



واکاوی نقش انگیزه در یادگیری مادام العمر

حجت اله رحیمی نسب^۱، دکتر مسعود صفایی مقدم^۲، دکتر سید منصور مرعشی^۳

چکیده

زندگی، یادگیری و انگیزه با همدیگر ارتباط وثیق دارند و از هم جدایی ناپذیرند. یادگیری فرآیند کسب مهارت و دانش، معطوف به هدف است و به وضوح برای حیات، رشد و توسعه انسان مهم است. به عنوان انسان ما دارای ظرفیت های روانی منحصر به فردی برای یادگیری هستیم. آنچه که مهم است این است که ما چگونه یاد می گیریم و چه چیز ما را به یادگیری در طول عمر متعهد می سازد. انگیزه بخش ضروری از فرآیند یادگیری است. در این مقاله با روش تحلیلی-کتابخانه ای به تعریف انگیزه، انواع انگیزه، انگیزه از نگاه یادگیری مادام العمر و رویکرد انتقادی به انگیزه ی یادگیری پرداخته شد. انگیزه درونی شامل انگیزه معرفتی، انگیزه اجتماعی - عاطفی، انگیزه و لذت است. انگیزه بیرونی شامل انگیزه اقتصادی، انگیزه تجویزی، انگیزه اشتقاقی، انگیزه حرفه ای و انگیزه هویت است. همچنین دو رویکرد رایج در یادگیری مادام العمر ۱. رویکرد انسانی و ۲. رویکرد ابزاری بررسی شد و ارتباط آنها به انگیزه تبیین شد. سرانجام با نگاهی انتقادی با زمینه دانش / قدرت فوکویی به انگیزه پرداخته شد این رویکرد انتقادی، نظریات انگیزه را در راستای ۱. ترویج درک فرد مدارنه و غربی از انسان ۲. ترویج درکی مردمدارنه از انگیزه ۳. ابزاری در راستای قدرت می داند و در نهایت پیشنهاد می شود که انگیزه را باید به عنوان مفهومی رابطه ای در نظر گرفت.

واژگان کلیدی: یادگیری مادام العمر، انگیزه، روانشناسی، آموزش مداوم

1. h.1133@gmail.com . دانشگاه شهید چمران، گروه علوم تربیتی، اهواز، ایران. (نویسنده مسئول)

2. safaei_m@scu.ac.ir . دانشگاه شهید چمران، گروه علوم تربیتی، اهواز، ایران.

3. marashi_s@scu.ac.ir . دانشگاه شهید چمران، گروه علوم تربیتی، اهواز، ایران.



۱. مقدمه

ترویج یادگیری مادام العمر توجه زیادی را از جامعه آموزش و کسب و کار به خود جلب کرده است. پژوهشگران و پیش بینی کنندگان روند ها با نگاه به نیاز های قرن بیست یکم همگان به اتفاق آرا در مورد اهمیت بهبود مداوم فرد و فناوری نیروی کار برای کنش مناسب و رقابتی در بازار جهانی هم صدا هستند. اما سئوالی که باید پرسیده شود این است که چگونه می توانیم به بهترین نحو به ارتقاء نگرش یادگیری مادام العمر و مهارت ها در تمام سطوح آموزشی و در سراسر زندگی یک فرد کمک کرد؟

پژوهشگران حوزه یادگیری مادام العمر (جارویس ، ۲۰۰۶ ، ایلریس ، ۲۰۰۷ ، مارتین^۱، ۲۰۱۱) نقش روانشناسی و روانشناسان آموزشی را برای بستر سازی ، آگاهی بخشی و ایجاد نگرش نسبت به یادگیری مادام العمر حیاتی می دانند. یکی از سازه های مهم روانشناسی که نقش مهمی در تداوم یادگیری دارد انگیزه است، یادگیرنده مادام العمر فردی با انگیزه است و فرد با انگیزه یادگیرنده مادام العمر است. یادگیری مادام العمر نیازمند انگیزه برای تکمیل پروژه یادگیری در سراسر زندگی است. آنچه مردم را به حرکت می آورد انگیزه است، بنابراین درک انگیزه برای شرح اینکه چرا افراد در پروژه یادگیری به مدت زیادی و حتی به طول عمر درگیر می شوند و سماجت می کنند اساسی است.

عوامل مختلفی در یادگیری فرد تاثیر دارند که جمله آنها می توان به هوش و استعداد فرد ، آمادگی ، تجارب گذشته ، محیط یادگیری و انگیزه اشاره کرد. انگیزه از میان همه عوامل اهمیت بیشتری دارد (موسوی نسب، ۱۳۸۸). پژوهش ها نشان دادند که انگیزه افراد در یادگیری اهمیت بیشتری در مقایسه با هوش داشته است. همچنین انگیزه قوی به یادگیری عمیق و معنا دار می انجامد (سیف ، ۱۳۸۴). به این نکته باید توجه کرد که هر چند انگیزه در امر یادگیری نقش مهمی دارد ، اما این گونه نیست که فرد بدون انگیزه نتواند یاد بگیرد.

در این زمینه آزوبل معتقد است : بین انگیزه و یادگیری رابطه دوسویه است ، نه یک سویه ، لزومی ندارد که فعالیت های یادگیری را به تعویق اندازیم تا اینکه علایق و انگیزه ها رشد یابند. اغلب بهترین راه برای آموزش به افراد بدون انگیزه این است که ، حالت انگیزشی او را موقتاً نادیده گرفته و تا آنجا که ممکن است به طور موثر آموزش داد (موسوی نسب ، ۱۳۸۸).

زندگی ، یادگیری و انگیزه با همدیگر ارتباط وثیق دارند و از هم جدایی ناپذیرند. یادگیری فرآیند کسب مهارت و دانش ، معطوف به هدف است و به وضوح برای حیات ، رشد و توسعه انسان مهم است. به عنوان انسان ما دارای ظرفیت های روانی منحصر به فردی برای یادگیری هستیم. آنچه که مهم است این است که ما چگونه یاد می گیریم و چه چیز ما را به یادگیری در طول عمر متعهد می سازد. انگیزه بخش ضروری از فرآیند یادگیری است

1 . Martin



که نه تنها در حوزه آموزش رسمی برای کسب مدارک تحصیلی و یا توسعه در شغل مهم است ، بلکه در تمام جنبه های زندگی ، بدون تمایل به یادگیری ، بعید است افراد به پتانسیل های خود فعلیت بخشند ، و به افراد شایسته ای تبدیل شوند که پیامد های خوشایندی برای زندگیشان داشته باشد (دوک^۱ ، ۱۹۹۹) . انگیزه ، به خصوص انگیزه درونی فرایندی است که در روابط متقابل بین فعالیت ، یادگیری و احساسات ، ظهور می کند (بیکهارد^۲ ، ۲۰۰۳) . از این رو بررسی مفهوم انگیزه به عنوان یکی از سازه های مهم روانشناختی در ارتباط با یادگیری مادام العمر ضروری است.

۲. روش شناسی

در این پژوهش با شیوه تحلیلی - کتابخانه ای ، ابتدا منابع موجود در رابطه با موضوع احصاء شد و سپس با گزینش و تحلیل منابع در جهت اشباع نظری در موضوع مورد نظر عمل شد.

۳. یافته های پژوهش

نقطه شروع در درک انگیزه ، تعریف آن است ، نظریه های انگیزه در طول زمان تکامل یافته اند ، اما هنوز تعریف بدون مناقشه ای از انگیزه وجود ندارد ، بنابراین در ابتدا باید تعریفی از انگیزه ارائه شود.

انگیزه چیست ؟ از لحاظ تاریخی در اوایل قرن نوزدهم و بیستم انگیزه به عنوان سائق زیستی و یا نیروهای غریزی توصیف می شد که به ارگانیسم انرژی می داد و رفتار را به سوی اهداف خاص جهت می داد ، اغلب برای ارضای نیاز های اساسی : نیاز به خوردن ، نوشیدن ، خوابیدن ، تولید مثل و غیره . چنین شرح زیستی برای تفسیر جامعی از عمل انسان ناقص است. در نیمه دوم قرن بیستم ، روانشناسی تحت تاثیر انقلاب شناختی ، رویکرد شناختی را در مقابل رویکرد رفتاری ، زیستی و ناخودآگاه برجسته کرد . نمی توان گفت که مدل های زیستی یا تکاملی انگیزه از بین رفته اند ، هیچ نظریه ای نمی تواند از نقش مغز چشم پوشی کند . با این حال ورای این انقلاب این درک وجود دارد که جهان اجتماعی که ما در آن ساکن هستیم تا حد زیادی ساخته دست ماست (برگر^۳ و لاکمن^۴ ، ۱۹۶۶) . روانشناسان در این دوره تمرکز را از اهداف بیرونی به اهداف درونی معطوف کردند و روش شناسی هم متأثر از این چرخش تمرکز خود را بر روش های کیفی گذاشتند (دنزین^۵ ، ۲۰۰۳) .

1 . Dweck

2 . Bickhard

3 . Berger

4 . Luckman

5 . Denzin



اصطلاح انگیزه را می توان به عنوان عامل نیرو دهنده ، هدایت کننده و نگهدارنده رفتار تعریف کرد (ریو^۱ ، ۲۰۰۵ ، سیف ، ۱۳۸۴). لفرانسوا (۱۹۹۷) انگیزه را علت و دلیل رفتار می داند ، دلیل اینکه چرا ما بعضی رفتار ها را انجام می دهیم ولی بعضی دیگر را انجام نمی دهیم انگیزه های ما هستند .

انگیزه و انگیزش غالباً به طور مترادف به کار می روند . با این حال می توان انگیزه را دقیق تر از انگیزش دانست ، به این صورت که انگیزش را عامل کلی مولد رفتار اما انگیزه را علت اختصاصی یک رفتار به حساب آورد . اصلاح انگیزه بیشتر در اشاره به رفتار انسان به کار می رود. راسل (۱۹۷۱) در این باره می گوید : انگیزه برای مشخص کردن قصد یا بازده دلخواه یک رفتار به کار می رود ... پس اصطلاح انگیزه در مورد حیوانات جایز نیست.

هنگامی که انگیزه انسان و انگیزه برای یادگیری را در نظر می گیریم به جای دیدن انگیزه به عنوان سائق ساده ، تقویت یا تجلی از رفتارگرایی نشأت گرفته از صفات شخصیتی ثابت ، باید انگیزه را صفتی متعالی برشمرد . انگیزه را باید فرایندی دانست که به افکار ، احساسات و عمل ما به عنوان گونه ای منحصر به فرد شکل می دهد (مارتین ، ۲۰۱۱). زیرا که ما گونه ای منحصر به فرد با ظرفیت شناختی ویژه هستیم که در یک ساختار اجتماعی پویا زندگی می کنیم و با جهان اجتماعی تعامل داریم . ما در جهان متغییری زندگی می کنیم بنابراین این تغییر در نظریات و سازه های روانشناختی باید ملحوظ شود. اگر ما انگیزه را سائقی غریزی و ثابت بدانیم ، نمی تواند به پویایی ما در درک جهان و کنش ما کمک کند .

در نظریه شناخت اجتماعی رفتار انسان نتیجه تعامل پویای عوامل فردی ، رفتار و محیط فیزیکی و اجتماعی است (بندورا^۲ ، ۱۹۹۷). در نتیجه این تعامل ، شناخت ، افکار ، باورها ، نگرش ها ، در قالب فرایند ، واقعیت و معنی را می سازند و انگیزه نیز در این فرآیند تحول پیدا می کند . شخص با انگیزه یادگیرنده مادام العمر است و یادگیرنده مادام العمر شخصی با انگیزه است . بنابراین انگیزه سازه ای است متکامل و متغییر نه ثابت و به همین دلیل است که نظریاتی که انگیزه را در ارتباط با یادگیری مادام العمر بررسی می کنند باید به پویایی انگیزه اعتقاد داشته باشند.

از این رو هر تعریفی از انگیزه انسان پیچیده است . انگیزه نیروی نشأت گرفته از تعامل پویای ذهن فعال در جهان اجتماعی معطوف به هدفی (شایستگی) است .

انواع انگیزه :

به طور کلی انگیزه به دو بخش درونی و بیرونی تقسیم می شود . اما هر یک از این دو بخش خود دارای انواعی هستند. بعد درونی انگیزه بررضایت حاصله از فرآیند یادگیری و خود یادگیری تاکید دارد و بعد بیرونی به

1 . Reeve

2 . Bandura



یادگیری به عنوان وسیله ای برای بدست آوردن اهداف خارجی تاکید دارد.

انگیزه درونی : انگیزه درونی عبارت است از انگیزه های که از درون خود فرد سرچشمه می گیرد . برای مثال رضایت از انجام موفقیت آمیز یک عمل می تواند انگیزه ای برای ادامه و استمرار آن عمل یا فعالیت باشد (بیژنی ، ۱۳۹۰). انگیزه درونی حاصل تقویت کننده های شخصی هستند مثل رضایت خاطر حاصل از یادگیری و کسب دانش . در این نوع انگیزه ، فعالیت یادگیری و نتایج حاصل از آن خود اثر تقویتی دارند.

انواع انگیزه درونی :

۱. انگیزه معرفتی : یادگیری و دانش منبعی برای رضایت و لذت بردن هستند . انگیزه در فرآیند یادگیری ، کسب دانش ، مهارت ها ، نگرش و غیره با محتوای خود پیوند دارد . انگیزه با محتوا پیوند دارد (من هر چیز مربوط به اقتصاد را دوست دارم ، من دوست دارم دیدگاه عقلانی در باره چیز ها داشته باشم). بعد عاطفی در این نوع انگیزه وجود دارد (من دوست دارم ، من عشق می ورزم و غیره). گاهی اوقات لذت بردن از یادگیری به باز کردن ذهن ، توسعه فراشناخت و به گسترش و غنی سازی روح می انجامد (لوپسا^۱ ، ۲۰۰۹).

۲. انگیزه اجتماعی - عاطفی : بزرگسالان به فعالیت های یادگیری و آموزش علاقمندند ، زیرا آنها می خواهند ارتباطات اجتماعی برقرار کنند ، روابط جدید ایجاد کنند ، آنها خواستار پیوستن به گروه هستند ، آنها خواستار ارتباط جهت تقویت پیوند های اجتماعی هستند.

۳. انگیزه لذت : مشارکت بزرگسالان در فعالیت های یادگیری به لذت مشارکت نیز مربوط است . البته این به جو و فضای آموزشی که در آن قرار دارند مربوط است . در این جا لذت از محتوای یادگیری مستقل است.

انگیزه بیرونی:

انگیزه بیرونی حاصل تقویت کننده های محیطی است . منبع اسناد انگیزه در بیرون از فرد قرار دارد . برای مثال فرد برای دستیابی به جایزه خاص دست به اقداماتی می زند. انگیزه بیرونی مربوط به رضایت و پاداشی خارج از فرآیند یادگیری و آموزش می شود . آموزش و یادگیری وسیله ای برای بدست آوردن اهداف دیگر است.

انواع انگیزه بیرونی:

۱. انگیزه های اقتصادی : دلایل بزرگسالان برای شرکت در فعالیت های یادگیری به صراحت شامل مزایای اقتصادی است (به طور مستقیم و یا غیر مستقیم شامل ارتقاء یا ترفیع در کار است) .

۲. انگیزه های تجویزی : در برخی موارد مشارکت در یادگیری به دلیل فشار های آشکار بیرونی ، مانند تعهد و یا تحمیل که از ناحیه بیرونی وارد می شود ، است . گاهی اوقات نیز فشار های ظریف و زیر پوستی ، مانند فشار های اجتماعی برای یکرنگی و مطابقت ، تاثیرات سلسله مراتب و غیره عامل مشارکت در یادگیری می شوند.

1 . Luisa



۳. انگیزه های اشتقاقی: گاهی ممکن است دلیل مشارکت بزرگسالان در یادگیری دوری و اجتناب از فعالیت یا موقعیت ناخوشایند است. بزرگسالان ترجیح می دهند در فعالیت یادگیری مشارکت کنند تا از خستگی، رنج و ناخوشایندی کار (مانند فضای ناخوشایند، یکنواختی، عدم علاقه حرفه ای و تعارضات شخصی) فرار کنند.

۴. انگیزه عملی حرفه ای: دلیل یادگیری بزرگسالان، مربوط به بهبود شایستگی، دانش و مهارت های است که برای فعالیت های حرفه ای خاص مورد نیاز است. هدف، بهبود حرفه ای عملکرد جهت انطباق با تغییرات است. یادگیری یک ابزار حرفه ای و یک پاسخ ابزاری به یک چالش حرفه ای است. این بحث مربوط به وظایف سنتی آموزش مداوم (توسعه شایستگی) است.

۵. انگیزه هویت: این انگیزه یادگیری، جهت کسب شایستگی، دانش، مهارت ها برای تغییر یا حفظ ویژگی های هویتی بزرگسالان است. این انگیزه می تواند از منظر حرفه ای، فرهنگی و اجتماعی درک شود (جهت دریافت مدرک، صلاحیت، برای حفظ یا کسب موقعیت و غیره). این انگیزه بر تصویری اجتماعی متمرکز است و نسبت به انگیزه اقتصادی خارجی است.

۶. انگیزه حرفه ای: یادگیری توسط منطق هدایت حرفه ای، مدیریت حرفه ای یا گرفتن یک کار جهت دهی می شود. بزرگسالان خواستار بهبود شایستگی، دانش یا مهارت های برای حفظ شغل، گرفتن شغل جدید یا بهبود شغل خود هستند. این انگیزه معطوف به حرفه، آینده حرفه ای، تحرک و استفاده از فرصت هاست.

طبقه بندی فوق به انواع انگیزه افراد برای پرداختن به یادگیری مادام العمر از منظر انگیزه های درونی و بیرونی پرداخته است. پژوهشگر با احتساب رویکرد های رایج در یادگیری مادام العمر و ارتباط آنها با انگیزه، سعی در تبیین جامع تری از انگیزه بزرگسالان به یادگیری دارد. از اینرو به رویکرد های رایج در یادگیری مادام العمر و ارتباط آنها با انگیزه می پردازد.

انگیزه و یادگیری مادام العمر

انگیزه برای یادگیری موضوعی است که در دهه های اخیر به طور فزاینده ای مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. اما مطالعات اندکی در حوزه انگیزه برای یادگیری از منظر مادام العمر صورت گرفته است. تنها مطالعه انجام شده در این باره اثر هیکهوزن^۱ و شولز^۲ (۲۰۱۰) است که به "نظریه کنترل طول عمر"^۳ معروف است این نظریه استدلال می کند که افراد، عامل فعال در شکل دادن به زندگی خود هستند. آنها مسیری توسعه محور را دنبال می کنند که می تواند معطوف به اهداف بلند مدت باشد و آنها با اشتغال و عدم اشتغال به اهداف

1. Heckhausen

2. Schulz

3. Lifespan theory of control



خاص به پروژه های بلند مدت در زندگی خود متعهد باقی می ماند (مارتین ، ۲۰۱۱).

در این نظریه تداوم موجودیت فرد به عنوان یادگیرنده مستلزم اشتغال به آموزش مادام العمر است. پس از استقرار این هویت یادگیرنده ، افراد سعی می کنند در برابر موانع مختلف و شکست ها ایستادگی کنند. آنها انگیزه ها و اهداف شان را از طریق استراتژی های کنترل تنظیم می کنند. این استراتژی های کنترل می تواند اولیه و ثانویه باشد:

به عقیده روثبام^۱ و همکارانش ، فرآیند های کنترل اولیه معطوف به تغییرات جهان به سوی کنترل محیط مطابق خواست فرد است. در مقابل ، فرآیند های کنترل ثانویه معطوف به تغییر خود مطابق مسیر نیروی های محیطی است . این دو فرآیند با همدیگر به بهینه سازی حس فرد از کنترل ، حتی زمانی که شرایط ، ظرفیت فرد برای کنترل را محدود می کنند می پردازند (در هیکهوزن و همکاران ، ۲۰۱۰). استراتژی های کنترل ثانویه برای تعدیل ناامیدی و موانع و غلبه بر محدودیت های که در مکان وجود دارد شامل طبقه ، جنسیت و جو سیاسی ، اقتصادی و تاریخی استفاده می شود.

این نظریه ادعان دارد که انگیزه افراد در سراسر عمر خود وابسته به توسعه تطبیقی میزان کنترل خود از محیط است. تلاش انسان در سراسر عمر درجهت ، تامین غذا ، سرپناه ، جفت یا همسر ، مراقبت از فرزند و سلامتی است . این عوامل ، مولفه های کنترل اولیه محسوب می شوند . در واقع می توان گفت مولفه های کنترل اولیه متناسب با سطح اول و دوم هرم مازلو است . با تامین این نیاز ها و زوال کنترل اولیه ، کنترل ثانویه در دوره های بعدی زندگی انسان بروز می کند و انگیزه فرد را برای ادامه زندگی را تقویت می کند . توجه به کار ، خانواده ، تفریحات و آگاهی از مولفه های کنترل ثانویه است. فرد برای حفظ این مولفه های انگیزه لازم برای فعال بودن و آموزش را تا پایان عمر حفظ می کند. این دیدگاه ، دیدگاهی رفتارگرایانه در باره انگیزه انسان به یادگیری است و در قالب تئوری کنترل منتج شده از رویکرد رفتاری عمل می کند . این دیدگاه به درک دقیقی از انگیزه انسان به یادگیری نمی انجامد چرا که با پیش فرض رفتارگرایانه نمی توان تحلیل دقیقی در مورد کلیت انسان ارائه دارد از این رو ما به رویکرد های دیگر در حوزه یادگیری مادام العمر و ارتباطشان با انگیزه انسان برای یادگیری می پردازیم.

دیدگاه های رایج در یادگیری مادام العمر

دیدگاه ههای رایج در یادگیری مادام العمر درباره هدف اشتغال به آموزش مداوم در دو دسته قرار می گیرند .

۱. رویکرد انسانی / درونی : این رویکرد یادگیری را به خاطر خود یادگیری ، برای لذت بردن ، برای رشد و رضایت شخصی یا برای ارزیابی انتقادی جامعه در نظر می گیرد (ریکوسکی^۲ ، ۲۰۰۷).

1 . Rothbaum
2 . Rikowski



در این رویکرد یادگیری مادام العمر در راستای رضایت درونی فرد تفسیر می شود. بدیهی است که ایده یادگیری مادام العمر به افلاطون بر می گردد و گره خوردن یادگیری به رضایت شخصی قطعاً از آنجا نشات می گیرد. در نزد افلاطون آموزش و پرورش، کمر بند محافظ جمهوری در یک فرایند مادام العمر است. در واقع افلاطون به صراحت می گوید که آموزش و پرورش از دوران کودکی آغاز می شود و تا پایان زندگی ادامه دارد (پروتاگوراس، ص ۲۳۵، به نقل از اسپین، ۲۰۰۱). برای افلاطون بخش مهمی از یادگیری فرد بواسطه ارتقاء درک و فهم و تحقق خود است. وی آموزش و پرورش را فعالیتی فکری، عقلانی می دانست که هر نوع اطلاعاتی را مناسب آن نمی دانست. وی مخالف با کسب صرف مهارت بود و آموزش و پرورش را در راستای انسان شدن و به مقام فهم رسیدن می دانست. پاترسون (۲۰۱۰) از طرفداران افلاطون، هدف آموزش مداوم را انتقال دانش از طریق ایجاد عمیق ترین هوشیاری یا آگاهی در افراد می داند. وی معتقد است مهارت آموزی تنها در صورتی که ذاتاً ارزش یادگیری را داشته باشد و صرفاً مهارت ابزاری نباشند در زمره دانش محسوب می شوند. او همچنین اشتغال افراد به یادگیری را بواسطه لذت خود یادگیری می داند که سرانجام به رضایت شخصی منتهی می شود. رضایت شخصی یک کیفیت است. رضایت شخصی وابسته به جنبه های از زندگی است که ارزشمند است، وابسته به دستاورد های است که برای انسان رضایت پایدار به همراه دارد.

ارتباطی قوی بین یادگیری، رشد ذهن و رضایت شخصی وجود دارد. تمایل به ادامه یادگیری در زندگی موجب افزایش درک انسان می شود. فرد اطلاعات جدید را در راستای کاوش موضوعی جدید، جهت افزایش درک عمیق خود از طبیعت و حیات پیرامون جستجو می کند و این امر به توسعه درک و تعامل ما با جهان به عنوان یک انسان کمک می کند و منجر به رضایت درونی و تعادل روانی می شود.

رضایت درونی دارای منافع پایدار برای فرد است. به عنوان مثال دانش ما از رانندگی، منافع مقطعی برای ما دارد اما دانش ما از فلسفه کلاسیک یونان لذت پایدار دارد، لذتی که از خواندن فلسفه یونانی نصیب فرد می شود ماندگار و اصیل است. یادگیری به خاطر خود یادگیری منجر به رضایت درونی می شود. از لحاظ تجربی هم این حقیقت آشکار است که افرادی که به یادگیری و آموزش در طول عمر خود می پردازند کمتر مستعد ابتلاء به زوال عقل و آلزایمر هستند و روحیه و نشاط بیشتری دارند (مارتین، ۲۰۱۱). پرداختن به یادگیری به خاطر رضایت شخصی و خود یادگیری به احتمال زیاد به افزایش سطح عمومی آموزش و پرورش و ترویج احترام به آموزش و پرورش منجر خواهد شد.

یکی دیگر از مولفه های که به انگیزه درونی مربوط می شود و در راستای یادگیری مادام العمر است، مولفه کسب شایستگی در انسان است. از آغاز زندگی مامشتاق شایسته شدن، شایسته باقی ماندن و افزایش شایستگی خود هستیم (مارتین، ۲۰۱۱). کسب شایستگی موجبات انگیزه ما را برای پرداختن به یادگیری فراهم می کند.



شایستگی ویژگی زیربنای فرد است که به طور کلی با عملکرد اثر بخش فرد در یک وضعیت رابطه دارد. شایستگی به عنوان کیفیتی موثر، توانایی، کفایت و موفقیت فرد را تجلی می بخشد و در مقابل با عدم کفایت و ناکارآمدی است. کسب شایستگی نیازی درونی و ذاتی برای مواجهه با محیط است (الیوت و دوک^۱، ۲۰۰۵). همچنین یک نیاز اساسی روانی برای رفاه جهانی (دسی و ریان^۲، ۱۹۸۵) در سراسر زندگی است. انسان برای کسب شایستگی نیازمند پرداختن به یادگیری در سراسر عمر است از این رو کسب شایستگی انگیزه ای برای یادگیری مادام العمر است.

۲. رویکرد ابزاری / بیرونی: این رویکرد یادگیری مادام العمر را وسیله ای برای حفظ اشتغال و به روز شدن در جهت اقتصاد جهانی می داند. یادگیری و یادگیری مداوم از جانب سیاستمداران، دانشگاهیان و دیگران به دلیل نوید راه حل‌های برای بحران های اقتصادی و اجتماعی قرن حاضر مورد توجه قرار گرفت. مارتین (۲۰۱۱) معتقد است تنها شهروندان آموزش دیده و فعال می توانند در محیط رقابتی بازار جهانی بهترین انطباق را داشته باشند. دیوید بلانکت^۳ وزیر آموزش و پرورش بریتانیا اظهار داشت که: با افزایش جهانی شدن، بهترین راه برای اخذ شغل و نگهداشت آن داشتن مهارت های مورد نیاز کارفرما است. برای افرادی که می خواهند امنیت شغلی داشته باشند و ملتی که می خواهد در جهان به رقابت بپردازد، یادگیری عامل کلیدی است (مورگان^۴، ۲۰۰۶).

اولویت رقابت اقتصادی ملت ها، کسب سود بیشتر در بازار جهانی و بالتبع رفاه اجتماعی برای جامعه خود است. این نگاه منفعت طلبانه و ابزاری یادگیری را وسیله ای در خدمت بهروری نیروی کار و تولید بیشتر می داند. کارفرمایان نیروی کاری را به خدمت می گیرند که فناوری بهتری داشته باشد و موثر تر باشد. از سوی دیگر سرعت بالای فناوری هر روزه نیروی کار را با چالش جدید مواجه می کند. از این رو افراد برای پایداری در شغل، انگیزه یادگیری و کسب مهارت های جدید را دارند. یادگیری در راستای آماده کردن نیروی کار کارآمد و انعطاف پذیر مورد استفاده قرار می گیرد.

این که این انقلاب اقتصادی تا کجا پیش خواهد رفت و چه سرانجامی دارد، معلوم نیست. اما آنچه که واضح است این استفاده ابزاری از یادگیری در تضاد با مفهوم اصیل آموزش و پرورش است. آموزش و پرورش فقط کسب مهارت نیست بلکه رسیدن به مقام فهم و تعقل نیز می باشد.

عده ای از پژوهشگران حوزه یادگیری مادام العمر (جارویس، ۲۰۰۹، آسپین، ۲۰۰۷، مارتین، ۲۰۱۱) معتقدند با قربانی کردن یادگیری مادام العمر در راستای ارتقاء نیروی کار برای اقتصاد رقابتی، دیگر مفاهیم یادگیری به طور ضمنی کم ارزش می شوند. ایده یادگیری به خاطر یادگیری، یا یادگیری برای رشد شخصی و

1. Elliot and Dweck

2. Deci and Ryan

3. David Blunkett

4. Morgan



اجتماعی و ارزیابی انتقادی از جامعه به نظر می رسد در سایه سیاست های یادگیری مادام العمر ، سحر و جادوی خود را از دست داده است. اما آنچه که مسلم است این است که یادگیری مادام العمر در راستای بهروری نیروی کار ، واقعیتی برجسته در سیاست های آموزشی ملت هاست و انگیزه برای یادگیری مهارت ها در افراد برای حفظ شغل به طور فزاینده ای وجود دارد.

رویکرد های رقیب یا انتقادی ، انگیزه افراد برای یادگیری مادام العمر در راستای بهروری نیروی کار و حتی انگیزه فردی و درونی افراد برای یادگیری را به چالش می کشند و معتقدند رویکرد های رایج در حوزه یادگیری مادام العمر در راستای تامین منافع قدرت و سیاستمداران است. از این رو به طور مبسوط در ادامه به این رویکرد می پردازیم.

رویکردی انتقادی به انگیزه یادگیری مادام العمر

گفتمان رایج در آموزش مداوم معتقد است بسیاری از کشور ها یادگیری مادام العمر را راه حلی برای مشکلات کنونی خود که ناشی از پدیده جهانی شدن و اقتصاد رقابتی است محسوب می کنند. این گفتمان بر این باور است که افراد ذاتاً انگیزه یادگیری دارند ، از این رو مشکلات انگیزه ای افراد ناشی از موانع ساختاری ، برنامه ای و موقعیتی می باشد و اگر این موانع برداشته شود ، افراد و به خصوص بزرگسالان می توانند به طور طبیعی انگیزه یادگیری داشته باشند بنابراین انگیزه را سازه ای مقیم در فرد می داند .

خوانش انتقادی ادبیات کنونی در حوزه انگیزه یادگیری مادام العمر نشان می دهد فرض مبنایی گفتمان مذکور این است که انگیزه امری است فردی است و مشکلات انگیزه ناشی از فرد است . با چنین فرضی به جای حل مشکل انگیزه ، از آن به عنوان ابزاری جهت کنترل استفاده می کنند.

رویکرد انتقادی به جای دیدن انگیزه به عنوان مفهومی فرد محور ، آن را مفهومی ارتباطی می داند. انگیزه بزرگسالان یا عدم آن به بهترین وجهی در ارتباط با مشکلی که وجود دارد درک می شود. به جای اینکه بپرسیم چه چیزی بزرگسالان را به یادگیری بر می انگیزد . پژوهش ها باید به این جهت سوق داده شود که چه کسی می گوید انگیزه بزرگسالان ، مشکل محسوب می شود و به چه دلایلی چنین نتیجه ای می گیرد. این رویکرد با روش تبارشناسی فوکویی^۱ رد پای قدرت را آشکار می سازد و نشان می دهد که چگونه گفتمان رایج یادگیری مادام العمر به عنوان پاسخی سیاسی به جبر اقتصادی و تکنولوژیکی تعیین شده است . از این رو تلاش بزرگسالان را برای پاسخ به این جبر اقتصادی و تکنولوژیکی ناکافی و ناقص می دانند. کنشگران انتقادی معتقدند که ما باید به جای اینکه بگوییم انگیزه چیست ؟ باید بگوییم انگیزه چه کار می کند ؟

1 . Foucault



رویکرد قدرت / دانش فوکویی نسبت به انگیزه بزرگسالان

فوکو گفت که دانش قدرت است. اما منظورش این نبود که هر چه دانش فرد بیشتر شود قدرتش افزون می شود یا هر دانشی قدرت به همراه دارد، بلکه معتقد بود قدرت با دانش ملازم است (فوکو، ۱۹۹۵).

در این نگاه قدرت در قالب دانش چنان طراحی می شود که اجازه می دهد افراد فکر کنند در مسیری گام بر می دارند که خودشان می خواهند. به عنوان مثال، دانشی که می گوید زنان برای هر فرصت شغلی مناسب نیستند یا دانشی که می گوید فراگیران بزرگسال با پاداش های کوتاه مدت برای شرکت در دوره های مورد نیاز صنعت برانگیخته می شوند یا آموزش بزرگسالان در راستای شهروندی فعال، از این نمونه ها هستند (توبیاس^۱، ۲۰۰۰). این گونه دانش ها که مفروض گرفته می شوند، هیچگاه مورد پرسش قرار نمی گیرند (برگر و لاکمن^۲، ۱۹۶۶ در هلن^۳، ۲۰۰۶) و چون افراد زیادی از این فرض استفاده می کنند به قدرت آن می افزایند. بنابراین دانش هرگز خنثی نیست، دانش به فرد یا اشیاء نظام می دهد، درستی یا نادرستی، مطلوبیت یا عدم مطلوبیت، واقعی یا غیر واقعی بودن را تعیین می کند و در نتیجه به عنوان راهی جهت رجحان عمل یا رابطه ای خاص اقدام می کند و دیگری را بی ربط یا نامشروع قلمداد می کند. تنه دانش مربوط به انگیزه هم از این قاعده مستثنی نیست.

گرگن^۴ (۱۹۹۱) معتقد است که دانش خود را هم تاسیس می کند، زیرا دارای موادی است که از آنها هویت ایجاد می کند. انواع مختلف دانش می تواند انواع هویت را تولید کند (گیدنز^۵، ۱۹۹۱).

نظریات انگیزه ای هم می توانند هویت خاصی را تولید کنند. نظریات انگیزه ای سه خط را دنبال می کنند:

۱. ترویج درک فرد مدارنه و غربی از انسان ۲. ترویج درکی مردمدارنه از انگیزه ۳. ابزاری در راستای قدرت هستند.

نظریات انگیزه در جهت ترویج درک فرد مدارنه و غربی از انسان :

برخی از نظریات انگیزه به ترویج و برتری نگاه فردگرایانه منبعث از فرهنگ غرب نسبت به نیازها و انگیزه فرد دارند. مثلا بسیاری از نظریات انگیزه خودشکوفایی فردی را ترویج می کنند. مازلو^۶ خود شکوفایی را در بالای هرم خود قرار داد، هرزبرگ^۷ خودشکوفایی را از طریق کار و مک لند^۱ در نیاز برای موفقیت متبلور ساخت. این

-
- 1 . Tobias
 - 2 . Berger and Luckmann
 - 3 . Helene
 - 4 . Gergen
 - 5 . Giddens
 - 6 . Maslow
 - 7 . Herzberg



سه نظریه پرداز نیاز های اجتماعی را به اهمیت خودشکوفایی فردی نمی دانند و این یک رویکرد غربی است . در صورتی که در رویکرد شرقی اجتماع شبکه ای است که فرد در این شبکه تعریف می شود. مثال های زمینه ای دیگری هم وجود دارد که به تفاوت های فرهنگی شرق و غرب اشاره دارد . مثلاً دانش آموز کره جنوبی کنترل والدین را ناشی از عشق و علاقه می داند ، در صورتی که دانش آموز امریکایی اعتقاد دیگری دارد. از این رو می توان گفت این قدرت است که به ترویج دانشی خاص در جهتی خاص همت می گمارد . بنابراین نظریات مربوط به انگیزه هم از این قاعده خارج نیستند و متاثر از قدرت هستند. نظریات غربی همیشه صدق نمی کنند ، حتی در غرب . بسیاری از نظریات انگیزشی به دلیل غفلت از هنجار ها و تفاوت های فرهنگی و اجتماعی دچار انتقاد هستند و دارای قدرت توجیهی پایینی هستند (هلن ، ۲۰۰۶).

نظریات انگیزه در راستای ترویج درکی مردمدارانه :

دیدگاه دوم معتقد است که نظریه های انگیزه مردمدارانه هستند. یعنی دکترین مرد محوری حاکم است و تجارب مردان به همه انسان ها تعمیم داده می شود. بسیاری از پژوهش ها به طور مداوم مردان را به عنوان نرم یا هنجار جامعه و یا به عنوان استاندارد بلامنازع در نظر می گیرند . در بسیاری از مدل های اشاره شده در قسمت قبل مانند ، مدل مازلو ، هرزبرگ و مک لند ، زنان استثناء محسوب شده اند و این مدل ها مناسب آنها نیست. میل زنان به ارزش و روابط اجتماعی فراتر از فرض مدل است. حوزه خصوصی زنان ، کار در منزل و مراقبت از کودک که در اکثر فعالیت های زنان رواج دارد به عنوان مانع دیده می شود. حتی در بسیاری از نظریات آموزش مداوم و انگیزه ، مراقبت از کودکان و وظایف زنان در خانه به عنوان یک مانع محسوب می شود که باید برطرف شود (هلن ، ۲۰۰۶).

نظریات انگیزه به عنوان ابزاری برای قدرت :

سومین نگاه ، انگیزه را به عنوان ابزاری در خدمت قدرت می داند. بسیاری از نظریات انگیزه که در قالب گفتمان انسان گرا قرار می گیرند از نگاه انتقادی خیرخواهانه به نظر نمی رسد. هنگامی که به طور مشخص به زمینه های که این گونه نظریات در آنها رشد کردند و اینکه به چه دلیل و برای چه کسی ، می نگریم تصویر دیگری پدیدار می گردد. خریدار اصلی نظریه انگیزه صنعت بود و هدفش افزایش بهره‌وری و حل و فصل اعتراضات کارگری بود (اوکانر^۲ ، ۱۹۹۹).

1 . McClelland
2 . Oconner



نظریه ها در مورد اینکه چه چیزی نشانه و علامت انسان بودن است به عنوان ابزاری جهت کنترل مردم استفاده می شود. هرمان^۱ (۱۹۹۵) توضیح می دهد که چگونه روانشناسی از یک موضوع نسبتاً گمنام و مشکوک در اوایل ۱۹۰۰ میلادی به یک رشته تاثیر گذار رسید که همه ابعاد جامعه را متاثر ساخت. روانشناسی برای توضیح پدیدهها ، مورد استفاده قرار گرفت . پدیده های مانند جنگ (ارتش اولین کارفرمای روانشناسی بود) ، فقر ، ناآرامی های نژادی ، بیکاری ، رشد اقتصادی، مشکلات اجتماعی ، مشکلات آموزش و پرورش و حتی انقلاب از روانشناسی استفاده کردند. روانشناسی در مورد تفسیر فرد هم متناسب با خواست کارفرمایان خود عمل می کرد . مدلی مثل مدل مازلو اومانستی است ، اما در واقع به خوبی می توان به آن مدلی نخبه گرایانه گفت. این مدل به صراحت می گوید که همه انسان ها پتانسیل رسیدن به خودشکوفایی را دارند ، اما فقط تعدادی می توانند روی رسیدن به آن حساب کنند ، بنابراین ، خودشکوفایی به وعده ای دروغ تبدیل می شود. اگر فقط تعداد کمی می توانند به خودشکوفایی برسند ، پس بقیه بشریت به لحاظ روانی مشکل دارند. علاوه بر این آنها بیان می کنند که برای اصلاح این نارسایی تنها می توان بروی فرد اتکا کرد ، و درگیر شدن در فعالیت سیاسی یا عمل جمعی و یا تغییر شرایط اجتماعی توصیه نمی شود (هلن ، ۲۰۰۶).

روانشناسی مانند مایو^۲ مشکلات اجتماعی را با علل روانی توجیح می کند و در نتیجه مداخله در روح و روان مردم را مشروع می داند. هرمان (۱۹۹۵) معتقد است روانشناسان بیشترین خدمت را به سیاست کرده است و به عنوان استتاری جهت کنترل افراد استفاده شده است.

انگیزه به عنوان مفهومی رابطه ای

این بخش به بررسی انگیزه پرداخته است و نه تنها حمایت های تجربی از این سازه فرضی را مناقشه ای می داند ، بلکه دانش موجود را در راستای رجحان نگاه غربی ، فردگرایانه ، مرد محور و ابزاری می داند که جامعه ، ارزش های اجتماعی و زنان را به حاشیه رانده است. علاوه بر این دانش روانشناسی مربوط به انگیزه می خواهد همه مشکلات اجتماعی را با عوامل روانی- فردی مرتبط بداند. در حالی که سیاستگذاران ، گفتمان ها ، ساختار ها و نهاد ها عوامل نامرئی هستند که عامل مشکلات اقتصادی هستند.

در این ساز و کار گروهی از مردم را که به بزرگسالان شهرت دارند را به نداشتن و یا کم داشتن آموزش و پرورش متهم می کنند . دانش موجود در مورد انگیزه دارای پیامد های از قدرت برای آموزشگران بزرگسال است. به جای حل مشکل این بحث نشان می دهد که انگیزه می تواند به ابزاری جهت کنترل و بهره وری استفاده شود.

نقطه عزیمت این بحث این سؤال است که چه چیزی بزرگسالان را به ادامه آموزش یر می انگیزد؟ اما باید

1 .Herman
2 .Mayo



پرسید که چه کسی می گوید این یک مشکل است؟ چرا و با چه شواهدی؟
انتقادیون پیشنهاد می کنند که سؤال دوم نقطه عزیمت پژوهش های آینده باشد. انگیزه در راه های مختلفی مفهوم سازی می شود، به جای اینکه انگیزه را بحثی مربوط به فرد بدانیم بهتر است آن را مفهومی رابطه ای محسوب کنیم. به سختی می توان در مورد انگیزه بدون ارتباط با چیزی صحبت کرد. فرد می تواند به کار، مطالعه، بازی و یا چیز دیگری برانگیخته شود. اما بدون هیچ، انگیزه ای وجود ندارد. کسی که نمی خواهد مطالعه کند و یا به هر دلیلی مشارکت نمی کند، هیچ مشکلی ندارد و نیازی به نظریه روشننگر و یا سیاستی که در مورد او انجام داد، نیست.

کنار گذاشتن جستجو برای انگیزه به عنوان یک ماهیت و جوهر، و در عوض به دنبال مفهومی رابطه ای و استدلالی گشتن، منجر به باز شدن دورنمای جدیدی نسبت به دانش روانشناختی و آموزش بزرگسالان می شود. این مسئله رد پای قدرت را آشکار می کند و نشان می دهد که چگونه گفتمان یادگیری مادام العمر به عنوان یک واکنش در پاسخ به جبر اقتصادی و تکنولوژیکی، یادگیرندگان بزرگسال را به عنوان افرادی ناقص و نامساعد برای چنین فضایی در نظر می گیرند.

۴. نتیجه گیری

از دیدگاه پژوهشگر، این که نگاه ابزاری به انگیزه بزرگسالان از جانب دولت ها و نهاد های تاثیر گذار در جهت ترغیب بزرگسالان به بهروری بیشتر وجود دارد، یک واقعیت است. کشورهای مختلف برای رقابت اقتصادی بهتر، نیازمند نیروی انسانی کارآمد است. با توجه به اینکه سرعت تغییر و توسعه فناوری زیاد است، دولت ها برای باقی ماندن در عرصه رقابت اقتصادی و ایجاد فرصت های رفاهی بیشتر نیازمند به روزآوری دانش نیروی انسانی خود هستند و به همین دلیل در جهت ترغیب و ایجاد انگیزه تلاش های را انجام می دهند. مخالفت محض با نگاه ابزاری به انگیزه یادگیری مادام العمر به منزله کتمان واقعیت موجود است. زیرا که دولت ها برای رفاه اقتصادی بیشتر حتماً نیازمند نیروی انسانی کارآمد هستند. اما اگر این نگاه ابزاری، پیش فرض کلیه سیاست های مربوط به یادگیری مادام العمر باشد، لذت و رضایت درونی حاصل از یادگیری را از انسان ها می زداید. منظور این است که سیاست های ترغیب کننده یادگیری مادام العمر باید از افراط دوری کند و رویکردی ملایم به یادگیری مادام العمر داشته باشد. بر این اساس سیاست های آموزشی یک کشور در دوران آموزش رسمی باید یادگیری را در جهت انگیزه درونی و لذت جویی ترغیب نمایند تا خصلت رضایت شخصی و لذت درونی از یادگیری را در ضمیر افراد پرورش دهد و بعد از فارغ التحصیلی بر انگیزه های بیرونی مثل شغل، بهروری و غیره تمرکز کند.



Abstract

Living, learning and motivation is deeply connected with each other and are inseparable. Learning is the acquisition of knowledge and skills, goal-oriented and clearly for life, human growth and development is important. As human beings we have the unique mental capacity to learn. What is important is how we learn and what we learn in a lifetime to oblige. Motivation is an essential part of the learning process.

In this paper, with library- analytical method the define of motivation, types of motivation, motivation from the perspective of lifelong learning and critical approach to learning motivation will be discussed. Intrinsic motivation including Epistemic motivation, social - emotional, motivation and pleasure motivation extrinsic motivation including of economic incentive, prescription motivation, derivation motivated, professional motivation and identity motivation.

Also There are two common approaches to lifelong learning 1. humanitarian approach And 2. instrumental approach and relate them to motivation was explained. finally The motivation was to critically review with regard to Foucault. This critical approach, theories of motivation In order to promote understanding of 1. Motivation theory as Western and individualistic 2. Motivation theory as androcentric 3. Motivation theory as an instrument of power And finally suggested that motivation should be considered as conceptual relationship.

Keywords: Lifelong learning, motivation, psychology, continuing education

۵. فهرست منابع:

سیف ، علی اکبر (۱۳۸۴). روانشناسی پرورشی روانشناسی آموزش و یادگیری . تهران . آگاه.
موسوی نسب ، سید رضا . (۱۳۸۸) انگیزه و یادگیری . مجله اسلام و پژوهش های تربیتی ، سال اول شماره اول ، ۱۰۷-۱۲۹.

بیژنی ، مسعود (۱۳۹۰) . بررسی مفهوم و جایگاه انگیزش در برنامه های آموزش بزرگسالان . مجله کار و جامعه . شماره ۱۳۳

Aspin . David.(2001) . International Handbook Of Lifelong Learning. Monash University, Australia.

Aspin . David.(2007) . Philosophical Perspectives on Lifelong Learning. Monash University, Melbourne, VIC, Australia.

Bandura, A. (1997) Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York: W.H.Freeman.

Bichhard , p. (2003). Handbook of Self-Regulation.San Diego: Academic Press.

Elliot, A. J. & Dweck, C. S. (Eds.) (2005) Handbook of Competence Motivation. New York: Guilford Press.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum.

Denzin, N. K., & Lincoln Y. S. (Eds.). (2003). Collecting and interpreting qualitative materials (2nd ed.) Thousand Oaks, CA: Sage.



- Dweck, C.S. (1999) *Self-Theories: Their role in Motivation, Personality and Development*. Hove: Psychology Press.
- Helene . A (2006). Motivation in adult education A problem solver or a euphemism for direction and control. *International Journal of Lifelong Education*, 25(5).
- Herman, E., (1995), *The romance of American psychology: political culture in the age of experts* (Berkeley, University of California Press).
- Gergen, K., (1991), *The saturated self. Dilemmas of identity in contemporary life* (New York, Basic Books).
- Giddens, A., (1991), *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age* (Stanford, CA, Stanford University Press).
- Hechhausen. J and Schulz .R .(2010) . A Motivational Theory of Life-Span Development. *Psychological Review*. 2010, Vol. 117, No. 1, 32–60.
- Illeris, Knud (2007) .*Contemporary Theory of Learning*. London/ New York published in the Taylor & Francis e-Library.
- Jarvis, P. (2006) *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning* (London and New York: Routledge).
- Jarvis, P . (2009) . *The Existential Nature of Human Learning: Toward a Philosophical Understanding of Learning*, University of Surrey, UK.
- Lefrancoa . G.R (1997) *Psychology For teaching*. Wadsworth, international Edition.
- Luisa. A.D.O.(2009). *Higher education and adult motivation towards lifelong learning*. Published in *Higher Education and Vet*.
- Martin , Greame (2011) . *Understanding Motivation For Lifelong Learning Education* . College of Social Sciences University of Birmingham.
- O'Connor, E., (1999), *The politics of management thought*. *Academy of Management Review*,24(1), pp. 117-131..
- Reeve,J . (2005). *The influence of positive affect on intrinsic and extrinsic motivation*. Springer.
- Russell, I.V. (1971). *Motivation*. Dubuque, Iowa: W.M.C. Brown.
- Rikowski. Stevens (2007). *Beyond ... Information-seeking behavior in Generation students: Motivation, critical thinking, and learning theory*. Springer.
- Morgan. J.(2006). *Educational policy making in Britain: an interview with David Blunkett MP*. *INTERNATIONAL JOURNAL OF LIFELONG EDUCATION*, VOL 16, NO. 5.
- Tobias. S (2000) . *The importance of Motivation , Metacognition, and Help Seeking in Web-Based Learning*. Columbia University.