

H. Schulera i M. Prochaski polska wersja Inwentarza Motywacji Osiągnięć – Leistungsmotivationsinventar (LMI)

Waldemar Klinkosz*

Instytut Psychologii KUL, Lublin

Andrzej Sękowski

Instytut Psychologii KUL, Lublin

H. SCHULER AND M. PROCHASKA'S POLISH VERSION OF THE ACHIEVEMENT MOTIVATION INVENTORY – LEISTUNGSMOTIVATIONSINVENTAR (LMI)

Leistungsmotivationsinventar (LMI) has been developed based on the concept of traits and the concept of achievement motivation. Schuler and Prochaska (2000, 2001) developed a new concept of achievement motivation, which they consider a personality variable. LMI includes 17 internally coherent scales, and the results scored by respondents reveal the structure of achievement motivation. The profile obtained on the basis of the results enables a precise and accurate assessment of the main aspects of achievement motivation regarding professional career. The article describes the theoretical basis of LMI, the psychometric data of the original version and of its Polish translation. A group of 1176 students of various faculties in several university centres in Poland as well as 66 adult working persons were examined with the LMI inventory. The article presents the following psychometric data from the examination of the Polish standardising group: reliability, accuracy, mean and standard deviation, and constancy.

WPROWADZENIE

Związki zachodzące pomiędzy zachowaniem człowieka a motywacją do działania są przedmiotem zainteresowania nie tylko psychologii, ale także innych dyscyplin naukowych, np. socjologii, ekonomii, filozofii czy teologii. Psychologów, którzy poszukiwali zrozumienia istoty motywacji na podstawie badań można podzielić na cztery grupy, według interesujących ich aspektów: „jakie są kierunki działań ludzi?”, „co pobudza ludzi do podejmowania działań ukierunkowanych na jakiś cel?”, „z jaką intensywnością ludzie realizują określone przez sie-

bie cele?” oraz „dlaczego jedni trwają dłużej przy swoich celach, niż inni?” (Sternberg, 1999).

Motywacja osiągnięć jest szczególnym rodzajem szeroko rozumianej motywacji. Można ją zdefiniować jako „Tendencję do osiągania i przekraczania standardów doskonałości, związaną z odczuwaniem pozytywnych emocji w sytuacjach zadaniowych, spotrzeganych jako wyzwanie” (Łukaszewski, 2000, s. 461). Za pioniera rozwoju teorii MO¹ uznaje się Henry'ego Murraya, który w pierwszej połowie XX wieku dokonał podziału indywidualnych różnic na potrzeby i motywacje. Jego studia nad ludzkimi potrzebami i powiązaniem z nimi zagadnieniami, prowadzone w oparciu o wyniki badań klinicznych i eksperymentalnych, doprowadziły go do opraco-

* Korespondencję dotyczącą artykułu można kierować na adres: Andrzej Sękowski lub Waldemar Klinkosz, Instytut Psychologii KUL, Al. Raławickie 14, 20-950 Lublin
e-mail: sekowski@kul.lublin.pl; klinkosz@kul.lublin.pl

¹ W artykule przyjęto skrót „MO” na oznaczenie „motywacji osiągnięć” ze względu na częstotliwość powtarzającego się określenia.

wania koncepcji MO oraz definicji potrzeby osiągnięć (nAch) (Murray, 1938, s. 71). Opisał ją następująco: „Dokonać czegoś trudnego. Panować nad obiektami fizycznymi, istotami ludzkimi lub ideami. Manipulować nimi lub organizować je. Robić to jak najsprawniej i w sposób jak najbardziej niezależny. Przewyciężyć przeszkody i osiągać wysoki poziom. Rywalizować z innymi i górować nad nimi. Zwiększać szacunek do samego siebie przez skuteczne wykorzystanie swojego talentu” (Murray, 1938, s. 164, za: Hall i Lindzey, 1994, s. 208).

Murray odnosił osobowość jednostki do wielu zdarzeń, obejmujących całe jej życie. Pisał: „osobowość jest czynnikiem organizującym czy kierującym jednostką. Jej funkcje polegają na rozwiązywaniu konfliktów i przewyciężaniu ograniczeń, na które narażona jest dana jednostka, na zaspokajaniu potrzeb jednostki i na planowaniu osiągnięcia przyszłych celów” (tamże, s. 201). Ponadto skonstruował on narzędzie projekcyjne służące do badania motywacji i osobowości człowieka – Test Apercepcji Tematycznej (TAT, 1949). Wielu badaczy, wśród nich McClelland (1955), Maslow (1970), Atkinson i Litwin (1966), Weiner i Kukla (1970) stosowało TAT w celu odkrycia nieświadomych procesów, które reprezentowałyby MO rozumianą jako tendencję do osiągania sukcesu i unikania porażki (za: Schuler i in., 2004). W wielu sytuacjach te obie ambiwalentne tendencje mogą występować łącznie. Tak rozumianym działaniom ludzkim może odpowiadać pozytywny i negatywny wzorzec motywacji osiągnięć. Prawdopodobieństwo tendencji osiągnięcia sukcesu jest wypadkową subiektywnego prawdopodobieństwa osiągnięcia sukcesu i wartości jego gratyfikacji (Atkinson i Feather, 1966; za: Łukaszewski, 2000). Skonstruowane kolejne testy projekcyjne do pomiaru MO, np. *Test Wglądu* (French, 1958) i *Skala Uzupełniania Zdań* (Minner, 1986), miały niską rzetelność i charakteryzowały się brakiem trafności prognostycznej. McClelland, Koestner i Weinberger (1989; za: Pervin, 2002) twierdzili, że projekcyjne wskaźniki motywacji, takie jak opowiadanie w większym stopniu, odpowiadają rzeczywistej motywacji niż charakterystyki uzyskane na podstawie metod samoopisu. Allport (1962) przeciwnie, skrytykował metody projekcyjne, twierdząc, że najlepszym sposobem oceny czyjeś motywacji jest po prostu zapytanie o nią wprost (za: Schuler i in., 2004). Murray zaś sceptycznie odnosił się do autocharakterystyk i pisał: „Dzieci w bardzo małym stopniu zdają sobie sprawę ze swoich stanów wewnętrznych, ich relacje o wydarzeniach nie są adekwatne do rzeczywistości. Dorosli są niewiele lepsi” (Murray, 1938,

s. 15; za: Pervin, 2002, s. 120). Debata na temat obiektywności i subiektywności testów projekcyjnych trwa do dziś.

W osiągnięciach Murraya można dopatrywać się źródła inspiracji do rozwoju różnych szkół i myśli we współczesnych teoriach psychologicznych (Madsen, 1980). Motywacja w ujęciu społeczno-poznawczym wiąże się ze standardami i celami, jakie stawiają sobie ludzie. „Poczucie własnej skuteczności” opisane przez Bandurę (1977, s. 91), podkreśla rolę percepcji własnej skuteczności dotyczącej np. możliwości wykonania określonych zadań, imperatyw podjęcia zadania w oparciu o myślenie („poradzę sobie” lub „nie poradzę sobie”), emocje (radość lub lęk) i działanie (zaangażowanie lub brak zaangażowania). Sam człowiek formułuje sądy odnośnie osobistych możliwości osiągnięcia celu. Dlatego osoby posiadające wysoką ocenę własnej skuteczności są bardziej wytrwale w działaniu i nastawione na podjęcie większego wysiłku niż ci, którzy nie posiadają wysokiej samooceny (zob. Pervin, John, 2002). U takich osób wysoka motywacja do rozwoju wiązałaby się z wysokimi standardami, dumą i satysfakcją z osiągnięć, a jednocześnie wynikałaby z głębokiego przekonania o możliwości spełnienia własnych standardów.

McClelland badający wraz z Atkinsonem i Heckhausenem motywację osiągnięć (Heckhausen, 1989; za: Frintrup, 1999) określił ją jako wynik istniejącego napięcia pomiędzy tendencjami: nadzieją ukierunkowaną na sukces, a lękiem przed niepowodzeniem. Taki model „decyzji ryzykownych” w teorii MO ujawnia tendencje osoby do: skoncentrowania się na odległych i konkretnych celach, preferowanie zadań trudnych i prawdopodobieństwo osiągnięcia sukcesu. W późniejszych badaniach McClelland (1995) wykazał, że aż 83% studentów wykazujących silną potrzebę osiągnięć podejmuje zatrudnienie w zawodach o dużym stopniu ryzyka, wymagających podejmowania decyzji, związanego z odnoszeniem sukcesu (handel, zarządzanie przedsiębiorstwem). Natomiast 70% absolwentów uczelni, którzy wykazywali się słabszą potrzebą osiągnięć, zatrudniało się w zawodach nie wymagających przedsiębiorczości i podejmowania ryzyka (za: Rathaus, 2004). Badania McClellanda wskazują, że istnieje wysoki pozytywny związek pomiędzy nasileniem potrzeby osiągnięć u menadżerów a finansowymi wskaźnikami ekonomicznymi firm. Taka prawidłowość dotyczy osób, które są kierownikami (są bardziej efektywni i gotowi do podejmowania zadań poprawiających organizację pracy, mimo że nie wchodzi one w zakres ich codziennych obowiązków). McClelland (1987; por. Schultz,

Schultz, 2002) wymienia trzy najważniejsze właściwości osób z wysoką potrzebą osiągnięć:

- preferują one środowisko pracy, w którym określić osobistą odpowiedzialność za rozwiązywane problemy;
- potrafią kalkulować ryzyko i mogą ustanawiać zadania realne do zrealizowania;
- potrzebują dowodów uznania i informacji zwrotnych o czynionych postępach, dzięki czemu wiedzą, jak dobrze radzą sobie z zadaniem.

McClelland uważał również, że indywidualne różnice w zakresie MO są to trwałe skłonności, które w sprzyjających okolicznościach aktywizują się. Ludzie o wysokiej MO wołają zadania o umiarkowanym stopniu trudności i takie, za które mogą czuć się odpowiedzialni. Równocześnie przedkładają zadania wymagające przedsiębiorczości i będące dla nich wyzwaniem (zob. Pervin, 2002). Cassidy i Lynn (1989; za: Frintrup, 1999) sformułowali teorię MO podobną do teorii McClellanda dodając: dbanie o prestiż i dominację. W ich konstrukcie MO dominacja zajmuje ważne miejsce, podczas gdy w teorii motywacji McClellanda dominacja była motywem niezależnym od MO. Schuler zauważa, że szczególnie u osób przedsiębiorczych, mogą ujawniać się jednocześnie spójne cele i silna motywacja, co usprawiedliwia ich tendencję dominowania nad innymi (Schuler i in., 2004).

W koncepcjach MO, alternatywnych do wcześniej wymienionych, w których przedmiotem zainteresowania była motywacja, akcent położony jest na cele, jakie związane są z działaniem osoby podejmującej zadania. Najczęściej wymienia się dwa główne cele, które łączą się z orientacją osoby. Pierwszy to „poziom wykonania” (aby zademonstrować wyższe kompetencje niż inni), drugi to „osiągnięcie mistrzostwa” (rozwój własnych umiejętności i kompetencji pozwoli w przyszłości na wyższy niż dotychczasowy poziom wykonania) (Dweck, 1986; Maehr, 1989 za: Łukaszewski, 2000). Dweck zauważyła, że MO może być kierowana różnymi siłami, ponieważ tak podczas nauki, jak i w pracy ludzie kierują się różnymi celami. Pierwszy cel związany jest z poszerzeniem wiedzy, lepszym zrozumieniem materiału i podniesieniem kwalifikacji zawodowych, a nagroda ma charakter wewnętrzny, np. własna satysfakcja. Drugi cel łączy się z poziomem wykonania, za którym idą nagrody zewnętrzne, takie jak wysokie zarobki czy prestiż. Okazuje się, że wielu ludzi kieruje się podczas nauki i w pracy obydwoma celami (Dweck, 1991 za Rathaus, 2004, s. 460–461).

Według Schulera (1998) motywacja osiągnięć jest zmienną osobowościową, którą wykorzystuje się do

wyjaśniania różnic indywidualnych w wielu praktycznych sytuacjach, jak np. w szkole, sporcie i środowisku pracy. Choć MO wynika z wnętrza danego człowieka, to menadżerowie i psychologowie pracy podejmują wysiłki, aby podwyższyć u pracowników MO, a w konsekwencji zwiększyć ich produktywność i skuteczność w podejmowanych zadaniach. Konstruktor teoretyczny, jakim jest MO ma duże znaczenie w selekcji osobowej. Osoby czynne zawodowo można podzielić na te, które mają niską MO, i te, które mają ją w stopniu wysokim. Do pierwszej grupy zaliczyć można tych, którzy zmuszeni są na skutek organizacji pracy do wykonywania zadań w taki sposób, iż nie pozwala im się decydować o tym co, ani w jaki sposób mają wykonywać (np. praca na taśmie), a ponadto kiedy są oni monitorowani bezpośrednio lub pośrednio przez swoje wytwory. Przy takiej organizacji pracy, wpływ pracownika na własne działanie jest niski (może, z wyjątkiem jakości wykonania). Na skutek niskiego stopnia swobody działania MO nie może się ani ujawnić, ani uaktywnić. Przy doborze pracowników do tego rodzaju pracy MO nie ma zupełnie znaczenia, co oznacza, że badanie jej nie ma racjonalnego uzasadnienia. Natomiast MO staje się szczególnie ważna dla tych profesji, w których ludziom pozwala się decydować o sposobie pracowania, kiedy nie są ani monitorowani, ani oceniani za wyniki, lecz pozwala się im w dowolny sposób skutecznie i znacząco wpływać na organizację pracy. Schuler i Prochaska (2001) są przekonani, że MO posiada szczególne znaczenie dla wykonywania zadań i spełniania zawodowych obowiązków wówczas, gdy nie istnieją zewnętrzne potrzeby skupienia wysiłków na osiągnięciu celów. Według nich, badanie MO, jej determinantów, pytanie o jej istotę, powinno być równoznaczne ze skupieniem uwagi na pracy zawodowej, która wymaga osobistej inicjatywy i własnej aktywności, a nie takiej, która jest zaprogramowana i jasno określona. MO jest bliższa postawieniu akcentu na dokonania, które są efektem wzięcia na siebie zobowiązań ze względu na samego siebie. Także ze względu na istniejące rozbieżności celów (np. bycie przedsiębiorcą) oraz na uczestnictwo w rywalizacji, jaka staje się udziałem dyrektorów, kierowników, sportowców biorących udział w igrzyskach olimpijskich oraz odkrywców i wynalazców, niżli łączeniu osiągnięć, które nie wymagają tak wielkiej aktywności i zaangażowania. MO ma nieocenione znaczenie dla osiągnięć zawodowych i specjalistycznych, ponieważ wymaga osobistej aktywności, która wpływa jednocześnie na ich rezultat. Dla niektórych profesji predyktywne znaczenie MO może okazać się bardzo ważne, dlatego w doborze osób o wyso-

kich kwalifikacjach zawodowych użyteczne może być przeprowadzenie badania testowego MO.

Wysiłki, aby mierzyć MO przy wykorzystaniu metod samoopisu, np.: *Test Analizy Motywacji* (Cattell, Horn, Sweney, Radcliffe, 1964), *Schemat Preferencji Osobistych* (Edwards, 1953) nie przyniosły spodziewanych efektów, tak z powodu problemów z konceptualizacją, jak i trudności z uzyskaniem zadowalających wskaźników psychometrycznych. Pojawiły się jednak późniejsze próby mierzenia MO zakończone sukcesem. Wymienić należy takie metody samoopisu, jak np.: *Schemat Preferencji Środowiska Pracy* (Gordon, 1973), *Inwentarz Oceny Pracy* (Super, 1970) oraz *Inwentarz Preferencji Zawodowych* (Amabile, Hill, Hennessey, Tighe, 1994). Analizując te narzędzia, widać jak trudno jest skonstruować taki test, który byłby ściśle oparty na założeniach MO i jednocześnie prezentowałby dobry model teoretyczny. Testy oparte na jednolitej i spójnej teorii MO pozwalają uzyskać jeden wynik ogólny (zob. Mehrabian, 1969; Mikula, Uray, Schwinger, 1976; za: Frintrup, 1999). Testy oparte na wielu teoriach MO dostarczają kilku wyników (w czynnikach korelujące wysoko z MO), np.: cztery – *Leistungsmotivtest* (LMT; Hermans, Petermann, Zielsinski, 1978), trzy – *Leistungsmotivationsinventar* (LMI, Schuler, Prochaska, 2001). Mimo różnic poglądów i wielorodności konceptualizacji MO, badacze współcześni są zgodni w przekonaniu, że MO składa się z wielu różnych i względnie niezależnych komponentów (Sagie, Elizur, Yamachi, 1996; za: Frintrup, 1999).

PODSTAWY I PROCEDURA KONSTUOWANIA LMI

Konceptualizacja MO opracowana na Uniwersytecie Hohenheim w Stuttgarcie (Niemcy) bazuje na szeroko rozumianej MO w odniesieniu do pracy zawodowej, a pierwszym testem do pomiaru motywacji osiągnięć był *Hohenheim Test of Achievement Motivation* (HLTM, Schuler, Prochaska, 1998). Konceptcja ta integruje najważniejsze aspekty MO z teorii psychologicznych, ponieważ w procesie tworzenia testu zrewidowano wszystkie najważniejsze aspekty klasycznych teorii MO i dostępne narzędzia pomiaru (testy).

Schuler i Prochaska, autorzy testu HLTM i jego kolejnych wersji: *Leistungsmotivtest* (LMI, 2001) oraz *Achievement Motivation Inventory* (AMI, 2004), wyjaśniają szczegółowo, w jaki sposób LMI i AMI łączą w jedną spójną konceptualizację różne psychologiczne koncepcje MO. Uważają, że LMI wraz z jego teoretycznymi podstawami, może być uważany niejako za nadrzędną strukturę integru-

jącą inne konceptualizacje MO. Przyjęli od Atkinsona (1978; za Schuler i in., 2004) założenie, by MO uznać za najważniejsze źródło wariacji dla osiągnięć zawodowych, nie pomijając znaczenia ogólnych zdolności intelektualnych. Badania potwierdziły słuszność przyjętych założeń. MO została obliczona przez Schulera (1992) jako drugie źródło wariacji dla osiągnięć, oprócz wiedzy zawodowej i kompetencji zawodowych. Wynik otrzymany wskazywał na duże znaczenie MO dla całej aktywności życiowej oraz pracy zawodowej – zwłaszcza takiej – podczas której nie zmusza się pracowników aby swoją aktywność koncentrowali na osiągnięciach rozumianych jako cel jedyny i najważniejszy. Autorzy LMI w swojej konceptualizacji MO odwołali się nie tylko do podejścia McClellanda, Atkinsona i Heckhausena (Heckhausen, 1989), w którym MO była uważana za dążność wynikającą z konfliktu pomiędzy podstawowymi tendencjami zbliżania (nadzieja na sukces) i unikania (lęk przed niepowodzeniem). Nawiązali także do teorii psychologii społecznej i poznawczej (Kuhl, 1983; Weiner, 1985), dodając jeszcze zmienne odnoszące się do koncepcji siebie, poczucia własnej wartości oraz relacji samego siebie do przypisywania sobie sukcesu lub porażki w doświadczeniu (zob. Schuler i in., 2004).

Ponadto wykorzystali ułożoną przez Cassidy i Lynn (1989; za: Schuler i in., 2004) listę komponentów MO, takich jak: etyka zawodowa, pogoń za zyskiem i dominacją, perfekcja, duch rywalizacji, dążenie do prestiżu i pierwszeństwa, mistrzostwo (biegłość). Aby zintegrować te komponenty MO, zamienili je miejscami w stosunku do McClellanda, który postulował, aby traktować motyw władzy (dominację) jako niezależny od MO i rozdzielili od siebie dwie motywacje – motywacje osiągnięć i motywację władzy. Badania Cassidy i Lynn były o tyle ważne dla zespołu Schulera, który przygotowywał narzędzie odwołując się do sytuacji pracy zawodowej, ponieważ zauważyli oni pewne prawidłowości. Na przykład – przedsiębiorca próbuje kontrolować innych zgodnie z naturalną potrzebą stawiania sobie ambitnych celów. Stąd dążenie do prestiżu może być – patrząc od jednej strony – odniesieniem do komponenty ducha rywalizacji, jako współzawodnictwo z innymi, którego wynik odzwierciedla racjonalną ocenę wartości towarów (dóbr). Z drugiej zaś strony, dążenie do prestiżu, może wiązać się z dominacją w sytuacji, kiedy oczywista pozycja zawodowa (np. dyrektor) pozwala wyróżniać się od innych posiadaniem władzy i kierowaniem innymi. Niektóre teorie i testy są konstruktami jednorodnymi i dlatego pozwalają lepiej mierzyć MO i wyrażać ją jednym wynikiem ogólnym. Autorzy

LMI przyjęli cztery aspekty MO z *Leistungsmotivationstest* (LTM – Hermans, Petermann, Zielsinski, 1978), wyprowadzone na podstawie analizy czynnikowej. Były to: dążenie do osiągnięć, wytrwałość i pracowitość, hamujący lęk przed niepowodzeniem, inspirujący lęk przed niepowodzeniem (Schuler i in., 2004). Ostatnim pytaniem, postawionym sobie przez zespół Schulera było: „Czy MO jest konstruktem niezależnym, czy też można ją wyjaśnić przy pomocy cech osobowości, np. Pięciu Wielkich Czynników?” (zob. Costa i McCrae, 1992). Metaanalizy przeprowadzone przez Scholz i Schulera (1993; za: Schuler i in., 2004) wskazały, że MO silniej koreluje z ogólnym wskaźnikiem, będącym oceną wystawioną pracownikowi przez zespół specjalistów powołanych do oceny jego motywacji, niż z każdym wymiarem Wielkiej Piątki. Przypuszczalnie, jak piszą Autorzy Podręcznika LMI, przyczyną może być to, że konstrukt MO jest ściśle powiązany ze światem pracy, a Model Pięciu Wielkich Czynników (FFM) nie. Innym wyjaśnieniem może być to, że MO podkreśla te właśnie aspekty z FFM, które najbardziej odnoszą się do osiągnięć zawodowych. Schuler ze współpracownikami poddał analizie wszystkie dostępne testy MO i doszedł do wniosku, że można wyróżnić około 100 różnych wymiarów MO, z których do najbardziej typowych należą: nastawienie na cel, nadzieja na sukces i lęk przed niepowodzeniem. Aspekty, takie jak niezależność, dbałość o aspiracje odnaleźć można rzadziej, jednak i one mogą się łączyć, tworząc spójny konstrukt teoretyczny. Inne dostrzeżone aspekty, np. style atrybucji mogą ujednociać i scalać konstrukt MO. Schuler uważa, że dla ogólnego modelu MO należy wziąć pod uwagę pewne aspekty MO, będące raczej oceną pewnych cech osobowości, a nie ich sumą. Dla przykładu, można odnajdywać trafne związki aspektów MO – mimo, że nie można ich zdefiniować – np. między obowiązkowością (wyprowadzoną z sumienności – FFM) i dominacją (z ekstrawersji – FFM) (zob. Schuler, Prochaska, 2001).

Na podstawie wnikliwego studium wielu różnych teorii, wieloletnich badań i analiz Schuler (1998) zbudował model, który nazwał – „Cebulowym Modelem MO” – ponieważ przedstawiał złożony konstrukt, składający się z różnych warstw, aspektów i wymiarów MO (zob. Schuler i in., 2004, s. 4). Biorąc pod uwagę łącznie wszystkie prace badawcze, Autorzy *Podręcznika AMI* uważają, że nie ma wyraźnych przesłanek, aby tworzyć jeden odrębny konstrukt teoretyczny MO. Występuje bowiem wiele korelacji ich konstruktów MO z innymi konstruktami, a także związków z innymi aspektami osobowości. Niemniej, MO musi być uważana

za ogólną orientację osoby w kierunku osiągnięć i w stosunku do podmiotu dokonań (tamże).

Inwentarz LMI (AMI) miał być w zamierzeniu autorów możliwy do wykorzystania we wszystkich obszarach życia, gdzie MO i jej konsekwencje mogą być obserwowane. Jedne pytania odnosiły się do sytuacji szkolnej, inne zaś do sytuacji życiowych, w których osoba mogła ujawniać zachowania adekwatne dla swojej pracy. Pierwotnie test składał się z 728 itemów, podzielonych wstępnie na 38 wymiarów, włączając w to takie aspekty, jak: wysiłek, koncentracja i energia. Itemy zostały ocenione przez niezależnych sędziów, aby zapewnić ich zrozumienie przez osoby z różnych środowisk społecznych. W wyniku tej procedury pozostawiono 445 itemów, przydzielonych do 24 wymiarów. Taki zestaw itemów podano grupie 20 studentów i osób pracujących, aby odnaleźć te itemy, które były w ich opinii za trudne do zrozumienia, dwuznaczne albo zbyt oczywiste. Na podstawie uzyskanych wyników, pozostawiono 258 itemów, przyporządkowano je do 19 wymiarów. Następnie poddano badaniu grupę pilotażową, którą stanowili studenci w liczbie 256. Na podstawie analizy skal i pozycji itemów, ostatecznie zredukowano liczbę skal do 17, po 10 itemów w każdej i w ten sposób uzyskano zadowalającą rzetelność i równomierne pokrycie każdego aspektu. Końcowym wynikiem prac zespołu z Uniwersytetu Hohenheim jest test LMI oraz AMI, których charakterystyki psychometryczne okazały się satysfakcjonujące (zob. Frintrup, 1999; Schuler i in., 2004).

LMI – OPIS NARZĘDZIA

Inwentarz LMI jest narzędziem pozwalającym mierzyć główne aspekty motywacji osiągnięć w odniesieniu do pracy zawodowej, nauki i sytuacji dnia codziennego. Liczy 170 itemów, które sformułowane są jako zdania twierdzące. Osoba badana odnosi się do sformułowanych zdań na 7-mio punktowej skali Likerta. Pozycja na skali „1” oznacza „zupełnie mnie nie dotyczy”, natomiast „7” – „w pełni mnie dotyczy”. Instrukcja testu wyjaśnia, że respondent ma do wyboru cyfry 1 do 7 dla oznaczenia stopnia zgodności własnego przekonania z danym stwierdzeniem. Itemy w liczbie 170 są przemieszane – mają pozytywne albo negatywne znaczenie. Dla przykładu: pozytywnie wyrażone stwierdzenie brzmi: „Jestem dumny i szczęśliwy, gdy dobrze wykonam trudne zadanie” (item 4). Przykładem negatywnie wyrażonego stwierdzenia jest item 19: „Większość moich kolegów i koleżanek ma większe ambicje niż ja”. Wyniki w itemach, które są negaty-

wnie sformułowane należy odwrócić, czyli przeliczyć zgodnie z instrukcją zawartą w *Podręczniku LMI*. Etapy konstruowania narzędzia, jak i teoretyczne założenia leżące u jego podstaw, zostały opisane we wcześniejszej części artykułu przygotowanego na podstawie *Podręcznika do LMI i AMI*. Wyniki uzyskane w każdej z 17 skal są sumą wyników z itemów je tworzących. W każdej skali respondent może uzyskać od 10 do 70 punktów, w całym zaś inwentarzu od 170 do 1190 punktów. Dostępna jest również wersja komputerowa i wersja on-line (także w języku polskim) omawianej metody (Frintrup, 1999). Pierwotna wersja niemiecka testu LMI została przetłumaczona na język angielski (AMI; Schuler i in., 2004) według standardowej procedury dla translacji i retranslacji testów psychologicznych. W następnych latach dokonano tłumaczenia na inne języki, np. hebrajski (Byrne i in., 2004), w przygotowaniu jest wersja w języku chińskim, koreańskim i rumuńskim. Badanie testem LMI pozwala – na podstawie wyników uzyskanych w 17 skalach – na graficzne przedstawienie profilu respondenta, co odpowiada indywidualnemu wzorcowi motywacyjnemu. Po przeliczeniu wyników nanosi się je na arkusz profilowy, a następnie każdy punkt łączy się linią w obrębie obszaru profilowego. Dokładniejsze dane dotyczące właściwości psychometrycznych LMI i AMI, norm i sposobu interpretacji, znaleźć można w *Podręczniku do LMI i AMI* (zob. Schuler i in., 2004; Frintrup, 1999).

POLSKA WERSJA LMI

Prace przy tłumaczeniu LMI i AMI rozpoczęto od uzyskania formalnej zgody Autorów na adaptację i stosowanie inwentarza w naukowych badaniach prowadzonych przez Andrzeja Sękowskiego i Waldemara Klinkosza w Katedrze Psychologii Różnic Indywidualnych KUL. Tłumaczeń obu wersji językowych – niemieckiej (LMI) oraz angielskiej (AMI) – dokonało dwóch niezależnych tłumaczy. Ponownego tłumaczenia na języki oryginalne – dwóch innych tłumaczy. Ustalenie ostatecznej wersji itemów dla polskiej wersji LMI dokonał zespół w składzie Schuler, Sękowski, Frintrup i Klinkosz (tłumaczenia wersji angielskiej i niemieckiej nieznacznie różniły się między sobą). Podobnie postąpiono z oceną instrukcji do LMI wersji papierowej i on-line (z przyczyn technicznych dla tej wersji była ona krótsza). Tak powstały dwie polskie wersje LMI – papierowa i on-line, wykorzystane w badaniach. Wyniki badań wersją pierwszą prezentuje niniejszy artykuł. Uzyskane przez respondenta i przeliczone wyniki pozwalają

wykreślić profil badanego. Interpretacji dokonuje się na podstawie pojedynczych wyników w podskalach i ich konfiguracji. Poniżej przedstawiono krótką charakterystykę 17 podskal LMI w odniesieniu do osób, które uzyskują wysokie wyniki w danej podskali.

1. **ELASTYCZNOŚĆ (FX)** – są pozytywnie nastawione i otwarte wobec nowych sytuacji i celów. Wykazują zainteresowanie nimi.
2. **ODWAGA (FN)** – nie mają lęku przed popełnianiem błędów ani byciem ocenianym przez innych. Nie unikają trudnych zadań.
3. **PREFERENCJA TRUDNYCH ZADAŃ (PD)** – preferują trudne zadania i problemy wymagające wysiłku. Pojawiające się trudności traktują jako wyzwanie.
4. **NIEZALEŻNOŚĆ (ID)** – wykazują tendencję do bycia niezależnymi i odpowiedzialnymi za siebie. Nie ulegają dyrektywom i wpływom innych osób.
5. **WIARA W SUKCES (CS)** – są przekonane, że ich sukces jest efektem własnych zdolności, wiedzy i kompetencji.
6. **DOMINACJA (DO)** – lubią brać inicjatywę w swoje ręce i wywierać silny wpływ na innych. W zespole przyjmują rolę dominującą i lubią kierować pracą innych.
7. **ZAPAŁ DO NAUKI (EL)** – wyżej cenią uczenie się niż przyjemność. Są spragnione wiedzy i mają szerokie zainteresowania. Poświęcają czas i wkładają wysiłek w uczenie się nowych rzeczy oraz rozwój w ramach swojej specjalizacji.
8. **NASTAWIENIE NA CEL (GS)** – stawiają sobie cele długoterminowe i zmagają się z trudnymi zadaniami. Planują swój dalszy rozwój.
9. **WYSIŁEK KOMPENSACYJNY (CE)** – potrafią zachować się twórczo nawet w sytuacji budzącej lęk przed niepowodzeniem. Wkładają dużo wysiłku w to, aby uniknąć porażki.
10. **DBANIE O PRESTIŻ (SO)** – oczekują uznania za osobiste osiągnięcia. Skupiają się na swoim rozwoju zawodowym.
11. **DUMA Z PRODUKTYWNOŚCI (PP)** – są zadowolone, gdy mają wysokie osiągnięcia. Czują satysfakcję, kiedy zwiększają swoją skuteczność w pracy i rozwijają się twórczo.
12. **ZAANGAŻOWANIE (EN)** – nastawione są na pracę i czują się nieszczęśliwe w sytuacji jej braku. Nawet po intensywnej pracy nie potrzebują długo wypoczywać.
13. **DUCH RYWALIZACJI (CP)** – porównują siebie z innymi i nastawione są na współzawodnicтво. Dążą do bycia lepszymi od innych.

14. **KONCENTRACJA NA ZADANIU (FL)** – angażując się w zajęcia „zapominają o całym świecie”. Są wyjątkowo wytrwałe w pracy.
15. **PRZYSWAJALNOŚĆ (IN)** – mają poczucie odpowiedzialności za własne porażki i sukcesy. Wierzą, że powodzenie większości spraw w życiu zależy od ich osobistego zaangażowania i wysiłku.
16. **WYTRWAŁOŚĆ (PE)** – przejawiają energię i wytrwałość w dążeniu do realizacji własnych celów. Cała ich uwaga jest skupiona na działaniu i nic nie może ich zniechęcić.
17. **SAMOKONTROLA (SC)** – ze zobowiązań wywiązują się na czas. Koncentrują się na wykonywaniu pracy i wkładają w nią wysiłek. Szczególne znaczenie przypisują realizacji odległych celów.

cowo zawodowo (35 kobiet i 31 mężczyzn). Średnia wieku wszystkich badanych wynosiła 22.4 lata (22.1 – studentów i 26.3 – pracujących). Uczący się byli studentami różnych kierunków studiów (psychologii, pedagogiki, historii, agrotechniki i pokrewnych, ekonomii, marketingu i zarządzania, teologii, medycyny oraz filologii). Badania wersją papierową prowadzono indywidualnie w roku akademickim 2004/2005 w Lublinie, Poznaniu, Warszawie, Gdańsku, Łodzi, Kielcach, Bydgoszczy i Zielonej Górze. Respondenci zgodzili się na wypełnienie inwentarza dobrowolnie; zostali na początku poinformowani o celu badań i wykorzystaniu wyników do porównania z danymi uzyskanymi przez studentów w innych krajach. Badanie trwało 15 – 25 minut, każdy wypełniał inwentarz anonimowo.

METODA

OSOBY BADANE

Badaniami objęto grupę 1219 osób, z czego 1176 studiowało (878 kobiet i 283 mężczyzn), a 66 pra-

WYNIKI I DYSKUSJA

Celem podjętych badań był opis właściwości psychometrycznych polskiej wersji LMI i dlatego prezentacja uzyskanych danych będzie odnoszona do danych uzyskanych w badaniach wersjami niemiecką (LMI) i amerykańską (AMI).

Tabela 1

Średnie i odchylenia standardowe wyników w podskalach Kwestionariusza LMI (Schuler, Prochaska) dla próby niemieckiej (N = 1433), amerykańskiej (N = 745) i polskiej (N = 1242) – oddzielnie dla studentów i dorosłych pracujących

Podskale LMI	Niemcy				Amerykanie				Polacy			
	Studenci N=1267		Pracujący N=166		Studenci N=335		Pracujący N=410		Studenci N=1176		Pracujący N=66	
	X	SD	X	SD	X	SD	X	SD	X	SD	X	SD
1. Elastyczność (FX)	49.48	7.89	51.57	7.14	47.31	7.64	47.53	7.84	45.05	8.22	46.48	8.63
2. Odwaga (FN)	43.22	11.19	46.38	9.47	38.88	9.93	44.19	10.58	35.80	9.92	38.05	10.86
3. Preferencja trudnych zadań (PD)	44.91	10.26	48.27	9.65	42.52	8.52	46.82	7.81	42.32	9.97	42.97	11.18
4. Niezależność (ID)	44.78	8.50	44.15	7.77	45.34	7.64	48.14	7.05	44.01	8.26	46.23	9.56
5. Wiara w sukces (CS)	46.78	9.14	47.04	8.14	49.03	8.23	49.47	8.82	43.33	9.29	44.70	9.68
6. Dominacja (DO)	45.50	9.83	43.21	8.38	46.94	8.70	45.66	8.94	42.55	9.99	43.00	10.21
7. Zapal do nauki (EL)	43.07	8.55	45.34	7.86	44.30	7.72	46.79	8.19	44.26	7.98	45.30	8.70
8. Nastawienie na cel (GS)	43.59	8.90	45.79	8.27	46.67	7.74	46.00	8.15	45.88	8.27	46.62	9.13
9. Wysiłek kompensacyjny (CE)	46.52	9.69	47.62	8.61	45.75	8.05	45.72	8.84	48.05	8.73	44.79	9.42
10. Dbanie o prestiż (SO)	45.39	10.81	43.32	9.92	50.13	8.82	43.27	9.87	46.49	10.26	42.42	11.71
11. Duma z produktywności (PP)	54.40	8.35	54.16	8.38	57.09	6.60	57.15	7.07	55.42	7.75	53.18	8.23
12. Zaangażowanie (EN)	36.32	10.89	37.77	8.10	38.85	10.27	44.39	9.37	38.56	10.83	40.80	11.05
13. Duch rywalizacji (CP)	41.62	10.98	39.83	11.20	44.37	11.10	38.31	9.86	39.45	10.32	37.64	9.54
14. Koncentracja na zadaniu (FL)	47.49	9.17	45.31	9.19	47.46	8.46	48.95	8.86	48.74	9.41	49.45	10.12
15. Przyswajalność (IN)	50.38	7.62	54.55	6.54	52.25	7.54	53.74	7.94	46.58	7.54	46.59	8.94
16. Wytrwałość (PE)	46,25	9.63	50.17	7.58	42.43	8.84	49.45	8.35	42.09	9.58	43.44	11.04
17. Samokontrola (SC)	42.68	9.67	49.25	7.57	40.09	8.42	47.93	7.64	43.04	9.72	42.91	9.85

PODSTAWOWE STATYSTYKI ROZKŁADU WYNIKÓW

Tabela 1 prezentuje średnie i odchylenia standardowe uzyskane dla poszczególnych podskal LMI, oddzielnie dla studentów i dorosłych pracujących, także wersji niemieckiej (LMI) i angielskiej (AMI).

Analizując wyniki z Tabeli 1 można dostrzec, że średnie i odchylenia standardowe odbiegają nieznacznie od średnich uzyskanych przez badanych Niemców i Amerykanów. Studenci polscy uzyskali wyniki średnie wyższe w 8 podskalach i niższe w 9 podskalach w porównaniu ze studentami amerykańskimi oraz wyższe w 2 podskalach i niższe w 14 w porównaniu do średnich wyników studentów niemieckich. Natomiast odchylenia standardowe w podskalach polskiej wersji LMI są wyższe w porównaniu do wersji amerykańskiej (9 na 17) oraz niższe w porównaniu do wersji niemieckiej (6 na 17). Należy jednak zauważyć, że odchylenia standardowe w polskiej wersji LMI dla studentów są bardziej zbliżone do tych uzyskanych w badaniach studentów niemieckich niż amerykańskich i wynoszą średnio .42 (.05 – 1.27). Dorosli pracujący

Polacy uzyskali zdecydowanie niższe średnie wyniki w porównaniu do średnich uzyskanych przez Niemców (w 13 podskalach) i Amerykanów (w 15 podskalach). Odchylenia standardowe w większości podskal polskiej wersji LMI są wyższe w porównaniu z wersją niemiecką (w 14 podskalach) i amerykańską (w 16 podskalach), co wiązać można z małą liczebnością polskiej próby dorosłych. Takie różnice w wynikach uzyskanych przez trzy populacje studentów i dorosłych pracujących mogą wskazywać na istniejące różnice kulturowe, odnoszące się do motywacji osiągnięć, co pozwala przyjąć polskie tłumaczenie LMI jako równoważne wersji oryginalnej.

TRAFNOŚĆ POMIARU LMI

W Tabeli 2 podano współczynniki zgodności wewnętrznej dla 17 podskal LMI dla trzech wersji językowych.

Współczynniki zgodności wewnętrznej dla poszczególnych podskal polskiej wersji LMI (α Cronbacha) zawierają się w przedziale od .65 do .84 dla

Tabela 2

Porównanie współczynników zgodności wewnętrznej (α Cronbacha) w podskalach Kwestionariusza LMI (Schuler, Prochaska) dla próby niemieckiej ($N = 1433$), amerykańskiej ($N = 745$) i polskiej ($N = 1242$) – oddzielnie dla studentów i dorosłych pracujących

Podskale LMI	.96Niemcy		Amerykanie		Polacy	
	Studenci $N=1267$	Pracujący $N=166$	Studenci $N=335$	Pracujący $N=410$	Studenci $N=1176$	Pracujący $N=66$
1. Elastyczność (FX)	.79	.75	.76	.75	.75	.74
2. Odwaga (FN)	.83	.84	.87	.74	.79	.78
3. Preferencja trudnych zadań (PD)	.84	.81	.80	.81	.84	.83
4. Niezależność (ID)	.81	.76	.77	.75	.68	.75
5. Wiara w sukces (CS)	.74	.73	.67	.66	.84	.82
6. Dominacja (DO)	.79	.67	.78	.71	.82	.79
7. Zapał do nauki (EL)	.83	.77	.79	.79	.70	.71
8. Nastawienie na cel (GS)	.73	.72	.70	.66	.73	.77
9. Wysiłek kompensacyjny (CE)	.78	.79	.79	.76	.80	.76
10. Dbanie o prestiż (SO)	.72	.71	.64	.63	.84	.83
11. Duma z produktywności (PP)	.69	.67	.63	.54	.82	.76
12. Zaangażowanie (EN)	.67	.64	.69	.67	.81	.79
13. Duch rywalizacji (CP)	.80	.73	.78	.72	.81	.72
14. Koncentracja na zadaniu (FL)	.86	.87	.81	.70	.82	.85
15. Przystawalność (IN)	.82	.82	.77	.80	.65	.69
16. Wytrwałość (PE)	.73	.64	.69	.58	.77	.77
17. Samokontrola (SC)	.84	.83	.80	.78	.73	.70
Łącznie	.96	.95	.95	.94	.96	.97

studentów i są wyższe o więcej niż .1 dla 8 podskal, a niższe o więcej niż .1 dla 5 podskal w porównaniu do wyników studentów niemieckich i amerykańskich. Natomiast w odniesieniu do dorosłych pracujących Polaków współczynniki α Cronbacha przyjmują wyniki od .68 do .85 i są wyższe o więcej niż .1 dla 8 podskal, a niższe niż .1 dla 2 podskal w porównaniu do wyników dorosłych pracowników niemieckich i amerykańskich.

WSKAŹNIK STABILNOŚCI KRÓTKOTERMINOWEJ

Rzetelność pomiaru obliczono metodą test-retest. Zbadano dwukrotnie grupę 113 studentów w odstępie 4 tygodni i obliczono korelacje pomiędzy dwoma zbiorami wyników. Tabela 3 przedstawia wskaźniki stabilności czasowej podskal LMI wersji niemieckiej i polskiej.

Tabela 3
Stołość czasowa (test-retest) podskal Kwestionariusza LMI (Schuler, Prochaska) dla próby niemieckiej ($N = 48$) i polskiej ($N = 113$)

Podskale LMI	Wersja niemiecka ¹	Wersja polska ²
1. Elastyczność (FX)	.83	.58
2. Odwaga (FN)	.89	.86
3. Preferencja trudnych zadań (PD)	.85	.66
4. Niezależność (ID)	.81	.45
5. Wiara w sukces (CS)	.87	.87
6. Dominacja (DO)	.81	.75
7. Zapal do nauki (EL)	.88	.78
8. Nastawienie na cel (GS)	.84	.80
9. Wysiłek kompensacyjny (CE)	.81	.71
10. Dbanie o prestiż (SO)	.87	.79
11. Duma z produktywności (PP)	.71	.77
12. Zaangażowanie (EN)	.83	.80
13. Duch rywalizacji (CP)	.89	.74
14. Koncentracja na zadaniu (FL)	.83	.80
15. Przyswajalność (IN)	.79	.70
16. Wytrwałość (PE)	.75	.62
17. Samokontrola (SC)	.83	.57

Uwagi: ¹ powtórne badanie przeprowadzono po 14 dniach
² powtórne badanie przeprowadzono po 4 tygodniach

Uzyskano gorsze wyniki stabilności krótkoterminowej czasowej dla wersji polskiej w porównaniu do wersji niemieckiej. Wartości współczynników korelacji r Persony pomiędzy pomiarami w podskalach

dla wersji polskiej wyniosły od .45 (Niezależność) do .87 (Wiara w sukces) i były niższe niż dla wersji niemieckiej, dla której wahała się od .71 do .94 (zob. Schuler i in., 2004, s. 25). Uzyskane wyniki są nie w pełni zadowalające, co dotyczy pięciu podskal wersji polskiej (FX, PD, ID, PE, SC), dla których uzyskano gorsze wyniki stabilności krótkoterminowej w porównaniu do wersji oryginalnej. Zdecydowanie lepsze wyniki uzyskano szacując rzetelność z zastosowaniem metody połówkowej na podstawie wzoru Spearmana-Browna. W tym przypadku uzyskano wynik w przedziale od .63 do .93, jednak nie można było ich porównać z danymi wersji niemieckiej ponieważ nie były one dostępne.

ANALIZA CZYNNIKOWA POZYCJI

W celu zbadania trafności teoretycznej zastosowano analizę czynnikową. Analiza danych pozwoliła odtworzyć przynależność poszczególnych podskal do czynników, podobnie jak miało to miejsce w wersjach oryginalnych. Czynnikowa analiza pozycji itemów, przeprowadzona metodą głównych składowych, ujawniła 3 czynniki o wartościach własnych powyżej jedności. Pierwszy czynnik o wartości własnej 6.70 wyjaśnia 40.6% całkowitej wariancji, drugi czynnik o wartości własnej 2.60 wyjaśnia 15.3% całkowitej wariancji, zaś trzeci – o wartości własnej 1.30 – wyjaśnia 7.8%. Tak łącznie trzy czynniki wyjaśniają 63.7% zmienności w wersji polskiej, 63% – niemieckiej i 62% – amerykańskiej. Wyodrębnione z macierzy interkorelacji trzy główne składniki zostały zrotowane w celu otrzymania największej wartości normalnego kryterium *Varimax*. Tabela 4 przedstawia macierz rotowanych składowych, czyli przynależność empiryczną podskal do jednego z trzech czynników LMI w wersji: niemieckiej, amerykańskiej i polskiej. Czynniki te tworzą trzy wymiary kwestionariusza LMI: „Pewność siebie” (F1), „Ambicja” (F2) oraz „Samokontrola” (F3) (zob. Tabela 4).

Jak widać z Tabeli 4, osiem podskal (FX, FN, PD, ID, CS, DO, EL, GS) weszło do wymiaru „Pewność siebie” (F1), tzn. 100% podskal z modelu teoretycznego wersji oryginalnych. Wymiar „Ambicja” (F2) odtwarza również analogiczny układ podskal z wersjach oryginalnych (do F2 należy 10 podskal: CS, DO, EL, GS, CE, SO, PP, EN, CP, FL), mimo że 2 podskale (CS, DO) nie korelowały na poziomie istotności statystycznej ($p < .05$) z wymiarem F2. Wymiar „Samokontrola” (F3) jest również dobrze zreplikowany w porównaniu do modelu teoretycznego, ponieważ trzy podskale (IN, PE, SC) skorelowane są z czynnikiem F3. Można powiedzieć, że

Tabela 4

Składowe główne macierze korelacji czynników rotacji ortogonalnej Varimax Kwestionariusza LMI (Schuler, Prochaska) dla próby niemieckiej (N = 1433), amerykańskiej (N = 745) i polskiej (N = 1242)

Podskale LMI	Niemcy			Amerykanie			Polacy		
	F1	F2	F3	F1	F2	F3	F1	F2	F3
1. Elastyczność (FX)	.79			.76			.84		
2. Odwaga (FN)	.75			.71			.71		
3. Preferencja trudnych zadań (PD)	.70			.74			.63		
4. Niezależność (ID)	.68			.70			.75		
5. Wiara w sukces (CS)	.63	.35		.62	.34		.75	.37	
6. Dominacja (DO)	.43	.37		.45	.39		.70	.35	
7. Zapał do nauki (EL)	.46	.33		.45	.32		.46	.49	
8. Nastawienie na cel (GS)	.28	.62		.27	.61		.50	.56	
9. Wysiłek kompensacyjny (CE)		.59			.65			.73	
10. Dbanie o prestiż (SO)		.75			.75			.72	
11. Duma z produktywności (PP)		.72			.74			.78	
12. Zaangażowanie (EN)		.59			.59			.64	
13. Duch rywalizacji (CP)		.65			.60			.69	
14. Koncentracja na zadaniu (FL)		.49			.50			.62	
15. Przyswajalność (IN)			.54			.53			.64
16. Wytrwałość (PE)			.93			.94			.61
17. Samokontrola (SC)			.60			.64			.81

Uwagi: Główne czynniki wyodrębnione w analizie czynnikowej: F1 – Pewność siebie, F2 – Ambicja, F3 – Samokontrola. Boldem oznaczono korelacje istotne na poziomie $p < .05$

w wyniku analizy danych uzyskanych z badań polską wersją LMI udało się odtworzyć macierz czynników i uzyskać zbliżone ładunki czynnikowe do tych uzyskanych przez Autorów w wersjach oryginalnych (zob. Tabela 4). Tym samym wszystkie wymiary w polskiej wersji LMI zostały odtworzone w sposób zadowalający.

PODSUMOWANIE

Podstawowym celem niniejszego artykułu było przedstawienie właściwości psychometrycznych polskiej wersji Inwentarza Motywacji Osiągnięć autorstwa H. Schulera i M. Prochaski. Wyniki badań będące przedmiotem analizy opierają się na samoopisie dokonany przez studentów różnych uczelni wyższych w Polsce, a także małej grupy dorosłych pracujących, przy czym tę pierwszą grupę można uznać za próbę reprezentatywną. Porównania wyników badań polskich studentów z wynikami badań przeprowadzanych w Niemczech i USA pokazują, że dla polskiej wersji LMI uzyskano zadowalające właściwości

psychometryczne – wysoką trafność i rzetelność pomiaru we wszystkich podskalach. Udało się również uzyskać analogiczną do wersji oryginalnych macierz czynników i przyporządkowanie podskal do poszczególnych wymiarów. Obliczono ponadto normy dla studentów według schematu J. Brzezińskiego i R. Stachowskiego (1978, s. 175–178). Porównanie zgodności wewnętrznej, trafności, stabilności krótkoterminowej oraz struktury trójczynnikowej LMI pozwala uznać polską wersję narzędzia za równoważną do wersji oryginalnych – niemieckiej i adaptacji amerykańskiej. Instrument wysoce specjalistyczny, jakim jest Inwentarz Motywacji Osiągnięć Schulera i Prochaski, może być wysoce użyteczny i przydatny w poradnictwie zawodowym i wszędzie tam, gdzie motywacja osiągnięć powinna mieć duże znaczenie dla osobistego rozwoju człowieka, jego kreatywności, jak np. w sytuacji wyboru osób do zespołu o określonych zdolnościach kreatywnych i silnej wewnętrznej motywacji. Psychologom pracy i sportu Inwentarz LMI może pomóc w selekcji i doborze ludzi na stanowiska od-

powiedzialne i kierownicze, a także w badaniu sportowców i naukowców. Pomiar wskaźnika (nasilenia) motywacji osiągnąć, a także praca nad zwiększaniem satysfakcji ludzi, zwłaszcza tych, którzy posiadają ją w niedostatecznym stopniu, może pomóc im osiągnąć sukces w jakiegokolwiek dziedzinie życia zawodowego, czy osobistego. Stanowi to szczególne wyzwanie w szybko zmieniającym się świecie współczesnym, w sytuacji narastającego bezrobocia, pojawiających się wśród młodzieży wątpliwości, co do wyboru kierunku studiów, lęku przed nieznaną przyszłością. – Także dla psychologów, którzy powinni być pomocni w tej materii. Osoby odpowiedzialne za działalność edukacyjną i wychowawczą, a także za kształt danego państwa, winny zwrócić większą uwagę na motywację osiągnięć, stanowiącą silną potrzebę ukierunkowującą i motywującą każdego obywatela do dobrego wykonywania swojej pracy i obowiązków osobistych, do osiągania czegoś istotnego oraz dążenia do mistrzostwa, do bycia nieprzeciętnym – najlepszym. Dzięki upowszechnianiu teorii motywacji osiągnięć i praktycznemu jej wykorzystaniu, być może ulegnie poprawie wydajność pracowników, zwiększy się zadowolenie społeczeństwa, a najważniejsze problemy współczesnego świata stawać się będą łatwiejsze do rozwiązania.

LITERATURA

- Allport, G.W. (1962). The trend in motivational theory. W: R.C. Birney, R.C. Teevan (red.), *Measuring human motivation* (s. 164–181). Princeton: D. Van Nostrand Company, Inc.
- Amabile, T.M., Hill, K.G., Hennessey, B.A., Tighe, E.M. (1994). The Work Preference Inventory: Assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 950–967.
- Atkinson, J.W. (1978). Motivational determinations of intellectual performance and cumulative achievement. W: J.W. Atkinson & J.O. Raynor (red.), *Personality, motivation, and achievement* (s. 221–242). Washington: Hemisphere.
- Atkinson, J.W., Feather, N.T. (1966). *A theory of achievement motivation*. New York: Wiley & Sons, Inc.
- Atkinson, J.W., Litwin, G.H. (1966). Achievement motive and test anxiety conceived as motive to approach success and motive to avoid failure. W: J.W. Atkinson, N.T. Feather (red.), *A theory of achievement motivation* (s. 75–91). New York: Wiley & Sons, Inc.
- Bandura, A. (1997). *Social learning theory*. Englewood Cliffs N.J.: Prentice-Hall.
- Brzeziński, J., Stachowski, R. (1978). *Elementy metodologii badań psychologicznych*. Warszawa: PWN.
- Byrne, Z.S., Mueller-Hanson, R.A., Cardador, J.M., Thornton III, G.C., Schuler, H., Frintrup, A., Fox, S. (2004). Measuring achievement motivation: tests of equivalency for English, German, and Israeli versions of the achievement motivation inventory. *Personality and Individual Differences*, 37, 203–217.
- Cassidy, T., Lynn, R. (1989). A multifactorial approach to achievement motivation: The development of a comprehensive measure. *Journal of Occupational and Applied Psychology*, 12, 301–311.
- Cattell, R.B., Horn, J.L., Sweney, A.B., Radcliffe, J.A. (1964). *Handbook for the motivation analysis test*. Champaign, IL: Institute for Personality and Ability Testing.
- Costa Jr., P.T., McCrae, R.R. (1992). NEO-PI-R, *Professional Manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Dweck, C.S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040–1049.
- Dweck, C.S. (1991). Self-theories and goals: their role in motivation, personality and development. W: R.D. Dienstbier (red.), *Nebraska Symposium on Motivation* (s. 1990150235). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Edwards, A.L. (1953). *Edwards Personality Preferences Schedule*. New York: The Psychological Corporation.
- French, E.G. (1958). Development of a measure of complex motivation. W: J.W. Atkinson (red.), *Motives in fantasy, action, and society* (s. 242–248). Princeton, NJ: D. Van Nostrand Company, Inc.
- Frintrup, A. (1999). *Development and testing of the US-American version of the "Hohenheim Test of Achievement Motivation (HLMT)"*. (Praca dyplomowa z ekonomii pisana na Uniwersytecie Hohenheim [mps], s. 90). Stuttgart: Universytet Hohenheim.
- Gordon, L.V. (1973). *Work Environment Preference Schedule Manual*. New York: The Psychological Corporation.
- Hall, C. S., Lindzey, G. (1994). *Teorie osobowości*. Wyd. II. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Heckhausen, H. (1989). *Motivation and Handeln*, 2nd ed. Berlin: Springer.
- Hermans, H.J., Petermann, F., Zielsinski, W. (1978). *Leistungsmotivationsstest (LMT)*. Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Kuhl, J. (1983) *Motivation, Konflikt und Handlungskontrolle*. Berlin: Springer.
- Łukaszewski, W. (2000). Motywacje w najważniejszych systemach teoretycznych. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (t. 2, s. 427–468). Gdańsk: GWP.
- Madsen, K.B. (1980). *Współczesne teorie motywacji. Naukowa analiza porównawcza*. Warszawa: PWN.
- Maslow, A.H. (1959). *Motivation and personality* (2-ga edycja). New York: Harper & Row, Publishers.
- McClelland, D.C. (1955). Measuring motivation in fantasy: The achievement motive. W: D.C. McClelland (red.), *Studies in motivation* (s. 401–413). New York: Appleton-Century-Crofts. Inc.
- McClelland, D.C. (1987). *Human motivation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- McClelland, D.C. (1995). *Human motivation*. Glenview, IL: Scott Foresman.
- McClelland, D.C., Koestner, R., Weinberger, J. (1989). How do self-attributed and implicit motives differ? *Psychological Review*, 96, 690–702.
- Mehrabian, A. (1969). Measures of achieving tendency. *Educational and Psychological Measurement*, 29, 445–451.
- Mikula, G., Uray, H., Schwinger, T. (1976). Die Entwicklung einer deutschen Fassung der Mehrabian Achievement Risk Preference Scale. *Diagnostica*, 22, 87–97.

- Madsen, K.B. (1980). *Współczesne teorie motywacji*. Warszawa: PWN.
- Minner, J.B. (1986). *Scoring guide for the Miner sentence completion scale (Form T)*. Atlanta, GA: Organizational Measurement systems Press.
- Murray, H.A. (1938). *Exploration in personality*. New York: Oxford.
- Pervin, L.A. (2002). *Psychologia osobowości*. Gdańsk: GWP.
- Pervin, L.A., John, O.P. (2002). *Osobowość: teoria i badania*. Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Rathaus, A.S. (2004). *Psychologia współczesna*. Gdańsk: GWP.
- Sagie, A., Elizur, D., Yamauchi, H. (1996). The structure and strength of achievement motivation: A cross-cultural comparison. *Journal of Organizational Behavior*, 17, 431–444.
- Scholz, G., Schuler, H. (1993). Das normologische Netzwerk des Assessment Centers: Eine Metaanalyse. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 37, 73–85.
- Schultz, D.P., Schultz, S.E. (2002). *Psychologia a wyzwania dzisiejszej pracy*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Schuler, H. (1990). Die Multimodale Einstellungsinterview. *Diagnostika*, 38, 281–300.
- Schuler, H. (1998). Berufsbezogene Leistungsmotivation. W: L. von Rosenstiel & H. Schuler (red.), *Person-Arbeit-Gesellschaft: Festschrift für Hermann Brandstätter*. Augsburg: Wisner.
- Schuler, H., Prochaska, M. (2000). *Leistungsmotivationsinventar (LMI)*. Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H., Thornton, G.C., Frintrup, A., Mueller-Hanson, R. (2004). *Achievement Motivation Inventory*. Manual. Oxford: Hogrefe & Huber Publisher.
- Schuler, H., Prochaska, M. (2000). Entwicklung und Konstruktvalidierung eines berufsbezogenen Leistungsmotivationstests. *Diagnostica*, 46, 61–72.
- Schultz, D.P., Schultz, S.E. (2002). *Psychologia a wyzwania dzisiejszej pracy*. Warszawa: Wydawnictwo naukowe PWN.
- Sternberg, R.J. (1999). *Wprowadzenie do psychologii*. Warszawa: WSiP.
- Super, D.E. (1970). *Work Values Inventory Manual*. Boston, MA: Houghton Mifflin Co.
- Weiner, B., Kukla, A. (1970). An attributional analysis of achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 15, 1–20.