

Konsekwencje aktywizacji kategorii związanych z władzą i pieniędzmi

Nadesłany: 30.10.13 | Zaakceptowany do druku: 03.01.14

Anna Olga Kuźmińska*

Artykuł omawia wykorzystanie aktywizacji w eksperymentach psychologicznych, skupiając się na kategoriach związanych z władzą i pieniędzmi. Odnosi się ponadto do obserwowanych w wielu badaniach różnic pomiędzy studentami zarządzania i ekonomii oraz innych kierunków, wyjaśniając je jako potencjalne skutki chronicznej aktywizacji kategorii władzy i pieniędzy. Prezentowane są wyniki badań przeprowadzonych na uczniach warszawskich szkół średnich (N = 134) sugerujące, że wspomniane różnice pomiędzy studentami wynikają z samoselekcji raczej niż socjalizacji.

Słowa kluczowe: aktywizacja, władza, idea pieniędzy, zarządzanie, ekonomia.

The consequences of activation of categories associated with power and money

Submitted: 30.10.13 | Accepted: 03.01.14

An article discusses the use of activation in experimental psychological research, focusing on the categories associated with power and money. It further addresses the issue of potential chronic power and money activation by relating to the observable differences between students of management and economics and those of other disciplines. Results of the study conducted on the students of three Warsaw high schools are presented (N = 134), suggesting that the abovementioned differences stem from self-selection rather than socialization.

Keywords: activation, power, idea of money, management, economics.

JEL: M10

* **Anna Olga Kuźmińska** – mgr, Wydział Zarządzania, Uniwersytet Warszawski.

Adres do korespondencji: Uniwersytet Warszawski, Wydział Zarządzania, ul. Szturmowa 1/3, 02-678 Warszawa; e-mail: akuzminska@wz.uw.edu.pl.

1. Wstęp

Aby zrozumieć, jak formułujemy opinie na dowolny temat, musimy pamiętać, że nasza wiedza może być modelowana za pomocą sieci skojarzeniowej, której elementy różnią się stopniem dostępności (por. Wieczorkowska-Wierzbńska, 2011). Jeżeli naszym zadaniem jest uzupełnienie brakującej litery w słowie WO_A, to, czy będzie to WODA czy WOLA, zależy od tego, czy w poprzednim zadaniu pojawiło się słowo PIĆ czy CHEĆ (Kahneman, 2012). To pierwsze słowo aktywizuje kategorię związaną z pragnieniem, to drugie z działaniem. Ten stwierdzany w badaniach efekt nazywamy „torowaniem” (*priming effect*) i najczęściej nie uświadamiamy sobie jego wpływu na nasze myśli, uczucia i zachowania. W badaniach pokazano na przykład, że sama obecność obiektów kojarzonych ze światem biznesu, takich jak skórzana aktówka czy drogie pióro, powodowała, że uczestnicy gry zachowywali się bardziej rywalizacyjnie (Kay, Wheeler, Bargh i Ross, 2004). Na pewno zaprzeczyliby jednak, gdyby im powiedzieć, że to aktówka wpłynęła na ich zachowanie.

Środowisko, w którym żyjemy, dostarcza bodźców aktywizujących różne kategorie. Menedżerowie spędzają większość dnia w warunkach aktywizacji kategorii „władza”, ekonomiści kategorii „pieniądze”. Ważna jest w związku z tym próba odpowiedzi na pytanie o konsekwencje chronicznej aktywizacji tych kategorii. Czy ich aktywizacja zmienia percepcję i odpowiada za często występujące nadużywanie władzy? Możemy badać, jak posiadanie władzy wpływa na zachowania względem podwładnych, analizując przypadki szefów-tyranów w warunkach naturalnych, nie pozwala nam to jednak oddzielić zaobserwowanych efektów od wpływu zmiennych zakłócających, tj. różnic indywidualnych (inteligencji, pewności siebie, zamiłowania do ryzyka) czy charakterystyki firmy (np. kultury organizacyjnej).

Tylko badania eksperymentalne pozwalają na stworzenie modelu sytuacji naturalnej w laboratorium i dzięki temu możemy kontrolować i systematycznie zmieniać warunki, aby zbadać dokładnie tę samą sytuację zawierającą pewne elementy lub ich pozbawioną (Aronson i Wieczorkowska, 2001). W badaniach eksperymentalnych możemy losowo przydzielać badanym rolę przełożonego lub podwładnego lub aktywizować kategorię WŁADZY i obserwować, jak wpłynie to na ich zachowanie. W przywoływanych niżej badaniach aktywizacja kategorii WŁADZY była wynikiem zadania wstępnego, które polegało na przykład na:

- rozwiązywaniu łamigłówki polegającej na wyszukiwaniu słów związanych (grupa 1.) lub niezwiązanych z władzą (grupa 2.);
- przywołaniu z pamięci zdarzenia, w czasie którego czuli, że mają dużą (grupa 1.) vs niewielką władzę (grupa 2.) nad innymi osobami.

Stwierdzone różnice w zachowaniu grup 1. i 2. dają nam pewność, że odpowiada za nie właśnie aktywizacja kategorii WŁADZA, ponieważ była to jedyna różnica między grupami. Poniżej znajduje się kilka przykładów stwierdzonych zależności.

Aktywizacja władzy prowadzi do wzmożenia tendencji do postrzegania innych jako narzędzia do osiągnięcia osobistych celów (Gruenfeld, Inesi, Magee i Galinsky, 2008) oraz orientacji na dążenie do postawionych sobie celów (Galinsky, Gruenfeld i Magee, 2003; Magee, Galinsky i Gruenfeld, 2007; Smith i Bargh, 2008).

W pięciu eksperymentach osoby z grupy 1. istotnie surowiej oceniały wykroczenia innych (przekroczenie limitu prędkości, oszustwo w deklaracji podatkowej itp.) niż takie same własne (Lammers, Stapel i Galinsky, 2010). Efekt ten ulegał odwróceniu, prowadząc do bardziej surowego oceniania swoich przewinień, gdy badani uzmysławiali sobie, że władza, którą się cieszyli, nie była prawowita (nie było żadnych podstaw do ich wyróżnienia).

Przełożeni są mniej zainteresowani indywidualnymi informacjami o poszczególnych osobach, częściej opierają się w ich ocenie na informacjach związanych z przynależnością podwładnych do różnych kategorii, takich jak grupa etniczna, płeć czy zawód (Fiske, 1993). W konsekwencji padają ofiarą myślenia stereotypowego. Podwładni, którym zależy na trafnym przewidywaniu zachowania, preferencji i decyzji swoich szefów, interesują się wszelkimi informacjami na ich temat, które w danym zadaniu mogą być przydatne.

Sprawujący władzę mają problemy ze zmianą perspektywy (Galinsky, Magee, Inesi i Gruenfeld, 2006). Badani byli proszeni o narysowanie na swoim czole litery „E” – tak aby była widoczna dla drugiego uczestnika. Jeśli myślimy o osobie, która będzie na nas patrzeć, narysujemy literę odwróconą – i w ten sposób znacząco częściej zachowywały się osoby z sytuacyjnie zaktywizowaną pozycją podrzędną.

Okazało się, że osoby posiadające władzę mniej chętnie wchodzi w relacje z tymi, którzy jej nie posiadają oraz umniejszają ich dokonania (Kipnis, 1972).

Zwierzchnicy, bez względu na płeć, częściej niż znajdujący się w pozycji podrzędnej przejawiali brak zahamowań w swoich zachowaniach – prowokująco patrzyli na partnera, który im podlegał, nachylali się ku niemu i dotykali go (Gonzaga, Keltner i Ward, 2008).

2. Chroniczna dostępność

Wszystkie przywołane powyżej badania odwołują się do jednorazowej aktywizacji poczucia posiadania władzy. Jeżeli takie zmiany w percepcji i zachowaniu udaje się uzyskać w laboratorium, aktywizując przewagę na kilkanaście minut, to jakie są konsekwencje przebywania w pozycji nadrzędnej przez wiele lat, dzień po dniu? Czy prowadzi to do chronicznej dostępności idei władzy? Gdyby tak było, powinniśmy obserwować znaczące różnice pomiędzy osobami, które z racji wykonywanego lub zdobywanego zawodu posiadają stale wzbudzoną ideę władzy. I rzeczywiście wiele badań wykazało istnienie tego typu różnic, na przykład pomiędzy studentami zarzą-

dzania – w naturalny sposób powiązanego z wyobrażeniem przewagi nad innymi – oraz kierunków z nim niezwiązanych.

Studenci zarządzania okazali się mniej etyczni (np. McCabe, Butterfield i Trevino, 2006; Nill, Schibrowsky i Peltier, 2004) oraz bardziej tolerancyjni w odniesieniu do zachowań nieetycznych (Segal, Gideon i Haberfeld, 2011) niż studenci innych kierunków. Pokazano również, że edukacja związana z zarządzaniem obniża standardy etyczne (Hawkins i Cocanougher, 1972).

Badanie Instytutu Aspen (2001) pokazało, że priorytety studentów uległy zmianie w ciągu dwóch lat studiów MBA – kreowanie wartości dla akcjonariuszy (*enhancing shareholder value*) stało się bardziej istotne, podczas gdy spadła istotność dobra klientów i pracowników. Co więcej, badania pokazały, że związek pomiędzy wielkością firmy a jej nielegalną aktywnością (np. naruszaniem zasad bezpieczeństwa i higieny pracy) mediowany jest przez liczbę członków kadry zarządzającej posiadającej tytuł MBA (Williams, Barrett i Brabston, 2000).

Badanie McCabe i Trevino (1995) wykazało, że ze wszystkich badanych studentów, adepci zarządzania przykładali najmniejszą wagę do wiedzy i zrozumienia oraz sprawiedliwości ekonomicznej i rasowej. Ponadto okazało się, że oszukują oni (np. w trakcie egzaminów i testów) średnio o 50% częściej niż studenci innych kierunków.

Frey i Meier (2003), odnosząc się do danych dotyczących datków na cele charytatywne przekazywanych przez studentów na Uniwersytecie w Zurichu, pokazują, że najmniejsze darowizny dokonywane są przez studentów zarządzania.

Studenci zarządzania wykazali wyższą niż studenci kierunków humanistycznych skłonność w zakresie motywacji do przewodzenia (np. „Wywieranie wpływu na innych sprawia mi satysfakcję”) i akceptacji do wykorzystywania innych (np. „Powinno się zawsze wykorzystywać każdą nadarzącą się okazję, niezależnie od tego, jakie konsekwencje poniosą przez to inni ludzie”), niższą zaś w zakresie kooperacyjnej motywacji osiągnąć (np. „Chciałbym zajmować się czymś, co przyniesie pożytek innym ludziom”) (Wieczorkowska-Wierzińska i Kuźmińska, 2012).

3. Aktywizacja pieniędzy

Interesujące i zastanawiające są wyniki badań pokazujących, że podobnie do studentów zarządzania scharakteryzować można studentów ekonomii oraz zawodowych ekonomistów.

Okazało się, na przykład, że ekonomiści przekazują mniejsze sumy na cele charytatywne (Frank, Gilovich i Regan, 1993), co widoczne jest również wśród studentów ekonomii: analiza dobrowolnych datków studentów University of Washington na cele socjalne pokazała, że studenci ekonomii są mniej hojni niż studenci innych kierunków (Rubinstein, 2006). Badania Frey i Meier (2003) pokazały ponadto, że zetknięcie się z ekonomią jesz-

cze przed rozpoczęciem edukacji uniwersyteckiej prowadzi do zmniejszonej finansowej pomocności.

W grze **SOLIDARNOŚĆ**, w której każda osoba ma $2/3$ szans na wygranie określonej sumy, a przed rozgrywką, uczestnicy proszeni są o deklaracje, jaką część wygranej przekażą tym, którzy nie mieli w grze szczęścia, studenci ekonomii deklarują przekazanie mniejszej sumy przegranym (Selten i Ockenfels, 1998).

Studenci ekonomii okazali się bardziej skłonni do przyjmowania łapówek (Frank i Schulze, 2000) – przejawiali zwiększoną tendencję do rekomendowania hydraulika dla klubu filmowego, który życzył sobie wyższą kwotę za naprawę, kiedy uczestnik mógł otrzymać za tę rekomendację większą sumę pieniędzy.

W badaniu (Rubinstein, 2006) studenci Uniwersytetu w Tel Avivie wyobrażali sobie siebie w roli wiceprezesa firmy, który musi zdecydować, czy maksymalizować zyski firmy poprzez zwolnienie połowy siły roboczej, czy zwolnić mniej pracowników, ale zadowolić się mniejszymi zyskami. Wyniki pokazały olbrzymią dysproporcję pomiędzy studentami ekonomii i innych kierunków – od 45 do 49% z nich wybrało strategię maksymalizacji zysków, podczas gdy takiego wyboru dokonało zaledwie od 13 do 16% studentów filozofii i matematyki. Studenci MBA i prawa znaleźli się po środku (odpowiednio 33% i 27%). Na brak zwolnień zdecydowało się bardzo niewielu studentów ze wszystkich kierunków (od 6 do 13%). Jedynym wyjątkiem byli studenci filozofii, z których aż 36% zdecydowało się całkowicie zignorować cel związany z maksymalizacją zysku. Badanie to powtórzono na 4158 czytelnikach codziennej gazety biznesowej *Globes*. Wyniki uzyskane od studentów zyskały potwierdzenie: osoby posiadające wykształcenie ekonomiczne decydowały się na zwolnienie 20% pracowników więcej niż osoby, których wykształcenie było niezwiązane z ekonomią. Aż 36% absolwentów ekonomii podejmowało decyzję maksymalizacji zysków, podczas gdy taką decyzję podejmowało 25% pozostałych czytelników.

Seguino, Stevens i Lutz (1996) przeprowadzili eksperyment **DOBRA PUBLICZNE**, w którym wykazali, że liczba ukończonych przedmiotów ekonomicznych korelowała pozytywnie z tendencją do wykorzystywania hojności innych, przy braku własnego wkładu (*free-riding*), choć związek z kierunkiem studiów okazał się nieistotny. Podobne wyniki uzyskali Marwell i Ames (1981) – wkład do wspólnej puli studentów ekonomii wynosił średnio 20%, podczas gdy dla innych kierunków średnia była dwukrotnie wyższa i osiągała 42%. Co więcej, zapytani o to, jaki wkład jest „sprawiedliwy”, $1/3$ studentów ekonomii odmawiała odpowiedzi, zachowując się tak, jakby pytanie było niezrozumiałe. Pozostała część odpowiadała, że niewielkie lub zerowe wkłady są sprawiedliwe.

Uczestnicząc w popularnej grze **DYLEMAT WIĘŹNIA**, możemy się przekonać, że wybory rywalizacyjne prowadzą do sukcesu tylko wtedy, gdy nasz partner zachowa się w sposób kooperacyjny. W badaniu (Frank,

Gilovich i Regan 1993) pokazano, że procent wyborów rywalizacyjnych był istotnie wyższy w grupie studentów ekonomii (60%) niż wśród reszty (39%). Kooperacja rośnie w czasie trwania studiów u wszystkich z wyjątkiem studentów ekonomii, wśród których pozostaje ona na tym samym poziomie.

Pojawia się więc pytanie, dlaczego ekonomiści mieliby posiadać chronicznie aktywne poczucie posiadania władzy? Być może różnice pomiędzy porównywanymi grupami studentów wynikają z aktywizacji innej reprezentacji poznawczej, a mianowicie idei pieniędzy? Jest ona niezaprzeczalnie jedną z najważniejszych idei obecnych w trakcie zgłębiania nauk ekonomicznych. Sugestię taką dają nam ponadto badania pokazujące, że wybór studiów związanych z zarządzaniem podyktowany jest miłością do pieniędzy (Cunningham, Frauman, Ivy i Perry, 2004; McCabe i in., 2006) oraz że studenci tego kierunku w większym stopniu wierzą, że pieniądze są główną siłą napędzającą działanie niż na przykład studenci psychologii (Tang i Chen, 2008).

W ciągu ostatnich kilku lat przeprowadzono wiele badań odnoszących się do efektów aktywizacji reprezentacji pieniędzy, które w dużej mierze okazały się podobne do tych otrzymywanych w przypadku opisanych powyżej porównań studentów. Osoby badane, u których zaktywizowano ideę pieniędzy, np. poprzez układanie z rozsypanych słów zdań dotyczących finansów czy liczenie pieniędzy, w porównaniu z osobami, u których nie doszło do takiej aktywizacji:

- mniej chętnie zwracały się o pomoc w rozwiązywaniu trudnego lub nawet niemożliwego do rozwiązania zadania i były w tych próbach bardziej uporczywe (Vohs, Mead i Goode, 2006);
- spędzały mniej czasu na udzielaniu pomocy potrzebującemu: zbierały mniej ołówków, które wypadły przechodzącej obok osobie, spędzały mniej czasu na pomocy w zrozumieniu zadania innemu uczestnikowi, deklarowały chęć poświęcenia mniejszej ilości czasu na pomoc eksperymentatorowi w kodowaniu danych i oraz przekazywali mniejsze kwoty na cele charytatywne (Vohs i in., 2006; 2008);
- wykazywały zmniejszoną potrzebę kontaktu z innymi ludźmi: w przygotowaniu do rozmowy z drugą osobą, ustawiali krzesła w większej odległości od siebie oraz chętniej wybierały w kwestionariuszu aktywności w czasie wolnym, które wykonuje się samodzielnie, a nie z innymi osobami (Vohs i in., 2006; 2008);
- odczuwały mniejszą przykrość związaną z odrzuceniem społecznym oraz deklarowały mniejszy poziom odczuwanego bólu fizycznego, spowodowanego zanurzeniem ręki w gorącej wodzie (Zhou, Vohs i Baumeister, 2009).

Opisane powyżej efekty aktywizacji pieniędzy występowały również u dzieci nierozumiejących jeszcze ekonomicznych funkcji pieniędzy, które wykazywały się zmniejszoną pomocnością względem eksperymentatora oraz ograniczeniem zachowania prospołecznego w grze (Gąsiorowska, Zaleśkiewicz i Wygrab, 2012).

Co ciekawe, Pfeffer i DeVoe (2008) wykazali, że torowanie zarówno pieniędzy, jak i koncepcji ekonomicznych zmniejszało chęć uczestników do wykonywania pracy w charakterze wolontariusza, co wyjaśniałoby obserwowane charakterystyki ekonomistów. W ten sam sposób zachowywały się osoby, których wykonywana praca zakłada wynagradzanie godzinowe (DeVoe i Pfeffer, 2007). Może to wynikać z faktu, że osoby te myślą o swoim czasie w odniesieniu do pieniędzy i są bardziej skłonne do ewaluacji sposobu wykorzystania go z perspektywy ekonomicznej, szczególnie jeśli chodzi o czynności nie podlegające finansowej kompensacie.

4. Socjalizacja czy samoselekcja?

Wiemy więc, że studenci zarządzania i ekonomii różnią się od studentów innych kierunków i że być może spowodowane jest to chroniczną aktywizacją władzy lub pieniędzy. Ciągłe jeszcze brakuje nam jednak pewności, czy zależność ta wynika z samoselekcji uczniów na dany kierunek studiów czy, być może, dopiero „indoktrynacja” w trakcie ich trwania sprawia, że osoby zyskują opisane powyżej przekonania na temat relacji społecznych.

Socjalizacja odnosi się do czynników pozostających poza indywidualną kontrolą, takich jak presja środowiskowa (Grusec i Hastings, 2006). Wyjaśniałaby więc różnice jako ukształtowane przez czynniki zewnętrzne, jak np. program nauczania na danych studiach. Drugim możliwym mechanizmem jest samoselekcja, która sugerowałaby, że studenci wybierający dany kierunek, różnią się już na etapie decyzji o jego wyborze. Holland (1973; za: Segal i in., 2011) był zdecydowanym obrońcą tezy, że wybór drogi zawodowej czy edukacyjnej podyktowany jest wyrazem osobowości (*expression of personality*), która przejawia się nie tylko w cechach, ale także w zainteresowaniach oraz wyznawanych wartościach. Jego zdaniem ludzie aktywnie szukają otoczenia spójnego z ich osobowością – pozwalającego na realizację wyznawanych wartości i rozwój, dzięki czemu będą w stanie wykorzystać kompetencje oraz rozwijać swoje zainteresowania. Rzeczywiście, wiele badań pokazuje, że ludzie wybierają kierunek studiów i zawód, ponieważ wierzą, że dominujące tam wartości odzwierciedlają ich preferencje (Tang, Chen i Sutarso, 2008; McCabe, Dukerich i Dutton, 1991). Okazuje się na przykład, że osoby decydujące się studiować prawo wysoko cenią równość czy mądrość, studenci wybierający zarządzanie cenią natomiast szczęście, ekscytację, przyjemność oraz bogactwo (Tang i in., 2008; McCabe i in., 1991; Baird i Zelin, 2007).

5. Badania własne

W celu sprawdzenia, czy wspomniane powyżej różnice zaobserwowane wśród studentów Uniwersytetu Warszawskiego (Wieczorkowska-Wierzińska i Kuźmińska, 2012) wynikają z samoselekcji osób na dany kierunek studiów,

a więc odmienności ich postaw już na poziomie szkoły średniej, czy też są to różnice, które pojawiają się dopiero w wyniku ich socjalizacji na tym kierunku, zreplikowano przeprowadzone wcześniej na studentach badanie wśród uczniów szkół średnich.

5.1. Metoda

W badaniu ankietowym udział wzięło 134 (62,3% kobiet) uczniów trzech warszawskich szkół średnich, których wiek mieścił się w zakresie od 17 do 20 lat ($M = 18,35$; $SD = 0,64$). Wszyscy odpowiadali na 27 pytań pochodzących z kwestionariuszy: Nadużywania Władzy (Lee-Chai i Chartrand, 2000; za: Lee-Chai, Chen i Chartrand, 2009), Motywacji do Sprawowania Władzy (Schmidt i Frieze, 1997; za: Frieze i Boneva, 2009) oraz Motywacji do Sprawowania Władzy Wyrażającej się w Pomaganiu (Frieze i Boneva, 2009). Podobnie jak w poprzednim badaniu (Wieczorkowska-Wierzbńska i Kuźmińska, 2012), na ich podstawie obliczono 4 wskaźniki mierzące poziom:

- motywacji przywódczej (np. „Sądzę, że przyjemnie byłoby rządzić innymi ludźmi”),
- kooperacyjnej motywacji osiągnąć (np. „Byłbym szczęśliwy, gdybym mógł zmieniać życie innych ludzi na lepsze”),
- rywalizacyjnej motywacji osiągnąć (szukania uznania innych, np. „Chciałbym robić coś ważnego, aby budzić podziw u innych ludzi”),
- akceptacji dla wykorzystywania innych (np. „Ludzie, którzy pozwalają innym sobą pomiatać, sami są sobie winni”).

Ponadto uczniowie proszeni byli o określenie, na skali od 1 (w żadnym wypadku) do 6 (z największą przyjemnością), jak bardzo chętni byłiby podjąć następujące studia: techniczne, z zakresu nauk ścisłych, biologiczno-przyrodnicze, humanistyczne, filologiczne, psychologiczne, artystyczne, ekonomiczne, z zakresu zarządzania, socjologiczne, medyczne, prawno-administracyjne, turystyczno-sportowe.

5.2. Wyniki

Ponieważ celem była replikacja badania dotyczącego studentów zarządzania oraz kierunków humanistycznych Uniwersytetu Warszawskiego oraz analiza motywacji osób wybierających studia ekonomiczne, w obliczeniach pominięto preferencje dotyczące innych kierunków. Ze względu na wysokie skorelowanie, preferencje wyboru kierunków studiów zostały zagregowane w następujący sposób: ekonomiczne i z zakresu zarządzania ($M = 3,0$; $SD = 1,53$), humanistyczne i filologiczne ($M = 3,0$; $SD = 1,51$).

W celu sprawdzenia, czy istnieją związki pomiędzy motywacją przywódczą, kooperacyjną i rywalizacyjną motywacją osiągnąć oraz akceptacją dla wykorzystywania innych a preferowanym kierunkiem studiów, przeprowadzono analizę korelacji. Jej wyniki przedstawiono w tabeli 1. Jak widać, chęć studiowania zarządzania i ekonomii bardzo silnie koreluje z akceptacją dla

	Zarządzanie i ekonomia	Humanistyczne i filologiczne
Akceptacja dla wykorzystywania	0,34***	
Motywacja przywódcza	0,38***	
Rywalizacyjna motywacja osiągnięć	0,30***	
Kooperacyjna motywacja osiągnięć		0,23**

** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$; wyniki nieistotne pominięto.

Tab. 1. Współczynniki korelacji Pearsona pomiędzy nasileniem różnych typów motywacji a preferencjami dotyczącymi wyboru kierunku studiów. Źródło: opracowanie własne.

wykorzystywania innych, motywacją przywódczą i rywalizacyjną motywacją osiągnięć. Preferowanie kierunków humanistyczno-filologicznych powiązane jest natomiast z kooperacyjną motywacją osiągnięć.

5.3. Analiza regresji

W celu wyłonienia najlepszych predyktorów wyboru kierunku studiów przeprowadzono analizę regresji, w której zmienną zależną były preferencje dotyczące wyboru studiów związanych z zarządzaniem i ekonomią, a zmiennymi niezależnymi nasilenie różnych typów motywacji. Płeć nie korelowała z preferencjami wyboru dotyczącymi analizowanych kierunków, pominięto ją więc w kolejnych obliczeniach. Z analizy wyłączono ponadto kooperacyjną motywację osiągnięć, która nie korelowała istotnie z preferencjami wyboru zarządzania i ekonomii.

Najlepszymi predyktorami preferencji wyboru kierunków związanych z zarządzaniem i ekonomią okazała się akceptacja dla wykorzystywania innych oraz motywacja przywódcza (tabela 2). Im większa akceptacja dla wykorzystywania innych oraz motywacja przywódcza badanych, tym większą była ich deklarowana chęć studiowania zarządzania i ekonomii. Model ten wyjaśnia 20% zmienności deklarowanych preferencji związanych

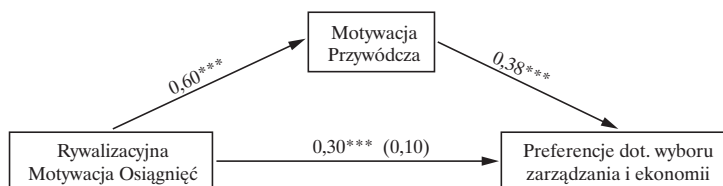
	Wartości współczynników regresji		<i>t</i>
	<i>b</i>	Beta	
Stała	-0,44		
Akceptacja dla wykorzystywania innych	0,50	0,24	2,71**
Motywacja przywódcza	0,40	0,24	2,22*
Rywalizacyjna motywacja osiągnięć	0,16	0,10	1,03
$R^2 = 0,20$; skorygowane $R^2 = 0,18$			

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

Tab. 2. Wartości współczynników równania regresji dla preferencji dotyczących wyboru kierunku studiów związanych z zarządzaniem i ekonomią. Źródło: opracowanie własne.

z wyborem kierunku studiów i okazał się dobrze dopasowany do danych $F(3, 128) = 10,72, p < 0,001$.

Rywalizacyjna motywacja osiągnięć, pomimo wysokiego skorelowania z preferencjami dotyczącymi studiowania zarządzania i ekonomii, straciła istotność po włączeniu jej do analizy regresji z pozostałymi dwoma predyktorami. Sugerowało to, że być może motywacja przywódcza jest mediatorem zależności pomiędzy rywalizacyjną motywacją osiągnięć a preferencjami związanymi z wyborem zarządzania i ekonomii. W celu sprawdzenia tej predykcji przeprowadzono cztery osobne analizy regresji. Standaryzowany współczynnik regresji dla związku pomiędzy Rywalizacyjną Motywacją Osiągnięć a preferencjami dotyczącymi wyboru zarządzania i ekonomii został zredukowany z 0,30 ($p < 0,001$) dla efektu bezpośredniego do 0,10 (n.i.), co wskazuje, według założeń Barona i Kenny'ego (1986), na pełną mediację (rysunek 1). Model ten zweryfikowano dodatkowo za pomocą testu Sobela¹, który potwierdził wystąpienie efektu mediacji (Aroian test z-value = 4,107; $p < 0,001$).



W nawiasie znajduje się standaryzowany współczynnik regresji dla zależności pomiędzy Rywalizacyjną Motywacją Osiągnięć a preferencjami dotyczącymi wyboru zarządzania i ekonomii przy kontroli Motywacji Przywódczej; *** $p < 0,001$.

Rys. 1. Standaryzowane współczynniki regresji dla związku pomiędzy Rywalizacyjną Motywacją Osiągnięć a preferencjami dotyczącymi wyboru zarządzania i ekonomii, w którym mediatorem jest Motywacja Przywódcza. Źródło: opracowanie własne.

6. Dyskusja

W poprzednich badaniach (Wieczorkowska-Wierzińska i Kuźmińska, 2012), wykazano, że istnieją różnice pomiędzy studentami zarządzania oraz kierunków humanistycznych pod względem nasilenia motywacji przywódczej, kooperacyjnej motywacji osiągnięć oraz akceptacji dla wykorzystywania innych. Różnice te mogły być wyjaśniane chroniczną aktywizacją kategorii władzy i pieniędzy w czasie studiów. Aby sprawdzić, czy ta interpretacja ma uzasadnienie, można porównać różnice pomiędzy studentami 1. i 5. roku studiów (w poprzednim badaniu nie stwierdzono takich różnic) lub sprawdzić, czy rozbieżności te występują jeszcze przed podjęciem przez osoby nauki na danym kierunku. Opisanie powyżej wyniki sugerują, że różnice pomiędzy studentami zarządzania oraz ekonomii i innych kierunków wynikają

raczej z samoselekcji niż socjalizacji w trakcie studiów. Preferencje dotyczące wyboru zarządzania i ekonomii na etapie szkoły średniej powiązane są z wyższym poziomem akceptacji dla wykorzystywania innych i motywacji przywódczej, niż te dotyczące wyboru innej drogi edukacyjnej. Ponadto motywacja przywódcza pełni funkcję pośredniczącą pomiędzy rywalizacyjną motywacją osiągnięć a upodobaniami względem wyboru zarządzania i ekonomii. Wyniki są spójne z rezultatami uzyskanymi w innych badaniach. Okazało się na przykład, że przyszli adepci ekonomii przekazują mniejsze datki na cele charytatywne jeszcze przed rozpoczęciem jakichkolwiek zajęć związanych z mikroekonomią (Bauman i Rose, 2011).

Uzyskane wyniki można rozważać w odniesieniu do istniejących koncepcji skutków aktywizacji pieniędzy. Vohs i in. (2006; 2008) proponują wyjaśnienie sposobu działania dostępności reprezentacji pieniędzy, skupiając się na ich funkcji rynkowej – samo pojawienie się banknotów czy monet w otoczeniu lub myślenie o nich wyzwalać ma u ludzi nastawienie na samowystarczalność oraz chęć dbania w własny interes. Koncepcja ta tłumaczy efekty opisane we wstępie teoretycznym, jednak okazało się, że aktywizacja pieniędzy może prowadzić do zgoła odmiennych skutków, takich jak chęć pomagania innym czy odwzajemnienie pozdrowienia obcej osoby (Baryła, 2013). Baryła przekonuje więc do wyjaśniania obserwowanych wyników swoim modelem motywacyjnych konsekwencji aktywizacji umysłowych reprezentacji pieniądza – myślenie o pieniądzach nasila każdą motywację, która jest w danym momencie aktywna. Model ten może być również pomocny w wyjaśnianiu wyników obecnego badania oraz opisanych powyżej zachowań adeptów ekonomii i zarządzania, a także podkreślanych czasem niespójności.

Jeśli myślenie o pieniądzach nasila aktualnie aktywną, a zatem chronicznie dostępną motywację, powinniśmy móc zaobserwować u części ekonomistów zachowania bardziej etyczne i pomocne. Rzeczywiście, Laband i Beil (1999) argumentowali na przykład, że ekonomiści są bardziej uczciwi i kooperatywni niż politologowie i socjologowie. Yezer, Goldfarb i Poppen (1996) przeprowadzili natomiast badanie, w którym „gubiono” w klasach zaadresowany list zawierający pieniądze. Okazało się, że studenci ekonomii zwracali więcej kopert niż studenci innych kierunków.

Obecne badanie wykazało, że osoby preferujące wybór studiów związanych z zarządzaniem i ekonomią charakteryzują się wyższym poziomem motywacji przywódczej i akceptacji dla wykorzystywania innych. Jeśli takie osoby dostają się następnie na wybrane przez siebie kierunki, to aktywizowana wówczas często, z racji poruszanych na studiach tego typu tematów, kategoria związana z pieniędzmi, doprowadzić może do wzmożenia ekspresji powyższych motywacji. Interpretację tę zdają się potwierdzać badania, np.:

- makiawelizm okazał się mediatorem zależności pomiędzy miłością do pieniędzy a zachowaniami nieetycznymi (Tang i Cheng, 2008), przy czym

ów efekt mediacyjny występował jedynie wśród mężczyzn studiujących zarządzanie (brak u kobiet i studentów psychologii);

- osoby, które wysoko cenią cele ekonomiczne oraz mają wyższy poziom makiawelizmu, są bardziej skłonne do zachowań nieetycznych (Sims Jr. i Hegarty, 1977).

Należy więc pamiętać, że pieniądze, jako jeden z najsilniejszych motywatorów (np. Harpaz, 1990), skłaniać nas mogą do wzmocnienia orientacji na cel, ale też do eskalacji zachowań nieetycznych. Jako przykład przytoczyć można pomysłowość pracowników firmy Green Giant, którzy w odpowiedzi na plan bonusowy zakładający wynagradzanie za znajdowanie części owadów w przetwarzanych w fabryce warzywach, zaczęli przynosić owady z domu, aby uzyskać obiecaną premię (Milkovich i Newman, 2008; za: Tang i in., 2007).

Na koniec warto odnieść się jeszcze do potencjalnych różnic międzykulturowych. W badaniu przeprowadzonym w Japonii (Iida i Oda, 2011) studenci ekonomii nie zachowywali się bardziej samolubnie niż adepci innych kierunków. Również w Szwecji (Ahmed, 2008) nie zauważono żadnych istotnych różnic pomiędzy studentami pierwszych lat studiów ekonomicznych i innych.

Wydaje się, że pewne specyficzne charakterystyki odnosić się mogą do państw przechodzących transformację gospodarczą. Okazuje się na przykład, że w krajach Europy Wschodniej oraz Chinach często stosuje się nieracjonalne rozwiązania konkurencyjne, wykorzystujące strategie cenowe prowadzące raczej do zniszczenia konkurencji niż takie, które pozwalałyby na poprawę osiąganych przez firmę zysków (Brouthers, Lascu i Werne, 2008). Strategie te stosowane są rzadziej przez menedżerów, którzy kształcili się jeszcze w poprzednim systemie, co autorzy tłumaczą jako powstanie po transformacji swego rodzaju próżni moralnej (*moral vacuum*) – jedyną ideologią, którą zastąpiono formalnie obowiązującą ideologię marksistowsko-maoistowską, została stosunkowo bezwzględna i rywalizacyjna forma kapitalizmu (np. Johnson i in., 2000; za: Brouthers, Lascu i Werne, 2008).

Ponadto Grubisic i Goic (1998) pokazali, że studenci pochodzący z krajów w trakcie transformacji (kraje Europy Środkowej i Wschodniej) wykazują się postawami w większym stopniu zorientowanymi na siebie (*self-oriented attitudes*), mniejszą gotowością do pomocy innym, a pracę w organizacji traktują głównie jako środek do osiągnięcia własnych celów, w porównaniu ze studentami z Europy Zachodniej czy Ameryki Łacińskiej. Autorzy wyjaśniają to zjawisko raczej w odniesieniu do charakterystyki i sposobów przeprowadzenia procesu transformacji niż dziedzictwa poprzedniego ustroju.

Przypisy

- ¹ Test przeprowadzono z wykorzystaniem oprogramowania dostępnego na stronie internetowej: <http://quantpsy.org/sobel/sobel.htm>.

Bibliografia

- Ahmed, A. (2008). Can Education Affect Pro-social Behavior? Cops, Economists and Humanists in Social Dilemmas. *International Journal of Social Economics*, 35 (4), 298–307, <http://dx.doi.org/10.1108/03068290810854565>.
- Aronson, E., Wieczorkowska, G. (2001). *Kontrola naszych myśli i uczuć*. Warszawa: Santorski.
- Aspen Institute. (2001). Where will they lead? MBA student attitudes about business and society. New York: Aspen Institute for Social Innovation Through Business.
- Baird, J. i Zelin, R. (2007). Personal Values and Ethical Viewpoints of Accounting Majors? *Journal of Legal, Ethical, and Regulatory Issues*, 10, 39–54.
- Baron, R.M. i Kenny, D.A. (1986). The Moderator-Mediator Variable Distinction in Social Psychological Research: Conceptual, Strategic and Statistical Considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173–1182, <http://dx.doi.org/10.1037//0022-3514.51.6.1173>.
- Baryła, W. (2013). *Pieniądze w umyśle. Jak myślenie o pieniądzach wpływa na motywację*. Sopot: SmakSłowa.
- Bauman, Y. i Rose, E. (2011). Selection or Indoctrination: Why Do Economics Students Donate Less than the Rest? *Journal of Economic Behavior and Organization*, 79 (3), 318–327, <http://dx.doi.org/10.1016/j.jebo.2011.02.010>.
- Brouthers, L.E., Lascu, D.-N. i Werne, S. (2008). Competitive Irrationality in Transitional Economies: Are Communist Managers Less Irrational? *Journal of Business Ethics*, 83, 397–408, <http://dx.doi.org/10.1007/s10551-007-9627-6>.
- Cunningham, P.H., Frauman, E., Ivy, M.I. i Perry T.L. (2004). The Value of Money and Leisure and College Student's Choice of Major. *A Journal of Leisure Studies and Recreation Education*, 19, 65–72.
- DeVoe, S.E. i Pfeffer, J. (2007). When Time is Money: The Effect of Hourly Payment on the Evaluation of Time. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 104, 1–13, <http://dx.doi.org/10.1016/j.obhdp.2006.05.003>.
- Ferraro, F., Pfeffer, J. i Sutton, R.I. (2005). Economics Language and Assumptions: How Theories Can Become Self-fulfilling. *Academy of Management Review*, 30 (1), 8–24, <http://dx.doi.org/10.5465/AMR.2005.15281412>.
- Fiske, S.T. (1993). Controlling Other People: The Impact of Power on Stereotyping. *American Psychologist*, 48 (6), 621–628, <http://dx.doi.org/10.1037//0003-066X.48.6.621>.
- Frank, B. i Schulze, G.G. (2000). Does Economics Make Citizens Corrupt? *Journal of Economic Behavior and Organization*, 43, 101–113, [http://dx.doi.org/10.1016/S0167-2681\(00\)00111-6](http://dx.doi.org/10.1016/S0167-2681(00)00111-6).
- Frank, R.H., Gilovich, T. i Regan, D.T. (1993). Does Studying Economics Inhibit Cooperation? *The Journal of Economic Perspectives*, 7 (2), 159–171, <http://dx.doi.org/10.1257/jep.7.2.159>.
- Frey, B.S. i Meier, S. (2003). Are Political Economists Selfish and Indoctrinated? Evidence from a Natural Experiment. *Economic Inquiry*, 41, 448–462, <http://dx.doi.org/10.1093/ei/cbg020>.
- Frieze, I.H. i Boneva, B.S. (2009). Motywacja do sprawowania władzy a motywacja do pomagania innym. W: A.Y. Lee-Chai i J.A. Bargh (red.), *Władza. Pokusy i zagrożenia*, (s. 75–93). Gdańsk: GWP.
- Galinsky, A.D., Gruenfeld, D.H. i Magee, J.C. (2003). From Power to Action. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 453–466, <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.85.3.453>.
- Galinsky, A.D., Magee, J.C., Inesi, M.E. i Gruenfeld, D.H. (2006). Power and Perspectives Not Taken. *Psychological Science*, 17 (12), 1068–1074, <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-9280.2006.01824.x>.

- Gąsiorowska, A., Zaleśkiewicz, T. i Wygrab, S. (2012). Would You Do Something for Me? The Effects of Money Activation on Social Preferences and Social Behavior in young Children. *Journal of Economic Psychology*, 33, 603–608.
- Gonzaga, G.C., Keltner, D. i Ward, D. (2008). Power in Mixed-sex Stranger Interactions. *Cognition and Emotion*, 22, 1555–1568, <http://dx.doi.org/10.1080/02699930801921008>.
- Grubisic, D. i Goic, S. (1998). Attitudes towards Some Aspects of Business Ethics among Students from Countries in Transition: An Empirical Research. *Business Ethics*, 7 (3), 163–177, <http://dx.doi.org/10.1111/1467-8608.00102>.
- Gruenfeld, D.H., Inesi, M.E., Magee, J.C. i Galinsky, A.D. (2008). Power and the Objectification of Social Targets. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95, 111–127, <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.95.1.111>.
- Grusec, J. i Hastings, P.D. (2006). *Handbook of Socialization*. New York: Guilford Press.
- Harpaz, I. (1990). The Importance of Work Goals: An International Perspective. *Journal of International Business Studies*, 21 (1), 75–93, <http://dx.doi.org/10.1057/palgrave.jibs.8490328>.
- Hawkins, D.I. i Cocanougher, A.B. (1972). Student Evaluations of the Ethics of Marketing Practices: The Role of Marketing Education. *Journal of Marketing*, 36 (2), 61–64, <http://dx.doi.org/10.2307/1250980>.
- Iida, Y. i Oda, S.H. (2011). Does Economics Education Make Bad Citizens? The Effect of Economics Education in Japan. *Journal of Education for Business*, 86, 234–239, <http://dx.doi.org/10.1080/08832323.2010.511303>.
- Kahneman, D. (2012). *Pułapki myślenia. O myśleniu szybkim i wolnym*. Poznań: Media Rodzina.
- Kay, A.C., Wheeler, S.C., Bargh, J.A. i Ross, L. (2004). Material Priming: The Influence of Mundane Physical Objects on Situational Construal and Competitive Behavioral Choice. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 95 (1), 83–96, <http://dx.doi.org/10.1016/j.obhdp.2004.06.003>.
- Kipnis, D. (1972). Does Power Corrupt? *Journal of Personality and Social Psychology*, 24, 33–41, <http://dx.doi.org/10.1037/h0033390>.
- Laband, D.N. i Beil, R.O. (1999). Are Economists More Selfish than Other 'Social' Scientists? *Public Choice*, 100 (1/2), 85–101.
- Lammers, J., Stapel, D.A. i Galinsky, A.D. (2010). Power Increases Hypocrisy: Moralizing in Reasoning, Immorality in Behavior. *Psychological Science*, 21 (5), 737–744, <http://dx.doi.org/10.1177/0956797610368810>.
- Lee-Chai, A.Y., Chen, S. i Chartrand, T.L. (2009). Od Mojżesza do Marcosa. Różnice indywidualne dotyczące wykorzystywania i nadużywania władzy. W: A.Y. Lee-Chai i J.A. Bargh (red.), *Władza. Pokusy i zagrożenia* (s. 75–93). Gdańsk: GWP.
- Magee, J.C., Galinsky, A.D. i Gruenfeld, D.H. (2007). Power, Propensity to Negotiate, and Moving First in Competitive Interactions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33, 200–212, <http://dx.doi.org/10.1177/0146167206294413>.
- Marwell, G. i Ames, R. (1981). Economists Free Ride, Does Anyone Else? Experiments on the Provision of Public Goods, IV. *Journal of Public Economics*, 15 (3), 295–310, [http://dx.doi.org/10.1016/0047-2727\(81\)90013-X](http://dx.doi.org/10.1016/0047-2727(81)90013-X).
- McCabe, D.L., Butterfield, K. i Trevino, L.K. (2006). Academic Dishonesty in Graduate Business Programs. *Academy of Management Learning & Education*, 5 (3), 294–305, <http://dx.doi.org/10.5465/AMLE.2006.22697018>.
- McCabe, D.L., Dukerich, J. i Dutton, J. (1991). Context, Values and Moral Dilemmas: Comparing the Choices of Business and Law School Students. *Journal of Business Ethics*, 10, 951–960, <http://dx.doi.org/10.1007/BF00383799>.
- McCabe, D.L. i Trevino, L.K. (1996). What We Know about Cheating in College: Longitudinal Trends and Recent Developments. *Change*, 28, 29–33.

- Nil, A., Schibrowsky, J. i Peltier, J. (2004). The Impact of Competitive Pressure on Students' Ethical Decision-Making in a Global Setting. *Marketing Education Review*, 14, 1–13.
- Pfeffer, J. i DeVoe, S.E. (2009). Economic Evaluation: The Effect of Money and Economics on Attitudes about Volunteering. *Journal of Economic Psychology*, 30, 500–508, <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1245262>.
- Rubinstein, A. (2006). A Sceptics Comment on the Study of Economics. *The Economic Journal*, 116, C1–C9, <http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-0297.2006.01071.x>.
- Segal, L., Gideon, L. i Habersfeld, M.R. (2011). Comparing the Ethical Attitudes of Business and Criminal Justice Students. *Social Science Quarterly*, 92 (4), 1021–1043, <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-6237.2011.00801.x>
- Seguino, S., Stevens, T. i Lutz, M.A. (1996). Gender and Cooperative Behavior: Economic Man Rides Alone. *Feminist Economics*, 2 (1), 1–21.
- Selten, R. i Ockenfels, A. (1998). An Experimental Solidarity Game. *Journal of Economic Behavior and Organization*, 34, 517–539, [http://dx.doi.org/10.1016/S0167-2681\(97\)00107-8](http://dx.doi.org/10.1016/S0167-2681(97)00107-8).
- Sims Jr., H.P. i Hegarty, W.H. (1977). Policies, Objectives, and Ethical Behavior: An Experiment. *Academy of Management Proceedings*, (Meeting Abstract Supplement), 295–299, <http://dx.doi.org/10.5465/AMBPP.1977.4977605>.
- Smith, P.K. i Bargh, J.A. (2008). Nonconscious Effects of Power on Basic Approach and Avoidance Tendencies. *Social Cognition*, 26, 1–24, <http://dx.doi.org/10.1521/soco.2008.26.1.1>.
- Tang, T.L. i Chen, Y.-J. (2008). Intelligence Vs. Wisdom: The Love of Money, Machiavellianism, and Unethical Behavior across College Major and Gender. *Journal of Business Ethics*, 82, 1–26, <http://dx.doi.org/10.1007/s10551-007-9559-1>.
- Tang, T.L., Chen, Y.-J. i Sutarso, T. (2008). Bad Apples in Bad (Business) Barrels: The Love of Money, Machiavellianism, Risk Tolerance, and Unethical Behavior. *Management Decision*, 46, 243–263, <http://dx.doi.org/10.1108/00251740810854140>.
- Vohs, K.D., Mead, N.L. i Goode, M.R. (2006). The Psychological Consequences of Money. *Science*, 314, 1154–1156, <http://dx.doi.org/10.1126/science.1132491>.
- Vohs, K.D., Mead, N.L. i Goode, M.R. (2008). Merely Activating the Concept of Money Changes Personal and Interpersonal Behavior. *Current Directions in Psychological Science*, 17 (3), <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8721.2008.00576.x> s. 208–212.
- Wieczorkowska-Wierzbińska, G. (2011). *Psychologiczne ograniczenia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Wydziału Zarządzania UW.
- Wieczorkowska-Wierzbińska, G. i Kuźmińska, A. (2012). Zmieniona osobowość menedżerów. W: K. Klincewicz i W. Grzywacz (red.), *Rozwój potencjału społecznego organizacji – wyzwania w XXI wieku*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Wydziału Zarządzania UW.
- Williams, R.J., Barrett, J.D. i Brabston, M. (2000). Managers' Business School Education and Military Service: Possible Links to Corporate Criminal Activity. *Human Relations*, 53, 691–712, <http://dx.doi.org/10.1177/0018726700535004>.
- Yezer, A., Goldfarb, R. i Poppen, P. (1996). Does Studying Economics Discourage Cooperation? Watch What We Do, Not What We Say or How We Play. *Journal of Economic Perspectives*, 10 (1), 177–186, <http://dx.doi.org/10.1257/jep.10.1.177>.
- Zhou, X., Vohs, K.D. i Baumeister, R.F. (2009). The Symbolic Power of Money: Reminders of Money Alter Social Distress and Physical Pain. *Psychological Science*, 20, 700–706, <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-9280.2009.02353.x>.