

Thomas Wagner, Michael Frese und Sabine Hilligloh

# Ressourcen ostdeutscher Arbeitnehmer als Determinanten von Weiterbildungsintentionen

Dokumentation: Wagner, Th., Frese, M. & Hilligloh, S. (1995). Ressourcen ostdeutscher Arbeitnehmer als Determinanten von Weiterbildungsintentionen. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 39. Jg. (N. F. 13) 3, 94-104.

Schlagwörter: Weiterbildung, Ressourcen, Neue Bundesländer, Motivation, postdezentrale Prozesse.

## Zusammenfassung

Das Bemühen um neue Qualifikationen und das Realisieren von Weiterbildungsintentionen zur Erweiterung eigener Kompetenzen ist für ostdeutsche Arbeitnehmer sehr wichtig. Die vorliegende Untersuchung basiert auf einem längsschnittlichen Design mit 4 Meßzeitpunkten (Abstand jeweils 4 Monate bzw. 1 Jahr) und einer Zufallsstichprobe von über 500 repräsentativ ausgewählten Personen einer Landeshauptstadt im Osten Deutschlands (Dresden). Zwei motivationale Prozesse werden näher betrachtet: In einem ersten Schritt wird getestet, welche Prädiktoren (arbeitsumgebungsbezogene, motivations- und qualifikationsbezogene Faktoren) zur Vorhersage von Weiterbildungsintentionen wichtig sind. Die wichtigsten Prädiktoren sind Komplexität der Arbeitsaufgaben, Umstellungsbereitschaft gegenüber Arbeit und frühere Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen. Von vier getesteten Moderatoren (arbeitslos vs. nicht arbeitslos, Alter, Geschlecht, niedrige Valenz der Weiterbildung vs. hohe Valenz) sind nur Arbeitslosigkeit und Alter bedeutsam. In einem zweiten Schritt wurde der Übergang von der Intention zum Handeln genauer untersucht. Dabei erweist sich die Intention als wichtiger Prädiktor der Handlung. Weiterhin sind handlungsvorbereitende Schritte gute Vorhersagefaktoren zukünftiger Weiterbildungshandlungen.

*Resources of East German Workers as Determinants of Educational Intentions*

## Abstract

Acquisition of new qualifications and realization of intentions to further enhance one's competencies are important issues in East Germany. A longitudinal study with a representative sample from an East German city (Dresden) with four measurement points (each four months or one year apart) was conducted. Two motivational processes were studied. The first question was whether predictors from the areas of work, motivation and qualifications are important for the prediction of intentions to further development. The most important predictors were complexity of work, readiness to change at work and earlier participation in training courses. Moderator analyses (unemployed vs. employed, young vs. old, sex, low importance of continuing education vs. high importance) were processed. Only unemployment and age turn out to be moderators. Second, the transition from an intention to action was studied. The intention is an important predictor of action. Furthermore, implementation intentions, i.e. steps that are directly action relevant, are good predictors of further development.

## 1 Einleitung

Die rasanten Veränderungen in der ostdeutschen Wirtschaft seit der „Wende“ haben viele Neubundesbürger zu

einer beruflichen Neu- und Umorientierung veranlaßt. Die Verwirklichung dieser beruflichen Pläne brachte für viele die Erfordernis mit sich, über Aus-, Weiter- und Fortbildungssysteme neue Qualifikationen zu erwerben und sich somit bessere Chancen am Arbeitsmarkt zu sichern. Allein 1993 befanden sich mehr als 350 000 Erwachsene in Fortbildungs- und Umschulungskursen (vgl. o. V., 1993). Im Jahre 1992 nutzten täglich fast 500 000 Erwachsene aus den neuen Bundesländern Weiterbildungsangebote, die nach dem Arbeitsförderungsgesetz (AFG) gefördert werden (vgl. o. V., 1992). Beispielsweise befanden sich im Raum Dresden, dem Untersuchungsgebiet, das diesem Beitrag zugrunde liegt, im März 1994 ca. 8800 Menschen in Fortbildungs- und Umschulungsmaßnahmen (o. V., 1994).

Angesichts dieser überwältigenden Zahl an Lernwilligen sollte aber nicht übersehen werden, daß die Realisierung einer Maßnahme nicht für alle Weiterbildungsinteressierten reibungslos verläuft. Immerhin brachen 1993 im Raum Dresden ca. 10% aller Teilnehmer die Maßnahme vorzeitig ab (o. V., 1994). Eine erste Untersuchung zeigte zudem, daß eine große Diskrepanz zwischen Weiterbildungsvorhaben und der tatsächlichen Realisierung besteht (Frese & Immler, 1993). Nur die Hälfte der Personen, die persönliche Weiterbildungspläne hatte, setzte dieses Vorhaben auch um. Offensichtlich bedarf der Übergang vom Vorhaben in die Tat unterstützender Prozesse, wie beispielsweise die planende Vorbereitung der Weiterbildungsmaßnahme, das aktive Herbeiführen geeigneter Gelegenheiten und die gezielte Vorbereitung auf passende Ausführungsschritte (Frese & Immler, 1993; vgl. auch Heckhausen, 1991).

Bisherige Studien untersuchten überwiegend den Zusammenhang zwischen personen- und bildungsbezogenen Hintergrundvariablen und realisiertem Weiterbildungsverhalten (vgl. Röchner, 1987; Nord-Rüdiger & Kraak, 1984; Seidel, 1983). Deshalb erscheint eine detailliertere Analyse der Übergangphase von der Bildung eines Qualifizierungsvorhabens zur Realisierung notwendig.

Im folgenden wird zunächst ein allgemeines Modell zur Erklärung von Intentionenbildung und -realisierung diskutiert. Anschließend untersuchen wir mögliche Prädiktoren zur Vorhersage der Weiterbildungsintention und analysieren in einem dritten Schritt den Weg von der Weiterbildungsintention zur Umsetzung.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Die vorliegenden Daten wurden im Projekt AHUS (Aktives Handeln in einer Umbruchsituation), das von der Deutschen Forschungsgemeinschaft gefördert wird, erhoben. Für die Anschubfinanzierung zum Zeitpunkt t1 danken wir den Firmen Bayerische Hypotheken- und Wechselbank und Tobacco Reynolds sowie der Einhundertjahrstiftung der Ludwig-Maximilians-Universität München. Projektmitglieder sind bzw. waren außer den Autoren P. Richter und C. Speier.

## 2 Theoretischer Ansatz zur Intentionenbildung und -realisierung

### 2.1 Das handlungspsychologische Prozessmodell nach Gollwitzer und Heckhausen

Der Zusammenhang zwischen Intention und Verhalten ist für mehrere Lebensbereiche gut belegt (z. B. Schwarzer, 1992; Steel & Ovalle, 1984; Fishbein & Ajzen, 1975). In der Motivationspsychologie werden Kognitionen in Form von Erwartungen und Valenzen als Vorläufer zur Intentionenbildung aufgefaßt. Nach Heckhausen und Kuhl (1985) läßt sich der beschwerliche Weg eines Wunsches bis hin zu dessen Realisierung in einer Art „Gedankenflußplan“ beschreiben. In diesem Flußdiagramm ist die Intentionenbildung als Produkt aus antizipatorischen Bewertungsprozessen, verbunden mit einer gedanklichen Abschätzung der Ausführbarkeit, konzeptualisiert. Die Ausführung einer Handlung wird durch den Entwurf eines Handlungsplans vorbereitet (Heckhausen & Kuhl, 1985).

Heckhausen (1991) und Gollwitzer (1990, 1991, 1994) formulierten ein Modell, das verschiedene Handlungsphasen nach dem Kriterium der Bewußtseinslage voneinander trennt. In der ersten Phase, die prädeziionale Phase genannt wird, entwickelt die Person Wünsche und Bedürfnisse. Zum Abschluß dieser Phase werden Zielintentionen gebildet, die im Sinne einer „inneren Resolution“ („Absicht“) wirken, indem sie „festschreiben“, daß das intendierte Verhalten auch ausgeführt werden soll. Charakteristisch für die sich dann anschließende Phase ist die Gewährleistung der Zielerreichung durch eine effektive Planung von Schritten zur Unterstützung der Handlungsvorbereitung. Dabei werden Zielintentionen durch die Bildung sogenannter Implementierungsintentionen unterstützt. Diese ergänzen die Zielintentionen um ausführungrelevante Elemente, beispielsweise wann, wo und wie die Handlungsausführung stattfinden wird (Gollwitzer, 1994). Die dann folgende aktionale Phase beinhaltet die Handlungsausführung und leitet in die postaktionale, evaluative Phase über. Hierbei geht es um die Bewertung der erzielten Handlungsergebnisse und um daraus abgeleitete Schlußfolgerungen für zukünftiges Handeln.

Zentrale Idee dieses Ansatzes ist die Trennung von intentionalen, d. h. die Absicht „formenden“, und postintentionalen bzw. postdeziionalen Prozessen. Letztere beinhalten Kognitionen und handlungsvorbereitende Schritte, die die Handlungsrealisierung sicherstellen sollen.

Diese Annahmen werden im folgenden auf den Bereich der Weiterbildung übertragen. Hierbei werden zunächst solche Faktoren untersucht, die sich förderlich oder hemmend auf die Weiterbildungsintention auswirken. In einem zweiten Schritt werden dann Faktoren betrachtet, die zur Realisierung dieses Vorhabens beitragen (siehe auch Abbildung 1).

### 2.2 Vorhersagefaktoren von Weiterbildungsintentionen

Zur Vorhersage von Weiterbildungsintentionen werden vor allem zwei Variablengruppen diskutiert, Merkmale der

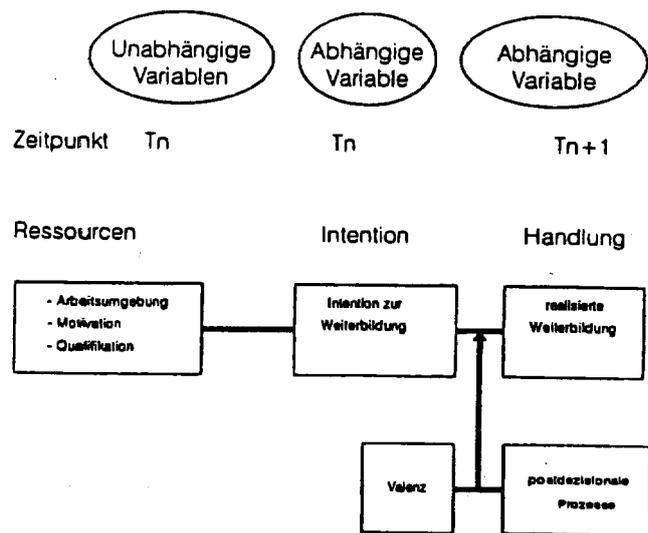


Abbildung 1  
Modell zur Vorhersage von Weiterbildungsintentionen und realisierter Weiterbildung

Arbeitssituation und Qualifikationsaspekte der Person (Baitsch & Frei, 1980). Nach Hacker und Skell (1993) geht von „evolvierend-vollständigen Tätigkeiten“ ein Motivationspotential aus, das auch die Weiterbildungsmotivation beeinflusst. Arbeitsmerkmale, wie Handlungsspielraum und Komplexität der Arbeit, die wichtige „Bestandteile“ von „vollständigen Tätigkeiten“ sind, müßten deshalb einen Einfluß auf die Entwicklung von Weiterbildungsintentionen haben.

Ein zweiter Faktor, der zur Entwicklung einer Weiterbildungsintention beiträgt, ist der Bildungsgrad und die Intensität früherer Weiterbildung. So erhöhen der formale Ausbildungsgrad und die früheren Erfahrungen in schulischen Einrichtungen die Bereitschaft zu lebenslangem Lernen (Livneh & Livneh, 1988; Smart & Pascarella, 1987).

### 2.3 Realisierung einer Intention

Welche Kognitionen und handlungsvorbereitenden Maßnahmen führen nun zur Realisierung der Weiterbildungsintention? Nach Munzert (1983) erleichtern folgende Faktoren in der handlungsvorbereitenden Phase die Realisierung derselben: Aufstellen eines Zeitplans, Berücksichtigung von räumlichen und situativen Bedingungen bei der Ausführungsplanung im Sinne des Generierens handlungsvorbereitender Schritte und Flexibilität im Planungsprozess, z. B. Generieren von Alternativplänen. Die Annahmen von Gollwitzer (1994) zur postdeziionalen Phase beinhalten ähnliche Faktoren. Weiterhin besteht ein Unterschied darin, ob Personen Pläne eigenständig konzipieren oder ob sie diese von anderen übernehmen (Munzert, 1983). Es kann angenommen werden, daß Intentionen, die von der Person selbst gebildet wurden, schneller ausgeführt werden als fremdbestimmte Intentionen. Über diese Planungscharakteristika hinaus dürfte die Valenz des

Handlungsergebnisses, d. h. die subjektive Wichtigkeit, die der Handlung beigemessen wird, deren Realisierung positiv beeinflussen (Vroom, 1964).

#### 2.4 Problemstellung

Aus den bisherigen Darstellungen ergeben sich drei übergeordnete Annahmen, die im folgenden erläutert werden.

1. Zu den Variablen, die die Bildung einer Weiterbildungsintention fördern oder hemmen, sind arbeitsumgebungsbezogene, motivationsbezogene und qualifikationsbezogene Ressourcen zu rechnen. Wir verstehen unter Ressourcen Hilfsmittel der Person, die ihr helfen, besser mit Umweltanforderungen zurechtzukommen (Frese, 1989; Schönplugh, 1986). Wesentliche Faktoren sind Handlungsspielraum in der Arbeit und Komplexität der Arbeitsaufgaben, als motivationale Ressourcen Selbstwirksamkeitserwartungen (Bandura, 1986), Optimismus (aktivierende Wirkung nach Scheier et al., 1989) und Umstellungsbereitschaft.

2. Vier Moderatoren dieser Zusammenhänge sind zu erwarten. Zunächst dürfte *Arbeitslosigkeit* als Moderator wirken. Bei Arbeitslosen dürfte z. B. der Effekt der motivationsbezogenen Ressourcen höher sein, als wenn die Notwendigkeit der Weiterbildung geringer ausgeprägt ist.

Ähnliches gilt für das *Alter*. Die Abnahme von Qualifizierungsbereitschaften im Zuge der Lebensspanne wurde von verschiedenen Autoren betont (Loewe et al., 1975; Nachreiner et al., 1976; Tietze, 1977).

Ältere Arbeitnehmer haben insgesamt nur geringere Weiterbildungsmöglichkeiten (z. B. weil das Arbeitsamt diese nicht mehr bezahlt). Selbst bei hoher Motivation ist die Weiterbildungsmöglichkeit nur unter erschwerten Bedingungen realisierbar (z. B. wenn die Kosten dafür selbst übernommen werden). Dies dürfte dazu führen, daß für Ältere kaum Zusammenhänge dieser Prädiktoren mit der Weiterbildungsintention gefunden werden können. Bei den qualifikationsbezogenen Ressourcen dürften die Moderatoreffekte umgekehrt sein, d. h. bei Älteren sollten die Zusammenhänge zwischen formalen Qualifizierungsaspekten und der Weiterbildungsintention höher sein als bei Jüngeren. Für diese Hypothese lassen sich zwei Argumente anführen: Zum einen ist davon auszugehen, daß sich das Arbeitsamt im Zuge der „Qualifizierungsoffensive“ in der Umbruchsituation bei älteren Arbeitnehmern stärker an den formalen Bildungsvoraussetzungen orientiert, weil Ältere generell schwerer vermittelbar sind und eine Umschulung für einen älteren Arbeitnehmer ein höheres finanzielles Risiko für das Arbeitsamt darstellt, als dies bei Jüngeren der Fall ist. Es ist davon auszugehen, daß sich ein älterer Arbeitnehmer an diesen (vermuteten) Entscheidungsmustern der Arbeitsämter orientieren wird, da er eine umfangreiche Weiterbildung in der Regel nicht selbst finanzieren kann. Bei jüngeren Personen wird erwartet, daß die formalen Bildungsaspekte nicht so stark gewichtet werden. Zum zweiten läßt sich argumentieren, daß das Qualifikationsniveau bei älteren Personen aufgrund ihrer Berufserfahrung stärker ausdifferenziert ist,

so daß diese ihre Weiterbildungserfordernisse in Abhängigkeit von ihren qualifikatorischen Voraussetzungen angemessener einschätzen können. Beide Argumentationslinien münden in die Erwartung, daß bei älteren Menschen höhere Zusammenhänge von qualifikationsbezogenen Ressourcen und Weiterbildungsintentionen resultieren müßten.

Möglicherweise lassen sich diese differenzierten Überlegungen auch auf das *Geschlecht* übertragen. Es gibt erste Indikatoren, daß Frauen in der jetzigen Wirtschaftssituation in Ostdeutschland benachteiligt werden, ein Umstand, der an höheren Arbeitslosenquoten von Frauen abzulesen ist (Bergmann, 1994). Möglicherweise sind bei Frauen deshalb die Zusammenhänge auch geringer ausgeprägt als bei Männern, weil „es sich sowieso nicht lohnt, sich weiterzubilden, wenn man anschließend ohnehin auf der Straße steht“.

Schließlich dürfte die *Valenz (also die Wichtigkeit) der Weiterbildung* auch als Moderator wirken. Dann, wenn man vermutet, daß sich die Weiterbildung auch „auszahlt“ (also bei hoher Valenz), dürften sich Prädiktoren stärker auf die Weiterbildungsintention auswirken.

3. Entsprechend der oben ausgeführten Theorie dürften Valenz, eigenständige oder durch den Betrieb bzw. Arbeitsamt bestimmte Entscheidung für Weiterbildung, der Zeitplan, bereits entwickelte Realisierungsschritte und ein Alternativplan zur Ausführung einer Intention beitragen.

### 3 Untersuchungsmethodik

#### 3.1 Stichprobe

Ein zentrales Anliegen der vorliegenden Untersuchung ist die Frage, inwieweit geäußerte Weiterbildungsintentionen auch in tatsächliches Verhalten umgesetzt werden. Dies entspricht einer Fragestellung, die in angemessener Form nur längsschnittlich bearbeitet werden kann, da nicht anzunehmen ist, daß die Intentionsbildung und die Aufnahme der Handlung (Weiterbildung) zum gleichen Zeitpunkt erfolgen. Der Notwendigkeit mehrmaliger Datenerhebungen wurde Rechnung getragen, indem ein zufällig ausgewähltes Untersuchungspanel in Dresden zu mehreren Zeitpunkten an der Untersuchung mitwirkte. „Technisch“ wurde die Stichprobengewinnung so realisiert, daß Interviewer in zufällig ausgewählten Straßen jedes dritte Haus betraten und innerhalb dieser Häuser die jeweils vierte Mieterpartei (bei kleineren Häusern jede dritte) aufsuchten und für die Mitarbeit warben. Es wurden nur jene Personen in die Untersuchung einbezogen, die zum Zeitpunkt der ersten Datenerhebung erwerbstätig waren (also zwischen 18 und 65 Jahre alt waren, unter Umständen auch mehrere Familienmitglieder). Die gewonnene Stichprobe ist repräsentativ für Dresden. (Ein Vergleich kann von den Autoren angefordert werden.) Die erste von vier Datenerhebungsphasen begann unmittelbar nach der Währungsunion (4. Juli 1990). Die zweite Erhebungswelle (t2) fand nach der politischen Wiedervereinigung statt (Novem-

ber/Dezember 1990), die dritte Welle (t3) wurde im Juli/August 1991 realisiert. Zum vierten Mal wurden die Untersuchungspartner im September/Oktober 1992 aufgesucht (t4). In dieser Untersuchung werden nur t1, t3 und t4 analysiert.

Die experimentelle Mortalität (z. B. durch Umzug) hielt sich in Grenzen. In t1 umfaßte die Stichprobe  $N = 463$  Personen. Bei der zweiten Datenerhebung wurde das Panel um weitere 202 (neue) Teilnehmer aufgestockt, allerdings schieden auch 62 Personen aus dem Sample aus. Die neu aufgenommenen Probanden unterscheiden sich nicht von den Personen in t1. (Ein Vergleich kann von den Autoren angefordert werden) Zum dritten Meßzeitpunkt nahmen  $N = 543$  Personen an der Untersuchung teil, zum vierten waren es  $N = 506$ .

### 3.2 Operationalisierung

Es wurde versucht, die Arbeitssituation und den persönlichen Hintergrund des Probanden möglichst individuell zu erfassen. Zur Realisierung dieses Vorhabens wurden Fragebogeninstrumente und Interviewmethoden eingesetzt. Nach Möglichkeit wurde bei der Auswahl von Fragebogenskalen auf bereits empirisch erprobte Instrumente zurückgegriffen. Anderenfalls wurden Erhebungsinstrumente neu entwickelt und anschließend psychometrisch evaluiert. Die verwendeten Fragebogenskalen sind im Anhang dokumentiert, dazu Beispielitems und die Skalenreliabilitäten. Die entsprechenden Werte (Cronbach's  $\alpha$ ) werden für die Meßzeitpunkte t1 und t3 berichtet.

Arbeitsumgebungsbezogene Ressourcen wurden mit Hilfe zweier Skalen erfaßt (Semmer, 1984, bzw. Adaptation von Zapf, 1991). Handlungsspielraum bezieht sich auf Entscheidungsmöglichkeiten in der Arbeitstätigkeit. Komplexität der Arbeit erhebt den Schwierigkeitsgrad der Arbeitsaufgabe sowie die Möglichkeiten, eigenes Können bei der Arbeit einzusetzen.

Die motivationsbezogenen Ressourcen umfassen allgemeine und spezifische Erwartungen sowie Veränderungsbereitschaften in Arbeit und Beruf. Selbstwirksamkeit in der Arbeit (Speier & Frese, 1994) beschreibt die generalisierte Erwartung, eigenes Handeln in der Arbeit auch unter schwierigen Umständen realisieren zu können. Die von Scheier und Carver (1985) übernommene Optimismuskala mißt die allgemeine Erwartung, daß sich zukünftig positive Ereignisse einstellen werden, und zwar unabhängig von der Einschätzung eigener Kompetenz. Allgemeiner Optimismus wird ergänzt durch Skalen, die spezifische Erwartungen erfassen (Hoffnung auf mehr Freizeit, Hoffnung auf bessere Arbeit, Hoffnung auf Arbeitslosigkeitsvermeidung). Diese Instrumente wurden neu entwickelt. Veränderungsbereitschaften entfalten ihre motivierende Wirkung, indem sie sich als substantiell oder „funktional“ für die Entwicklung aktiver Handlungsstrategien erwiesen haben. Frese und Plüddemann (1993) unterscheiden Umstellungsbereitschaft bezüglich Arbeit und die Umstellungsbereitschaft bezüglich beruflicher Veränderung. Er-

stere erfaßt die Flexibilität einer Person, Veränderungen am Arbeitsplatz positiv aufzugreifen, letztere mißt, inwiefern eine Person einem Berufswechsel zugeneigt ist.

Die weiteren Variablen wurden in Interviews erhoben. Sie wurden von trainierten studentischen Interviewern (aus München, Gießen und Dresden) anhand eines standardisierten Interviewleitfadens durchgeführt. Dabei wurden die Antworten der Interviewpartner mitgeschrieben, davon ein schriftliches Protokoll erstellt, und auf der Basis dieses Protokolls wurden die Antworten numerisch erfaßt. Als Hilfsmittel bei der zahlenmäßigen Übertragung in Ratingbögen fungierte ein Ratingleitfaden, der die bedeutungsmäßigen Abstufungen der einzuschätzenden Items spezifizierte. Eine weitere Aufgabe der Rater bestand darin, die Antworten der Interviewpartner bezüglich Übertreibungen und Widersprüchen zu korrigieren. Jedes Ratingprotokoll wurde zweimal eingestuft: Einmal vom Interviewer, der sein eigenes Protokoll numerisch kodierte, und ein zweites Mal von einem anderen Interviewer des Projekts, der die Versuchsperson nicht kannte. Vom Meßzeitpunkt t3 an erfolgten die Ratings nach einem cross-over Design, wobei jedes Protokoll, das von einem Gießener Interviewer erstellt und kodiert wurde, von einem Dresdner Interviewer ein zweites Mal eingeschätzt wurde (Gegenrating), und umgekehrt. In den meisten Fällen wurden 5-stufige Antwortskalen verwendet und über die Einstufungen aus beiden Ratings ein Mittelwert gebildet.

Die Reliabilitäten der Interviewdaten wurden mit Cohen's Kappa berechnet. Dieser Indikator (siehe Lienert, 1978) ist eine sehr konservative Schätzung des Zusammenhangs. Darüber hinaus wurde im Anhang noch die Höhe der absoluten Übereinstimmung in Prozent angegeben. Insgesamt läßt sich feststellen, daß die Übereinstimmungskoeffizienten überwiegend zufriedenstellend sind, lediglich bei einigen fünfstufigen Items fallen die Übereinstimmungen mit Kappas von unter .35 zum Teil niedrig aus. Allerdings werden von Landis und Koch (1977) sogar Kappas von .21 noch als ausreichend eingestuft. Die absolute prozentuale Übereinstimmung zwischen beiden Ratern liegt in zwei Drittel aller fünfstufigen Items bei 50% oder mehr. Die meisten Abweichungen zwischen Erst- und Zweitater befinden sich im Bereich  $\pm 1$  Skalenpunkt, so daß eine Mittelwertbildung aus dem Rating von Interviewer 1 und Interviewer 2 zur Nivellierung dieser Unterschiede ein angemessenes Vorgehen ist.

Konsistent niedrig fallen die Übereinstimmungskoeffizienten bei einigen Ratings zu qualifikationsbezogenen Ressourcen aus. Eine Ursache für diese Abweichungen liegt in einer Ratingtendenz zur Mitte durch den zweiten Interviewer, der das Gegenrating durchführte: Die mittlere Kategorie ist bei den Einstufungen durch den zweiten Interviewer (Gegenrating) um ca. 2–12% häufiger besetzt als bei den Einstufungen durch den ersten Interviewer.

Darüber hinaus liegen die Fremdrating-Mittelwerte zu den Qualifikationsaspekten bei fünfstufigen Items durchweg um 0.1 Einheiten niedriger als die der Eigenrater, was auf

eine insgesamt konservativere Schätzung der Fremdrater hindeutet. Da die Reliabilität eine Voraussetzung der Validität ist, unterschätzt eine geringe Reliabilität die Zusammenhänge. Im Interview wurde die Qualifikation der Person zu Beginn exploriert, d. h. der Untersuchungspartner schilderte ausführlich seinen bisherigen beruflichen Werdegang. Dabei war es erforderlich, daß der Interviewer intensiv nachfragte, damit auch komplexere Items („Wie hoch sind die theoretisch-intellektuellen Kenntnisse der Person?“) numerisch kodiert werden konnten.

Zum Bereich Weiterbildungsintentionen und deren Umsetzung wurden gezielt Fragen zur Intentionsbildung („Haben Sie vor, sich fort- oder weiterzubilden?“) und zur postdeziionalen Phase gestellt. Wurde eine Intention verneint, dann wurde der postdeziionale Befragungsbereich abgebrochen. Alle Personen, die eine Intention gebildet hatten, wurden weiter zum postdeziionalen Bereich befragt: Der Interviewer fragte nach, ob die Person bereits einen Zeitplan (bezüglich der Realisierung des Weiterbildungsvorhabens) aufgestellt hat, ob der Entschluß selbst gefaßt oder fremdbestimmt war, wie wichtig die Aus- und Fortbildung für die Person ist (Valenz), ob bereits Realisierungsschritte eingeleitet wurden und welche Alternativpläne existieren, falls sich die intendierte Variante nicht realisieren läßt.

## 4 Ergebnisse

Im folgenden werden zunächst die Prädiktoren von Weiterbildungsintentionen zu den Meßzeitpunkten t1 und t3 dargestellt. Im Anschluß daran werden relevante Faktoren des Übergangs von der Weiterbildungsintention zur -realisierung beschrieben, wobei wiederum die Meßzeitpunkte t1 und t3 genutzt werden. Zunächst ist allerdings festzuhalten, daß die Längsschnittkorrelation der Weiterbildungsintentionen zu den Meßzeitpunkten t1 und t3  $r = .25$  ( $p < .001$ ) beträgt. Spricht dies nun dafür, die Intentionsbildung im Sinne einer habitualisierten Tendenz aufzufassen, oder wird die Intentionsbildung durch situative Faktoren, wie z. B. eine laufende Umschulung, „aufgeweicht“? Letzteres ist der Fall. So fällt die Korrelation bei den Personen, die keine Maßnahme begonnen hatten, mit  $r = .28$  ( $N = 175$ ,  $p < .001$ ) leicht höher als die der Gesamtstichprobe aus. Bei denjenigen, die zwischen den Meßzeitpunkten eine Weiterbildung begonnen hatten, ergibt sich eine Korrelation von  $r = -.25$  ( $N = 46$ , n. s.). Das heißt, eine in der Realisierungsphase befindliche Handlungsintention hemmt die Bildung zukünftiger gleichartiger Intentionen. Die Differenz beider Korrelationen ist hochsignifikant ( $z = 3.11$ ;  $p < .001$ ).

### 4.1 Arbeitsumgebungs- und motivationsbezogene Ressourcen als Prädiktoren von Weiterbildungsintentionen

Die Korrelationen der Ressourcen mit der Weiterbildungsintention sind in Tabelle 1 dokumentiert. In den ersten beiden Spalten sind die Querschnittskorrelationen zu den

Zeitpunkten t1 und t3 dargestellt. In der dritten Spalte finden sich die Zusammenhänge zwischen den Prädiktoren und der Weiterbildungsintention zum Zeitpunkt t3, unter Auspartialisierung der Weiterbildungsintention zum Zeitpunkt t1. Damit werden hier Veränderungen der Intention durch die Prädiktoren dokumentiert, da die Längsschnittkorrelationen (t1–t3) aus dem Zusammenhang zwischen Prädiktorvariable (z. B. Ressource) und dem Kriterium (Intention zu t3) auspartialisiert wurden. Die zum selben Zeitpunkt erhobenen Prädiktoren wurden verwendet, weil wir davon ausgingen, daß die Ressourcen eine direkte Auswirkung auf die Intentionsbildung haben.

Tabelle 1

Arbeits- und motivationsbezogene Prädiktoren von Weiterbildungsintentionen

Prädiktor	Korrelationen (Pearson)		Partialkorrelationen* (t3.t1)
	t1	t3	
1.) arbeitsumgebungsbezogene Ressourcen			
– Handlungsspielraum/Arbeit	.02	.03	-.01
– Komplexität der Arbeit	.07	.15**	.13*
2.) motivationsbezogene Ressourcen			
a) allgemeine und spezifische Erwartungen			
– Selbstwirksamkeit	.07	-.04	-.08
– Optimismus			
allgemein	-.08	-.02	-.03
Freizeit	-.21**	-.16**	-.13*
bessere Arbeit	.09	.02	-.03
Wirtschaft	-.10	-.06	-.09
Arbeitslosigkeit	-.02	.01	-.01
b) Veränderungsbereitschaften			
– Umstellungsbereitschaft/Arbeit	.29**	.28**	.21**
– Umstellungsbereitschaft/Beruf	.06	.11	.06

Anmerkungen: \* Weiterbildungsintention zum Zeitpunkt t1 auspartialisiert. \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ .

Die Hypothese, daß externe Ressourcen, denen Persönlichkeitsförderlichkeit nachgesagt wird (vgl. Hacker, 1986), die Bildung von Weiterbildungsintentionen unterstützen, läßt sich nur eingeschränkt aufrechterhalten. So findet sich kein Zusammenhang von Handlungsspielraum und Weiterbildungsintentionen und nur ein kleiner, allerdings signifikanter Zusammenhang mit Komplexität der Arbeitsaufgaben zum Zeitpunkt t3. Insgesamt ist die multiple Korrelation der arbeitsumgebungs- und motivationsbezogenen Ressourcen bei  $R = .37$ . Unter Auspartialisierung der Stabilität ergibt sich für den Meßzeitpunkt t3  $R = .34$  ( $F = 3.74$ ,  $p < .01$ ). Damit haben diese Ressourcen einen signifikanten Einfluß auf die Intentionsbildung.

Als konsistent bedeutsame Einzelprädiktoren erweisen sich die Variablen „Hoffnung auf mehr Freizeit“ und „Umstel-

lungsbereitschaft bezüglich Arbeit“. Dabei übt die Hoffnung auf mehr Freizeit auf die Intentionenbildung einen konsistent negativen Einfluß aus. Personen, die freizeitorientiert sind, zeigen eine geringere Bereitschaft zu Qualifizierungsvorhaben. Dies steht im Einklang mit dem Konzept der „freizeitorientierten Schonhaltung“ nach von Rosenstiel et al. (1989). Wer Veränderungen im Arbeitsprozeß positiv aufnimmt, zeigt auch eine größere Bereitschaft zur Aneignung neuen Wissens und Könnens. Dieser Befund bestätigt Ergebnisse von Frese und Plüddemann (1993).

#### 4.2 Qualifikationsbezogene Prädiktoren von Weiterbildungsintentionen

Tabelle 2 zeigt qualifikationsbezogene Aspekte und deren Korrelationen zu Weiterbildungsintentionen. Auch hier wurden wieder – soweit vorhanden – die querschnittlichen Ergebnisse und in Spalte 3 durch Partialkorrelationen die Veränderungen dargestellt. Im wesentlichen unterstützen die gefundenen positiven Korrelationen die These, daß ein hoher formaler Ausbildungsgrad und frühere Erfahrungen mit Weiterbildungskursen auch zukünftige Weiterbildungsintentionen fördern. Dies läßt sich auch an den signifikanten multiplen Korrelationen ablesen ( $R = .38$  für  $t1$  und  $R = .26$  für  $t3$ ), multiple Partialkorrelation unter Auspartialisierung der Intention zu  $t1$   $R = .18$  ( $F = 2.06$ ,

Tabelle 2  
Qualifikationsbezogene Prädiktoren von Weiterbildungsintentionen

Prädiktor	Korrelationen (Pearson)		Partialkorrelationen <sup>c</sup> ( $t3.t1$ )
	$t1$	$t3$	
3.) qualitätsbezogene Ressourcen			
– praktisch-handwerkliche Fertigkeiten	<sup>b</sup>	-.14*	.09
– theoretisch-intellektuelle Kenntnisse	<sup>b</sup>	.19**	.11*
– Spezialisierungsgrad der Kenntnisse	<sup>b</sup>	.12*	.08
– frühere Teilnahme	.19**	.23**	.15*
– Kenntnisse in Berufsausbildung	.18**	.14*	.09
– Höhe der Gesamtklassifikation	.30**	.15**	.08
– spezielle Kenntnisse			
Sprachen, Englisch	.27**		–
Sprachen, Französisch	.05		–
Sprachen, Russisch	.21**		–
Schreibmaschine	.13		–
Steno	.00		–
Buchhaltung	.06		–
Computer	.28**		–
andere Kenntnisse	.08		–

Anmerkungen: <sup>a</sup> Weiterbildungsintention zum Zeitpunkt  $t1$  auspartialisiert. <sup>b</sup> In  $t1$  nicht erhoben. <sup>c</sup> In  $t3$  nicht erhoben. \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ .

$p < .10$ ). Die Ergebnisse sind jedoch differenziert zu betrachten, je nachdem ob es sich um theoretisch-intellektuelles Wissen, handwerklich-praktische Fertigkeiten oder um stark automatisierte Arbeitsroutinen wie z. B. Steno und Schreibmaschine handelt. Qualifizierungsaspekte, bei denen theoretisch-intellektuelles Wissen (z. B. auch Fremdsprachen oder Computerkenntnisse) im Vordergrund steht, folgen der Hypothese des persönlichen Wachstums („personal growth“ nach Oldham, 1976). Personen, die einen höheren formalen Ausbildungsgrad aufweisen und Erfahrung mit Weiterbildungskursen haben, möchten sich weiterentwickeln und nehmen sich deshalb auch stärker zukünftige Bildungsmaßnahmen vor.

Die negative Korrelation zwischen praktisch-handwerklichen Fertigkeiten und Weiterbildungsintentionen ist in der Partialkorrelation nicht mehr signifikant, so daß sie nicht weiter interpretiert werden sollte. Keine nennenswerten Zusammenhänge ergeben sich zwischen qualifikationsbezogenen Prädiktoren, die durch stark automatisierte Arbeitsroutinen (Steno, Schreibmaschine, Buchhaltung) gekennzeichnet sind, und Weiterbildungsintentionen.

#### 4.3 Moderatoren des Zusammenhangs von Qualifizierungsaspekten mit Weiterbildungsintentionen

Die Darstellung und Diskussion der Ergebnisse zu den Moderatorvariablen folgt der Chronologie im Hypothesenteil. Da die motivationsbezogenen Ressourcen über die Gesamtstichprobe nur zwei signifikante Effekte zur Vorhersage der Weiterbildungsintention erbrachten, könnte man argumentieren, daß diese Ressourcen ihre Wirkung stärker situationsbezogen, z. B. nach Einsetzen von Arbeitslosigkeit, entfalten (vgl. Schmieder & Frese, 1992). Um diese Annahme zu überprüfen, wurden die Korrelationen von zwischen  $t1$  und  $t3$  arbeitslos gewordenen Personen mit jenen Probanden verglichen, an deren Situation sich nichts geändert hat (vgl. Tabelle 3). Die Korrelation von  $r = .12$  ( $N = 365$ ,  $p < .05$ ) spricht dafür, daß zwischen dem Arbeitsstatus (gleiche Arbeitsstelle vs. arbeitslos) und Weiterbildungsintentionen ein Zusammenhang besteht, demzufolge Arbeitslose grundsätzlich eine größere Notwendigkeit zum Handeln sehen. Darüber hinaus haben die motivationsbezogenen Ressourcen bis auf zwei Ausnahmen („Hoffnung auf wirtschaftlichen Aufschwung“ und „Hoffnung auf Vermeidung von Arbeitslosigkeit“) eine größere Bedeutung für die Entwicklung von Weiterbildungsintentionen als in der Substichprobe, an deren Arbeitssituation sich nichts geändert hat. So ist der Zusammenhang für Optimismus beispielsweise in der unveränderten Stichprobe negativ ( $r = -.05$ ,  $N = 298$ ), während die Korrelation für die Arbeitslosenstichprobe positiv ausfällt  $r = .28$  ( $N = 67$ ). Ein ähnliches Bild bietet die Variable „Hoffnung auf bessere Arbeit“. Auch hier unterstützt die Korrelation in der Arbeitslosensubgruppe die situationspezifische Wirkung von Optimismus. Anders ausgedrückt: Optimismus fördert nur dann die Intentionenbildung, wenn ein objektiver Anlaß zum Handeln gegeben ist. Weitere, die Intentionenbildung unterstützende Effekte ließen sich auch bezüglich Selbstwirksamkeit und den Veränderungsbereit-

Tabelle 3  
Arbeitslosigkeit als Moderatorvariable für den Zusammenhang zwischen motivationsbezogenen Ressourcen und Weiterbildungsintention

Prädiktor motivationsbezogene Ressourcen	t3-Korrelationen		z
	arbeitslos (N = 67)	gleiche Arbeitsstelle (N = 298)	
a) allgemeine und spezifische Erwartungen			
- Selbstwirksamkeit	.23	-.06	2.13**
- Optimismus			
allgemein	.28	-.05	2.46**
Freizeit	.21	-.14	n. s.
bessere Arbeit	.29*	-.09	2.82**
Wirtschaft	-.02	-.03	n. s.
Arbeitslosigkeit	.10	.03	n. s.
b) Veränderungsbereitschaften			
- Umstellungsbereitschaft/ Arbeit	.44**	.28**	n. s.
- Umstellungsbereitschaft/ Beruf	.34*	.05	2.20**

Anmerkungen: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ .

schaften (gegenüber Arbeit bzw. Berufswechsel) feststellen. Die multiple Korrelation zwischen den motivationalen Ressourcen und Weiterbildungsintentionen beträgt in der Arbeitslosensubstichprobe  $R = .53$ .

Bemerkenswert ist, daß die Hoffnung auf Vermeidung von (weiterer, längerfristiger) Arbeitslosigkeit keinen Anlaß zur Weiterbildung darstellt. Hier ergeben sich keine signifikanten Korrelationen, aber Mittelwertsunterschiede zu den

Probanden, die immer noch an der gleichen Arbeitsstelle tätig sind ( $\bar{x}_{\text{Arbeitslose}} = 1.91$  vs.  $\bar{x}_{\text{gleiche Arbeitsstelle}} = 2.65$ ,  $t = 6.60$ ,  $p < .01$ ).

Keine Effekte zeigten sich in den Moderatorenanalysen bei Arbeitslosen vs. Nicht-Arbeitslosen bezüglich qualifikationsbezogenen Ressourcen.

Ein differenziertes Bild ergibt sich schließlich wieder, wenn man das Alter als Moderatorvariable betrachtet. Zunächst läßt sich feststellen, daß unsere Daten dem allgemein gefundenen Trend folgen, daß mit zunehmender Lebensspanne die Qualifizierungsbereitschaft generell abnimmt (Loewe et al., 1975; Nachreiner et al., 1976; Tietze, 1977). Die Korrelation zwischen Alter und Weiterbildungsintention beträgt  $r = -.17$  ( $N = 529$ ,  $p < .01$ ). Zur Überprüfung der Moderatorhypothesen wurde die Variable Alter am Median dichotomisiert. Somit gelten Personen bis dreiundvierzig Jahre als „Jüngere“, Personen, die älter als dreiundvierzig sind, gehören zur Gruppe der „Älteren“. Es ist zunächst festzustellen, daß sich die vermuteten höheren Zusammenhänge zwischen motivationalen Ressourcen und Weiterbildungsintentionen bei jüngeren Personen nicht nachweisen ließen. Zudem fanden sich auch keine Moderatoreffekte zu arbeitsumgebungsbezogenen Ressourcen. Dagegen wirkt das Alter als Moderatorvariable auf den Zusammenhang von qualifikationsbezogenen Ressourcen und der Entwicklung von Weiterbildungsintentionen (vgl. Tabelle 4).

Insgesamt zeigt Tabelle 4, daß sich ältere Personen viel stärker an ihrem erreichten Qualifizierungs- und Bildungsniveau bei der Entscheidung für eine Weiterbildungsmaßnahme orientieren als jüngere. Das heißt, Ältere entscheiden sich eher dann für eine Weiterbildung, wenn sie eine höhere formale Ausbildung hatten, fundiertes Wissen aus ihrer eigenen Ausbildung mitbringen, das durch Berufser-

Tabelle 4  
Alter als Moderatorvariable des Zusammenhangs zwischen qualifikationsbezogenen Ressourcen und Weiterbildungsintention

Prädiktor qualifikationsbezogene Ressourcen	unter 43 Jahre		über 43 Jahre		z	
	t1 (t3)	t1 (t3)	t1 (t3)	t1 (t3)	t1 (t3)	t1 (t3)
- praktisch-handwerkliche Fertigkeiten <sup>a</sup>	-	(-.18) <sup>c</sup>	-	(-.11)	-	(n. s.)
- theoretisch-intellektuelle Kenntnisse <sup>a</sup>	-	(.12)	-	(.29)**	-	(-2.03)
- Spezialisierungsgrad der Kenntnisse <sup>a</sup>	-	(.03)	-	(.23)**	-	(-2.33)**
- frühere Teilnahme	.04	(.13)	.39**	(.33)	-3.50**	(-2.42)**
- Kenntnisse/Ausbildung	.06	(.06)	.28**	(.25**)	-2.14**	(-2.23)**
- Höhe/Gesamtqual.	.16	(.05)	.43**	(.28**)	-2.81**	(-2.72)**
- spez. Kenntnisse <sup>b</sup>						
Sprachen, Englisch	.26**	(-)	.26**	(-)	n. s.	(-)
Sprachen, Französisch	.00	(-)	.15	(-)	n. s.	(-)
Sprachen, Russisch	.11	(-)	.28**	(-)	1.67*	(-)
Schreibmaschine	.15	(-)	.19*	(-)	n. s.	(-)
Steno	.08	(-)	.04	(-)	n. s.	(-)
Buchhaltung	.08	(-)	.08	(-)	n. s.	(-)
Computer	.26**	(-)	.28**	(-)	n. s.	(-)
andere Kenntnisse	.10	(-)	.08	(-)	n. s.	(-)

Anmerkungen: <sup>a</sup> In t1 nicht erhoben. <sup>b</sup> In t3 nicht erhoben. <sup>c</sup> t-3 Korrelationen in Klammern. \*  $p < .10$ ; \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ .

fahrung weiter ausdifferenziert wurde, und wenn sie bereits früher an Weiterbildungskursen teilgenommen hatten. Die multiple Korrelation beträgt für die Älteren  $R = .51$ , unter Auspartialisieren der Stabilität ergibt sich ein  $R = .37$  ( $F = 1.99$ ,  $p < .05$ ). Offensichtlich sind es allgemeine theoretische Kenntnisse, die „substantiell“ für den gefundenen Zusammenhang sind, denn eine Moderatorfunktion von Alter für spezifische Kenntnisse, wie z. B. Maschinenschreiben oder Computerkenntnisse (Ausnahme: Russisch), ließ sich nicht nachweisen.

Allerdings unterscheiden sich Ältere nicht von Jüngeren in der Intensität der realisierten Maßnahme, z. B. kleiner Kurs vs. komplette Umschulung ( $\bar{x}_{\text{Ältere}} = 2.00$  vs.  $\bar{x}_{\text{Jüngere}} = 2.15$ ,  $t = 1.35$ ). Dagegen sind Jüngere offener für einen Berufswechsel als Ältere. Die negative Korrelation zwischen Umstellungsbereitschaft bezüglich Berufswechsel und Alter unterstützt diesen Gedanken ( $r = -.23$ , sowohl für  $t1$  ( $N = 364$ ) als auch für  $t3$  ( $N = 364$ ,  $p < .01$ ).

Keine Effekte ließen sich für die Moderatoren Geschlecht und Valenz (Wichtigkeit) für den Zusammenhang von arbeitsumgebungs-, motivations- und qualifikationsbezogenen Variablen und Weiterbildungsintentionen finden. Darüber hinaus erweisen sich Frauen und Männer als gleich weiterbildungsbereit ( $\chi^2 = .05$ ).

#### 4.4 Postintentionale Prozesse zur Erklärung des Übergangs von der Weiterbildungsintention zur Handlung

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse zum Übergang von der Intention zu tatsächlichem Handeln (Weiterbildung) dargestellt. Zunächst ist festzustellen, daß sich die Weiterbildungsintention mit  $r = .32$  zu beiden Meßzeitpunkten als brauchbarer Prädiktor zur Vorhersage tatsächlichen späteren Weiterbildungsverhaltens erwiesen hat.

In einem zweiten Schritt wurden Regressionsanalysen gerechnet. Zu deren Berechnung wurden jeweils die Prädiktoren zu den vorherigen Zeitpunkten und das Weiterbildungsverhalten zu den späteren Zeitpunkten verwendet. Als Prädiktoren gingen die Valenz, Fremd- vs. Selbstentscheidung, konkreter Zeitplan, konkrete Realisierungsschritte und mögliche Alternativpläne zu den jeweiligen vorherigen Zeitpunkten ( $t1$  bzw.  $t3$ ) ein. Abhängige Varia-

ble war das tatsächliche spätere Weiterbildungsverhalten ( $t3$  bzw.  $t4$ ). Allerdings wurden bei dieser Analyse nur solche Personen mit einbezogen, die auch wirklich schon eine gewisse Intention zur Weiterbildung aufwiesen. Denn im Interview wurde nicht mehr weitergefragt, ob z. B. die Weiterbildung durch einen selbst oder den Betrieb entschieden wurde oder ein bestimmter konkreter Zeitplan aufgestellt wurde, wenn die Person gar nicht die Absicht hatte, sich weiterzubilden (dadurch ergibt sich auch ein verringertes  $N$  in diesen Regressionsanalysen;  $N = 127$  für  $t1-t3$  und  $N = 259$  für  $t3-t4$  Analysen).

Das im Gegensatz zur  $t3-t4$ -Vorhersage stark verringerte  $N$  im Meßintervall  $t1$  nach  $t3$  ist auf den Umstand zurückzuführen, daß die Stichprobe zum zweiten Meßzeitpunkt nochmals aufgestockt wurde, die zusätzlichen Probanden für die längsschnittliche Analyse vom ersten zum dritten Meßzeitpunkt allerdings nicht verwendet werden können.

Die multiplen Korrelationskoeffizienten zwischen Valenz, postdeziptionalen Variablen und tatsächlichem Weiterbildungsverhalten betragen  $R = .29$  ( $N = 127$ ,  $p < .10$ ) für  $t1$  und  $R = .51$  ( $N = 259$ ,  $p < .01$ ), die entsprechenden schrumpfungskorrigierten Koeffizienten lauten  $R = .20$  für  $t1$  und  $R = .50$  für  $t3$ . Von den Einzelprädiktoren erweist sich sowohl für den ersten als auch für den dritten Meßzeitpunkt der Konkretheitsgrad an handlungsvorbereitenden Realisierungsschritten (z. B. Erkundigungen über Weiterbildungsträger einholen oder sich direkt für eine Maßnahme anmelden) als bedeutsam. Alle weiteren postdeziptionalen Variablen haben zum ersten Meßzeitpunkt keinen unmittelbaren Einfluß. Dies könnte eine Folge der diffusen Umbruchphase (unklare Markttransparenz bezüglich Weiterbildungsträger usw., mangelnde Gelegenheit) gewesen sein.

Ein etwas verändertes Bild ergibt sich für den Zeitpunkt  $t3$ : Hier tragen postdeziptionale Variablen und die Valenz 26% zur Vorhersage tatsächlichen Weiterbildungsverhaltens ein Jahr später ( $t4$ ) bei (im Gegensatz zu nur 9% erklärter Varianz im Zeitraum  $t1-t3$ ). Das heißt, individuelle Faktoren sind zu einem späteren Zeitpunkt der Ex-DDR-Entwicklung wichtiger als unmittelbar nach der Währungsunion. Neben handlungsvorbereitenden Schritten spielt nun auch die Valenz eine Rolle: Personen, für die Weiterbildung wichtig ist, haben diese auch eher realisiert. Wie in  $t1$  erweisen sich das Aufstellen eines Zeitplans und die Fremd- vs. Selbstentscheidung als nicht bedeutsam (auch wenn es signifikante bivariate Korrelationen dieser beiden Variablen mit dem Kriterium „Weiterbildungsverhalten“ zu beiden Zeitpunkten gibt). Gleichzeitig bestehen auch hohe Interkorrelationen zwischen den Prädiktorvariablen: Zeitplan und konkrete Realisierungsschritte korrelieren zu  $r = .33$  für  $t1$  ( $N = 189$ ,  $p < .01$ ) und  $r = .76$  ( $N = 320$ ,  $p < .001$ ) für  $t3$ . Der Zusammenhang zwischen Selbst- vs. Fremdentscheidung und konkreten Realisierungsschritten lautet  $r = .19$  ( $N = 171$ ,  $p < .01$ ) für  $t1$  bzw.  $r = .18$  ( $N = 312$ ,  $p < .01$ ) für  $t3$ . Keine Bedeutung hat das Aufstellen eines Alternativplans für den Fall, daß die ange-dachte Weiterbildungsstrategie nicht funktioniert.

Tabelle 5

Der Zusammenhang von postdeziptionalen Prozessen und dem tatsächlichen Weiterbildungsverhalten

postdeziptionale Variablen	Beta-Gewichte $t1-t3$	Beta-Gewichte $t3-t4$
- Valenz	-.05	.23**
- fremde/eigene Entscheidung	.10	-.02
- Zeitplan	-.02	.10
- Realisierungsschritte	.26**	.37**
- Alternativplan	-.01	-.05

Anmerkungen: \*\*  $p < .01$ .

## 5 Diskussion

Zunächst haben wir uns mit begünstigenden und hemmenden Einflussfaktoren auf Weiterbildungsintentionen befaßt. Dabei ließ sich eine die Intentionbildung unterstützende Funktion von arbeitsumgebungsbezogenen Ressourcen nur eingeschränkt nachweisen. Ein Arbeitsplatz mit komplexen, herausfordernden Arbeitsaufgaben erweist sich erst zum späteren Zeitpunkt als signifikanter Prädiktor, während dem Handlungsspielraum in der Arbeit zu beiden Zeitpunkten nur eine untergeordnete Rolle bei der Herausbildung von Weiterbildungsintentionen zufällt. Von den motivationsbezogenen Ressourcen wirkt sich die Umstellungsbereitschaft in der Arbeit positiv sowie eine Freizeitorientierung konsistent negativ aus.

Allerdings erweisen sich arbeitsumgebungsbezogene und motivationsbezogene Ressourcen zusammengenommen als wichtigere Prädiktoren für die Vorhersage von Weiterbildungsintentionen als die qualifikationsbezogenen Ressourcen. Für letztere zeigt sich, daß Personen mit hohen Qualifikationen, die sich auch schon früher (in der ehemaligen DDR) an Weiterbildungsmaßnahmen beteiligten, das auch unter den neuen Bedingungen tun. Dies entspricht westdeutschen Ergebnissen. Zum Beispiel fand Martin (1987), daß sich Weiterbildungserfahrungen besonders dann positiv auf die „Weiterbildungsabsicht“ auswirken, wenn sie von „positiven Einstellungen“ zu Bildungsmaßnahmen begleitet sind. Es ist zu vermuten, daß auch in der ehemaligen DDR Weiterbildungserfahrungen eher positiv waren. Damit ergibt sich insgesamt: Die Weiterbildungsintention wird durch psychologische Variablen (als arbeits- und motivationsbezogene Ressourcen bezeichnet) stärker und durch frühere Qualifikationen eher weniger beeinflusst.

Die Moderatoranalyse ergab, daß bei Arbeitslosen die motivationsbezogenen Ressourcen ihre förderliche Wirkung auf die Herausbildung von Weiterbildungsintentionen entfalten. Als weiterhin bedeutsamer Moderator hat sich das Alter erwiesen: Bei älteren Personen weisen die qualifikationsbezogenen Ressourcen stärkere Zusammenhänge zur Weiterbildungsintention auf, d. h. sie sind bedeutsamere Prädiktoren als dies bei Jüngeren der Fall ist. Geschlecht und Valenz zeigten keine Moderatoreffekte.

Der Zusammenhang zwischen Intention und tatsächlichem späteren Verhalten ist deutlich ausgeprägt. Darüber hinaus tragen besonders Valenz und die Planung konkreter Realisierungsschritte zu einem erhöhten Weiterbildungsverhalten bei. Dieses Ergebnis entspricht der Theorie von Gollwitzer. Nach Gollwitzer (1994) sind die beiden Intentionen – Ziel- und Implementierungsintention – von besonderer Wichtigkeit. Die Zielintention entspricht der Weiterbildungsintention.

Im Rahmen der Regressionsanalyse wird der Aspekt Realisierungsschritte zum wichtigsten Prädiktor für die spätere Umsetzung der Intention. Personen, die sich genau festgelegt haben, wann, wo und unter welchen Umständen sie

ihr Weiterbildungsvorhaben realisieren wollen, tun dies auch rascher.

Für die Praxis bedeuten diese Ergebnisse, daß der „antriebsregulierende“ Einfluß von Arbeitsplatzmerkmalen auf Weiterbildungsintentionen nicht überschätzt werden sollte (vgl. Baitsch & Frei, 1980), und daß auch individuelle Merkmale (z. B. Umstellungsbereitschaft) wichtige Prädiktoren darstellen. Wer eine Weiterbildungsintention gebildet hat, setzt diese zwar mit höherer Wahrscheinlichkeit auch in die Tat um, jedoch läßt sich der lange Weg von der Intention zur Handlung durch die Entwicklung von Zwischenzielen, Konkretisierung derselben und dem Erstellen eines detaillierten Zeitplans beschleunigen. Eine detaillierte Analyse der Implementierungsintention, d. h. der kognitiven Prozesse, die zwischen dem Zeitplan und konkreten Realisierungsschritten angesiedelt sind, dürfte die Vorhersage tatsächlichen Verhaltens noch verbessern.

## Literatur

- Baitsch, C. & Frei, F. (1980). *Qualifizierung in der Arbeitstätigkeit*. Bern: Huber.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bergmann, B. (1994). *Erleben und Bewältigen von Arbeitsunsicherheit in Sachsen* (Forschungsbericht). Dresden: TU, Institut für Allgemeine Psychologie und Methodenlehre.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Frese, M. (1989). Theoretical models of control and health. In S. L. Sauter, J. J. Hurrell & C. L. Cooper. (Eds.), *Job control and worker health* (pp. 107–128). Chichester: Wiley.
- Frese, M. & Immler, B. (1993). Eigeninitiative: Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland und der spezifische Fall der Weiterbildung. In D. Eißel (Hrsg.) *Wirtschaftsstandort Ostdeutschland – Bestandsaufnahme und Bedingungen für den Wiederaufbau* (S. 31–39). Marburg: Schüren.
- Frese, M. & Plüddemann, K. (1993). Umstellungsbereitschaft im Osten und Westen Deutschlands: Inflexibilität als Gefahrenzeichen? *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 24, 198–210.
- Gollwitzer, P.M. (1990). Action phases and mind-sets. In E. T. Higgins & R. M. Sorrentino (Eds.), *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior* (Vol. 2, pp. 53–92). New York: Guilford Press.
- Gollwitzer, P.M. (1991). *Abwägen und Planen*. Göttingen: Hogrefe.
- Gollwitzer, P.M. (1994). Goal achievement: The role of intentions. In W. Stroebe & M. Hewstone (Eds.), *European Review of Social Psychology* (Vol. 4, pp. 3–19). Chichester: Wiley.
- Hacker, W. (1986). *Arbeitspsychologie*. Berlin: VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Hacker, W. & Skell, W. (1993). *Lernen in der Arbeit*. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Heckhausen, H. (1991). *Motivation and action*. Berlin: Springer.
- Heckhausen, H. & Kuhl, J. (1985). From wishes to action: The dead ends and short cuts on the long way to action. In M. Frese & J. Sabini (Eds.), *Goal-directed behavior: Psychological theory and research on action* (pp. 134–160). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Lienert, G. A. (1978). *Verteilungsfreie Methoden in der Biostatistik*. Bd. 2. Meisenheim/Glan: Hain.

- Landis, J.R. & Koch, G.G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159–174.
- Loewe, H. & Almeroth, H. (1975). Untersuchungen zur intellektuellen Lernfähigkeit im Erwachsenenalter. *Probleme und Ergebnisse der Psychologie*, 53, 5–36.
- Livneh, C. & Livneh, H. (1988). Factors differentiating high and low participants in lifelong learning. *Educational and Psychological Measurement*, 48, 637–645.
- Martin, A. (1987). Determinanten der individuellen Weiterbildungsentscheidung. *Zeitschrift für Personalforschung*, 1, 5–28.
- Munzert, R. (1983). *Das Planen von Handlungen*. Frankfurt/M.: Peter Lang.
- Nachreiner, F., Wucherpfennig, D., Ernst, G. & Rutenfranz, J. (1976). Zur Bevorzugung unterschiedlicher vorgegebener Arbeitsstrukturen durch Fließbandarbeiter. *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 30, 193–203.
- Nord-Rüdiger, D. & Kraak, B. (1984). Motivation und Strategien in der beruflichen Weiterbildung. *Zeitschrift für erziehungs- und sozialwissenschaftliche Forschung*, 1, 127–139.
- Oldham, G.R. (1976). Job characteristics and internal motivation: The moderating effect of interpersonal and individual variables. *Human Relations*, 29, 559–569.
- O.V. (1992). *Arbeitsmarkt in Zahlen – aktuelle Daten für das Bundesgebiet Ost*. Nürnberg: Bundesanstalt für Arbeit.
- O.V. (1993). *Arbeitsmarkt in Zahlen – aktuelle Daten für das Bundesgebiet Ost*. Nürnberg: Bundesanstalt für Arbeit.
- O.V. (1994). *Presseinformation des Arbeitsamtes Dresden*. Bd. 20/94, Dresden.
- Röchner, M. (1987). *Personenspezifische Aspekte und Determinanten der Weiterbildungsteilnahme*. Frankfurt/M.: Peter Lang.
- Rosenstiel, L.v., Nerdinger, F.W., Spiess, E. & Stengel, M. (1989). *Führungsnachwuchs im Unternehmen. Wertkonflikte zwischen Individuum und Organisation*. München: Beck'sche Verlagsbuchhandlung.
- Scheier, M.F., Matthews, K.A., Owens, J., Magovern, G.J. Sr., Lefebvre, R.C., Abbott, R.A. & Carver, C.S. (1989). Dispositional optimism and recovery from coronary artery bypass surgery: The beneficial effects on physical and psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1024–1040.
- Scheier, M.F. & Carver, C.S. (1985). Optimism, coping, and health: assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, 4, 219–247.
- Schönplflug, W. (1986). Behavior economics as an approach to stress theory. In M.H. Appley & R. Trumbull (Eds.), *Dynamics of stress* (pp. 81–98). New York: Plenum.
- Schmieder, S. & Frese, M. (1992). *Optimismus-Auswirkungen und Prädiktoren*. (Zwischenbericht an die Deutsche Forschungsgemeinschaft). Gießen: Universität, Fachbereich Psychologie.
- Schwarzer, R. (1992). *Psychologie des Gesundheitsverhaltens*. Göttingen: Hogrefe.
- Seidel, Chr. (1983). *Motive und Weiterbildungsbedarf. Zum Zusammenhang von Lernmotivation und Weiterbildungsverhalten*. Opladen: Leske und Budrich.
- Semmer, N. (1984). *Stressbezogene Tätigkeitsanalyse: Psychologische Untersuchungen zur Analyse von Stress am Arbeitsplatz*. Weinheim: Beltz.
- Smart, J. & Pascarella, E. (1987). Influences on the intention to reenter higher education. *Journal of Higher Education*, 58, 306–322.
- Speier, C. & Frese, M. (1994). *Self-efficacy as a mediator and a moderator between resources at work and personal initiative: A longitudinal field-study in East Germany*. Unpublished manuscript, Gießen.
- Steel, R. & Ovalle, N.K. (1984). A review and meta-analysis of research on the relationship between behavioral intentions and employee turnover. *Journal of Applied Psychology*, 69, 673–686.
- Tietze, G. (1977). Zu einigen Anforderungen an die Arbeits- und Qualifizierungsbedingungen berufstätiger Frauen und Mütter. *Sozialistische Arbeitswissenschaft*, 21, 460–465.
- Vroom, V.H. (1964). *Work and motivation*. New York: Wiley.
- Zapf, D. (1991). Stressbezogene Arbeitsanalyse bei der Arbeit mit unterschiedlichen Bürosoftwaresystemen. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 35, 2–14.

*Anschrift der Verfasser:* Thomas Wagner, Technische Universität Dresden, Institut für Arbeits-, Organisations- und Sozialpsychologie, Mommsenstraße 13, 01069 Dresden.

Eingegangen: 16. 8. 1994

Revision eingegangen: 27. 3. 1995

## Anhang

### Operationalisierung der Variablen und Beispielitems

Skala	Beispielitem (gekürzt)	Spannweite	$\alpha$	
			t1	t3
Fragebogen t1 und t3				
arbeitsumgebungsbezogene Ressourcen				
- Handlungsspielraum/Arbeit (4 Items)	Arbeit selbständig planen und einteilen	1-5	.80	.77
- Komplexität der Arbeit (4 Items)	Man kann Neues hinzulernen	1-5	.72	.66
motivationsbezogene Ressourcen				
a) allgemeine und spezifische Erwartungen				
- Selbstwirksamkeit (6 Items)	kann ich Rückschläge überwinden ohne dabei mein Ziel aufzugeben	1-5	.67	.78
Optimismus				
- allgemein (7 Items)	vertraue in unsicheren Zeiten, daß sich alles zu meinem Besten wendet	1-7	.66	.71
- Freizeit (4 Items)	werde ich mehr Freizeit für Bekannte und Freunde haben	1-5	.78	.85
- bessere Arbeit (4 Items)	beruflicher Aufstieg	1-5	.78	.76
- Wirtschaft (7 Items)	wird es mit der ehem. DDR aufwärts gehen	1-5	.88	.84
- Arbeitslosigkeit (4 Items)	Ich werde sicher nicht arbeitslos	1-5	.64	.60
b) Veränderungsbereitschaften				
- Umstellungsbereitschaft gegenüber Arbeit (5 Items)	gefällt Arbeit, die sich viel und schnell ändert	1-5	.64	.62
- Umstellungsbereitschaft gegenüber Beruf (3 Items)	möchte den Beruf erlernen	1-5	.68	.73

Interview t1 und t3	Beispielitem (gekürzt)	Spannweite	Cohens Kappa	Übereinstimmung
				in %
qualifikationsbezogene Ressourcen				
- praktisch-handwerkliche Fähigkeiten		1-5	.19	40.7
- theoretisch-intellektuelle Kenntnisse		1-5	.36	51.9
- Spezialisierungsgrad der Kenntnisse	Wie spezialisiert sind Kenntnisse?	1-5	.21	46.8
- frühere Teilnahme (Qualifizierung durch Fortbildung)		1-5	.36	54.1
- Kenntnisse in Berufsausbildung		1-5	.35	56.0
- Höhe Gesamtqualifikation	Wie hoch ist die befragte Person insgesamt qualifiziert?	1-5	.37	57.0
- spez. Kenntnisse		1-2	.81	91.6
Sprachen, Englisch		1-2	.67	96.4
Sprachen, Französisch		1-2	.69	85.3
Sprachen, Russisch		1-2	.66	92.5
Schreibmaschine		1-2	.82	96.0
Steno		1-2	.82	93.8
Buchhaltung		1-2	.83	92.2
Computer		1-2	.24	75.1
andere Kenntnisse		1-5	.81	86.7
- Weiterbildungsintention	Haben Sie vor, sich weiterzubilden/umzuschulen?	1-5	.71	82.9
- Valenz	Wie wichtig ist Ihnen diese Fortbildung?	1-5	.30	57.1
- fremde vs. eigene	War es Ihre eigene Entscheidung oder hat Betrieb/Arbeitsamt die Anweisung gegeben?	1-5	.41	51.4
- Zeitplan	Schnelligkeit der Fort- und Weiterbildung, ... wird noch sehr lange dauern	1-5	.62	72.4
- Realisierungsschritte/Weiterbildung	genauer Zeitpunkt steht bereits fest oder befragte Person nimmt bereits teil	1-5	.47	64.8
- Alternativplan/Weiterbildung	Hat Untersuchungspartner Alternativplan, wenn es nicht klappt	1-5	.65	76.3
- Ausführung Weiterbildung	Haben Sie sich im letzten Jahr fort- oder weitergebildet?	1-5		