

Mgr Bożena Śliwowska

ORCID 0000-0003-1612-6364

*II Liceum Ogólnokształcące im. Polonii i Polaków na Świecie
w Augustowie*

WYBRANE KORELATY MOTYWACJI OSIĄGNIĘĆ UCZNIÓW LICEUM OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO

Streszczenie

Motywacja osiągnięć dotyczy kariery zawodowej, stawiania i osiągnięcia celów, procesu uczenia się. Jest niezwykle istotna w dobie olbrzymiego postępu technologicznego, zmuszającego jednostki do rozwoju i pogłębiania umiejętności. W artykule przedstawiono badania dotyczące różnic motywacji osiągnięć uczniów liceum ogólnokształcącego ze względu na wybór profilu kształcenia i wykształcenie rodziców oraz związku motywacji osiągnięć uczniów z określonymi czynnikami. Badania wykazały m.in., że im wyższa zgodność kierunku kształcenia z zainteresowaniami, większe zadowolenie z wyboru kierunku kształcenia oraz większa zgodność kierunku kształcenia z planami na przyszłość, tym większa wiara w sukces, zapał do nauki, ukierunkowanie na cel i wysiłek kompensacyjny. Otrzymane rezultaty mogą wspierać skuteczne projektowanie procesu dydaktycznego tak, by uczniowie osiągali lepsze wyniki i w przyszłości byli lepszymi pracownikami.

Słowa kluczowe: motywacja osiągnięć • pewność siebie • ambicja • samokontrola • adolescenci.

SELECTED CORRELATES OF ACHIEVEMENT MOTIVATION AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Abstract

Achievement motivation is about career, learning and setting and achieving goals. It is extremely important at the time of enormous technological progress which forces individuals to develop and deepen their skills. This article presents a study on the differences in achievement motivation among secondary school students due to the field of study, parents' education as well as the link between achievement motivation and certain factors. The research have shown, that the higher the compatibility of a field of education with plans for the future, the greater the belief in success and eagerness to learn. The results obtained can support the process of designing innovative and more effective learning so that students achieve better results and are better employees in the future.

Keywords: achievement motivation • self-confidence • ambition • self-control • adolescence.

Wstęp

Motywację rozumie się jako zespół mechanizmów uruchamiających, ukierunkowujących, podtrzymujących i kończących zachowanie. O przebiegu procesów motywacyjnych decydują mechanizmy afektywne, poznawcze (szczególnie ciekawość i rozbieżność poznawcza), czynniki osobowościowe i sytuacyjne. Motywacja osiągnięć jest to motywacja do osiągania celu. Wiąże się z poziomem potrzeby osiągnięć jednostki, podtrzymywaniem poczucia własnej wartości, uzyskiwaniem informacji o posiadanych predyspozycjach i kompetencjach, odraczeniem gratyfikacji, nastawieniem na rozwój i samorealizację, atrybucją, poczuciem kontroli i sprawstwa. Na podstawie motywacji osiągnięć można przewidywać zachowanie jednostki (Atkinson, 1953; French, 1956; Mischel, 1961, za: Franken, 2005), co jest wykorzystywane do różnicowania osób w procesach rekrutacyjnych. Wyznacza również tempo wzrostu ekonomicznego (Boski, 1975). Zatem wiedza na temat, co sprzyja budowaniu motywacji do osiągnięć osobistych, jakie czynniki są z nią związane oraz czy występują różnice w mo-

tywacji osiągnięć pomiędzy różnymi grupami osób wydaje się być niezwykle istotna.

Współczesne teorie motywacji osiągnięć wśród motywów wymieniają dążenie do mistrzostwa, do wykazania się oraz unikania działania (Eliot i Church, 1997, za: Bańka, 2016). Cebulowy model motywacji osiągnięć wyróżnia: (1) aspekty źródłowe – ukierunkowanie na cel, wytrwałość, nadzieję na sukces, obawę przed niepowodzeniem, (2) aspekty peryferyjne – samodzielność, dbanie o prestiż, niezależność, (3) cechy powiązane teoretycznie, np. skłonność do atrybucji, poczucie kontroli, wiarę w siebie, (4) cechy osobowości – sumiennosc, neurotyczność, ekstrawertyczność (Shuler, Prochaska, 2000, za: Klinkosz, Sękowski, 2012).

Motywacja osiągnięć rozwija się już w pierwszych latach życia. W procesie tym ważne jest wzmacnianie samooceny oraz modyfikowanie przekonań o własnych zdolnościach (Franken, 2005).

Motywacja osiągnięć a profil kształcenia

Związek preferencji zawodowych i motywacji osiągnięć był tematem wielu badań. Flader (2012) wykazał, że zainteresowania młodzieży ewaluują wraz z przeobrażeniami społeczno-politycznymi, stają się one bardziej realne i związane z życiem osobistym. Rozbudzone w tym okresie pasje są pomocne w wyborze odpowiedniego kierunku kształcenia i przyszłego zawodu. Stwarzają możliwość efektywnej pracy w wybranym przez siebie kierunku. Janowski (1977) wskazał na to, że ważną rolę w wyborze dalszego kierunku kształcenia mają aspiracje młodzieży, czyli pragnienia lub dążenia związane z zaspokojeniem danej potrzeby ukierunkowane na określony cel. Badania przeprowadzone wśród młodzieży gimnazjalnej pokazują, że większość badanych posiada aspiracje zawodowe i pragnie podnosić swoje kwalifikacje podejmując dalszą naukę, by docelowo uzyskać dobrą i pewną pracę (Kunikowski, Kamińska, Gawryluk, 2016). Na wybór szkoły ponadgimnazjalnej mają wpływ przede wszystkim ambicje, zainteresowania i atrakcyjność zawodu, w drugiej kolejności zaś rodzice i koledzy. Potwierdza to wysoką potrzebę autonomii oraz własnych ambicji. Klinkosz i Sękowski (2012) badali motywację osiągnięć testem LMI

uczniów różnych szkół ponadgimnazjalnych: liceum, technikum, liceum zawodowe, szkoła muzyczna. Badania wykazały, że tylko uczniowie szkoły muzycznej uzyskali wysoki wynik ogólny. Uczniowie pozostałych szkół osiągnęli wyniki przeciętne motywacji osiągnięć. Autorzy badań sugerują, że w tym wieku rozwojowym (przełom wczesnego i późnego dorastania) motywacja wewnętrzna może mieć mniejsze znaczenie w wyborze typu szkoły i profilu kształcenia niż czynniki zewnętrzne, takie jak zachęta kolegów, naciski rodziców.

Motywacja osiągnięć a oceny szkolne

Oceny szkolne są miarą sukcesu szkolnego. Mają znaczący wpływ na wybór kierunku dalszego kształcenia oraz przyszłej kariery zawodowej. Zatem badacze starają się wyróżnić czynniki warunkujące sukces (mierzony dobrymi stopniami), jak również czynniki sprzyjające porażce. Stern (za: Stachowski, 2007) twierdzi, że jakiegokolwiek osiągnięcia są efektem współdziałania wielu właściwości. Sukcesy szkolne zależą od samej jednostki, jej inteligencji, cech osobowości, funkcjonowania psycho-fizycznego, społecznego oraz od warunków społeczno-kulturowych środowiska, efektywności systemu szkolnego, wsparcia rodziców, nauczycieli. Cattell (za: Kossowska, 2004) w swoich badaniach korelacyjnych cech osobowości i sukcesów dydaktycznych wykazał wpływ czynników osobowościowych na wyniki w nauce. Również Webb (za: Kossowska, 2004) stwierdził, że z wynikami egzaminów na studiach wysoko i pozytywnie koreluje trwałość motywów (wola). Wyniki badań Czerniawskiej i Zawadzkiego (2010, za: Augustynowicz, 2013) pokazują z kolei, że wskaźnikami ocen szkolnych są sumienność i otwartość na doświadczenie. Uczniowie, dzięki takim cechom osobowości stosują głęboki styl uczenia się (odpowiednie sposoby przyswajania wiedzy, kontrolowanie przebiegu procesu uczenia się), który sprzyja wysokim wynikom. Badania Augustynowicz (2013) na polskich licealistach pozwoliły ustalić, że licealiści z wysoką średnią ocen są znacząco bardziej sumienni niż ci ze średnimi osiągnięciami. Wykazują się większą obowiązkowością, rozwagą, dążeniem do osiągnięć. Hołda (2009, za: Augustynowicz,

2013) na podstawie analizy wielu badań twierdzi, że spośród wszystkich czynników sumienności z Wielkiej Piątki, dążenie do osiągnięć jest najlepszym predyktorem wysokich ocen szkolnych i akademickich.

Istotnym obszarem badań jest kontrola w uczeniu się i problem samoregulacji, czyli samodzielności w planowaniu uczenia się i kontroli jego przebiegu (DeJong, Simons, 1988; Kitchener, 1983, za: Ledzińska, 2006). Kuhl (1989, za: Ledzińska, 2006) stwierdza, że osobom, które mają odpowiednią motywację, jasno wytyczony cel, lecz nie osiągają go, brakuje siły woli. Siła woli ukierunkowana na działanie aktywizuje procesy poznawcze, sferę emocji i motywacji. Covington (2005), analizując poczucie własnej wartości uczniów gimnazjum, zauważyła, że uczniom nie osiągającym sukcesów w szkole wcale nie brakuje motywacji. Są oni wręcz nadmiernie zmotywowani, ale nie we właściwy sposób. Uczniowie ci skupiają się na obronie poczucia własnej wartości, unikaniu porażek, zamiast na osiąganiu wartościowych celów. Franken (2005) zwraca uwagę na badania (odwołujące się do teorii Elliota, który dzieli motywacje do odnoszenia sukcesów na trzy rodzaje: dążenie do mistrzostwa, dążenie do wykazania się, unikanie działania) pokazujące, że uczniowie dążący do wykazania się osiągnęli wyższe oceny niż uczniowie dążący do mistrzostwa. Może to oznaczać, że uczniowie dążący do wykazania się uczą się powierzchownie i tylko takich rzeczy, których spodziewają się na teście. Klinkosz i Sękowski (2012) w swoich badaniach stwierdzili niewielkie dodatnie związki pomiędzy motywacją osiągnięć (badaną testem LMI) a średnią ocen uczniów szkół średnich (zastosowano współczynnik korelacji r Pearsona). Związki te były nieco silniejsze u dziewcząt niż u chłopców. Najsilniej korelował zapał do nauki (0,28), satysfakcja z osiągnięć (0,28), samokontrola (0,24), internalizacja (0,23).

Motywacja osiągnięć a wykształcenie rodziców

Ważną rolę w kształtowaniu pragnienia zrobienia czegoś „najlepiej i najszybciej, jak to tylko możliwe” są rodzice. To oni tworzą dziecku warunki do rozwoju motywacji osiągnięć. Każda rodzina ma swoją specyfikę „kulturalną” i zgodnie z nią inkulturuje swoich

członków (Flader, 2012). McClelland (1985, za: Franken, 2005) twierdzi, że poprzez uwewnętrznianie pewnych wartości (internalizację), kształtuje się potrzeba do osiągnięcia sukcesów. Jego badania dowodzą, że wyższe wskaźniki potrzeby osiągnięć mają dzieci tych rodziców, którzy kładą nacisk na niezależność i doskonalenie się. Winterbottom (1958, za: Franken, 2005) wykazuje, że dzieci zachęcane przez rodziców do samodzielności w wykonywaniu trudnych zadań, do dobrej nauki, mają wyższe wskaźniki potrzeby osiągnięcia sukcesów. Rosen i D'Andrade (1959, za: Franken, 2005) w badaniach potwierdzili zbieżność wysokiej potrzeby osiągnięć u dzieci z wysokimi oczekiwaniami ze strony rodziców. Franken (2005) zauważa, że potrzeba sprawowania kontroli wynika z nauki wyniesionej od rodziców i środowiska kulturowego. Sikorski (2005) w badaniach potwierdza, że o wyborze drogi edukacji zawodowej młodzieży często decydują rodzice lub ktoś z rodziny. Podkreśla, że aspiracje kształtują się poprzez obserwację otoczenia, obcowanie z wartościami w nim obecnymi. Hryniewicz (1979) jako jeden z czynników „wpływających na włączanie jednostek do zbioru kandydatów do szkolnictwa wyższego” podaje wykształcenie rodziców. Skorny (1980) twierdzi, że na aspiracje młodzieży, czyli na przewidywanie efektów działania, wpływają standardy grupowe, między innymi wykształcenie rodziców i ich zawód. Jeśli rodzice cenią wykształcenie, to zazwyczaj dzieci również będą je cenić. Wiąże się to z tym, iż rodzice wzmacniają w dzieciach te wartości, które sami uważają za ważne. Skorny zauważa, że wysokie aspiracje edukacyjne dotyczą częściej młodzieży z rodzin inteligentnych.

Motywacja osiągnięć a poziom ukulturowienia

McClelland (McClelland i Franz, 1992, za: Zimbardo, 2012), stwierdził, że różnice w sile motywacji osiągnięć u różnych osób są trwałe i skłonnościami aktywowanymi się w sprzyjających okolicznościach. Wielu badaczy upatruje „sprzyjających okoliczności” w poziomie ukulturowienia. Starają się oni dowiedzieć, jak kultura kształtuje psychikę, osobowość jednostki oraz czy kultura pomaga w wytworzeniu się jakiegoś typu osobowości. Benedict (1966) definiuje jednostkę jako produkt kultury, wynik procesów socjaliza-

cji, a osobowość jako kulturę przeniesioną na poziom indywidualny. Znaczenie społeczeństwa i kultury dla rozwoju poznawczego potwierdza koncepcja internalizacji Wygotskiego. Wyjaśnia ona, że dzieci przyswajają wiedzę z otoczenia społecznego (Zimbardo, 2010). Skorny (1980) twierdzi, że status kulturalny rodziców wpływa na aspiracje młodzieży. W związku z tym można przypuszczać, że ważność oraz częstość korzystania z określonych form spędzania czasu wolnego ma związek z motywacją do osiągnięć osobistych.

Szczególne znaczenie w procesie ukulturowienia ma trening czytelniczy. Badania pokazują, że czytanie zwiększa aktywność nerwową mózgu, usprawnia komunikację międzypółkulową, wspiera mielinizację, czyli proces warunkujący sprawny przebieg impulsów nerwowych, podnosi kompetencje społeczne i poziom empatii (Spitzer, 2008). Wpływa pozytywnie na awans społeczny, co potwierdzają wyniki badań zawarte w raporcie Biblioteki Narodowej „Stan czytelnictwa w Polsce w 2015 roku”. Z badań tych wynika, że dzieci, które zdobyły wykształcenie wyższe niż ich matka, wykazywały się w szkole intensywniejszymi praktykami czytelniczymi. Im te praktyki były większe, tym wyższe było ich wykształcenie (s. 35). W raporcie podano również, że „dbałość otoczenia rodzinnego o wyrobienie nawyków czytelniczych możemy traktować jako jedną z praktyk międzygeneracyjnego transferu kapitału kulturowego, który z kolei umożliwia jednostkom osiągnięcie wysokiej pozycji społecznej” (s. 34). Rodziny, w których dzieci osiągnęły najwyższy awans społeczny, zachęcały do samodzielnego czytania, czytały dzieciom książki na głos, były zainteresowane ich postępami edukacyjnym.

Motywacja osiągnięć a zgodność profilu kształcenia z zainteresowaniami

Czynnikami wpływającymi na motywację do osiągania sukcesu są, między innymi, potrzeby jednostki, aspiracje, własna wizja rozwoju oraz dążenie do mistrzostwa. Osoba, która ma możliwość rozwijania swoich zainteresowań w systemie edukacji szkolnej będzie bardziej zmotywowana do poszerzania wiedzy i rozwijania umiejętności oraz z większą odwagą będzie zdobywać swoje cele.

Potwierdzają to badania Róžańskiego (2013), który wykazał, iż osoby, których celem w czasie studiów jest pogłębienie wiedzy i zainteresowań uzyskiwały wyższe wyniki poziomu aspiracji. Elliot i Church (1997, za: Wojdyło, 2007) uważają, że cele związane z osiągnięciami mają znaczenie motywacyjne i wpływają na zachowanie. Z doskonaleniem własnych kompetencji i dążeniem do rozwoju wiążą się cele zorientowane na mistrzostwo, które są pozytywnym wyznacznikiem motywacji wewnętrznej. Również Kwiatkowski (2001) stwierdza, iż pogłębianie wiedzy i zainteresowań jest podstawową determinantą człowieka nastawionego na rozwój i uczenie się.

Motywacja osiągnięć a zadowolenie z wybranego profilu kształcenia

Łukaszewski i Doliński (2006) motywację do osiągnięć określają jako tendencję do osiagania i przekraczania standardów doskonałości, wiążącą się z pozytywnymi emocjami, które powstają, gdy wykorzystuje się i rozwija własne umiejętności. Definicja ta zwraca uwagę na pojawianie się pozytywnych emocji w procesie rozwijania się. Można zatem przypuszczać, iż zadowolenie z wybranego profilu kształcenia może się wiązać z pogłębianiem zainteresowań oraz z motywacją do osiagania sukcesu. Potwierdzają to badania Pekruna, Elliota, Maiera (2006, za: Wojdyło, Retowski, 2012), w wyniku których ustalono, że dążenie do mistrzostwa jest pozytywnym predyktorem satysfakcji ze studiowania.

Motywacja osiągnięć a zgodność planów na przyszłość z kierunkiem kształcenia

Czynnikami pobudzającymi ludzi do podejmowania kształcenia są między innymi: ich potrzeby (Urbańczyk 1973) oraz własna wizja rozwoju (Łukaszewicz, 1979). O planach życiowych jednostki przesądzają również aspiracje, które są dążeniami wyznaczonymi przez hierarchię celów (Łoś, 1972, za: Skorny, 1980) oraz, jak wspomniano wcześniej, zainteresowania. Niewątpliwie decyzje młodych

ludzi dotyczące wyboru kierunku kształcenia oraz planów na przyszłość związanych z dalszym kształceniem, przyszłym zawodem i miejscem pracy mają konsekwencje psychologiczne związane z zapalem do nauki, ukierunkowaniem na cel, ambicję i pewnością siebie.

Metodologia badań własnych

Celem prezentowanego badania było rozwiązanie problemu badawczego skonkretyzowanego do pytań:

- czy motywacja osiągnięć u uczniów jest różna ze względu na wybór profilu kształcenia i wykształcenie rodziców oraz
- czy motywacja osiągnięć uczniów jest związana z określonymi czynnikami.

Na bazie tych pytań ustalono dziewięć problemów szczegółowych, do których postawiono dziewięć hipotez.

W przeprowadzonym w 2017 roku badaniu wzięło udział 91 uczniów liceum ogólnokształcącego z klas I (w wieku 17 lat) o profilach:

- biologiczno-chemiczny (30 uczniów),
- matematyczny (30 uczniów),
- humanistyczny (31 uczniów).

Dobór próby był celowy, badanie pełne. W badaniu zastosowano Ankietę zawierającą pytania o płeć, profil kształcenia, liczbę przeczytanych książek w roku szkolnym, średnią ocen na koniec roku szkolnego, wykształcenie rodziców oraz zgodność profilu kształcenia z zainteresowaniami, zadowolenie z wybranego profilu kształcenia, zgodność planów na przyszłość z kierunkiem kształcenia, ważność różnych form spędzania czasu wolnego, częstość korzystania z różnych form spędzania wolnego czasu.

Zastosowano również **Inwentarz Motywacji Osiągnięć** (LMI) Schulera i Prochaski (2013). Kwestionariusz mierzy motywację osiągnięć z uwzględnieniem różnych jej komponentów i łącznie zawiera 170 pozycji tworzących 17 skal – motywatorów: Elastyczność, Odwaga, Preferowanie trudnych zadań, Niezależność, Wiara w sukces, Dominacja, Zapal do nauki, Ukierunkowanie na cel, Wysilek kompensacyjny, Dbanie o prestiż, Satysfakcja z osiągnięć,

Zaangażowanie, Nastawienie na rywalizację, Flow, Internalizacja, Wytrwałość, Samokontrola. Osoba ankietowana określa stopień, w jakim dane stwierdzenie jej dotyczy w skali od 1 (*zupełnie mnie nie dotyczy*) do 7 (*w pełni mnie dotyczy*). Każda ze skal jest oceniana na podstawie 10 pytań i można uzyskać w niej od 10 (najniższa ocena) do 70 (najwyższa ocena). Wyniki mogą też być ujmowane na trzech skalach czynnikowych: *Pewność siebie* (1–6), *Ambicja* (7–14) i *Samokontrola* (15–17).

Analiza otrzymanych korelacji

Wyniki uzyskane za pomocą Inwentarza Motywacji Osiągnięć LMI oraz Ankiety opracowano statystycznie. Do analizy danych wykorzystano program statystyczny dla nauk społecznych SPSS. Posłużono się następującymi testami i współczynnikami statystycznymi: analizą wariancji (ANOVA), współczynnikiem korelacji r Pearsona, współczynnikiem korelacji Rho Spearmana (Tabele 1 – 8 przy czym w Tabelach 1 – 3 oraz 5 podano tylko wyniki istotne statystycznie).

Hipoteza H₁: Istnieją statystycznie istotne różnice w poszczególnych skalach motywacji osiągnięć pomiędzy uczniami ze względu na profil klasy.

Tabela 1. Porównanie osób z klas o różnym profilu kształcenia pod względem motywacji osiągnięć

Motywacja osiągnięć	Profil kształcenia						ANOVA	
	Biol-chemiczny		Matematyczny		Humanistyczny		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD		
Zaangażowanie	<u>39,63</u>	12,02	<u>31,90</u>	10,86	37,13	10,53	3,762	0,027*

Źródło: opracowanie na podst. badań własnych.

* $p < 0,05$

Analiza wariancji wykazała, że „zaangażowanie” było istotnie wyższe u uczniów klasy biologiczno-chemicznej niż matematycz-

nej. W niewielkim stopniu potwierdza to hipotezę pierwszą (H1). Różnica w skali „zaangażowanie” może oznaczać, iż profil biologiczno-chemiczny wymaga większego nakładu pracy, wymusza bardziej systematyczną pracę uczniów. Brak innych różnic (w odniesieniu do pozostałych skal motywacji osiągnięć) może świadczyć o tym, iż w tym wieku rozwojowym czynniki zewnętrzne (np. namowy kolegów, naciski rodziców) mają większy udział w wyborze profilu kształcenia niż motywacja wewnętrzna. Mogą też świadczyć o wyrównanym poziomie motywacji osiągnięć w badanych grupach, co oznaczałoby, iż liceum ogólnokształcące jest wybierane przez młodzież o podobnym stopniu zmotywowania do osiągania sukcesu zawodowego, np. ukierunkowana na kontynuację kształcenia, zdobycie atrakcyjnego zawodu w przyszłości, posiadająca pasje i aspiracje. Jest to zgodne z badaniami Fladera (2012), który zauważa, iż pasje są pomocne w wyborze odpowiedniego kierunku kształcenia i przyszłego zawodu, Janowskiego (1977) wskazującego na rolę aspiracji w wyborze dalszego kierunku kształcenia oraz badaniami Kunikowskiego, Kamińskiego, Gawryluk (2016), którzy dowodzą, iż młodzież pragnie podnosić swoje kwalifikacje podejmując dalszą naukę, by docelowo uzyskać dobrą i pewną pracę.

Hipoteza H₂: Istnieją statystycznie istotne różnice w poszczególnych skalach motywacji osiągnięć pomiędzy uczniami ze względu na wykształcenie ich rodziców.

Tabela 2. Porównanie osób o różnym wykształceniu matek pod względem motywacji osiągnięć

Motywacja osiągnięć	Wykształcenie matki						ANOVA	
	Zawodowe		Średnie		Wyższe		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD		
Odwaga	26,40	7,17	31,09	9,42	35,68	9,95	6,100	0,003**
Samokontrola	43,90	9,82	36,34	7,56	39,71	9,24	4,604	0,013*

Źródło: opracowanie na podst. badań własnych.

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$

Tabela 3. Porównanie osób o różnym wykształceniu ojców pod względem motywacji osiągnięć

Motywacja osiągnięć	Wykształcenie ojca						ANOVA	
	Zawodowe		Średnie		Wyższe		F	p
	M	SD	M	SD	M	SD		
Odwaga	26,56	7,52	32,76	9,18	36,89	10,30	9,143	0,000***

Źródło: opracowanie na podst. badań własnych.

*** $p < 0,001$

Uzyskane wyniki pokazują, że **odwaga** u uczniów, których matki i ojcowie mieli wykształcenie wyższe (u ojców również średnie) była istotnie wyższa od uczniów, których matki i ojcowie mieli wykształcenie zawodowe oraz że **samokontrola** u uczniów, których matki miały wykształcenie zawodowe była istotnie wyższa od uczniów, których matki miały wykształcenie średnie. Różnice w skali *odwaga* mogą wynikać z faktu, iż rodzice z wysokim poziomem wykształcenia w większym stopniu zachęcają swoje dzieci do samodzielności w wykonywaniu trudnych zadań. Dzięki temu mogą one ćwiczyć radzenie sobie w sytuacjach stresowych, z presją czasu oraz oceną innych. Jest to spójne z wynikami badań McClellanda (1985, za: Franken, 2005), które dowodzą, że wyższe wskaźniki potrzeby osiągnięć mają dzieci tych rodziców, którzy kładą nacisk na niezależność i doskonalenie się. Wyższa *samokontrola* u dzieci matek z wykształceniem zawodowym niż średnim może wskazywać na dużą internalizację zdyscyplinowania i skoncentrowania na realizacji zadań. Wykształcenie zawodowe wiąże się z cięższą i mniej płatną pracą. Nierzadko matki muszą podejmować prace dodatkowe, zmuszone są do doskonałej organizacji pracy, by pogodzić obowiązki zawodowe i domowe. W związku z tym dzieci mogą przejmować te wzorce od matek.

Hipoteza H₃: Istnieje związek pomiędzy poszczególnymi skalami motywacji osiągnięć uczniów a zgodnością profilu kształcenia z zainteresowaniami.

Hipoteza H₄: Istnieje związek pomiędzy poszczególnymi skalami motywacji osiągnięć uczniów a stopniem zadowolenia z wybranego profilu kształcenia.

Hipoteza H₅: Istnieje związek pomiędzy poszczególnymi skalami motywacji osiągnięć uczniów a zgodnością planów na przyszłość z profilem kształcenia.

Tabela 4. Korelacje pomiędzy motywacją osiągnięć a zgodnością profilu kształcenia z zainteresowaniami, zadowoleniem z wyboru profilu kształcenia oraz związkiem profilu kształcenia z planami na przyszłość

Motywacja osiągnięć	Zgodność		Zadowolenie		Plany	
	rho	p	rho	p	rho	P
Elastyczność	0,121	0,255	0,233	0,026*	0,233	0,026*
Wiara w sukces	0,243	0,020*	0,226	0,031*	0,265	0,011*
Zapał do nauki	0,297	0,004**	0,324	0,002**	0,387	0,000***
Ukierunkowanie na cel	0,312	0,003**	0,254	0,015*	0,335	0,001**
Wysiłek kompensacyjny	0,313	0,003**	0,240	0,022*	0,208	0,048*
<i>Flow</i>	0,229	0,029*	0,155	0,142	0,169	0,109
Pewność siebie (1 – 6)	0,305	0,003**	0,192	0,069	0,284	0,006**
Ambicja (7 – 14)	0,145	0,170	0,118	0,266	0,238	0,023*
Samokontrola (15 – 17)	0,312	0,003**	0,201	0,056	0,269	0,010*

Źródło: opracowanie na podst. badań własnych.

*** $p < 0,001$ ** $p < 0,01$ * $p < 0,05$

- Rozważenie przedstawionych korelacji skłania do stwierdzeń, że:
- im większa zgodność kierunku kształcenia z zainteresowaniami, tym większa motywacja w skalach: wiary w sukces, zapału do nauki, ukierunkowania na cel, wysiłku kompensacyjnego, *flow* oraz w wymiarach pewności siebie i samokontroli. Wyniki badań mogą oznaczać, iż osoba rozwijająca swoje zainteresowania jest bardziej zmotywowana do poszerzania wiedzy i rozwijania umiejętności, bardziej wierzy we własne umiejętności i wiedzę oraz z większą determinacją zdobywa swoje cele. Potwierdzają to badania Różańskiego (2013) wskazujące na to, iż osoby, których celem studiów jest pogłębienie wiedzy i zainteresowań mają wyższe wyniki poziomu aspiracji. Elliot i Church (1997, za: Wojdyło, 2007) oraz Kwiatkowski (2001) również stwierdzają, że cele związane z osiągnięciami, pogłębieniem wiedzy i zainteresowań mają znaczenie motywacyjne,

- im większe zadowolenie z wyboru profilu kształcenia, tym większa motywacja w skalach: elastyczność, wiary w sukces, zapału do nauki, ukierunkowania na cel oraz wysiłku kompensacyjnego. Wyniki badań mogą oznaczać, iż osoba zadowolona z wybranego przez siebie profilu kształcenia bardziej wierzy w swoje możliwości, z determinacją dąży do poszerzania wiedzy, skuteczniej planuje własny rozwój i więcej wysiłku wkłada w realizację zadania. Potwierdzają to badania Pekruna, Elliota, Maiera (2006, za: Wojdyło, Retowski, 2012) mówiące, że dążenie do mistrzostwa jest pozytywnym predyktorem satysfakcji ze studiowania,
- im większy związek planów na przyszłość z wybranym profilem kształcenia, tym większa motywacja w skalach: elastyczności, wiary w sukces, zapału do nauki, ukierunkowania na cel, wysiłku kompensacyjnego oraz w wymiarach pewności siebie, ambicji oraz samokontroli. Wyniki badań wydają się oznaczać, że spójność kierunku kształcenia oraz planów na przyszłość przyczynia się do większego zaangażowania w proces zdobywania wiedzy, otwartości, wiary we własne umiejętności i wiedzę, lepszego radzenia sobie z nowymi sytuacjami i zadaniami, budowania celów dotyczących przyszłości oraz większego wysiłku w ich realizację. W literaturze przedmiotu znajduje się potwierdzenie tego, iż czynnikami pobudzającymi ludzi do podejmowania kształcenia są między innymi: ich potrzeby (Urbańczyk 1973), własna wizja rozwoju (Łukaszewicz, 1979), aspiracje (Łoś, 1972, za: Skorny, 1980) oraz zainteresowania (Różański, 2013).

Hipoteza H₆: Istnieje związek pomiędzy poszczególnymi skalami motywacji osiągnięć uczniów a ilością przeczytanych przez uczniów książek.

Liczba przeczytanych książek nie koreluje istotnie ze skalami motywacji osiągnięć oraz jej wymiarami ogólnymi. Wynik ten przeczy badaniom w literaturze przedmiotu o dodatnim wpływie czytelnictwa na wykształcenie lub wysoką pozycję społeczną (Raport Biblioteki Narodowej „Stan czytelnictwa w Polsce w 2015 roku”). Taki wynik badania może wynikać z faktu, iż w obecnej rzeczywistości

tości młodzi ludzie realizują pasje czytelnicze w inny sposób niż czytanie książek. Dostęp do licznych artykułów internetowych, zaspakajających ciekawość i zainteresowania, jest bardzo łatwy. Krótkie formy stają się bardziej popularne niż sięganie po grube tomy książek.

Hipoteza H₇: Istnieje związek pomiędzy poszczególnymi skalami motywacji osiągnięć uczniów a średnią ich ocen.

Tabela 5. Korelacje pomiędzy średnią ocen a motywacją osiągnięć

Motywacja osiągnięć	Średnia ocen	
	r	p
Wiara w sukces	0,222	0,035*
Dominacja	0,269	0,010*
Wysiłek kompensacyjny	0,239	0,022*
Satysfakcja z osiągnięć	0,296	0,004**
Zaangażowanie	0,258	0,014*
Nastawienie na rywalizację	0,230	0,028*
Pewność siebie (1–6)	0,289	0,005**
Samokontrola (15–17)	0,301	0,004**

Źródło: opracowanie na podst. badań własnych.

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$

Analiza danych z Tabeli 5 dowiodła, że im wyższa średnia ocen, tym większa motywacja w skalach: wiara w sukces, dominacja, wysiłek kompensacyjny, satysfakcja z osiągnięć, zaangażowanie, nastawienie na rywalizację oraz w wymiarach pewność siebie i samokontrola. Może to wynikać z faktu, iż w dużym stopniu ocena szkolna jest miarą poziomu motywacji do osiągnięcia sukcesu szkolnego. Jest to zgodne z wieloma badaniami: Webb (za: Kossakowska, 2004) oraz Kuhl (1989, za: Ledzińska, 2006) wykazali korelacje wyników w nauce z siłą woli, Strelau (1997), Nofle i Robins (2007, za: Augustynowicz, 2013), z sumiennością, Hołda (2007, za: Augustynowicz, 2013) z dążeniem do osiągnięć, Czerniawska i Zawadzki (2010, za: Augustynowicz, 2013) z su-

miennością i otwartością na doświadczenie, Augustynowicz (2013) z sumiennnością, obowiązkowością, rozważą, dążeniem do osiągnięć. Wiele skal motywacji osiągnięć nie korelowało ze średnią ocen. Może to wynikać z tego, iż oceny szkolne nie oceniają ważnych w życiu cech jak: gotowość do maksymalnego wysiłku, wytrwałość, ciekawość, chęć rozwijania się przez całe życie (Covington, 2005).

Hipoteza H₈: Istnieje związek pomiędzy poszczególnymi skalami motywacji osiągnięć uczniów a tym, jak ważne są różne formy spędzania wolnego czasu.

Tabela 6. Korelacje pomiędzy motywacją osiągnięć, a ważnością teatru, muzyki i kina jako form spędzania wolnego czasu

Motywacja osiągnięć	Teatr		Muzyka		Kino	
	rho	P	rho	p	rho	p
Elastyczność	0,234	0,026*	0,118	0,264	0,277	0,008**
Preferowanie trudnych zadań	0,195	0,064	0,102	0,338	0,247	0,018*
Niezależność	0,203	0,054	0,210	0,046*	0,054	0,611
Wiara w sukces	0,108	0,308	0,104	0,327	0,310	0,003**
Dominacja	0,134	0,205	0,170	0,107	0,242	0,021*
Zapał do nauki	0,325	0,002**	0,181	0,086	0,326	0,002**
Ukierunkowanie na cel	0,316	0,002**	0,178	0,092	0,169	0,108
Wysiłek kompensacyjny	0,278	0,008**	0,073	0,489	0,224	0,033*
Zaangażowanie	0,301	0,004**	0,000	1,000	0,198	0,060
Wytrwałość	0,249	0,017*	-0,079	0,456	0,123	0,244
Samokontrola	0,289	0,005**	-0,065	0,543	0,038	0,718
Pewność siebie (1–6)	0,359	0,000***	0,111	0,294	0,268	0,010*
Ambicja (7–14)	0,192	0,068	0,168	0,112	0,265	0,011*
Samokontrola (15–17)	0,306	0,003**	0,137	0,197	0,213	0,043*

Źródło: opracowanie na podst. badań własnych.

*** p<0,001 ** p<0,01 * p<0,05

Tabela 7. Korelacje pomiędzy motywacją osiągnięć, a ważnością filmów / seriali, programów telewizyjnych oraz książek / literatury jako form spędzania wolnego czasu

Motywacja osiągnięć	Film/serial		Program telewizyjny		Książka/literatura	
	rho	P	rho	p	rho	p
Dominacja	0,234	0,026*	0,022	0,835	0,126	0,235
Ukierunkowanie na cel	0,092	0,384	-0,006	0,952	0,326	0,002**
Wysiłek kompensacyjny	0,088	0,406	-0,005	0,965	0,362	0,000***
Satysfakcja z osiągnięć	0,289	0,005**	0,149	0,160	0,368	0,000***
Internalizacja	-0,039	0,711	-0,189	0,073	0,225	0,032*
Samokontrola	-0,032	0,761	0,034	0,749	0,312	0,003**
Pewność siebie (1–6)	0,159	0,131	0,008	0,937	0,334	0,001**
Samokontrola (15–17)	0,164	0,120	0,073	0,494	0,347	0,001**

Źródło: opracowanie na podst. badań własnych.

*** $p < 0,001$ ** $p < 0,01$ * $p < 0,05$

Analiza korelacji wykazała, że:

- im ważniejszy dla respondentów jest teatr jako forma spędzania wolnego czasu, tym większa motywacja w skalach: elastyczności, zapału do nauki, ukierunkowania na cel, wysiłku kompensacyjnego, zaangażowania, wytrwałości, samokontroli oraz w wymiarach pewności siebie i samokontroli,
- im ważniejsza dla respondentów jest muzyka jako forma spędzania wolnego czasu, tym większa motywacja w skali niezależności,
- im ważniejsze dla respondentów jest kino jako forma spędzania wolnego czasu, tym większa motywacja w skalach: elastyczności, preferowania trudnych zadań, wiary w sukces, dominacji, zapału do nauki, wysiłku kompensacyjnego oraz w wymiarach pewności siebie, ambicji oraz samokontroli,
- im ważniejszy dla respondentów jest film/serial jako forma spędzania wolnego czasu, tym większa motywacja w skalach dominacji oraz satysfakcji z osiągnięć,

- im ważniejsze dla respondentów są książki/literatura jako forma spędzania wolnego czasu, tym większa motywacja w skalach: ukierunkowania na cel, wysiłku kompensacyjnego, satysfakcji z osiągnięć, internalizacji, samokontroli oraz w wymiarach pewności siebie i samokontroli,
- nie ma korelacji między ważnością programów telewizyjnych, a motywacją osiągnięć.

Wyniki badań sugerują, że poziom ukulturowienia koreluje z poziomem motywacji osiągnięć. Szczególnie istotny element stanowi ważność teatru, kina oraz książki/literatury jako formy spędzania czasu wolnego. Należy się domyślać, że znaczenie ma tutaj sama potrzeba korzystania z kulturalnych form spędzania czasu wolnego. Potrzeba ta może pojawić się w wyniku uwewnętrznienia wartości przekazywanych przez rodzinę i otoczenie społeczne. Zauważa to Benedict (1966), który definiuje jednostkę jako produkt kultury, wynik procesów socjalizacji, a osobowość jako kulturę przeniesioną na poziom indywidualny. Brak związków pomiędzy motywacją osiągnięć a ważnością programów telewizyjnych można tłumaczyć tym, iż wiele programów telewizyjnych oglądanych przez młodzież nie zawiera ważnych treści kulturowych. Młodzież traktuje je raczej jako sposób na codzienną nudę.

Hipoteza H₉: Istnieje związek pomiędzy poszczególnymi skalami motywacji osiągnięć uczniów a częstością korzystania z różnych form spędzania wolnego czasu.

Tabela 8. Korelacje pomiędzy motywacją osiągnięć, a częstością korzystania z różnych form spędzania wolnego czasu

Motywacja osiągnięć	Teatr		Kino		Książka/literatura	
	rho	p	rho	p	rho	p
Elastyczność	0,319	0,027*	-0,040	0,718	0,000	0,999
Zapał do nauki	0,353	0,014*	0,138	0,213	0,115	0,308
Ukierunkowanie na cel	0,158	0,283	0,127	0,252	0,249	0,025*
Wysiłek kompensacyjny	0,395	0,005**	0,027	0,805	0,191	0,088
Satysfakcja z osiągnięć	0,080	0,589	-0,038	0,730	0,234	0,035*
Zaangażowanie	0,301	0,037*	0,106	0,339	0,191	0,088

Motywacja osiągnięć	Teatr		Kino		Książka/literatura	
	rho	p	rho	p	rho	p
Nastawienie na rywalizację	0,158	0,283	0,233	0,034*	0,001	0,991
Samokontrola	0,128	0,386	-0,090	0,417	0,278	0,012*
Pewność siebie (1 – 6)	0,312	0,031*	0,007	0,951	0,205	0,066
Samokontrola (15 – 17)	0,238	0,104	0,088	0,427	0,234	0,036*

Źródło: opracowanie na podst. badań własnych.

** p<0,01 * p<0,05

Analiza korelacji wykazała, że:

- im częstsze korzystanie z teatru, tym większa motywacja w skalach: elastyczności, zapachu do nauki, wysiłku kompensacyjnego, zaangażowania oraz w wymiarze pewności siebie,
- im częstsze korzystanie z kina, tym większa motywacja w skali nastawienia na rywalizację,
- im częstsze korzystanie z książek/literatury, tym większa motywacja w skalach: ukierunkowania na cel, satysfakcji z osiągnięć, samokontroli oraz w wymiarze samokontroli,
- częstość korzystania z muzyki, filmów/seriali oraz programów telewizyjnych nie koreluje z motywacją osiągnięć.

Należy przypuszczać, iż obcowanie z wartościowymi dziełami teatru, kina, książek/literatury, oprócz funkcji rozrywkowych, spełnia funkcje pedagogiczne. Sztuka uwrażliwia na piękno, pobudza ciekawość świata, zaspakaja potrzebę doznawania przeżyć i ekspresji. Zdaniem Hausbrandta (1982) teatr przygotowuje do pracy intelektualnej, np. buduje skłonność do analizy i syntezy, zachęca do refleksji natury moralnej, estetycznej oraz intelektualnej. Zatem wymienione formy spędzania czasu wolnego mogą sprzyjać otwartości, lepszemu radzeniu sobie z nowymi sytuacjami i zadaniami, większym aspiracjom, zaangażowaniu i wytrwałości w realizacji celów.

Zakończenie

Motywacja osiągnięć uczniów liceum ogólnokształcącego dotyczy kariery zawodowej, poszerzania wiedzy i pogłębiania umiejęt-

ności. Jest to motywacja do działań, do stawiania i osiągania celów, do odniesienia sukcesu osobistego. Wiąże się z podtrzymywaniem poczucia własnej wartości, uzyskiwaniem informacji o posiadanych predyspozycjach i kompetencjach, odraczaniem gratyfikacji, nastawieniem na rozwój i samorealizację, atrybucją, poczuciem kontroli i sprawstwa. Ma ona znaczenie w zadaniach i sytuacjach, które wymagają doskonalenia się, planowania, przewidywania oraz organizowania czasu. Jednostki różnią się stopniem nastawienia na osiągnięcie sukcesów i unikania porażek.

Wyniki badań potwierdziły, iż niektóre skale motywacji osiągnięć i/lub jej wymiary są różne u uczniów ze względu na wybór profilu kształcenia (1 skala) i wykształcenie rodziców (2 skale) oraz to, iż niektóre skale i wymiary motywacji osiągnięć są związane ze średnią ocen (8 korelacji), zgodnością profilu kształcenia z zainteresowaniami (6 korelacji), stopniem zadowolenia z wybranego profilu kształcenia (4 korelacje), zgodnością planów na przyszłość z kierunkiem kształcenia (8 korelacji), ważnością określonych form spędzania wolnego czasu (27 korelacji) oraz częstością korzystania z określonych form spędzania wolnego czasu (10 korelacji).

Płyną z tego niezwykle cenne wskazówki praktyczne, dotyczące projektowania procesu dydaktycznego i wychowawczego tak, aby budować i wzmacniać u uczniów motywację do pracy i osiągnięć osobistych, takie jak:

- należy jak najwcześniej rozpoznać i wspierać zainteresowania uczniów oraz stwarzać okazje do ich poszerzania proponując różne koła zainteresowań i działania pozalekcyjne. Uczeń o sprecyzowanych zainteresowaniach z większym prawdopodobieństwem wybierze kierunek kształcenia, który będzie je rozwijać. dzięki zgodności kierunku kształcenia z zainteresowaniami będzie miał większą wiarę we własne umiejętności i wiedzę, aspiracje, zapał do nauki i chęć własnego rozwoju na dalszych etapach kształcenia,
- trzeba pomóc uczniom w wyborze szkoły ponadgimnazjalnej i profilu klasy tak, aby jak najbardziej był on zgodny z jego zainteresowaniami poprzez odpowiedni program preorientacji zawodowej co zwiększy prawdopodobieństwo zadowolenia z wyboru kierunku kształcenia oraz będzie sprzyjać większej wierze w sukces, dążeniom do poszerzania wiedzy, skuteczniej-

- szemu planowaniu własnego rozwoju i większemu wysiłkowi wkładanemu w realizację zadania,
- powinno się budować w uczniach ambicje dotyczące kariery zawodowej zgodnej z kierunkiem kształcenia poprzez skuteczny program preorientacji zawodowej i pracę wychowawczą co przyczyni się do większej elastyczności, otwartości, lepszego radzenia sobie z nowymi sytuacjami i zadaniami, wiary w sukces, zapału do nauki, budowaniu celów dotyczących przyszłości i większemu wysiłkowi w ich realizacji,
 - konieczne jest stworzenie możliwości korzystania ze spektakli teatralnych i seansów kinowych. Ta forma spędzania czasu wolnego sprzyja otwartości, lepszemu radzeniu sobie z nowymi sytuacjami i zadaniami, zwiększa dążenie do poszerzania wiedzy, aspiracje, zaangażowanie, wytrwałość w realizacji celów, zdyscyplinowanie i skoncentrowanie,
 - należy zachęcać do sięgania po książkę jako formę spędzania czasu wolnego. Wpłynie to pozytywnie na wysokie aspiracje, planowanie własnego rozwoju, satysfakcję i dumę z osiągnięć, poczucie sprawstwa i kontroli, samokontrolę w sposobie organizowania i realizacji zadań.

Problematyka budowania odpowiedniej motywacji do osiągnięcia celu i sukcesu osobistego jest niezwykle ważna i istotna w obecnej rzeczywistości. Tematyka wydaje się być na tyle atrakcyjna, iż badania tego tematu powinny być kontynuowane na szerszą skalę. Znając czynniki związane z motywacją osiągnięć można skuteczniej projektować proces dydaktyczny tak, by uczniowie osiągnęli lepsze wyniki i w przyszłości byli lepszymi pracownikami.

Bibliografia

1. Aronson E., Wilson, T., Akert, R. (1997). *Psychologia społeczna. Serce i umysł*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
2. Augustynowicz W. (2013). *Wybrane psychospołeczne korelaty wysokich osiągnięć szkolnych. Badania w Polsce i na Ukrainie*. Rozprawa doktorska. Lublin.
3. Bańka A. (2005). *Motywacja osiągnięć. Podstawy teoretyczne i konstrukcja skali do pomiaru motywacji osiągnięć w wymiarze międzynarodowym*. Poznań: Studio PRINT-B, Instytut Rozwoju Kariery.

4. Benedict R. (1966). *Wzory kultury*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
5. Boski P. (1975). Potrzeba osiągnięć jako psychologiczny czynnik rozwoju społeczno-ekonomicznego. W: J. Reykowski (red.), *Osobowość a społeczne zachowanie się ludzi* (s. 25–103). Warszawa: Książka i Wiedza.
6. Brzezińska A. (2005). *Psychologiczne portrety człowieka*, Gdańsk: GWP.
7. Brzezińska A. (2000). *Psychologia rozwoju człowieka*, Scholar.
8. Covington M., Teel, K. (2004). *Motywacja do nauki*. Gdańsk: GWP.
9. Franken R. E. (2005). *Psychologia motywacji*. Gdańsk: GWP.
10. Hausbrandt A., (1982). *Elementy wiedzy o teatrze*. Warszawa: WSiP.
11. Hryniewicz J. (1979). *Spoleczno-ekonomiczne uwarunkowania karier szkolnych młodzieży*. Warszawa: WSiP.
12. Janowski A. (1977). *Aspiracje młodzieży szkół średnich*. Warszawa: PWN.
13. Klinkosz W., Sękowski A. E. (2012). *Inwentarz motywacji osiągnięć*. H. Schulera, G. C.Thorntona, A. Frintrupa i M. Prochalski. Warszawa: PTP.
14. Kossowska M. (2004). Psychologiczne uwarunkowania osiągnięć szkolnych. [W:] A. E. Sękowski (red.), *Psychologia zdolności Współczesne kierunki badań* (s. 47-64). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
15. Kwiatkowski S. M. (red.), (2001), *Edukacja zawodowa wobec rynku pracy i integracji europejskiej*. Warszawa: IPiSS.
16. Ledzińska M. (2006). Uczenie się wykraczające poza warunkowanie. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (t. 2, s. 117–136). Gdańsk: GWP.
17. Łukaszewicz R. (1979). *Wyznaczniki kształtowania sukcesów zawodowych*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
18. Łukaszewski W., Doliński, D. (2006). Mechanizmy leżące u podstaw motywacji. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (t. 2, s. 441–440). Gdańsk: GWP.
19. Łukaszewski, W., Doliński, D. (2006). Typy motywacji. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (t. 2, s. 469–491). Gdańsk: GWP.
20. Seligman, M. (2010). *Optymizmu można się nauczyć*. Poznań: Media Rodzina.
21. Sikorski, W. (2005). *Aspiracje. Studium psychologiczne i socjopedagogiczne*. Nysa: Oficyna Wydawnicza PWSZ.

22. Skorny, Z. (1980). *Aspiracje młodzieży oraz kierujące nimi prawidłowości*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
23. Spitzer, M., (2008). *Jak uczy się mózg*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
24. Stachowski, R. (2007). *Historia współczesnej myśli psychologicznej Od Wundta do czasów najnowszych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
25. Strelau, J. (1997). *O inteligencji człowieka*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
26. Urbańczyk, F. (1973). *Dydaktyka dorosłych*, Wrocław–Warszawa–Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
27. Zimbardo, P., Gerrig, R. J. (2010). *Psychologia i życie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
28. Zimbardo, P., Johnson, R., McCann, V. (2012). *Psychologia. Kluczowe koncepcje*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Czasopiśmiennictwo

1. Flader, M. (2012). Wychowanie rodzinne i szkolne jako czynnik wzbudzający aspiracje edukacyjno-zawodowe. *Innowacje Psychologiczne*, 1, 55-80.
2. Kunikowski, J., Kamińska, A., Gawryluk, M. (2016). *Aspiracje zawodowe młodzieży*. Artykuł VOL. XXIX, 4, Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach. Wydział Humanistyczny.
3. Różański, A. (2013). *Motywacja osiągnięć edukacyjno-zawodowych słuchaczy poddyplomowych studiów menedżerskich*. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin – Polonia*, VOL. XXVI, 1-2: Lublin.
4. Wojdyło, K., (2007). Model integracyjny motywacji osiągnięć. *Nowiny Psychologiczne*, 4.
5. Wojdyło, K., Retowski, S. (2012) Kwestionariusz Celów związanych z Osiągnięciami (KCO) – konstrukcja i charakterystyka psychometryczna. *Przegląd psychologiczny*, tom 55, nr 1, s. 9–28.
6. Stan czytelnictwa w Polsce w 2015 roku. Biblioteka Narodowa.