hecho sentir competentes para dominar y superar esta materia.	4	3	2	1	N/N
2	El profesor nos ha transmitido la idea de que superar esta materia depende de nosotros y que todos lo podemos lograr si trabajamos con regularidad y no nos dejamos las cosas para el final.	4	3	2	1	N/N
3	El profesor me ha tranquilizado al hacerme ver que lo que tengo que estudiar en el aula no es tan difícil.	4	3	2	1	N/N
4	El profesor me ha hecho sentir bien al hacerme ver que superar esta materia no es tan difícil.	4	3	2	1	N/N
5	El profesor ha aliviado mis preocupaciones y mis temores al hacerme ver que conseguir una buena nota en esta asignatura no es tan difícil.	4	3	2	1	N/N
6	7. El profesor/a me ha hecho sentir bien al hacerme ver que depende de mí tener éxito en esta materia.	4	3	2	1	N/N

APOYOS A NIVEL FAMILIAR

Escribe delante de cada uno de los ítems enumerados abajo el número del escalón correspondiente a la opción elegida de la siguiente escala:

4. Totalmente de acuerdo, 3. Bastante de acuerdo, 2. Algo de acuerdo, 1. Totalmente en desacuerdo
(Marca la casilla correspondiente con una X)

1. Apoyo al estudio

1	Mis padres están al tanto de lo que hago en la facultad.	4	3	2	1
2	Mis padres se preocupan por mis estudios.	4	3	2	1
3	Mis padres preguntan con frecuencia por mis estudios.	4	3	2	1
4	Mis padres acuden a las reuniones escolares o cuando son requeridos.	4	3	2	1
5	Mis padres me orientan y me ayudan en lo que pueden.	4	3	2	1
6	Mis padres supervisan mis deberes y tareas escolares.	4	3	2	1

2. Apoyo afectivo

1	El trato que tengo con mis padres es amigable y sincero.	4	3	2	1
2	Mis padres constantemente me transmiten su afecto y cariño.	4	3	2	1
3	Mis padres se esfuerzan por comprenderme.	4	3	2	1
4	Mis padres escuchan mis problemas y me dan buenos consejos.	4	3	2	1
5	Cuando hago las cosas bien, mis padres lo valoran y me lo reconocen.	4	3	2	1
6	Mis padres se esfuerzan para que esté contento y feliz	4	3	2	1

3. Caos en el hogar

1	Mi casa suele estar desordenada por eso a veces no se encuentran las cosas.	4	3	2	1
2	En mi casa suele haber mucho griterío y alboroto.	4	3	2	1
3	En mi casa cada uno suele ir a su aire.	4	3	2	1
4	En mi casa hago lo que quiero y cuando quiero.	4	3	2	1
5	Mi casa es un caos y no se puede estudiar.	4	3	2	1
6	En mi casa cada uno se levanta y come cuando le da la gana.	4	3	2	1
7(n)	En mi casa existen unas normas que todos debemos cumplir.	4	3	2	1
8(n)	Durante los días de cole tengo seguir unos horarios establecidos por mis padres.	4	3	2	1

Cuestionario MOCSE: Fase I, Bloque 3

VARIABLES MOTIVACIONALES DE POSICIONAMIENTO

(Intención de Aprender)

Nivel: Educación Secundaria**Tramo instruccional: Trimestre/curso**

Fernando Doménech Betoret

Asignatura de:		
Curso académico:		Fecha:
Datos alumno/a		
Inicial/es nombre:	Inicial del 1 ^{er} apellido:	Inicial del 2 ^o apellido:
Chico:.....	Chica:	Edad: Curso/grupo:
Nacionalidad de Origen:		Centro:

INSTRUCCIONES PARA LOS ALUMNOS



1. Este cuestionario es para identificar aquellos aspectos que se podrían mejorar la enseñanza de esta materia.
2. Para que la información recogida sea válida, debes ser sincero en tus contestaciones.
3. La cumplimentación de este cuestionario es individual, no debes comentar las respuestas con los compañeros.
4. Trata de contestar todos los ítems, con la información de que dispones hasta el momento.
5. Si no entiendes algo o te surge alguna duda mientras estas cumplimentando el cuestionario, levanta el brazo para que te podamos ayudar.

Utilizando la escala indicada en cada caso, escribe una cruz en la casilla correspondiente.

1. VALOR DE LA MATERIA

¿Qué valor tiene para ti esta asignatura?

4. Mucho/a 3. Bastante 2. Poco/a 1. Muy poco/a

Items	Escala			
1. ¿Qué importancia tiene para ti esta asignatura?	4	3	2	1
2. ¿Qué utilidad tiene para ti esta asignatura?	4	3	2	1
3. ¿Qué interés tiene para ti esta asignatura?	4	3	2	1
4. ¿Qué valor tiene para ti esta asignatura?	4	3	2	1

2. EXPECTATIVAS DE RESULTADO

¿Vas a ser capaz de cursar con éxito esta asignatura?

4. Estoy completamente seguro 3. Estoy bastante seguro 2. Estoy poco seguro 1. Seguramente no

Items	Escala			
1. ¿Crees que vas a ser capaz de aprobar esta asignatura?	4	3	2	1
2. ¿Crees que vas a ser capaz de obtener buenas notas en esta asignatura?	4	3	2	1
3. ¿Crees que vas a ser capaz superar las dificultades que te pueda plantear esta asignatura?	4	3	2	1
4. Crees que serás eficaz estudiando y trabajando esta asignatura?	4	3	2	1
5. ¿Crees que vas a obtener mejor nota que la mayoría de tus compañeros/as?	4	3	2	1

3. EXPECTATIVAS DE PROCESO

¿Cómo te sentirás cursando esta asignatura?

4. Estoy completamente seguro 3. Estoy bastante seguro 2. Estoy poco seguro 1. Seguramente no

Items	Escala			
2. ¿Crees que disfrutarás estudiando y trabajando los contenidos de esta asignatura?	4	3	2	1
3. ¿Crees que te resultará amena esta asignatura?	4	3	2	1

4. ¿Crees que te sentirás a gusto aprendiendo y trabajando esta asignatura?	4	3	2	1
5. ¿Crees que tendrás buena relación con este profesor/a?	4	3	2	1
6. ¿Crees que disfrutarás aprendiendo con este profesor/a?	4	3	2	1
7. ¿Crees que te sentirás bien con este profesor/a?	4	3	2	1
8. ¿Crees que experimentarás mayoritariamente emociones positivas con este profesor/a?	4	3	2	1
9. ¿Crees que tendrás buena relación con tus compañeros/as de clase?	4	3	2	1
10. ¿Crees que disfrutarás trabajando con tus compañeros/as?	4	3	2	1
11. ¿Crees que te sentirás bien con tus compañeros/as?	4	3	2	1
12. ¿Crees que experimentarás mayoritariamente emociones positivas con tus compañeros/as de clase?	4	3	2	1
13. ¿Crees que experimentarás mayoritariamente emociones positivas en este grupo-clase?	4	3	2	1

4. EXPECTATIVAS DE DEDICACIÓN (Tª Costo-beneficios)

¿Crees que valdrá la pena el tiempo y esfuerzo que tendrás que dedicar a esta asignatura?

4. Estoy completamente seguro 3. Estoy bastante seguro 2. Estoy poco seguro 1. Seguramente no

Items	Escala			
1. ¿Crees que el tiempo y esfuerzo que tendrás que dedicar para superar esta asignatura será excesivo para el valor que tiene para ti?	4	3	2	1
2. ¿Crees que el tiempo y esfuerzo que tendrás que dedicar para superar esta asignatura será excesivo para la importancia que tiene para ti?	4	3	2	1
3. ¿Crees que el tiempo y esfuerzo que tendrás que dedicar para superar esta asignatura será excesivo para la utilidad que tiene para ti?	4	3	2	1
4. ¿Crees que el tiempo y esfuerzo que tendrás que dedicar para superar esta asignatura será excesivo para el interés que tiene para ti?	4	3	2	1
5. ¿Crees que el tiempo y esfuerzo que tendrás que dedicar para estudiar y trabajar esta asignatura será excesivo para los beneficios que vas a obtener?	4	3	2	1

5. EXPECTATIVAS DE CONTROL

<p style="text-align: center;">¿En qué medida depende de ti aprobar o suspender esta asignatura?</p> <p>Redondea la respuesta que, según tu opinión, mejor se ajuste a los siguientes enunciados utilizando la escala que se facilita.</p>	<p style="text-align: center;">0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10</p> <p style="text-align: center;">Nada Mucho</p>
1. ¿En qué medida crees que influirá tu forma de estudiar para aprobar esta asignatura?	0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
2. ¿En qué medida crees que influirá tu esfuerzo para aprobar o suspender esta asignatura?	0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
3. ¿En qué medida crees que influirá el tiempo que dediques al estudio para aprobar o suspender esta asignatura?	0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
4. ¿En qué medida crees que influirá tu forma de planificarte y organizarte para aprobar o suspender esta asignatura?	0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
5. (N) ¿En qué medida crees que influirá lo simpático que le caigas al profesor/a para aprobar o suspender esta asignatura?	0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
6. (N). ¿En qué medida aprobar o suspender esta asignatura crees que dependerá de lo rebuscado que el profesor/a ponga los exámenes?	0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
7. (N). ¿En qué medida crees que influirá la suerte que tengas en los exámenes para aprobar o suspender esta asignatura?	0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10
8. (N). ¿En qué medida crees que influirá la forma de examinar del profesor/a para aprobar o suspender esta asignatura?	0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

¿Cuál es tu objetivo en este tema/asignatura?
--

Trata de responder a esta pregunta escribiendo una cruz en la casilla correspondiente.

Escala a utilizar:

1
2
3
4
5
 TOTALMENTE FALSO TOTALMENTE VERDADERO

METAS DE DOMINIO*	Escala				
1. Aprender todo lo que pueda sobre este tema o materia.	1	2	3	4	5
2. Aprender cosas nuevas.	1	2	3	4	5
3. Progresar y adquirir nuevos conocimientos.	1	2	3	4	5
4. Mejorar mis habilidades y destrezas en este campo.	1	2	3	4	5
5. Dominar esta asignatura todo lo que pueda.	1	2	3	4	5

METAS DE EJECUCIÓN*	Escala				
6. Demostrar a los compañeros/as y profesor/a que soy bueno en este tema o materia.	1	2	3	4	5
7. Mostrar a mis compañeros/as y profesor/a que soy bueno haciendo las tareas de clase.	1	2	3	4	5
8. Mostrar a mis compañeros/as y profesor/a que las tareas de clase son fáciles para mí.	1	2	3	4	5
9. Demostrar a mis compañeros/as y el profesor/a que soy inteligente en comparación con los otros estudiantes de clase.	1	2	3	4	5
10. Demostrar a mis compañeros/as y profesor/a de que soy capaz de dominar este tema o materia.	1	2	3	4	5

Escala a utilizar:

1
2
3
4
5
 TOTALMENTE FALSO TOTALMENTE VERDADERO

METAS DE EJECUCIÓN-EVITACIÓN*	Escala				
11. Evitar que mis compañeros/as y el profesor/a piensen que en clase soy tonto.	1	2	3	4	5
12. Evitar que mis compañeros/as y el profesor/a piensen que soy un burro.	1	2	3	4	5
13. Evitar que mi profesor/a piense que soy menos listo que mis compañeros.	1	2	3	4	5
14. Evitar hacer el ridículo cuando el profesor me pregunte o me haga salir a la pizarra.	1	2	3	4	5
15. Evitar que el profesor piense que tengo dificultades para dominar esta materia	1	2	3	4	5

* Adaptado de: Midley, C. et al. (2000). Manual for the Patterns of Adaptive Learning Scales. University of Michigan.

METAS DE AUTOVALORACIÓN	Escala				
16. Experimentar el orgullo que sigue al éxito.	1	2	3	4	5
17. Experimentar la satisfacción de superar las dificultades y retos que se me van a plantear.	1	2	3	4	5
18. Sentirme bien conmigo mismo por el trabajo bien hecho.	1	2	3	4	5

METAS DE EVITACIÓN DEL ESFUERZO	Escala				
19. Mi objetivo en esta asignatura es superarla con el mínimo esfuerzo.	1	2	3	4	5
20. No esforzarme más de lo necesario.	1	2	3	4	5
21. Buscar atajos para aprobar esta asignatura con el mínimo esfuerzo.	1	2	3	4	5
22. Estudiar y trabajar lo justo para superar la asignatura.	1	2	3	4	5

Gracias por tu colaboración

ESCALA ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Nivel Educativo: Educación Secundaria

Tramo Instruccional: Trimestre/curso

Evaluación por el profesor del uso que los alumnos hacen de las estrategias de aprendizaje básicas.

Datos identificativos

Datos Profesor/a: Hombre Mujer Años de experiencia docente:

Asignatura: Curso/nivel:

Curso académico: Fecha de la evaluación:

Se ruega que evalúe a los alumnos de la asignatura que Ud. imparte sobre el uso que hacen de determinadas estrategias de aprendizaje a lo largo del curso. Para ello debe de elegir una de las opciones de la escala mostrada a continuación y escribir el dígito correspondiente de la opción elegida en la casilla correspondiente de la rejilla de abajo.

4. Siempre o casi siempre.
3. Frecuentemente.
2. A veces.
1. Nunca o casi nunca

		4. Siempre o casi siempre,	3. Frecuentemente,	2. A veces,	1. Nunca o casi nunca				
Alumnos (Iniciales, orden alfabético) A. A. Nom.	Sexo M/F	1. ¿Pide ayuda cuando no sabe algo?	2. ¿Acepta retos y desafíos dificiles?	3. ¿Se esfuerza en su aprendizaje ?	4. ¿Colabora activament e en las tareas grupales?	5. ¿Hace caso de las orientaci ones del profesor?	6. ¿Cumple las normas?	7. ¿ Su comporta miento es correcto ?	Comentario (si procede) Nota que le asignarias si terminase hoy el curso.
1. _ _ , _ _									
2. _ _ , _ _									
3. _ _ , _ _									
4. _ _ , _ _									
5. _ _ , _ _									
6. _ _ , _ _									
7. _ _ , _ _									
8. _ _ , _ _									
9. _ _ , _ _									
10. _ _ , _ _									
11. _ _ , _ _									
12. _ _ , _ _									
13. _ _ , _ _									
14. _ _ , _ _									
15. _ _ , _ _									
16. _ _ , _ _									
17. _ _ , _ _									
18. _ _ , _ _									
19. _ _ , _ _									
20. _ _ , _ _									
21. _ _ , _ _									
22. _ _ , _ _									
23. _ _ , _ _									
24. _ _ , _ _									
25. _ _ , _ _									
26. _ _ , _ _									
27. _ _ , _ _									
28. _ _ , _ _									
29. _ _ , _ _									
30. _ _ , _ _									
31. _ _ , _ _									
32. _ _ , _ _									
33. _ _ , _ _									
34. _ _ , _ _									
35. _ _ , _ _									
36. _ _ , _ _									

Gracias por su colaboración