

Eberhard Karls Universität Tübingen
Fakultät für Informations- und Kognitionswissenschaften
Psychologisches Institut
Abteilung Angewandte Kognitionspsychologie und Medienpsychologie

Im Wandel der Zeit bestehen:

Die Auswirkung von Zielorientierungen auf die Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern

Diplomarbeit zur Erlangung des akademischen Grades:
Diplom-Psychologin

Vorgelegt von: Annelie Gerle
Am Klebwald 7
73760 Ostfildern – Ruit

Erstgutachterin: Prof. Dr. U. Creß
Zweitgutachter: Prof. Dr. K. Sassenberg
Eingereicht am: 25.11.2010

1	Einleitung	8
2	Theoretischer Hintergrund	12
2.1	Veränderungen und Wandel in Organisationen.....	12
2.2	Entwicklungsfähigkeit	13
2.3	Ziele und Zielorientierungen	15
2.3.1	Ziele	15
2.3.2	Zielorientierungen.....	15
2.3.3	Definition und Konzeptualisierung.....	17
2.4	Ressourcen	19
2.5	Alter und ältere Berufstätige.....	19
2.5.1	Demographischer Wandel und Alter	19
2.5.2	Definition und Begriffsabgrenzung	20
2.5.3	Veränderte Zielorientierung im Alter	20
3	Hypothesen und Fragestellungen.....	23
4	Methode	25
4.1	Forschungsmethodik	25
4.1.1	Design.....	25
4.1.2	Eingesetzte Erhebungsinstrumente	26
4.2	Stichprobe	26
4.3	Material und Durchführung	27
4.3.1	Material: Lern- und Leistungsorientierung.....	27
4.3.2	Material: Gewinn- und Verlustorientierung	28
4.3.3	Material: Entwicklungsfähigkeit	29
4.3.4	Durchführung.....	32
4.4	Analyse.....	33

5	Ergebnisse	36
5.1	Deskriptive Darstellung	36
5.2	Interferenzstatistische Auswertung.....	37
5.2.1	Auswirkung der Lern- und Leistungsorientierung auf Entwicklungsfähigkeit	37
5.2.2	Zusammenhang der beiden Zielorientierungen	38
5.2.3	Auswirkung von Lern- und Gewinnorientierung bzw. Lern- und Verlustorientierung auf Entwicklungsfähigkeit.....	39
6	Diskussion.....	42
6.1	Kritische Betrachtung	42
6.2	Praktische Implikationen	49
7	Literaturverzeichnis	51
8	Anhang.....	I
8.1	Anhang A: Zusammenstellung der verwendeten Fragen	I
8.2	Anhang B: Gesamter Fragebogen.....	VI
8.3	Anhang C: Übersichtstabelle zur Kriteriumsvariablen.....	XVII

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1	Korrelation zwischen den Items der Lern- und Leistungsfähigkeit.....	36
Tabelle 2	Korrelation zwischen den Items der Entwicklungsfähigkeit.....	37
Tabelle 3	Regressionen auf Itemebene von Lern- und Leistungsorientierung auf Entwicklungsfähigkeit.....	38
Tabelle 4	Ergebnisse einer Clusteranalyse	39
Tabelle 5	Korrelationsvergleich und Fisher's z-Transformation	40
Tabelle 6	Regressionen auf Itemebene von Lern-, Gewinn- und Verlustorientierung (einzeln und in Kombination) auf Entwicklungsfähigkeit	41

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1	Untersuchungsmodell zur Hypothese 1	25
Abbildung 2	Untersuchungsmodell zur Hypothese 2	26
Abbildung 3	Prüfung der Residuen auf Heteroskedastizität und Autokorrelation	35

Danksagung

Mein Dank gilt dem Projektteam ENWIBE und vor allem Gabriele Korge für die Möglichkeit, diese Arbeit im Rahmen des Projekts zu verwirklichen; meiner Betreuerin Frau Creß für eine hervorragende Betreuung und die Bereitschaft ein externes Thema anzunehmen; meinen Eltern für die Unterstützung in vielerlei Hinsicht während des gesamten Studiums; meinem Bruder Tobias, der bei jedem technischen und Formatierungsproblem mit Rat und Tat zur Stelle war; meinem Mann Jens, der mich mit Geduld und Liebe durch diese lange Phase begleitet hat und dem Herrn, der alles schafft: Intelligenz, Kreativität und Schaffenskraft.

Zusammenfassung

Ziele zu haben und sie zu verwirklichen ist über die gesamte Lebensspanne hinweg der Motor für Entwicklung (Ebner, Freund, & Baltes, 2006). Besonders dort, wo Entwicklung von zentraler Bedeutung ist, muss sich folglich der Blick auch auf die Ziele der Menschen richten. Ziele können jedoch unterschiedlich repräsentiert sein. Menschen können dasselbe Ziel auf unterschiedliche Art und Weise erreichen. Diese unterschiedliche Art der Repräsentation von Zielen wird als Zielorientierung bezeichnet. Klassisch werden zwei übergeordnete Zielorientierungen unterschieden: Die Lern- und die Leistungsorientierung (Coad & Berry, 1998; Colquitt & Simmering, 1998; Dweck & Leggett, 1988), wobei die Lernorientierung einen Typ Mensch beschreibt, der gerne Herausforderungen annimmt und danach strebt, Neues zu lernen. Leistungsorientiert sind Menschen, die neue Situationen meiden, eher das Gewohnte tun und sich nicht aus eigenem Antrieb Herausforderungen stellen wollen. Vielfach wurde diese Form der Zielorientierung im schulischen Kontext in Hinblick auf Lern- und Entscheidungsprozesse untersucht. Seit einigen Jahren wird die Zielorientierung auch im betrieblichen Kontext erforscht. Allerdings mangelt es an Befunden, dass Zielorientierung im direkten Zusammenhang mit der Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern steht. Ziel dieser Arbeit ist es, diesen Zusammenhang zu beleuchten.

Des Weiteren werden in der vorliegenden Studie erstmals zwei Formen der Zielorientierung, die klassische, stabile Form (Lern- und Leistungsorientierung) und die altersabhängige Form (Gewinn- und Verlustorientierung) in Zusammenhang miteinander untersucht. Gewinnorientierung bezeichnet die Tatsache, dass jüngere Menschen über genügend Ressourcen verfügen, um sich nach Gewinnen auszurichten. Verlustorientierung tritt dann ein, wenn Menschen mit zunehmendem Alter Ressourcen einbüßen und deshalb eher versuchen, Verluste zu vermeiden als Gewinne anzustreben (Ebner et al., 2006; Freund, 2006). Es wurde untersucht, ob die beiden Formen der Zielorientierung insofern miteinander zusammen hängen, als die Verbindung von Lern- und Gewinnorientierung sich positiver auf die Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern auswirkt, als die Verbindung von Lern- und Verlustorientierung.

Anhand der Daten von 122 Beschäftigten aus Industrie und Handwerk konnte gezeigt werden, dass sich die verschiedenen Ausprägungen der Lernorientierung stärker positiv auf die Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern auswirken als die verschiedenen Ausprägungen von Leistungsorientierung. Insofern ist davon auszugehen, dass lernorientierte Menschen

entwicklungsfähiger sind und möglichen Veränderungen am Arbeitsplatz besser gewachsen sind, als leistungsorientierte Mitarbeiter.

Bezüglich des Zusammenhangs der beiden Formen der Zielorientierung ließ sich kein Vorteil einer Verbindung von Lern- und Gewinnorientierung gegenüber einer Verbindung von Lern- und Verlustorientierung finden. Das könnte bedeuten, dass lernorientierte Menschen immerzu über die Vorzüge einer Lernorientierung verfügen, unabhängig von ihrem Alter und unabhängig von der Kombination mit Gewinn- oder Verlustorientierung.

Die Ergebnisse werden kritisch diskutiert, Hinweise auf zukünftige Forschung gegeben und praktische Implikationen genannt.

1 Einleitung

Arbeitnehmer sehen sich in der heutigen Zeit ständigen Veränderungen und Weiterentwicklungen gegenüber. Die Rahmenbedingungen, Strukturen und Anforderungen des täglichen Arbeitsumfelds verändern sich schneller und tiefgreifender als je zuvor. Technologisierung und Globalisierung sowie veränderte Arbeitsorganisation und neue Managementkonzepte verändern die betriebliche Arbeit grundlegend. Deswegen spricht man immer wieder von einem Strukturwandel der Arbeit. Ein Mitarbeiter, der früher eine klare und definierte Rollenbeschreibung am Arbeitsplatz hatte, muss sich heute komplexeren und breiteren Arbeitsbereichen stellen und wechselnde Funktionen ausfüllen. Es gibt temporäre Projektteams statt Abteilungen, Zeitkonten statt festen Arbeitszeiten, mobile Büros und Telearbeit statt festen Arbeitsplätzen. Informations- und Kommunikationstechnologien ersparen Zeit und Arbeitsschritte, erfordern aber auch Einarbeitung und Umgewöhnung. Wo eine Innovation die nächste jagt und wo Mitarbeiter heute hier und morgen dort benötigt werden, müssen sie in Zukunft noch mehr Flexibilität und Veränderungsbereitschaft mitbringen. Natürlich gab es schon immer Veränderungen, nicht aber mit der heutigen Geschwindigkeit und einer derartig wachsenden Komplexität struktureller Zusammenhänge. Diese Tatsachen erfordern eine enorme Anpassungs- und Entwicklungsfähigkeit des Mitarbeiters. „Ich hab ausg’lernt“, wie ein Schwabe mit mittlerer Schulreife und abgeschlossener Berufsausbildung vor Zeiten zu sagen pflegte, kann heute nicht mehr als Devise gelten. Vielmehr müssen sich Arbeitnehmer ihres Potenzials bewusst werden, Herausforderungen erkennen und annehmen und sich auf diese Weise weiterentwickeln. Dennoch lassen sich auch heute noch viele Arbeitnehmer finden, die leichter eine Antwort auf die Frage finden, wie eine Maschine gebaut und verändert werden muss, um in 20 Jahren noch zu funktionieren, als auf die Frage was sie selbst dafür tun können und wie sie sich entwickeln müssen, um in 20 Jahren nach wie vor am Arbeitsmarkt gefragt zu sein und weiterhin erfolgreich ihre Arbeit ausführen zu können. Es scheint nicht jedem Menschen leicht zu fallen, sich an Veränderungen anzupassen und sich der Notwendigkeit von Weiterentwicklung zu stellen. Tatsächlich lassen sich gravierende Unterschiede in der Entwicklungsfähigkeit finden. Manche Arbeitnehmer streben förmlich danach, sich selbst weiterzuentwickeln, während andere froh sind, wenn sich ihre Arbeit mit ihrem bisherigen Wissen und ihren bereits angeeigneten Fertigkeiten meistern lässt. Manche gehen darin auf

schwierige Aufgaben anzugehen, während andere es meiden Ungewohntes auch nur auszuprobieren.

Eine Erklärung für derartige Unterschiede zwischen Menschen bezüglich ihrer Motivation für Herausforderung und Veränderung bietet das Konstrukt der Zielorientierung (DeShon & Gillespie, 2005). Ziele in ihrer Grundform organisieren und motivieren Handlungen. Sie beeinflussen wie ein Mensch ein Ereignis interpretiert und wie er darauf reagiert (Dweck & Leggett, 1988). Der Mensch braucht Ziele, um überhaupt handeln zu wollen. Ohne Ziele wäre für einen Menschen jegliches Funktionsniveau akzeptabel (Freund, 2003). Auch die Arbeitsmotivation und die Motivation bei der Arbeit Neues zu lernen und sich zu entwickeln hängt laut Coad und Berry (1998) mit Zielen zusammen.

Was Menschen anstreben, welche Ziele sie haben und wie sie vorgehen, um ihre Ziele zu erreichen ist über die gesamte Lebensspanne hinweg die treibende Kraft für Entwicklung (Ebner et al., 2006). Somit wirken sich Ziele grundlegend auf das Verhalten des Menschen aus. Sie haben eine wichtige motivationale und affektive Funktion, die mit erfolgreicher Entwicklung eng in Verbindung steht (Freund & Riediger, 2001).

Ob und wie Weiterentwicklung möglich wird, hängt aber nicht nur mit Zielen in ihrer Grundform zusammen, sondern auch damit, welche Zielorientierung einen Menschen prägt. Ein und dasselbe Ziel, kann nämlich auf unterschiedliche Weise repräsentiert sein. Das Ziel seine Arbeit gut zu verrichten kann im Sinne einer Lernorientierung bedeuten, dass der Mitarbeiter immer wieder neue Fähigkeiten erlangen möchte und sich Herausforderungen gerne stellt. Ein leistungsorientierter Mitarbeiter verwirklicht dasselbe Ziel auf die Weise, dass er Aufgaben gut und schnell erledigen möchte ohne Fehler zu machen, um positives Feedback zu erlangen. Diese zwei Hauptformen der Zielorientierung, die Lern- und Leistungsorientierung (Coad & Berry, 1998; Colquitt & Simmering, 1998; Dweck & Leggett, 1988), wurden vielfach untersucht. Ursprünglich wurde das Konstrukt jedoch hauptsächlich genutzt, um das Lern- und Anpassungsverhalten von Schülern in verschiedenen Kontexten zu beschreiben (DeShon & Gillespie, 2005). Damit wird begründeterweise eine intensive Entwicklungsphase innerhalb der gesamten Lebensspanne betrachtet. Doch nicht nur im Kindesalter und in der Schule, sondern - wie bereits beschrieben - besonders auch im betrieblichen Kontext müssen sich Menschen ständig weiterentwickeln. Mitarbeiter sind mehr denn je der Technologisierung und Modernisierung ausgesetzt. Sie müssen sich flexibel an verschiedenste Umstände anpassen. Unternehmen müssen sich auf die Entwicklungsfähigkeit ihrer Mitarbeiter verlassen können. Nicht zuletzt deswegen muss das Erwachsenenalter als Entwicklungsphase neu ins Rampenlicht rücken und betrachtet werden.

Eine weitere Form der Zielorientierung gewinnt vor dem Hintergrund des demographischen Wandels immer mehr an Bedeutung: Einige Studien beschäftigen sich mit der so genannten Gewinn- und Verlustorientierung (Ebner et al., 2006; Freund, 2006; Freund & Riediger, 2001). Hierbei handelt es sich um die Erkenntnis, dass die Orientierung jüngerer Mitarbeiter auf Gewinne ausgerichtet ist und dass sich mit steigendem Alter die Orientierung von Gewinnstreben über Aufrechterhaltung immer weiter in Richtung Vermeidung von Verlusten entwickelt. Eine Vielzahl von Studien hat gezeigt, dass Menschen von einer Gewinnorientierung profitieren, während eine Verlustorientierung zu negativen Effekten in der Motivation, der Leistung und dem subjektiven Wohlbefinden führen kann (Ebner et al., 2006; Freund 2006). Je mehr ältere Mitarbeiter es gibt, desto wichtiger wird die Betrachtung der Verlustorientierung. Es wird angesichts der stark alternden Belegschaften immer wichtiger zu untersuchen, wie sich die Zielorientierung mit dem Alter verändert und welche Auswirkungen dies auf die Entwicklungsfähigkeit von älteren Arbeitnehmern hat. Bisher ist jedoch nur wenig über altersbezogene Unterschiede in der Zielorientierung bekannt. Eine Erkenntnislücke besteht demnach auch in der noch spezifischeren Fragestellung nach Unterschieden in der Entwicklungsfähigkeit in Abhängigkeit von der Zielorientierung.

Die vorliegende Arbeit wurde im Rahmen eines Verbundprojekts erstellt. Im Projekt *„Individualisierte Laufbahngestaltung mit Entwicklungsbegleitern in der Produktion und im Handwerk – Lebensphasenorientierter Entwicklungsansatz für Arbeitnehmer zur Unterstützung lebenslanger Flexibilität und Lernfähigkeit“* (kurz: ENWIBE) sollen mit Unternehmenspartnern aus Industrie und Handwerk Handlungswege zur Gestaltung einer gesteigerten internen Flexibilität und ereignisbezogenen Entwicklung der Mitarbeiter realisiert werden. Mit dem Konzept soll eine optimale Passung hergestellt werden zwischen individuellen Kompetenzen und Bedürfnissen sowie den unternehmensseitigen Anforderungen und Rahmenbedingungen. Hierzu sollen die Kompetenzen, Arbeitsweisen und organisatorischen Rahmenbedingungen so genannter „Entwicklungsbegleiter“ konzipiert werden. Es soll eine Entwicklungsbegleitung entstehen, der es gelingt, dass Mitarbeiter sich aktiv und langfristig weiterentwickeln und sich dabei an strategischen Zielen und Marktentwicklungen orientieren. Mit diesem Konzept wird ein Gegenpol dazu gesetzt, dass bisher oft nur kurzfristige Anpassungsqualifikationen für Mitarbeiter umgesetzt werden, die erstens reaktiv sind und zweitens häufig Mitarbeiter ab 45 Jahren ausklammern. Um die Kompetenzen und Bedürfnisse seitens der Mitarbeiter, wie auch die Anforderungen und Rahmenbedingungen der jeweiligen Betriebe zu erfassen, werden Befragungen in Form von Fragebögen und Interviews mit Mitarbeitern und Führungskräften, Geschäftsleitern und

Personalmanagern durchgeführt. Teile der Daten, die für das Projekt erhoben werden, decken sich mit dem hier vorliegenden Erkenntnisinteresse. Demzufolge wurde kein eigenes Instrument erstellt.

Ziel dieser Arbeit ist es, aufzuzeigen, dass die Zielorientierung eine wesentliche Rolle spielt, sobald Mitarbeiter sich an betriebliche Veränderungen anpassen und sich selbst weiterentwickeln müssen. Es wird der Frage nachgegangen, ob Mitarbeiter, die danach streben, sich neuen Herausforderungen zu stellen und ihre eigenen Fähigkeiten weiterzuentwickeln, dem Wandel der Arbeitswelt besser gewachsen sind als Mitarbeiter, die nicht nach Weiterentwicklung streben.

Außerdem sollen zwei verschiedene Formen der Zielorientierung in Zusammenhang miteinander untersucht werden: Die zeitstabile Form von Zielorientierung (Lern- und Leistungsorientierung) und die altersabhängige Form der Zielorientierung (Gewinn- und Verlustorientierung). Es wird untersucht, ob sich die Lernorientierung in Verbindung mit Gewinnorientierung positiver auf Entwicklungsfähigkeit auswirkt, als die Verbindung von Lernorientierung mit Verlustorientierung.

Demzufolge leistet diese Arbeit einen Beitrag zur Zielorientierungsforschung im Hinblick auf 3 Punkte: a) Die Ausweitung der Forschung vom schulischen Bereich auf den betrieblichen Kontext, b) den Vergleich verschiedener Zielorientierungen im Hinblick auf Entwicklungsfähigkeit und c) die Betrachtung der Schnittfläche von Lernorientierung als stabiles Persönlichkeitsmerkmal und Gewinn- und Verlustorientierung als altersabhängiges Merkmal.

2 Theoretischer Hintergrund

2.1 Veränderungen und Wandel in Organisationen

Organisationen stehen stark im Wandel. Laut Soziologen und Organisationstheoretikern (vgl. Hage, 1988; Hage & Powers, 1992; Naisbitt, 1982) befindet sich die Welt in einem Übergangsprozess, der dem Übergang vom Agrar- zum Industriezeitalter in Ausmaß und Tiefe ähnelt. Das hängt unter anderem auch mit wesentlichen Veränderungen in der Gesellschaft zusammen. Deutschland verzeichnet seit vielen Jahren stark sinkende Geburtenraten, was drastische demographische Veränderungen nach sich zieht. Das Rentenalter wird erhöht und die Belegschaften altern. Unternehmen müssen sich mehr und mehr mit den Bedürfnissen älterer Arbeitnehmer beschäftigen.

Auch die Unternehmen selbst verändern sich im Aufbau, in ihrer Struktur oder in ihrer Größe. In der heutigen postindustriellen Gesellschaft entscheidet nicht mehr die Größe eines Unternehmens über den Erfolg, sondern seine Innovationskraft, Flexibilität und Offenheit für Veränderungen. Dass sich Unternehmen mit diesen neuen Herausforderungen aber noch immer schwer tun, wird an verschiedenen Stellen deutlich. Unternehmerische Konzepte, die den wirtschaftlichen Wandel verursachen oder begleiten, berücksichtigen die individuellen Bedürfnisse der Mitarbeiter oft nur unzureichend. Viele Mitarbeiter können sich an die raschen Veränderungen nicht anpassen. Sie verweigern deshalb, ständig neuen Anforderungen gerecht werden zu müssen. Berufsverdrossenheit, Demotivation, Leistungsminderung und Resignation sind die Folgen. Stressreaktionen, das Gefühl von Destabilisierung und Burn-out-Symptome unterstreichen die Intensität der Anforderung an die Mitarbeiter. Im Juli 2010 veröffentlichte das wissenschaftliche Institut der AOK (WidO) eine Studie, die den Stress bei der Arbeit für die immens steigenden Arbeitsunfähigkeitsfälle verantwortlich macht (Heyde & Macco, 2010). Die Forschung zu betrieblichen Veränderungen ergab, dass sich Mitarbeiter in den meisten Fällen gegen Veränderungen wehren (Reger et al, 1994 zit. nach Furst & Cable, 2008). Um dieser Veränderungsresistenz zu begegnen, wurden im Rahmen von *Change-Management*-Programmen Belohnungen oder Strafen eingeführt. Dies erwies sich in einigen Fällen als effektiv (Poole, Gioia, & Gray, 1989), in anderen Fällen als ineffektiv (Nutt, 1986). Es wurde versucht, die Mitarbeiter an der Gestaltung der Veränderung zu beteiligen (Nutt, 1986) und ihnen zu erklären, warum Veränderung nötig sei (Rousseau & Trijoriwala, 1999; nach Furst & Cable, 2008). Trotz langjähriger Forschung und unzähligen Versuchen ließ sich jedoch keine goldene Strategie

finden, um Mitarbeiter für Veränderungen zu motivieren. Furst und Cable (2008) sehen eine größere Chance in einem vertrauensvollen Vorgesetzten-Mitarbeiter-Verhältnis (*leader-member exchange*), um Mitarbeiter behutsam an Veränderungen heranzuführen, als diese zu belohnen, zu bestrafen, einzubeziehen oder ihnen die Notwendigkeit für Veränderung zu erklären. Rafferty und Griffin (2006) dagegen machen auf die Dimensionen von organisationaler Veränderung aufmerksam und postulieren, dass Veränderungsbereitschaft davon abhängt, ob Veränderungen regelmäßig und vorhersehbar sind. Außerdem macht es laut Rafferty und Griffin (2006) einen Unterschied wie stark sich eine Veränderung auf den Mitarbeiter und seinen Arbeitsplatz auswirkt.

All diese Forschung bezieht sich darauf, wie Menschen mit Veränderung konfrontiert werden (Nutt, 1986; Poole et al., 1989; Rousseau & Trijoriwala, 1999 zit. nach Furst & Cable, 2008), welche Unterstützung sie dabei erfahren (Furst & Cable, 2008) oder wie die Veränderung an sich geartet ist (Rafferty & Griffin, 2006). Doch ein wesentlicher Faktor in Veränderungsprozessen sind die Mitarbeiter selbst. Menschen haben unterschiedliche Persönlichkeiten und Fähigkeiten, unterschiedliche Ziele und Bedürfnisse, die es der jeweiligen Person leichter oder schwerer machen, mit Veränderungen umzugehen. Deshalb soll in der vorliegenden Arbeit auf den Mitarbeiter und seine persönliche Voraussetzung und Fähigkeit, sich auf Veränderungen einzulassen und sich zu entwickeln, eingegangen werden.

2.2 Entwicklungsfähigkeit

Veränderungen - egal in welcher Form sie auftreten - fordern vom Menschen immer Anpassung an die neuen Umstände. Es müssen neue Herangehensweisen, ein neuer Umgang, neue Techniken ausprobiert werden – kurz: Der Mensch muss sich entwickeln.

Entwicklung wird heute überwiegend als fortlaufender Prozess hinsichtlich höherer Effizienz und Steigerung der Funktionstüchtigkeit bezeichnet. Diese Erkenntnis steht im Gegensatz zu den traditionellen Ansätzen, die sich mit der Entwicklung des Menschen beschäftigen. Diese nahmen an, dass die menschliche Entwicklung anfangs stark ansteigend verläuft und sich ab der Lebensmitte ein kontinuierlicher Abwärtsprozess der Entwicklung ergibt. Solchen Annahmen zufolge ist der Mensch passiv seinem Entwicklungsverlauf ausgesetzt, ohne viel Einfluss darauf nehmen zu können. In der Entwicklungspsychologie wird heute allerdings angenommen, dass Entwicklung einen dynamischen Prozess der Auseinandersetzung einer Person mit sich selbst und mit ihrer Umwelt darstellt (Baltes, Lindenberger, & Staudinger,

1998). Dem Menschen kommt also eine aktive Rolle im Entwicklungsprozess zu (Brandstädter, 1998; Freund & Baltes, 2002; Heckhausen, 1999). Heckhausen, Wrosch und Schulz (2010) sehen die aktive Rolle des Menschen bezüglich seiner eigenen Entwicklung darin, dass er Ziele auswählt, versucht diese zu erreichen und sie gegebenenfalls anpasst. Im Umgang mit Zielen sind jedoch nicht alle Menschen gleich. Nicht jeder wählt solche Ziele aus, die der eigenen Entwicklung dienlich sind. Nicht jeder hat dieselben individuellen Voraussetzungen für Entwicklung. Somit sind nicht alle Menschen in gleicher Weise entwicklungsfähig.

Es lassen sich zwei Typen von Menschen finden, die sich durch die Auswahl der Ziele, die sie sich setzen, unterscheiden. Von dieser Auswahl der Ziele und der so genannten Zielorientierung hängt es ab, ob ein Mensch eher die Herausforderung liebt oder eher gleichbleibend das Gewohnte tun will (Coad & Berry, 1998). Demnach hängt es auch von der Auswahl der Ziele und der Zielorientierung ab, ob ein Mensch eher in herausfordernde und neue Situationen kommt, in denen er sich weiterentwickeln kann oder eher das Gewohnte wählt und deshalb seltener der Notwendigkeit für Entwicklung ausgesetzt ist.

Bei der Betrachtung von Entwicklung sind zwei Betrachtungsweisen zu unterscheiden. Entwicklung kann sich auf den bis zum Zeitpunkt der Erhebung erreichten Entwicklungsstand beziehen und somit eine Gesamtentwicklung aufsummieren. In diesem Fall bedarf es Kriterien, die helfen zu entscheiden, wann Entwicklung als erfolgreich bezeichnet werden kann. Wenn Entwicklung aber im Sinne einer Entwicklungsfähigkeit betrachtet wird, dürfen nicht nur vergangene Entwicklungsschritte aufsummiert werden. Es müssen alle Aspekte vereint werden, die zu der Fähigkeit, sich weiterzuentwickeln beitragen. Verschiedene zeitliche Aspekte müssen betrachtet werden. Um Entwicklungsfähigkeit zu erheben ist es wichtig zu prüfen, welche Erfahrungen eine Person in der Vergangenheit mit Veränderungen gemacht hat und ob sie bereits herausfordernde und neue Situationen erlebt hat. Diese in der Vergangenheit gemachten Erfahrungen prägen die Einstellung zu Veränderungen und Weiterentwicklung in der Gegenwart. Die momentane Bereitschaft, eine Entwicklungschance zu ergreifen, kann darüber Auskunft geben, inwiefern die betreffende Person entwicklungsfähig ist. Schließlich hängt Entwicklungsfähigkeit auch davon ab, welche Pläne und Zielvorstellungen eine Person für ihre Zukunft hat und ob diese Herausforderungen und Entwicklung implizieren oder nicht.

2.3 Ziele und Zielorientierungen

2.3.1 Ziele

Die Ursprünge des Zielkonzepts liegen begründet im Behaviorismus und in der psychologischen Forschung über den Willen. Dabei lag der Fokus aus behavioristischer Tradition nicht auf dem sich selbst gesetzten Ziel. Zielgerichtetheit war vielmehr ein Verhalten, das infolge einer operanten Konditionierung stattfand (Tolman, 1925). Die heutige Zielpsychologie beschäftigt sich mit dem internalen und subjektiven Aspekt von Zielen und hat dabei die Zielsetzung und Zielverwirklichung im Blick (Oettingen & Gollwitzer, 2000). Dieses veränderte Interesse am Zielkonzept hängt möglicherweise mit einer Veränderung in der Motivationspsychologie zusammen (Geen, 1995; Heckhausen, 1991). Bislang war man aus motivationspsychologischer Sicht der Ansicht, dass die Determinanten *Erwartung* und *Anreiz* ausreichend erklären, warum ein Mensch ein bestimmtes Verhalten zeigt. Neuere Erkenntnisse erbrachten, dass willentliche Kontrolle ein weiterer wichtiger Faktor bei der Betrachtung menschlichen Verhaltens ist. Willentliche Kontrolle über das eigene Verhalten ist dann möglich, wenn man sich Ziele setzt und versucht, diese zu erreichen.

Ziele steuern und organisieren also das Verhalten. In welche Richtung das Verhalten gesteuert wird, hängt auch davon ab, wie die Ziele formuliert sind. Hierzu wurden in der Literatur verschiedene Konzepte erarbeitet. Ziele können z.B. laut Ames und Archer (1988) als Leistungs- und Bewältigungsziele (*performance vs. mastery goals*) oder laut Dweck (1996) als Leistungs- und Lernziele (*performance vs. learning goals*) formuliert sein. Dwecks (1996) Ansatz beschreibt, dass Ziele im Leistungskontext entweder auf die Feststellung der eigenen Fähigkeiten (Leistungsziele) ausgerichtet sein können oder auf das Wachstum der eigenen Fähigkeiten (Lernziele). Hiermit war der Grundstein gelegt für die Formulierung der beiden Hauptformen der Zielorientierung: Lern- und Leistungsorientierung.

2.3.2 Zielorientierungen

Persönliche Ziele können unterschiedlichen Zielorientierungen zugeordnet werden. Neben der sehr populären Klassifizierung von Annäherungs- und Vermeidungsmotivation (Elliot, 1999), gelten die Lern- und Leistungsorientierung (Coad & Berry, 1998; Colquitt & Simmering, 1998; Dweck & Leggett, 1988) als zwei Hauptformen der Zielorientierung. Leistungsorientierte Personen versuchen, Aufgaben, die sie bereits beherrschen, gut und schnell zu erledigen und ein sozial wie auch finanziell positives Feedback zu erlangen. Sie

scheuen Herausforderungen, weil sie vermeiden wollen, Fehler zu machen. Lernorientierte Personen dagegen wollen neue Fähigkeiten erlangen und sich Herausforderungen stellen, indem sie schwere und bisher unbekannte Situationen anstreben (Coad & Berry, 1998).

Ursprünglich wurde das Konstrukt der Zielorientierung im schulischen Bereich verwendet, um Unterschiede im Lernverhalten von Schülern zu erklären. Inzwischen hat dieses Konstrukt auch Einzug in die betriebliche Forschung gefunden und wurde als Variable hauptsächlich eingesetzt, um Lern- und Anpassungsverhalten in verschiedenen Kontexten zu erklären. Unter anderem wurden Effekte von Zielorientierung auf Jobsuche und Wiederanstellung (Creed, King, Hood, & McKenzie, 2009; van Hooft & Noordzij, 2009), Leistung (Porath & Bateman, 2006), Verkaufstätigkeit (VandeWalle, Brown, Cron & Slocum, 1999), Feedbacksuche (VandeWalle & Cummings, 1997), Zielsetzung (Phillips & Gully, 1997) und Leistungsanpassung (Kozlowski et al., 2001) untersucht. Außerdem beschäftigten sich Whinghter, Cunningham, Wang und Burnfield (2008) mit der moderierenden Rolle von Zielorientierung, indem er ihren Einfluss auf die Verbindung zwischen Arbeitsbelastung und Frustration untersuchte.

Lern- und Anpassungsverhalten im betrieblichen Kontext zu erklären, schöpft jedoch das Erklärungspotential von Zielorientierung nicht aus. Da das Erwachsenenalter besonders in Zeiten der sich ständig wandelnden Arbeitsanforderungen eine wichtige Phase ist, in der sich der Mensch ständig weiterentwickeln muss, fehlen Erkenntnisse zum Thema Zielorientierung in Verbindung mit der Entwicklung von Mitarbeitern.

Dass Ziele in irgendeiner Weise mit Entwicklung zu tun haben, wurde in verschiedenen Studien betrachtet. Colquitt und Simmering (1998) heben die Notwendigkeit von Zielbindung (*goal commitment*), Lernmotivation und Lernen für Entwicklung hervor. Maurer, Weiss und Barbeite (2003) suchen nach Unterschieden, die erklären, warum sich manche Mitarbeiter eher mit Lernen und Entwicklung auseinander setzten und andere nicht. Die *motivational theory of life-span development* (Heckhausen et al., 2010) fasst mehrere Theorien zusammen, die sich mit der aktiven und zielorientierten Rolle des Menschen in Bezug auf seine eigene Entwicklung beschäftigen. Vor allem geht sie aber darauf ein, wie Menschen Ziele auswählen und sich setzen, wie sie diese an gegebene Umstände anpassen und sie verfolgen. Das Konzept der Zielorientierung im hier untersuchten Sinne ist in dieser Theorie nicht enthalten. Es zeigt sich also, dass Ziele und ihre verschiedenen Aspekte bereits in Verbindung mit der Entwicklung des Menschen untersucht wurden, weniger intensiv aber die Zielorientierung.

Die Studie von Hurtz und Williams (2009), in der sich zeigte, dass sich eine Form der Zielorientierung (Lernorientierung) auf die Einstellung zu freiwilliger Teilnahme an

Entwicklungsprogrammen für Mitarbeiter auswirkt, geht noch am ehesten auf den Zusammenhang von Zielorientierung und Entwicklung ein, wenn auch nur auf die Teilnahme an Entwicklungsprogrammen, anstatt auf die Entwicklung selbst.

Der direkte Zusammenhang zwischen Zielorientierung und Mitarbeiterentwicklung blieb bislang vernachlässigt, obwohl sich ein klarer Zusammenhang erkennen lässt. Geht man davon aus, dass Menschen sich dann entwickeln, wenn sie herausgefordert werden und ihre Fähigkeiten und Erfahrungen erweitern müssen (vgl. z.B. Piaget, 1985), dann lässt sich folgerichtig sagen, dass Menschen, die Herausforderungen anstreben, sich leichter weiterentwickeln können als Menschen, die Herausforderungen scheuen. Mitarbeiter mit einer Lernorientierung müssten also - basierend auf diese Annahme - stärker entwicklungsfähig sein als Mitarbeiter mit einer Leistungsorientierung. Die lernorientierten Mitarbeiter stellen sich mehr Herausforderungen und kommen so in neue Situationen, in denen sie sich weiterentwickeln müssen. Mitarbeiter mit Leistungsorientierung arbeiten verlässlich und gut, sie entwickeln aber ihre Fähigkeiten nicht in dem Maße weiter, wie es Mitarbeiter mit Lernorientierung tun. Leistungsorientierte Mitarbeiter scheuen Herausforderungen und neue Situationen. Somit scheuen sie auch die Möglichkeit, sich zu entwickeln.

Angesichts des Wandels in Unternehmen haben Mitarbeiter meist keine Wahl, ob sie sich den gegebenen Herausforderungen stellen wollen oder nicht. Sie müssen sich mit den Voraussetzungen, über die sie verfügen, dem Wandel stellen. Demnach müsste sich ein Unterschied zwischen Mitarbeitern mit besseren oder schlechteren Voraussetzungen für Anpassung an Veränderungen finden lassen. Lernorientierte Mitarbeiter müssten sich von leistungsorientierten Mitarbeitern hinsichtlich ihrer Entwicklungsfähigkeit unterscheiden.

2.3.3 Definition und Konzeptualisierung

So interessant und wegweisend das Konstrukt der Zielorientierung für den betrieblichen Kontext auch ist, wurde die Forschung in diesem Bereich deutlich durch die große Uneinigkeit bezüglich dieses Konstrukts erschwert (Button, Mathieu, & Zajac, 1996). Denn ein beachtlicher Teil der Literatur zeigt vorrangig die Vielfalt an Definitionen und Konzepten auf und mahnt dringlich eine Entscheidung an.

a) Definition:

Elliot und Trash (2001) erwähnen Unterschiede in der Definition von Zielorientierung. Am häufigsten wird sie als das Annehmen und Verfolgen von spezifischen Zielen im

Leistungskontext verstanden (Grant & Dweck, 2003). Außerdem wird Zielorientierung in der Literatur auch als Charaktereigenschaft oder Disposition verstanden, die verantwortlich für interindividuell verschiedenes Verhalten ist. Ähnlich - jedoch etwas mehr der dynamischen Natur der Persönlichkeit entsprechend - ist der Ansatz, Zielorientierung als „Quasi-Trait“ zu verstehen. Hierbei gehen z.B. Button et al. (1996) davon aus, dass die Zielorientierung eine stabile Persönlichkeitseigenschaft ist, die jedoch von situationalen Bedingungen modifiziert werden kann. Eine weitere Definition bezeichnet Zielorientierung als mentale Struktur. Diese beinhaltet eine Bandbreite an Überzeugungen, Affekten, Zielen und Kognitionen, die miteinander im Leistungskontext kovariieren und in einem leistungsbezogenen Verhalten münden. Schließlich findet sich in der Literatur der Versuch, Zielorientierung als Folge der individuellen Überzeugung über die Formbarkeit der eigenen Fähigkeiten zu beschreiben (Dweck & Leggett, 1988). Dweck und Leggett (1988) postulieren, dass eine Person, die an die Formbarkeit der eigenen Fähigkeit glaubt, dazu tendiert, sich eher Lern- als Leistungsziele zu setzen.

Der vorliegenden Arbeit lege ich die Definition zu Grunde, in der Zielorientierung als Charaktereigenschaft oder Disposition verstanden wird.

b) Stabilität:

Im Folgenden fasse ich Zielorientierung als stabile Persönlichkeitseigenschaft auf. Im Punkt der Stabilität von Zielorientierung lassen sich in der Literatur zwar genauso wie im Punkt der Definition Unterschiede finden, jedoch wird in der Mehrzahl der Studien über die Zielorientierung diese als stabiles Merkmal aufgefasst – vorwiegend in solchen Studien, in denen die Definition der Disposition verwendet wird (DeShon & Gillespie, 2005).

c) Dimensionalität:

Bezüglich der Dimensionalität gibt es ebenfalls keinen Konsens. Von Eindimensionalität bis hin zu sechs Dimensionen der Zielorientierung reichen die Meinungen der Forscher. Eindimensionalität bedeutet, dass eine Person nur lern- oder leistungsorientiert sein kann, jedoch nicht beides zugleich. Da die meisten Zielorientierungsstudien - u.a. die von Button et al. (1996) - sich für zwei Dimensionen der Zielorientierung aussprechen und in dieser Arbeit eine Abwandlung des Button-Instruments verwendet wird, gehe ich im Folgenden von einer Zweidimensionalität aus. Das bedeutet, dass Personen gleichzeitig Lern- und Leistungsziele verfolgen können. Sie können sowohl danach streben, ihre Kenntnisse und Fähigkeiten zu verbessern, als auch zur gleichen Zeit den Wunsch haben, gute Leistung zu zeigen und keine Fehler zu machen. Trotzdem erwarte ich, dass jeweils eine der beiden Orientierungen wesentlich stärker ausgeprägt ist, als die andere.

2.4 Ressourcen

Wie die lebenslange Entwicklung eines Menschen verläuft, hängt stark mit den zur Verfügung stehenden Ressourcen zusammen. Es wurde viel Forschung betrieben, wie der Besitz von Ressourcen mit dem Wohlbefinden von Menschen zusammen hängt. Anscheinend ist jedoch nicht der Besitz vieler oder weniger Ressourcen ausschlaggebend dafür, ob es Menschen gut geht, sondern der Gewinn bzw. der Verlust von Ressourcen (Freund & Riediger, 2001). Darüber hinaus spielt es eine große Rolle, wie man mit seinen Ressourcen haushaltet. Ebner et al. (2006) bezeichnen Entwicklung als durch einen flexiblen Umgang mit verfügbaren Ressourcen gekennzeichnet. Ein flexibler Umgang ist notwendig, weil Ressourcen über die ganze Lebensspanne hinweg limitiert sind. Ganz besonders limitiert sind sie im höheren Alter (Baltes, 1997). Freund und Riediger (2001) definieren Ressourcen als tatsächliches oder potientes Mittel, um Ziele zu erreichen. Wenn die Ressourcen also ein Mittel zur Zielerreichung und im Alter begrenzt sind, kann nur eine Teilmenge an Zielen erreicht werden oder die Art der Ziele verändert sich. Diese Vermutung wird im folgenden Abschnitt genauer betrachtet.

2.5 Alter und ältere Berufstätige

2.5.1 Demographischer Wandel und Alter

Angesichts des demographischen Wandels und der veränderten Altersstruktur am Arbeitsmarkt müssen sich Unternehmen intensiv mit der steigenden Anzahl älterer Erwerbstätiger und altersdifferenzierter Arbeitsgestaltung auseinandersetzen (Allmendinger & Ebner, 2006; Lehr & Kruse, 2006). Monika Rühl, die Leiterin des *Change Managements* und des *Diversity Managements* bei der Deutschen Lufthansa AG, warnte davor, über die Finanz- und Wirtschaftskrise die Konsequenzen des demografischen Wandels aus den Augen zu verlieren (Deutsche Gesellschaft für Personalführung e.V., 2009). Nach Rühl verstärken sich die Folgen des demographischen Wandels durch die Wirtschaftskrise. Sie prognostiziert einen deutlichen Anstieg des Altersdurchschnitts von Belegschaften. Unter solchen Bedingungen können veraltete Annahmen, z.B. dass über 45-Jährige nicht mehr entwicklungsfähig seien, nicht länger der notwendigen Umorientierung im Wege stehen. Dem

Erhalt der Leistungsfähigkeit und somit auch der Betrachtung der Entwicklungsfähigkeit älterer Berufstätiger kommt inzwischen eine wichtige Rolle zu.

2.5.2 Definition und Begriffsabgrenzung

Vor einer inhaltlichen Auseinandersetzung mit den Aspekten des Alters, muss jedoch definiert werden, was Alter ist und ab wann ein Mitarbeiter zu den älteren Erwerbstätigen gehört. Alter kann nicht nur durch die seit der Geburt vergangenen Jahre (chronologisches Alter) definiert werden. Es lassen sich auch Alterskonzepte finden, die sich auf die Beschäftigungsdauer innerhalb einer Organisation (organisationales Alter) oder auf die Leistungsfähigkeit der Berufstätigen (funktionales Alter) beziehen. Andere Alterskonzepte beschreiben wie alt sich eine Person fühlt bzw. wie alt sie erscheint (psychosoziales Alter). Altern ist ein individuell unterschiedlicher Prozess. Verhaltensänderungen und Entwicklungen halten Sterns und Doverspike (1989) zu jeder Zeit des Lebens für möglich.

In der Literatur finden sich unterschiedliche Definitionen, ab wann Berufstätige als „ältere Berufstätige“ bezeichnet werden. In der Arbeits- und Organisationspsychologie finden sich Angaben von 40-jährigen bis 55-jährigen als untere Grenze. In Theorien der Entwicklungspsychologie wird auch von „jungen Alten“ und „alten Alten“ gesprochen, wobei „junge Alte“ etwa zwischen 50 und 70 Jahre alt sind und „alte Alte“ 70 Jahre alt und älter. Im Rahmen dieser Arbeit wird die Grenze zwischen jüngeren und älteren Erwerbstätigen bei 40 Jahren gezogen.

2.5.3 Veränderte Zielorientierung im Alter

Ältere Berufstätige sind aufgrund ihrer Erfahrung wichtige Leistungsträger. Doch weil zunehmend die verfügbaren Ressourcen schwinden (Baltes, 1997), weisen ältere Mitarbeiter neben einer veränderten physischen und kognitiven Leistungsfähigkeit (Baltes & Smith, 2004; Schaie, 2005) auch altersbedingte Veränderungen der Arbeitsmotivation auf. Junge Menschen haben durch ihre biologische Plastizität und ihre sozialen Netzwerke maximalen Zugriff auf ihre Ressourcen und investieren einen Großteil dieser Ressourcen für das Streben nach einem besseren Funktionsniveau. Es konnte gezeigt werden, dass für jüngere Menschen die Ziele, neues Wissen zu erwerben oder laufend über den neuesten Stand informiert zu sein, einen hohen Stellenwert besitzen. Demgegenüber sind älteren Menschen beispielsweise folgende Ziele wichtig: Das Erleben emotional bedeutsamer Ereignisse, die Bestätigung der

eigenen Identität und die Anwendung und Weitergabe von Erfahrungswissen (Lang & Carstensen, 2002). Dementsprechend richten sich junge Menschen vorwiegend auf Gewinne aus. Man könnte dieses Streben als Gewinnorientierung bezeichnen. Je mehr mit zunehmendem Alter jedoch ein Ressourcen-Verlust eintritt, desto notwendiger wird es laut Baltes (1997), die verbleibenden Ressourcen so einzusetzen, dass möglichst wenig weitere verloren gehen. Diese Haltung kann als Verlustorientierung bezeichnet werden.

Gewinne und Verluste gibt es über die gesamte Lebensspanne hinweg. Deshalb kommen Gewinn- und Verlustorientierung auch in jedem Alter vor. Jedoch wird angenommen, dass im entsprechenden Alter die jeweilige Zielorientierung wesentlich stärker ausgeprägt ist. Die Studien von Freund (2006) und Ebner et al. (2006) bestätigen, dass die Zielorientierung jüngerer Mitarbeiter auf Gewinne ausgerichtet ist und dass sich mit steigendem Alter die Zielorientierung von Gewinnstreben über Aufrechterhaltung immer weiter in Richtung Vermeidung von Verlusten entwickelt.

Diese Veränderung in der altersabhängigen Form der Zielorientierung - also der Wechsel von der Gewinnorientierung zur Verlustorientierung - verursacht neben Effekten auf Motivation, Leistung und subjektives Wohlbefinden (Ebner et al., 2006; Freund, 2006) auch Veränderungen in den Entwicklungsmöglichkeiten (Ebner et al., 2006). Die verminderte Funktion im Bereich der Wahrnehmung (Freund & Riediger, 2003), der sensorischen Fähigkeiten (Baltes & Lindenberger, 1997) und der fluiden Intelligenz, sowie die abnehmenden sozialen Kontakte (Carstensen, 1992) bewirken, dass es zu Altersstereotypen und Altersdiskriminierung (Finkelstein, Burke, & Raju, 1995) kommt. Vielfach haben jüngere Kollegen ein negatives Bild von älteren Arbeitnehmern. Sie sind der Meinung, dass diese schlechtere Leistung erbringen, unfähig sind neue Sachverhalte zu erlernen und ungern Weiterbildungsangebote annehmen. Das hat zur Folge, dass häufig nicht in die Weiterbildung und Entwicklung älterer Berufstätiger investiert wird.

Havighurst (1952) konnte außerdem zeigen, dass der Wunsch sich selbst weiterzuentwickeln, unter anderem durch soziale Erwartungen beeinflusst wird. Altersbezogene Erwartungen in Hinblick darauf, welche Ziele wichtig sind, bestehen vor allem für jüngere Altersgruppen (Nurmi, 1992, Settersten, 1997). So wird im jungen Erwachsenenalter unter anderem beruflicher Erfolg als zentral angesehen. Im Vergleich dazu sind die sozialen Erwartungen an Ältere bezüglich angemessener Ziele weniger klar definiert (Baltes, Reese, & Lipsitt, 1980). Wenn man die sozialen Erwartungen als eine Art Katalysator für das Setzen und Verfolgen von Zielen versteht, dann ist es verständlich, dass ältere Erwerbstätige geringer von einem solchen Katalysatoreffekt profitieren können.

Beide Formen der Zielorientierung, die stabile Lern- und Leistungsorientierung und auch die altersabhängige Gewinn- und Verlustorientierung, wirken sich also auf die Entwicklungsfähigkeit von Menschen aus. Beide Formen der Zielorientierung wurden bisher einzeln hinsichtlich verschiedenster Effekte untersucht. Ob es einen Zusammenhang der beiden Formen der Zielorientierung hinsichtlich ihrer Auswirkung auf Entwicklung gibt, ist jedoch bisher unerforscht.

Da die Lern- und Leistungsorientierung über die Zeit hinweg ein stabiles Merkmal ist und die Gewinn- und Verlustorientierung sich mit der Zeit verändert, könnte außerdem folgender Zusammenhang bestehen: Bei Personen, die lernorientiert sind und zusätzlich in jungen Jahren Gewinnorientierung aufweisen, könnte der Effekt des Strebens nach Entwicklung verstärkt sein. Personen, die lernorientiert sind und deren Zielorientierung sich im Alter in Richtung Verlustorientierung verändert hat, könnten so einen Teil ihres Entwicklungsstrebens einbüßen.

3 Hypothesen und Fragestellungen

Wie oben dargestellt spielt die Zielorientierung in einer sich wandelnden Arbeitswelt eine wesentliche Rolle. Mitarbeiter müssen sich an betriebliche Veränderungen anpassen und sich ständig weiterentwickeln. Lernorientierte Menschen streben aufgrund ihrer Zielorientierung genau das an. Sie wollen sich neuen Herausforderungen stellen und die eigenen Fähigkeiten weiterentwickeln. Das lenkt hin zur Fragestellung, ob Menschen mit Lernorientierung dem ständigen Wandel besser gewachsen sind, als Mitarbeiter, die weniger nach Weiterentwicklung streben, weil sie stärker leistungsorientiert sind. Entsprechend müssten Menschen mit Leistungsorientierung dem Wandel der Zeit schlechter gewachsen sein, weil sie Herausforderungen und Entwicklung scheuen. Diese Annahmen führen zu folgenden Hypothesen:

- (1a) Lernorientierung wirkt sich stärker positiv auf die Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern aus als Leistungsorientierung.
- (1b) Je stärker Mitarbeiter lernorientiert sind, desto entwicklungsfähiger sind sie im Vergleich mit leistungsorientierten Mitarbeitern.

Mit zunehmendem Alter entwickelt sich bei Menschen die Zielorientierung immer weiter weg von einer Gewinnorientierung, hin zu einer Verlustorientierung. Das heißt: Je älter Mitarbeiter werden, desto mehr streben sie danach, Verlust zu vermeiden und verlieren dabei ihren Fokus auf Gewinnstreben und Weiterentwicklung. Es fragt sich, ob diese altersabhängige Form von Zielorientierung (Gewinn- und Verlustorientierung) in Zusammenhang mit der stabilen Form von Zielorientierung (Lernorientierung) steht. Sollte dies der Fall sein, dann stellt sich weiterhin die Frage, ob sich die Lernorientierung in Verbindung mit der Gewinnorientierung positiv auf die Entwicklungsfähigkeit auswirkt. Denn sowohl die Lernorientierung als die Gewinnorientierung zeichnen sich dadurch aus, dass Menschen Gewinne anstreben, Herausforderungen annehmen und sich der Weiterentwicklung stellen. Dementsprechend stellt sich auch die Frage, ob sich die Lernorientierung in Verbindung mit der Verlustorientierung weniger positiv auf Entwicklungsfähigkeit auswirkt, weil einem verlustorientierten Menschen möglicherweise die Ressourcen fehlen, um noch genauso intensiv Herausforderungen anzustreben und für

Entwicklung offen zu sein wie in jüngeren Jahren. Aus diesen Überlegungen lässt sich folgende Hypothese ableiten:

- (2) Lernorientierung in Verbindung mit Gewinnorientierung wirkt sich positiver auf Entwicklungsfähigkeit aus als die Verbindung von Lernorientierung und Verlustorientierung.

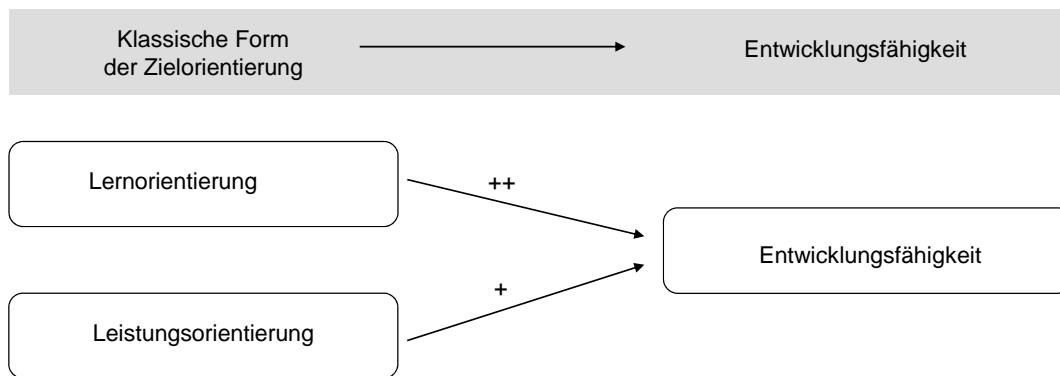
4 Methode

4.1 Forschungsmethodik

4.1.1 Design

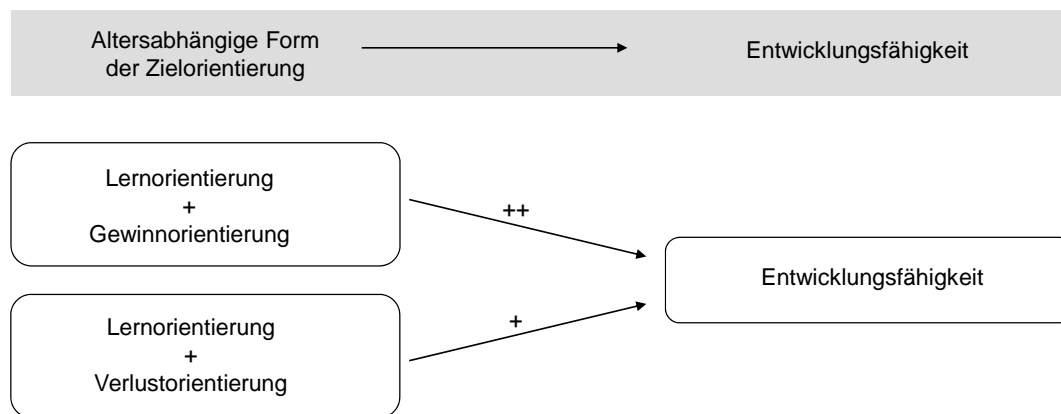
Zur Klärung der ersten Hypothese, wird der Prädiktor der klassischen Form von Zielorientierung hinsichtlich zweier Ausprägungen (Lern- vs. Leistungsorientierung) untersucht. Beobachtet wird seine Auswirkung auf die Kriteriumsvariable Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern (vgl. Abb. 1).

Abbildung 1: Untersuchungsmodell zur Hypothese 1.



Im zweiten Teil der Untersuchung werden eine Ausprägung der klassischen, stabilen Form der Zielorientierung (Lernorientierung) und die altersabhängige Form der Zielorientierung (Gewinn- und Verlustorientierung) in Zusammenhang miteinander untersucht. Es wird überprüft, ob sich die Verbindung von Lern- und Gewinnorientierung stärker als die Verbindung von Lern- und Verlustorientierung auf die Entwicklungsfähigkeit (Kriteriumsvariable) auswirkt (vgl. Abb. 2).

Abbildung 2: Untersuchungsmodell zur Hypothese 2.



4.1.2 Eingesetzte Erhebungsinstrumente

Im Rahmen des Projekts ENWIBE wurden Fragebögen und Leitfadeninterviews als Erhebungsinstrumente entwickelt und auf ihre Einsetzbarkeit überprüft. Hierbei wurden für die Befragung von Berufstätigen in der Industrie ein Fragebogen für Mitarbeiter und ein erweiterter Fragebogen für Vorgesetzte, sowie ein Leitfadeninterview entwickelt. Für Berufstätige aus dem Handwerk wurden die jeweiligen Versionen leicht abgeändert und angepasst, da sich manche Begrifflichkeiten und Strukturen in den beiden Sektoren unterscheiden. Für die vorliegende Arbeit sind nur Teile des Fragebogens für Mitarbeiter aus Industrie und Handwerk von Bedeutung. Eine Beschreibung der verwendeten Teile am Beispiel eines Mitarbeiterfragebogens für die Industrie findet sich im Abschnitt 4.3 Material und Durchführung.

4.2 Stichprobe

An der Studie nahmen insgesamt 133 Beschäftigte aus verschiedenen klein- und mittelständischen Betrieben des Bereichs Industrie und Handwerk teil. Die Daten von 11 Teilnehmern mussten aufgrund von einem Fehler in der Antwortkategorie des Fragebogens von der Analyse ausgeschlossen werden. Von 122 verbleibenden Teilnehmern waren 78 Personen Beschäftigte des Spielzeug- und Kindermöbelherstellers Habermas GmbH in Bad Rodach, 26 Personen Beschäftigte des Elektrotechnikunternehmens Bürkle & Schöck KG in Stuttgart und 18 Personen Beschäftigte des Elektronunternehmens Heldele GmbH in Stuttgart.

Davon waren 89 männlichen und 32 weiblichen Geschlechts ($N = 1$ ohne Angabe). An der Befragung nahmen berufstätige Personen im Alter von 19 bis 63 Jahren teil ($M = 38,86$; $SD = 11,25$), die sich über zwei Altersklassen (unter 20 bis 39, 40 bis über 60; $\chi^2(1) = .035$; $p = .851$) gleich verteilten.

4.3 Material und Durchführung

Im Projekt ENWIBE wurden aus verschiedenen bereits validierten Instrumenten einzelne Fragen oder ganze Frageblöcke entnommen und entsprechend des Erkenntnisinteresses zu einem speziellen Fragebogen für dieses Projekt zusammengefügt (vgl. Anhang B). Auch zur Erhebung der hier relevanten Größen wurden einzelne Items oder verkürzte Skalen im Gesamtfragebogen untergebracht. Im Folgenden werden diese relevanten Items und ihre Quelle beschrieben.

4.3.1 Material: Lern- und Leistungsorientierung

Als gängiges Instrument zur Messung von Lern- und Leistungsorientierung gelten die *Skalen zur Erfassung der Lern- und Leistungsmotivation* (SELLMO, Spinath, Stiensmeier-Pelster, Schöne & Dickhäuser, 2002). Der SELLMO erfasst in seiner vollständigen Version mit 31 Items vier Zielarten: Lernziele, Annäherungs-Leistungsziele, Vermeidungs-Leistungsziele und die Tendenz zur Arbeitsvermeidung. Da der SELLMO im Original allerdings für Schüler und Studenten angelegt ist, wird im betrieblichen Kontext häufig eine Abwandlung verwendet. In der vorliegenden Studie wurden Items aus der Vorlage von Button et al. (1996) übersetzt und angepasst (vgl. Anhang A). Button (1996) verwendet Items, die sich auf Lernziele und Leistungsziele beziehen. Beide Zielarten erfasst er mit jeweils zehn Items. Aufgrund der Gesamtlänge des Fragebogens für diese Studie war es nicht möglich mehr als zwei bzw. vier Items pro Ausprägung von Zielorientierung zu verwenden. Bei allen verwendeten Fragebogenitems wurde dieselbe vierfach gestufte Antwortskala mit den Antwortmöglichkeiten *trifft nicht zu*, *trifft eher nicht zu*, *trifft eher zu*, *trifft zu* vorgegeben. Die einzelnen Items wurden in inhaltlich jeweils passende Skalen im Gesamtfragebogen eingefügt, so dass es keinen zusammenhängenden Frageblock zum Thema Lern- und Leistungsorientierung gab.

Die Items, die zur Erfassung der Leistungsorientierung dienten, lauteten:

- „Bevor ich mich an eine Aufgabe mache, möchte ich mir sicher sein, dass ich darin Erfolg haben werde.“
- „Ich bin mit meiner guten Leistung erst dann zufrieden, wenn andere sie anerkennen.“

Personen, die bei diesen Items stark zustimmen, vermeiden Herausforderungen, bei denen sie versagen könnten und machen ihren Erfolg von der Rückmeldung anderer abhängig. Starke Zustimmung bedeutet eine starke Ausprägung von Leistungsorientierung.

Items, die zur Erfassung von Lernorientierung dienten, lauteten:

- „Ich ergreife jede Chance auf eine herausfordernde Aufgabe.“
- „Ich möchte meine beruflichen Fähigkeiten ausbauen.“
- „Wenn ich bei meiner Arbeit mit einem Problem konfrontiert werde, habe ich Ideen, wie ich damit fertig werde.“
- „Ich möchte bessere Leistung erbringen.“

Personen, die bei diesen Items stark zustimmen, streben nach Herausforderungen und der Steigerungen ihrer Fähigkeiten. Sie entwickeln alternative Strategien, wenn sie an einer schwierigen Aufgabe arbeiten. Starke Zustimmung bedeutet eine starke Ausprägung von Lernorientierung.

4.3.2 Material: Gewinn- und Verlustorientierung

Die Gewinn- und Verlustorientierung wurde mit einer verkürzten Version der Items von Grube (2009) erhoben. Grubes Instrument enthielt für jedes von 21 berufsbezogenen Motiven je ein Item für „Optimierung“ (z.B. „Ich möchte *mehr* Wertschätzung durch meine Arbeit erfahren.“), „Aufrechterhaltung“ (z.B. „Ich möchte *auch weiterhin* Wertschätzung durch meine Arbeit erfahren.“), und „Verlustvermeidung“ (z.B. „Ich möchte *vermeiden*, dass die Wertschätzung meiner Arbeit sinkt.“). Diese drei Prozesse stammen aus dem Modell der Selektion, Optimierung und Kompensation (SOK; Baltes & Baltes, 1990), das sich mit erfolgreicher Entwicklung beschäftigt und besagt, dass Entwicklung und Altern dann gelingt, wenn Verluste minimiert und Gewinne maximiert werden. Optimierung, Aufrechterhaltung

und Verlustvermeidung werden in Grubes Instrument entsprechend ihres Erkenntnisinteresses anhand berufsbezogener Motive erhoben. Es ist jedoch unerheblich, ob die drei Prozesse an Motiven, Zielen oder anderen beliebigen Items erhoben werden. Von Bedeutung ist die Formulierung, die Optimierung, Aufrechterhaltung oder Verlustvermeidung indiziert. Obwohl es in dieser Arbeit um Ziele geht, kann das Instrument so übernommen werden.

In der verkürzten Version wurden aus ökonomischen Gründen nur neun berufsbezogene Motive verwendet und für jedes jeweils nur zwei Items abgefragt. Ein Item für Optimierung und eines für Verlustvermeidung. Die Items für die Optimierung geben in diesem Fall Aufschluss über die Gewinnorientierung eines Mitarbeiters. Die Items für Verlustvermeidung geben Aufschluss über die Verlustorientierung eines Mitarbeiters. Die Items zur Aufrechterhaltung wurden nicht aufgenommen, da die Aufrechterhaltungsorientierung bislang fast nur als theoretische Annahme existiert und kaum empirisch untersucht wurde. Es ist anzunehmen, dass sich in der Praxis die Aufrechterhaltung nur geringfügig von der Verlustregulation unterscheidet. Darüber hinaus wird die Aufrechterhaltungsorientierung Menschen im mittleren Alter zugeschrieben. Ein mittleres Alter zu definieren verkleinert allerdings die Zellbesetzung der Vergleichsgruppen. So entstand ein Instrument, das neun berufsbezogene Motive hinsichtlich Gewinn- und Verlustorientierung abprüft. Insgesamt ergeben sich somit 18 Items zur Erhebung von Gewinn- und Verlustorientierung, je neun für jede der beiden Orientierungen. Diese waren wie bei der Lern- und Leistungsorientierung mit einer vierfach gestuften Antwortskala zu bewerten (vgl. Anhang A). Je häufiger Personen solche Items als zutreffend werten, die als Verlustvermeidung formuliert sind, desto stärker ist die Verlustorientierung ausgeprägt. Je häufiger sie solche Items als zutreffend werten, die als Optimierung formuliert sind, desto stärker ist die Gewinnorientierung ausgeprägt.

4.3.3 Material: Entwicklungsfähigkeit

Es liegt kein Instrument zur Erhebung der Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern vor, sodass das hypothetische Konstrukt der Entwicklungsfähigkeit auf Basis der im Fragebogen erhobenen Informationen über die Mitarbeiter operationalisiert wurde.

Die Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern als Kriteriumsvariable wurde aus mehreren einzelnen Variablen gebildet. Durch eine Zusammenstellung von einzelnen Variablen konnten verschiedene Aspekte miteinander vereint werden, die zu Entwicklungsfähigkeit eines Menschen beitragen. Entwicklungsfähigkeit ist ein sich ständig wandelndes Konstrukt, das sich aus drei zeitlichen Dimensionen bilden lässt. Erfahrungen, die in der Vergangenheit mit

Lernen und Entwicklung gemacht wurden, spielen dabei ebenso eine Rolle wie die momentane Bereitschaft eine Entwicklungschance anzunehmen und eine konkrete berufliche Zielvorstellung für die Zukunft zu haben.

a) Vergangenheit:

Ein Mitarbeiter ist dann entwicklungsfähig, wenn er sich in der Vergangenheit schon mehrmals an neue Situationen gewöhnen und seine Fähigkeiten und Kenntnisse deshalb weiterentwickeln musste. Neu hinzugekommene Aufgaben, die in den letzten zehn Jahren übernommen wurden, sind Indikatoren dafür, dass ein Mitarbeiter eben solche Entwicklungsschritte getan hat. Die entsprechende Frage lautete: „Welche Aufgaben sind in den letzten zehn Jahren ergänzend hinzugekommen?“.

b) Gegenwart:

Ein weiterer Indikator für die Entwicklungsfähigkeit eines Mitarbeiters ist seine momentane Bereitschaft, eine Entwicklungschance zu ergreifen. Je bedingungsloser ein Mitarbeiter eine Entwicklungschance ergreifen möchte, desto höher ist seine Bereitschaft auch eventuelle unangenehme Seiten von Veränderungen in Kauf zu nehmen und umso entwicklungsfähiger ist er. Die entsprechende Frage lautete: „Angenommen, Ihr Vorgesetzter kommt morgen auf Sie zu und bietet Ihnen die Chance, sich beruflich zu verändern und zwar mit der Aussicht auf eine Verbesserung. Würden Sie diese Chance ergreifen?“.

c) Zukunft:

Die zukünftigen Pläne und Ziele eines Mitarbeiters, können Auskunft darüber geben, ob er eine Vorstellung von den nächsten Jahren hat und ob er Entwicklung plant. Ein Mitarbeiter kann dann als entwicklungsfähig eingeschätzt werden, wenn er überhaupt berufliche Pläne hat. Besonders aber natürlich dann, wenn seine beruflichen Pläne für die nächsten fünf Jahre konkrete Ideen enthalten, wohin und inwiefern er sich entwickeln möchte. Die entsprechende Frage lautete: „Welche beruflichen Pläne haben Sie konkret für die nächsten fünf Jahre?“.

Außerdem zeigt sich Entwicklungsfähigkeit darin, ob jemand eine Vorstellung davon hat, was der eigene Beitrag sein kann, um in fünf Jahren noch erfolgreich arbeiten zu können. Wer hierbei Ideen hat, wie er sich selbst aktiv an seiner Beschäftigungsfähigkeit beteiligen kann, ist entwicklungsfähiger als jemand, der nur bessere Umstände von Seiten des Arbeitsgebers verlangt oder keine Vorstellung darüber hat, wie er seine Beschäftigungsfähigkeit erhalten kann. Die entsprechende Frage lautete: „Was kann Ihr Beitrag sein, damit Sie Ihre Arbeit auch in fünf Jahren noch erfolgreich ausführen können?“.

Die Angaben zu den Fragen bezüglich der Entwicklungsfähigkeit unterlagen zu großen Teilen einem freien Antwortformat. Es wurden deshalb Kategorien gebildet, die die Antworten

qualitativ oder quantitativ bewerteten. Die Antworten auf die Frage, welche Aufgaben in den letzten 10 Jahren hinzugekommen sind, wurden quantitativ gewertet (0-4 Aufgaben). Mit jeder neuen Aufgabe ist der Mitarbeiter gefordert sich an die neuen Herausforderungen anzupassen und weiterzuentwickeln. Demnach ist ein Mitarbeiter stärker entwicklungsfähig, je mehr Erfahrung er schon mit neuen Aufgaben gemacht hat.

Bei der Frage, ob eine momentane Bereitschaft besteht, eine neue Entwicklungsaufgabe zu ergreifen, hatten die Probanden vier Möglichkeiten zu antworten:

- Kategorie 1: ja, unbedingt
- Kategorie 2: ja, wenn...
- Kategorie 3: nein, ich bin zu sehr belastet
- Kategorie 4: nein

Auf diese Weise kann die Ausprägung der Bereitschaft gemessen werden. Je bedingungsloser ein Mitarbeiter zu so einer Chance „ja“ sagt, desto entwicklungsfähiger ist er.

Die Frage, die die beruflichen Pläne in den nächsten fünf Jahren betraf, wurde einerseits quantitativ mit der Anzahl der genannten Pläne, andererseits qualitativ mit der folgenden Kategorie gemessen:

- Kategorie 1: konkrete Entwicklungsvorstellung (z.B. Weiterbildung zum Fachwirt)
- Kategorie 2: unkonkrete Entwicklungsvorstellung (z.B. Weiterbildungen machen)
- Kategorie 3: sonstiges (z.B. Arbeitsplatz erhalten, gesund bleiben)
- Kategorie 4: keine Angabe

Die Anzahl der genannten Pläne gibt Auskunft darüber, ob sich jemand gezielt Gedanken macht und sich vielseitige Ziele setzt. Ein Mitarbeiter, der hierbei einige Angaben machen kann, ist entwicklungsfähiger, als einer, der keine beruflichen Pläne hat.

Die qualitative Messung der Pläne ermöglicht zu unterscheiden wie konkret die genannten Pläne sind. Je konkreter die Pläne sich beruflich weiterzuentwickeln sind, desto entwicklungsfähiger ist ein Mitarbeiter.

Die Antworten auf die Frage, was der eigene Beitrag sein kann, um in fünf Jahre noch erfolgreich arbeiten zu können, wurden qualitativ mit folgenden Kategorien gewertet:

- Kategorie 1: aktiv (z.B. Feedback von der Führungskraft einholen, mich weiterbilden)
- Kategorie 2: passiv (z.B. mehr Lohn, kürzere Arbeitszeiten)
- Kategorie 3: keine Angabe

Ein Mitarbeiter ist dann entwicklungsfähig, wenn er aktiv dazu beitragen will, auch in Zukunft erfolgreich arbeiten zu können. Weniger entwicklungsfähig sind Mitarbeiter, die sich passiv verhalten und nur bessere Umstände einfordern. Am wenigsten entwicklungsfähig werden die Mitarbeiter eingestuft, die keine Angabe machen und so zeigen, dass sie sich mit diesem Thema gar nicht auseinandersetzen.

Eine Übersichtstabelle zur Kriteriumsvariablen Entwicklungsfähigkeit mit Angaben zur zeitlichen Dimension, Frage im Fragebogen, Kategorie und Interpretation des jeweiligen Items befindet sich im Anhang C.

Eine Zusammenstellung der Fragen, die als Items für die Prädiktoren und die Kriteriumsvariable verwendet wurden, findet sich im Anhang A. Die vollständige Version des verwendeten Fragebogens samt den hier nicht relevanten Fragen befindet sich im Anhang B.

4.3.4 Durchführung

Die Befragungen in der Industrie fanden im Zeitraum vom 17.05.2010 bis 22.06.2010, im Handwerk im Zeitraum vom 15.06.2010 bis 28.07.2010 statt. Die Mitarbeiter der jeweiligen Firmen wurden durch ihre Vorgesetzten im Voraus über die bevorstehende Befragung informiert. Zu Beginn einer Schicht wurden die Fragebögen von Mitgliedern des Projektteams an die Mitarbeiter der betreffenden Abteilungen verteilt und darauf hingewiesen, dass sie bis zum vereinbarten Abgabetermin in der dafür vorgesehene Einwurfbox gesammelt werden. Mitarbeiter, die an diesen Tagen nicht anwesend waren, bekamen den Fragebogen von ihren Vorgesetzten nachgereicht.

4.4 Analyse

Die interferenzstatistische Auswertung erfolgte mit dem Statistikprogramm SPSS 16.0. Für die Ergebnisauswertungen wurde ein 95%-Konfidenzintervall und ein Signifikanzniveau von $\alpha = .05$ festgelegt.

Für die gesamte Analyse wurden die Daten aus den Handwerksbetrieben (Heldele GmbH, Bürkle & Schöck KG) und aus der Industrie (Haabermaß GmbH) als eine gemeinsame Stichprobe behandelt.

Aus einzelnen Itemvariablen wurden Summenvariablen gebildet. Für die Gewinn- und Verlustorientierung gehen beide Formen von Variablen (Item- und Summenvariablen) in die Analyse ein, für die Lern- und Leistungsorientierung nur die Itemvariablen.

Die verwendeten Variablen wurden mit dem Kolmogorov-Smirnov-Test auf Normalverteilung und mit dem Levene-Test auf Varianzhomogenität geprüft. Wie bei einer Felduntersuchung nicht anders zu erwarten, werden teilweise die Prämissen für eine später durchgeführte Regressionsanalyse verletzt. Jedoch gilt diese als recht unempfindlich gegenüber kleineren Verletzungen ihrer Voraussetzungen (Backhaus, Erichson, Plinke, & Weiber, 2000).

Die beiden Items, die zur Messung der Leistungsorientierung verwendet wurden, erweisen sich als nicht homogen. Das zeigt der Wert Cronbach's $\alpha = .25$. Darüber hinaus wird in einer Korrelationstabelle (vgl. Abschnitt 5.1, Tab. 1) deutlich, dass die Items nicht signifikant miteinander korrelieren. Dadurch wird deutlich, dass die beiden Items zwei verschiedene Ausprägungen von Leistungsorientierung messen. Zum einen die Ausprägung, Leistung nicht für sich selbst, sondern für Anerkennung durch andere zu erbringen. Zum anderen die Ausprägung, Herausforderungen nur anpacken zu wollen, wenn ein Erfolg gesichert ist. Dieses Ergebnis legt nahe, dass im Weiteren keine Summenvariable als Variable für Leistungsorientierung in die Analysen eingeht, sondern auf Itemebene ausgewertet wird. Außerdem wird im Weiteren nicht mehr von der Leistungsorientierung gesprochen, sondern von den verschiedenen Ausprägungen der Leistungsorientierung.

Auch bei der Lernorientierung zeigt ein Wert Cronbach's $\alpha = .52$, dass die Items nicht homogen sind und verschiedene Aspekte von Lernorientierung messen. Die Korrelationstabelle (vgl. Abschnitt 5.1, Tab. 1) zeigt zwar, dass die einzelnen Items untereinander korrelieren, jedoch wird ebenso deutlich, dass eines der vier Items (Lern 3) ebenfalls mit den beiden Items der Leistungsorientierung korreliert. Wünschenswert wäre, dass die Items innerhalb einer Zielorientierung hoch miteinander korrelieren, zwischen den

einzelnen Zielorientierungen aber nicht. Die Ausprägungen der Lernorientierung, die durch die Items gemessen werden, sind folgende: Lernorientierte Mitarbeiter ergreifen gerne die Chance, Herausforderungen anzunehmen. Sie haben Ideen, wie sie Probleme bewältigen können. Außerdem legen lernorientierte Menschen Wert auf die Verbesserung ihrer Fertigkeiten und ihres Wissens. Ihre Fähigkeiten - in diesem Fall besonders die beruflichen Fähigkeiten - möchten lernorientierte Mitarbeiter gerne ausbauen. Obwohl diese Ausprägungen sich ähnlicher sind, als die beiden Items der Leistungsorientierung, macht es auch bei der Lernorientierung Sinn, die weitere Analyse auf Itemebene auszuführen und keine Summenvariable zu verwenden. Cronbach's Alpha zeigt deutlich die Heterogenität der Items an. Es wird deshalb im Weiteren nicht mehr von der Lernorientierung gesprochen, sondern von den verschiedenen Ausprägungen der Lernorientierung.

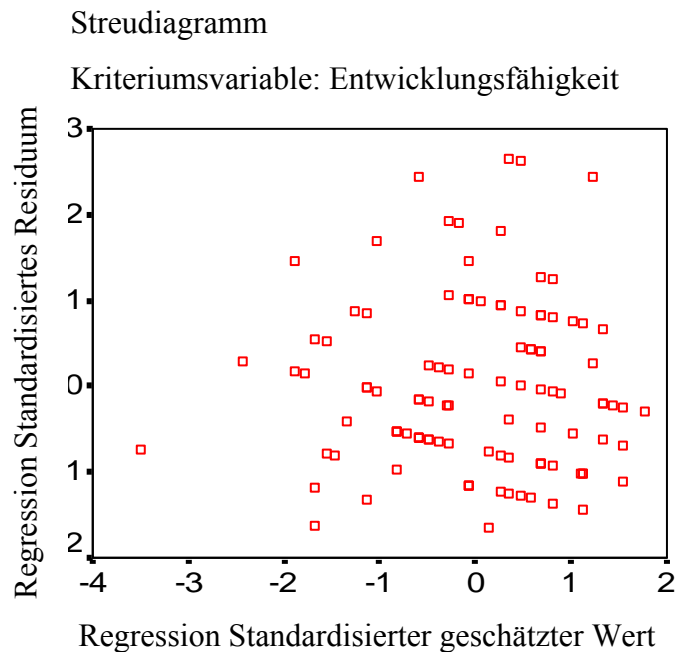
Die Homogenität der aus verschiedenen einzelnen Variablen zusammengestellten Kriteriumsvariable Entwicklungsfähigkeit zeigte sich mit einem Wert Cronbach's $\alpha = .75$ zufriedenstellend. Eine Korrelationstabelle (vgl. Abschnitt 5.1, Tab. 2) zeigt ebenfalls, dass die verschiedenen Items dasselbe Konstrukt messen. Demnach können die Items als homogen angesehen werden, die auf der zeitlichen Dimension (Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft) darstellen, ob eine Person entwicklungsfähig ist.

Zu den neun Items der Skala zur Messung der Gewinnorientierung wurde ein Item hinzugefügt, das Lernorientierung misst („Ich möchte meine beruflichen Fähigkeiten ausbauen“). Auf diese Weise erweiterte sich der Frageblock für Gewinnorientierung auf zehn Items. Entsprechend erweiterte sich auch der Frageblock für Verlustorientierung auf zehn Items, da die Items der beiden Skalen sich immer entsprechen und nur in der Formulierung unterscheiden. Ein anderes Item aus der Skala zur Messung der Gewinnorientierung eignet sich auch, um Lernorientierung zu messen, da es einem der Items aus Button's Lernorientierungsskala gleicht („Ich möchte bessere Leistungen erbringen“). Beide beschriebenen Items werden nicht in die Analyse der Gewinnorientierung mit einbezogen, sondern in die Analyse der Lernorientierung. So besteht die Gewinnorientierung in den Analysen aus insgesamt acht Items, die Verlustorientierung aus zehn Items.

Um zu klären, ob sich Personen mit einer Lern- bzw. einer Leistungsorientierung hinsichtlich ihrer Entwicklung unterscheiden, wurde eine Regressionsanalyse durchgeführt.

Von einer Verletzung der Prämissen Homoskedastizität und Unabhängigkeit der Störgrößen ist nicht auszugehen. Die Betrachtung der Residuenstreuung gibt keinen Hinweis auf Heteroskedastizität oder Autokorrelation der Residuen (vgl. Abb. 3).

Abbildung 3: Prüfung der Residuen auf Heteroskedastizität und Autokorrelation.



Im zweiten Teil der Arbeit wurden verschiedene Clusteranalysen mit beiden Formen der Zielorientierung durchgeführt, um Personengruppen zu finden, die entweder gleichzeitig eine hohe Lern- und Gewinnorientierung aufzeigen oder gleichzeitig eine hohe Lern- und Verlorientierung aufzeigen.

Solche Personengruppen ließen sich jedoch nicht finden. Deshalb wurden künstlich Gruppen gebildet, indem jeweils der Median die Ausprägungen in zwei Gruppen aufteilte: hohe versus niedrige Ausprägung von Lern-, Gewinn- und Verlorientierung. Der einen Gruppe gehörten die Personen an, die eine hohe Ausprägung in Lern- und Gewinnorientierung aufwiesen. Der anderen Gruppe gehörten die Personen an, die eine hohe Ausprägung in Lern- und Verlorientierung aufwiesen. Es wurden die Korrelationen zwischen der Gruppe und der Kriteriumsvariablen Entwicklungsfähigkeit berechnet und anschließend mit der Formel von Steiger (1980 zit. nach Bortz, 2005) untersucht, ob diese beiden Korrelationskoeffizienten sich signifikant voneinander unterscheiden. Hierzu wurden die beiden Korrelationskoeffizienten nach Fisher (1918 zit. nach Bortz, 2005) z-transformiert.

5 Ergebnisse

5.1 Deskriptive Darstellung

Darstellung der Korrelationen zwischen den Items der Lern- und Leistungsorientierung und den Items der Entwicklungsfähigkeit, um die Homogenität des jeweiligen Konstrukts zu betrachten.

Tabelle 1: Korrelationen zwischen den Items der Lern- und Leistungsfähigkeit.

Items	Leistungsorientierung		Lernorientierung			
	Leist 1	Leist 2	Lern 1	Lern 2	Lern3	Lern4
Leistungsorientierung						
Leist 1	1	.111	.137	.026	.253**	.047
Leist 2	.111	1	.113	.043	.167*	.107
Lernorientierung						
Lern 1	.137	.113	1	.236**	.188*	.453**
Lern 2	.026	.043	.236**	1	-.035	.078
Lern 3	.253**	.167*	.188*	-.035	1	.253**
Lern 4	.047	.107	.453**	.078	.253**	1

* = $p < .05$, ** = $p < .01$

Leist 1 = „Bevor ich mich an eine Aufgabe mache, möchte ich mir sicher sein, dass ich darin Erfolg haben werde.“

Leist 2 = „Ich bin mit meiner guten Leistung erst dann zufrieden, wenn andere sie anerkennen.“

Lern 1 = „Ich ergreife jede Chance auf eine herausfordernde Aufgabe.“

Lern 2 = „Wenn ich bei meiner Arbeit mit einem Problem konfrontiert werde, habe ich Ideen, wie ich damit fertig werde.“

Lern 3 = „Ich möchte bessere Leistung erbringen.“

Lern 4 = „Ich möchte meine beruflichen Fähigkeiten ausbauen.“

Tabelle 2: Korrelationen zwischen den Items der Entwicklungsfähigkeit.

Items	Entw 1	Entw 2	Entw3	Entw 4	Entw 5
Entw 1	1	.124	.382**	.309**	.290**
Entw 2	.124	1	.405**	.426**	.184*
Entw 3	.382**	.405**	1	.779**	.307**
Entw 4	.309**	.426**	.779**	1	.441**
Entw 5	.290**	.184*	.307**	.441**	1

* = $p < .05$, ** = $p < .01$

Entw 1 = „In den letzten 10 Jahren hinzugekommene Aufgaben“

Entw 2 = „Bereitschaft eine Entwicklungschance zu ergreifen“

Entw 3 = „Anzahl der beruflichen Pläne in den nächsten 5 Jahren“

Entw 4 = „Konkrete vs. unkonkrete Entwicklungspläne für die nächsten 5 Jahre“

Entw 5 = „Eigener Beitrag zur Erhaltung der Arbeitsfähigkeit“

5.2 Interferenzstatistische Auswertung

5.2.1 Auswirkung der Lern- und Leistungsorientierung auf Entwicklungsfähigkeit

Die erste Hypothese besagt, dass Lernorientierung sich stärker positiv auf die Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern auswirkt als Leistungsorientierung (1a). Im zweiten Teil (1b), wird Folgendes angenommen: Je stärker Mitarbeiter lernorientiert sind, desto entwicklungsfähiger sind sie im Vergleich mit leistungsorientierten Mitarbeitern.

Diesbezüglich zeigten die positiven Betakoeffizienten für die Items der beiden Ausprägungen von Zielorientierung (Lern- und Leistungsorientierung), dass sie sich in gleicher Weise positiv auf Entwicklungsfähigkeit auswirken (vgl. Tab. 3).

Allerdings klären die Items der Leistungsorientierung nur 0,3% ($p = .943$) der Outcome-Varianz auf. Dieser Wert ist so gering, dass er keine Aussage über die Beziehung der verschiedenen Ausprägungen von Leistungsorientierung mit der Entwicklungsfähigkeit trifft. Die Items der Lernorientierung dagegen klären 43% ($p = .000$) der Outcome-Varianz auf. Somit ist der erste Teil der ersten Hypothese (1a) auf Itemebene insofern bestätigt, dass sich die verschiedenen Ausprägungen der Lernorientierung bei Mitarbeitern stärker positiv auf die Entwicklungsfähigkeit auswirken als die verschiedenen Ausprägungen der Leistungsorientierung.

Dass die Betakoeffizienten der Items für Lernorientierung fast alle einen höheren Wert annehmen als die Betakoeffizienten der Items für Leistungsorientierung, bestätigt den zweiten

Teil der ersten Hypothese (1b) auf Itemebene. Je stärker lernorientiert Mitarbeiter sind, desto stärker entwicklungsfähig sind sie im Vergleich mit leistungsorientierten Mitarbeitern.

Die Betrachtung der Regressionskoeffizienten einer schrittweise durchgeführten Regression zeigen, welches Item jeweils den größten Einfluss auf die Entwicklungsfähigkeit hat. Bei den Ausprägungen der Leistungsorientierung ist es das Item „Ich bin mit meiner guten Leistung erst dann zufrieden, wenn andere sie anerkennen.“. Bei den Ausprägungen der Lernorientierung ist es das Item „Ich möchte meine beruflichen Fähigkeiten ausbauen.“ (vgl. Tab. 3).

Tabelle 3: Regressionen auf Itemebene von Lern- und Leistungsorientierung auf Entwicklungsfähigkeit.

Items	r	p-Wert	Betakoeffizient
Leistungsorientierung			
Leist 1	.005	.959	.000
Leist 2	.033	.943	.033
Lernorientierung			
Lern 1	.206	.032	.021
Lern 2	.211	.089	.059
Lern 3	.281	.034	.111
Lern 4	.429	.000	.364

Leist 1 = „Bevor ich mich an eine Aufgabe mache, möchte ich mir sicher sein, dass ich darin Erfolg haben werde.“

Leist 2 = „Ich bin mit meiner guten Leistung erst dann zufrieden, wenn andere sie anerkennen.“

Lern 1 = „Ich ergreife jede Chance auf eine herausfordernde Aufgabe.“

Lern 2 = „Wenn ich bei meiner Arbeit mit einem Problem konfrontiert werde, habe ich Ideen, wie ich damit fertig werde.“

Lern 3 = „Ich möchte bessere Leistung erbringen.“

Lern 4 = „Ich möchte meine beruflichen Fähigkeiten ausbauen.“

5.2.2 Zusammenhang der beiden Zielorientierungen

Die zweite Hypothese lautet: Lernorientierung in Verbindung mit Gewinnorientierung wirkt sich positiver auf Entwicklungsfähigkeit aus, als die Verbindung von Lernorientierung und Verlustorientierung. Zu ihrer Klärung wurden sowohl hierarchische Clusteranalysen wie auch Clusterzentrenanalysen durchgeführt. Die hierarchischen Clusteranalysen dienten dabei der Findung einer geeigneten Clusteranzahl. Die Clusterzentrenanalysen dienten dem Vergleich

und der eingehenden Betrachtung der Cluster. Es wurden Analysen mit den Summenvariablen Lern-, Gewinn- und Verlustorientierung durchgeführt, für die entweder zwei, drei oder vier Cluster vorgegeben wurden. Keine der durchgeführten Clusteranalysen ergab solche Cluster, die die erwarteten Gruppeneigenschaften zeigten. Es ergab sich, dass die höchsten Werte sowohl der Lern- als auch der Gewinn- und Verlustorientierung immer im selben Cluster liegen (vgl. Tab. 4, Cluster 4). Keine der durchgeführten Analysen erbrachte Personengruppen, die entweder hoch lern- und gewinnorientiert oder hoch lern- und verlustorientiert waren.

Da sich die Ergebnisse der verschiedenen Clusteranalysen stark ähneln, werden hier beispielhaft die Ergebnisse einer Clusteranalyse dargestellt (vgl. Tab. 4).

Tabelle 4: Ergebnisse einer Clusterzentrenanalyse.

Variablen	Cluster			
	1	2	3	4
Lernorientierung	12,96	11,14	13,25	14,18
Gewinnorientierung	23,58	17,64	22,39	28,43
Verlustorientierung	30,96	31,79	37,11	38,18

Auf diese Weise waren Versuchsteilnehmer mit gleichzeitig hohen Werten bei Gewinn- und Verlustorientierung nicht zu trennen. Deshalb wurden per Mediansplit künstlich Gruppen gebildet.

5.2.3 Auswirkung von Lern- und Gewinnorientierung bzw. Lern- und Verlustorientierung auf Entwicklungsfähigkeit

Die künstliche Bildung von zwei Gruppen, die eine hohe Ausprägung der jeweiligen Variablen aufwiesen, erbrachte eine Gruppe mit hoher Ausprägung der Lern- und Gewinnorientierung (LG). Diese Gruppe umfasste N = 102 Personen. In der zweiten Gruppe mit hoher Ausprägung der Lern- und Verlustorientierung (LV) waren N = 104 Personen. Für die Korrelation zwischen der Gruppe LG und der Kriteriumsvariable Entwicklungsfähigkeit ergab sich ein Korrelationskoeffizient von $r = .132$ ($p = .092$). Für die Korrelation zwischen

der Gruppe LV und der Kriteriumsvariable Entwicklungsfähigkeit ergab sich ein Korrelationskoeffizient von $r = .290$ ($p = .001$).

Diese beiden Korrelationen wurden nach Fisher (1918 zit. nach Bortz, 2005, S. 219) z-transformiert und nach der Formel von Steiger (1980 zit. nach Bortz, 2005, S. 222) berechnet, ob die beiden Korrelationen sich signifikant unterscheiden (vgl. Tab. 5). Ein p -Wert von .24 zeigt, dass sich die beiden Korrelationskoeffizienten nicht signifikant voneinander unterscheiden. Das heißt, dass sich eine hohe Ausprägung der verschiedenen Aspekte von Lern- und Gewinnorientierung nicht positiver auf die Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern auswirken, als eine hohe Ausprägung der verschiedenen Aspekte von Lern- und Verlustorientierung.

Tabelle 5: Korrelationsvergleich und Fisher's z-Transformation.

Stichprobe	N	r	Fisher's Z	Testgröße Z	Z _{krit}	p(z)
LG	102	.13	.13	1,17	1,96	.241
LV	104	.29	.30			

LG = Gruppe mit hoher Ausprägung in den Items der Lern- und Gewinnorientierung

LV = Gruppe mit hoher Ausprägung in den Items der Lern- und Verlustorientierung

Auch eine Regression auf Itemebene zeigt, dass sich zwischen den Items der Lern- und Gewinnorientierung und den Items der Lern- und Verlustorientierung nahezu kein Unterschied bezüglich ihrer Aufklärungskraft der Outcome-Varianz ergibt (vgl. Tab. 6).

Um eine mögliche Konfundierung durch Suppressionseffekte nicht außer Acht zu lassen, wurden nicht nur Regressionen der Items für Lern- und Gewinnorientierung bzw. der Items für Lern- und Verlustorientierung berechnet. Es wurden auch einzelne Regressionen der Items für Lern-, Gewinn- und Verlustorientierung berechnet (vgl. Tab. 6). Die Items der Lern- und Gewinnorientierung klären dabei zwar einen größeren Teil der Outcome-Varianz auf als die Items der Verlustorientierung, jedoch ist der Unterschied so marginal, dass sich auch in dieser Herangehensweise zeigt, dass sich die zweite Hypothese nicht bestätigen lässt. Die Verbindung von Lern- und Gewinnorientierung wirkt sich nicht stärker auf die Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern aus als die Verbindung von Lern- und Verlustorientierung.

Tabelle 6: Regressionen auf Itemebene von Lern-, Gewinn- und Verlustorientierung (einzeln und in Kombination) auf Entwicklungsfähigkeit.

Items	r	p-Wert
Lern- und Gewinnorientierung	.50	.006
Lern- und Verlustorientierung	.51	.010
Lernorientierung	.43	.000
Gewinnorientierung	.46	.003
Verlustorientierung	.39	.071

Auffällig ist jedoch, dass alle im zweiten Teil der Arbeit untersuchten Formen von Zielorientierung einen großen Teil der Outcome-Varianz aufklären, was einen deutlichen Zusammenhang dieser Zielorientierungen mit der Kriteriumsvariable Entwicklungsfähigkeit verdeutlicht. Die Relevanz auch zukünftig den direkten Zusammenhang zwischen Zielorientierungen und Entwicklungsfähigkeit zu untersuchen, ist unverkennbar.

6 Diskussion

6.1 Kritische Betrachtung

Die vorliegende Studie ist, wie eingangs beschrieben, die erste, die einen direkten Zusammenhang zwischen Zielorientierung und Entwicklungsfähigkeit untersucht. Der Einfluss von Zielorientierung als Prädiktor wurde bislang auf verschiedene Outcome-Variablen hin untersucht, jedoch liegt keine Forschung zu ihrem Einfluss auf die Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern vor. Insofern musste die Entwicklungsfähigkeit als Kriteriumsvariable neu operationalisiert werden.

Die Erhebung der Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern mit den im Abschnitt 4.3 beschriebenen Items kann als gelungen betrachtet werden, da die Items homogen sind und stark korrelieren. Auf einer zeitlichen Dimension wurden Erfahrungen (Vergangenheit), Bereitschaft (Gegenwart), Ziele und Pläne (Zukunft) abgefragt, die Aufschluss über die Entwicklungsfähigkeit geben. Auf diese Weise können Mitarbeiter mit vielen Erfahrungen, hoher Bereitschaft zur Entwicklung und konkreten Entwicklungsplänen als stark entwicklungsfähig eingestuft werden. Die Reliabilität der AV, die mit einem Wert von $\alpha = .75$ als zufriedenstellend eingestuft werden kann, darf allerdings nicht im Sinne einer Retest-Reliabilität verstanden werden. Ob dieselben Fragen in weiteren Studien zur selben Reliabilität führen würden ist zu bezweifeln, da die Fragen an verschiedenen Stellen im Kontext eines Gesamtfragebogens gestellt wurden. Insofern wurde mit Cronbach's Alpha nicht die Reliabilität eines neu entwickelten Instruments getestet, sondern die Homogenität der operationalisierten Kriteriumsvariable gemessen.

In der vorliegenden Studie sollte im ersten Teil die klassische Form der Zielorientierung (Lern- und Leistungsorientierung) hinsichtlich ihrer Auswirkung auf die Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern überprüft werden. Dabei wurde davon ausgegangen, dass lernorientierte Mitarbeiter der Anforderung, sich ständig weiter zu entwickeln, besser gewachsen sind, als leistungsorientierte Mitarbeiter. Dies sollte sichtbar werden, indem sich die verschiedenen Ausprägungen von Lernorientierung stärker positiv auf die Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern auswirken, als die verschiedenen Ausprägungen von Leistungsorientierung. Es konnte auf Itemebene gezeigt werden, dass sich die verschiedenen Ausprägungen von Lernorientierung tatsächlich stärker auf die Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern auswirken als die verschiedenen Ausprägungen der Leistungsorientierung. Außerdem sollte gezeigt werden, dass je stärker Lernorientierung bei Mitarbeitern ausgeprägt

ist, desto stärker entwicklungsfähig sind sie. Auch dieser Teil der ersten Hypothese konnte bestätigt werden, da fast alle Betakoeffizienten der Items für Lernorientierung höhere Werte zeigten, als die Betakoeffizienten der Items für Leistungsorientierung.

Die Items der Leistungsorientierung klären sehr wenig Varianz der Kriteriumsvariablen auf. Diese geringe Varianzaufklärung könnte ein Hinweis darauf sein, dass die klassische Form der Zielorientierung tatsächlich sehr wenig Auswirkung auf die Entwicklungsfähigkeit hat. Gegen eine solche Annahme spricht allerdings, dass sowohl das Konzept der Leistungs- als auch der Lernorientierung mit sehr wenigen Items gemessen wurden. Für die Messung der Leistungsorientierung konnten lediglich zwei Items in den Fragebogen aufgenommen werden. Das ist zu wenig, um hier ein befriedigendes Ergebnis zu erzielen. Außerdem klären die Items der Lernorientierung mit 43% einen wesentlichen Teil der Varianz der Entwicklungsfähigkeit auf, obwohl auch das Konzept der Lernorientierung in der vorliegenden Arbeit mit nur vier Items anstatt mit der gesamten Originalskala von zehn Items gemessen wurde. Es kann also die Schlussfolgerung gezogen werden, dass die klassische Form der Zielorientierung (Lern- und Leistungsorientierung) in Zusammenhang mit der Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern steht, auch wenn in dieser Arbeit der Einfluss der Items für Leistungsorientierung sehr schwach ist. Es ist anzunehmen, dass die Varianzaufklärung auch für das Konzept der Leistungsorientierung noch weiter steigen würde, wenn Lern- und Leistungsorientierung mit einer vollständigen Skala von Items gemessen würden.

Eine weitere Einschränkung bezüglich der Messung von Lern- und Leistungsorientierung war, dass die Items nicht als zusammenhängender Frageblock im Gesamtfragebogen untergebracht waren, sondern zu jeweils passenden Skalen hinzugefügt wurden. Ein Item für Lernorientierung („Wenn ich bei meiner Arbeit mit einem Problem konfrontiert werde, habe ich Ideen, wie ich damit fertig werde.“) und ein Item für Leistungsorientierung („Ich bin mit meiner guten Leistung erst dann zufrieden, wenn andere sie anerkennen.“) wurden der Skala zur Messung der Selbstwirksamkeitserwartung beigelegt. Außerdem wurde ein Item für Lernorientierung („Ich ergreife jede Chance auf eine herausfordernde Aufgabe.“) und ein Item für Leistungsorientierung („Bevor ich mich an eine Aufgabe mache, möchte ich mir sicher sein, dass ich darin Erfolg haben werde.“) der Skala zur Messung der Veränderungsbereitschaft beigelegt. Darüber hinaus stammte ein Item, das für die Analyse der Lernorientierung verwendet wurde („Ich möchte bessere Leistung erbringen“), aus dem Instrument, das zur Messung der Gewinnorientierung verwendet wurde und ein Item („Ich möchte meine beruflichen Fähigkeiten ausbauen“) wurde der selben Skala hinzugefügt. Probanden, die einen Fragebogen ausfüllen, verstehen die eigentliche Aussage einer Frage

besser, wenn sie im Zusammenhang mit Fragen zum gleichen Thema steht. Außerdem lässt sich bei der Beantwortung von Fragen innerhalb eines Frageblocks oft eine Automatisierung zeigen. Versuchsteilnehmer gewöhnen sich mit jeder weiteren Frage innerhalb eines Frageblocks ein bisschen mehr an die Struktur desselben. Die Antworten könnten verzerrt sein, weil die Items zur Messung von Lern- und Leistungsorientierung innerhalb der Skalen für Selbstwirksamkeitserwartung, Veränderungsbereitschaft und Gewinnorientierung untergebracht waren.

Das Ergebnis, das sich trotz der geringen Itemanzahl, der Heterogenität der Items und der Verteilung der Items im Gesamtfragebogen trotzdem zeigt, deutet darauf hin, dass sich die verschiedenen Ausprägungen der Lernorientierung stärker positiv auf die Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern auswirken als die verschiedenen Ausprägungen von Leistungsorientierung. Außerdem zeigt die relativ starke Varianzaufklärung der Items für Lernorientierung, dass ein deutlicher Zusammenhang zwischen der klassischen Form der Zielorientierung (Lern- und Leistungsorientierung) und der Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern besteht. Weitere Forschung mit vollständigen Skalen und einer gezielten Fragebogenzusammenstellung können diesen Zusammenhang weiter untermauern.

In der vorliegenden Arbeit wurde aus verschiedenen Gründen, die im Abschnitt 4.4 beschrieben werden, die Analyse von Lern- und Leistungsorientierung auf Itemebene vollzogen. Folgerichtig wurde deshalb nicht mehr von „Lern- und Leistungsorientierung“ gesprochen, sondern von „den verschiedenen Ausprägungen der Lern- und Leistungsorientierung“. Was also in der Literatur als relativ stabiles Persönlichkeitsmerkmal gilt, kann in dieser Arbeit lediglich als verschiedene Ausprägungen eines Merkmals behandelt werden. Es ist davon auszugehen, dass sich die Ergebnisse für Regressionen von den hier dargestellten Ergebnissen unterscheiden würden, wenn Lern- und Leistungsorientierung als homogenes Konstrukt verwendet würde.

Ein weiteres Problem in den hier dargestellten Ergebnissen könnte eventuell durch vollständige Verwendung von Skalen behoben werden. Das Item Lern 3 („Ich möchte bessere Leistung erbringen“) ist im Original von Button (1996) als Item zur Messung der Lernorientierung vermerkt. Tatsächlich allerdings verzerrt die Verwendung dieses Items die Messung in der vorliegenden Arbeit, da -wie bereits im Abschnitt 4.4 erwähnt- dieses Item signifikant mit beiden Items der Leistungsorientierung korreliert und beim ersten Lesen stark den Eindruck erweckt, ein Item zu sein, das Leistungsorientierung misst. Es ist nicht augenscheinlich klar, dass bei diesem Item der Schwerpunkt auf dem Aspekt der Verbesserung liegt, anstatt auf dem Aspekt der Leistung. Solche Probleme treten auf, wenn

Skalen nicht vollständig verwendet werden. Die Originalskalen von Button (1996) sind nämlich homogen mit Cronbach's $\alpha = .76$ für die Items der Leistungsorientierung und Cronbach's $\alpha = .79$ für die Items der Lernorientierung.

Generell ist anzumerken, dass es problematisch ist, von Prädiktoren zu sprechen, wenn die Messung aller Variablen zur gleichen Zeit im selben Fragebogen stattfand. Im Allgemeinen werden Prädiktoren zur Vorhersage zu einem früheren Zeitpunkt als die Kriteriumsvariable erfasst (vgl. Bortz, 2005, S. 182). Insofern sind die Prädiktoren keine wahren Prädiktoren. Bei korrelativen Studien stellt sich immer das Problem, dass keine Aussagen über Kausalität gemacht werden können (vgl. Bortz, 2005, S. 236). Weitere Forschung in diesem Bereich sollte außerdem klären, ob und welche weiteren Faktoren eine Rolle spielen.

Im zweiten Teil der Arbeit wurden die verschiedenen Formen der Zielorientierung (stabil versus altersabhängig) in Zusammenhang miteinander untersucht. Mit Hilfe verschiedener Clusteranalysen wurden Personengruppen gesucht, die eine bestimmte Ausprägung in der klassischen Form der Zielorientierung (Lernorientierung) und in der altersabhängigen Form der Zielorientierung (Gewinn- und Verlustorientierung) aufzeigten. Es ließen sich keine Cluster finden, in denen entweder die Lern- und die Gewinnorientierung oder die Lern- und die Verlustorientierung stark ausgeprägt waren.

Dennoch wurde versucht zu zeigen, dass Mitarbeiter mit einer hohen Ausprägung in Lern- und Gewinnorientierung (LG) stärkerentwicklungsfähig sind, als Mitarbeiter mit einer hohen Ausprägung in Lern- und Verlustorientierung (LV). Der Vergleich dieser beiden Personengruppen wurde jedoch dadurch erschwert, dass sich die Mitarbeiter mit hoher Gewinn- versus hoher Verlustorientierung nicht trennen ließen. Die Personen, die eine hohe Ausprägung in Gewinnorientierung aufzeigten, hatten ebenfalls in der Verlustorientierung hohe Werte. Dieses Ergebnis erstaunt angesichts der Annahme, dass sich Gewinnorientierung im Laufe des Lebens in Verlustorientierung verwandelt. Da die vorliegende Stichprobe gleichermaßen aus jüngeren wie auch älteren Erwerbstätigen bestand, müsste nach dem Stand der Forschung bei den Jüngeren eine Gewinnorientierung vorliegen, bei den Älteren eine Verlustorientierung.

Dass sich eine solche Verteilung nicht nachweisen ließ, könnte daran liegen, dass die in dieser Arbeit abgeleiteten Hypothesen mit Hilfe eines Querschnitt-Designs untersucht wurden. Eine solche Herangehensweise schließt Kohorteneffekte bezüglich der Annahme, dass sich Gewinnorientierung im Laufe des Lebens zu einer Verlustorientierung entwickelt, nicht aus. Dass sich hauptsächlich Personen finden lassen, die sowohl eine hohe Gewinn- als auch eine

hohe Verlustorientierung aufweisen, könnte auch damit zusammen hängen, dass sich selbst junge Menschen heutzutage nicht mehr einer dauerhaften und unbefristeten Anstellung gewiss sein können und sich somit ständig mit dem möglichen Verlust oder dem Wechsel ihrer Arbeitsstelle konfrontiert sehen. Es gibt Untersuchungen, die darauf hinweisen, dass die Veränderung von der Gewinnorientierung zur Verlustorientierung nicht nur mit dem Verlust von Ressourcen zusammen hängt, sondern auch darin begründet ist, dass ältere Menschen eine subjektiv kürzere Zeitperspektive haben (Carstensen, Isaacowitz, & Charles, 1999). Das bedeutet, dass die verbleibende Restarbeitszeit am Ende der beruflichen Karriere kürzer wird und ältere Erwerbstätige deswegen nicht mehr so stark auf Gewinne in der Zukunft ausgerichtet sind, sondern sich auf die Gegenwart konzentrieren und versuchen, den gegenwärtigen Zustand möglichst zu erhalten und keine Verluste zu verzeichnen. Heutzutage sind möglicherweise auch jüngere Erwerbstätige diesem Denken ausgesetzt, weil man sich nicht mehr so sicher sein kann, seine Arbeitsstelle behalten zu können, wie dies vor Jahren noch der Fall war. Wiese, Freund und Baltes (2001) machen darauf aufmerksam, dass junge Leute auch außerhalb der Arbeitswelt mit Verlusten konfrontiert sein können, beispielsweise im Bereich der Partnerschaft. Umgekehrt sind ältere Erwerbstätige heute genauso wie Jüngere ständigen Veränderungen ausgesetzt und bleiben so möglicherweise bis ins höhere Alter gewinnorientiert, um möglichen Veränderungen standhalten zu können. Auch ältere Menschen können bei der Arbeit und im persönlichen Bereich Raum für Entwicklung erleben (Carstensen et al., 1999). Ebner et al. (2006) fanden ebenfalls, dass Wachstumsziele bis ins höhere Alter salient bleiben.

Dass sich in dieser Stichprobe viele Personen finden lassen, die sowohl eine starke Gewinn-, als auch eine starke Verlustorientierung aufweisen, könnte auch mit dem Übergangsprozess von der einen zur anderen Zielorientierung zu tun haben. Möglicherweise befinden sich viele Teilnehmer dieser Studie gerade an diesem Übergang und weisen deshalb beides stark auf. Es ist bislang nicht zufriedenstellend geklärt, in welchem Alter ein deutlicher Übergang von Gewinn- zu Verlustorientierung stattfindet.

Eine weitere Erklärung dafür, dass viele Mitarbeiter in der vorliegenden Stichprobe sowohl stark gewinn- als auch stark verlustorientiert sind, könnte darin gefunden werden, dass die Messung von Gewinn- und Verlustorientierung einer Art Guttman-Skala ähnelt. Diese impliziert für einen höheren Wert immer den darunter liegenden Wert. Das heißt, wenn Menschen sich auf Gewinne ausrichten, impliziert das natürlich, dass sie Verluste vermeiden wollen. Deshalb liegt nahe, dass jemand, der gewinnorientiert ist, gleichzeitig auch angibt verlustorientiert zu sein.

Außerdem ist es eine Frage der Dimensionalität, ob Menschen nur gewinn- oder verlustorientiert sein können. Möglicherweise bedarf es weiterer Forschung, um herauszufinden um wie viele Dimensionen es sich bei Gewinn- und Verlustorientierung handelt.

Um dennoch zwei Personengruppen zur Klärung der zweiten Hypothese zu klassifizieren, wurden künstlich zwei entsprechende Gruppen per Mediansplit gebildet. Diese Vorgehensweise ermöglichte die Korrelationen dieser beiden Gruppen mit der Kriteriumsvariable Entwicklungsfähigkeit zu berechnen und die beiden Korrelationskoeffizienten zu vergleichen. Bestehen blieb aber das Problem, dass es zum Teil dieselben Personen sind, die eine hohe Ausprägung in Gewinn- und Verlustorientierung haben. Die beiden künstlichen Gruppen überschneiden sich demnach. Personen, die in die Gruppe LG gehören, sind gleichzeitig ebenfalls Teil der Gruppe LV. Demzufolge sind die Bedingungen dafür, einen Unterschied zwischen beiden Korrelationskoeffizienten zu finden, ungünstig. In zukünftigen Studien sollten in einer Vorabstudie hoch gewinnorientierte Menschen von hoch verlustorientierten Menschen unterschieden und in zwei Gruppen eingeteilt werden.

Ein weiterer diskussionswürdiger Punkt ist die Herangehensweise an die Messung von Gewinn- und Verlustorientierung. In der Literatur finden sich unterschiedliche Methoden. Aus der Tradition der Motivationsforschung stammt der Ansatz die jeweilige Zielorientierung durch die Persistenz zu messen, mit der eine Person eine Aufgabe erledigt (Freund, 2006). Je länger die Person an einer Aufgabe bleibt, desto stärker ist ihre Motivation. Gewinnorientiert ist also eine Person, die länger als andere Personen an einer Aufgabe bleibt, die Leistungsverbesserung symbolisiert. Verlustorientiert ist die Person, die länger als andere Personen an einer Aufgabe arbeitet, die Verlustvermeidung symbolisiert. Ebner et al. (2006) dagegen führten Studien durch, in denen sie die Versuchsteilnehmer zunächst baten, eigene Ziele frei zu formulieren. Anschließend sollten die Teilnehmer angeben, auf welche Art sie diese Ziele verfolgen (Optimierung, Aufrechterhaltung, Vermeidung von Verlust). Eine Schwierigkeit, die sich dabei ergibt, ist, dass Ziele aus unterschiedlichsten Bereichen genannt werden können und dass die Versuchsteilnehmer überfordert sein können, wenn sie ihre eigenen Ziele nach der Art der Zielverfolgung kategorisieren sollen. Bei dem von Grube (2009) verwendeten Instrument, das in modifizierter Form in dieser Arbeit zum Einsatz kam, werden dem Versuchsteilnehmer für verschiedene berufsbezogene Motive jeweils Items zur Messung von Optimierung (Gewinnorientierung) und Vermeidung von Verlust (Verlustorientierung) vorgegeben. Je häufiger ein Teilnehmer einer Aussage zustimmt, die so

formuliert ist, dass sie Gewinnerorientierung misst, desto stärker kann er als gewinnorientiert gelten. Umgekehrt gilt dasselbe für die Verlustorientierung. Mit der hier verwendeten Methode ist eine Überforderung des Probanden durch Selbstgenerierung von Zielen und Einschätzung der Zielverfolgung ausgeschlossen. Außerdem besteht mit einem solchen Instrument - im Gegensatz zu der Methode aus der Motivationsforschung - die Möglichkeit, die Zielorientierung in einem Fragebogen zu erfassen, anstatt sie experimentell durch Messung der Persistenz zu erfassen. Trotz der Vorteile, die ein Instrument wie das von Grube (2009) mit sich bringt, wäre die Erstellung eines noch neutraleren Instrumentes der weiteren Erforschung von Gewinn- und Verlustorientierung dienlich. Obgleich man Gewinn- und Verlustorientierung mit Hilfe von verschiedensten Items durch die entsprechende Formulierung erheben kann, erscheint die Erhebung anhand von berufsbezogenen Motiven nicht in allen Kontexten angebracht.

In der vorliegenden Studie wurden die Daten aus Industrie und Handwerk als gemeinsame Stichprobe betrachtet. Eine getrennte Betrachtung war in dieser Arbeit thematisch nicht von Interesse. In zukünftigen Studien könnten Unterschiede des Vorkommens von Zielorientierungen und ihr Zusammenhang mit Entwicklungsfähigkeit in Bezug auf verschiedene Arbeitsbereiche und Branchen untersucht werden. Weitere Studien könnten darauf ausgerichtet sein, einen möglichen Unterschied zwischen den Geschlechtern zu finden. Ebenfalls interessant wäre es, das Erwachsenenalter als Entwicklungsphase hinsichtlich seiner Auswirkung auf die Entwicklung von Schülern zu untersuchen. Damit wäre der Bogen zurück zum pädagogischen Bereich geschlagen, in dem das Konstrukt der Zielorientierung ursprünglich angewendet wurde. Pädagogen haben eine Vorbildfunktion für Schüler. Es könnte untersucht werden, ob die Unterrichtsgestaltung, die Nutzung neuer Medien und das Anbieten von alternativen Lerntechniken von der Zielorientierung und Entwicklungsfähigkeit der Pädagogen abhängt und sich so auf die Entwicklung von Schülern ausübt.

Es konnte in dieser Arbeit aufgezeigt werden, dass die Zielorientierung eine wesentliche Rolle spielt, sobald Mitarbeiter sich an betriebliche Veränderungen anpassen und sich selbst weiterentwickeln müssen. Die verschiedenen Formen von Zielorientierung hängen stark mit Entwicklungsfähigkeit zusammen. Somit gelang die Ausweitung der Forschung vom schulischen Bereich auf den betrieblichen Kontext und die Betrachtung des Erwachsenenalters als Entwicklungsphase.

Der Vergleich verschiedener Zielorientierungen im Hinblick auf Entwicklungsfähigkeit zeigte, dass die verschiedenen Aspekte von Lernorientierung sich stärker auf

Entwicklungsfähigkeit auswirken, als die verschiedenen Aspekte von Leistungsorientierung. Außerdem konnte gezeigt werden, dass Mitarbeiter umso entwicklungsfähiger sind, je stärker eine Lernorientierung bei ihnen ausgeprägt ist.

Schließlich lässt sich aus der Betrachtung der Schnittfläche zwischen Lernorientierung als stabiles Persönlichkeitsmerkmal und der Gewinn- und Verlustorientierung als altersabhängiges Merkmal schlussfolgern, dass sich kein Vorteil einer Verbindung gegenüber der anderen zeigen lässt.

6.2 Praktische Implikationen

Die Ergebnisse über unterschiedliche Auswirkungen von Zielorientierungen auf die Entwicklungsfähigkeit von Mitarbeitern könnten gerade in diesen Zeiten des demographischen Wandels und der Anforderung ständiger Weiterentwicklung dazu beitragen, dass Weiterbildung und Personalentwicklung gezielt und flexibel verwirklicht werden. So könnte jedem Mitarbeiter - im Sinne des *Person-Environment-Fits* (Edwards, Caplan, & Harrison, 1998) - je nach Zielorientierung bestimmte Aufgabengebiete zugeteilt werden, die eher seinem Streben nach Sicherheit und Gewohnheit entsprechen oder dem Streben nach Neuem und Ungewohntem. Es gibt Bereiche in Unternehmen, in denen Menschen mit Entdeckerdrang, die keine Furcht vor Herausforderung haben, dringend benötigt werden. So zum Beispiel in der Forschung und Weiterentwicklung. Es gibt aber auch immer Bereiche, in denen Ausdauer und Genauigkeit von Vorteil sind. Bereiche, in denen selten große Neuerungen auftreten. In solchen Bereichen wären Personen mit Leistungsorientierung am richtigen Platz.

Wenn sich leistungsorientierte Personen unter anderem wegen ihrer Furcht davor, Fehler zu machen davon abhalten lassen etwas auszuprobieren, dann muss dieser Furcht begegnet werden. Es müssen Möglichkeiten und Räume geschaffen werden, wo es kein Problem ist, Fehler zu machen. Möglicherweise wird die Leistungsorientierung durch die Tatsache unterstützt, dass Menschen von klein auf erfahren, dass es schlecht ist, Fehler zu machen und Leistung nur dann gut ist, wenn sie gelobt wird. Eine Entwicklungsbegleitung, die besonders leistungsorientierte Mitarbeiter ermutigen würde, die Furcht vor Fehlern schrittweise zu überwinden, könnte helfen, manche Mitarbeiter an Entwicklung heranzuführen. Sollte es in Unternehmen möglich sein, die Zielorientierung der Mitarbeiter mit einem geeigneten Instrument zu erfassen, dann muss das allerdings aus ethischen Gründen in einem vertrauten

Rahmen geschehen. Es dürften zum Beispiel nur Berater über die Zielorientierung des Mitarbeiters Bescheid wissen, die entsprechende Hilfestellung und Wegweisung einleiten könnten.

Dass in dieser Studie kein Unterschied zwischen den Gruppen LG und LV hinsichtlich ihrer Auswirkung auf Entwicklungsfähigkeit gefunden werden konnte, hatte möglicherweise verschiedene Ursachen. Falls es tatsächlich keine Unterschiede gibt, dann heißt das, dass lernorientierte Mitarbeiter stark entwicklungsfähig sind, egal in welchem Alter sie sind und egal mit welcher altersabhängigen Zielorientierung ihre Lernorientierung kombiniert ist. Die Entwicklungsfähigkeit von lernorientierten Menschen würde demnach nicht geschwächt werden. Die eingangs genannten Altersstereotype und Altersdiskriminierung müssten schnellstens bekämpft werden. Auch ältere Arbeitnehmer müssen entsprechend ihres Potenzials an den richtigen Stellen eingesetzt werden. Ein Beispiel aus der Automobilindustrie zeigt, dass dies möglich ist. Zur Produktion seines größtenteils von Hand gefertigten Sportwagens R8 setzt Audi gezielt eigens geschulte ältere Kollegen ein. Anders als in der Großserie zählt in der Manufaktur die Erfahrung der Mitarbeiter. Die körperliche Belastung ist deutlich geringer. Das Pilotprojekt ist Teil einer Personalstrategie, mit der der Konzern seine Belegschaft körperlich und fachlich bis zur Rente fit halten will (Auer, 2009).

In dieser Studie wurden viele Personen gefunden, die sowohl stark gewinn- als auch stark verlustorientiert waren. Wenn weitere Studien ebenfalls belegen können, dass nicht nur jüngere Arbeitnehmer gewinnorientiert sind, sondern auch viele ältere, dann spricht das für ein breites Angebot an Lern- und Weiterbildungsangeboten für jede Altersklasse.

Wenn gleichzeitig aber belegt werden kann, dass nicht nur ältere Arbeitnehmer verlustorientiert sein können, sondern auch unter jüngeren Erwerbstätigen Verlustorientierung nachzuweisen ist, dann ist zu prüfen, ob Verlustorientierung stärker durch Ressourcenverluste oder stärker durch den subjektiv wahrgenommenen Zeithorizont bedingt wird. Wenn Verlustorientierung tatsächlich vom subjektiv wahrgenommenen Zeithorizont beeinflusst wird, dann bedeutet das einerseits, dass jüngere Menschen ebenso wie ältere Menschen, verlustorientiert und nicht gewinnorientiert arbeiten, wenn sie ihre verbleibende Zeit im Betrieb als begrenzt wahrnehmen. Andererseits sollten Arbeitnehmer jeden Alters gewinn- und zukunftsorientiert Ziele verfolgen können, wenn sie ihren Zeithorizont als offen betrachten. Eine solche offene Perspektive könnte durch Unterstützung und Beratung hinsichtlich möglicher Entwicklungsziele erreicht werden.

7 Literaturverzeichnis

- Allmendinger, J., & Ebner, C. (2006). Arbeitsmarkt und demographischer Wandel: Die Zukunft der Beschäftigung in Deutschland. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 50, 227-239.
- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-267.
- Auer, B. (2009). *Aktiv Südwest* (S. 8). Verfügbar unter http://www.vmi.de/swm/webswm.nsf/id/DE_Aktiv_Suedwest_02_2009 [23.11.2010]
- Backhaus, K., Erichson, B., Plinke, W., & Weiber, R. (2000). *Multivariate Analysemethoden: Eine anwendungsorientierte Einführung* (S. 44). Berlin: Springer.
- Baltes, P. B. (1997). Die unvollendete Architektur der menschlichen Ontogenese: Implikationen für die Zukunft des vierten Lebensalters. *Psychologische Rundschau*, 48, 191-210.
- Baltes, P. B., & Baltes, M.M. (1990). Psychological perspectives on successful aging: The model of selective optimization with compensation. In P. B. Baltes & M. M. Baltes (Hrsg.), *Successful aging: Perspectives from the behavioral sciences* (S. 1-34). New York: Cambridge University Press.
- Baltes, P. B., & Lindenberger, U. (1997). Emergence of a powerful connection between sensory and cognitive functions across the adult life span: A new window to the study of cognitive aging? *Psychology and Aging*, 12, 12-21.
- Baltes, P. B., Lindenberger, U., & Staudinger, U. M. (1998). Life-span theory in developmental psychology. In R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology. Vol.1: Theoretical models of human development* (5th ed., pp. 1029-1143). New York: Wiley.
- Baltes, P. B., Reese, H. W., & Lipsitt, L. P. (1980). Life-span developmental psychology. *Annual Review of Psychology*, 31, 65-110.
- Baltes, P. B., & Smith, J. (2004). Lifespan psychology: From developmental contextualism to developmental biocultural co-constructivism. *Research in Human Development*, 1, 123-143.
- Bortz, J. (2005). *Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler* (6. Auflage). Heidelberg: Springer.
- Brandstädter, J. (1998). Action perspectives on human development. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (Vol. 1, pp. 807-863). New York, NY: Wiley.
- Button, S. B., Mathieu, J. E., & Zajac, D. M. (1996). Goal orientation in organizational research: A conceptual and empirical foundation. *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 67, 26-48.

- Carstensen, L. L. (1992). Social and emotional patterns on adulthood: Support for socioemotional selectivity theory. *Psychology and Aging, 7*, 331-338.
- Carstensen, L. L., Isaacowitz, D. M., & Charles, S. T. (1999). Taking time seriously: A theory of socioemotional selectivity. *American Psychologist, 54*, 165-181.
- Coad, A. F., & Berry, A. J. (1998). Transformational leadership and learning orientation. *Leadership & Organization Development Journal, 19*, 164-172.
- Colquitt, J. A., & Simmering, M. J. (1998). Conscientiousness, goal orientation, and motivation to learn during the learning process: A longitudinal study. *Journal of Applied Psychology, 83*, 654-665.
- Creed, P. A., King, V., Hood, M., & McKenzie, R. (2009). Goal orientation, self-regulation strategies, and job-seeking intensity in unemployed adults. *Journal of Applied Psychology, 94*, 806-813.
- Deutsche Gesellschaft für Personalführung e. V. (2009). *Personalführung: Für alle die Personalverantwortung tragen, 8*, 44-47.
- DeShon, R. P., & Gillespie, J. Z. (2005). A motivational action theory account of goal orientation. *Journal of Applied Psychology, 90*, 1096-1127.
- Dweck, C. S. (1996). Implicit theories as organizers of goals and behaviour. In P. M. Gollwitzer & J. A. Bargh (Eds.), *The psychology of action: Linking cognition and motivation to behaviour* (pp. 69-90). New York: Guilford.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review, 95*, 256-273.
- Ebner, N. C., Freund, A. M., & Baltes, P.B. (2006). Developmental changes in personal goal orientation from young to late adulthood: From striving for gains to maintenance and prevention of losses. *Psychology and Aging, 21*, 664-678.
- Edwards, J. R., Caplan, R. D., & Harrison, R. V. (1998). Person-environment fit theory: Conceptual foundations, empirical evidence, and directions for the future research. In C. L. Cooper (Ed.), *Theories of organizational stress* (pp. 28-67). Oxford University Press.
- Elliot, A. J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist, 34*, 169-189.
- Elliot, A. J., & Thrash, T. M. (2001). Achievement goals and the hierarchical model of achievement motivation. *Educational Psychology Review, 13*, 139-156.
- Finkelstein, L. M., Burke, M. J., & Raju, M. S. (1995). Age discrimination in simulated employment contexts: An integrative analysis. *Journal of Applied Psychology, 80*, 652-663.
- Freund, A. M. (2003). Die Rolle von Zielen für die Entwicklung. *Psychologische Rundschau, 54*, 233-242.

- Freund, A.M. (2006). Differential motivational consequences of goal focus in younger and older adults. *Psychology and Aging, 21*, 240–252.
- Freund, A. M., & Baltes, P. B. (2002). Life-management strategies of selection, optimization and compensation: Measurement by self-report and construct validity. *Journal of Personality and Social Psychology, 82*, 642-662.
- Freund, A. M., & Riediger, M. (2001). What I have and what I do – the role of resource loss and gain throughout life. *Applied Psychology, 50*, 370-380.
- Freund, A. M., & Riediger, M. (2003). Successful aging. In R. M. Lerner, M. A. Easterbrooks & J. Mistry (Hrsg.), *Handbook of psychology: Vol. 6. Developmental psychology* (S. 601-628). New York: Wiley.
- Furst, S. A., & Cable, M. D. (2008). Employee resistance to organizational change: Managerial influence tactics and leader-member exchange. *Journal of Applied Psychology, 93*, 453-462.
- Geen, R. G. (1995). *Human motivation*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.
- Grant, H., & Dweck, C. S. (2003). Clarifying achievement goals and their impact. *Journal of Personality and Social Psychology, 85*, 541-553.
- Grube, A. (2009). *Alterseffekte auf die Bedeutung berufsbezogener Motive und die Zielorientierung*. Dissertation, Westfälische Wilhelms-Universität. Münster.
- Hage, J. (1988). *The future organization*. Lexington, MA: Heath.
- Hage, J., & Powers, C. H. (1992). *Post-industrial lives*. London: SAGE.
- Havighurst, R. J. (1952). *Developmental tasks and education*. New York, NY: McKay Company.
- Heckhausen, H. (1991). *Motivation and action*. Heidelberg: Springer.
- Heckhausen, J. (1999). *Developmental regulation in adulthood: Age-normative and sociostructural constraints as adaptive challenges*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Heckhausen, J., Wrosch, C., & Schulz, R. (2010). A motivational theory of life-span development. *Psychological Review, 117*, 32-60.
- Heyde, K., & Macco, K. (2010). Krankheitsbedingte Fehlzeiten aufgrund psychischer Erkrankungen – Eine Analyse der AOK-Arbeitsunfähigkeitsdaten des Jahres 2008. In B. Badura, H. Schröder, J. Klose & K. Macco (Hrsg.), *Fehlzeiten-Report 2009. Arbeit und Psyche. Belastungen reduzieren – Wohlbefinden fördern*. (S. 31-40). Heidelberg: Springer.
- Hurtz, G. M., & Williams, K. J. (2009). Attitudinal and motivational antecedents of participation in voluntary employee development activities. *Journal of Applied Psychology, 94*, 635-653.

- Kozlowski, S. W., Gully, S. M., Brown, K. G., Salas, E., Smith, E. M., & Nason, E. R. (2001). Effects of training goals and goal orientation traits on multidimensional training outcomes and performance adaptability. *Organizational Behavior & Human Decision Processes*, 85, 1-31.
- Lang, F. R., & Carstensen, L. L. (2002). Time counts: Future time perspective, goals and social relationships. *Psychology and Aging*, 17, 125-139.
- Lehr, U., & Kruse, A. (2006). Verlängerung der Arbeitszeit – eine realistische Perspektive? *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 50, 240-247.
- Maurer, T. J., Weiss, E. M., & Barbeite, F. G. (2003). A model of involvement in work-related learning and development activity: The effects of individual, situational, motivational, and age variables. *Journal of Applied Psychology*, 88, 707-724.
- Naisbitt, J. (1982). *Megatrends: Ten new directions transforming our lives*. New York: Warner Books.
- Nurmi, J. E. (1992). Age differences in adult life goals, concerns, and their temporal extension: A life course approach to future-oriented motivation. *International Journal of Behavioral Development*, 15, 487-508.
- Nutt, P. C. (1986). Tactics of implementation. *Academy of Management Journal*, 29, 230-261.
- Oettingen, G., & Gollwitzer, P. M. (2000). Das Setzen und Verwirklichen von Zielen. *Zeitschrift für Psychologie*, 208, 406-430.
- Phillips, J. M., & Gully, S. M. (1997). Role of goal orientation, ability, need for achievement, and locus of control in the self-efficacy and goal-setting process. *Journal of Applied Psychology*, 82, 792-802.
- Piaget, J. (1985). *The equilibrium of cognitive structures: The central problems of intellectual development*. Chicago: University of Chicago Press.
- Poole, P. P., Gioia, D. A., & Gray, B. (1989). Influence modes, schema change, and organizational transformation. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 25, 271-289.
- Porath, C. L., & Bateman, T. S. (2006). Self-regulation: From goal orientation to job performance. *Journal of Applied Psychology*, 91, 185-192.
- Rafferty, A. E., & Griffin, M. A. (2006). Perceptions of organizational change: A stress and coping perspective. *Journal of Applied Psychology*, 91, 1145-1162.
- Schaie, K. W. (2005). *Developmental influences on adult intelligence: The Seattle Longitudinal Study*. New York: Oxford University Press.
- Settersten, R. A. (1997). The salience of age in the life course. *Human Development*, 40, 257-281.
- Spinath, B., Stiensmeier-Pelster, J., Schöne, D., & Dickhäuser, O. (2002). *Die Skalen zur Erfassung der Lern- und Leistungsmotivation (SELLMO)*. Göttingen: Hogrefe.

- Sterns, H. L., & Doverspike, D. (1989). Aging and the training and learning process. In I. L. Goldstein (Hrsg.), *Training and development in organizations*. (S. 299-332). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Tolman, E. C. (1925). Purpose and cognition: The determinants of animal learning. *Psychological Review*, 32, 285-297.
- VandeWalle, D., Brown, S. P., Cron, W. L., & Slocum Jr., J. W. (1999). The influence of goal orientation and self-regulation tactics on sales performance: A longitudinal field test. *Journal of Applied Psychology*, 84, 249-259.
- VandeWalle, D., & Cummings, L. L. (1997). A test of the influence of goal orientation on the feedback-seeking process. *Journal of Applied Psychology*, 82, 390-400.
- van Hooft, E. A. J., & Noordzij, G. (2009). The effects of goal orientation on job search and reemployment: A field experiment among unemployed job seekers. *Journal of Applied Psychology*, 94, 1581-1590.
- Whinghter, L. J., Cunningham, C. J. L., Wang, M., & Burnfield, J. L. (2008). The moderating role of goal orientation in the work-frustration relationship. *Journal of Occupational Health Psychology*, 13, 283-291.
- Wiese, B. S., Freund, A. M., & Baltes, P. B. (2001). Longitudinal predictions of selection, optimization, and compensation. *Journal of Vocational Behavior*, 59, 1-15.

8 Anhang

8.1 Anhang A: Zusammenstellung der verwendeten Fragen

8.2 Anhang B: Gesamter Fragebogen

8.3 Anhang C: Übersichtstabelle zur Kriteriumsvariablen

Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe.

(Ort, Datum)

(Unterschrift)