

Verborgene Aspekte der Leistungsmotivation. Oder: Warum sollte Erfolg immer positiv konnotiert sein?¹

Helmut Lukesch
Institut für Experimentelle Psychologie
Universität Regensburg

1. Vorbemerkung

Erfolg im Leben zu haben, scheint in den westlichen Gesellschaften ein nicht in Frage gestelltes Lebensziel zu sein. Gleich, ob religiös überhöht (wie in der protestantischen Ethik, innerhalb derer individueller Erfolg als Zeichen für Gottgefälligkeit angesehen wurde; Weber, 1904) oder auch nur gesellschaftlich hingenommen, das Streben nach Erfolg hat anscheinend eine nicht in Zweifel zu ziehende Selbstverständlichkeit zu sein.

In einem pädagogisch-philosophischen Kontext könnte man nun den Erfolgsbegriff selbst kritisch hinterfragen und seine nur auf den ersten Blick unbezweifelbare Legitimität als gesellschaftliches und individuelles Ziel in Frage stellen (Heid, 1992). Und das sicherlich mit Recht, denn schaut man genauer hin, so sind die üblichen Kriterien, an denen Erfolg festgemacht wird (Geld, Macht, Ansehen), in ethischer Hinsicht nicht unproblematisch.

Auch die Konsequenzen (in psychologischer Denktradition würde man eher von den ungewollten Nebenwirkungen sprechen) einer Erfolgsdoktrin sind nicht ohne Widerspruch, wird doch mit jedem Erfolgs- oder Leistungskriterium auch festgelegt, wer nicht als erfolgreich oder als nicht leistungsfähig angesehen wird. Und wenn damit noch ein Argument hinsichtlich der Legitimität des Konkurrenzkampfes um knappe Güter verknüpft ist, dann hat man vielleicht ungewollt auch eine Begründung oder zumindest Rationalisierung für soziale Ungleichheit geschaffen.

Für die folgenden Ausführungen soll aber von solchen Reflexionen Abstand genommen werden und das Thema des leistungsmotivierten Handelns und Erlebens - ein Standardthema von Herber (1972; 1979; 1976) - von einem psychologischen Standpunkt aus kommentiert und untersucht werden. Ob damit ein von Herber (1979, S. 11) formuliertes Ziel, durch eine Darstellung von Forschungsparadigmata der Motivationspsychologie „Konfrontationsfelder für die (subjektive) pädagogische Theorienbildung zu schaffen“ und somit die Reflexion zu dem, was durch universitäre Lehre angestrebt werden soll, anzuregen, erreicht wird, sei dahingestellt, vielleicht kann aber ein gewisses Problembewusstsein für einen bislang wenig beachteten Aspekt der Leistungsmotivation geschaffen werden.

In der Tradition der psychologischen Forschung bezeichnet man als leistungsmotiviert ein Verhalten, das auf eine Auseinandersetzung mit Gütemaßstäben gerichtet ist. Eine Person versucht dabei, einen subjektiv als verbindlich erlebten Mengen- oder Gütemaßstab zu erreichen oder zu übertreffen (Rheinberg, 1980). Bereits Mc Clelland et al. (1953) sprechen von einer „Auseinandersetzung mit Güte- oder Tüchtigkeitsmaßstäben“ (standards of excellence), die für leistungsmotiviertes Verhalten typisch sei. Ein *Gütemaßstab* ist ein Bezugssystem, innerhalb dessen ein Sachverhalt erst einen Stellenwert, eine Bedeutung erhält. In weiterer Konsequenz meint man mit *Anspruchsniveau*² die Anforderungen, die jemand an sein Leistungshandeln stellt, um dieses als befriedigend oder auch als unbefriedigend, als Erfolg oder eben als Misserfolg zu erleben.

¹ Festvortrag, gehalten am 06.10.2004 zum 60. Geburtstag meines Freundes und Kollegen, Hans-Jörg Herber, Professor für Pädagogik an der Universität Salzburg.

² Der Begriff des Anspruchsniveaus ist von Tamara Dembo (1931), einer Schülerin Kurt Lewins, geprägt worden. Das Anspruchsniveau definiert auf der einen Seite, was als Erfolg oder als Misserfolg gelten kann, zum anderen ist es abhängig von vorhergehenden Leistungen, d.h. es steigt mit Erfolgen und sinkt mit Misserfolgen ab. Der Begriff wurde durch Frank (1935) als „level of aspiration“ in die US-amerikanische Psychologie exportiert, um über Atkinson (1958) und McClelland et al. (1953) wieder in die deutsche Psychologie Eingang zu finden.

Mag auch die Festlegung von Gütemaßstäben von gesellschaftlichen Zweckmäßigkeiten abhängig sein, so ist die individuelle Konsequenz daraus ein psychologischer Sachverhalt.

2. Aspekte des Leistungsmotivs

In psychologischer Sichtweise sind Erfolg oder Misserfolg Emotionen oder affektive Bewertungen, die sich aus dem Erleben einer „Leistungsdiskrepanz“ zwischen Anspruchsniveau und erbrachter Leistung ergeben (vgl. Abb. 2.1). Aufgrund von vorhergehenden Erfahrungen (= Leistungen in ähnlichen Situationen) wird eine Zielvorstellung generiert (= Anspruchsniveau) und an dieser wird die sodann erbrachte Leistung bewertet. Dieses Anspruchsniveau liegt zumeist leicht über den bisher erbrachten Leistungen, sodass in der Regel von einer positiven Zieldiskrepanz ausgegangen werden kann. Entspricht oder übersteigt in einem nächsten Schritt die erbrachte Leistung das gesetzte Anspruchsniveau, so stellt sich das Erlebnis von Erfolg (Stolz, Freude, Zufriedenheit) ein, liegt sie darunter, so wird dies als Misserfolg (Scham, Ärger) erlebt.

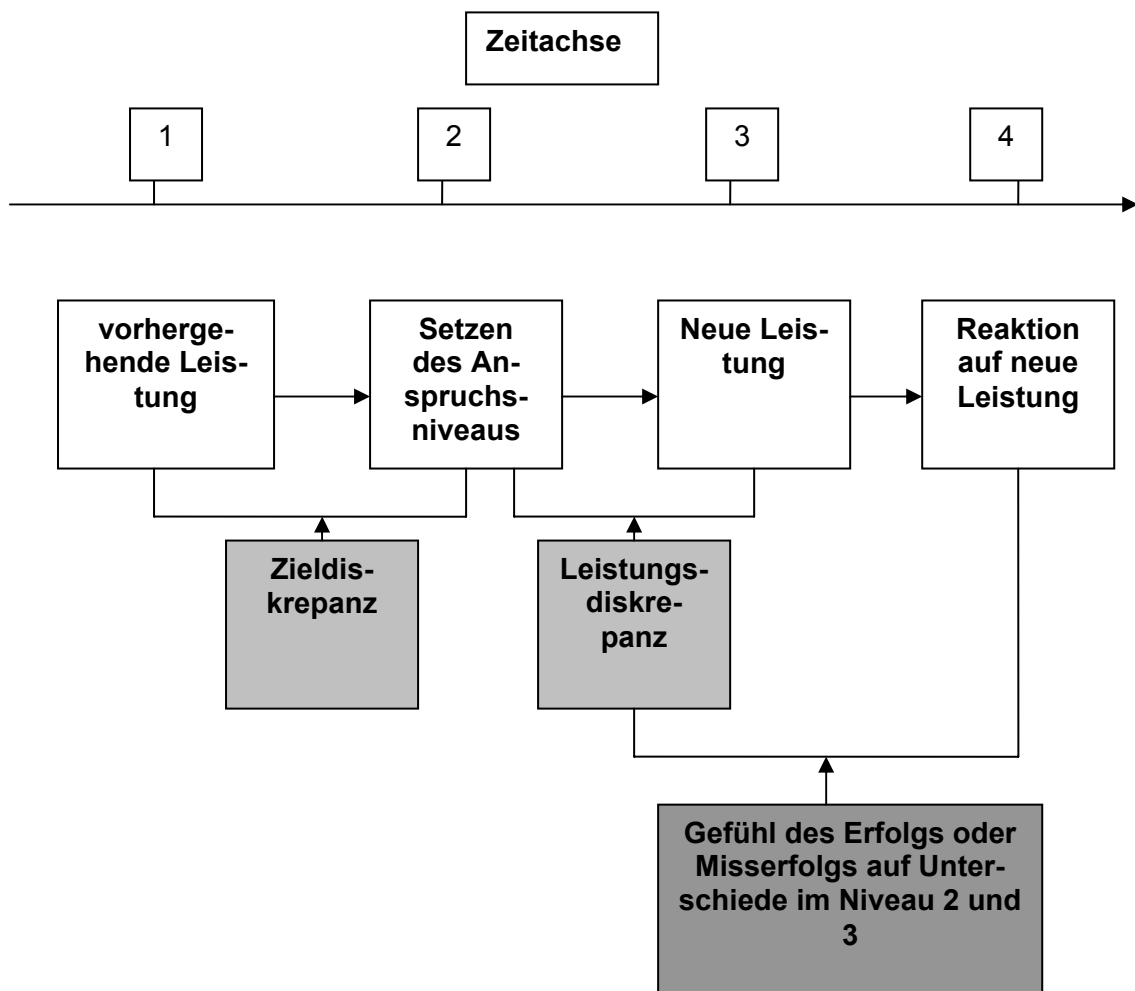


Abbildung 2.1: Hauptphasen von Ereignissen in einer Anspruchsniveau-Situation (Lewin et al., 1944, zit. n. Atkinson, 1975, S. 168)

Diese Erfahrungen sind unmittelbar folgenreich, etwa indem das Anspruchsniveau bei Erfolg angehoben bzw. bei Misserfolg etwas abgesenkt wird (Atkinson, 1975, S. 168).

Atkinson (a. a. O., S. 170) verweist aber auch auf unerwartete Befunde, etwa der Art, dass Kinder mit häufigen Misserfolgserlebnissen eine sehr große Variabilität der nachfolgenden Anspruchsniveausetzung zeigen, einige wählten ausgesprochen hohe Zieldiskrepanzen, andere wählten hingegen deutlich negative. Ein erster Erklärungsversuch für diese atypischen Reaktionen war, dass sich dahinter klinisch zu definierende Gruppen verbergen können: „Hysteriker“ bei den sehr hohen negativen Zieldiskrepanzen und „Neurastheniker“ bei den stark positiven.

Nach heutigen Überzeugungen liegt es näher, diese unterschiedlichen Reaktionsweisen auf unterschiedliche Ausprägungen von *zwei Komponenten des Leistungsmotivs* zurückzuführen. Bekanntlich wurde im Rahmen des Risikowahlmodells die Differenzierung in Erfolgs- und Misserfolgsmotivierte vorgenommen, von denen die letzteren die beiden „atypischen Reaktionen“ auf Misserfolg zeigen (Heckhausen, 1980, S. 425), ohne dass aber diese beiden Gruppen wiederum spezifisch benannt und differenziert werden. Eine Leistungssituation wird somit als Typus eines Appetenz-Aversions-Konflikts gesehen mit gleichzeitiger Annäherung an Erfolg und Vermeidung von Misserfolg.

Gütemaßstäbe für Leistung sind bereichsspezifisch (wer in Bezug auf musikalische Leistungen hohe Standards entwickelt hat, muss nicht notwendigerweise gleich hohe Standards in Bezug auf Leistungen in Biologie entwickelt haben), wobei eine Tendenz zur Generalisierung nicht ausgeschlossen wird. Unterschiedlich kann auch die individuelle Breite der leistungsthematisch strukturierten Bereiche sein (unterschiedliche Extensionalität des LM).

Damit verbunden ist eine *diagnostische Fragestellung*: Erfolgs- und Misserfolgsmotiv konnten mit dem TAT hinreichend gut gemessen werden und diese beiden TAT-Maße gelten als wenig miteinander korreliert (z. B. Heckhausen, 1980, S. 260). Daneben existiert eine Reihe von Fragebogenmaßen zur Erfassung der Leistungsmotivation, wobei die Mehrzahl der Verfahren von einem Alltagsverständnis eines Bedürfnisses nach Leistung ausgehen und das LM-Konstrukt nicht entsprechend seiner Konzeptualisierung erfassen. Damit ist gemeint, dass sowohl die beiden zentralen Komponenten der Erfolgs- und Misserfolgsorientierung wie auch die Annahme der Bereichsspezifität zumeist nicht entsprechend umgesetzt wurden. Im Rahmen der Leistungsmotivationsforschung wird diese Geringschätzung der diagnostischen Frage mit anderen Traditionen begründet, die eben nicht mit persönlichkeitspsychologischen Sichtweisen übereinstimmen sollen und die eher an der experimentellen Kontrolle leistungsthematisch einschlägiger Bedingungen orientiert ist.

3. Selbstkonzept

Unter einer eher persönlichkeitspsychologischen Sichtweise stellt sich die Frage, ob und in welcher Weise das Selbstkonzept einer Person mit dem Leistungsmotiv in einem Zusammenhang stehend gedacht werden kann. Das Selbstkonzept wird bekanntlich als „das Totale der Einstellungen und Gefühle sich selbst gegenüber“ bezeichnet (Herber, 1994, S. 703) und als Ergebnis von Erfahrungen mit sich selbst in unterschiedlichen Inhaltsbereichen aufgefasst (Heckhausen, 1980, S. 584). Hinsichtlich der Entstehung und Veränderung des Selbstkonzepts wird herausgestellt, dass das Selbstbild im wesentlichen von außen vermittelt sei (bereits Sigmund Freud sprach davon, das „Ich sei durch das Du vermittelt“, wobei aber die Überlegung im Vordergrund stand, dass durch die frühkindlich erlebten Versagererlebnisse die Scheidung zwischen Ich und Außenwelt zustande kommt). In systematischer Sicht, sind für die Ausgestaltung des Selbstkonzepts wesentlich:

- (a) die Rückmeldungen der wesentlichen Bezugspersonen (Eltern, Verwandte, später auch Lehrer und Lehrerinnen - direkte und indirekte Prädikatuweisung nach Filipp [1979]),
- (b) die Erfahrung sozialer Vergleichsprozesse mit relevanten sozialen Personen und Gruppen sowie
- (c) die kognitive Verarbeitung dieser Rückmeldungen und Erfahrungen; das Selbst einer Person kann dabei mehr umfassen als das, was es von außen zugeschrieben bekommt. Jeder Mensch ist auch durch die Fähigkeit zur Selbstreflexion und Selbstbe-

wusstheit gekennzeichnet (Groeben, 1986) und die Schlussfolgerungen, die er über sich selbst zieht, mit denen anderer nicht übereinstimmen müssen.

Das Selbstbild kann als hierarchisch und mehrdimensional gegliedert angesehen werden (Shavelson et al., 1976); diese Auffassung hat seit Williams James (1890) eine lange Tradition. Daneben existieren auch andere Modellvorstellungen hinsichtlich des Aufbaues einer Selbststruktur (Herber, 1979, S. 150), z.B. im Sinne von nur lose verbundener Selbstschemata, eines assoziativen Netzwerkes oder einer immer wieder aufs Neue kontextabhängig aktivierten Gedächtnisstruktur (Hannover, 1997).

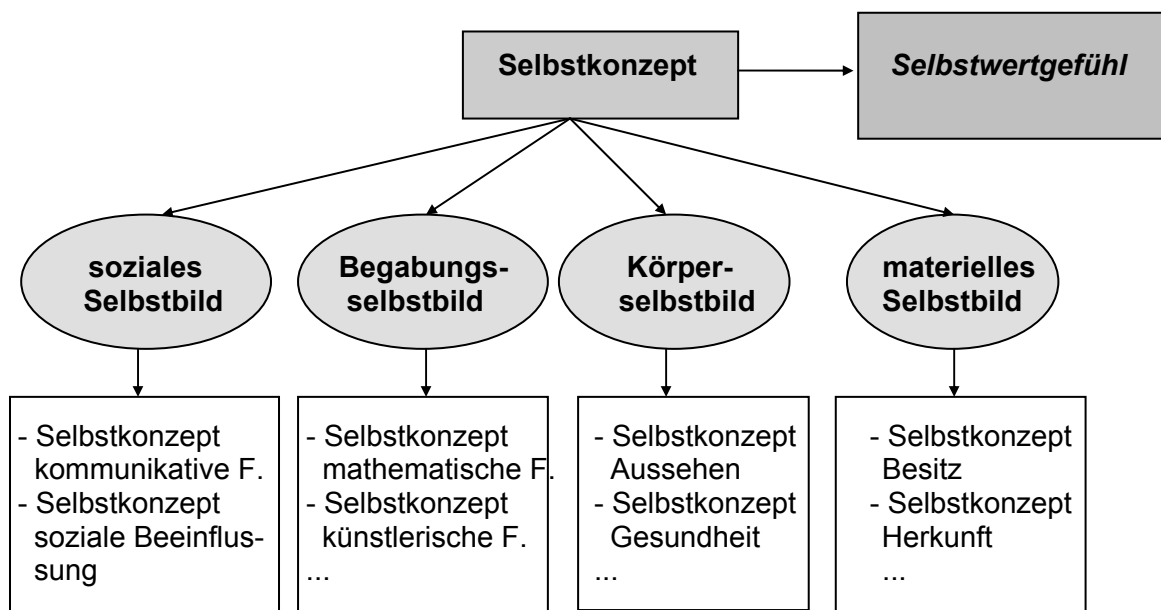


Abbildung 3.1: Strukturierungsmöglichkeiten des Selbstkonzepts

Ein zumindest in der pädagogisch-psychologischen Forschung bedeutsamer Bereich bezieht sich auf die Selbstschemata, die eine Person hinsichtlich ihrer Leistung entwickelt hat. Verkürzt wird dies unter dem Stichwort des Begabungselbst angesprochen, das dann aber wieder nach Inhaltbereichen differenziert werden muss, da sich Begabungskonzepte nachweislich im Umgang mit unterschiedlichen Aufgaben sehr schnell ausdifferenzieren (Kuhl, 1977). Liegen aber noch keine Erfahrungen mit Aufgabentypen vor, so sind eher generalisierte Begabungskonzepte wirksam.

Heckhausen (1980, S. 585) meint, dass Selbstkonzept- wie Motivationsvariablen als eigenschaftstheoretische Personmerkmale aufgefasst werden können. Eine der beiden faktoranalytisch getrennten Arten des Misserfolgsmotivs in dem LM-Gitter von Schmalt (1976) setzt er sogar mit dem Selbstbild mangelnder Begabung gleich. An anderer Stelle (a. a. O., S. 586) geht er sogar so weit, dass er auch die persönlichen Standards für Handlungsergebnisse als „Selbst“-Variable bezeichnet. Damit wird im Grunde zugestanden, dass es keinen konzeptionellen Unterschied zwischen Persönlichkeitsmerkmalen und Motiven³ gibt. Beides sind Dispositionsvariablen, auch wenn mit den einen eher eine Vorstellung vom individuellen Können und mit den anderen eine vom Wollen verbunden ist.

Motive sind demnach Komponenten einer komplexen Selbststruktur, wobei für die Ausbildung bestimmter Aspekte (verkürzt gesagt, dem Leistungs- oder Begabungselbstbild) die aktuellen Erfolgs- und Misserfolgserfahrungen in relevanten Situationen sowie deren kogniti-

³ Heckhausen (1974, S. 142) versteht unter Motiv „überdauernde Voreingenommenheiten kognitiver Prozesse ..., mit der die einzelnen Individuen die gleiche Situation verschieden auffassen und den Ausgang ihres Handelns und dessen Folgen verschieden bewerten“.

ve Verarbeitung (z. B. Verursachungsattribution) wesentlich ist. Dieser Selbstbildbereich ist sozusagen die langfristige Folge vieler einzelner Erfahrungen (Erfolge, Misserfolge, Änderungen des Aspirationsniveaus ...).

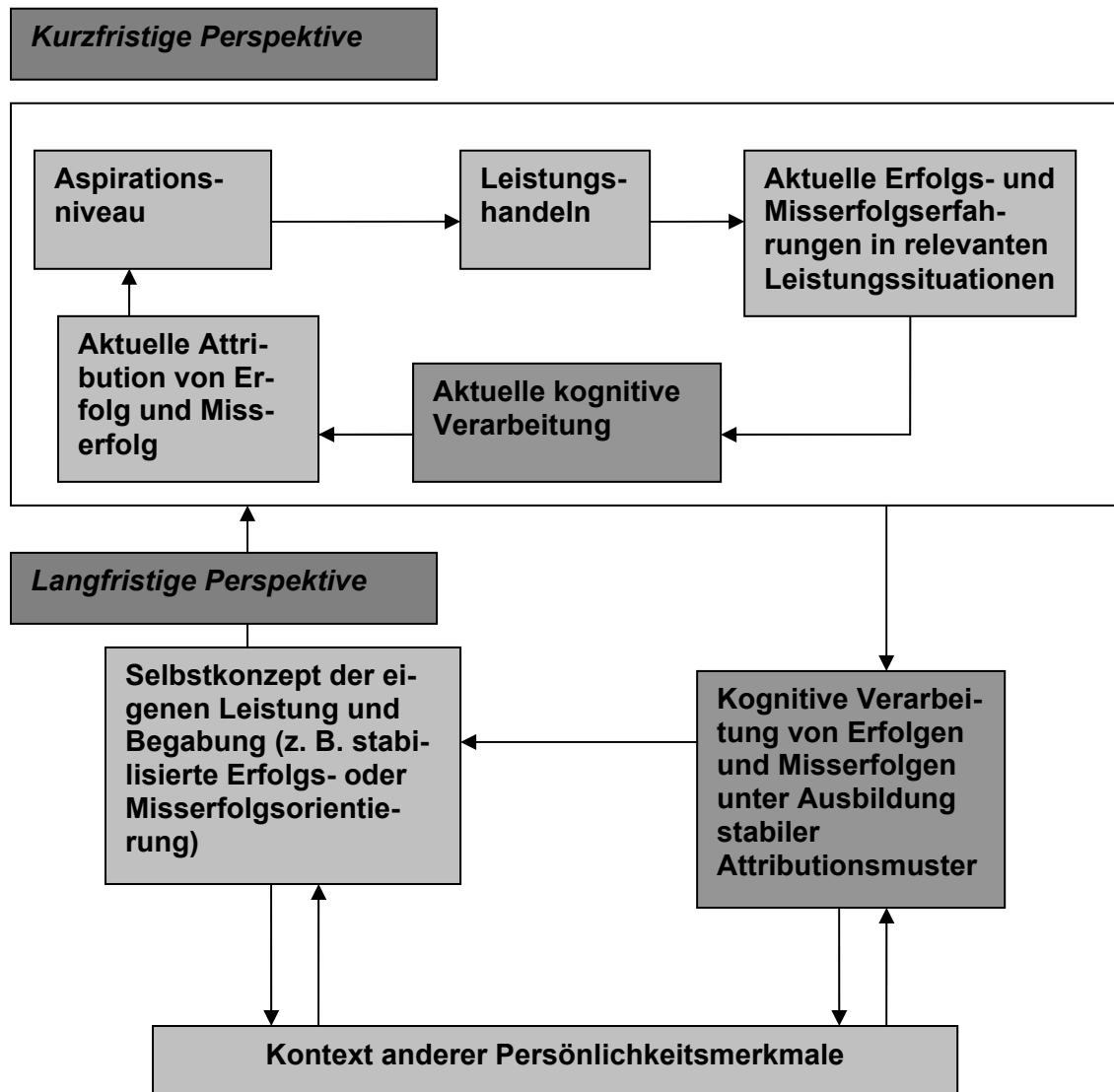


Abbildung 3.2: Kurz- und langfristige Einflüsse von Erfolgs- und Misserfolgserfahrungen

4. Erfolgsfurcht

Heckhausen (1980, S. 629) schreibt die erste Thematisierung der Erfolgsfurcht Martina Horner (1968) zu. Auch Herber (1979, S. 15) erwähnt diesen Aspekt als einen möglichen, die Leistungsmotivation in einer konkreten Situation beeinflussenden Faktor, ohne aber weiter darauf einzugehen. Ursprünglich scheint das Thema der Erfolgsfurcht aus dem klinischen Bereich zu stammen (Canavan-Gumpert et al., 1978), Sigmund Freud berichtet 1915 von Menschen, die sich vor Erfolg fürchten und alles tun, um diesen zu vermeiden⁴, man könnte

⁴ „... überraschende, in der Tat verwirrende ... Entdeckung, dass Menschen gelegentlich krank werden, ausgerechnet weil ein tief verwurzelter und lang gehegter Wunsch in Erfüllung gegangen ist. Es scheint, als ob sie ihre Freude nicht ertragen können“ (Freud, 1915, zit. n. Canavan-Gumpert et al., 1978, S. 9 f.).

hier sogar von „Selbstsabotage“ sprechen: Erfolgsfürchtige „scheuen die ‚Last des Erfolges‘, die eine Weiterentwicklung der eigenen Identität mit sich bringen würde“ (Ernst, 1993, S. 24).

Ein wesentlicher Befund der explorativen Studie von Horner (1968) war, dass Studentinnen wesentlich häufiger negative Aspekte des Erfolgs bzw. die Meidung von Erfolg thematisieren.

Den Pbn wurden Statements vorgelegt, zu denen sie eine Geschichte schreiben mussten. Das hier relevante Statement war: „Nach dem ersten Semesterschlusssexamen findet Anne (Hans) sich selbst an der Spitze ihres (seines) Medizinstudiums-Jahrgangs.“ Unter dieser Vorgabe erzählten 65 % der Studentinnen Erfolgsmeidungsgeschichten, aber nur 9 % der Studenten.

Als Kriterien für Erfolgsfurcht wurden folgende Inhalte gewertet:

- negative Folgen des Erfolgs hinsichtlich Beliebtheit und Anschluss,
- Erwartung negativer Folgen des Erfolgs,
- negative Affekte wegen des Erfolgs,
- instrumentelle Aktivitäten weg vom gegenwärtigen oder zukünftigen Erfolg,
- unmittelbar ausgedrückter Konflikt über Erfolg,
- Uminterpretation der vorgelegten Situation (Leugnung),
- bizarre und unrealistische Reaktion.

Die in der Folge vorgelegten Befunde sind nach Einschätzung von Heckhausen (1980, S. 630) inkonsistent und reichen von einer noch stärkeren Akzentuierung der Unterschiede zwischen Frauen und Männern bis hin zu einer Umkehr des Unterschiedes zu Gunsten der Männer. Auch die Interpretationsversuche (kohortenspezifischer Effekt oder kulturelle Rollenstereotype) sind scheinbar nicht überzeugend. Heckhausen neigt der Interpretation zu, dass bei den Männern die Erfolgsfurcht durch einen zunehmend zweifelhaft gewordenen Anreizwert von Studien- und Berufserfolg zustande kommt, bei den Frauen aber durch die Furcht vor den extrinsischen Nebenfolgen des Erfolgs, besonders in Hinblick auf sozialen Anschluss.

Solche Interpretationen sind sicherlich überlegenswert, zu fragen bleibt aber, ob nicht auch die *Misserfolgsorientierung* einen *intrinsischen Wert* haben könnte. Dies ist eventuell ein in einer auf Leistung fixierten Gesellschaft ungewöhnlicher Gedankengang, aber warum sollte es nicht auch attraktiv sein, Misserfolg anzustreben. Bereits auf einer oberflächlichen Ebene lässt sich damit Verantwortung an Dritte abgeben, man kann sich zurücklehnen und andere arbeiten lassen (Eine solche Haltung kann im Zuge der Erosion des Leistungsideals aufkommen.). Zudem - und hier schließt sich der Bogen zum Selbstkonzept - kann das Anstreben von Misserfolg im Dienste der Aufrechterhaltung eines depressiv gefärbten Selbstbildes stehen. Nach Beck et al. (1981, S. 41) besteht die für Depressive typische kognitive Triade in einer negativen Sicht von sich selbst, von der Welt und der Zukunft. Diese Sicht wird durch die von bestimmten Grundannahmen abgeleiteten kognitiven Irrtümer aufrechterhalten (a. a. O., S. 296), wie z. B. durch *selektive Abstraktion* („Die einzigen Ereignisse, die zählen, sind Misserfolge, Entbehrungen etc.“), *übertriebenes Verantwortungsgefühl* („Ich bin verantwortlich für jegliches Misslingen, Versagen etc.“) oder *„Katastrophieren“* („Denke immer an das Schlimmste. Es wird Dir wahrscheinlich passieren.“). Damit sind wesentliche Aspekte einer Misserfolgsorientierung und der Ablehnung von Erfolg angesprochen oder man könnte in Abwandlung dieser Überlegungen auch sagen, bei den Denkmustern Depressiver handelt sich um „dumme (irrationale) Gedanken von an sich klugen Menschen“.⁵

Hinsichtlich der Ausgestaltung des Selbstkonzepts konnte Swann (1983) das Bemühen der Vpn belegen, bei anderen Personen Rückmeldungen hervorzurufen, die mit ihrer Selbstsicht übereinstimmen. Die Wahrnehmung von Inkonsistenzen ist hingegen mit Gefühlen der

⁵ „Eines der Hauptmerkmale des schwer depressiven Patienten ist die Tatsache, dass er situativen Reizen relativ wenig Beachtung schenkt ... Metaphorisch gesprochen ist die kognitive Organisation relativ autonom geworden und produziert einen anhaltenden Strom ständig wiederkehrender, negativer Vorstellungen“ (Beck et al., 1981, S. 53).

Unzufriedenheit, Frustration und Schuld assoziiert. Diesen unangenehmen Situationen wird mit verschiedenen *Defensiv- oder Expansivstrategien* begegnet, um wieder Selbstkonsistenz herzustellen. Als *Defensivstrategien* können gelten:

- (a) *Selektive Aufmerksamkeit*: Die Person wendet sich eher den Informationen zu, welche ihre Selbstsicht bestätigen; hat jemand z. B. eine negative Selbstsicht (z. B. depressive Personen), so werden negative Rückmeldungen aus der Umwelt aufmerksamer registriert als positive.
- (b) *Selektive Verschlüsselung und Erinnerung*: Konsistente Selbstinformationen werden genauer und umfassender gespeichert als inkonsistente.

Swann und Read (1981) diagnostizierten in einem ersten Schritt, ob sich Vpn mochten oder nicht mochten. Dann wurde ihnen vorgespielt, ein potentieller Interaktionspartner habe entweder einen positiven oder negativen Eindruck von ihnen. Die Vpn hörten dann eine Reihe positiver oder negativer Statements über sich selbst, welche diese andere Person auf ein Tonband gesprochen hatte. In einem späteren Erinnerungstest zeigte sich, dass Vpn mit einem positiven Bild von sich selbst vorwiegend positive Statements erinnerten, Vpn mit einem negativen Selbstbild vorwiegend negative. D. h. Feststellungen, welche die eigene Selbstsicht stützen, werden besonders gut behalten.

- (c) *Selektive Interpretation*: Wird man mit Rückmeldungen konfrontiert, die nicht der eigenen Auffassung entsprechen, so kann man entweder die Gültigkeit dieser Rückmeldungen in Frage stellen oder andere Ursachen für Erfolg und Misserfolg suchen. Entsprechen jedoch z. B. Leistungsergebnisse den Erwartungen, so kann man sie auf entsprechend selbstwertstützende Faktoren (internal / stabil) attribuieren. Auch Phänomene wie „rejection of success“, wenn dies einer stabilen negativen Selbstsicht entspricht (z. B. Erfolg gering einstufen, ihn nicht ausnutzen, ihn durch nachträgliche Misserfolge entwerten ...), sind hier zu subsumieren.

Diese Strategien erlauben es, das Selbstkonzept intern stabil zu halten, auch wenn diskrepante Informationen vorliegen. Zudem verfügt jede Person auch über sog. *Expansivstrategien*, mit denen sie aktiv bei anderen versuchen kann, ihr Selbst zu stabilisieren. Swann (1983) unterscheidet dabei drei Methoden:

- (a) *Verwendung von Zeichen und Symbolen*: Damit kann man anderen signalisieren, wie man von ihnen behandelt werden möchte (Kleidung, Statussymbole). Z. B. wie stellt man sich als hilfsbedürftig dar?
- (b) *Auswahl bzw. Vermeidung von Interaktionspartnern*: Man wählt z. B. eher die Personen, von denen man glaubt, dass sie dieselbe Sicht von einem vertreten, die man selbst hat. Auch Interaktionspartner, die eine negative Sicht der eigenen Person vertreten, werden gewählt, wenn diese Sichtweise mit der eigenen Sicht (z. B. bei depressiven Menschen) übereinstimmt. Dadurch kann man sich vergewissern, dass die eigene Selbstsicht korrekt ist.
- (c) *Interaktionsstrategien*: Durch Formen der Selbstdarstellung und Selbstenthüllung kann man Interaktionspartner kontextabhängig gezielt beeinflussen (z. B. Zeigen von Demut als „impression-management“-Technik im Sinne von Jones & Pittman, 1982).

Von diesen Überlegungen ausgehend, können mit Misserfolg sowohl positiv-intrinsische (Aufrechterhaltung eines negativen Selbstkonzepts) wie auch negativ-extrinsische Zielsetzungen (Reduktion von sozialem Anschluss) verbunden sein, auf alle Fälle kann Misserfolg auch positive Valenzen besitzen.

Tabelle 4.1: Valenzen von Erfolg und Misserfolg und davon abgeleitete Motive

	Positive Valenz	Negative Valenz
Erfolg	<i>Hoffnung auf Erfolg</i>	<i>Furcht vor Misserfolg</i>
Misserfolg	<i>Hoffnung auf Misserfolg</i>	<i>Furcht vor Erfolg</i>

Eine Leistungssituation, unabhängig in welchen Bereichen Leistung gesucht wird, stellt sich somit in Lewin'scher Terminologie als „doppelter Appetenz-Aversions-Konflikt“ dar (Lewin, 1938, zit. n. Atkinson, 1975, S. 160), bei dem die möglichen positiven oder auch negativen Ausgänge einer Leistungssituation eigenständige Ziele bilden.

5. Diagnostische Annäherung an FE und HM

Nach dem bekannten Diktum, „Messe, was messbar ist, und mache das Nicht-Messbare messbar“, haben wir uns aufgemacht, dieses Konzept der Leistungsmotivation in ein Fragebogenverfahren umzusetzen. Zu dem Thema der Erfolgsfurcht gibt es bereits etliche Operationalisierungsvorschläge (z. B. Zuckerman & Allison, 1976; Paludi, 1984; Pappo, 1983), mit denen möglicherweise inhaltsvalide Reaktionsmuster erfasst werden (z. B. Nichtanerkennung von Fähigkeiten, Sabotage des Erfolges, Selbstzweifel und negative Selbsteinschätzung, Unrechtmäßigkeit selbst darstellenden Verhaltens, Herunterspielen der eigenen Effektivität, Furcht vor Aufmerksamkeit).

5.1 Bereichsspezifische Erfassung der LM-Komponenten über Situationsbewertungen

Es sollten aber nicht wieder nur Selbstbeschreibungselemente, die dann indikativ für dieses Merkmal sein könnten, zusammengestellt und den üblichen teststatistischen Prozeduren unterzogen werden. Vielmehr wurde die Idee aufgegriffen, Situationen zu entwerfen, in denen potenziell Erfolgs- oder Misserfolgskognitionen auftreten können, zu diesen wurden nach den vier Aspekten (HE, FM, HM, FE) Reaktionsweisen formuliert und den Probanden zur Auswahl vorgelegt. Eng mit dem situationsorientierten Vorgehen verbunden war die Überlegung, das Verfahren bereichsspezifisch zu gestalten. Wenn Leistungsmotivation mit den in verschiedenen Bereichen entwickelten Gütemaßstäben zu tun hat, so kann dies nur durch eine solche bereichsspezifische Konzeptualisierung adäquat abgebildet werden. Ob darüber hinaus Generalisierungstendenzen bestehen, ist im Nachhinein zu prüfen.

Den ersten Entwurf bildete die Studie von Peters (2001). Hierbei wurden sechs Inhaltsbereiche unterschieden, in denen Erfolg oder Misserfolg in Wettbewerbssituationen auftreten kann:

- (1) Ausbildung (A),
- (2) Beruf (B),
- (3) Freizeit (F),
- (4) Aussehen (O),
- (5) Partnerschaft (P),
- (6) Sport (S).

Es wurden 24 Situationen formuliert und zu jeder Situation acht Stellungnahmen vorbereitet (jeweils zwei zu den vier Motivationstendenzen). Das Verfahren wurde für Frauen und Männer getrennt formuliert, wobei immer gleichgeschlechtliche Konkurrenzsituationen vorgegeben wurden. Neben den bereichsspezifischen Indices für HE, FM, HM und FE wurden noch situationsübergreifende Kennwerte gebildet. Die Stichprobe bestand aus 101 Pbn (Altersmittelwert = 34,45 Jahre, $s = 11,05$).

Itembeispiele

F1

Sie nehmen an einer Quizshow im Fernsehen teil, die live übertragen wird. Zu Hause sitzen Ihre Freunde und Verwandten vor dem Fernseher und drücken Ihnen die Daumen. Bei dem Quiz spielen immer mehrere Kandidaten gegeneinander. Kurz vor Spielbeginn denken Sie:

- Jetzt kann ich endlich allen zeigen, wie gut meine Allgemeinbildung ist. (HE 1)
- Hoffentlich gewinne ich nur den zweiten Preis, der große Rummel im Finale wäre zuviel für mich. (HM 1)
- Wenn ich jetzt nichts weiß, mache ich mich zum Gespött der Leute. (FM 1)
- Vielleicht sollte ich mich bei der Beantwortung der Fragen ein bisschen zurückhalten, damit ich nicht für eine Streberin gehalten werde. (FE 1)
- Dieses Spiel gewinne ich und dann bin ich die Heldin des Tages. (HE 2)
- Hoffentlich verliere ich nicht, sonst halten mich die Zuschauer für dumm. (FM 2)
- Wenn ich alles weiß, werde ich bestimmt für eine Besserwisserin gehalten. (FE 2)
- Hoffentlich scheidet ich bald aus, damit die Blamage nicht so groß wird. (HM 2)

P3

Wenn ich frisch verliebt bin,

- ... teile ich dies meinem Auserwählten sofort mit. (HE 1)
- ... hoffe ich, dass mein Prinz sich später nicht als Frosch entpuppt. (FE 1)
- ... erzähle ich nichts von meinen Fehlern und Macken. (FM 1)
- ... bin ich froh, wenn daraus nichts wird, da ich für eine feste Bindung sowieso keine Zeit habe. (HM 1)
- ... halte ich mich bei den ersten Gesprächen etwas zurück, um nicht dumm zu wirken. (FM 2)
- ... halte ich mich mit meinen Eroberungsversuchen etwas zurück, da man ja nie weiß, was einen erwartet. (FE 2)
- ... zeige ich mich immer von meiner besten Seite. (HE 2)
- ... gebe ich mich ein wenig abweisend, um nicht in den Teufelskreis „verliebt - verlobt - verheiratet“ zu geraten. (HM 2)

Im Nachhinein stellte sich heraus, dass die Bereitschaft, Items zu wählen, die für FE oder HM sprechen, wesentlich geringer ist als für die HE- oder FM-Items. Für die Gesamtskala über alle 24 Items hinweg sind die Mittelwert- und Streuungsangaben in Tabelle 5.1 enthalten.

Tabelle 5.1: Geschlechtsspezifische Unterschiede in der Gesamtskala des Regensburger LM-Verfahrens (Peters, 2001, S. 76 ff.)

	Frauen		Männer		Gesamt		Sign.
	aM	s	aM	s	aM	s	
HE gewichtet	11,54	4,88	13,56	4,59	12,52	4,83	*
FM gewichtet	6,58	3,64	4,83	2,65	5,73	3,30	**
FE gewichtet	4,43	1,95	3,51	1,85	3,98	1,95	*
HM gewichtet	1,45	1,57	2,10	2,06	1,77	1,84	ns

Die Ergebnisse zeigen in der Tat geschlechtsspezifische Unterschiede, die in die Tradition der Annahmen von Horner (1972) passen (auf die bereichsspezifischen Differenzen soll hier nicht eingegangen werden).

Als nächstes soll kurz auf einige konvergente Validitätsbelege, die mit der „Achievement Motive Scale“ (Götttert & Kuhl, 1999) und der „Fear of Success Scale“ (Zuckerman & Allison, 1976) erhoben wurden, verwiesen werden (vgl. Tab. 5.2). Kann man also davon ausgehen, dass sich dieses Verfahren in bereits vorhandene einfügt?

Tabelle 5.2: Leistungsmotivationskorrelate des Regensburger LM-Verfahrens (Peters, 2001, S. 88 ff.)

Kriteriumsvariable	HE gewichtet	FM gewichtet	FE gewichtet	HM gewichtet
AMS / HE ¹⁾	.32**	-.32**	-.08	-.12
AMS / FM	-.50**	.51**	.17	.13
AMS / NH	.49**	-.50**	-.16	-.17
Fear of Success Scale (FOSS) ²⁾	-.49**	.34**	.31**	.37**

¹⁾ AMS / HE = Hoffnung auf Erfolg), FM (= Furcht vor Misserfolg), HN (= Nettohoffnung): Achievement Motive Scale (Götttert & Kuhl, 1999)

²⁾ Fear of Success Scale (Zuckerman & Allison, 1976)

Wie zu sehen ist, steht die AMS in der erwartbaren Beziehung zu den HE- bzw. FM-Indikatoren aus dem Regensburger LM-Verfahren; keine Korrelation konnte jedoch zu den Aspekten der Erfolgsschreck und der Misserfolgshoffnung gefunden werden. Die FOSS korreliert mit dem HE-Indikator hoch negativ und mit den drei misserfolgsbezogenen Werten signifikant positiv. Insgesamt bestätigen diese Korrelationen einen vergleichbaren Messanspruch der doch sehr unterschiedlich konzipierten Skalen.

Die weitere Frage bezog sich darauf, ob Depressivität als eine bestimmte Facette des Selbstkonzepts mit dem Regensburger LM-Verfahren zusammenhängt (vgl. Tab. 5.3).

Tabelle 5.3: Depressivität und das Regensburger LM-Verfahrens (Peters, 2001, S. 95 ff.)

Depressivität (CES-D) ¹⁾	HE gewichtet	FM gewichtet	FE gewichtet	HM gewichtet
Frauen (n = 52)	-.39**	.32*	.29*	.13
Männer (n = 49)	-.49**	.44**	.28*	.27 ^o

¹⁾ CES-D = Center for Epidemiological Studies Depression Scale (Hautzinger, 1988)

Die hier geschlechtsgetrennt berechneten Zusammenhänge scheinen dies zumindest für die Erfolgsschreck zu bestätigen, weniger aber für die Misserfolgshoffnung. Depressivität ist mit der Erfolgshoffnung negativ und mit den misserfolgsbezogenen Variablen positiv korreliert. Dieses Beziehungsmuster lässt sich auch mit der FOSS (und Depressivität) finden (Frauen: $r = .33^*$, Männer: $r = .55^{**}$), ebenso mit den Variablen des AMS (HE / Frauen $r = -.34^*$, Männer: $r = -.24$; FM / Frauen: $r = .53^{**}$, Männer: $r = .41^{**}$; NH / Frauen: $r = -.49^{**}$, Männer: $r = -.45^{**}$).

Trotz ermutigender Ergebnisse ist das vorgelegte Verfahren aber auch zu kritisieren: Es wurde ein ungünstiger Beantwortungsmodus gewählt, da pro Situation immer nur eine Antwort ausgesucht werden sollte, bei Unentschlossenheit aber auch mehrere angekreuzt werden konnten. Durch ein Gewichtungsverfahren, das die unterschiedlichen Wahl Tendenzen der Pbn berücksichtigt, war es sicherlich möglich, bereichsspezifische Indikatoren für die vier LM-Tendenzen zu berechnen, eine Itemanalyse im traditionellen Sinn war aber nicht möglich, da es sich um abhängige Daten handelt. Dies sollte in weiterführenden Studien verbessert werden.

5.2 Weiterentwicklungen des Regensburger LM-Verfahrens

Um diesen Kritikpunkten zu begegnen, wurde als nächster Schritt eine Fragebogenversion mit den gleichen 24 Situationen erarbeitet (Bauer, Friedrich & Wimber (2002), bei der die Pbn jeweils zwei Antworten aus den vorgegebenen wählen mussten. Damit sollte die Konzentration auf die HE-Items reduziert werden.

Dieses Verfahren wurde einer Stichprobe von 80 Studierenden (vorwiegend der Psychologie) vorgelegt. Eine erste Skalenanalyse erbrachte für HE und FM akzeptable α -Koeffizienten von .86 bzw. .82; bei der FE- und HM-Skala waren die Reliabilitätskoeffizienten aber unbefriedigend (.42 bzw. .60).

Geschlechtsspezifische Unterschiede ließen sich hier bei zumindest drei der vier LM-Skalen finden (vgl. Tab. 5.4): Studentinnen zeigten mehr Furcht vor Misserfolg und auch mehr Hoffnung auf Misserfolg, Studenten mehr Hoffnung auf Erfolg. Bei der Erfolgsfurcht traten hingegen keine Unterschiede auf.

Tabelle 5.4: Geschlechtsspezifische Unterschiede im Regensburger LM-Verfahren und bei weiteren Skalen (Bauer et al., 2002, S. 13 f.)

Skalen	Männer (n = 30)		Frauen (n = 50)		Sign.
	aM	s	aM	s	
<i>HE</i>	22,63	7,24	16,72	7,38	**
<i>FM</i>	12,30	5,87	16,06	6,40	**
<i>FE</i>	9,17	3,15	10,40	3,41	n. s.
<i>HM</i>	3,17	2,34	4,48	2,93	*
<i>Soziale Angst (SAD)</i>	7,73	5,87	8,18	4,64	n. s.
<i>Furcht vor Kritik (FNE)</i>	14,87	6,55	17,12	7,19	n. s.

Zudem wurde bei dieser Stichprobe Soziale Angst mit der „Social Avoidance and Distress Scale (SAD) von Watson und Friend (1980) und die von den gleichen Autoren stammende „Fear of Negative Evaluation Scale (FNE)“ eingesetzt. Auf korrelativem Weg ließ sich ein negativer Zusammenhang zwischen der Sozialen Angst bzw. der Furcht vor Kritik und der HE-Skala finden sowie der positive zu der FM-Skala; die beiden neuen Konstrukte FE und HM korrelierten hingegen nicht mit den Angstskalen (vgl. Tab. 5.5). Geschlechtsspezifische Unterschiede bei den beiden Angstmaßen waren nicht vorhanden (vgl. Tab. 5.4).

Tabelle 5.5: Zusammenhänge zwischen den Skalen des Regensburger LM-Verfahrens und weiteren Angstskalen (Bauer et al., 2002, S. 17)

Angstskalen	HE	FM	HM	FE
<i>Soziale Angst (SAD)</i>	-.50**	.49**	.07	.16
<i>Furcht vor Kritik (FNE)</i>	-.34**	.52**	-.17	-.07

Das Muster der Zusammenhänge zwischen den vier Regensburger LM-Skalen ist in beiden Studien im Wesentlichen vergleichbar (vgl. Tab. 5.6).

Tabelle 5.6: Zusammenhänge zwischen den Skalen des Regensburger LM-Verfahrens (oberhalb der Diagonale: Peters, 2001, S. 92; unterhalb der Diagonale: Bauer et al., 2002, S. 18)

Regensburger LM-Skalen	HE	FM	HM	FE
<i>HE</i>	-	-.85**	-.47**	-.58**
<i>FM</i>	-.80**	-	.18^o	.26**
<i>HM</i>	-.42**	-.01	-	.05
<i>FE</i>	-.50**	-.04	.29**	-

Auch bei diesem Vorgehen bleibt die verfahrenstechnische Kritik bestehen, dass die vier LM-Skalen nicht optimal ausgefallen sind. Nur für zwei Skalen (HE, FM) waren die Homogenitäten akzeptabel, bei den beiden anderen Skalen blieben sie verbesserungsbedürftig.

Diese Schwachstelle wurde in einem neuen Durchgang so angegangen, dass pro Situation nur mehr vier und nicht mehr acht Antworten vorgegeben wurden, wobei die Situationen vermehrt und die Antworten z. T. verbessert worden sind. Auch diese Variante gab es in einer Form für Männer und einer Form für Frauen.

Itembeispiel

Ihr Arbeitgeber beruft eine Konferenz ein, bei der allen Mitarbeitern in großer Runde eine Rückmeldung über deren individuelle Leistungen gegeben werden soll. Sie denken:

- Hoffentlich kritisiert mich der Chef, damit ich nicht als übereifrig gelte.
- Hoffentlich werde ich nicht wieder gelobt, das wäre mir sehr unangenehm.
- Jetzt kann ich mir endlich die Anerkennung meiner Mitarbeiter verdienen.
- Hoffentlich werde ich nicht allzu arg kritisiert.

Mit diesem neuen Verfahren führte Lämmle (2004) eine Studie mit 103 Versuchspersonen, davon 57 Männer und 46 Frauen, zwischen 19 und 61 Jahren durch. Auch hier stellten sich als Ergebnis unbefriedigende Homogenitätskoeffizienten heraus, die eine Neubearbeitung als sinnvoll erscheinen ließen.

Diese letzte Variante der Regensburger LM-Skalen besteht nun darin, dass nun jeder Distraktor (für HE, FM, HM und FE) zu einer Situation auf einer fünfstufigen Likert-Skala bewertet wird. Damit sind die Messwerte für die vier Tendenzen nicht mehr voneinander abhängig. Dieser Fragebogen liegt in einer Form für Kinder und Jugendliche sowie für junge Erwachsene vor.

A3

Sie nehmen an einem Seminar teil. Am letzten Tag soll überprüft werden, was die Seminarteilnehmer gelernt haben. Sie werden als erste an die Tafel gerufen und sollen einige Fragen beantworten.

Was denken Sie?

1 = sehr wahrscheinlich 5 = sehr unwahrscheinlich

HE	1. Jetzt kann ich durch mein Wissen zeigen, wie gut ich mitgearbeitet habe.	1	2	3	4	5
FM	2. Hoffentlich rede ich jetzt kein dummes Zeug.	1	2	3	4	5
FE	3. Ich behaupte nicht so gut vorbereitet zu sein, damit ich vor den anderen nicht als 'Verräterin' dastehe.	1	2	3	4	5
HM	4. Wenn ich eine schwache Vorstellung abgebe, muss ich vielleicht in Zukunft an solchen Veranstaltungen nicht mehr teilnehmen.	1	2	3	4	5

Mit der Fragebogenvariante für junge Erwachsene führten Bauer et al. (2004) eine erste Erprobung an 104 studentischen Pbn durch. Hierbei wurden primär teststatistische Kriterien überprüft und Zusammenhänge mit soziodemographischen Kriterien gesucht. Die Homogenitätskoeffizienten sind bei dieser Fragebogenvariante für die Gesamtskala als gut zu betrachten, für die bereichsspezifischen Maße gilt dies nur in eingeschränkter Weise. Hier wurden aber die Items mit schlechter Trennschärfe zwischenzeitlich umformuliert und in eine weitere Studie eingebunden (Kornprobst, 2005). Von kleineren Verbesserungen abgesehen (punktuelle Änderungen bei den Itemvorgaben), kann das Verfahren in der vorliegenden Form akzeptiert werden.

Tabelle 5.7: Reliabilitätskoeffizienten (Cronbach's α) für die Skalen des Regensburger LM-Verfahrens (Bauer et al., 2004)

LM-Skalen	HE	FM	HM	FE
Gesamtskala	.81	.90	.80	.82
Bereich Ausbildung	.65	.71	.51	.72
Bereich Beruf	.52	.70	.68	.68
Bereich Freizeit	.47	.59	.40	.46
Bereich Aussehen	.48	.70	.57	.41
Bereich Partnerschaft	.39	.68	.46	.23

Für die Gesamtskala des Regensburger LM-Verfahrens (Bauer et al., 2004, S. 31 ff.) sind keine signifikanten Geschlechts- und Altersunterschiede nachweisbar (vgl. Tab. 5.8). Betrachtet man jedoch die einzelnen Bereiche, so treten solche Unterschiede in Einzelfällen durchaus auf. Eine Interpretation in der Weise, dass Frauen allgemein mehr Erfolgsfurcht als Männer zeigen, lässt sich aber gar nicht finden, allenfalls haben Studentinnen mehr Misserfolgsfurcht als ihre männlichen Kommilitonen.

Tabelle 5.8: Geschlechtsspezifische Unterschiede in den Skalen des Regensburger LM-Verfahrens (Bauer et al., 2004)

Gesamt- und Bereichsskalen	HE ¹⁾	FM	HM	FE
Gesamtskala	-	-	-	-
Bereich Ausbildung	-	W	-	-
Bereich Beruf	-	W	-	-
Bereich Freizeit	-	W	-	-
Bereich Aussehen	W	-	-	W
Bereich Partnerschaft	-	-	-	-

¹⁾ Es wird jeweils angegeben, in welcher Gruppe die höheren Werte erreicht werden (W = weiblich, M = männlich).

Bei der Skalenkonstruktion wurde davon ausgegangen, dass die LM-Variablen je nach Inhaltsbereich unterschiedlich ausfallen können. Dennoch ist es möglich, dass auch situationsübergreifende Tendenzen auftreten. Dies soll zumindest ausschnitthaft dargestellt werden (vgl. Tab. 5.9). Wie zu sehen ist, sind die Erfolgs- und Misserfolgseinschätzungen fast immer sehr hoch und signifikant miteinander korreliert. Dies spricht - trotz möglicher situationaler Variationen - für einen deutlich bereichsübergreifenden Selbstkonzepteffekt. Die Einschätzung der eigenen Person nach den hier erfassten vier LM-Maßen fällt also tendenziell

ähnlich aus, zugleich sind aber in den einzelnen Bereichen auch deutliche Unterschiede hinsichtlich der Erfolgs- und Misserfolgskognitionen erkennbar.

Tabelle 5.9: Zusammenhänge zwischen den LM-Maßen aus dem Bereich Ausbildung mit den anderen vier Bereichen des Regensburger LM-Verfahrens (Bauer et al., 2004, S. 29 ff.)

	Bereich Ausbildung			
	HE	FM	HM	FE
Bereich Beruf	.62**	.66**	.50**	.64**
Bereich Freizeit	.52**	.71**	.44**	.49**
Bereich Aussehen	.32**	.48**	.38**	.44**
Bereich Partnerschaft	.36**	.58**	.23*	.22*

6. Ausblick

Wie geht es nun weiter? Wie sieht das Forschungsprogramm für das Regensburger LM-Verfahren für die nächste Zeit aus?

Hier ist einmal die Weiterentwicklung des Regensburger LM-Verfahrens angedacht. D. h., es werden für die zwei Zielgruppen (Kinder und Jugendliche / junge Erwachsene) weitere Verbesserungen erprobt, eventuell ist auch die Konzeption von Parallelskalen angedacht, um zu einem publikationswürdigen Verfahren zu gelangen.

Für die Validierung werden verschiedene Möglichkeiten erprobt, mit denen Anschluss an die LM-Forschung gewonnen werden soll:

- An einer Stichprobe junger Erwachsener werden andere konkurrierende LM-Maße erhoben und es wird die konvergente Validität mit Verfahren des gleichen Messanspruchs untersucht; zugleich werden hier Indikatoren des beruflichen Erfolgs verwendet, um Außenkriterien für diese Motive zu erhalten (Kornprobst, 2005) und einen Einsatz des Verfahrens im Bereich der Personalentwicklung oder -selektion vorzubereiten.
- Aus einer Stichprobe von Kindern und Jugendlichen wird Frau Kerstin Peters-Haederle im Rahmen ihres Dissertationsvorhabens zu dem Thema „Erfolgsfurcht und Leistungsangst bei Schülern“ eine Trainingsstudie mit leistungsschwachen Schülern durchführen. Mittels eines Kontrollgruppendedesigns wird erprobt, ob LM-bezogene Interventionen neben anderen Trainingsmaßnahmen einen leistungsfördernden Effekt besitzen. In dieser Studie wird auch der entsprechende Fragebogen für Kinder und Jugendliche entwickelt und auf seine teststatistischen Kriterien hin überprüft.
- In einer dritten Studie wird der Zusammenhang der Skalen des Regensburger LM-Verfahrens mit Depressivität untersucht. Dazu wird in einer klinischen Stichprobe, wiederum vergleichend zu einer Kontrollgruppe normaler Pbn, die Veränderung der LM-Skalen vom Anfang zum Ende der stationären psychiatrischen Behandlung erfasst (Eder, 2005; Hausbeck, 2005). Eine erfolgreiche Therapie müsste - ausgehend von einem kognitiv orientierten Verständnis der Depression (Beck et al., 1981) - in entsprechenden Veränderungen von leistungsbezogenen Aspekten des Selbstkonzepts abbildbar sein.

Der von uns präferierte Ausgangspunkt ist persönlichkeitspsychologischer Art, dies hängt auch mit der Zentrierung auf die Entwicklung brauchbarer und konstruktvalider diagnosti-

scher Maße ab. Diese sind aber nicht Selbstzweck, sondern sollten in den verschiedenen Anwendungsbereichen psychologischen Wissens zu neuen Sichtweisen gelangen lassen und in dem schon angesprochenen Zitat „Konfrontationsfelder für die (subjektive) Theoriebildung“, sei dies nun im pädagogischen oder im klinischen Bereich schaffen.

Literatur

- Atkinson, J. W. (1958). *Motives in fantasy, action, and society*. Princeton: Van Nostrand.
- Atkinson, J. W. (1975). *Einführung in die Motivationsforschung*. Klett: Stuttgart.
- Bauer, A., Eder, M., Hausbeck, E. & Wanner, M. (2004). *Erfolgsfurcht*. Universität Regensburg: Unveröffentlichter Bericht.
- Bauer, C., Friedrich, V. & Wimber, M. (2002). *Furcht vor Erfolg - Zusammenhang mit sozialer Angst und Furcht vor Kritik*. Universität Regensburg: Unveröffentlichter Bericht.
- Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F. & Emery, G. (1981). *Kognitive Therapie der Depression*. München: Urban & Schwarzenberg.
- Canavan-Gumpert, D., Garner, K. & Gumpert, P. (1978). The success-fearing personality. Lexington, Mass.: D. C. Heath.
- Dembo, T. (1931). Der Ärger als dynamisches Problem. *Psychologische Forschung*, 15, 1-44.
- Eder, M. (2005). *Erfolgsfurcht und Depression - eine Interventionsstudie*. Universität Regensburg: Unveröff. Diplomarbeit (in Vorbereitung).
- Ernst, H. (1993). Selbst-Sabotage. Fünf Strategien, sich selbst zu besiegen. *Psychologie Heute*, 8, 20-27.
- Filipp, S.-H. (Hrsg.). (1979). *Selbstkonzept-Forschung: Probleme, Befunde, Perspektiven*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Frank; J. D. (1935). Individual differences in certain aspects of the level of aspiration. *American Journal of Psychology*, 47, 119-128.
- Göttert, R. & Kuhl, J. (1999). LM-Fragebogen. In F. Rheinberg & S. Krug (Hrsg.), *Motivationsförderung im Schulalltag* (S. 194-200). Göttingen: Hogrefe.
- Groeben, N. (1986). *Handeln, Tun, Verhalten als Einheiten einer verstehend-erklärenden Psychologie. Wissenschaftstheoretischer Überblick und Programmwurf zur Integration von Hermeneutik und Empirismus*. Tübingen: Francke.
- Hannover, B. (1997). *Das dynamische Selbst. Die Kontextabhängigkeit selbstbezogenen Wissens*. Bern: Huber.
- Hautzinger, M. (1988). Die CES-D Skala. Ein Depressionsinstrument für Untersuchungen in der Allgemeinbevölkerung. *Diagnostica*, 34 (2), 167-173.
- Hausbeck, E. (2005). *Erfolgsfurcht und Depression - eine Interventionsstudie*. Universität Regensburg: Unveröff. Diplomarbeit (in Vorbereitung).
- Heckhausen, H. (1980). *Motivation und Handeln. Lehrbuch der Motivationspsychologie*. Berlin: Springer.
- Heckhausen, H. (1974). *Leistung und Chancengleichheit*. Göttingen: Hogrefe.
- Heid, H. (1992). Was "leistet" das Leistungsprinzip? *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 88 (2), 91 - 108.

- Herber, H.-J. (1972). *Die Bedeutung der Leistungsmotivation für die Selbstverwirklichung*. Universität Salzburg: Unveröff. Dissertation.
- Herber, H.-J. (1976). *Motivationspsychologie. Eine Einführung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Herber, H.-J. (1979). *Motivationstheorie und pädagogische Praxis*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Herber, H.-J. (1994). Selbst. In Dorsch, F. (Hrsg.), *Dorsch Psychologisches Wörterbuch* (S. 697-698). Bern: Huber.
- Herber, H.-J. (1994). Selbsttheorien der Persönlichkeit. In Dorsch, F. (Hrsg.), *Dorsch Psychologisches Wörterbuch* (S. 703). Bern: Huber.
- Horner, M. (1968). *Sex differences in achievement motivation and performance in competitive and non-competitive situations*. University of Michigan: Unveröff. Dissertation.
- Horner, M. (1972). Toward an understanding of achievement-related conflicts in women. *Journal of Social Issues*, 28, 157-175.
- James, W. (1890). *Principles of psychology*. New York: Holt (Reprint 1950, New York: Dover Publications).
- Jones, E. E. & Pittman, T. S. (1982). Toward a general theory of strategic self-representation. In J. Suls (Ed.), *Psychological perspectives on the self* (Vol. 1, pp. 231-262). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Kornprobst, N. (2005). *Validierung der Regensburger LM-Skalen für junge Erwachsene*. Universität Regensburg: Unveröff. Diplomarbeit (in Vorbereitung).
- Kuhl, J. (1977). *Meß- und prozeßtheoretische Analysen eigener Person- und Situationsparameter der Leistungsmotivation*. Bonn: Bouvier.
- Lämmle, L. (2004). *Erfolgsfurcht – Entwicklung und Validierung eines Fragebogens*. Universität Regensburg: Unveröff. Diplomarbeit.
- Lewin, K. (1938). *The conceptual representation and the measurement of psychological forces*. Durham, N. C.: Duke University Press.
- Lewin, K., Dembo, T., Festinger, L. & Sears, P. S. (1944). Levels of aspiration. In J. Mc V. Hunt (Ed.), *Personality and the behavior disorders - A handbook based on experimental and clinical research* (Vol. I, pp. 333-378). New York: Ronald Press.
- McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A. & Lowell, E. L. (1953). *The achievement motive*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Paludi, M. A. (1984). Psychometric properties and underlying assumptions of four objective measures of fear of success. *Sex Roles*, 10 (9/10), 765-781.
- Pappo, M. (1983). Fear of success: The construction and validation of a measuring instrument. *Journal of Personality Assessment*, 47 (1), 36-41.
- Peters, K.-E. (2001). *Erfolgsfurcht bei Frauen*. Universität Regensburg: Unveröff. Diplomarbeit.

- Peters-Haederle, K. (2006). *Erfolgsfurcht und Leistungsangst bei Schülern - eine Trainingsstudie mit Schülern*. Regensburg: Unveröff. Dissertation (in Vorbereitung).
- Rheinberg, F. (1980). *Leistungsbewertung und Lernmotivation*. Göttingen: Hogrefe.
- Schmalt, H.-D. (1976). *Die Messung des Leistungsmotivs*. Göttingen: Hogrefe.
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J. & Stanton, G.C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- Swann, W. B. (1983). Self-verification: Bringing social reality into harmony with the self. In J. Suls & A. G. Greewald (Eds.), *Psychological perspectives on the self* (Vol. 2, pp. 33-66). Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Swann, W. B. & Read, S. J. (1981). Acquiring self-knowledge: The search for feedback that fits. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41 (6), 1119-1128.
- Watson, D. & Friend, R. (1980). Die Messung von sozialer Angst und Angst vor Kritik (Erstpublikation 1969). In E. J. Marsh & L. G. Terdal (Hrsg.), *Kompendium der verhaltenstherapeutischen Diagnostik* (S. 183-203). Frankfurt: Fachbuchhandlung für Psychologie.
- Weber, E. (1904). Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus. *Archiv für Sozialwissenschaft und Sozialpolitik*, 20, 1-54.
- Zuckerman, M. & Allison, S. (1976). An objective measure of fear of success: construction and validation. *Journal of Personality Assessment*, 40 (4), 422-430.