# Kompetenzen für Lebensphasen und deren Wirkung auf Arbeit an Innovation

## - Welche für persönliche Lebensphasen erforderlichen Kompetenzen wirken förderlich bzw. hemmend auf Innovationsphasen und auf den Erfolg von Innovationsarbeit? –

Dissertation

zur Erlangung des Grades

Doktor der Wirtschaftswissenschaft (Dr. rer. pol.)

der Juristischen und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät
der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

vorgelegt von
Dipl.-Kaufmann Thomas Batsching

---

Gutachter: Professor Dr. Anne-Kathrin Neyer,
Professor Dr. Julia Müller-Seeger

Disputation am: 14. Oktober 2020

## Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis ..... III

Abbildungsverzeichnis ..... VII

Tabellenverzeichnis ..... XI

1. Einleitung ..... 1

1.1 Themenstellung ..... 1

1.2 Ziel und Aufbau der Arbeit ..... 4

1.3 Wissenschaftstheoretische Aspekte - Konstruktivismus ..... 7

2. Formulierung des Forschungsproblems ..... 9

2.1 Kompetenz ..... 9

2.2 Lebensphasen ..... 13

2.2.1 Vorbemerkung und Definition ..... 13

2.2.2 Lebensphasenmodelle ..... 14

2.2.2.1 Einführung ..... 14

2.2.2.2 Lebensphasenmodelle im familiären bzw. gesellschaftlichen Bereich 16

2.2.2.2.1 Überblick und Darstellung der Modelle ..... 16

2.2.2.2.2 Zusammenfassung und kritische Würdigung der Modelle im familiären bzw. gesellschaftlichen Bereich ..... 29

2.2.2.3 Lebensphasenmodelle im individuell-persönlichen Bereich ..... 31

2.2.2.3.1 Überblick und Darstellung der Modelle ..... 31

2.2.2.3.2 Zusammenfassung und kritische Würdigung der Modelle im individuell-persönlichen Bereich ..... 45

2.2.2.4 Lebensphasenmodelle im individuell-beruflichen Bereich ..... 46

2.2.2.4.1 Überblick und Darstellung der Modelle ..... 46

2.2.2.4.2 Zusammenfassung und kritische Würdigung der Modelle im individuell-beruflichen Bereich ..... 54

2.2.2.5 Kombinierte Lebensphasenmodelle ..... 55

2.2.2.5.1 Überblick und Darstellung der Modelle ..... 55

2.2.2.5.2 Zusammenfassung und kritische Würdigung der kombinierten Lebensphasenmodelle ... 76
2.2.2.6 Arbeitsmodell für Lebensphasen ... 77
2.2.3 Kompetenzen für Lebensphasen ... 80
2.2.4 Ableitung der Forschungsfragen ... 82
2.3 Innovation ... 82
2.3.1 Innovation – Begriff und Definition ... 82
2.3.2 Auswahl eines Innovationsaspekts für die Forschungsarbeit ... 83
2.3.3 Innovationsmodelle und Innovationsphasen ... 85
2.3.4 Arbeitsmodell für Phasen des Innovationsprozesses ... 94
2.3.5 Kompetenzen für Innovation und Innovationsphasen ... 95
2.3.6 Innovationserfolg – Abgrenzung und Definition ... 98
2.3.7 Ableitung der Forschungsfragen ... 104
3. Forschungsdesign ... 105
3.1 Forschungsfragen ... 105
3.2 Untersuchungskonzept ... 106
3.3 Durchführung der Untersuchung ... 107
3.4 Auswertungsmethode der Untersuchung ... 110
4. Untersuchungsergebnisse ... 113
4.1 Kompetenzen für Lebensphasen, Innovation und Innovationserfolg - quantitative Analyse ... 113
4.1.1 Welche Kompetenzen sind zur erfolgreichen Bewältigung einer Lebensphase erforderlich? ... 113
4.1.2 Welche Lebensphasen-Kompetenzen sind für Innovation und Innovationsphasen relevant? ... 116
4.1.3 Wirken die für Lebensphasen erforderlichen Kompetenzen positiv oder negativ auf Innovationserfolg? ... 119
4.1.4 Zusammenfassung quantitative Auswertung ... 121

4.2 Kompetenzen für Lebensphasen, Innovation und Innovationserfolg - qualitative Analyse ... 122
4.2.1 GABEK® als Auswertungsmethode ... 122
4.2.2 Ergebnisse der empirischen Studie ... 128
4.2.2.1 Einführung ... 128
4.2.2.2 Die Kompetenz ‚Offenheit' ... 129
4.2.2.3 Die Kompetenz ‚Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft' ... 132
4.2.2.4 Die Kompetenz ‚Kommunikationsfähigkeit' ... 136
4.2.2.5 Die Kompetenz ‚Vertrauen' ... 139
4.2.2.6 Die Kompetenz ‚Neues angehen/ neue Wege gehen' ... 142
4.2.2.7 Die Kompetenz ‚Organisationsfähigkeit/ -talent' ... 143
4.2.2.8 Die Kompetenz ‚Empathie' ... 145
4.2.2.9 Die Kompetenz ‚Sozialkompetenz' ... 147
4.2.2.10 Die Kompetenz ‚Zielorientierung' ... 149
4.2.2.11 Die Kompetenz ‚Entscheidungen treffen' ... 151
4.2.2.12 Die Kompetenz ‚Kraft/ Kraftressourcen (körperlich)' ... 152
4.2.2.13 Die Kompetenz ‚Mut' ... 153
4.2.2.14 Die Kompetenz ‚flexibel sein' ... 156
4.2.2.15 Die Kompetenz ‚Kreativität' ... 158
4.2.2.16 Die Kompetenz ‚zuhören können' ... 159
4.2.3 Zusammenfassung qualitative Auswertung ... 161
4.3 Beantwortung der Forschungsfragen und Gesamt-Zusammenfassung ... 161
4.3.1 Kompetenzen zur erfolgreichen Bewältigung einer Lebensphase ... 162
4.3.2 Innovationsförderliche und innovationshemmende Lebensphasen-Kompetenzen ... 164
4.3.3 Wirkung der Lebensphasen-Kompetenzen auf den Erfolg von Innovationsprojekten ... 165
4.3.4 Gesamt-Zusammenfassung ... 166

5. Diskussion ..... 168

5.1 Beiträge zur Theorie ..... 168

5.2 Limitationen und Ausblick auf künftige Forschung ..... 172

5.3 Handlungsempfehlungen für die betriebliche Praxis ..... 174

6. Zusammenfassung ..... 177

Anlagen ..... 178

Literaturverzeichnis ..... 198

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Arbeitsmodell Lebensphasen und Innovation ..... 4
Abbildung 2: Diamant-Modell des wissenschaftlichen Arbeitens von Van de Veen.... 5
Abbildung 3: Vorgehensweise in dieser Arbeit ..... 6
Abbildung 4: Vorgehensweise in dieser Arbeit, Schritt 1 ..... 9
Abbildung 5: Einteilung von Lebensphasenmodellen ..... 15
Abbildung 6: Lebensphasenmodelle im familiären bzw. gesellschaftlichen Bereich, Übersicht ..... 17
Abbildung 7: Lebensphasen und Entwicklungsaufgaben im Erwachsenenalter nach Havighurst ..... 18
Abbildung 8: Lebensphasenmodell von Golan ..... 19
Abbildung 9: Familienzyklus nach Gilly, & Enis ..... 21
Abbildung 10: Lebensphasenmodell von Duvall ..... 23
Abbildung 11: Stufen des Familien-Lebenszyklus, normativer Lebensverlauf, nach Carter & McGoldrick ..... 24
Abbildung 12: Stufen des Familien-Lebenszyklus, Ergänzung nicht-normative Lebensverläufe, nach Carter & McGoldrick ..... 25
Abbildung 13: Familienphasen nach Jungbauer ..... 27
Abbildung 14: Grundlegender Familienzyklus nach Kroeber-Riel, & Gröppel-Klein . 28
Abbildung 15: Scheidungsquote in Deutschland von 1960 bis 2017 ..... 30
Abbildung 16: Anzahl der Ehepaare mit und ohne Kinder in Deutschland von 1996 bis 2017 (in 1.000)..... 30
Abbildung 17: Berücksichtigung von Lebenssituationen bei Lebensphasenmodellen im familiären bzw. gesellschaftlichen Bereich - Übersicht – ..... 31
Abbildung 18: Lebensphasenmodelle im individuell-persönlichen Bereich - Übersicht, Teil 1 ..... 32
Abbildung 19: Lebensphasenmodelle im individuell-persönlichen Bereich - Übersicht, Teil 2 ..... 33
Abbildung 20: Lebensphasen nach Gould ..... 34
Abbildung 21: Lebensphasenmodell nach Levinson ..... 35
Abbildung 22: Lebensphasenmodell von Sheehy ..... 38
Abbildung 23: Lebensphasenmodell nach Glasl/ Lievegoed ..... 40
Abbildung 24: Lebensphasenmodell nach Glasl/ Lievegoed, Erwachsenenalter..... 41
Abbildung 25: Lebensphasenmodell von Laslett ..... 43

Abbildung 26. Lebensphasenmodell von Wilkening, et al. ..... 44
Abbildung 27: Lebenserwartung in Deutschland bei der Geburt von 1970 bis 2015 45
Abbildung 28: Lebensphasenmodelle im individuell-beruflichen Bereich, Übersicht 46
Abbildung 29: Phasenmodell von Odiorne ..... 46
Abbildung 30: Protean Career und Lernzyklen ..... 48
Abbildung 31: Karrierezyklusmodell von Ernst ..... 50
Abbildung 32: Career Stages and Career Planning Issues von Cummings, & Worley ..... 53
Abbildung 33: Life-Career-Rainbow-Modell von Super ..... 56
Abbildung 34: Lebensphasenmodell von Atchley ..... 58
Abbildung 35: Anzahl der Alleinlebenden in Privathaushalten in Deutschland nach Altersgruppen im Jahr 2017 (in 1.000) ..... 60
Abbildung 36: Durchschnittliches Heiratsalter von Männer und Frauen in Deutschland von 1991 bis 2017 ..... 60
Abbildung 37: Lebensphasenmodell von Riegel ..... 61
Abbildung 38: Lebenszyklen nach Schein ..... 62
Abbildung 39: Familienzyklus nach Schein ..... 63
Abbildung 40: Biosozialer Lebenszyklus nach Schein ..... 64
Abbildung 41: Arbeits-/ Karrierezyklus nach Schein ..... 66
Abbildung 42: Integratives Modell der Laufbahnstufen in einer Organisation nach Hall ..... 68
Abbildung 43: Modell von Graf ..... 70
Abbildung 44: Modell von Böhne ..... 72
Abbildung 45: Multigrafie-Modell nach Hasebrook et al. ..... 75
Abbildung 46: Rahmen zum Verständnis des Innovationsprozesses ..... 83
Abbildung 47: Linear-sequentielles Innovationsmodell ..... 86
Abbildung 48: Chain-Linked-Modell, ..... 90
Abbildung 49: Scrum-Modell ..... 92
Abbildung 50: Zusammenhang von Organisations-, Team- und Individual-kompetenzen ..... 98
Abbildung 51: Instrumente zur Bewertung von Innovationen ..... 99
Abbildung 52: Kriterien zur Evaluierung des Innovationserfolgs ..... 100
Abbildung 53: Performance-Measurement-Prozess von Innovationen ..... 101
Abbildung 54: Messgrößen für Innovationserfolg ..... 103

Abbildung 55: Vorgehensweise in dieser Arbeit, Schritt 2 ..... 105
Abbildung 56: Zuordnung der Forschungsfragen zu ‚Arbeitsmodell Lebensphasen und Innovation' ..... 106
Abbildung 57: Ebenen der Triangulation qualitativer und qualitativer Forschung ... 111
Abbildung 58: Vorgehensweise in dieser Arbeit, Schritt 3 ..... 113
Abbildung 59: Kompetenzen für Lebensphasen, die am häufigsten genannt wurden (Grafik) ..... 116
Abbildung 60: Lebensphasen-Kompetenzen für Innovationsphasen (Grafik) ..... 118
Abbildung 61: Kompetenzen für Lebensphasen und deren Wirkung auf Innovationsphasen und Innovationserfolg ..... 121
Abbildung 62: Qualitative Text-Analyse mit GABEK® und WinRelan® ..... 123
Abbildung 63: Gestaltenbaum, gesamtes Sample ..... 127
Abbildung 64: Netzwerkgrafik 'Offenheit' (n ≥ 2) ..... 130
Abbildung 65: Kausalnetzgrafik 'Offenheit' (n ≥ 1) ..... 131
Abbildung 66: Gestaltenbaum Kompetenz 'Offenheit' ..... 132
Abbildung 67: Netzwerkgrafik ‚Teamfähigkeit' (n ≥ 2) ..... 133
Abbildung 68: Kausalnetzgrafik 'Teamfähigkeit' (n ≥ 1) ..... 133
Abbildung 69: Kausalnetzgrafik 'Teamfähigkeit' mit erweitertem Knoten zu 'Kommunikationsfähigkeit'(n ≥ 1) ..... 134
Abbildung 70: Gestaltenbaum Kompetenz 'Teamfähigheit' ..... 135
Abbildung 71: Netzwerkgrafik ‚Kompromissbereitschaft' (n ≥ 2) ..... 136
Abbildung 72: Netzwerkgrafik ‚Kommunikationsfähigkeit' (n ≥ 2) ..... 137
Abbildung 73: Kausalnetzgrafik ‚Kommunikationsfähigkeit' mit erweitertem Knoten zu ‚Konfliktfähigkeit' (n ≥ 1) ..... 138
Abbildung 74: Gestaltenbaum Kompetenz ‚Kommunikationsfähigkeit' ..... 139
Abbildung 75: Netzwerkgrafik ‚Vertrauen' (n ≥ 2) ..... 140
Abbildung 76: Gestaltenbaum Kompetenz 'Vertrauen' ..... 141
Abbildung 77: Netzwerkgrafik ‚neue Wege gehen' (n ≥ 2) ..... 142
Abbildung 78: Gestaltenbaum Kompetenz ‚neue Wege gehen' ..... 143
Abbildung 79: Kausalnetzgrafik ‚Organisationsfähigkeit' (n ≥ 1) ..... 144
Abbildung 80: Netzwerkgrafik ‚Organisationsfähgkeit' ..... 144
Abbildung 81: Gestaltenbaum Kompetenz ‚Organisationsfähigkeit' ..... 145
Abbildung 82: Netzwerkgrafik ‚Empathie' (n ≥ 2) ..... 146
Abbildung 83: Gestaltenbaum ‚Empathie' ..... 147

Abbildung 84: Kausalnetzgrafik ‚Sozialkompetenz‘ (n ≥ 1) ..... 148
Abbildung 85: Gestaltenbaum ‚Sozialkompetenz' ..... 149
Abbildung 86: Netzwerkgrafik ‚Zielorientierung (n ≥ 2) ..... 150
Abbildung 87: Kausalnetzgrafik ‚Zielorientierung‘ (n ≥ 1) ..... 150
Abbildung 88: Gestaltenbaum ‚Zielorientierung‘ ..... 151
Abbildung 89: Netzwerkgrafik ‚Entscheidungen treffen‘ (n ≥ 2) ..... 151
Abbildung 90: Kausalnetzgrafik ‚an Kraftressourcen gehen‘ (n ≥ 1) ..... 153
Abbildung 91: Netzwerkgrafik ‚Mut‘ (n ≥ 2) ..... 154
Abbildung 92: Kausalnetzgrafik 'Mut' (n ≥ 1) ..... 155
Abbildung 93: Gestaltenbaum 'Mut' ..... 155
Abbildung 94: Netzwerkgrafik ‚flexibel sein‘ (n ≥ 2) ..... 156
Abbildung 95: Kausalnetzgrafik ‚flexibel sein‘ (n ≥ 1) ..... 157
Abbildung 96: Gestaltenbaum ‚flexibel sein‘ ..... 157
Abbildung 97: Netzwerkgrafik ‚Kreativität‘ (n ≥ 2) ..... 158
Abbildung 98: Gestaltenbaum ‚Kreativität‘ ..... 159
Abbildung 99: Netzwerkgrafik ‚zuhören können‘ (n ≥ 2) ..... 160
Abbildung 100: Kausalnetzgrafik ‚zuhören können‘ (n ≥ 1) ..... 160
Abbildung 101: Gestaltenbaum ‚zuhören können‘ ..... 160
Abbildung 102: Kompetenzen für Lebensphasen gemäß quantitativer und qualitativer Auswertung (Grafik) ..... 163
Abbildung 103: Kompetenzen für Innovationsphasen gemäß quantitativer und qualitativer Auswertung (Grafik) ..... 165
Abbildung 104: Modell ‚Kompetenzen zur erfolgreichen Bewältigung von Lebensphasen und Innovationsphasen‘ ..... 167
Abbildung 105: Vorgehensweise in dieser Arbeit, Schritt 4 ..... 168
Abbildung 106: Theorieentwurf Lebensphase und Innovation ..... 169

## Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Literaturrecherche zu Kompetenz ..... 11
Tabelle 2: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Golan ..... 20
Tabelle 3: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Carter, & McGoldrick ... 26
Tabelle 4: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Jungbauer ..... 27
Tabelle 5: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Sheehy ..... 39
Tabelle 6: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Glasl/ Lievegoed ..... 42
Tabelle 7: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Odiorne ..... 47
Tabelle 8: Literaturrecherche zu Konzept der 'Protean Career' ..... 49
Tabelle 9: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Ernst ..... 51
Tabelle 10: Literaturrecherche zu Lebens-/ Berufsphasenmodell von Rump, Eilers, & Wilms ..... 52
Tabelle 11: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Cummings & Worley .. 54
Tabelle 12: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Atchley ..... 59
Tabelle 13: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Hall ..... 69
Tabelle 14: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Graf ..... 71
Tabelle 15: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Böhne ..... 74
Tabelle 16: Literaturrecherche zu Multigrafie-Modell nach Hasebrook et al. ..... 76
Tabelle 17: Auswahl eines Lebensphasenmodells anhand von Kriterien ..... 79
Tabelle 18: Lebensphasenmodell für Interviews ..... 80
Tabelle 19: Literaturrecherche zu Kompetenzen für Lebensphasen ..... 81
Tabelle 20: Überprüfung der wesentlichen Punkte von Innovation hins. Anwendbarkeit in Interviews und Aussagekraft bzgl. Lebensphasen .... 85
Tabelle 21: Literaturrecherche zu linear-sequentiellen Innovationsmodellen ..... 87
Tabelle 22: Literaturrecherche zu Stage-Gate-Modell ..... 89
Tabelle 23: Literaturrecherche zu Chain-Linked-Modell ..... 91
Tabelle 24: Literaturrecherche zu Scrum ..... 93
Tabelle 25: Auswahl eines Innovationsmodells anhand von Kriterien ..... 94
Tabelle 26: Literaturrecherche zu 'Kriterien zur Evaluierung des Innovationserfolgs' (Hauschildt et al., 2016) ..... 100
Tabelle 27: Literaturrecherche zu 'Performance-Measurement-Prozess von Innovationen' (Werner, 2017) ..... 102
Tabelle 28: Literaturrecherche zu 'Messgrößen für Innovationserfolg' (Kristiansen, & Ritala, 2018) ..... 103

Tabelle 29: Branchen, Art und Anzahl der Unternehmen sowie jeweilige Anzahl geführter Interviews ..... 108
Tabelle 30: Demografische Daten der Interviewten ..... 109
Tabelle 31: Kompetenzen für Lebensphasen, die am häufigsten genannt wurden (Zahlen) ..... 114
Tabelle 32: Lebensphasen-Kompetenzen für Innovationsphasen (Zahlen) ..... 117
Tabelle 33: Antworten auf Frage ‚Hätte es nach Ihrem Gefühl bessere oder schlechtere Ergebnisse gegeben, wenn Sie die Kompetenzen und Fähigkeiten nicht eingebracht hätten?‘ ..... 119
Tabelle 34: Antworten auf Frage 'Was wäre geschehen, wenn Sie die Kompetenzen aus Ihrer Lebensphase nicht in das Innovationsprojekt eingebracht hätten?', zusammengeführt ..... 120
Tabelle 35: Ausdrucksliste, gesamt (Auszug) ..... 124
Tabelle 36: Vergleich identifizierte Kompetenzen in quantitativer Analyse und qualitativer Analyse ..... 128
Tabelle 37: Bedeutung von Kompetenzen für Lebens- bzw. Innovationsphasen ... 161
Tabelle 38: Kompetenzen für Lebensphasen, Vergleich Resultate quantitative vs. qualitative Auswertung ..... 162
Tabelle 39: Kompetenzen für Innovation, Vergleich allgemeine Literatur und Forschungsstudie ..... 171
Tabelle 40: Handlungsempfehlungen zum Einsatz von Menschen bzw. Mitarbeitern in unterschiedlichen Lebensphasen in verschiedenen Innovationsphasen ..... 175

# 1. Einleitung

## 1.1 Themenstellung

Im Lauf ihres Lebens durchleben Menschen verschiedene Lebensphasen, z.B. die Lebensphase Kind, die Lebensphase Erwachsener oder die Lebensphase als alter Mensch. Lebensphasen können in vielfältigen Feldern stattfinden, z.B. im persönlichen, im privaten Bereich oder im beruflichen Bereich. Jede Lebensphase – im jeweiligen Feld - erfordert individuelle Kompetenzen, um mit den Anforderungen, die an die Person gestellt werden, angemessen umzugehen. Kompetenzen werden hier verstanden als Fähigkeit, „... selbstorganisiert, situationsadäquat und verantwortungsvoll zu handeln.“ (Sieber-Suter, Reinhardt, & North, 2018: V; Wollersheim, & Welpe, 2011: 54).

Menschen nehmen ihre individuellen Kompetenzen, welche in einem Bereich erforderlich sind bzw. entwickelt wurden, auch in andere Bereiche ihres Lebens mit. So nehmen Mitarbeiter[1] z.B. diejenigen Kompetenzen, die dem privaten Bereich entstammen, in den beruflichen Alltag mit. Insofern erscheint es sinnvoll, dass Forschung die Gleichzeitigkeit dieser sozialen Rollen berücksichtigt.

Innovation und Innovationsfähigkeit von Unternehmen sind seit jeher eine der maßgeblichen Stellgrößen sowohl für Unternehmenserfolg als auch für volkswirtschaftlichen Wohlstand. Cooper, & Edgett (2005: 14) brachten diese Tatsache auf plakative Formel ‚innovate or die!‘. Somit kann Innovationsfähigkeit als eine unternehmerische Kernkompetenz, als Quelle strategischer Wettbewerbsvorteile und als prozessualer Treiber des Wirtschaftswachstums verstanden werden (vgl. Anderson, A. O. D. S. für Betriebswirtschaft, & Ebers, 2017: 82; Bergmann, & Daub, 2008: 61; Derenthal, 2009: 2f.; Potocnik, & Zhou, 2014: 1298; Bornewasser, & Köhn, 2015: 14; Statistical Office of the European Communities 2005: 10; Oertig, & Kels, 2014: 13; Somech, & Drach-Zahavy, 2013: 1). Auf diesem Hintergrund ist für Unternehmen die überragende Bedeutung von Innovation unbestritten (Bledow et al., 2009: 3).

Die Forschungsaktivität im Feld Innovation ist innerhalb der letzten etwa 20 Jahre deutlich angestiegen (Anderson et al., 2014: 1298) und wird weiter ansteigen (Salas,

---

[1] Um eine bessere Lesbarkeit zu gewährleisten, wird in Folgenden der männliche Begriff Mitarbeiter

Stagl, Burke, & Goodwin, 2007: 186). So wurde zu sehr unterschiedlichen und vielfältigen Aspekten geforscht und Fragen gestellt hinsichtlich z.B. ...

- Arbeitsgruppe vs. Individuum (Hiller, 2015: 54; Krome, 2014: 103, Salas et al., 2008: 540; Salas et al., 2007: 185; Scholl, 2003: 3),
- eher homogene oder eher heterogene Zusammensetzung der Gruppe (Jackson, 1996),
- Gruppengröße (Guzzo, & Shea, 1992),
- Sicherheit (Craig, & Kelly, 1999),
- Dauer der Betriebszugehörigkeit (Chi, Huang, & Lin, 2009),
- nicht-aufgabenbezogener Kriterien, wie Alter, Geschlecht, kultureller Werte oder ethnischer Zusammensetzung (Arrow, & Berdahl, 2000: 96; Brixy et al., 2017; Hülsheger, Anderson, & Salgado, 2009: 1129; Kirkman, & Shapiro, 2005; Kröll, Szlusnus, Hüttermann, & Boerner, 2014; Kunze, 2018; 9ff.; Lau, & Murnighan, 2005: 645; McGrath, 1964: 75; McGrath; Winkler, & Bouncken, 2011),
- Hierarchiezugehörigkeit (LePine, Piccolo, Jackson, Mathieu, & Saul, 2008: 279; Mannix, & Neale, 2005: 32),
- innovationsunterstützendem oder innovationshemmendem Umfeld (King & Anderson, 2010: 5),
- Mitgliedern unterschiedlicher Funktionsbereiche[2],
- allgemeine Qualifizierungs- und Trainingsaktivitäten (z.B. Whittaker et al, 2016).

Bei allen oben genannten Aspekten ist zu beachten, dass Innovation in mehreren Phasen erfolgt (Garud, Tuertscher, & Van de Veen, 2015: 399), die phasenabhängig möglicherweise unterschiedliche Besetzungen von Innovationsteams sinnvoll erscheinen lassen.

Die Frage, welche Kompetenzen Menschen für Lebensphasen[3] benötigen, und wie diese Kompetenzen den beruflichen Bereich beeinflussen, wurde bislang eher nicht beachtet (Jehn, & Rupert, 2008: 140; van Knippenberg, & Schippers 2007: 534) und als noch zu bearbeitendes Feld ausgewiesen (Salas et al., 2007: 225; van Knippen-

---

[2] Im Originaltext “job-relevant diversity”.

[3] Da die Begriffe Lebenszyklus und Lebensphase in der Literatur oft nicht klar voneinander abgegrenzt sind und eher uneinheitlich verwendet werden, werden beide Begriffe im Folgenden gleichgesetzt und synonym verwendet.

berg, & Schippers 2007: 532). So ist auch die Frage offen, welche persönliche Kompetenzen für Lebensphasen die Arbeit an Innovationen in Unternehmen positiv beeinflussen und Innovation erfolgreich macht.

Es lohnt, die Frage welche Kompetenzen für persönliche Lebensphasen wie auf Innovation wirken zu stellen, da ...

- in Abhängigkeit von den Forschungsergebnissen Unternehmen, aber auch Volkswirtschaften und Wirtschaftsregionen[4] weitere Hinweise für eine erfolgversprechende Vergabe von Innovationsaufgaben und die Besetzung von Innovationsteams bekommen können (Higgs, Plewnia, & Ploch, 2005)
- sich aufgrund des demografischen Wandels das Altersgefüge in Deutschland – und somit auch in Unternehmen - sich verschiebt bzw. weiter verschieben wird. Auf diesem Hintergrund wird die Anzahl älterer Mitarbeiter in Deutschland vergleichsweise stark ansteigen, gleichzeitig geht der Anteil jüngerer Mitarbeiter zurück (Bornewasser, Schlick, & Bouncken, 2015: 350; Gerpott, & Voelpel, 2014: 16; Schlick, Bornewasser, & Bouncken, 2015: 4, Zahn, 2015). Mit dieser Veränderung der Altersstruktur im Unternehmen verschiebt sich auch die Verteilung der Mitarbeiter auf Lebensphasen. Unternehmen werden eine eventuell seither gehandhabte Praxis, vor allem jüngere Mitarbeiter in Innovationsteams zu entsenden, nicht weiterführen können, da die Anzahl jüngerer Mitarbeiter nicht ausreicht. Klatt et al. (2015: 114) sprechen hier sogar von einem „... gestörten Verhältnis von Arbeit/ Beruf/ Karriere und Familie ...“ und von einem Problem der Innovationsfähigkeit. Wenn Unternehmen wissen, welche Kompetenzen Mitarbeiter unterschiedlicher Lebensphasen erfolgswirksam in einen Innovationsprozess einbringen können, besteht die Möglichkeit, bessere und erfolgswirksamere Besetzungsentscheidungen zu treffen (vgl. Veen, & Backes-Gellner, 2009: 29f.).
- es seit längerer Zeit Bestrebungen in der Politik gibt, Eltern zu ermöglichen, berufliche und private Anforderungen besser zu verbinden (z.B. durch Elternzeit, Teilzeitmodelle, Telearbeit; Pflegezeit; vgl. o.V., 2018: Zeile 313ff., 769f.). Mitarbeiter in solchen Lebenssituationen könnten aufgrund ihrer Erfahrung in den un-

[4] Gemäß einem Diskussionspapier des McKinsey Global Institute (Bughin, et al., 2019) haben China und USA gegenüber Europa bei einigen Zukunftstechnologien deutliche Vorsprünge hinsichtlich Innovationsfähigkeit.

terschiedlichen Lebensbereichen innovationsförderlich oder vielleicht auch eher innovationshemmend sein. Dies ist ein unbearbeitetes Themenfeld.

Überdies deutet vorliegende Forschung über die Beziehung zwischen individueller Leistungsfähigkeit und Alter darauf hin, dass es unterschiedliche Phasen der Entwicklung der Produktivität in verschiedenen Altersstufen gibt[5] (Göbel & Zwick, 2009) In Analogie dazu könnte man bezüglich individueller Lebensphasen und Innovation Ähnliches vermuten.

## 1.2 Ziel und Aufbau der Arbeit

Ziel der Arbeit ist es zu erforschen, inwiefern Menschen in Unternehmen denken, dass Kompetenzen, die sie in privat-persönlichen Lebensphasen benötigen, für Phasen von Innovationsprozessen relevant und für erfolgreiche Innovationsarbeit insgesamt nutzbringend sind (siehe Abbildung 1[6]). Auf der Grundlage der Forschungsergebnisse werden dann die Forschungsfragen beantwortet und Grundzüge einer möglichen Theorie vorgestellt.

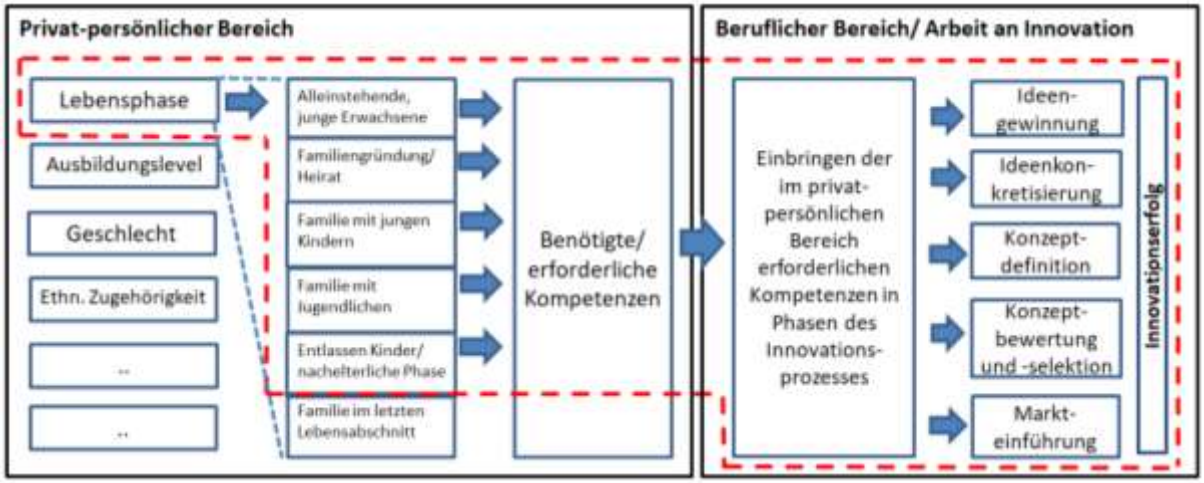


**Abbildung 1: Arbeitsmodell Lebensphasen und Innovation**

Die Arbeit ist Anlehnung an das Engaged Scholarship-Konzept von Van de Veen (2007: 10) aufgebaut. Aus Sicht von Van de Veen ist der zentrale Auftrag an Wissenschaftler Forschung durchzuführen, die sowohl das jeweilige wissenschaftliche Fach voranbringt als auch die Praxis in einem Berufsfeld unterstützt (2007: 1). Um

---

[5] U.a. Abnahme der Produktivität ab einem Alter von 35 bis 40 Jahren, kontinuierlicher Anstieg in Altersgruppe bis 50 - 55 und danach nur leichter Abfall.

[6] Weitere Einflüsse auf Innovationsarbeit, wie Hierarchie, Funktion, Seniorität werden hier nicht berücksichtigt, da diese nicht dem privat-persönlichen Bereich zuzuordnen sind.

sicherzustellen, dass Forschung zu Wissenschaft und Praxis beiträgt, empfiehlt er im Rahmen seines Engaged Scholarship-Konzepts vier Forschungsschritte und stellt diese in einem ‚Diamant-Modell' (Abbildung 2) dar. Die Forschungsschritte sind Problemformulierung (Problem Formulation), Forschungsdesign (Research Design), Theoriebildung (Theory Building) und Problemlösung (Problem Solving). Die Forschungsschritte sind durch die Konzepte Wirklichkeit, Modell, Theorie und Lösung miteinander verbunden. Diese vier Forschungsschritte müssen eingehalten, können aber in beliebiger Reihenfolge bearbeitet werden (2007: 11, 72).

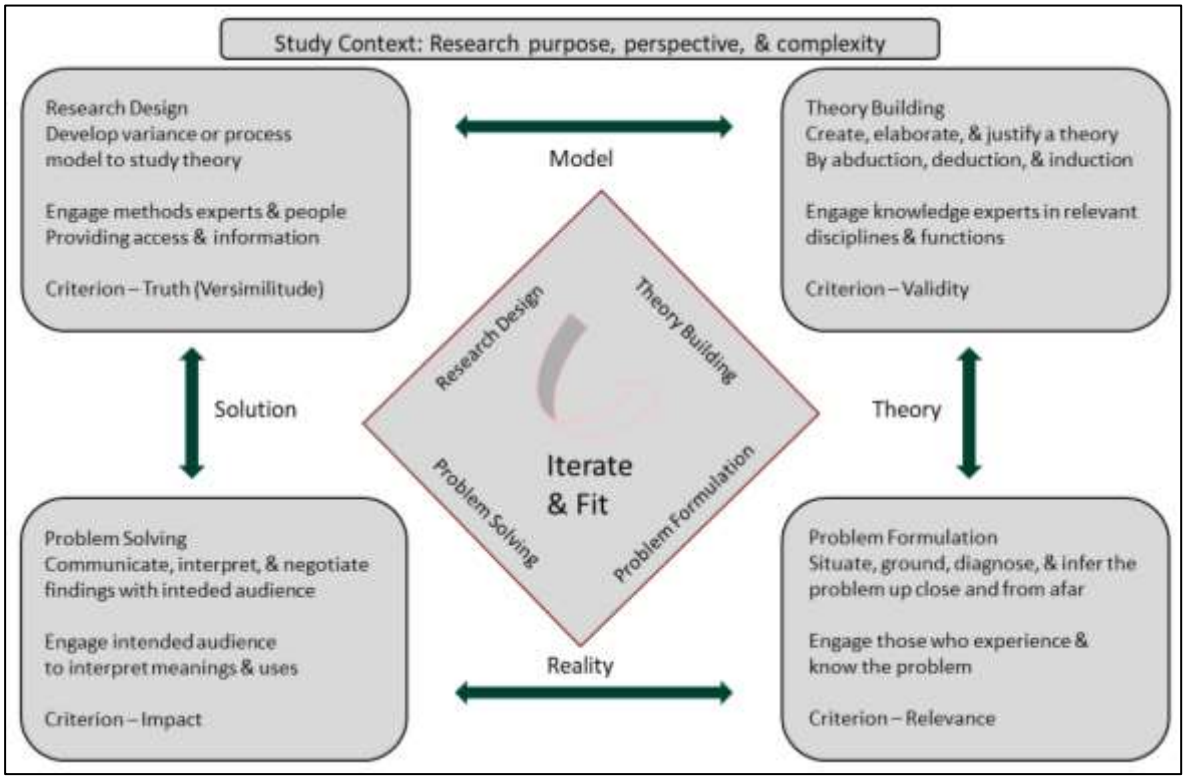


**Abbildung 2: Diamant-Modell des wissenschaftlichen Arbeitens von Van de Veen**
(Van de Veen, 2007: 10, Darstellung in Neyer: 2018)

Zusätzlich argumentiert Van de Veen, dass komplexe soziale Probleme oft die begrenzten Kapazitäten des einzelnen Forschers übersteigen. Daher empfiehlt er ein kombiniertes Herangehen, bei welchem Forscher und andere Beteiligte (z.B. Praktiker aus der Wirtschaft) zusammenarbeiten und auf diese Weise tiefergehende Forschungsresultate erhalten als wenn Forscher oder Praktiker alleine an einem Problem arbeiten würden (Van de Veen, 2007: ix). Dieses kombinierte Herangehen wird durch das Engaged Scholarship-Konzept sichergestellt.

Auf dem Hintergrund des Diamant-Modells von Van de Veen ist die vorliegende Arbeit inhaltlich in vier Schritte aufgeteilt, nämlich Formulierung des Forschungsproblems, Forschungsdesign, Untersuchungsergebnisse sowie Theoriebildung, Diskussi-

on und Handlungsempfehlungen (Abbildung 3). Diese vier Schritte sollen den Lesenden durch die Arbeit führen und jederzeit eine gute Orientierung ermöglichen.

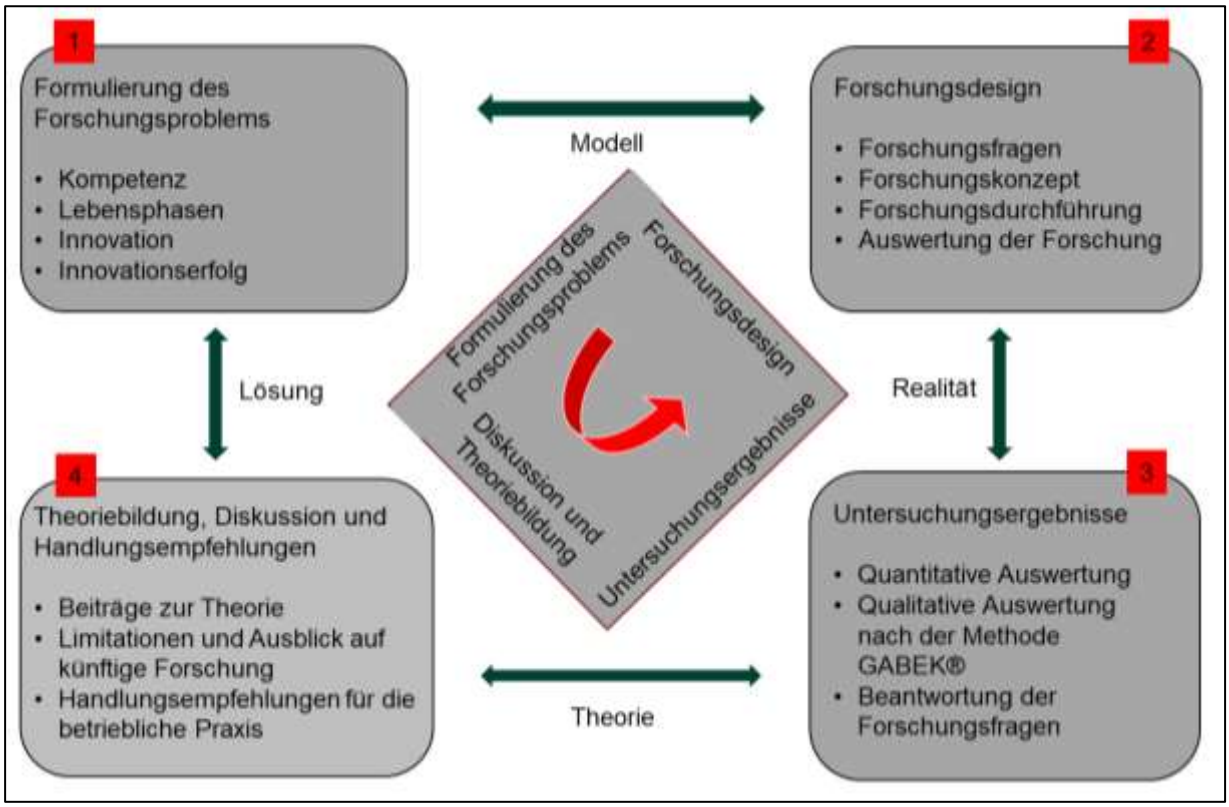


**Abbildung 3: Vorgehensweise in dieser Arbeit**
(in Anlehnung an Van de Veen, 2007: 10)

In einem ersten Schritt erfolgt somit die Formulierung des Forschungsproblems. Hierbei werden die Begriffe Kompetenz (Kapitel 2.1), Lebensphasen (Kapitel 2.2) und Innovation (Kapitel 2.3) beschrieben. Die jeweiligen Kompetenzanforderungen an Lebensphasen und Innovation werden am Ende der entsprechenden Kapitel dargestellt. Auch die Diskussion und Klärung des Begriffs Innovationserfolg (Kapitel 2.3.6) ist Teil des Forschungsproblems.

Der zweite Schritt umfasst die Entscheidung für ein Forschungsdesign. Hier werden die Forschungsfragen (Kapitel 3.1) formuliert und das Untersuchungskonzept abgeleitet (Kapitel 3.2). Auch wird beschrieben, wie die Untersuchung durchgeführt wurde (Kapitel 3.3) und die Auswertungsmethode der erhobenen Daten erläutert (Kapitel 3.4).

Im dritten Schritt, werden die Untersuchungsergebnisse der Feldstudie unter quantitativen und qualitativen Aspekten ausgewertet und dargestellt (Kapitel 4).

Der vierte und letzte Schritt ist die Diskussion. In diesem Schritt werden die Beiträge zur Theorie (Kapitel 5.1) vorgestellt. Limitationen und Ausblick auf künftige Forschung (Kapitel 5.2) sowie Handlungsempfehlungen für die betriebliche Praxis (Kapitel 5.3) schließen den vierten Schritt ab.

## 1.3 Wissenschaftstheoretische Aspekte - Konstruktivismus

In dieser Arbeit soll geprüft werden, welche Kompetenzen für persönliche Lebensphasen wie auf Innovation wirken. Zur Klärung dieser Frage ist eine konstruktivistische Sichtweise hilfreich. Der Konstruktivismus geht davon aus, dass die Wirklichkeit, die wir mit unseren Sinnesorganen objektiv wahrzunehmen glauben, bloß eine subjektive Konstruktion unseres Gehirns ist. Grund hierfür ist, dass wir über unsere Sinnesorgane nur einen indirekten Zugang zur ‚tatsächlichen' Wirklichkeit haben (Hanisch, 2009: 19). Insofern unterstellt der Konstruktivismus, dass wir lediglich „ ... Modelle entwerfen, deren Objektivität oder Wahrheit nicht überprüft werden kann" (Lindemann, 2019: 17). Menschen konstruieren diejenigen Wirklichkeiten, die zu ihnen passen (Reich, 2001: 357; von Foerster, 1973: 288, 304ff.) und schaffen sich eine Welt, die sie für wirklich halten (Reichertz, 2019: 197). Dieses Konstruieren von Wirklichkeit hat unter anderem zur Folge, dass in einer Kommunikation zwischen zwei Beteiligten der ‚Sender' zwar in gewissem Umfang davon ausgehen kann, dass die gesendete Botschaft beim ‚Empfänger' ankommt, Allerdings nimmt der Empfänger nie ausschließlich die Botschaft des anderen wahr. Vielmehr erschafft der Empfänger die spezifische Bedeutung einer erhaltenen Botschaft indem er dieser eine - eigenen – Wirklichkeit zuordnet (Simon, 2006: 56, 58).

Das Konzept des Konstruktivismus ist keine einheitliche Denkrichtung. Es findet sich in verschiedenen Ausprägungen und Denkschulen, z.B. Sozialer Konstruktivismus, Radikaler Konstruktivismus oder kognitiver Konstruktivismus. Wenn nachfolgend die Begriffe Konstruktivismus oder konstruktivistisch verwendet werden, wird aus Vereinfachungsgründen nur auf die oben beschriebenen erkenntnistheoretischen Grundzüge Bezug genommen.

Da der Konstruktivismus davon ausgeht, dass nur subjektive Wahrnehmungssinne die Realität so erfassen, wie sie wirklich ist (Kromrey, Roose, & Strübing, 2016: 24). bietet eine konstruktivistische Herangehensweise die Möglichkeit, auch die „Konstruktivität der menschlichen Erkenntnis" wahrzunehmen (Reich, 2001: 359). Gleich-

zeitig erfordert diese Herangehensweise auch einen kritischen Blick auf die Konzepte, z.B. von Kompetenz (Kapitel 2.1) oder von Innovationserfolg (Kapitel 2.3.6), welche in dieser Arbeit verwendet werden. Solche in der wissenschaftlichen Literatur diskutierten Modelle und Konzepte sind letztlich Konstrukte, die subjektiv wahrgenommen werden und somit individuell interpretierbar sind.

Dies gilt auch für Lebensphasenmodelle (siehe Kapitel 2.2) und Innovationsmodelle (siehe Kapitel 2.3.3). Nach Stachowiak (1973) sind Modelle durch drei Attribute gekennzeichnet. Erstens handelt es sich um Abbildungen eines natürlichen oder künstlichen Originals. Zweitens wird stets in irgendeiner Form eine Verkürzung vom Original vorgenommen. Modelle erfassen im Allgemeinen nie alle Attribute, sondern nur solche, die dem Schaffer des Modells als relevant erschienen. Drittens lässt sich gemäß Stachowiak die „Wahrheit“ bzw. die „Richtigkeit“ eines Modells nicht an der fachlichen Korrektheit messen, sondern am praktischen Erfolg. Kritisch für die Bewertung eines Modells ist somit die Frage: Erfüllt es seinen Zweck?

Da Kompetenzen für Lebensphasen und deren Einfluss auf Innovation individuell subjektiv wahrgenommen werden und somit soziale Konstrukte sind, ist die Frage, wie Menschen Wirklichkeit wahrnehmen, eine zentrale Frage dieser Arbeit. Um die genannte subjektive Wahrnehmung der Realität zu erfassen, ist in der vorliegenden Arbeit eine qualitativ-induktive Forschungsmethode quasi als "sensibilisierendes Konzept" erforderlich (Flick, 2009: 12). Eine deduktive Forschungsmethode, also die Prüfung von Propositionen aus theoretischen Modellen anhand empirischer Belege und die Ableitung von Forschungsergebnissen, ist hier nicht ausreichend.

Auf dem Hintergrund der für diese Arbeit herangezogenen konstruktivistischen Sichtweise ist auch die nachfolgend verschiedentlich verwendete Wortwahl zu sehen. So werden z.B. Konjunktive (z.B. ‚könnte‘) und auch Worte, die Zusammenhänge beschreiben, diese jedoch nicht als definitiv darstellen (z.B. ‚eher‘ oder ‚hindeuten‘) verwendet.

## 2. Formulierung des Forschungsproblems

Als ersten Schritt zur Umsetzung des oben beschriebenen Vorgehens in vier Schritten geht es im nachfolgenden Kapitel um die Formulierung des Forschungsproblems. Ein Forschungsproblem ist eine problematische Situation, ein Phänomen oder ein Thema, welches als Untersuchungsgegenstand ausgewählt wurde (Van de Veen, 2007: 73). In diesem Kapitel werden die einzelnen Elemente des Forschungsproblems auf der Grundlage einer Literaturrecherche beschrieben und kritisch diskutiert. Die Elemente des Forschungsproblems sind die Begriffe Kompetenz, Lebensphase, Innovation sowie Innovationserfolg (siehe hellgraues Feld in Abbildung 4).

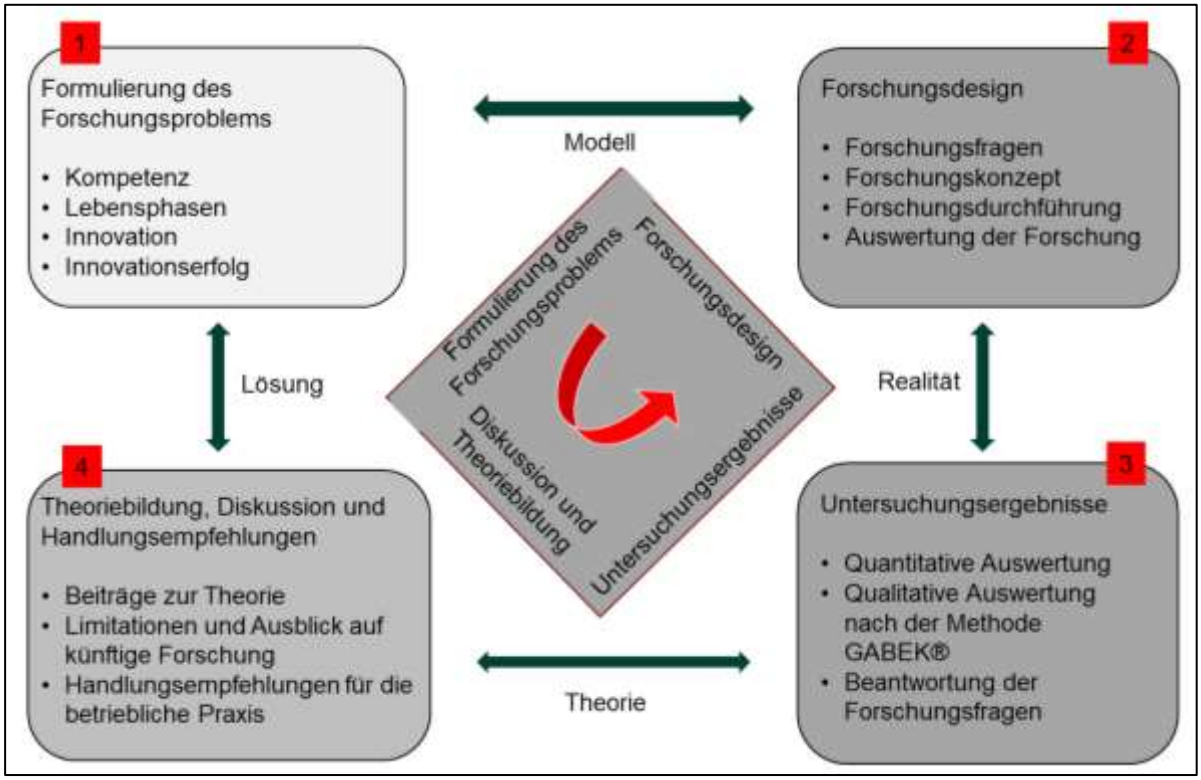


**Abbildung 4: Vorgehensweise in dieser Arbeit, Schritt 1**
(in Anlehnung an Van de Veen, 2007: 10**)**

### 2.1 Kompetenz

Der Begriff Kompetenz kann bis ins 13. Jahrhundert zurückverfolgt werden (Erpenbeck, & von Rosenstiel, 2007: XVIII) und wurde in den letzten 200 Jahren vor allem in juristischen, administrativen und militärischen Zusammenhängen verwendet. Seit etwa 1960 wird der Begriff auch in den Sozialwissenschaften und in den Kommunikationswissenschaften verwendet (Jana-Tröller, 2009: 47, mit weiteren Literaturnachweisen). In den Bereich des Managements wurde der Begriff der Kompetenz durch McClelland (1973) und durch Boyatzis (1982) eingeführt. Inzwischen liegt eine sehr

große Zahl von Veröffentlichungen zum Themenbereich Kompetenz vor (siehe die in der Literaturrecherche (Tabelle 1) nachgewiesene große Anzahl an Dokumenten). Spätestens nach der Erstpublikation der PISA-Studie (OECD, 2001) ist der Begriff „Kompetenz“ in den Fokus sowohl nationalen als auch internationalen Forschungsinteresses gerückt (Klimesch, 2009: 6; Koch, 2010: 323).

| Literaturrecherche zu Begriff Kompetenz | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| Springer Link | 08.11.2019 | Kompetenz | 135.185 Dokumente | |
| Springer Link | 08.11.2019 | Kompetenz, Eingrenzung auf 'Human Resource Management' | 6.062 Dokumente | |
| Springer Link | 08.11.2019 | Kompetenz, Eingrenzung auf 'Human Resource Management' und 'Industrial and Organizational Psychology' | 999 Dokumente | Erste 30 der 'Cited by (highest)' ausgewertet |
| scopus.com | 09.11.2019 | competency | 92.105 Dokumente | |
| scopus.com | 09.11.2019 | competency bzw. competencies, Eingrenzung auf 'Business, Management and Accounting', Publ. status 'final', Sprachen 'English' und 'German' | 9.235 Dokumente | Erste 30 der 'Cited by (highest)' ausgewertet |
| scopus.com | 09.11.2019 | competency bzw. competencies& definition | 2.239 Dokumente | |
| scopus.com | 09.11.2019 | competency bzw. competencies & definition, Eingrenzung auf 'Business, Management and Accounting', 'Education', Sprachen 'English' und 'German' | sechs Dokumente | |

**Tabelle 1: Literaturrecherche zu Kompetenz**

Die Verwendung des Begriffs Kompetenz und die wissenschaftliche Diskussion zu diesem Begriff sind mannigfaltig (Kaufhold, 2006: 21). Neben der Frage, was Kompetenzen sind, wird auch kontrovers diskutiert, ob der Begriff Kompetenzen überhaupt

benötigt wird und ob der Begriff eine sinnvolle Beschreibung menschlichen Verhaltens darstellt. Zusätzlich werden im Umfeld des Begriffs Kompetenz verschiedene und eher unterschiedliche Begriffe genannt, wie Qualifikation, Wissen, Fertigkeiten oder auch Fähigkeiten. Manche Autoren sehen deutliche Unterschiede und Zusammenhänge zwischen diesen Begriffen, andere Autoren differenzieren hier weniger.

Verschiedene Autoren (Sieber-Suter, Reinhardt, & North, 2018; Wollersheim, & Welpe, 2011: 54) sehen Kompetenz als die Fähigkeit an, „... selbstorganisiert, situationsadäquat und verantwortungsvoll zu handeln.“. Für Erpenbeck (2014: 20) ist Kompetenz „... die selbstorganisierte, kreative Handlungsfähigkeit von Individuen oder kollektiven Subjekten, insbesondere die Kernkompetenzen von Unternehmen und Organisationen“. Somit wird Kompetenz auch als „Mehrebenenphänomen“ verstanden (Sydow, et al., 2003, 12; Wollersheim, & Welpe, 2011: 54). Eine einfache und praxisbezogene Definitionen schlagen z.B. Krumm, & Mertin (2013: 491) vor. Sie sehen „... Kompetenzen als ein Set von Fähigkeiten, Fertigkeiten und anderen Merkmalen, das ursächlich dazu beiträgt, dass eine Person in der Lage ist, komplexe Situationen (im Beruf) effektiv zu bewältigen.“. Dieses ‚Set‘ kann durch Lernen und Erfahrung entwickelt werden (Krumm, Mertin, & Dries, 2012: 3). Auch Brand (2020: 29) legt eine eher einfache Definition vor, Er schlägt vor, Kompetenz als Zusammenfassung der Begriffe Fertigkeiten, Fähigkeiten, Kenntnisse und Wissen anzusehen. Als Wissen wird „die Gesamtheit der Kenntnisse und Fähigkeiten, die Individuen zur Lösung von Problemen einsetzen“ verstanden (Probst, Raub, & Romhardt, 2012: 23). Hier wird auch der Begriff der Qualifikation relevant. Aus Sicht von Klimesch (2009: 6) stellt Qualifikation eine Wissens- und Fertigkeitsdisposition dar, die durch Normierungen und Zertifizierungen erfasst werden kann. Qualifikation wird nicht erst im selbstorganisierten Handeln sichtbar, sondern in normierten und strukturiert abzuarbeitenden Prüfungssituationen. „Diese zertifizierbaren Ergebnisse spiegeln das aktuelle Wissen, die gegenwärtig vorhandenen Fertigkeiten wider. Ob jemand davon ausgehend auch selbstorganisiert wird handeln können, kann durch die Normierung und Zertifizierungen nicht erfasst werden“ (Erpenbeck & Rosenstiel, 2003). Andere Wissenschaftler empfehlen, nicht von Kompetenz, sondern nur von Anforderungsmerkmalen zu sprechen (Woodruffe, 2000). Auch sind z.B. Krumm, Mertin, & Dries (2012: 3) der Ansicht, dass der Begriff Kompetenz nicht erforderlich ist, sondern dass die Begriffe Fähigkeiten und Fertigkeiten ausreichend sind. Einige Autoren (z.B. Rekus, 2007:

156) lehnen den Begriff der Kompetenzen aus unterschiedlichen Gründen gänzlich ab.

Darüber hinaus wird - auch in vielzitierten Veröffentlichungen - der Begriff der Kompetenz verwendet ohne diesen genauer zu definieren (z.B. Tippins, & Sohi, 2003; Henderson, & Cockburn, 1994; Prado da Silva Jr, Fontenele, & Rodrigues da Silva, 2014).

Aufgrund der in diesem Kapitel beschriebenen Vielfalt der Begriffsverwendung und der Definition von Kompetenz kann durchaus von einer – großen - Begriffsunschärfe gesprochen werden (vgl. auch Galunic, & Rodan, 1998: 1199; Brand, 2020: 28). Es ist Erpenbeck, von Rosenstiel, Grote, & Sauter (2017: XII). zuzustimmen, dass es ein endgültiges Kompetenzverständnis möglicherweise nicht „... geben kann und nicht geben wird ...“. Ein konstruktivistisches Verständnis von Kompetenzen erscheint deshalb angemessen (s.a. Baitsch, 1998; 92ff.; Chomsky, 1981: 203; Luhmann, Maturana, Namiki, Redder, & Varella, 1992: 8; Sandberg, 1994: 55; Stoof, Martens, Van Merrienboer, & Bastiaens, 2002: 347f.; Schmidt, 1995: 17ff.; Schmidt, 2005: 171ff.). Auf diesem Hintergrund wird in dieser Arbeit der Begriff Kompetenz - mit Verweis auf die Ausführungen in Kapitel 1.3 - aus konstruktivistischer Perspektive in der Weise verstanden, dass Kompetenz das ist, was Menschen als solche ansehen.

## 2.2 Lebensphasen

### 2.2.1 Vorbemerkung und Definition

Seit Jahrhunderten wird das Thema Lebenszyklen und Lebensphasen in der Literatur in vielfältiger Art immer wieder thematisiert (Eurich, 1981: 7, Neugarten, & Datan, 1996: 99; Noack, 2007; Bauer, & Auer-Srnka, 2012). Zwar sind Wilkening, Freund, & Martin, 1989: 1f.) der Ansicht dass eine Einteilung des Lebens nicht einfach ist, da es keine eindeutigen Einteilungskriterien gibt, dennoch erscheint es möglich, die Begriffe Lebenszyklen und Lebensphasen einzugrenzen. Lebenszyklen und Lebensphasen werden als Prozess des Werdens, Wachsens, Veränderns und Vergehens lebender Systeme (Riemenschneider, 2009: 13) angesehen, die im Rahmen der persönlichen Entwicklung nicht nur in der Kindheit und in der Pubertät stattfinden. Vielmehr ist auch die Zeit als Erwachsener eine Zeit fortlaufender individueller und persönlicher Entwicklung im Rahmen von Lebenszyklen bzw. Lebensphasen. In der jüngeren Vergangenheit wurde dies u.a. durch Arbeiten von Levinson (1979) nachgewiesen.

In Anlehnung an Graf (2002: 94) und an Pümpin, & Prange (1991: 23) ist eine Lebensphase ein Teil eines Lebenszyklusses[7] und durch bestimmte Merkmale oder Merkmalskombinationen charakterisiert.

So werden Lebensphasen „... nicht starr und unveränderbar durchlaufen, sondern stehen miteinander in vielfacher Wechselwirkung“ (Mayrhofer, 1992, 1240). Lebensphasen finden nicht immer im gleichen Alterszeitraum und in der gleichen Reihenfolge statt (vgl. auch Montada, & Schmitt, 1982). Waren früher Lebensphase, Alterszeitraum und Reihenfolge weitgehend identisch, änderte sich die Lage und die Reihenfolgen der Lebensphasen im Laufe der jüngeren Geschichte. Seither ‚unverrückbare‘ Ereignisse geschehen nun möglicherweise in anderen Altersphasen (vgl. z.B. Graf, 2002: 49, 94; Neugarten, & Datan, 1996: 107; Stangel-Meseke, 2015: 12; Rühl, & Armutat, 2009). Auch können einzelne Phasen mehrmals durchlaufen werden oder der zeitliche Ablauf einzelner Phasen kann sich umkehren (Latzke, Schneidhofer, Mayrhofer, & Pernkopf, 2019: 21); Mitchell, 2003: 1053). Insofern sind Lebensphasen auch als Episoden anzusehen, aus denen sich eine Person auch wieder heraus- und hineinbewegen kann (Gerlmaier, 2016a: 38).

### 2.2.2 Lebensphasenmodelle

#### 2.2.2.1 Einführung

Wie bereits ausgeführt (vgl. Kapitel 1.3), ist auch im Themenfeld Lebensphasen eine konstruktivistische Sichtweise hilfreich. Was als Lebensphase als solche und als welche Lebensphase individuell wahrgenommen wird, ist - zumindest teilweise - eine individuelle, gedankliche Konstruktion, die Menschen von sich und von anderen haben. Somit ist Hasebrook, Zinn, & Schletz (2018: 11) zuzustimmen, die Lebensphasen verstehen „...als sich teils überlappende, teils ausschließende, teils häufig oder auch gar nicht vorkommende Abschnitte im biologischen, sozialen und beruflichen Leben eines Menschen, ein schwieriges Ordnungskriterium“. Typische Lebensereignisse, wie eine hohe individuelle Beanspruchung während der Betreuung von Kindern oder Eltern ist – je nach individuellem und sozialem Kontext – unterschiedlich zu beurteilen und zunehmend unterschiedlich auf die Lebensalter und Karriereschrit-

---

[7] Der Lebenszyklus beschreibt die Veränderungen qualitativer und quantitativer Natur im Zeitablauf, die von den betreffenden Lebewesen typischerweise durchlaufen werden.

te verteilt. Der „... in Phasen gedachte Lebenslauf wird immer mehr als Kontinuum sich wechselnder Ansprüche und Entwicklungen ...“ sichtbar.

In der Literatur finden sich verschiedene Konzepte zur Einteilung von Lebensphasenmodellen (siehe Abbildung 5). Wie in dieser Abbildung zu sehen, unterscheiden die meisten Einteilungen in Zeitabschnitte – auch benannt als Zyklen, Lebenszyklen oder auch als Lebensphasen - im individuell-persönlichen Bereich, im familiären bzw. gesellschaftlichen Bereich sowie im individuell-beruflichen Bereich. Lediglich Graf (2002) und Sattelberger (1995) schlagen leicht abweichende Einteilungen vor. Graf unterscheidet im individuell-beruflichen Bereich noch zwischen dem beruflichen, dem betrieblichen und dem stellenbezogenen Lebenszyklus. Sattelberger fasst den individuell-persönlichen Bereich und den familiären bzw. gesellschaftlichen Bereich zu einem biosozialen Lebenszyklus zusammen.

| | Lebensphasenmodelle im individuell-persönlichen Bereich | Lebensphasenmodelle im familiären bzw. gesellschaftlichen Bereich | Lebensphasenmodelle im individuell-beruflichen Bereich |
|---|---|---|---|
| Hasebrook, Zinn, & Schletz (2018: 11) | Lebensphasen im biologischen Leben | Lebensphasen im sozialen Leben | Lebensphasen im beruflichen Leben |
| Gerlmaier (2016a: 39) | Bio-Sozialer Lebenszyklus | Familiärer Lebenszyklus | Beruflicher Lebenszyklus |
| Graf (2002: 47ff.) | Biosozialer Lebenszyklus | Familiärer Lebenszyklus | Beruflicher Lebenszyklus |
| | | | Betrieblicher Lebenszyklus |
| | | | Stellenbezogener Lebenszyklus |
| Sattelberger (1995: 288ff.) | Biosozialer Lebenszyklus | | Beruflicher Lebenszyklus |
| Mayrhofer (1992: 1241) | Identitätszyklen | Familienzyklen | Laufbahnzyklen |
| Schein (1978: 24)* | Biosozialer Lebenszyklus | Familien-/ Fortpflanzungszyklus | Arbeits-/ Karrierezyklus |
| | * Benennungen im Original: Biosocial life cycle - Work/career cycle -Family/procreation cycle | | |

**Abbildung 5: Einteilung von Lebensphasenmodellen**
(geordnet in zeitlich absteigender Reihenfolge des Erscheinens; Quelle: Eigene Darstellung und Übersetzung)

Da alle oben beschriebenen Modelle in eine Dreiteilung nach individuell-persönlichem Bereich, familiärem bzw. gesellschaftlichem Bereich sowie individuell-beruflichem Bereich eingepasst werden können, werden im Folgenden Lebensphasenmodelle gemäß dieser Einteilung vorgestellt und diskutiert. Daran anschließend

werden Lebensphasenmodelle vorgestellt, welche eher gesamtheitlich ausgerichtet sind, indem individuell-persönlicher Bereich, familiärer bzw. gesellschaftlicher Bereich und individuell-beruflicher Bereich als nicht trennbares Gesamtkonzept dargestellt werden. Die Lebensphasenmodelle in den jeweiligen Bereichen werden nachfolgend in der Reihenfolge der Veröffentlichung besprochen.

#### 2.2.2.2 Lebensphasenmodelle im familiären bzw. gesellschaftlichen Bereich

##### 2.2.2.2.1 Überblick und Darstellung der Modelle

Seit dem Jahr 1970 wurden sieben Lebensphasenmodelle vorgelegt, die dem familiären bzw. gesellschaftlichen Bereich zugeordnet werden können. Dies sind die Modelle von Havighurst (1956, 1972), Golan (1981: 47), Gilly, & Enis (1982), Duvall (1985: 26), Carter, & McGoldrick (2005: 15), Jungbauer (2009: 36) sowie von Kroeber-Riel (2013: 532). Diese Modelle sind in Abbildung 6 dargestellt und werden nachfolgend besprochen.

| Modell / Lebens-alter (ca.) | Havighurst (1956, 1972) | Golan (1981: 47) | Gilly, & Enis (1982) | Duvall (1985: 26) | Carter, & McGoldrick (2005: 15) | Jungbauer, (2009: 36) | Kroeber-Riel (2013: 532) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| bis 20 | Säuglingsalter und frühe Kindheit (bis 6 Jahre) | | *Hier keine Darstellung des zweidimensionalen Modells, da dies den hier gegebenen Rahmen sprengen würde; s. nachfolgende Darstellung im Text* | | | | |
| | Mittlere Kindheit (6 - 13 Jahre) | | | | | | |
| | Adoleszenz (13 - 18 Jahre) | Übergang zu frühen Erwachsenenjahren (17 – 22) | | | | | |
| 21 - 25 | Frühes Erwachsenenalter (19 - 30 Jahre) | Frühe Erwachsenenzeit (22 – 40) | | - Verheiratete Paare (ohne Kinder) | - Verlassen des Elternhauses: alleinstehende junge | | - Vor der Ehe |
| 26 - 30 | | | | - Familien mit Kleinkindern (ältestes Kind jünger als 30 Monate) | - Verbindung von Familien durch Heirat | - Eltern mit Babys/ Kleinkindern | |
| 31 - 35 | Mittleres Erwachsenenalter (30 - 60 Jahre) | | | - Familien mit Vorschulkindern (ältestes Kind 2,5 bis 6 Jahre) | - Familien mit jungen Kindern | | - Ehe mit jungen Kindern |
| 36 - 40 | | Übergang zu mittleren Erwachsenenjahren (38 – 42) | | - Familien mit Schulkindern (ältestes Kind zwischen 6 und 13 Jahre) | - Familien mit Jugendlichen | - Eltern mit Vorschulkindern | |
| 41 - 45 | | Mittlere Erwachsenenzeit (42 – 62) | | | | Eltern mit Schulkindern | |
| 46 - 50 | | | | | | - Eltern mit Jugendlichen | - Ehe mit älteren Kindern |
| 51 - 55 | | | | - Familien mit Jugendlichen (ältestes Kind 13 bis 20 Jahre) | - Entlassen der Kinder und nachelterliche Phase | | |
| 56 - 60 | | | | - Familien mit ausziehenden Kindern vom Auszug des ersten Kindes bis zum Auszug des letzten Kindes) | | - Eltern mit jungen erwachsenen Kindern | |
| 61 - 65 | Spätes Erwachsenenalter (ab 60. Lebensjahr) | Übergang zu späten Erwachsenenjahren (60 – 65) | | - Mittlere Jahre (vom "leeren Nest" bis zur Pensionierung) | | | - Ehe nach Auszug der Kinder aus dem |
| 65 - 70 | | Späte Erwachsenenzeit (65 – 85+) | | - Alternde Familien (von der Pensionierung bis zum Tod beider Gatten) | - Familie im letzten Lebensabschnitt | Alte Eltern mit erwachsenen Kindern | Elternhaus |
| 70 und älter | | | | | | | |
| | | | | | nicht normative Übergänge: | | |
| | | | | | Nachscheidungsphase A. Alleinerziehende B. Alleinlebende (nicht sorgeberechtigte Eltern) | | |
| | | | | | Wiederverheiratung und Rekonstituierung der Familie | | |

**Abbildung 6: Lebensphasenmodelle im familiären bzw. gesellschaftlichen Bereich, Übersicht**
(Quelle: Eigene Darstellung[8])

Havighurst (1956, 1972) benennt sechs Lebensphasen, mit denen sogenannte Entwicklungsaufgaben des Lebens (Development Tasks) verbunden sind. Als Entwicklungsaufgaben werden Aufgaben angesehen, die sich durch persönliche, physiologisch-biologische und gesellschaftliche Einflussfaktoren ergeben. Die Entwicklungsaufgaben sind je nach ihrer Struktur und nach dem Anforderungsniveau verschieden

[8] Anmerkung: Wie ersichtlich, werden Lebensalterszahlen nur bei den Modellen von Havighurst und von Golan genannt. Beiden Modellen wurden Lebensaltersspannen von jeweils fünf Jahren (linke Spalte) zugeordnet. Da alle weiteren dargestellten Modelle keine Lebensalterszahlen enthalten, hat der Verfasser diese Modelle subjektiv den Lebensaltersspannen zugeordnet. Diese Zuordnungen sollen einen Überblick über die Modelle ermöglichen und erheben keinen Anspruch auf Richtigkeit.

anspruchsvoll. Das Erwachsenenalter[9] teilt Havighurst – mit Nennung von Altersspannen - in drei Phasen ein, nämlich in frühes, mittleres und spätes Erwachsenenalter (siehe Abbildung 7).

| Lebensphase | Altersspanne | Entwicklungsaufgaben |
|---|---|---|
| | | |
| Frühes Erwachsenenalter | 19 - 30 Jahre | Wahl des Lebenspartners, Familiengründung, Aufbau von Hausstand und Existenz, Start der beruflichen Entwicklung |
| Mittleres Erwachsenenalter | 30 - 60 Jahre | Sichern des Lebensstandards, Wahrnehmen von Verantwortung, Anpassung an körperliche Veränderungen |
| Spätes Erwachsenenalter | ab 60. Lebensjahr | Umgang mit sich verschlechternder Gesundheit, Wahrnehmen von Verpflichtungen im sozialen und gesellschaftlichen Bereich, Renten-, Ruhestandsphase, Umgang mit Perspektive des anstehenden Lebensendes |

**Abbildung 7: Lebensphasen und Entwicklungsaufgaben im Erwachsenenalter nach Havighurst** (1972; Quelle: Eigene Darstellung und Übersetzung).

Wichtig für Zufriedenheit und Befinden einer Person ist der erfolgreiche Umgang mit einer Entwicklungsaufgabe. Falls eine Entwicklungsaufgabe nicht erfolgreich abgeschlossen wird, werden Probleme mit der erfolgreichen Bewältigung späterer Aufgaben vermutet. Persönliche Unzufriedenheit oder mangelnde gesellschaftliche Anerkennung kann in einem nicht erfolgreichen Abschluss einer Entwicklungsaufgabe begründet sein (Havighurst, 1956, 1972; Santrock, 1983).

Die empirischen Befunde zum Havighurst-Modell weisen eher darauf hin, dass das Modell für das Jugendalter weitgehend bestätigt wird (Roth, & Seiffge-Krenke, 1996: 121; Meckelmann, & Dannenhauer, 2014). Eine entsprechende Bestätigung für das Erwachsenenalter liegt nur teilweise vor. So konnten Merriam, & Mullins (1980: 20) Entwicklungsaufgaben des ‚Mittleren Erwachsenenalters' empirisch nicht nachweisen. Seiffge-Krenke, & Gelhaar (2006 und 2008) haben Ergebnisse vorgelegt, welche die von Havighurst postulierten Wechselbeziehungen zwischen den Lebensphasen und deren fortschreitendes Erreichen stützen. Insofern kann davon ausgegangen werden, dass das Lebensphasenmodell von Havighurst eher kein tragfähiges Modell ist.

[9] Phasen der Kindheit und Jugend werden hier nicht aufgeführt, da diese für das Thema der Arbeit nicht relevant sind.

Ein anderes Lebensphasenmodell, welches auch auf Altersbereiche Bezug nimmt, legt Golan (1981: 47; siehe Abbildung 8) vor. Golan legt – teilweise - überlappende Altersbereiche fest, denen sie Überschriften zuordnet (z.B. ‚Frühe Erwachsenenzeit'). Jeder Altersbereich beginnt und endet mit sog. Übergängen im Erwachsenenleben, die erfolgreich zu absolvieren sind. Einige dieser Übergänge sind eng mit bestimmten Altersbereiche verbunden, andere Übergänge (z.B. ‚Ortsveränderungen und Umzüge') können in unterschiedlichen Altersbereichen vorkommen

| **Ablauf der Erwachsenenjahre** | **Alters-bereich*** | **Übergänge im Erwachsenenleben** |
|---|---|---|
| | | |
| Übergang zu frühen Erwachsenenjahren | 18 – 22 | Grundlagen legen; Eintritt in die Arbeitswelt<br><br>Übergang zu Partnerschaft und Heirat |
| Frühe Erwachsenenzeit | 22 – 40 | Übergang zu Elternschaft |
| Übergang zu mittleren Erwachsenenjahren | 38 – 42 | Ortsveränderungen und Umzüge<br><br>Anpassung und Veränderung; Übergang zu Nach-Elternschaft |
| Mittlere Erwachsenenjahre | 42 – 62 | Trennung, Scheidung und Wiederverheiratung |
| Übergang zu späten Erwachsenenjahren | 60 – 65 | Vorzeitiger Witwenstand: Verlust und Trauer<br><br>Die späten Erwachsenenjahre: Mit Einschränkungen umgehen |
| Späte Erwachsenenzeit | 65 – 85+ | Die letzten Jahre |
| * Anmerkung: Die Überlappung der Alterszeiträume ist von Golan beabsichtigt | | |

**Abbildung 8: Lebensphasenmodell von Golan**
(Quelle: Eigene Darstellung; Übersetzung durch den Verfasser)

Auf Golans Arbeit wurde zwar verschiedentlich verwiesen (z.B. Hannum, & Dvorak, 2004), im Bereich der Wissenschaft wurde die Arbeit allerdings nur wenig kommentiert (siehe Literaturrecherche in Tabelle 2).

| Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Golan (für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 1981 und 2019) | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com | 04.07.2019 | Golan, Naomi | keine Dokumente | |
| scopus.com | 04.07.2019 | Golan, N. | 26 Dokumente | kein Dokument passend, da z.B. aus Natur-, Geowissenschaften, Biologie, Medizin |
| scopus.com | 04.07.2019 | Golan life cycle | ein Dokument | nicht verwendbar, da aus Medizin |
| EBSCOhost | 15.07.2019 | Golan, Naomi | ein Dokument | nicht verwendbar, da gleichnamiger Autor |
| EBSCOhost | 15.07.2019 | Golan, N. | neun Dokumente | kein Dokument passend, da z.B. aus Konfliktforschung, Politik, Ernährung |
| EBSCOhost | 15.07.2019 | Golan life cycle | drei Dokumente | nicht verwendbar, da gleichnamige Autoren |

**Tabelle 2: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Golan**

Aufgrund der beschriebenen geringen Kommentierung in der Wissenschaft ist der wissenschaftliche Beweis von Golans Konzept noch nicht erbracht.

Aus Sicht des Verfassers ist beim Modell von Golan kritisch anzumerken, dass weitere Aspekte von Lebensverläufen, wie ‚Trennung, Scheidung und Wiederverheiratung' sowie ‚verfrühte Verwitwung', nicht direkt im Modell sichtbar sind, sondern in separaten Kapiteln beschrieben werden. Auch sind z.B. Paare ohne Kinder oder geschiedene Wiederverheiratete in dem vorgelegten Modell nicht enthalten. Insofern werden Erwachsenen-Lebenszyklen vom Golan-Modell nicht vollständig erfasst (vgl. auch Kappler, 2004, Sp. 1077) und das Modell ist nur eingeschränkt einsetzbar.

Gilly, & Enis legen im Jahr 1982 ein Modell vor, welches eher im Bereich Vertrieb und Marketing Verwendung fand. Wie Abbildung 9 zu entnehmen, gliedern Gilly, & Enis den Familienlebenszyklus nach zwei Kriterien. Diese sind Alter sowie Erwachsenenzahl bzw. Kinderzahl. Das Gliederungskriterium Alter wird in drei Altersstufen eingeteilt, nämlich ‚unter 35 Jahre', ‚35 bis 64 Jahre' sowie ‚über 64 Jahre'. Das Glie-

derungskriterium Erwachsenenzahl bzw. Kinderzahl wird differenziert in ‚Haushalt mit einem Erwachsenen', ‚Haushalt mit zwei Erwachsenen', ‚Haushalt mit zwei Erwachsenen und Kindern' sowie ‚Haushalt mit einem Erwachsenen und Kindern'.

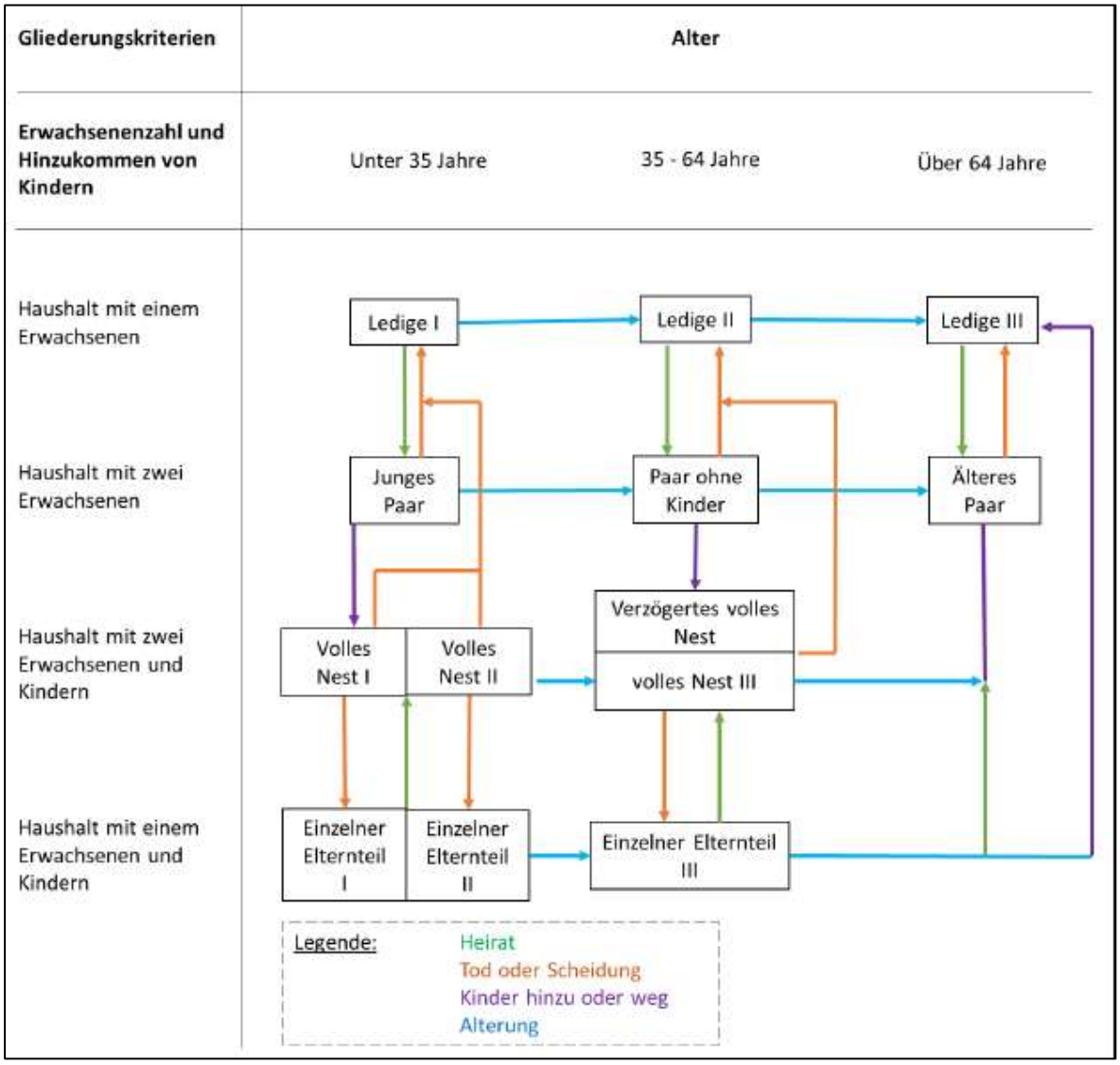


**Abbildung 9: Familienzyklus nach Gilly, & Enis**
(Abbildung in: Kroeber-Riel, & Gröppel-Klein, 2013: 535)

Auf diese Weise werden in dem Modell von Gilly, & Enis insgesamt 13 Lebenssituationen definiert mit Begriffen, wie ‚Ledige', ‚volles Nest' oder ‚einzelner Elternteil'. Diese Begriffe sind dann teilweise noch in Stufen I bis III eingeteilt.

Danko, & Schaninger (1990: 55f.) und Schaninger, & Danko (1993) sehen das Gilly, & Enis-Modell insgesamt als nutzbringendes Modell zur (Markt)Segmentierung an. Dennoch kritisieren sie, dass einige mögliche Familienkonstellationen nicht im Modell integriert sind (z B. stellen sie die Frage, ob sich neuverheiratete Paare von Paaren, die früh geheiratet haben, unterscheiden). Van Rooyen, & Du Plessis (2003: 30, mit

weiteren Literaturnachweisen) sehen das Modell von Gilly, & Enis als den wichtigsten Beitrag zur Neudefinition des traditionellen Familien-Lebenszyklus an, da es am besten die moderne Gesellschaft wiederspiegelt[10]. Zu kritischeren Einschätzungen kommen Solomon (2016) und Pepels (2018). Solomon (2016: 362) sieht das Konzept von Gilly, & Enis z.B. durch die veränderte Rolle der Frau und durch verschiedene Lebensstile als nicht vollumfänglich verwendbar an. Die Definition des Familienstandes von Gilly, & Enis müsse erweitert, sodass alle Arten langfristiger Beziehungen einbezogen werden sobald ein familiäres Zusammenleben praktiziert wird. Auch Pepels (2018: 199) bemängelt die Aussagekraft des Gilly, & Enis-Modells hinsichtlich der sich weiter verändernden Familienmodelle. Somit ist die Verwendbarkeit des Gilly, & Enis-Konzepts im Sinn von guter Passung in heutige Lebenssituationen eher nicht gegeben.

Duvall (1985: 26) legt ein Modell mit acht aufeinanderfolgende Phasen vor (Abbildung 10). Jeder Periode im Familienzyklus werden phasenspezifische Rollen bzw. Positionen und Familienentwicklungsaufgaben zugeordnet (Mayerhofer, 1992: Sp. 1244). Wie bereits bei den zuvor den zuvor beschriebenen Modellen erfasst das Modell von Duvall keine geschiedenen Personen mit Kindern sowie keine kinderlosen Paare. Riemenschneider (2009: 29f.) kritisiert, dass mit diesem Modell nur ein eher grobes Schema vorliegt, das nicht auf viele Personen und Lebenssituationen übertragen werden kann. Graf (2002: 61) merkt an, dass das Modell sich auf das Konzept der traditionellen Familie abstützt, welches heutzutage nur noch teilweise existiert und durch andere Lebenskonzepte, wie ‚Zusammenleben mit dem Lebenspartner' ersetzt wurde. Zusammenfassend ist festzustellen, dass das Modell von Duvall tatsächliche Lebenssituationen nur teilweise abbildet.

---

[10] Im Original: The most significant contribution to the redefinition of the traditional family life cycle concept was that of Gilly and Enis (1982) because it provided a model most representative of modern society" (Übersetzung durch den Verfasser).

| Stufe | Familienentwickungsaufgaben (der Partner bzw. Eltern) |
|---|---|
| Verheiratete Paare ohne Kinder | - Herausbildung wechselseitig befriedigender ehelicher Beziehung<br>- Anpassung an Schwangersohaft<br>- Sich in das Netz der Verwandtschaftsbeziehungen einpassen |
| Familien mit Kleinkindern (ältestes Kind junger als 30 Monate) | - Sich an die Bedürfnisse des Säuglings anpassen<br>- Ein zufriedenstellendes Zuhause für Eltern und Kind(er) schaffen |
| Familien mit Vorschulkindern (ältestes Kind 2.5 bis 6 Jahre) | - Sich an die Bedürfnisse der Vorschulkinder anpassen<br>- Abnahme von Energie und fehlende Privatsphäre der Eltern bewältigen |
| Familien mit Schulkindern (ältestes Kind zwischen 6 und 13 Jahren} | - Das Kind zum Lernen ermutigen |
| Familien mit Jugendlichen (ältestes Kind 13 bis 20 Jahre) | - Freiheit und Verantwortlichkeit ausbalancieren<br>- Entwicklung nachelterlicher lnteressen |
| Familien mit ausziehenden Kindern (vom Auszug des ersten Kindes bis zum Auszug des letzten Kindes) | - Die Jugendlichen in das Erwachsenenalter entlassen<br>- Unterstützende Beziehung zu erwachsenen Kindern aufrechterhalten |
| Mittlere Jahre (vom ,,leeren Nest" bis zur Pensionierung) | - Sich wieder auf eheliche Beziehung konzentrieren<br>- Verwandtschaftsbeziehung mit älterer und jüngerer Generation aufrechterhalten |
| Altemde Familien (von der Pensionierung bis zum Tod beider Gatten) | - Anpassung an den Ruhestand<br>- Bewältigung von Tod und Alleinsein<br>- Das Haus der Famillie verkaufen |

**Abbildung 10: Lebensphasenmodell von Duvall**
(Darstellung in Pinquart, & Silbereisen, 2007: 486)

Im Jahr 1988 haben Carter & McGoldrick (15) ein Stufenmodell mit sechs Stufen eines Familien-Lebenszyklus (siehe Abbildung 11) mit sog. Familienentwicklungsaufgaben vorgestellt. Sie unterscheiden in normative und nicht-normative Lebensverläufe. Ein normativer Lebensverlauf wird als Lebensverlauf ohne ‚Brüche' beschrieben. Andere, sogenannte nicht-normative Lebensverläufe, umfassen z.B. Trennung, Tod eines Ehepartners oder Patchwork-Familien. Diese Lebensverläufe werden in Ergänzungen berücksichtigt (Abbildung 11).

| **Phasen im Familien-lebenszyklus** | | **Familienentwicklungsaufgaben** |
|---|---|---|
| | | |
| Alleinstehende junge Erwachsene (Stufe 1] | | ▶ Selbstdifferenzierung in Beziehungen zur Herkunfts-familie<br>▶ Entwicklung intimer Beziehungen zu Gleichaltrigen<br>▶ Eingehen eines Arbeitsverhältnisses und finanzielle Unabhängigkeit |
| | | |
| Die Verbindung von Familien durch Heirat (Stufe 2) | | ▶ Bildung des Ehesystems<br>▶ Neuorientierung der Beziehungen mit den erweiter-ten Familien und Freunden, um den Partner einzu-beziehen |
| | | |
| Familien mit jungen Kindern (Stufe 3) | | ▶ Anpassung des Ehesystems, um Raum für ein Kind bzw. Kinder zu schaffen<br>▶ Koordinierung von Aufgaben der Kindererziehung, des Umgangs mit Geld und Haushaltsführung<br>▶ Neuorientierung der Beziehungen mit der erweiter-ten Familie, um Eltern- und Großelternrollen mit ein-zubeziehen |
| | | |
| Familien mit Jugendlichen (Stufe 4) | | ▶ Veränderungen der Eltern-Kind-Beziehungen, um Jugendlichen zu ermöglichen, sich innerhalb und außerhalb des Familiensystems zu bewegen<br>▶ Neue Fokussierung auf die ehelichen und beruflichen Themen der mittleren Lebensspanne<br>▶ Hinwendung auf die gemeinsame Pflege und Sorge für die ältere Generation |
| | | |
| Nachelterliche Phase (Stufe 5) | | ▶ Neuaushandeln des Ehesystems als Zweierbezie-hung<br>▶ Entwicklung von Beziehungen mit Erwachsenenqua-lität zwischen Kindern und Eltern<br>▶ Neuorientierung der Beziehungen, um Schwieger-söhne/ -töchter und Enkelkinder einzubeziehen<br>▶ Auseinandersetzung mit Behinderungen und Tod von Eltern (Großeltern) |
| | | |
| Familien im letzten Lebensabschnitt (Stufe 6) | | ▶ Aufrechterhalten des Funktionierens als Person und Paar angesichts körperlichen Verfalls<br>▶ Unterstützung einer zentralen Rolle der mittleren Generation<br>▶ Im System Raum schaffen für die Weisheit und Er-fahrung der Alten; Unterstützung der älteren Gene-ration, ohne sich zu stark für sie zu engagieren<br>▶ Auseinandersetzurıg mit dem Tod des Partners, dem Tod von Geschwistern und anderen Gleichaltri-gen sowie die Vorbereitung auf den eigenen Tod. Lebensrückschau und Integration |

**Abbildung 11: Stufen des Familien-Lebenszyklus, normativer Lebensverlauf, nach Carter & McGoldrick**
(Carter, & McGoldrick, 1999 und 1988: 15, Übersetzung nach Jungbauer, 2014: 33.)

| **Nicht-normative Übergänge und Phasen im Familienlebenszyklus** | | **Für die weitere Entwicklung erforderliche Veränderungen im Familienstatus** (Wandel zweiter Ordnung) |
|---|---|---|
| | | |
| Nachscheidungsphase<br>A. Alleinerziehende Eltern<br>B. Alleinlebende (nicht sorgeberechtigte Eltern) | | ▶ Einrichten flexibler Besuchsregelungen mit dem Expartner<br>▶ Umgestalten des eigenen Netzwerks an Sozialbeziehungen<br>▶ Ausfindig machen von Wegen, um eine effektive elterliche Beziehung zu den Kindern aufrechtzuerhalten |
| | | |
| Wiederverheiratung und Rekonstituierung der Familie | | ▶ Umstrukturierung der Familiengrenzen, um Einbeziehung des neuen Partners - Stiefelternteils zu ermöglichen<br>▶ Neuordnen der Beziehungen zwischen den Subsystemen, damit eine Vernetzung der verschiedenen Systeme möglich wird<br>▶ Bereitstellen von Beziehungsmöglichkeiten für alle Kinder mit ihren biologischen (nicht sorgeberechtigten) Eltern, Großeltern und anderen Mitgliedern der erweiterten Familie<br>▶ Austausch von Vergangenheit und Geschichte, um die Integration der Stieffamilie verbessern |

**Abbildung 12: Stufen des Familien-Lebenszyklus, Ergänzung nicht-normative Lebensverläufe, nach Carter & McGoldrick**
(Carter, & McGoldrick, 2004: „, Übersetzung nach Schneewind, 2010: 109f.)

Insgesamt wird das Konzept von Carter, & McGoldrick in der wissenschaftlichen Literatur wenig kommentiert (siehe Literaturrecherche in Tabelle 3). Zwar kommt Armour (1995: 41) zu einer uneingeschränkten Empfehlung des Konzepts, dennoch ist zu kritisieren, dass das Modell von Carter, & McGoldrick den Status als Alleinerziehender ohne eine vorherige Ehe nicht vorsieht. Insofern ist das Konzept von Carter, & McGoldrick nur begrenzt einsetzbar.

| Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Carter, & McGoldrick<br>*(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 1988 und 2019)* | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com | 23.07.2019 | Carter, & McGoldrick | sieben Dokumente | |
| scopus.com | 23.07.2019 | Carter, & McGoldrick (Eingrenzung auf ‚Psychology' und ‚Social Sciences') | fünf Dokumente | vier Dokumente aus Bereich Familientherapie, ein Dokument verwendbar |
| emerald.com | 23.07.2019 | Carter, & McGoldrick | 62 Dokumente | keine Dokumente verwendbar wegen u.a. anderer Themenfelder (z.B. Trauer, Mobbing, Missbrauch) oder Namensgleichheit |
| emerald.com | 23.07.2019 | Carter, & McGoldrick life cycle | 27 Dokumente | |

**Tabelle 3: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Carter, & McGoldrick**

Jungbauer legt im Jahr 2009 ein Modell mit sechs unterschiedlichen Familienphasen und entsprechenden Entwicklungsaufgaben vor (Abbildung 13). Bei diesen Familienphasen und Entwicklungsaufgaben unterscheidet er zwischen der Perspektive der Eltern und der Perspektive der Kinder[11].

[11] Die Perspektive der Kinder wird nachfolgend nicht thematisiert, da diese nicht Gegenstand dieser Arbeit ist.

| **Familien-phasen** | **Familienentwicklungsaufgaben (Perspektive der Eltern)** |
|---|---|
| Eltern mit Babys/ Klein-kindern | • Anpassung an triadische Familienbeziehung<br>• Neudefinition der Paarbeziehung<br>• Reorganisation des beruflichen und privaten Alltags |
| Eltern mit Vorschul-kindern | • Bildung einer funktionsfähigen Elternkoalition<br>• Entwicklung einer erzieherischen Grundhaltung<br>• Ausbalancieren von Freiräumen und Grenzen in der Erziehung |
| Eltern mit Schulkindern | • Bereitstellung von Möglichkeiten zu Eigeninitiative und Lernen<br>• Zulassen und Fördern zunehmender Autonomie der Kinder |
| Eltern mit Jugendlichen | • Unterstützende der Kinder bei der Identitäts- und Autonomie-entwicklung<br>• Toleranz und Kompromissbereitschaft bei differierenden Wün-schen und Zielen |
| Eltern mit jungen er-wachsenen Kindern | • Kinder loslassen, Loslösung der Kinder unterstützen (launching)<br>• Bewältigung der empty-nest-Situation<br>• Entwicklung von Eltern-Kind- Beziehungen mit Erwachsenenqua-lität |
| Alte Eltern mit erwachsenen Kindern | • Anforderungen der Großelternschaft<br>• Abgeben familiärer Verantwortung an die nächste Generation<br>• Akzeptieren von Betreuung und Pflege durch die Kinder („Rol-lenumkehr“) |

**Abbildung 13: Familienphasen nach Jungbauer**
(Quelle: Eigene Darstellung nach Jungbauer, 2009: 36)

Positiv am Familienphasen-Konzept von Jungbauer ist hervorzuheben, dass auch unverheiratete Paare, getrennte oder alleinerziehende Eltern gut in das Konzept integriert werden können. Das Konzept wurde im wissenschaftlichen Bereich nicht kommentiert (siehe Literaturrecherche in Tabelle 4), sondern fand eher Anwendung in Bereich Familientherapie (vgl. z.B. Müller, Bräutigam, & Lentz-Becker, 2019).

| Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Jungbauer<br>*(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 2009 und 2019)* | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com | 24.07.2019 | Jungbauer 2009 | kein | |
| emerald.com | 24.07.2019 | Jungbauer 2009 | zwölf Dokumente | nicht verwendbar, da Namensgleich-heit oder anderes Themenfeld |

**Tabelle 4: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Jungbauer**

Kroeber-Riel, & Gröppel-Klein beschreiben mit ihrem Modell eines Familienlebens-zyklus ein weiteres Lebensphasenmodell, welches eher im Bereich der Konsumen-

tenforschung angewandt wurde (Kroeber-Riel & Gröppel-Klein, 2013: 532). Die Autoren sehen vier Familienphasen vor: Vor der Ehe, Ehe mit jungen Kindern, Ehe mit älteren Kindern und die Ehe nach dem Auszug der Kinder aus dem Elternhaus. Nach Kindheit und Jugend als erster beginnt die zweite Lebensphase sobald sich Mann und Frau für ein gemeinsames Leben entscheiden. Diese Partnerschaft ist durch die parallel verlaufenden Lebenslinien (blau und pink) gekennzeichnet und wird durch die Lebenslinien der Kinder (schwarz) erweitert. Mit zunehmendem Alter werden die Kinder selbständig und reifen zu jungen Erwachsenen heran und die dritte Lebensphase beginnt. Die letzte Lebensphase tritt ein, sobald die Kinder das Elternhaus verlassen, heiraten und ihr eigenes Familienleben beginnen. Die Lebenslinien gehen daher auseinander.

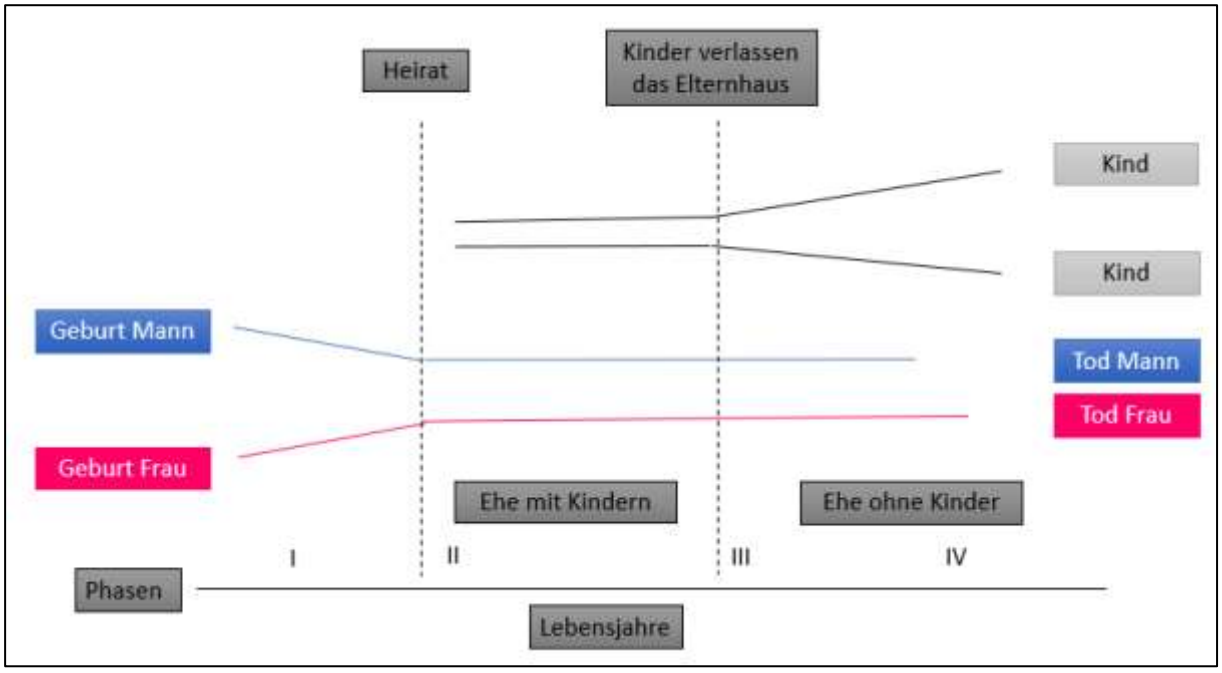


**Abbildung 14: Grundlegender Familienzyklus nach Kroeber-Riel, & Gröppel-Klein**
(Quelle: Kroeber-Riel & Gröppel-Klein, 2013: 533).

Das Modell von Kroeber-Riel, & Gröppel-Klein wurde vielfältig kritisiert. So empfehlen Unger, & Fuchs (2005: 112) das – aus ihrer Sicht - klassische Modell des Familienzyklus entsprechend neuerer Entwicklungen zu modifizieren und weiter zu entwickeln. Sie argumentieren, dass z.B. die Anzahl der Single-Haushalte oder auch der Zwei-Personen-Haushalte ohne Kinder erheblich zugenommen hat und dass die Normalfamilie zur Minderheit wird. Kesting, & Rennhak (2008: 17) sehen die Aussagekraft des Modells dadurch beeinträchtigt, dass immer mehr Menschen trotz unterschiedlicher Stellung im Familien-Lebenszyklus teilweise dasselbe (Konsum)Verhalten zeigen. Trommsdorff, & Teichert (2011: 186) kritisieren am

Modell von Kroeber-Riel, & Gröppel-Klein, dass nicht alle Menschen jede Lebenszyklusphase durchlaufen. Beispielsweise gibt es heutzutage mehr Scheidungen oder lebenslange Singles als früher. Auch durchlaufen einige Menschen die Lebensphasen mehrmals, z.B. bei einer Wiederheirat. Auf dem Hintergrund dieser Kritik sind Zweifel an einer guten Passung des Modells in eine aktuelle Lebenswirklichkeit angebracht.

#### 2.2.2.2.2 Zusammenfassung und kritische Würdigung der Modelle im familiären bzw. gesellschaftlichen Bereich

Bei den in Kapitel 2.2.2.2.1 vorgestellten Lebensphasenmodellen des familiären bzw. gesellschaftlichen Bereichs fallen zwei Aspekte auf. Nämlich die geringe Integration von Lebensereignissen, wie Trennung bzw. Scheidung, in die Lebensphasenmodelle und die Tatsache, dass es auch verheiratete oder unverheiratete Erwachsene geben kann, die keine Kinder haben. Nur die Lebensphasenmodelle von Gilly, & Enis sowie von Carter, & McGoldrick integrieren die Aspekte Trennung, Scheidung, alleine leben bzw. Kinderlosigkeit in das jeweilige Modell. Die anderen vorgestellten Modelle gehen von einem quasi linearen, ununterbrochenen Lebensverlauf mit Partnern und Kindern aus.

Die o.g. Aspekte Trennung, Scheidung sowie alleinlebende oder kinderlose Erwachsene entsprechen der heutigen Realität. Wie in Abbildung 15 aufgeführt, hat sich die Anzahl der Ehescheidungen zwischen den Jahren 1960 und 2017 mit einer Steigerung von 10,66% (1960) auf 37,67% (2017) mehr als verdreifacht. Auch ist beim Thema Kinder bzw. Kinderlosigkeit festzustellen, dass in Deutschland seit dem Jahr 2001 z.B. die Anzahl der Ehepaare ohne Kinder deutlich höher ist als die Zahl der Ehepaare mit Kindern (siehe Abbildung 16).

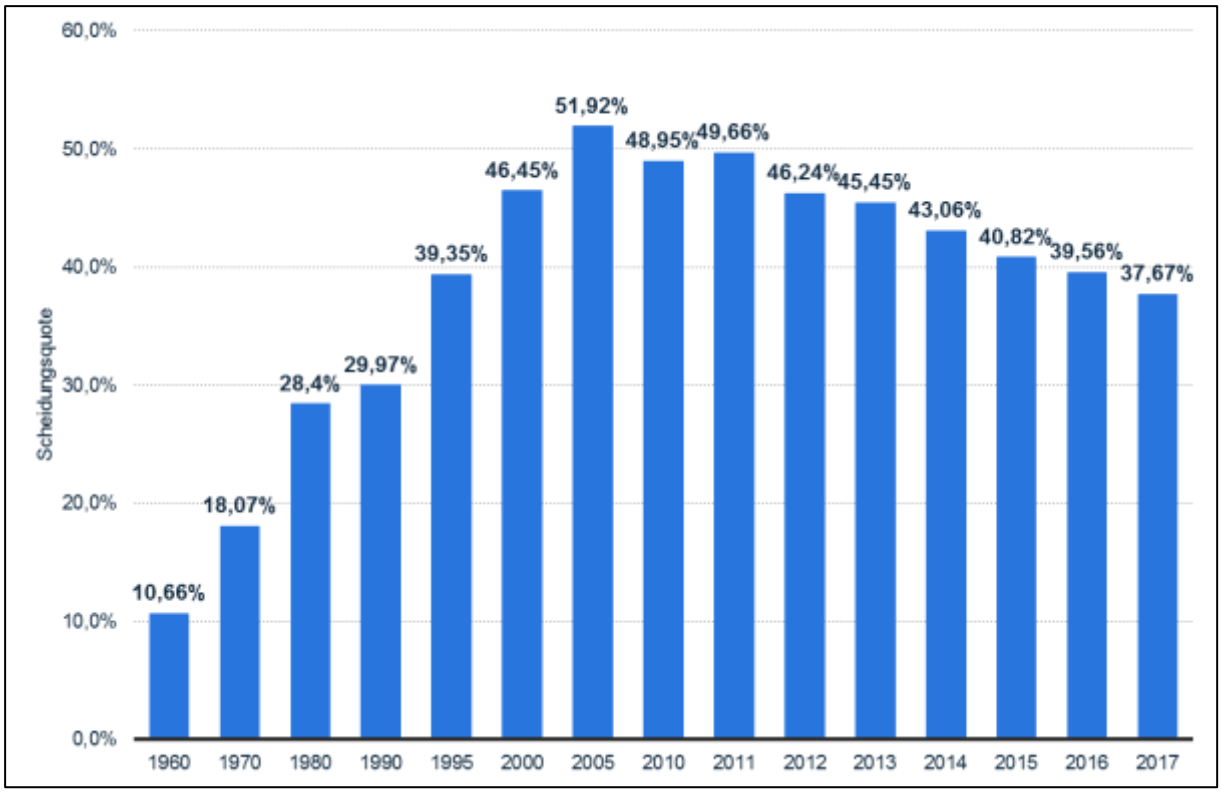


**Abbildung 15: Scheidungsquote in Deutschland von 1960 bis 2017**
(Quelle: Statistisches Bundesamt, Darstellung: Statista 2019, https://de.statista.com/statistik/daten/studie/76211/umfrage/scheidungsquote-von-1960-bis-2008/, abgerufen am 17.05.2019, 13:37h)

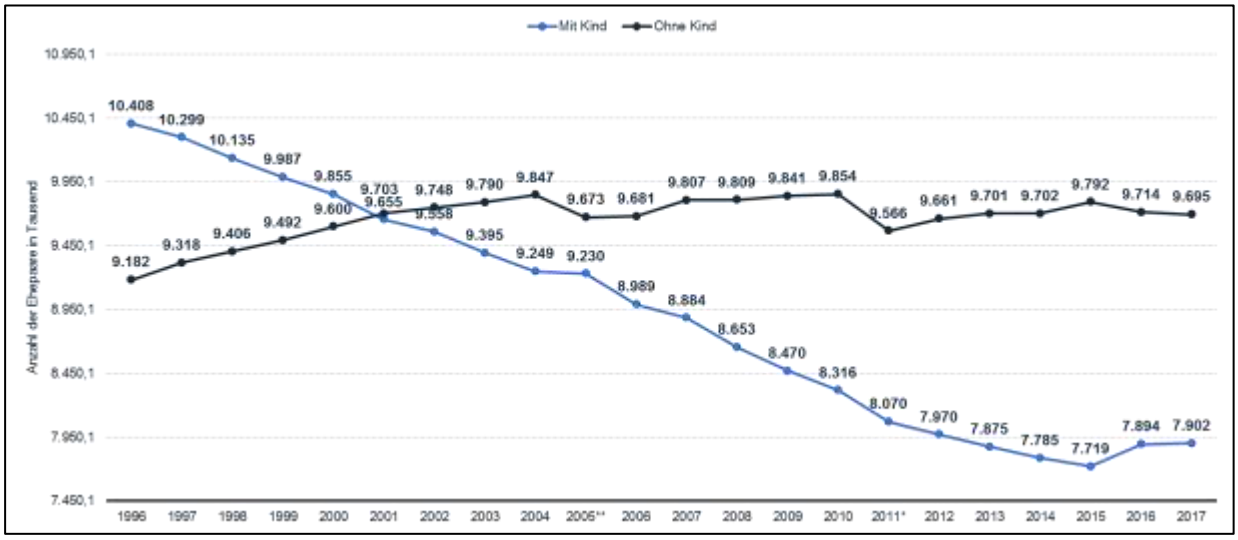


**Abbildung 16: Anzahl der Ehepaare mit und ohne Kinder in Deutschland von 1996 bis 2017 (in 1.000)**
(Quelle: Statistisches Bundesamt, Darstellung: Statista 2019, https://de.statista.com/statistik/daten/studie/2153/umfrage/anzahl-der-ehepaare-mit-und-ohne-kinder-in-deutschland-seit-1996/, abgerufen am 17.05.2019, 14:18h)

Eine Überprüfung der in Kapitel 2.2.2.2 vorgestellten Lebensphasenmodelle mit Hilfe von Aspekten tatsächlicher Lebenssituationen, wie nicht-eheliche Partnerschaft, alleinlebend mit und ohne Partner oder Kinderlosigkeit ergibt, dass keines der vorgestellten Lebensphasenmodelle alle tatsächlich vorkommenden Lebenssituationen abdeckt (siehe Abbildung 17). Da eines der eher jüngeren Lebensphasenmodelle,

nämlich das Lebensphasenmodell von Jungbauer (2009), viele tatsächlich vorkommende Lebenssituationen berücksichtigt, ist möglicherweise eine Tendenz zur Anpassung von Lebensphasenmodellen an tatsächliche Lebenssituationen festzustellen.

| Modell / berücksichtigte Lebenssituationen | Havighurst (1956, 1972) | Golan (1981: 47) | Gilly, & Enis (1982) | Carter, & McGoldrick (2005: 15) | Jungbauer, (2009: 36) | Kroeber-Riel (2013: 532) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Partnerschaft, verheiratet | ja ("Wahl des Lebenspartners" | ja ("Übergang zu Partnerschaft und Heirat") | ja | ja | ja | ja |
| Partnerschaft, nicht verheiratet | ja ("Wahl des Lebenspartners" | nein | ja | nein | ja | nein |
| alleinlebend mit Partner | ja ("Wahl des Lebenspartners" | nein | nein | ja ("alleinstehene junge Erwachsene") | nein | nein |
| alleinlebend ohne Partner | nein | nein | ja | ja ("Alleinlebende") | nein | nein |
| Kinder | ja ("Familien-gründung") | ja ("Übergang zu Elternschaft") | ja | ja | ja | ja |
| kinderlos | nein | nein | ja | nein | nein | nein |
| Familie(ngründung) | ja | ja ("Übergang zu Elternschaft") | ja | ja | ja | ja |
| keine Familie(ngründung | nein | nein | | nein | nein | nein |
| Scheidung/ Trennung | nein | nein | ja | ja ("Nachscheidungs-phase") | unklar | nein |
| Verwitwung | nein | nein | ja | nein | unklar | nein |
| Wiederverheiratung | nein | nein | nein | ja | unklar | nein |
| Wiederverpartnerung | nein | nein | nein | nein | unklar | nein |
| Enkelkinder | nein | nein | nein | ja | nein | nein |
| keine Enkelkinder | nein | nein | nein | nein | nein | nein |

**Abbildung 17: Berücksichtigung von Lebenssituationen bei Lebensphasenmodellen im familiären bzw. gesellschaftlichen Bereich - Übersicht –**
(Quelle: Eigene Darstellung)

### 2.2.2.3 Lebensphasenmodelle im individuell-persönlichen Bereich

#### 2.2.2.3.1 Überblick und Darstellung der Modelle

Individuell-personenbezogene Lebensphasen werden als Serie von biologisch bedingten Veränderungen, von der Kindheit bis hin zum Alter, angesehen (Ernst, 1997: 50, 220; Neugarten, & Datan, 1996: 99). In diesem Bereich wurden seit den achtziger Jahren des letzten Jahrhunderts sechs Modelle vorgelegt. Die

Lebensphasenmodelle im individuell-persönlichen Bereich sind Abbildung 18 und Abbildung 19 dargestellt und werden anschließend detailliert besprochen.

| Modell / Lebens-alter (ca.) | Gould (1972: 525ff. und 1979) | Levinson (1978: 91) | Laslett (1995: 35ff.) |
|---|---|---|---|
| bis 20 | Familie lernen; Orientierung an Gleichaltrigen/ peer group (16 - 22 Jahre) | | 1. Altersphase Abhängigkeit, .. |
| 21 - 25 | Unabhängigkeit entwickeln; Verpflichtung auf Karriere und Kinder (22 - 28 Jahre) | Eintritt in die Erwachsenenwelt (22 - 28) | 2. Altersphase Zeit der Unabhängigkeit, Reife und Verantwortung des Dienens und Sparens |
| 26 - 30 | | Übergang in die Dreißigerjahre (28 - 33) | |
| 31 - 35 | sich in Frage stellen; Rollen-verwirrung; Heirat und Karrie-re wird hinterfragt (29 – 34 | Seßhaft-Werden (33 - 40) | |
| 36 - 40 | Periode der Dringlichkeit zur Erreichung Lebensziele; Be-wusstsein eigene Endlichkeit Neuausrichtung .. (35 – 43) | | 3. Altersphase Zeit der persönlichen Erfüllung, Zielen auf Freiheit, persönliche Interessen und Selbstverwirklichung |
| 41 - 45 | | Übergang zur Lebensmitte (40 - 45) | |
| 46 - 50 | Beständig werden; Akzeptanz des eigenen Lebens (43 – 53 Jahre) | Eintritt ins mittlere Er-wachsenenalter (45 - 50) | |
| 51 - 55 | | Übergang in die Fünfziger-jahre (50 - 55) | |
| 56 - 60 | Mehr Toleranz; Akzeptanz Ver-gangenheit;.. (53 - 60 Jahre) | Höhepunkt des mittleren Er-wachsenenalters (55 - 60) | |
| 61 - 65 | | Übergang ins späte Er-wachsenenalter (60 - 65) | 4. Altersphase Zeit der unabänderlichen Abhängigkeit, Zeit der der Altersschwäche und des Todes |
| 65 - 70 | | Späte Erwachsenenjahre (65 - ) | |
| 70 und älter | | | |

**Abbildung 18: Lebensphasenmodelle im individuell-persönlichen Bereich - Übersicht, Teil 1**
(Quelle: Eigene Darstellung)

| Modell / Lebens-alter (ca.) | Sheehy, 1978: 29ff.) | Lievegoed (2001) | | Wilkening, et al. ( 2009: 2ff.) |
|---|---|---|---|---|
| | Ablösung von Familie (16 - 22) | | | |
| bis 20 | | Rezeptive Phase (0 - ca . 21) | | Jugend (18 - 25) |
| 21 - 25 | Erste Phase des Erwachsenseins (22 - 29) | Expansive Phase (ca. 21 - ca. 42) | Lehr- und Wanderjahre (21 - 28) | |
| 26 - 30 | | | Planen, Organisieren (28 - 35) | Junges Erwachsenenalter (25 - 40) |
| | Übergang in die 30er Jahre (29 - 32) | | | |
| 31 - 35 | | | | |
| | Wurzeln schlagen (32 - 39) | | Herrschen (35 - 42) | |
| 36 - 40 | | | | |
| | Übergang in Mitte d. Lebens (39 - 43) | | | |
| 41 - 45 | | Soziale Phase (ab ca. 42) | Pioniers-kampf (42 - 49) | Mittleres Erwachsenen-alter (40 - 60) |
| | Erneuerung, neue Stabilisierung (43 - 50) | | | |
| 46 - 50 | | | weisheitsvolle Liebe (49 - 56) | |
| 51 - 55 | Reife (50 - 60) | | | |
| 56 - 60 | | | Wesentliches (56 - 63) | |
| 61 - 65 | | | | "Junge Alte" (60 - 85) |
| 65 - 70 | | | | |
| 70 und älter | | | | |
| | | | | "Alte Alte" (85 - ) |

**Abbildung 19: Lebensphasenmodelle im individuell-persönlichen Bereich - Übersicht, Teil 2**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Das erste hier vorgestellte Lebensphasenmodell im individuell-persönlichen Bereich ist ein Modell von Gould. Gould (1972: 525ff. und 1979) teilt Lebensphasen von Erwachsenen in Altersgruppen[12] ein und versieht jede Altersphase mit einer thematischen Überschrift, ‚Entwicklung(en)' genannt, und mit einer Kurzbeschreibung der Inhalte der Altersphase (Abbildung 20). Nach Gould gilt das Modell nur eingeschränkt für Frauen, da Frauen aufgrund ihrer Sozialisation eher eine traditionelle Familienrolle anstreben.

[12] Die Einteilung der Altersgruppen ist in verschiedenen Veröffentlichungen von Gould nicht ganz einheitlich und differiert teilweise um ein Jahr.

| Ungefähres Alter | Entwicklung(en) |
|---|---|
| 16 – 18 | Wunsch, der elterlichen Obhut zu entkommen |
| 18 - 22 | Familie lernen; Orientierung an Gleichaltrigen/ peer group |
| 22 – 28 | Unabhängigkeit entwickeln; Verpflichtung auf Karriere und für Kinder |
| 29 – 34 | sich selbst in Frage stellen; Rollenverwirrung; Heirat und Karriere wird bis hin Unzufriedenheit in Frage gestellt |
| 35 – 43 | Periode der Dringlichkeit zur Erreichung der Lebensziele; Bewusstsein der eigenen Endlichkeit; Neuausrichtung der Lebensziele |
| 43 – 53 | Beständig werden; Akzeptanz des eigenen Lebens |
| 53 – 60 | Mehr Toleranz; Akzeptanz der Vergangenheit; weniger Negativismus; milder werden |

**Abbildung 20: Lebensphasen nach Gould**
(Quelle: Darstellung nach Santrock, 1983: 435f.; Übersetzung durch den Verfasser)

Heffernan (1979: 117f.) kritisiert am Gould-Modell, dass die von Gould untersuchte Population relativ klein und nicht zufällig ausgewählt war. Somit sind eventuelle Effekte, die sich aus Einkommensunterschieden, Geschlecht oder kulturellen Hintergründen ergeben, nicht auszuschließen. Er merkt dennoch an, dass der Wert der Gould-Studie in der ‚intuitiven Validität' der beschriebenen Muster und weniger in den Bereichen Untersuchungsgenauigkeit und -methodik liegt. Auch Für McCrae, et al. (2002: 1456f.) ist die Anzahl untersuchter Probanden zu gering. Deshalb ist das Konzept von Gould aus ihrer Sicht wissenschaftlich nicht ausreichend fundiert. Andererseits bildete das Gould-Konzept unter anderem die Grundlage für eine Untersuchung eines Lebensphasenmodells von Frauen und wird deshalb als wertvolle Erkenntnisse angesehen (Helson, & Soto, 2005). Aufgrund der genannten Anmerkungen ist die wissenschaftliche Aussagekraft des Lebensphasenkonzepts von Gould aus Sicht des Verfassers insgesamt eher als unklar zu beurteilen.

Ein weiteres Modell stammt von Levinson (1978: 91). Er teilt das Erwachsenenalter mit Altersangaben in frühes, mittleres und spätes Erwachsenenalter ein, wobei das späte Erwachsenenalter weitgehend nach der beruflichen Erwerbsphase angesiedelt ist (Abbildung 21). Jedem der Erwachsenenalter sind altersbezogene Lebensphasen zugeordnet, innerhalb derer bestimmte Entwicklungsaufgaben zu bewältigen sind. Jede Lebensphase und deren Entwicklungsaufgaben leisten einen wesentlichen Beitrag zum Verlauf des Lebens. Unerledigte Entwicklungsaufgaben müssen – oft verbunden mit einer persönlichen Krise – nachgeholt werden (Levinson, 1978: 100).

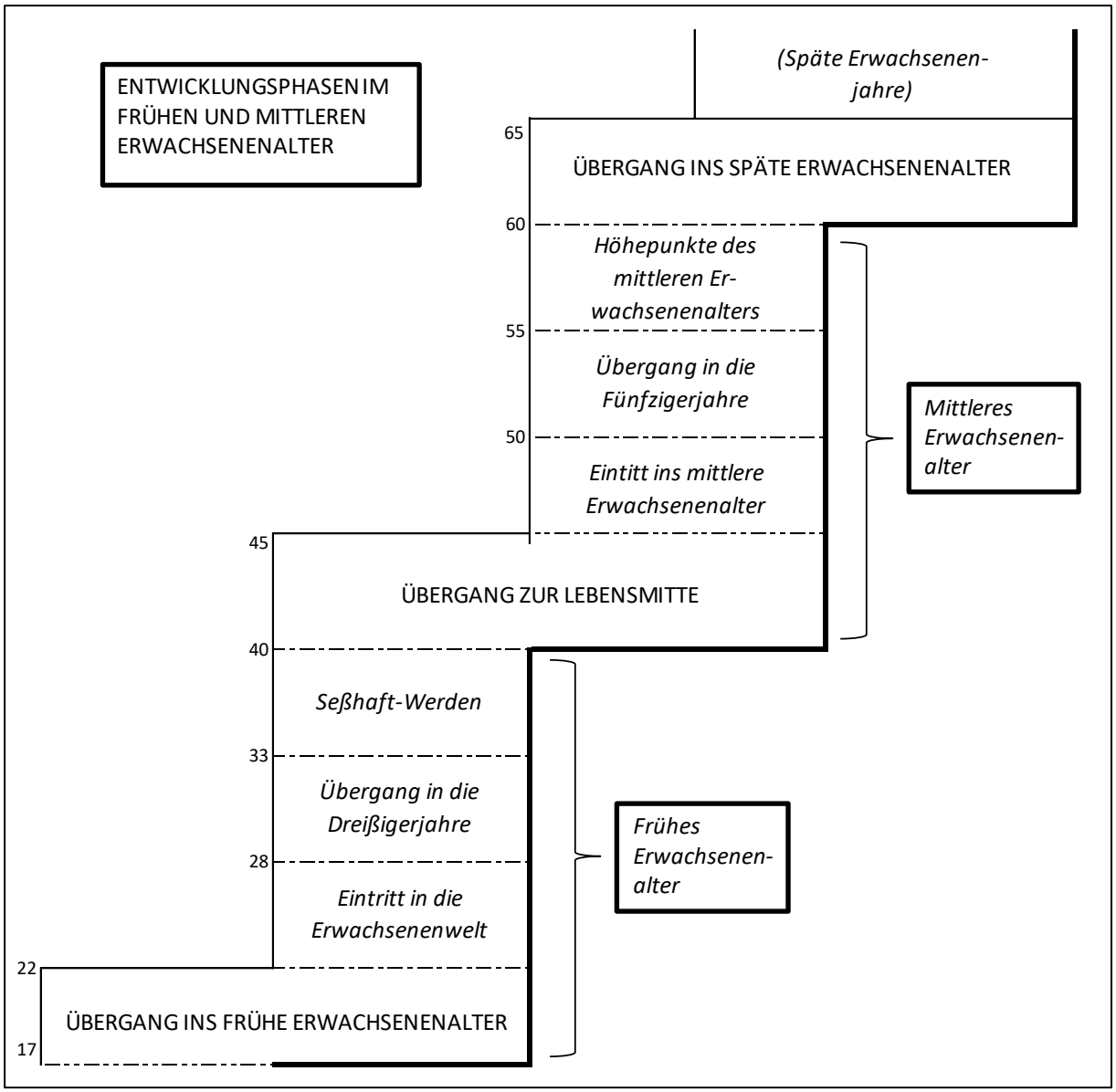


**Abbildung 21: Lebensphasenmodell nach Levinson**
(Quelle: Levinson, 1978: 91)

Die erste Lebensphase nach dem ‚Übergang in das frühe Erwachsenenalter' ist der ‚Eintritt in die Erwachsenenwelt', die etwa vom 22. bis zum 28. Lebensjahr dauert. Nach Levinson besteht die Hauptaufgabe in dieser Lebensphase darin, eine erste Struktur für das Erwachsenenleben als Bindeglied zwischen dem Selbst und der Erwachsenengesellschaft zu schaffen. Diese erste Struktur für das Erwachsenenleben wird während des ‚Übergangs in die Dreißigerjahre' (28. bis 33. Lebensjahr) abgeschwächt. In der Phase des ‚Sesshaft-Werdens' (33-40 Jahre) baut ein Mann durch Sesshaft-Werden eine zweite Struktur für das Erwachsenenleben auf und erreicht den Gipfelpunkt des frühen Erwachsenenalters. Der ‚Übergang zur Lebensmitte' (etwa zwischen dem 40. und 45. Lebensjahr) verbindet das frühe und das mittlere Erwachsenenalter, in welchem die Lebensstruktur erneut in Frage gestellt wird. In die-

ser Zeit wird z.B. eine Bilanz zur Erreichung oder Nicht-Erreichung der geplanten Lebensziele gezogen. Falls diese Ziele nicht oder nur teilweise erreicht wurden, kann eine ‚Krisenzeit' folgen. Diese Krisenzeit wird später von anderen Autoren, z.B. von Sheehy, als ‚midlife crisis' bezeichnet (siehe nachfolgend dargestelltes Konzept). Diesem Übergang folgt eine stabilere Phase von Mitte bis Ende Vierzig (45-50 Jahre), in der ein Mann eine erste Lebensstruktur für das mittlere Erwachsenenalter aufbaut. Der Übergang in die Fünfzigerjahre, der üblicherweise zwischen 50 und 55 Jahren liegt, ähnelt dem Übergang in die Dreißigerjahre des frühen Erwachsenenalters. Dieser Zeitraum ist oft wieder eine Krisenzeit für diejenigen Männer, die dem Übergang zur Lebensmitte zu wenig Beachtung geschenkt hatten. Die Lebensphase zwischen dem 55. und dem 60. Lebensjahr wird von Levinson als eher stabile Phase beschrieben, in welcher eine zweite Lebensstruktur für das mittlere Erwachsenenleben aufgebaut wird. Bei erfolgreichem Aufbau dieser Lebensstruktur können die Fünfzigerjahre eines Mannes ein erfülltes Jahrzehnt sein. Der ‚Übergang ins späte Erwachsenenalter' zwischen dem 60. und dem 65. Lebensjahr schafft die Basis für den Beginn der späten Erwachsenenzeit. Die Aufgabe dieses Übergangs ist, die Anstrengungen der mittleren Erwachsenenzeit abzuschließen und sich auf die kommenden Jahre vorzubereiten (Levinson, 1978: 91ff).

Ähnliche Kritik wie am Gould-Modell wird auch am Lebensphasenmodell von Levinson geübt. Sullivan, & Crocitto (2007: 283) kritisieren dass das Lebensphasenmodell von Levinson - wie die meisten Lebensphasenmodelle – implizit auf dem typischen westlichen Lebensmodell der Nachkriegszeit basiert. Dieses Lebensmodell beinhaltete, dass der Ehemann bis zu seinem Ruhestand für eine oder zwei Organisationen arbeitete, während die Ehefrau zuhause blieb und für die Kinder sorgte. Heffernan (1979: 117f.) kritisiert einen anderen Aspekt, nämlich dass die Studienpopulation relativ klein und nicht zufällig ausgewählt war. Somit sind eventuelle Effekte, die sich aus Einkommensunterschieden, Geschlecht oder kulturellen Hintergründen ergeben, nicht auszuschließen. Auch wird bemängelt, dass die in den Interviews erhobenen Daten ausschließlich von Männern stammen, die nicht älter als 50 Jahre alt waren (Cytrynbaum, & Crites, 1989; Santrock, 1983; Pringle, & McCulloch-Dixon, 2003: 293; Roberts, & Newton, 1987; Sonnenfeld, & Kotter, 1982: 33). Sears (1979) kritisiert, dass von Levinson keine quantifizierten Ergebnisse vorgelegt wurden. Zudem ist die Festlegung von bestimmten Altersbereichen für die einzelnen Epochen des

Lebenszyklusses als problematisch anzusehen. Aktu, & Ilhan (2017) haben für das ‚frühe Erwachsenenalter' Forschungsergebnisse vorgelegt, welche mit den Altersangaben des Levinson-Modells übereinstimmten. Im Gegensatz dazu wiesen aber z.B. Cockshott, Kiemle, Byrne, & Gabbay (2018: 3) in einer Studie nach, dass – für die gleiche Altersgruppe ‚frühes Erwachsenenalter' – die von Levinson vorgesehenen Altersstufen nicht zutreffen. Agronin (2014: 35) kritisiert zusätzlich, dass „[....] das Konzept des Alters schlecht entwickelt wurde und voller Stereotypen ist". Pahnke (1992: 162f.) bezweifelt darüber hinaus die Verständlichkeit von Levinsons Konzept, Sie kritisiert die Aussage von Levinson, mit jeder weiteren Entwicklungsstufe ein höheres Ansehen zu erlangen und somit gewissermaßen einem „Ideal-Ich" entgegen zu wachsen. Zusammenfassend ist Sullivan, & Crocitto (2007: 293) zuzustimmen, dass bezüglich Levinsons Lebensphasenkonzepts weitere Forschung erforderlich ist. Auf dem Hintergrund der hier angeführten Kritik entspricht das Lebensphasenmodell von Levinson nach Ansicht des Verfassers nicht wissenschaftlichen Kriterien. Insofern ist auch das Konzept von Levinson kein tragfähiges Modell.

Obwohl Sheehy (1976: 251ff.) eher als Journalistin und weniger als Sozialwissenschaftlerin angesehen wird, hat ihr vorgeschlagenes Lebensphasen-Modell auch in der Wissenschaft deutliche Spuren hinterlassen (Golan, 1981: 43). Im Sheehy-Modell (Abbildung 22) werden bestimmte Altersphasen festgelegt, denen Aufgaben zugeordnet sind. Diese Phasen, mit phasentypischen Konflikten, dauern zwischen fünf und zehn Jahren. Teil des Sheehy-Modells ist auch das Konzept der sog. ‚Midlife-Crisis'. Diese Krise beschreibt die Situation, dass mit etwa 35 Jahren das Leben bereits zur Hälfte vorbei ist. Aufgrund dessen breitet sich beim Menschen das Gefühl aus, dass es ab jetzt nur noch ‚abwärts' geht und dass die physischen Kräfte nachlassen. Menschen nehmen die Anzeichen des Alterns und des Sterbens wahr und kommen in ein Wechselbad der Gefühle. Zwischen den jeweiligen Phasen gibt es Übergänge (‚passages'), durch welche Menschen eine authentische Identität entwickeln sollen (Santrock, 1983).

| Alter | Aufgaben | Konflikt |
|---|---|---|
| | | |
| Ablösung von der Familie<br>(16 - 22 Jahre) | Autonomie<br>Selbstgenügsamkeit | Sicherheit vs. Selbständigkeit |
| Erste Phase<br>des Erwachsenenseins<br>(22 - 29 Jahre) | Auswahl eines Berufsweges<br>Aufnahme von Beziehungen zu anderen Personen<br>Finden eines Platzes in der Gesellschaft | Endgültigkeit vs. Forschen und Experimentieren |
| Übergang in die 30er-Jahre<br>(29 - 32 Jahre) | Suche nach persönlicher Identität<br>Suche nach dem Sinn des Lebens<br>Festsetzung künftiger Lebensziele | Normen der Gesellschaft<br>Eigene Bedingungen |
| Wurzeln schlagen<br>(32 - 39 Jahre) | Setzen von langfristigen Zielen<br>Streben nach Anerkennung und Erfolg<br>Sich etablieren | Abhängigkeit vom Lob anderer vs. Streben einer selbstbewussten, unabhängigen Persönlichkeit |
| Übergang in die Mitte des Lebens<br>(39 - 43 Jahre) | Bestandsaufnahme im beruflichen und privaten Bereich | Aufwachen vs. Altwerden |
| Erneuerung<br>Neue Stabilität<br>(43 - 50 Jahre) | Akzeptanz, dass Zeit endlich ist<br>Begegnung mit der eigenen Sterblichkeit<br>Autonomie | |
| Reife<br>(50 - 60 Jahre) | Akzeptanz dessen, was erreicht wurde<br>Weniger persönliche Beziehungen<br>Die Zukunft wird weniger wichtig | |

**Abbildung 22: Lebensphasenmodell von Sheehy**
(Quelle: Sattelberger, 1991: 289; nach Sheehy, 1978: 29ff.)

In der wissenschaftlichen Literatur wurde die Arbeit von Sheehy nur in geringem Umfang kommentiert (siehe Literaturrecherche in Tabelle 5). Dennoch wurde das Sheehy-Konzept verschiedentlich zur Durchführung von Feldforschung verwendet (vgl. z.B. Wachowiak, Bauer, & Simono, 1979).

| Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Sheehy<br>*(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 1978 und 2019)* | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com | 15.07.2019 | Sheehy, G. | neun Dokumente | |
| | | Eingrenzung auf ‚Psychology' | vier Dokumente | nicht verwendbar, da z.B. Neurowissenschaft |
| scopus.com | 15.07.2019 | Sheehy life cycle | ein Dokument | nicht verwendbar, da aus Medizin |
| Business Source Complete | 15.07.2019 | Sheehy life cycle | fünf Dokumente | alle nicht relevant |

**Tabelle 5: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Sheehy**

Kritik an dem Konzept von Sheehy kommt in den letzten Jahren von feministischer Seite. So kritisiert Schmidt (2018: 503) die Verwendung des Begriffs Midlife-Crisis durch Sheehy, da dieser Begriff ursprünglich als feministisches Konzept in den 1950er Jahren entwickelt wurde. Dennoch anerkennt Schmidt (2018: 522), dass Sheehy das Konzept der Midlife-Crisis weltberühmt gemacht und so das feministische Lebensmodell entschieden erweitert hat. Aus Sicht des Verfassers ist das Sheehy-Modell eher starr und unveränderlich angelegt. Es erlaubt keine Flexibilität, wie z.B. mehrfaches Durchlaufen, Vorziehen oder auch Überspringen einer Lebensphase. Insofern ist das Konzept von Sheehy eher kritisch zu sehen.

Ein weiteres Lebensphasenmodell, das Glasl/ Lievegoed-Modell (2001, Abbildung 23), unterscheidet drei Hauptphasen des Lebens: Die rezeptive Phase (0 bis ca. 21 Jahre), die expansive Phase (ca. 21 Jahre bis ca. 42 Jahre sowie die soziale Phase (etwa ab dem 42. Lebensjahr). Da die rezeptive Phase weitgehend nicht themenrelevant ist, werden im Folgenden nur die expansive und die soziale Phase dargestellt (siehe Abbildung 24).

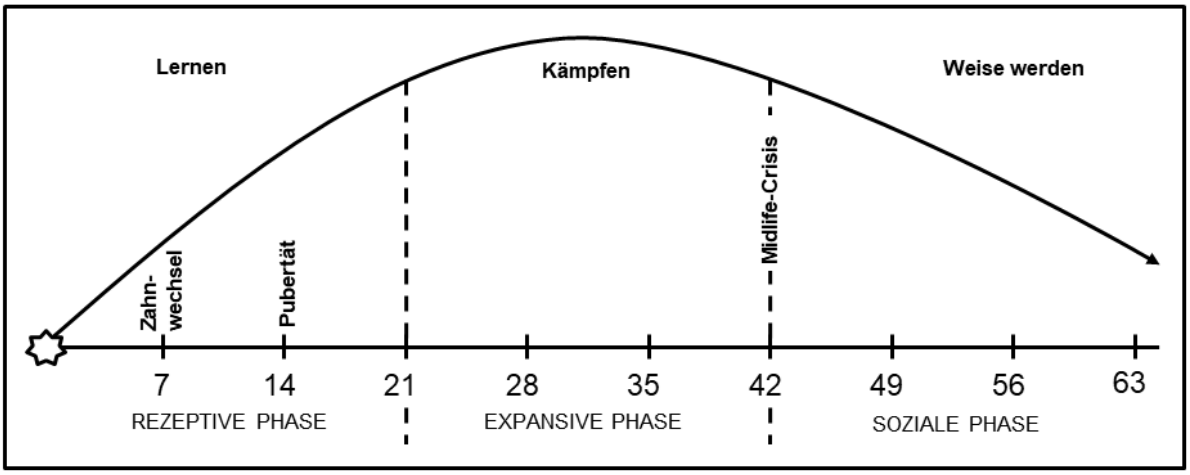


**Abbildung 23: Lebensphasenmodell nach Glasl/ Lievegoed**
(Quelle: Abbildung nach Glasl, 2005: 2; Lievegoed, 2001: 45ff.;)

In der expansiven Phase geht es um die Auseinandersetzung mit sich und der Umwelt. Die Wechselwirkung von Nehmen und Geben ist stark ausgeprägt. Die Phase ist geprägt durch eine hohe Leistungsbereitschaft und Ehrgeiz. Mehrere Aufgaben, wie Karriere, Familie und Hobbies werden parallel bewältigt. Ab dem 28. Lebensjahr ist die Zeit des Austestens von Möglichkeiten und Grenzen. Ab dem Alter 35 beginnen Erwachsene realistisch zu planen und zu organisieren (Lievegoed, 2001: 67ff.). Der Übergang in die soziale Phase stellt eine Lebenswende dar und ist mit einer Krise verbunden. Diese sogenannte Krise der Lebensmitte ist geprägt durch Unzufriedenheit mit dem Erreichen des Lebenssinns und auch mit Fragen nach dem Lebenssinn. In dieser Phase steht das Geben im Vordergrund. Die körperliche Vitalität nimmt ab. Danach beginnt man mit einer Neuorientierung und Menschen verfolgen neue Ziele und Wünsche (Lievegoed, 2001: 82ff.).

Die von Lievegoed beschriebenen Phasen, die fließend ineinander übergehen, werden zusätzlich in sog. ‚Jahrsiebte‘ unterteilt (siehe Abbildung 24). Den Jahrsiebten werden persönliche Eigenschaften (z.B. ‚Sturm und Drang‘) und Schwerpunkte (z.B. ‚Lebensmission‘) zugeordnet.

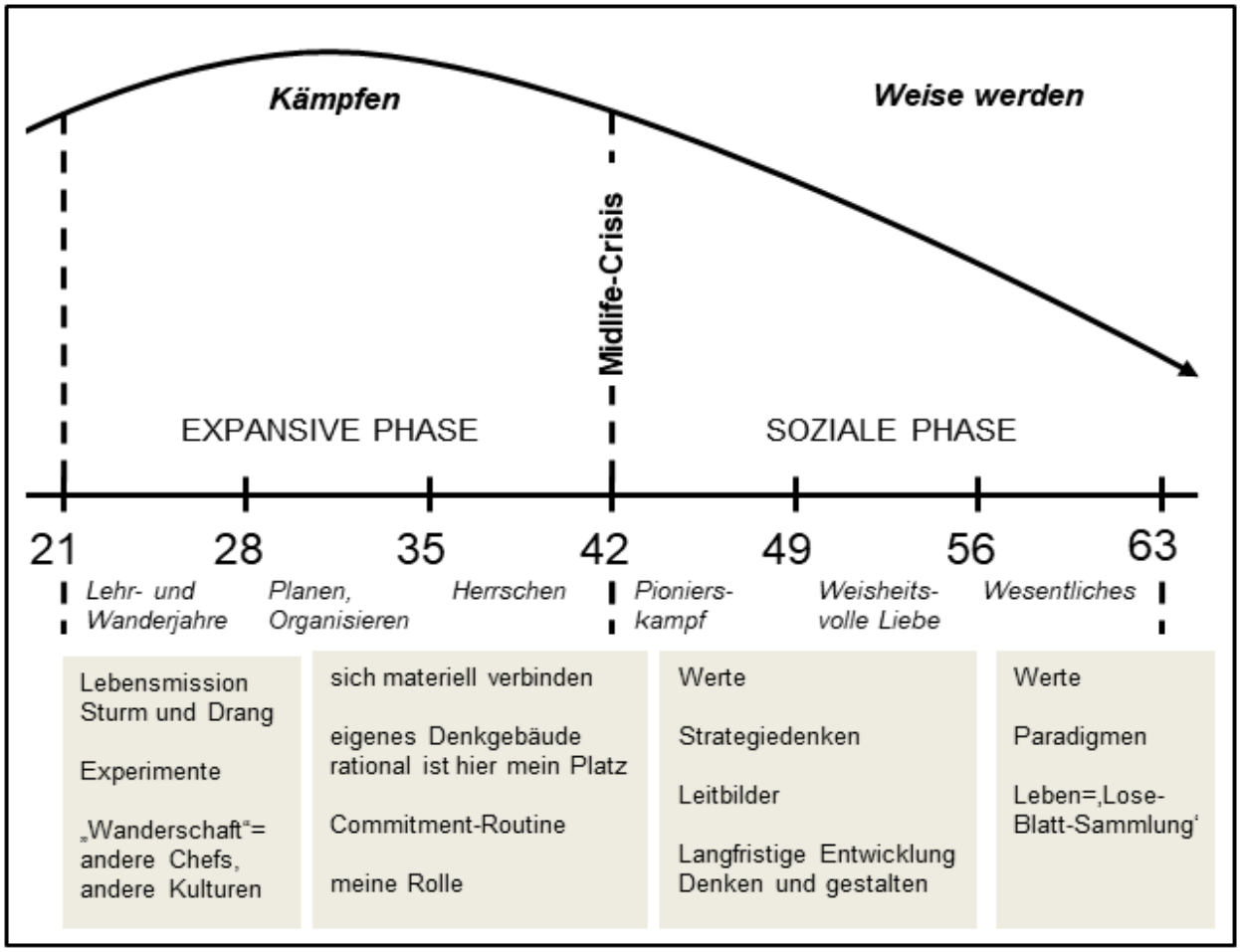


**Abbildung 24: Lebensphasenmodell nach Glasl/ Lievegoed, Erwachsenenalter**
(Quelle: Jaeger 2006: 93)

Das Lebensphasenmodell von Glasl/ Lievegoed wurde eher im Bereich Organisationsentwicklung verwendet (z.B. Fischer, 2006; Kalcher, & Piber, 2004). In wissenschaftlichen Veröffentlichungen wurde das Konzept weniger diskutiert (siehe Tabelle 6).

| Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Glasl/ Lievegoed<br>*(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 2001 und 2019)* | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com | 15.07.2019 | Lievegoed | zwei Dokumente | nicht passend, da Themenfeld Unternehmensorganisation/ -aufbau |
| scopus.com | 15.07.2019 | Lievegoed life cycle | kein Dokument | |
| Business Source Complete | 15.07.2019 | Lievegoed life cycle | kein Dokument | |
| Business Source Complete | 15.07.2019 | Lievegoed | ein Dokument | nicht passend, da Themenfeld Unternehmensorganisation |

**Tabelle 6: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Glasl/ Lievegoed**

Plassmeier (2010: 3) merkt zu dem Konzept von Glasl/ Lievegoed an, dass es kaum empirische Belege und auch keine entwicklungspsychologische Begründung für das Modell gibt. Überdies ist kritisch anzumerken, dass der oben genannte Sieben-Jahres-Zeitraum nicht auf jeden Menschen zutrifft. Auch ist der Zeitraum, wann welche Phase durchlaufen wird, von der individuellen Person abhängig. Auf diesem Hintergrund geht der Autor davon aus, dass das Lievegoed-Modell empirisch nicht ausreichend belegt ist.

Das Modell der Lebensphasen nach Laslett (1995: 35ff.) beschreibt die Lebensphasen in einer vierteiligen Abgrenzung von Altersphasen (siehe Abbildung 25). Die jeweiligen Altersphasen sind nicht ausschließlich als Zeiträume anzusehen und erfolgen nicht in festgelegten Zeitabläufen. Vielmehr können Altersphasen parallel ablaufen oder können auch einer eigentlich nachfolgenden Phase vorangehen. Im Gegensatz zu anderen hier vorgestellten Modellen beschreibt Laslett einen Höhepunkt des Lebens, welcher in der dritten Altersphase stattfindet. Laslett schließt aber nicht aus, dass dieser Höhepunkt parallel zur ersten, zweiten oder vierten Phase stattfindet (z.B. bei einem Sportler oder einem Künstler).

| | |
|---|---|
| 1. Altersphase: | Zeit der Abhängigkeit, Sozialisation, Unreife und Erziehung, |
| 2. Altersphase: | Zeit der Unabhängigkeit, Reife und Verantwortung des Dienens und Sparens, |
| 3. Altersphase: | Zeit der persönlichen Erfüllung, Zielen auf Freiheit, persönliche Interessen und Selbstverwirklichung, |
| 4. Altersphase: | Zeit der unabänderlichen Abhängigkeit, der Altersschwäche und des Todes. |

**Abbildung 25: Lebensphasenmodell von Laslett**
(Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an Saake, 2006: 114)

Gilleard, & Higgs (2002: 369) sehen Lasletts Lebensphasenmodell als einen ‚ambitionierten Ansatz für die Neudefinierung der 3. Altersphase' an. Dennoch kritisieren sie das Konzept als ‚unpraktisch idealistisch'. Rowland (2009: 39) bezeichnet das Laslett-Modell einerseits als Pionierarbeit, äußert aber Bedenken hinsichtlich des Konzepts der persönlichen Erfüllung in der 3. Altersphase und bezweifelt, dass dies ein ‚universelles Charakteristikum' ist. Auch wenn von wissenschaftlicher Seite Zweifel am Modell von Laslett geäußert werden, ist das Modell aus Sicht des Verfassers das erste der hier dargestellten Modelle, welches die Grenzen eher starrer und eindimensionaler Modelle auflöst. Das Konzept von Laslett ist flexibel aufgebaut (z.B. keine festgelegten Zeiträume, Altersphasen können parallel und ohne festgelegte Reihenfolge ablaufen). Nachteil des Laslett-Modells ist, dass die Beschreibungen der Altersphasen eher unklar und nicht eindeutig sind. Dennoch kann das Modell aktuelle Lebenssituationen gut abbilden.

Das Lebensphasenmodell, welches Wilkening, et al. im Jahr 2009 (2ff.) vorlegen, ordnet die Lebensphasen Jugend, Erwachsenenalter und Alter bestimmten Altersstufen und diesen Altersstufen Entwicklungsaufgaben zu (Abbildung 26).

| Alter | Lebensphase | | Aufgaben |
|---|---|---|---|
| | | | |
| 18 – 25 | Jugend | | keine Angaben |
| 25 - 40 | Erwachsenen-alter | Junges Erwachsenenalter | • Unabhängigkeit und Eintritt in das Berufsleben<br>• Emerging Adulthood (emotionale Unabhängigkeit von den Eltern, selbständiges Wohnen)<br>• Berufliche und familiäre Etablierung |
| 40 – 60 | | Mittleres Erwachsenenalter | • Stabilisierung<br>• Aufrechterhaltung von Ressourcen aufgrund einsetzender (z.B. kognitiver oder gesundheitlicher) Ressourcenverluste |
| 60 – 85 | Alter | „Junge Alte“ | • Zu-, Abnahme oder Stabilität von Ressourcen<br>• Hervortreten biologischer Grenzen |
| 85 - | | „Alte Alte“ | keine Angaben |

**Abbildung 26. Lebensphasenmodell von Wilkening, et al.**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Die zentralen Entwicklungsaufgaben im Erwachsenenalter betreffen die Lebensbereiche Beruf und Familie. Aus Sicht von (Wilkening et al. 2009: 127) stellt für 30-40-Jährige eine ‚Sandwich-Situation‘ eine besondere Herausforderung dar, da sie gleichzeitig für die Erziehung der Kinder als auch für die Versorgung und Pflege von pflegebedürftigen Eltern verantwortlich sind. Die Entwicklung im Erwachsenenalter wird somit eher nicht biologisch, sondern primär soziokulturell durch Aufgaben und Umstände, wie Beendigung einer Ausbildung, Eintritt ins Berufsleben, Auszug aus dem Elternhaus und Aufbau einer Familie beeinflusst (Wilkening et al., 2009: 80).

Dietrich (2017: 86) stellt bezugnehmend auf Wilkening et al. fest, dass es keine allgemein gültige Definition von Altersphasen über die Lebensspanne geben kann. Aus ihrer Sicht sollten eher biologische Faktoren und Ereignisse, das chronologische Alter und auch die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben herangezogen werden. Seitz-Stein, & Berner (2019: 233) kritisieren überdies, dass die Kriterien des Modells von Wilkening et al. weder eindeutig noch exakt sind. Aufgrund der beschriebenen Kritik ist aus Sicht des Verfassers das Konzept von Wilkening et al. als eher weniger tragfähiges Konzept anzusehen

#### 2.2.2.3.2 Zusammenfassung und kritische Würdigung der Modelle im individuell-persönlichen Bereich

Bei der vergleichenden Durchsicht der im letzten Kapitel 2.2.2.3.1 beschriebenen Lebensphasenmodelle fällt auf, dass fast alle Modelle mit Lebensaltersangaben arbeiten, aber dennoch sehr unterschiedlich gestaltet sind. So hat z.B. jedes Modell eine andere Anzahl an Lebensaltersstufen. Eine zumindest in Ansätzen einheitliche Struktur von Lebensphasenmodellen ist nicht zu erkennen. Auch fällt auf, dass nur das zuletzt veröffentlichte Lebensphasenmodell von Wilkening et al. (2009) mit der Lebensphase „Alte Alte“, die mit dem 85. Lebensjahr beginnt, einen längeren Lebenszeitraum als alle anderen Modelle vorsieht. Dies könnte der gestiegenen Lebenserwartung in Deutschland Rechnung tragen, die zwischen den Jahren 1970 und 2015 um zehn Prozentpunkte von 50,6 Jahren auf 80,64 Jahre gestiegen ist (siehe Abbildung 27).

| Jahr | Lebenserwartung in Jahren |
|---|---|
| | |
| 2015 | 80,64 |
| 2010 | 79,99 |
| 2005 | 78,93 |
| 2000 | 77,9 |
| 1995 | 76,4 |
| 1990 | 75,2 |
| 1985 | 74,1 |
| 1980 | 72,7 |
| 1975 | 71,4 |
| 1970 | 70,6 |

**Abbildung 27: Lebenserwartung in Deutschland bei der Geburt von 1970 bis 2015**
(Quelle: https://de.statista.com/statistik/daten/studie/257403/umfrage/lebenserwartung-in-deutschland-bei-der-geburt/, abgerufen am 19.05.2019, 18:44h)

Aus Sicht des Verfassers sind - mit Ausnahme des Modells von Laslett – letztlich alle hier dargestellten Lebensphasenmodelle kritisch zu sehen. Grund hierfür ist, dass Modelle mit Lebensalterszeiträumen arbeiten und diesen Zeiträumen Ereignisse, Entwicklungen bzw. Entwicklungsstufen zuordnen. Dieser Zusammenhang und der Ablauf biografischer Ereignisse sind wissenschaftlich nicht nachgewiesen. Überdies entspricht keines der vorgestellten Lebensphasenmodelle vollständig tatsächlich vorkommenden Lebenssituationen.

### 2.2.2.4 Lebensphasenmodelle im individuell-beruflichen Bereich

#### 2.2.2.4.1 Überblick und Darstellung der Modelle

Lebensphasenmodelle des individuell-beruflichen Bereichs beschreiben die berufliche Entwicklung des einzelnen Mitarbeiters vom Beginn bis zum Ende des Berufslebens. Auch in diesem Bereich gibt es mehrere Modelle (siehe Abbildung 28), die nachfolgend beschrieben werden.

| Autor(en) | Odiorne (1984: 61) | Hall (1996: 9) | Ernst (1997: 264ff.) | Rump, Eilers, & Wilms (2011: 27) | Cummings, & Worley (2014: 456) |
|---|---|---|---|---|---|
| Lebens-phasen-modell - Struktur - | Start-up | Lernzyklus/ Aufgabe 1 | Einsteiger | Einstieg/ Orientierung | Establishment |
| | Growth | Lernzyklus/ Aufgabe 2 | Aufsteiger | Reife | Advancement (26 – 40 Jahre) |
| | Maturity | Lernzyklus/ Aufgabe 3 | Konsolidierer | Führung | Maintenance (40 – 60 Jahre) |
| | Decline | usw. | Administrator | Ausland | Withdrawal (über 60 Jahre) |
| | | | | Ausstieg | |

**Abbildung 28: Lebensphasenmodelle im individuell-beruflichen Bereich, Übersicht**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Odiorne legt 1984 (61) eine Phaseneinteilung vor, die von den vier Phasen Start-up, Growth, Maturity und Decline ausgeht (siehe Abbildung 29). Er verbindet diese vier beruflichen Phasen eines Mitarbeiters mit der Frage, ob und wann dieser Mitarbeiter profitable Beiträge zum Unternehmen liefert.

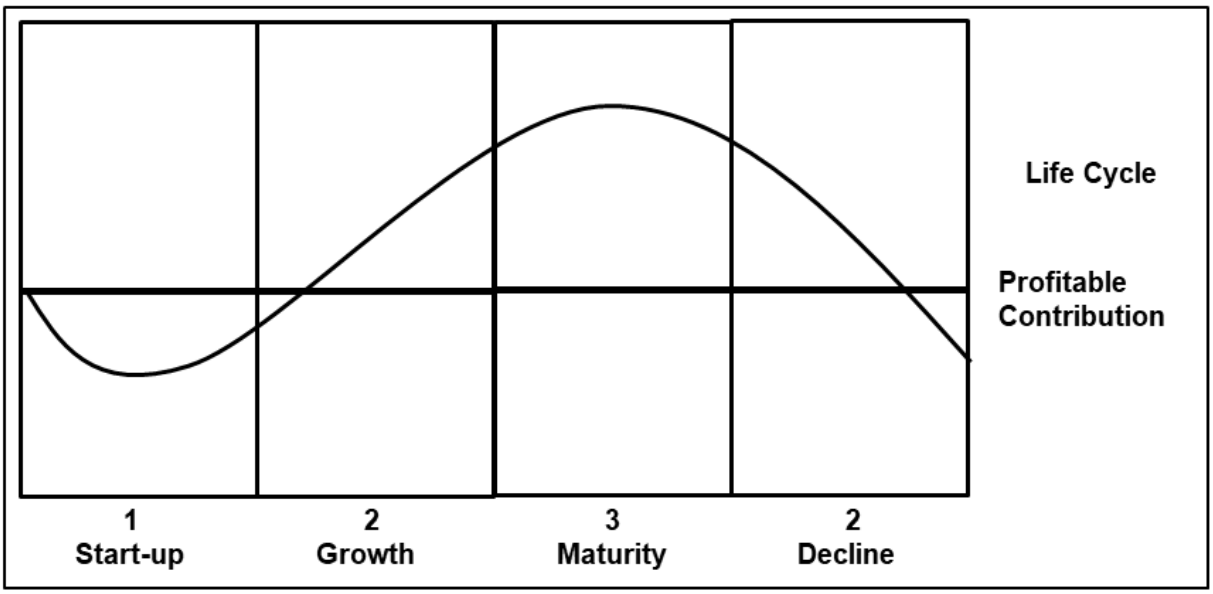


**Abbildung 29: Phasenmodell von Odiorne**
(Quelle: Odiorne 1989: 61)

Odiorne benennt zusätzlich vier Mitarbeiterkategorien. Einen Start-up Mitarbeiter, der erst seit kurzem im Unternehmen ist. Der Growth-Level Mitarbeiter, der zwischen fünf und 15 Jahren im Unternehmen ist. Dieser hat seine erste Lernphase erfolgreich durchlaufen und bearbeitet herausfordernde und wichtige Aufgaben. Mature-Level Mitarbeiter haben den Höhepunkt ihrer beruflichen Entwicklung, möglicherweise ihr Karriereplateau, erreicht. Sie leisten klare Beiträge zur Realisierung der unternehmerischen Ziele. Bei Mature-Level Mitarbeitern ist mit einer weiteren Beförderung nicht zu rechnen. Beim Decline-Level Mitarbeiter lassen Leistung und Motivation nach. Diese Mitarbeiter haben eine geringe Anpassungs- und Veränderungsbereitschaft. Insofern unterstützen die Mitarbeiter die Erreichung der Unternehmensziele nur noch in geringem Umfang.

Das Konzept von Odiorne wurde in der Wissenschaft nicht diskutiert (siehe Literaturrecherche in Tabelle 7); Odiorne wurde eher im Zusammenhang mit Management by Objectives-Themen bekannt.

| Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Odiorne<br>*(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 1984 und 2019)* | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com | 23.07.2019 | Odiorne life cycle | keine Dokumente | |
| scopus.com | 23.07.2019 | Odiorne | zehn Dokumente | keines verwendbar |
| emerald.com | 23.07.2019 | odiorne life cycle | 36 Dokumente | keines verwendbar |

**Tabelle 7: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Odiorne**

Aufgrund eines zunehmend turbulenten und komplexer werdenden Geschäftsumfelds, welches eher kein stabiles Arbeitsumfeld ermöglicht (z.B. Sullivan, & Baruch (2009: 1542; Wong, Rasdi, Samah, & Wahat, 2017: 277), hat Hall (1996) das Konzept der ‚Protean Career[13]' vorgestellt[14]. Im Mittelpunkt der Protean Career stehen

[13] Nach dem griechischen Gott Proteus benannt, der seine äußere Erscheinung verändern und sich so immer wieder neuen Anforderungen und Situationen anpassen konnte (Gubler, 2019: 942).

[14] Auf dem Hintergrund eines eher instabilen Arbeitsumfelds wurden noch weitere Karrierekonzepte vorgelegt, z.B. Boundaryless Career (Arthur, & Rousseau, 1996), Kaleidoscope Career (Mainiero, & Sullivan, 2005), Portfolio Career (Mallon, 1998) oder Post-Corporate Career (Peiperl, & Baruch, 1997). Diese Konzepte werden hier nicht berücksichtigt, da es bei diesen eher um individuelle Karriereeinstellungen (Boundaryless Career), Privat-Beruf-Ausgleich (Kaleidoscope Career), Mitarbei-

zwei personenbezogene Elemente, nämlich Metakompetenzen und Lernzyklen. Beim Element Metakompetenzen unterscheidet Hall zwei Metakompetenzen. Dies sind Identität bzw. Selbstkenntnis und die Fähigkeit bzw. Motivation, zu lernen (Hall, 2002: 170ff.). Das andere Element, der Lernzyklus (Abbildung 30), besteht aus vier Phasen, nämlich der Phase des Entdeckens (exploration), des Ausprobierens (trial), der Etablierung (establishment) und des Expertentums (mastery). In der Phase des Entdeckens lernt die Person eine neue Aufgabe kennen. In der Ausprobieren-Phase wird damit begonnen, das neue Wissen einzusetzen. Die Phase der Etablierung beinhaltet, dass eine Person mit den neu erlernten Inhalten vertraut ist. In der Phase des Expertentums kann jemand die neuen Inhalte mühelos anwenden und auch komplexe Ausnahmesituationen bewältigen. Die meisten Menschen suchen dann nach einer neuen Herausforderung. Damit beginnt dann der nächste Lernzyklus, welcher dann möglicherweise auf ein höheres Leistungsniveau führt (Gubler, 2019: 942). Die individuelle berufliche Entwicklung im Rahmen eines fortschreitenden Lernalters besteht darin, dass Menschen von Lernzyklus zu Lernzyklus gehen und sich damit weiterentwickeln.

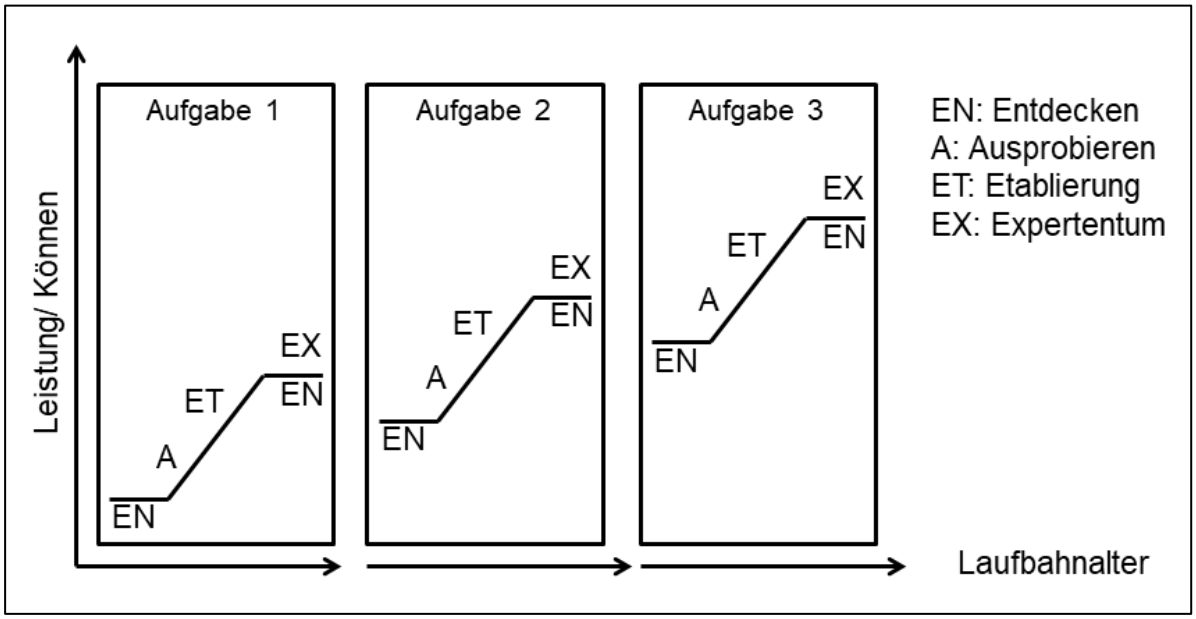


**Abbildung 30: Protean Career und Lernzyklen**
(Barmettler, Gubler, & Ziltener, 2015: 39, nach Hall, 1996: 9)

Das Konzept der Protean Career wurde eher in geringerem Umfang kritisiert (siehe Literaturrecherche in Tabelle 8).

---

tertypen (Portfolio Career) oder Auswirkungen der Veränderung der Organisationsstruktur eines Unternehmens auf Karrieren (Post-Corporate Career) geht.

| Literaturrecherche zu Protean Career<br>*(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 1996 und 2019)* | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| Business Source Complete | 24.02.2020 | protean career | 143 Dokumente | |
| Business Source Complete | 24.02.2020 | protean career, Eingrenzung auf<br>- 'Scholarly (Peer Reviewed)', Journals',<br>- professional and management development training'<br>- 'administration of human resource programs' | 11 Dokumente | |

**Tabelle 8: Literaturrecherche zu Konzept der 'Protean Career'**

Grundsätzlich bemängeln Pringle, & Mallon (2003) sowie Currie, Tempest, & Starkey (2006), dass das Konzept der Protean Career nur in Start-Up-Unternehmen und nicht in großen, internationalen Unternehmen erforscht wurde. Inkson (2002) bezweifelt, ob das biologische Alter einer Person wirklich irrelevant und stattdessen nur das Laufbahnalter von Bedeutung ist. Arnold, & Cohen (2007: 18f.) kritisieren die stark individualistischen Züge des Konzepts. Gubler, Arnold, & Coombs (2014: 32) bemängeln eine mangelnde konzeptionelle Genauigkeit. Aufgrund der hier genannten deutlichen Kritik ist die breite Anwendbarkeit des Konzepts der Protean Career sehr in Zweifel zu ziehen.

In einem von Ernst im Jahr 1997 (264ff.) vorgelegten Karrierezyklusmodell wird anhand von zwei Dimensionen zwischen Einsteiger, Aufsteiger, Konsolidierer und Administrator unterschieden (Abbildung 31). Die zwei Dimensionen sind Berufserfolg – auch als Wachstumsrate des Karriereerfolgs benannt - und Zeit. Berufserfolg wird verstanden als „... zusammengesetzte Größe aus quantifizierbaren "Hard-Factors", wie Hierarchiestufe, Gehaltsklasse, Anzahl der Untergebenen, etc., und andererseits aber auch schwer zu fassenden Komponenten, wie Arbeitszufriedenheit, Ansehen innerhalb der Firma oder Fähigkeit, gute Mitarbeiter zu fördern. Ernst hat sich hier bewusst gegen eine klare und scharf abgegrenzte Definition entschieden. Der Aspekt ‚Zeit' betrifft die Zeitdauer im Unternehmen. Die Charakteristiken der einzelnen Karrierephasen sind wie folgt: Einsteiger sind neu in Unternehmen und haben eher wenig Berufserfahrung. Aufsteiger verfügen über einige Jahre Berufserfahrung, haben einige horizontale Karriereschritte vollzogen, sind belastbar und karrierewillig und haben

ihre unternehmerischen Fähigkeiten gut entwickelt, Darüber hinaus verfügen Aufsteiger über Führungsqualifikation und über Problemlösungskompetenz. Konsolidierer haben eine umfassende Erfahrung, sind durchsetzungsfähig, können analytisch denken, verfügen über eine gute Urteilsfähigkeit sowie Planungs- und Führungsfähigkeit und sind begrenzt risikofreudig. Administratoren sind weniger belastbar, verfügen aber über eine sehr breite berufliche Erfahrung, über ein ausgeprägtes logisches Denken und über analytische Fähigkeiten.

Ernst verweist darauf, dass es einen Trend zur ‚Aufsplitterung der Karrierewege' gibt, was zur Folge hat, dass die Zykluskurve Schwankungen aufweist und nicht mehr so gleichmäßig wie dargestellt verlaufen wird.

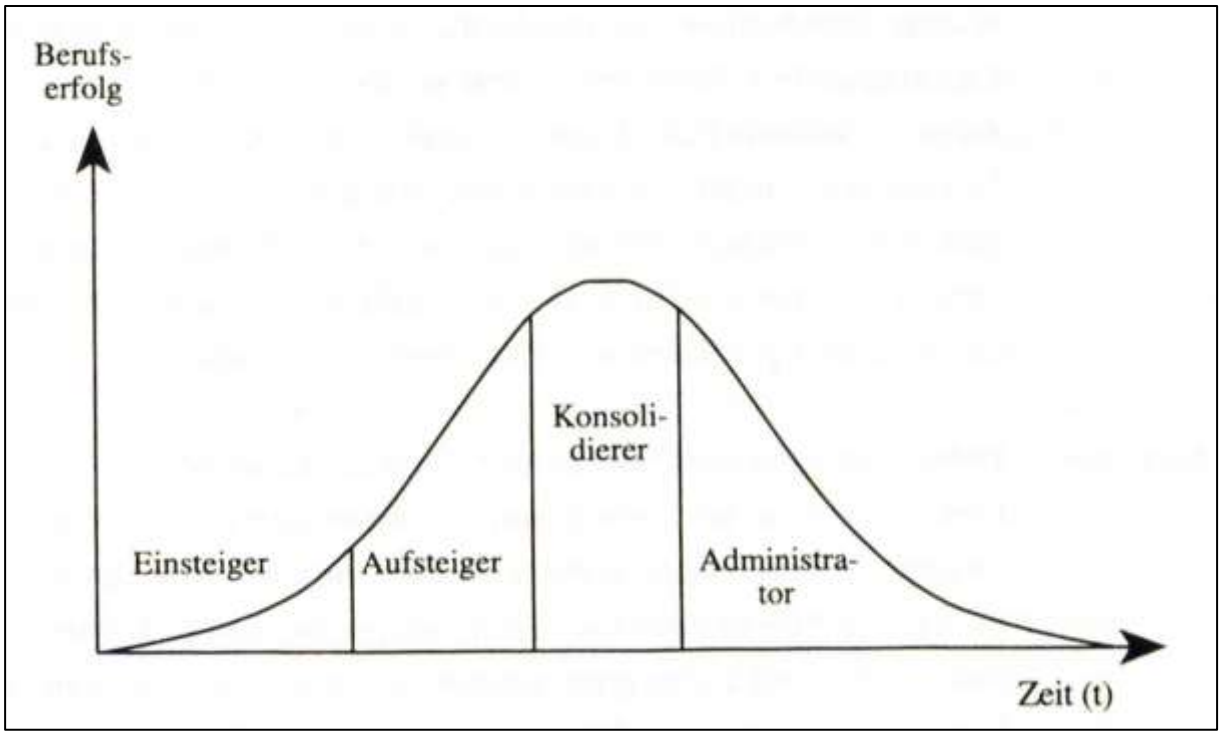


**Abbildung 31: Karrierezyklusmodell von Ernst**
(Quelle: Ernst, 1997: 264ff.)

Auch das Konzept von Ernst wurde in der Wissenschaft nicht kommentiert (siehe Literaturrecherche in Tabelle 9).

| Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Ernst<br>*(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 1997 und 2019)* | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com | 15.07.2019 | Ernst, F. A. 1997. Die Integration .. | keine Dokumente | |
| scopus.com | 15.07.2019 | Ernst Integration Lebenszyklen | keine Dokumente | |
| scopus.com | 15.07.2019 | Ernst Lebenszyklen | drei Dokumente | nicht relevant, da Baubereich |
| scopus.com | 15.07.2019 | Ernst, F. A. 1997. Die Integration .. | zwölf Dokumente | nicht relevant (verschiedene Bereiche) |
| Business Source Complete | 15.07.2019 | identische Such-begriffe wie bei scopus-Suche | ähnliche Resultate wie bei scopus-Suche | |

**Tabelle 9: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Ernst**

Aus Sicht des Verfassers die Anwendbarkeit des Karrierezyklusmodells von Ernst zumindest fraglich. So versteht Ernst z.B. einen ‚Einsteiger' als neu in Unternehmen und mit eher wenig Berufserfahrung. Der Fall, dass jemand neu in einem Unternehmen ist und umfassende Berufserfahrung hat, wird vom Konzept von Ernst nicht abgedeckt. Auch stellt sich die Frage, ob die den Mitarbeiterkategorien zugeschriebenen Eigenschaften (z.B. durchsetzungsfähig, weniger belastbar) immer auf die jeweilige Kategorie zutreffen. Dies ist sicherlich nicht immer der Fall. Auf diesem Hintergrund ist die praktische Anwendbarkeit von Ernsts Konzept in Frage zu stellen.

Rump, Eilers, & Wilms schlagen 2011 (27) greifen das Prinzip des Lebensereignisorientierten Personalmanagements von Böhne (2009; siehe Kapitel 2.2.2.5.1) auf. Sie erweitern das Konzept der Lebensereignisse auf Lebensphasen eines Menschen und fügen Berufsphasen hinzu. Rump et al. teilen Berufsphasen ein in Einstieg/ Orientierung, Reife, Führung, Ausland, Ausstieg. Die Autorinnen betonen, dass berufliche Phasen zum großen Teil altersunabhängig sind, sich wiederholen können und nicht zwangsläufig chronologisch erfolgen.

Aus Sicht des Autors entspricht das Modell nur in geringem Maß der Realität. So werden viele Beschäftigte in ihrer Erwerbsbiografie keinen Auslandseinsatz haben und bzw. oder nicht die Führungslaufbahn nicht einschlagen. Insofern ist dieses Modell ein letztlich dreistufiges Modell, welches aus den Stufen Einstieg/ Orientierung,

Reife und Ausstieg besteht. Auch für das Modell von Rump et al. ist keine wissenschaftliche Kommentierung vorhanden (siehe Literaturrecherche in Tabelle 10).

| Literaturrecherche zu Lebens-/ Berufsphasenmodell von Rump, Eilers, & Wilms *(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 2011 und 2019)* | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com und Business Source Complete | 15.07.2019 | Rump Eilers Wilms | kein Dokument | |
| | | Rump Wilms | kein Dokument | |
| | | Rump ... mit allen bzw. einzelnen nachfolgenden Begriffen ‚Einstieg‘, ‚Orientierung‘. ‚Reife‘, ‚Führung‘, ‚Ausland‘, 'Ausstieg' | kein Dokument | |
| Business Source Complete | 15.07.2019 | Rump, J | 38 Dokumente | |
| | | Reduzierung auf ‘Academic Journals‘ und Management‘ | 3 Dokumente | nicht verwendbar, da Landwirtschaft, Wirtschaftsbeziehungen, Politologie |

**Tabelle 10: Literaturrecherche zu Lebens-/ Berufsphasenmodell von Rump, Eilers, & Wilms**

Ein weiteres Lebensphasenmodell legen Cummings & Worley im Jahr 2014 vor (456; Abbildung 32). Sie unterscheiden vier individuell-berufliche Lebens- bzw. Karrierephasen, nämlich Establishment (21 – 26 Jahre), Advancement (26 – 40 Jahre), Maintenance (40 – 60 Jahre) und Withdrawal (über 60 Jahre). Mit diesen Phasen verbinden Cummings, & Worley dann Themen der phasenbezogenen Karriere- und Laufbahnplanung, wie andere Beschäftigungsmöglichkeiten oder individuelle Leistung.

| Career stage | Career planning issues |
|---|---|
| Establishment | What are alternative occupations, organizations, and jobs?<br>What are my interests and capabilities?<br>How do I get the work accomplished?<br>Am I performing as expected?<br>Am I developing the necessary skills for advancement? |
| Advancement | Am I advancing as expected?<br>How can I advance more effectively?<br>What long-term options are available?<br>How do I get more exposure and visibility?<br>How do I develop more effective peer relationships?<br>How do I better integrate career choices with my personal life? |
| Maintenance | How do I help others become established and advance?<br>Should I reassess myself and my career?<br>Should I redirect my actions? |
| Withdrawal | What are my interests outside of work?<br>What post-retirement work options are available to me?<br>How can I be financially secure?<br>How can I continue to help others? |

**Abbildung 32: Career Stages and Career Planning Issues von Cummings, & Worley**
(Quelle: Eigene Darstellung nach Cummings, & Worley, 2014: 456)

Für das Konzept von Cummings, & Worley ist keine wissenschaftliche Kommentierung vorhanden (siehe Literaturrecherche in Tabelle 11). Aus Sicht des Verfassers ist die Alterseinteilung des Modells von Cummings, & Worley zu kritisieren. Diese Alterseinteilung impliziert, dass Menschen ihr gesamtes Berufsleben nur bei einem Arbeitgeber tätig sind. Dies entspricht nicht der Realität in Deutschland. Überdies können von Cummings, & Worley vorgeschlagenen Phasen, z.B. Rückzug (Withdrawal) auch in einem jüngeren Alter als von Cummings, & Worley vorgesehen erfolgen, z.B. wenn eine Person beschlossen hat, das Unternehmen zu verlassen und sich bei anderen Unternehmen bewirbt. Auf diesem Hintergrund ist eine gute Passung des Cummings, & Worley-Modells in tatsächliche Gegebenheiten ehr zweifelhaft.

| Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Cummings & Worley<br>*(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 2014 und 2019)* | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com | 16.07.2019 | ‚Cummings Worley‘ | drei Dokumente | nicht verwendbar, da Themen, wie Organisations-diagnose, action research Model, change commu-nication |
| scopus.com | 16.07.2019 | ‘Cummings Worley life cycle’ | kein Dokument | |
| Business Source Complete | 16.07.2019 | ‘Cummings Worley life cycle’ | 31 Dokumente | |
| | | Reduzierung auf ‚Academic Journals‘ | zwölf Dokumente | nicht verwendbar (z.B. andere Au-toren, System-diagnose) |

**Tabelle 11: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Cummings & Worley**

#### 2.2.2.4.2 Zusammenfassung und kritische Würdigung der Modelle im individuell-beruflichen Bereich

Aus Sicht des Verfassers entsprechen die vorgestellten Modelle nur teilweise der Lebenswirklichkeit in Deutschland. Dies aus mehreren Gründen.

Zum einen gehen alle Modelle implizit von einem Arbeitgeber für das gesamte Berufsleben aus. Bei keinem der Konzepte wird berücksichtigt, dass im Lauf eines Berufslebens teilweise mehrfach der Arbeitgeber gewechselt wird. So haben z.B. bei einer Befragung in Deutschland etwa 66% angegeben, dass sie im Lauf ihres Berufslebens ein bis fünf Mal den Arbeitgeber gewechselt haben (European Commission, 2009). Zum anderen wird bei keinem der Modelle erwähnt, dass nach bei einem Arbeitsplatz- oder Arbeitgeberwechsel möglicherweise wieder die gleiche Entwicklung wie beim vorherigen Arbeitsplatz oder Arbeitgeber durchlaufen wird[15].

Darüber hinaus werden beim zuletzt veröffentlichten Modell von Cummings, & Worley feste Altersbereiche angegeben. Diese festgelegten Altersbereiche entsprechen nicht der tatsächlichen Situation (vgl. auch Latzke, et al., 2019: 20). So waren z.B.

[15] Z.B. Start-up, Growth, Maturity, Decline (Odiorne,1984: 61) oder Einsteiger, Aufsteiger, Konsolidierer, Administrator (Ernst 1997: 264ff.).

Hochschulabsolventen in Deutschland bis zum Jahr 2013 beim Abschluss ihres Studiums älter als 26 Jahre. Erst ab 2014 sank das Durchschnittsalter der Hochschulabsolventen auf unter 25 Jahre[16] (Statistisches Bundesamt, 2018). Somit wäre für diese Hochschulabsolventen die zwischen dem 21. und 26. Lebensjahr vorgesehene Phase Establishment nicht möglich. Darüber hinaus haben Arthur, & Rousseau (1996: 8) bei einer bereits vor mehr als 20 Jahren durchgeführten Analyse von etwa 200 Artikeln über Karriereverläufe festgestellt, dass rund drei Viertel dieser Artikel u.a. von einem stabilen Umfeld ausgehen und auf unternehmensinterne berufliche Laufbahnen[17] fokussiert sind. Da das wirtschaftliche Umfeld zunehmend instabil ist und Menschen im Lauf ihres Berufslebens zwischen Unternehmen wechseln, ist Arthur, & Rousseau hier zuzustimmen. Auf dem Hintergrund der in diesem Kapitel beschriebenen Argumente bilden die in diesem Kapitel vorgestellten Modelle nur teilweise die tatsächliche Situation ab.

#### 2.2.2.5 Kombinierte Lebensphasenmodelle

##### 2.2.2.5.1 Überblick und Darstellung der Modelle

Die oben beschriebenen Lebensphasen in den drei Bereichen familiärer bzw. gesellschaftlicher Bereich, individuell-persönlicher Bereich und individuell-beruflicher Bereich existieren nicht voneinander isoliert, sondern sind miteinander verwoben. Auf diesem Hintergrund haben einige Autoren die genannten drei Bereiche zu Gesamtkonzepten verbunden. Solche Modelle sollen im Folgenden beschrieben werden.

Um die unterschiedlichen Aspekte der Lebensspanne angemessen zu beschreiben, hat Super (1953: 185ff., 1990, 1994) einen Life-Career-Rainbow beschrieben (Abbildung 33).

---

[16] Die Reduzierung des Durchschnittsalters der Hochschulabsolventen ist durch die Einführung des Bachelor-/ Mastersystems verursacht.

[17] im englischen Original: Intrafirm focus.

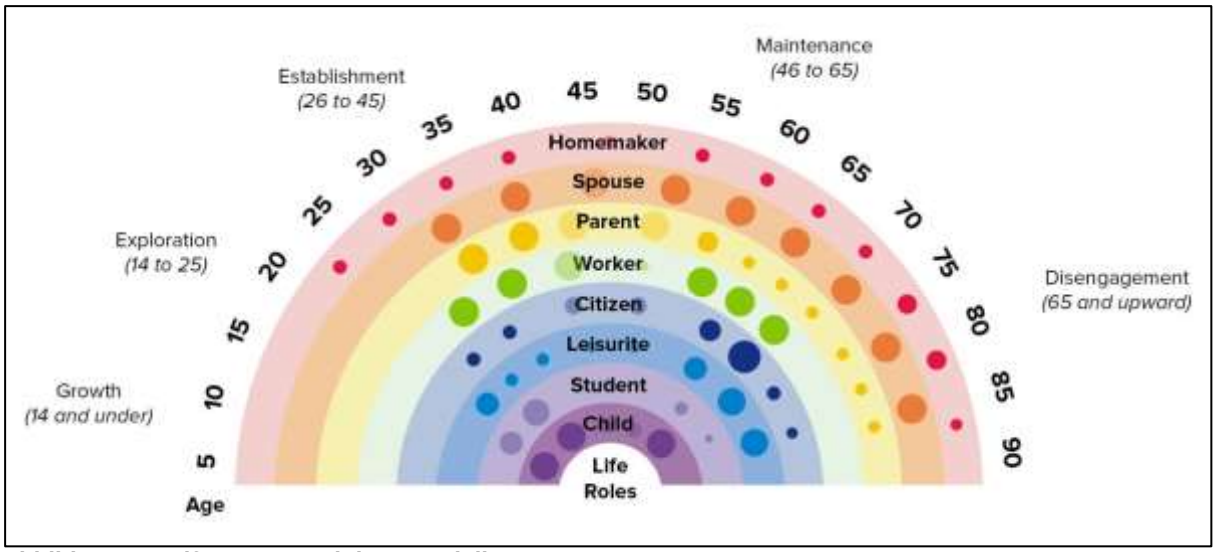


**Abbildung 33: Life-Career-Rainbow-Modell von Super**
(Super, 1990: 216; Abbildung in https://www.mindtools.com/pages/article/newCDV_95.htm, abgerufen am 06.07.2019, 16:37h)

Ziel dieses Lebensphasenmodells ist es, Konzepte der Lebensspanne und des Lebensraums zu berücksichtigen. Super beschreibt in seinem linear aufgebauten Lebensphasenmodell neun Hauptrollen und vier Hauptbühnen, um den Lebensraum der Menschen zu beschreiben. Die Hauptrollen sind: (1) Kind, (2) Student, (3) Freizeitgestalter[18], (4) Bürger, (5) Arbeiter (einschließlich Arbeitslosen), (6) Ehegatte, (7) Hausfrau[19], (8) Elternteil und (9) Rentner. Menschen spielen im Laufe ihres Lebens eine Vielzahl der beschriebenen Rollen, wobei einige dieser Rollen früh im Leben beginnen, z.B. die des Kindes, und andere erst spät im Leben einsetzen, z.B. die des Rentners. In einigen Lebensabschnitten spielt eine Person nur eine Rolle, wie z.B. die Rolle des kleinen Kindes. In anderen Phasen des Lebens kann eine Person gleichzeitig auch mehrere Rollen innehaben, wie z.B. die des Ehepartners, der Eltern, der Hausfrau und des Arbeitnehmers. Neben den Hauptrollen können auch andere Rollen wahrgenommen werden, z.B. die Rolle der Geschwister, des Liebhabers oder des Reformers. Nicht jeder Mensch spielt in seinem Leben alle Rollen, denn manche Menschen heiraten nie und manche Menschen sterben, ohne das Rentenalter zu erreichen. Die Reihenfolge der Übernahme und Abgabe von Rollen kann unterschiedlich sein, z.B. wenn ein Student heiratet, bevor er die Schule oder die Universität verlässt und bevor er Arbeitnehmer wird. Die Reihenfolge in der diese Rollen aufgelistet sind, entspricht der Reihenfolge, in welcher die Positionen in der Regel

[18] im englischen Original: Leisurite.
[19] im englischen Original: Homemaker.

zuerst besetzt werden. Die Konstellation wechselwirkender, unterschiedlicher Rollen macht die Karriere aus.

Um die Rollen räumlich einzugliedern hat Super vier Hauptbühnen in der Reihenfolge definiert, in der sie normalerweise betreten werden: (1) das Zuhause, (2) die Gemeinschaft, (3) die Schule (einschließlich Hochschule) und (4) den Arbeitsplatz. Wie bei den verschiedenen Rollen gibt es auch hier Nebenbühnen, wie z. B. Kirche oder Altersheimgemeinschaft. Aber auch hier gilt, dass nicht jeder Mensch zwingend alle Bühnen betritt, da manche Menschen z.B. niemals eine bezahlte Beschäftigung eingehen oder nie in den Ruhestand gehen. Um die Rollen zeitlich einzugliedern, hat Super zudem fünf Lebensphasen definiert. Dies sind die Wachstumsphase von der Geburt bis zur Vollendung des 15. Lebensjahres, die Erkundungsphase ab 14 Jahre bis 25 Jahre, die Niederlassungsphase zwischen 26 Jahre und 45 Jahre, die Aufrechterhaltung von 46 Jahre bis 65 Jahre sowie die Abkoppelung ab 65 Jahre. Obwohl das Modell linear aufgebaut ist und keine alternativen Wege zulässt, gesteht Super zu, dass einige Menschen auch nicht-lineare, unterbrochene Karriere- und Lebensverläufe haben können. In solchen Fällen kehren Menschen laut Super dann in vorhergehende Stufen, z.B. Establishment, zurück (Super, Zelkowitz, & Thompson, 1981).

In Abbildung 33 wird die unterschiedliche zeitliche Relevanz jeder Rolle durch schematische Änderungen der Bögen bzw. der Größe der Punkte dargestellt. Das Alter und die Lebensphasen werden am Rand des Regenbogens gezeigt. Die "Lebensrollen" werden durch die farbigen Bögen verdeutlicht. Die von jeder Rolle beanspruchte Zeit wird durch die Größe der Punkte in diesem Bogen angegeben.

Aufgrund der Berücksichtigung der Elemente Sozialstruktur, individuelle Veränderungen und sozioökonomische Faktoren sieht Blustein (1997: 269) Supers Life-Career-Rainbow-Modell als Konzept an, welches die Realität des individuellen Lebens gut abbildet. McIlveen (2018) geht in seiner Einschätzung noch weiter und sieht das Lebensphasenkonzept von Super als eine der großen, alten Theorien, die empirischen und auch praktischen Kriterien entsprechen. Auch Van Vianen, De Pater, & Preenen (2009: 304) beurteilen Supers Konzept der Beschreibung der verschiedenen Stufen als positiv und als sehr einflussreich. de Oliveira, Melo-Silva, & Coleta (2012: 223) bestätigen die Relevanz von Supers Beiträgen, stellen aber die Anwend-

barkeit in ‘heutiger Zeit’ in Frage[20]. Sie empfehlen weitere Forschung um die Anwendbarkeit des Modells von Super zu nachzuweisen. Ähnlich argumentieren auch Mainiero, & Sullivan (2005: 111), die Supers Modell als Konzept ansehen, welches eher für die Generation der Baby Boomer und weniger für die Generationen X und Y passt. Zusätzlich kritisieren Sullivan, & Crocitto (2007: 289), dass die lineare Struktur des Modells von Super nicht ausreichend getestet ist und empfehlen weitere Forschung hierzu. Darüber hinaus gibt es weitere Kritik: So wurde nachgewiesen dass das Konzept von Super nicht auf Frauen angewandt werden kann, obwohl Super dies behauptet (Ornstein, & Isabella, 1990: 14). Auch wird Supers Annahme, dass sich ein Berufsleben nur auf ein oder zwei Unternehmen beschränkt von Arthur, & Rousseau (1996: 8) widerlegt. Insgesamt kann aufgrund der sowohl zustimmenden als kritischen Anmerkungen davon ausgegangen werden, dass das Konzept von Super ein Konzept ist, welches noch nicht ausreichend geprüft und validiert ist.

Ein weiteres kombiniertes Lebensphasenmodell legt Atchley im Jahr 1975 (247) vor (Abbildung 34). Das Atchley-Modell führt das individuelle Alter, den Lebensverlauf, den Beschäftigungszyklus, den Familienzyklus und den wirtschaftlichen Zyklus eines Menschen zusammen. Er merkt ausdrücklich an, dass die Beziehungen zwischen Alter, Lebensverlauf, Beschäftigungszyklus und Familienzyklus abhängig von der jeweiligen Person und der sozialen Gruppe sehr unterschiedlich sein können.

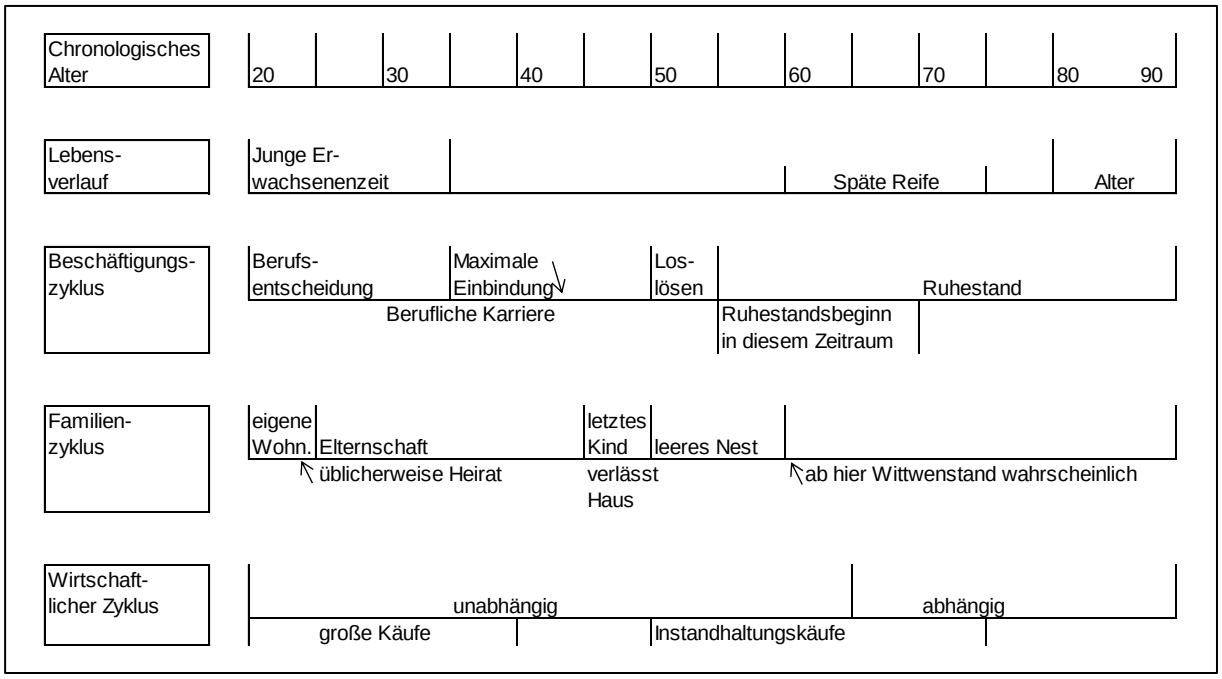


**Abbildung 34: Lebensphasenmodell von Atchley**

[20] Weitere Literaturnachweise zu diesem Kritikpunkt finden sich bei Sullivan, & Crocitto, 2007: 290.

(Quelle: Atchley, 1975: 247; eigene Darstellung und Übersetzung; hier nur ab 20.Lebensjahr)

Das Modell wurde in der wissenschaftlichen Literatur nicht diskutiert (siehe Tabelle 12).

| Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Atchley<br>*(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 1975 und 2019)* | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com | 16.07.2019 | Atchley Life Cycle | keine Dokumente | |
| scopus.com | 16.07.2019 | Atchley, R. C. | ein Dokument | nicht verwendbar, da Mathematik |
| Business Source Complete | 16.07.2019 | Atchley Life Cycle | fünf Dokumente | nicht verwendbar, u.a. gleichnamige Autoren, Finanzplanung |

**Tabelle 12: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Atchley**

Aus Sicht des Verfassers fällt im Familienzyklus des Atchley-Konzepts auf, dass z.B. eine Nicht-Heirat oder ein Alleinleben nicht vorgesehen ist. Dies entspricht nicht der Realität in Deutschland, da eine erhebliche Zahl von Menschen alleine lebt (siehe Abbildung 35). Auch geht Atchley im Fall der Heirat von einem Alter von etwa 23 Jahren aus. Dieses Heiratsalter entspricht nicht der Realität in Deutschland, wo das Heiratsalter in den letzten zehn Jahren bei jeweils über 30 Jahren liegt (siehe Abbildung 36). Insgesamt ist das Atchley-Konzept in Zweifel zu ziehen.

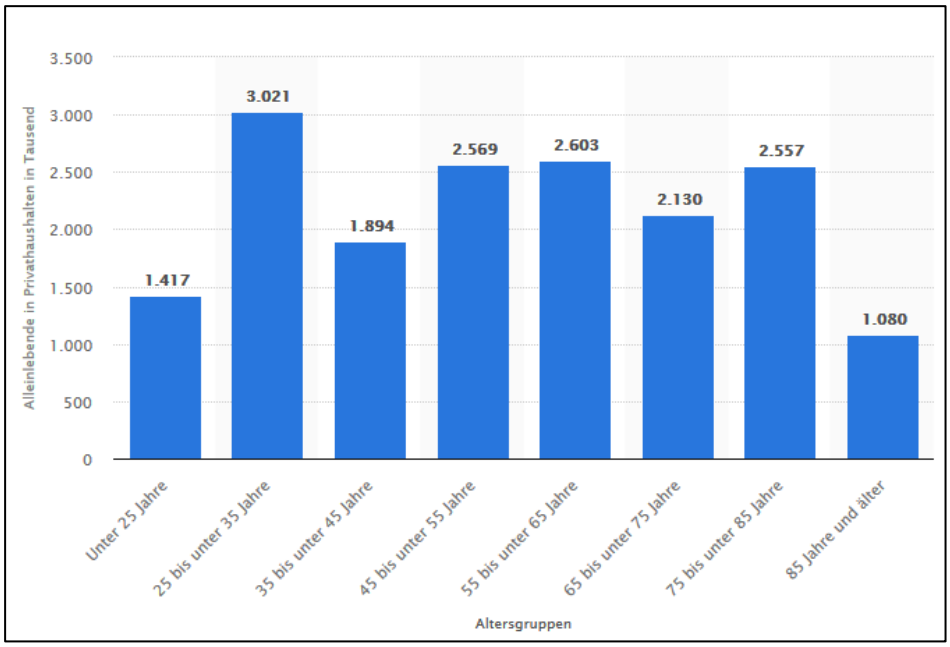


**Abbildung 35: Anzahl der Alleinlebenden in Privathaushalten in Deutschland nach Altersgruppen im Jahr 2017 (in 1.000)**
(Quelle: Statistisches Bundesamt. In: Statista, https://ezproxy.bib.fh-muenchen.de:2096/statistik/daten/studie/150456/umfrage/alleinlebende-in-privathaushalten-im-jahr-2008/, abgerufen am 26.05.2019, 16:31h

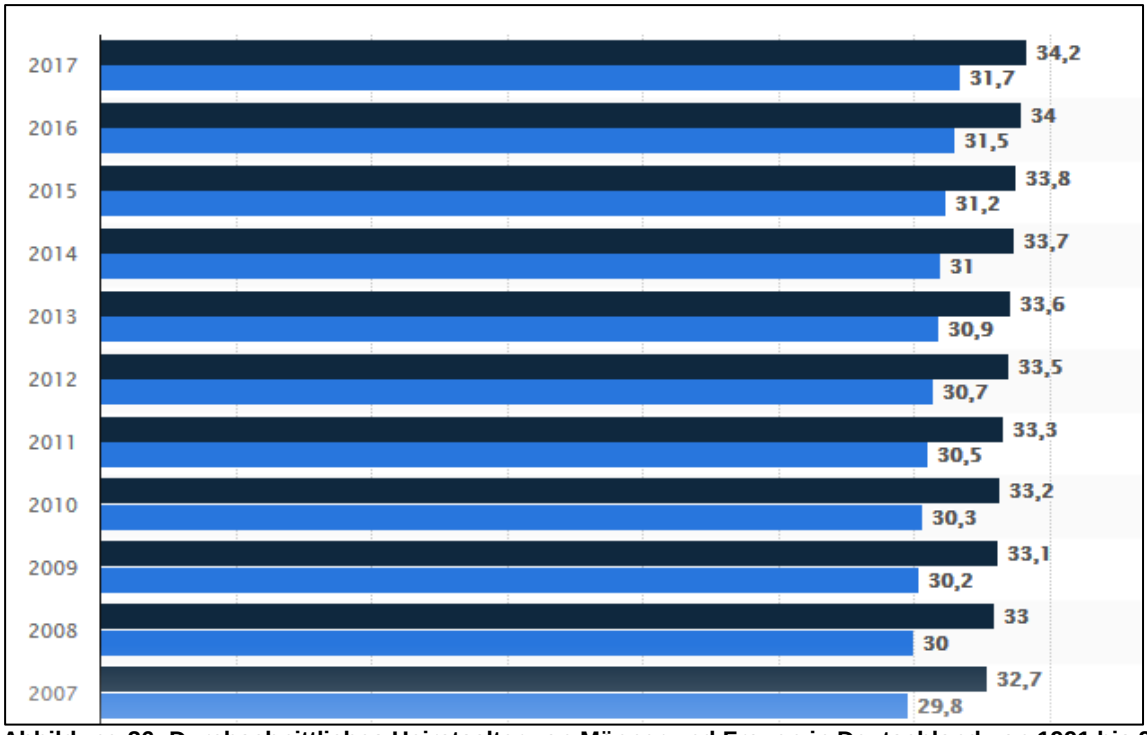


**Abbildung 36: Durchschnittliches Heiratsalter von Männer und Frauen in Deutschland von 1991 bis 2017**
(Quelle: Statistisches Bundesamt. In Statista, https://ezproxy.bib.fh-muenchen.de:2096/statistik/daten/studie/180321/umfrage/durchschnittliches-alter-bei-der-eheschliessung-nach-geschlecht/, abgerufen 26.05.2019, 16:39h.

Im gleichen Jahr wie Atchley veröffentlicht Riegel (1975) ein kombiniertes Lebensphasenmodell, welches zwischen Männern und Frauen unterscheidet und jeweils psychosoziale sowie biophysikalische Kriterien zur Beschreibung von sechs Lebensphasen bzw. Stufen heranzieht (Abbildung 37). Zusätzlich führt Riegel die Kategorie

‚Unerwartete Veränderungen‘ ein, in welcher z.B. Krankheit oder Jobverlust genannt werden.

| Stufen (Jahre) | Männer | | Frauen | | Unerwartete Veränderungen |
|---|---|---|---|---|---|
| | psychosozial | biophysikalisch | psychosozial | biophysikalisch | |
| I (20 - 25) | Hochschule/ erste Stelle<br>Heirat<br>erstes Kind | | erste Stelle/ Hochschule<br>Heirat | erstes Kind | |
| II (25 - 30) | zweite Stelle<br>weitere Kinder<br>Kinder im Kindergarten | | Jobverlust<br>Kinder im Kindergarten | weitere Kinder | |
| III (30 - 35) | Umzug<br>beruflicher Aufstieg<br>Kinder in Schule | | Umzug<br>ohne Arbeit<br>Kinder in Schule | | |
| IV (35 - 40) | zweiter Wohnort/ Heimat (1)<br>beruflicher Aufstieg<br>Auszug der Kinder | | zweiter Wohnort/ Heimat (1)<br>zweite Karriere<br>Auszug der Kinder | | |
| V (50 - 65) | Arbeitslosigkeit<br>Isolation<br>Großvater<br>Familienoberhaupt | Arbeitsunfähigkeit | Arbeitslosigkeit<br>Großmutter<br>Familienoberhaupt | Menopause | Jobverlust<br>Verlust der Eltern<br>Verlust von Freunden<br>Krankheit |
| VI (65+) | Vereinsamung | sensorische und motorische Defizite | | Witwenstand<br>Arbeitsunfähigkeit | Ruhestand<br>Verlust des Partners<br>Tod |

**Abbildung 37: Lebensphasenmodell von Riegel**
(Quelle: Riegel, 1975: 107; eigene Darstellung und Übersetzung)

Das Modell von Riegel wurde im wissenschaftlichen Umfeld wenig diskutiert. Lediglich Weeks, & Wright (1979: 87) kritisieren an Konzept von Riegel, dass er von einem erforderlichen ‚ruhigen‘ bzw. ‚leichtgängigen‘[21] Übergang von einer Lebensphase zur anderen ausgeht, was oft nicht der Fall ist. Aus Sicht des Autors berücksichtigt auch das Modell von Riegel nicht, dass eine Person z.B. nicht heiratet oder alleine lebt. Wie oben bereits ausgeführt, entspricht dies nicht der Realität in Deutschland siehe. Abbildung 35). Auch geht Riegel vom Abschluss eines Hochschulstudiums aus. Auch dies entspricht nicht den Tatsachen in Deutschland: Im Jahr 2018 hatten 9,1% der Menschen im Alter von 20 bis 25 Jahren einen Hochschulabschluss (VuMA, 2019). Über 90% hatten keinen Hochschulabschluss. Auch ist die Kategorie ‚Unerwartete Veränderungen‘ zu kritisieren. Aus Sicht des Verfassers sind z.B. Krankheit, Verlust der Eltern oder Ruhestand erwartbare und keine unerwarteten Veränderungen. Somit entspricht auch das Modell von Riegel nicht der tatsächlich gegebenen Situation.

Im Jahr 1978 publiziert Schein (24) ein kombiniertes Modell, welches drei unterschiedliche Lebenszyklen miteinander verbindet, nämlich den biosozialen Lebenszyklus, den Arbeits-/ Karrierezyklus und den Familien- bzw. Fortpflanzungszyklus. Er beschreibt, wie sich diese drei Zyklen im Lauf des Lebens überlappen und damit un-

[21] Im englischsprachigen Original: ‚smooth‘.

terschiedliche Stresslevels, zwischen niedrig und hoch, verursachen (Abbildung 38). Auch geht das Modell davon aus, dass in jeder Lebensphase persönliche Krisen zu bewältigen sind, welche auf die nächste Lebensphase vorbereiten. Schein merkt auch an, dass es personenabhängig deutliche Unterschiede bezüglich Reihenfolge, Rollen und Aufgaben geben kann (Schein, 1978; 28, vgl. auch Sattelberger, 1991; Riemenschneider, 2009).

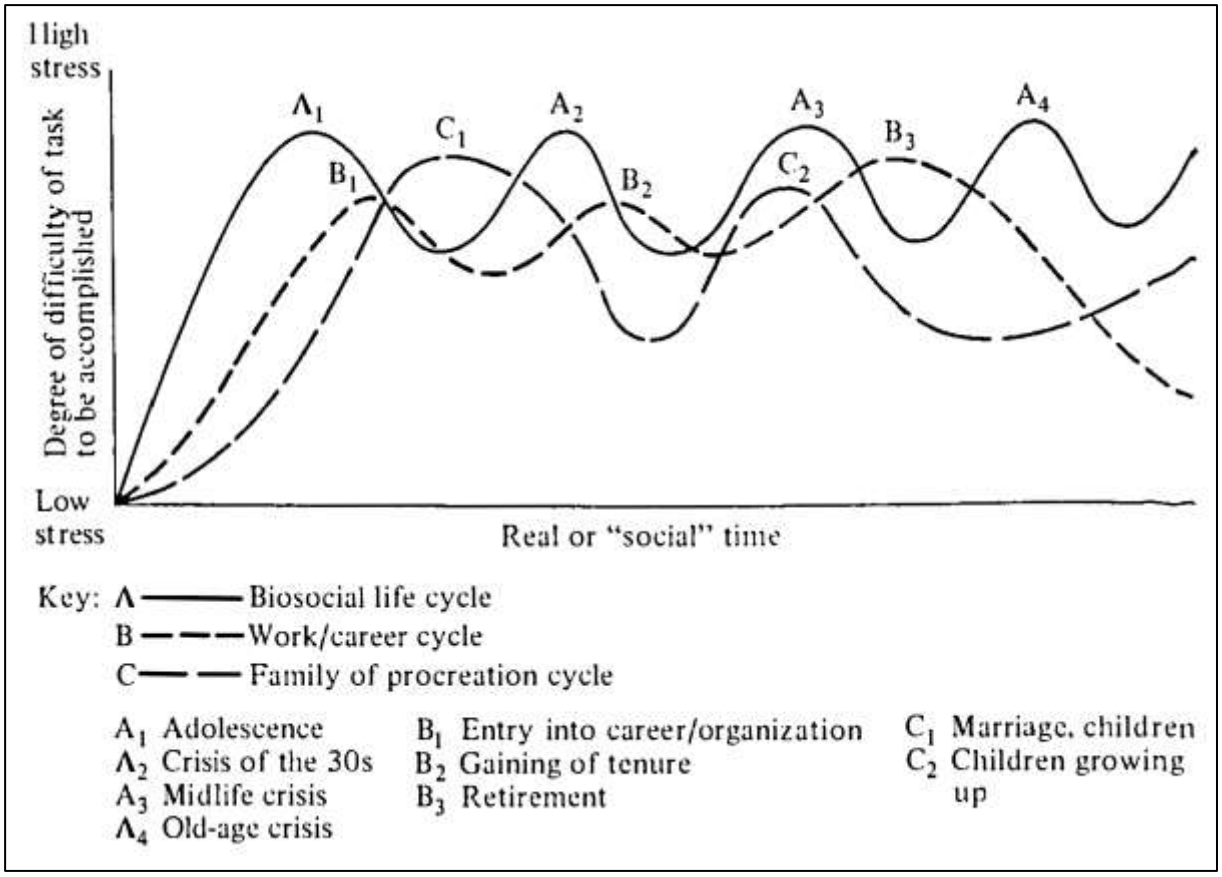


**Abbildung 38: Lebenszyklen nach Schein**
(Quelle: Schein, 1978: 24)

Die genannten drei Lebenszyklen beschreibt Schein jeweils separat.

Die Phasen eines Familienzyklus teilt Schein (1978: 50ff.) ohne Benennung von Altersbereichen wie folgt ein (Abbildung 39, hier nur Erwachsenenalter).

| Phase | Anstehende Themen |
|---|---|
| | |
| Unverheirateter Erwachsener | 1. Umgang mit dem anderen Geschlecht<br>2. Entscheiden, ob Heirat oder nicht<br>3. Einen Partner finden, den man heiratet oder mit ihm lebt |
| Verheirateter Erwachsener | 1. Lernen, mit einem Partner zusammen zu leben und den Bedürfnissen des Ehepartners gerecht zu werden<br>2. Aufbau eines eigenen Haushalts<br>3. Entscheiden, für oder gegen Kinder<br>4. Langfristiges Engagement für einen bestimmten Familienstil und finanzielle Anforderungen/ Möglichkeiten |
| Eltern junger Kinder | 1. Emotionale Anpassung an Elternschaft, spez. auf dem Hintergrund unumkehrbarer gesetzlicher, moralischer und emotionaler Verpflichtungen<br>2. Anpassung an die Wirklichkeiten der Kinderbetreuung<br>3. Mit der Tatsache mehrerer Kinder umgehen<br>4. Überprüfung der eigenen Werte und Wünsche bezgl. Kindern, spez. bezüglich Ausbildung als Grundlage künftiger Entscheidungen hinsichtlich finanziellen Bedarfen, Lebensstil, usw. |
| Eltern von Heranwachsenden | 1. Umgang mit Unabhängigkeitsbedürfnissen und Rebellion der eigenen Kinder<br>2. Umgang mit eigenen Gefühlen, die auf das eigene Heranwachsen zurückgehen und durch die Kinder wieder aufleben (ein Kernaspekt der Übergangsphase in der Mitte des Erwachsenenlebens)<br>3. Sich mit sich verändernden Werten abfinden, die sich in den Unterschieden zwischen dem eigenen Lebensstil und dem der Kinder niederschlägt<br>4. Weiterentwicklung der eigenen Reife aufgrund der Erfahrung mit dem Wachstum der eigenen Kinder<br>5. Vorbereitung auf den Auszug der Kinder und auf die Veränderungen bezgl. Rolle und Lebensstil, welche sich möglicherweise daraus ergeben |
| Eltern erwachsener Kinder | 1. Anpassung an den Auszug der Kinder - Gefühl des Verlusts der elterlichen Rolle ('leeres Nest') und Wiedergewinnung der Freiheit (endlich frei')<br>2. Aufbau neue Beziehung mit dem Ehepartner<br>3. Ausbalancieren der Bedürfnissen der Familie mit den Bedürfnissen nach eigener Entwicklung und Karrierebedürfnissen<br>4. Verantwortung für die eigenen Eltern akzeptieren, möglicherweise finanziell oder emotional |
| Großeltern | 1. Eine Beziehung mit einem kleinen Kind aufbauen<br>2. Umgang mit eigenen Kindern in Elternrolle, in Kongruenz- und Konfliktfeldern<br>3. Beurteilung der eigenen Rolle als Mentor und wie man am meisten hilfreich für jüngere Generationen ist<br>4. Überprüfen, in welchem Umfang Familienrollen verminderte Arbeitsrollen kompensieren können, Aufbau der Familienrollen |
| Getrennt, geschieden oder verwitwet | Diese spezifischen Themen und Aufgaben sind sehr personenbezogen und hängen von den jeweiligen Umständen ab, welche die Statusänderung mitbringt Status und für den Einzelnen bedeutet |

**Abbildung 39: Familienzyklus nach Schein**
(Quelle: Eigene Darstellung; Übersetzung durch den Verfasser)

Beim biosozialen Lebenszyklus unterscheidet Schein (1978: 27ff.) Altersbereiche von jeweils ca. zehn Jahren (siehe Abbildung 40). In diesen Altersbereichen sind bestimmte Aufgaben zu erfüllen, die von bestimmten Charakteristiken gekennzeichnet sind. Schein teilt hier aus zwei Gründen in Lebensalter-Dekaden ein. Zum einen, da die Entwicklung des Menschen weitgehend mit dem Lebensalter zusammenhängt. Zum anderen, da Menschen tendenziell den Beginn eines neuen Lebensjahrzehnts als besonderes Ereignis verstehen (Schein, 1978: 27). Es wird betont, dass es bei Reihenfolge und Zeitphase deutliche individuelle Unterschiede geben kann (Riemenschneider, 2009: 25f.).

| Alter | Aufgaben | Charakteristiken |
|---|---|---|
| 20 – 30 | - Selbständig werden<br>- die Stammfamilie verlassen<br>- sich selbst in der Welt der Erwachsenen etablieren<br>- eine eigene Familie gründen<br>- eine berufliche Laufbahn einschlagen | - Vorläufige Entscheidungen<br>- eine Periode voller Energie, Enthusiasmus und Idealismus<br>- Testen |
| Ende 20, Anfang 30 | - Überprüfung der getroffenen Entscheidungen<br>- Konfrontation der eigenen Ideale mit der Wirklichkeit (Beruf. Ehe, Kinder | - Periode der Entscheidungen<br>- eine Periode entweder der Stabilisierung oder einer bedeutsamen Neuorientierung |
| 30 - 40 | - Verwirklichung der getroffenen Entscheidungen | - Stabilisierung<br>- Etablierung |
| Ende 30, Anfang 40 | - Übergang oder Krise der Lebensmitte<br>- Gegenüberstellung der gemachten Zugeständnisse mit den eigenen Hoffnungen und Träumen<br>- Treffen neuer Entscheidungen | - Erkennen der eigenen Sterblichkeit (erste Anzeichen physischer Erscheinungen)<br>- Phase der Selbstkonfrontation<br>- „Halbzeit“ |
| 40 – 50 | - Übernahme der Verantwortung für das eigene Leben<br>- mit der Konsequenz der getroffenen Entscheidungen leben lassen<br>- sich wieder der Umwelt öffnen<br>- familiäre Probleme durch das Heranwachsen der Kinder und die neue Qualität der Beziehung zum Partner bewältigen | - Phase neuer Stabilisierung<br>- Neue Rollendefinition |

**Abbildung 40: Biosozialer Lebenszyklus nach Schein**
(Darstellung bei Sattelberger, 1991: 290f.; Fortsetzung nächste Seite)

| Alter | Aufgaben | Charakteristiken |
|---|---|---|
| 50 – Pensionierung | - sich selbst akzeptieren und aufhören, die eigenen Eltern für die Probleme zu tadeln<br>- mit den abnehmenden Fähigkeiten und physischen Schwierigkeiten umgehen lernen<br>- das Leben leichter und angenehmer gestalten<br>- eine andere Qualität in den Beziehungen zu den eigenen Kindern aufbauen<br>- mit dem Wettbewerb Jüngerer fertig werden | - eine Periode der Wertschätzung des Gewöhnten und der eigenen Ansichten |
| 50 – Tod | - mit dem beruflichen Rückgang und den sich daraus ergebenen Veränderungen des eigenen Lebensstils umgehen lernen<br>- „gesundheitliche Probleme managen“ lernen als tägliche Routine<br>- den Tod naher Freunde und des Partners bewältigen<br>- mit neuerlichen Abhängigkeiten umgehen lernen<br>- soziale Isolierung und das Gefühl des Überflüssigwerdens durch das Schätzenlernen und Anwenden von Weisheit und Erfahrung vermeiden | Tod als Wirklichkeit |

**Abbildung 40: Biosozialer Lebenszyklus nach Schein, Fortsetzung**
(Darstellung bei Sattelberger, 1991: 290f.; Fortsetzung von Vorseite)

Zum Arbeits-/ Karrierezyklus schlägt Schein (1978: 40ff.) ein Phasenkonzept vor (Abbildung 41), welches teilweise deutlich überlappende Altersphasen, aber teilweise auch Phasen ohne Altersangaben aufweist. Den jeweiligen Phasen werden Rollen und Aufgaben zugeordnet.

| Stadium/ Phase | Rollen | Aufgabe |
|---|---|---|
| | | |
| Wachstum<br>Phantasien<br>Erkundigung<br>(0 – 21 Jahre) | Schüler/<br>Student/<br>Auszubildender<br>Anwärter | Eigene Interessen und Bedürfnisse entwickeln und entdecken<br>Phantasien in realistische Berufsvorstellungen verwandeln<br>Wissen, Fähigkeit und Fertigkeiten für die Arbeitswelt erwerben |
| Eintritt in die Arbeitswelt<br>(16 -25 Jahre) | Bewerber<br>Berufsanwärter | Betreten des Arbeitsmarktes<br>Schließen eines tragbaren Kompromisses zwischen den eigenen Vorstellungen und denen des Arbeitgebers<br>Die erste Arbeitsstelle auswählen und erhalten |
| Grundausbildung<br>(16 - 25 Jahre)<br>grundlegende Ausbildung | Trainee<br>Neuling<br>(in Ausbildung Stehender) | Den Realitätsschock überwinden<br>Möglichst schnell ein effektives und akzeptiertes Mitglied der Organisation werden |
| Volle Mitgliedschaft zu Beginn der Laufbahn<br>(17 -30 Jahre) | Neues, aber volles Mitglied | Die Verantwortung übernehmen<br>Erste Erfahrungen als Basis für die weitere Laufbahn sammeln<br>Entscheiden, ob dieses Berufsfeld und diese Organisation die eigenen Ansprüche gut genug erfüllt |
| Volle Mitgliedschaft in der Mitte der Laufbahn<br>(über 25 Jahre) | Vollwertiges Mitglied<br>Lebenslanges Mitglied<br>Mitarbeiter<br>Vorgesetzter<br>Manager | Entscheiden zwischen Spezialistentum und Generalistentum und/ oder Übernahme von Führungsverantwortung<br>Sich fort- und weiterbilden<br>Eine produktive Person im eigenen Berufsfeld werden<br>Seine beruflichen Laufbahnpläne entwickeln |
| Krise in der Mitte der Laufbahn<br>(35 - 45 Jahre) | | Mit der Diskrepanz zwischen eigenen Hoffnungen und dem Erreichten umgehen lernen<br>Den Stellenwert der beruflichen Tätigkeit im gesamten eigenen Lebensraum bestimmen<br>Dem beruflichen Leben wieder neuen Sinn geben<br>Mentorfunktionen übernehmen |
| Ende der Laufbahn in Tätigkeiten mit Führungsverantwortung | Geschäftsleitung<br>Vorstandsmitglied<br>Hauptteilhaber in Unternehmen<br>Mitglied des Führungsstabs | Die eigenen Fähigkeiten und Begabungen für das Wohl der Organisation einsetzen<br>Die Anstrengungen anderer integrieren können<br>Wichtige Mitarbeiter auswählen und entwickeln |

**Abbildung 41:** Arbeits-/ Karrierezyklus nach Schein
(Darstellung bei Sattelberger, 1991: 290f.; Fortsetzung nächste Seite)

| Stadium/ Phase | Rollen | Aufgabe |
|---|---|---|
| | | |
| Nachlassen und Rückzug | Akzeptieren lernen, dass Einfluss, Verantwortung sich verringern | Sich verringernden Einfluss, Verantwortung akzeptieren lernen<br>Neue Rollen, die durch abnehmende Kompetenz und Motivation geprägt sind, für sich finden<br>Ein Leben führen lernen, das weniger durch die berufliche Tätigkeit beherrscht wird |
| Pensionierung Ruhestand | | Drastische Veränderungen in Lebensstil, Rolle, Lebensstandard akzeptieren<br>Die angesammelten Erfahrungen und das angehäufte Wissen für andere einsetzen lernen, um sich selbst aktiv zu halten |

**Abbildung 41: Arbeits-/ Karrierezyklus nach Schein**
(Darstellung bei Sattelberger, 1991: 290f.; Fortsetzung von Vorseite)

Wie bereits bei anderen Modellen kritisiert, ist auch das Konzept von Schein stark an Ehe und Kindern ausgerichtet. So sind im Familienzyklus die Lebenssituationen alleine zu leben, eine unverheiratete Partnerschaft zu führen oder keine Kinder zu haben, nicht vorgesehen. Beim biosozialen Lebenszyklus ist positiv anzumerken, dass es bei Reihenfolge und Zeitphase der Aufgaben und der Charakteristiken deutliche Unterschiede bezüglich Ablauf und Reihenfolge geben kann. Dennoch ist auch dieser Lebenszyklus stark auf Ehe und Kinder bezogen. Bezüglich des Arbeits- und Karrierezyklus wird von einer Krise in der Mitte der Laufbahn ausgegangen. Eine solche Krise ist wissenschaftlich nicht nachgewiesen (vgl. z.B. Orpen, 1983). Darüber hinaus sieht Riemenschneider (2009: 27) eine Modifizierung des Modells von Schein für die heutige Zeit als notwendig an. Dies betrifft besonders die letzte Phase des Lebenszykluskonzepts. Graf (2008: 272) merkt an, dass eine Vielzahl der Menschen auch nach ihrer Pensionierung verschiedene berufliche oder ehrenamtliche Tätigkeiten ausüben. Dieser Umstand sei bei Schein nicht berücksichtigt.

Auch Hall (1976, 1994) hat verschiedene Konzepte zusammengeführt. Er verbindet die Arbeiten von Erikson (1988), Super (1957) und Levinson (1979) zu einem integrativen Modell, welches Elemente der individuell-persönlichen sowie der individuell-beruflichen Entwicklung verbindet (Abbildung 42).

Das Modell umfasst vier individuell-persönliche Phasen, nämlich Identität, Intimität, Generativität und Integrität. An diese Phasen werden Phasen der individuell-beruflichen Entwicklung angelegt (Exploration, Versuch, Etablierung, Wachstum bzw. Erhaltung bzw. Stagnation und Abbau). Diesen Phasen werden eher individuell-

persönliche Ereignisse zugeordnet. Diese sind: GIAW - Getting into the Adult World, SD - Settling Down und BOOM - Becoming One's Own Man.

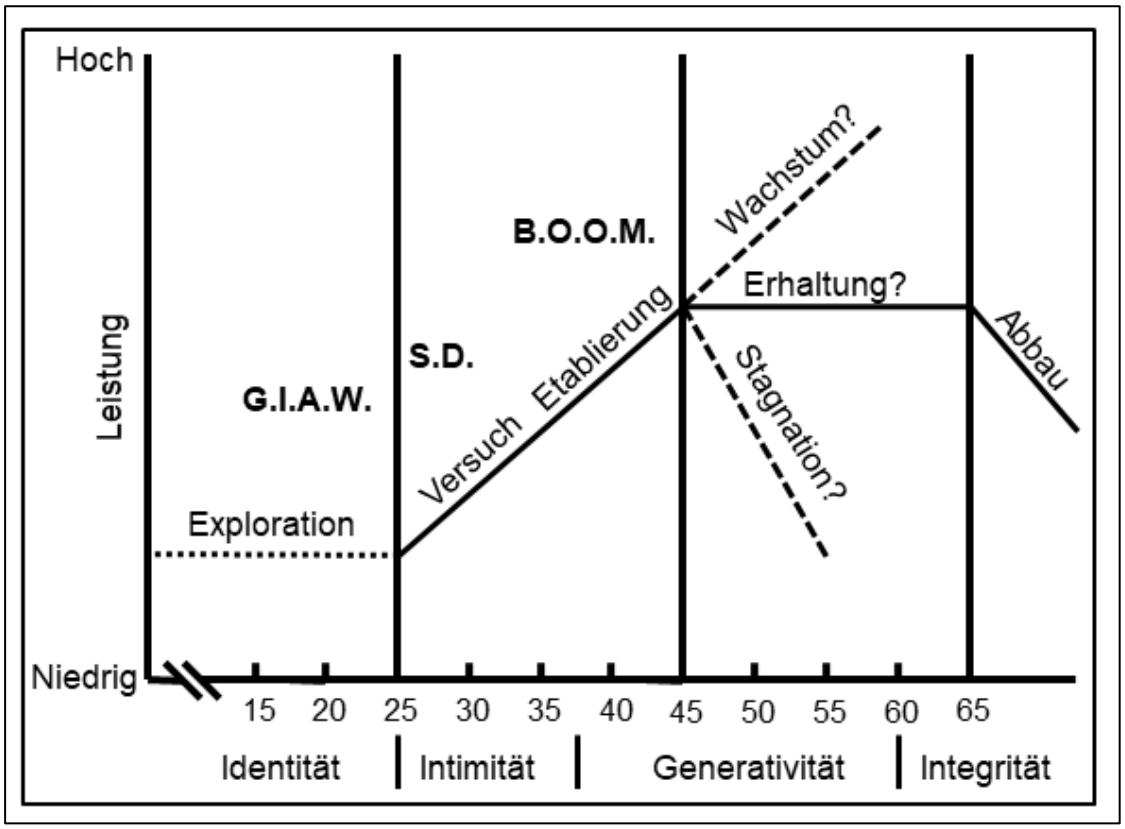


**Abbildung 42: Integratives Modell der Laufbahnstufen in einer Organisation nach Hall** (1994: 467, nach Hall, 1976: 57).

Aus Sicht des Autors ist am Modell der Laufbahnstufen von Hall zu kritisieren, dass das Modell unidirektional angelegt ist. Die Wiederholung einzelner Stufen, z.B. der Neustart einer Karriere in einem anderen als dem ursprünglichen Feld, ist nicht vorgesehen. Insofern ist das Modell nur begrenzt verwendbar. Das Konzept von Hall wurde eher in geringem Umfang kommentiert (siehe Literaturrecherche in Tabelle 13).

| Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Hall<br>*(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 1994 und 2019)* | | | | |
|---|---|---|---|---|
| scopus.com | 15.07.2019 | Hall Careers in Organizations | 55 Dokumente | |
| scopus.com | 15.07.2019 | Hall Careers in Organizations; Engrenzung auf 'Business, Management and Accounting', 'Social Sciences' und 'Psychology' | 23 Dokumente | wenige Dokumente verwendbar, da v.a. Karriereplanung und Buchbesprechung |

**Tabelle 13: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Hall**

Stumpf (1981: 98) kritisiert, dass das Modell von Hall die persönlichen Gründe für Leistung nicht ausreichend erläutert und dass für jeden Einflussfaktor nur ein einzelner Grund vermutet wird. Daher empfiehlt er, weiter am Thema zu forschen. Auch spricht er von 'überschaubarer'[22] Unterstützung, die das Hall-Modell erhalten hat, jedoch ohne dies weiter zu erläutern. Im Gegensatz dazu sieht Bennett (1990) die von Hall verwendeten Konzepte als durchweg sinnvoll an. Aufgrund der erwähnten Kritik am Konzept von Hall wird das Modell hier nicht weiter verfolgt.

Auf der Grundlage mehrerer Konzepte (u.a. auch von Hall (1994) verbindet Graf (2002: 69) Phasen des Berufslebens und der beruflichen Entwicklung mit individuell-persönlichen Sozialisationsprozessen (Abbildung 43): Einerseits zeichnet sie eine Kurve, die das Niveau individueller Leistung in Abhängigkeit von der beruflichen Entwicklung beschreibt. Andererseits verbindet sie diese Kurve mit individuell-persönlichen Sozialisationsprozessen, wie Eintritt in die Erwachsenenwelt und Identitätsfindung oder mit Intimität bzw. Vertrautheit und dem Einfinden in diese neue Welt. Graf (2002: 177) verweist darauf, dass die Einteilung des Lebens in Phasen nicht immer einem genauen Schema folgt und dass die Phasen verändert werden können. Auch der Zeitrahmen einer Lebensphase hängt individuell vom Mitarbeiter ab.

[22] Im Originaltext: 'moderate'.

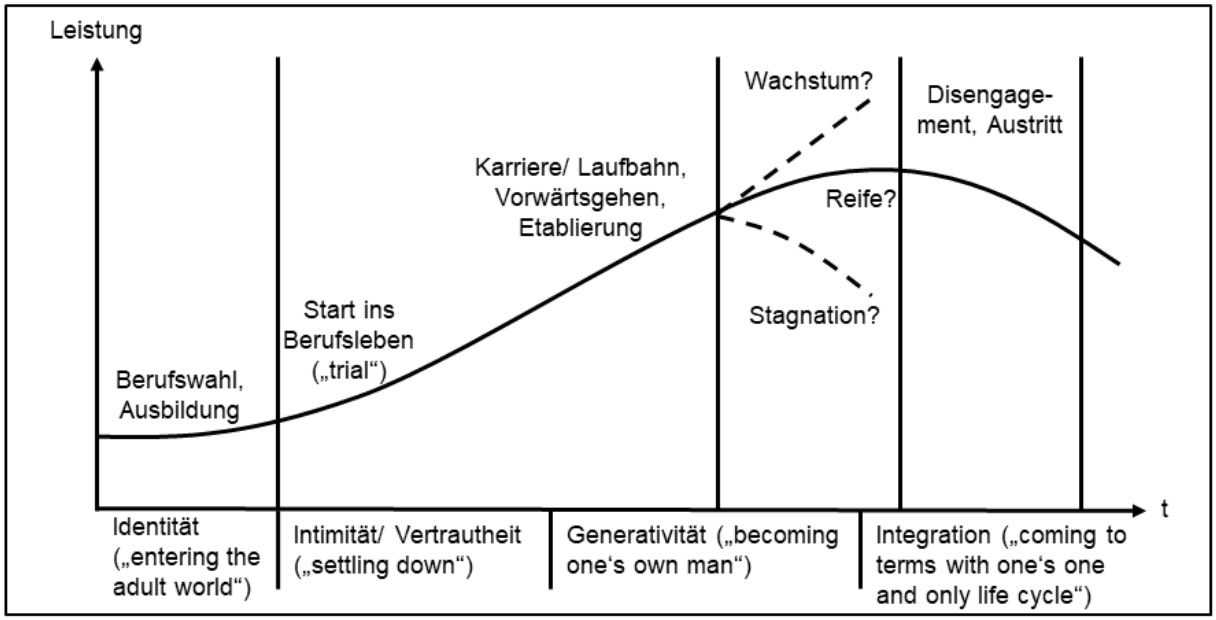


**Abbildung 43: Modell von Graf**
(2002: 69)

Das Konzept von Graf, das in der wissenschaftlichen Literatur nicht diskutiert wurde (siehe Literaturrecherche in Tabelle 14), unterscheidet sich nur in wenigen Aspekten vom oben beschriebenen Hall-Konzept. Da – im Gegensatz zum Konzept von Hall - die jeweiligen Phasen verändert werden können und da sie keine Altersangaben macht, ist das Graf-Modell flexibel anwendbar. Dennoch kann man die Kritik, welche am Hall-Konzept geübt wurde auch auf das Modell von Graf übertragen.

| Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Graf<br>*(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 2002 und 2019)* | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com | 16.07.2019 | Graf, A. Phasen | kein Dokument | |
| scopus.com | 16.07.2019 | Graf Phasen | kein Dokument | |
| scopus.com | 16.07.2019 | Graf Cycle | 28 Dokumente | nicht verwendbar, da z.B. Medizin, Astronomie |
| Business Source Complete | 16.07.2019 | | | |
| Business | 16.07.2019 | Graf, A. Phasen | kein Dokument | |
| Business | 16.07.2019 | Graf Phasen | kein Dokument | |
| Business Source Complete | 16.07.2019 | Graf Lebens-zyklusorientierte Personal-entwicklung | kein Dokument | |
| Business Source Complete | 16.07.2019 | Graf Cycle | neun Dokumente | nicht passend, da z.B. anderer Autor, Elektronik, Medizin |

**Tabelle 14: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Graf**

Das Lebensphasenmodell von Böhne (2009: 40ff.; Abbildung 44) unterteilt in einem ‚inneren Kreis' in die Phasen Eintritt, Qualifikation Karriere, Ausstieg und Change. Diese Phasen werden mit einem ‚äußeren Kreis' umrahmt von familiären/ privaten Ereignissen und von außerbetrieblichem Engagement.

Als familiäre/ private Ereignisse werden die Bindung an einen Partner, das Sesshaft werden oder die Geburt eines Kindes angesehen. Als außerbetriebliches Engagement werden gesellschaftlich relevante Aktivitäten von Mitarbeitern, wie Erziehung der Kinder, Pflege von Angehörigen oder sportliche Aktivitäten genannt.

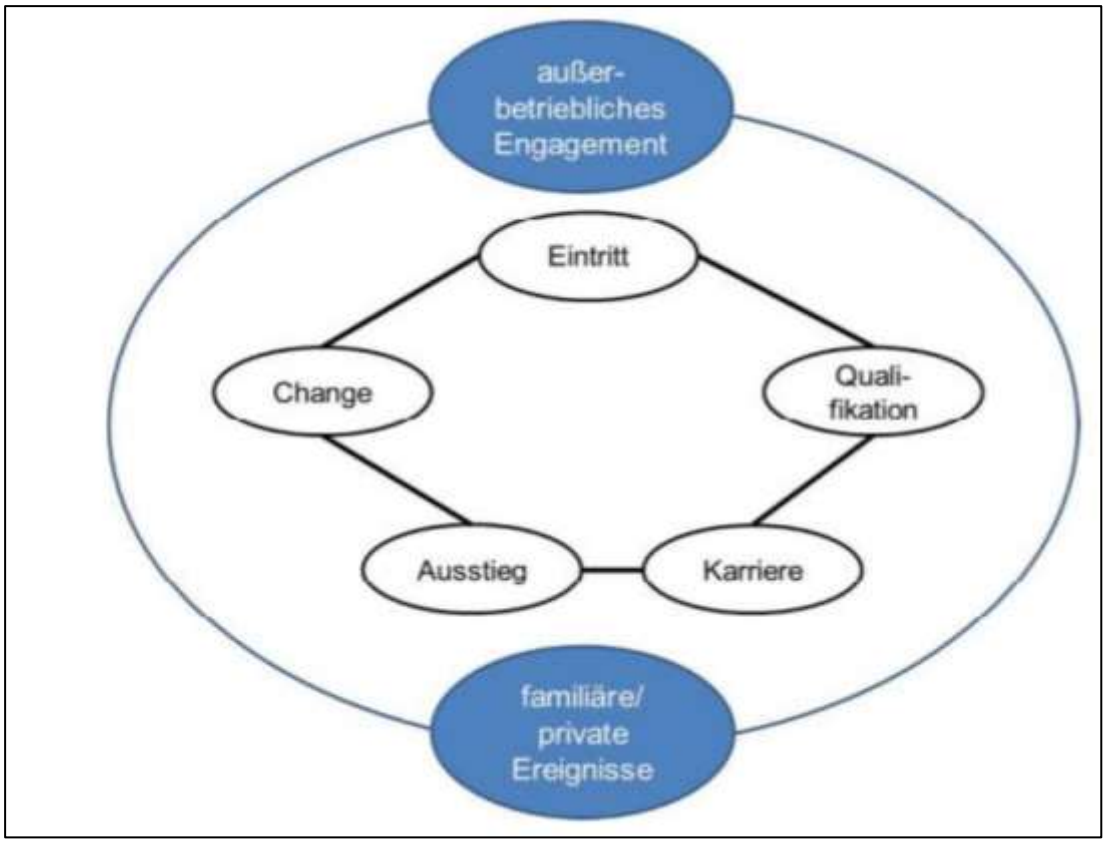


**Abbildung 44: Modell von Böhne**
(Quelle: Böhne, 2009: 14; Darstellung bei Stangel-Meseke, 2015: 16,)

Als erstes Lebensereignis des ‚inneren Kreises' benennt Böhne den Eintritt in ein – neues bzw. anderes - Unternehmen. Dies stellt eine besondere Umstellung dar, da ein Mitarbeiter sich mit einem neuen Arbeitsumfeld sowie neuen Kollegen und Vorgesetzten auseinandersetzen muss. Der Mitarbeiter und das Unternehmen haben in der ersten Einarbeitungsphase verschiedene Erwartungen: Der Mitarbeiter hofft, dass er sich schnell integrieren kann, Anerkennung und Akzeptanz erlangt und gute Karrierechancen hat. Das Unternehmen verfolgt das Ziel einer schnellen Integration des Mitarbeiters, damit dieser sich mit dem Unternehmen identifiziert kann und gute Arbeitsleistung erbringt (Böhne, 2009: 41f.). Das nächste Lebensereignis des ‚inneren Kreises' ist die Qualifikation bzw. Weiterbildung in einem Unternehmen. Grundvoraussetzung für die Erwerbstätigkeit ist die Erstausbildung. Oftmals treten Zweifel auf, ob der richtige Beruf gewählt wurde. Aufgrund dieser auftretenden Unsicherheiten zählt Böhne dieses Lebensereignis zu den kritischen Lebensereignissen. Auch sich verändernde Anforderungen, z.B. aufgrund der Digitalisierung, können Selbstzweifel hervorrufen. Um das Risiko einer Dequalifikation auszuschließen, ist Weiterbildung zwingend notwendig, wofür der Mitarbeiter verantwortlich ist. (Böhne, 2009: 42f.). Karriere, also in einem Unternehmen aufzusteigen und möglicherweise eine

Führungsposition zu erlangen, stellt für einige Menschen ein Ziel ihrer Berufslaufbahn dar. Führungsverantwortung bedeutet, dass man nicht nur für sein eigenes Handeln verantwortlich ist, sondern auch Aufgaben an Mitarbeiter vergibt und diesen Anweisungen erteilt. Dabei entwickelt eine Berufslaufbahn sich nicht immer in eine Richtung (Aufstieg). Einzelne Abschnitte können sich auch umgekehrt entwickeln (Abstieg). Solche Entwicklungen können ein kritisches Lebensereignis darstellen (Böhne, 2009: 43f.). Das letzte berufsbezogene Lebensereignis befasst sich mit dem Ausstieg bzw. mit dem Austritt aus einem Unternehmen. Gründe hierfür können eine Eigenkündigung des Arbeitnehmers, eine Kündigung des Arbeitgebers oder der Übertritt in den Ruhestand sein. Böhne sieht den Eintritt in den Ruhestand als kritisches Lebensereignis an, da sich das Leben des ehemals Erwerbstätigen grundlegend ändert. Dies betrifft eine veränderte finanzielle Situation, einen grundlegend anderen Alltagsablauf bis hin zum veränderten sozialen Umfeld (Böhne, 2009: 49). Einen Wiedereinstieg in das Berufsleben nach einem Ausstieg sieht Böhne als möglich an (2009: 49f.). Als ‚Change' werden Ereignisse im Zusammenhang mit einer gesteuerten oder ungesteuerten Veränderung des Unternehmens und der Arbeitsbedingungen angesehen. Solche Ereignisse können durch Technologien oder neue Produkte verursacht werden, welche zu einem neuen Tätigkeitsdesign, zu veränderten Prozesse oder zu einer veränderten Arbeitsorganisation führen. Auch der Wechsel eines Vorgesetzten kann Change darstellen (Böhne, 2009: 45).
Der ‚äußere Kreis' besteht aus ‚familiären/ privaten Ereignissen' und aus ‚außerbetrieblichem Engagement', welche das Arbeitsverhalten eines Mitarbeiters positiv oder negativ beeinflussen. Die Geburt eines Kindes oder das Eingehen einer Beziehung, haben oftmals positive Auswirkungen auf das Privat- sowie Berufsleben (Böhne, 2009: 46). Als negativ wirkende private Lebensereignisse werden z.B. das Beenden einer Partnerschaft, Verschuldung, Erkrankung oder Pflege eines nahen Angehörigen angesehen. Diese Ereignisse beschränken Mitarbeiter körperlich und psychisch und wirken sich auf die Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft des Mitarbeiters (Böhne, 2009: 30f.).

Positiv am Böhne-Modell ist, dass im ‚äußeren Kreis' unterschiedlichste persönliche Lebensformen, wie verheiratet, unverheiratet, alleinerziehend oder alleinstehend gut in das Modell integriert werden können. Auch ist der ‚innere Kreis' der beruflichen Entwicklung offen angelegt. So kann z.B. ein Erwerbsleben, in welchem Menschen in

verschiedenen Unternehmen arbeiten gut mit dem Modell abgebildet werden. Aus Sicht des Verfassers ist auch positiv zum Element ‚Karriere' anzumerken, dass Böhne ‚Karriere' nicht nur in eine Richtung denkt, sondern, dass auch ein ‚Karriereknick' möglich ist. Kritisch zu sehen beim Element ‚Karriere' ist, dass nicht alle Mitarbeiter Aufstieg und Erlangen einer Führungsposition anstreben. Böhne berücksichtigt dies nicht. In der wissenschaftlichen Literatur wird das Konzept von Böhne eher wenig kommentiert (siehe Literaturrecherche in Tabelle 15). Stangel-Meseke lobt einerseits das Konzept von Böhne, da es sowohl die Mitarbeiter- als auch die Unternehmensseite berücksichtigt und versucht, beiden gerecht zu werden. Dennoch kritisiert sie, dass eine kontinuierliche Reaktion des Unternehmen auf Lebensereignisse des Mitarbeiters nicht realitätsnah ist, denn dies würde eine ständige, offene Kommunikation zwischen Mitarbeitern und Vorgesetzten, welche, vor allem bei privaten Angelegenheiten, nicht immer vorhanden und möglicherweise nicht angemessen ist. Zudem kritisiert Stangel-Meseke die durch Forschung widerlegte Annahme, dass Individuen bei denselben Lebensereignissen identisch reagieren (Stangel-Meseke, 2015, 21).

| Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Böhne<br>*(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 2009 und 2019)* | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com | 16.07.2019 | Boehne cycle | kein Dokument | |
| scopus.com | 16.07.2019 | Böhne Lebensereignisse im Überblick | kein Dokument | |
| Business Source Complete | 16.07.2019 | identische Suchbegriffe wie bei scopus-Suche | keine Dokumente | |

**Tabelle 15: Literaturrecherche zu Lebensphasenmodell von Böhne**

In einem jüngeren Modell ersetzen Hasebrook et al., (2018: 5) die „... überkommene Einteilung der Biografie in Kindheit, Erwachsenenalter und Alter ..." durch eine sogenannte Multigrafie, in welcher unterschiedliche persönliche und berufliche Lebensphasen überlagert, übersprungen oder auch wiederholt werden können (Abbildung 45). Sie unterteilen nach Lebensphasen, Lebensalter, Jobs und Familien(situation).

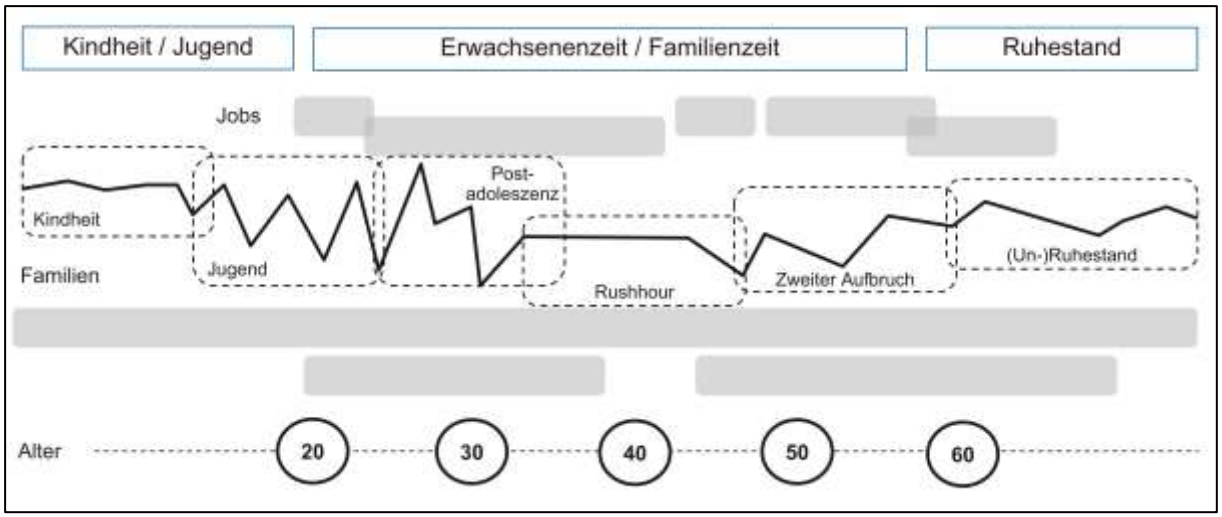


**Abbildung 45: Multigrafie-Modell nach Hasebrook et al.**
(Hasebrook et al., 2018: 5).

Die Lebensphasen sind in Kindheit/ Jugend[23], Erwachsenenzeit/ Familienzeit und Ruhestand unterteilt. Diesen drei Lebensphasen sind Lebensalter zugeordnet, die jedoch nur als Orientierung dienen sollen. Die Erwachsenenzeit/ Familienzeit, die sich etwa vom 20. bis zum 60. Lebensjahr erstreckt, ist durch die Zeitbereiche Jugend (teilweise), Postadoleszenz, Rushhour und zweiter Aufbruch (teilweise) gekennzeichnet. Der Ruhestand ab dem 60. Lebensjahr wird als (Un-)Ruhestand bezeichnet. Jobs können mehrfach gewechselt werden und bis in den Ruhestand hineinreichen. Der in Abbildung 45 genannte Begriff ‚Familie' wird bei Hasebrook et al. nicht weiter erläutert. Die Autoren betonen, dass die Lebensphasen keineswegs fest ablaufende Zyklen sind, sondern individuelle Abläufe des Lebens eines Menschen, die in unterschiedlichen Reihenfolgen erfolgen können (Hasebrook et al., 2018: 3).

Aus Sicht des Verfassers kann das Multigrafie-Modell von Hasebrook et al. viele tatsächlich vorkommende Lebenssituationen im privaten und beruflichen Bereich abdecken. Auch ist die von den Autoren beschriebene Flexibilität, dass Lebensphasen in unterschiedlichen Reihenfolgen erfolgen können (Hasebrook et al., 2018: 3) als positiv anzusehen. Lediglich im familiären bzw. gesellschaftlichen Bereich bleibt das Konzept von Hasebrook et al. unklar. Der Begriff ‚Familie' wird zwar genannt, eine weitere Erläuterung und Einordnung des Begriffs erfolgt jedoch nicht. Es bleibt z.B. offen, ob das Hasebrook-Modell auch gleichgeschlechtlicher Partnerschaften einschließt. Das Konzept von Hasebrook et al. wird bis jetzt in der wissenschaftlichen Literatur nicht diskutiert (siehe Literaturrecherche in Tabelle 16).

[23] Aufgrund der Themenstellung der Arbeit wird die Phase ‚Kindheit/ Jugend' hier nicht berücksichtigt.

| Literaturrecherche zu Multigrafie-Modell nach Hasebrook et al.<br>*(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 2018 und 2019)* | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com | 26.07.2019 | Hasebrook | zwei Dokumente | nicht verwendbar, da aus Medizin |
| scopus.com | 26.07.2019 | Hasebrook et al. | keine Dokumente | |
| scopus.com | 26.07.2019 | Hasebrook Phasen | keine Dokumente | |
| scopus.com | 26.07.2019 | Hasebrook Zinn Schletz | keine Dokumente | |
| scopus.com | 26.07.2019 | Multigrafie | keine Dokumente | |
| Business Source Complete | 26.07.2019 | Hasebrook | vier Dokumente | nicht verwendbar, da aus Personalma-nagement, allgemein |
| Business Source Complete | 26.07.2019 | Hasebrook et al. | keine Dokumente | |
| Business Source Complete | 26.07.2019 | Hasebrook Phasen | keine Dokumente | |
| Business Source Complete | 26.07.2019 | Hasebrook Zinn Schletz | keine Dokumente | |
| Business Source Complete | 26.07.2019 | Multigrafie | keine Dokumente | |

**Tabelle 16: Literaturrecherche zu Multigrafie-Modell nach Hasebrook et al.**

#### 2.2.2.5.2 Zusammenfassung und kritische Würdigung der kombinierten Lebensphasenmodelle

Bei einer Gesamtschau der beschriebenen kombinierten Lebensphasenmodelle, die zwischen 1975 und 2018 veröffentlicht wurden, sind verschiedene Punkte festzustellen. Diese sind: Berücksichtigung weiterer Lebensmodelle über Heirat hinaus, Integration von Arbeitgeber- bzw. Arbeitsplatzwechsel, Berücksichtigung von Wiederverheiratung und Alleinleben.

Die im Jahr 1975 veröffentlichten Lebensphasenmodelle von Atchley und von Riegel sehen Heirat als einziges Partnerschaftsmodell vor. Eine eventuelle Scheidung/ Wiederverheiratung oder ein Alleinleben werden nicht in Betracht gezogen. Auch gehen

beide Modelle eher von einem quasi lebenslangen Arbeitgeber aus. Das 1978 veröffentlichte, umfassende und detaillierte Modell von Schein hat ähnliche Sichtweisen wie die Modelle von Atchley und von Riegel. Im Familienzyklus sieht Schein aber vor, dass der familiäre Status auch ‚getrennt, geschieden oder verwitwet' sein kann (siehe Abbildung 39). Mit Ausnahme der Modelle von Schein und von Ernst (1994), der sich auf Schein bezieht, berücksichtigen aber alle seit 1976 veröffentlichten Konzepte weitere Lebensmodelle über Heirat hinaus, nämlich Wiederverheiratung und Alleinleben sowie Arbeitgeber- bzw. Arbeitsplatzwechsel. Dies sind die Lebensphasenmodelle von Hall (1976), Super (1994), Graf (2002), Böhne (2009) sowie von Hasebrook et al. (2018). Auf diesem Hintergrund ist Bauer, & Auer-Srnka (2012: 77), Hochberger (2003: 75) und Hasebrook et al. (2018: 11) zuzustimmen. Bauer, & Auer-Srnka unterscheiden frühe und späte Lebenszyklusmodelle. Frühe Lebenszyklusmodelle differenzieren stark zwischen den einzelnen Lebensphasen, wohingegen späte Lebensphasenmodelle von einem fließenden Übergang zwischen den Lebensphasen ausgehen. Hochberger sieht Übergänge in die nächsten Lebensphasen nicht von Alterseinteilungen bestimmt. Vielmehr werden solche Übergänge meist von charakteristischen Ereignissen (z.B. Geburt eines Kindes oder dessen Weggang aus dem Elternhaus) bestimmt. In eine ähnliche Richtung argumentieren auch Hasebrook et al., die einen „... in Phasen gedachten Lebenslauf ... immer mehr als Kontinuum sich wechselnder Ansprüche und Entwicklungen ..." sehen.

#### 2.2.2.6 Arbeitsmodell für Lebensphasen

Wie bereits in Kapitel 2.2.2.1 ausgeführt, sind Lebensphasenmodelle zumindest teilweise individuelle, gedankliche Konstruktionen, die Menschen von sich und von anderen haben. Insofern sind solche Modelle unterschiedlich interpretierbar und für Missverständnisse anfällig. Solche Missverständnisse sollen bei der Feldforschung vermieden werden. Kromrey, Roose, & Strübing (2016: 350; mit Verweis auf weitere Quellen) empfehlen zur angemessenen Formulierung von Fragen und der Durchführung der Interviews, einerseits einen einheitlichen Bezugsrahmen zu schaffen und andererseits die Fragen einfach zu formulieren. Somit sollen für die Feldforschung die Lebensphasen während des Erwerbslebens …

- detailliert dargestellt werden um auf diese Weise die Gefahr individuell unterschiedlicher Interpretationen zu reduzieren.

- im Interview ‚unproblematisch' (also ohne Irritation und Rückfragen hervor zu rufen) besprochen werden können,
- verschiedene Lebensphasenverläufe, wie Trennung/ Scheidung, einschließlich neue/r Lebenspartner/in berücksichtigen,
- Kinder und deren Alter berücksichtigen.

Die oben beschriebenen Lebensphasenmodelle wurden anhand der hier genannten Kriterien überprüft (Tabelle 17)

| Auswahlkriterien / Lebens-phasen-modelle | Detaillierte Darstellung | Unproblema-tische Besprechung in Interview | Berücksichti-gung verschiedener Lebensphasen-verläufe | Berücksichti-gung von Kinder/n und deren Alter |
|---|---|---|---|---|
| Lebensphasenmodelle im familiären bzw. gesellschaftlichen Bereich | | | | |
| Havighurst | Nein (1) | Ja | Nein | indirekt (2) |
| Golan | Ja | Nein | Ansatzweise | Nein |
| Gilly, & Enis | Ja | Nein | Ja | Teilweise |
| Duvall | Ja | Ja | Nein | Ja |
| Carter & McGoldrick | Ja | Ja | Ja | Ja (2) |
| Jungbauer | Nein | Nein | Nein | Ja |
| Kroeber-Riel | Teilweise | Nein | Nein | Teilweise |
| Lebensphasenmodelle im individuell-persönlichen Bereich | | | | |
| Gould | Teilweise | Nein | Nein | Nein |
| Laslett | Nein | Nein | Nein | Nein |
| Levinson | Ja | Nein | Nein | Nein |
| Sheehy | Ja | Nein | Nein | Nein |
| Lievegoed | Ja | Nein | Nein | Nein |
| Wilkening, et al. | Teilweise | Ja | Teilweise | Nein |
| Lebensphasenmodelle im individuell-beruflichen Bereich | | | | |
| Odiorne | Teilweise | Nein | Nein | Nein |
| Hall (1996) | Teilweise | Ja | Nein | Nein |
| Ernst | Teilweise | Nein | Nein | Nein |
| Rump et al. | Nein | Nein | Teilweise | Nein |
| Cummings & Worley | Nein | Nein | Nein | Nein |
| Kombinierte Lebensphasenmodelle | | | | |
| Super | Ja | Nein | Ja | Ja |
| Atchley | Ja | Nein | Nein | Nein |
| Riegel | Ja | Nein | Nein | Ja |
| Schein | Ja | Nein | Nein | Teilweise |
| Hall (1976) | Teilweise | Nein | Nein | Nein |
| Graf | Teilweise | Nein | Teilweise | Nein |
| Böhne | Teilweise | Nein | Teilweise | Nein |
| Hasebrook et al. | Teilweise | Nein | Nein | Nein |

Anmerkungen:
(1) Phase des Erwerbslebens wird überwiegend nur in 'Mittlerem Erwachsenenalter' erfasst
(2) keine Altersbenennungen, daher unklar

**Tabelle 17: Auswahl eines Lebensphasenmodells anhand von Kriterien**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Wie Tabelle 17 zu entnehmen, entspricht kein Modell vollständig den genannten Kriterien. Mit Einschränkungen kommt das Modell von Carter & McGoldrick den gesetzten Kriterien am nächsten.

Da keines der vorliegenden Modelle den genannten Kriterien entspricht, hat der Verfasser entschieden, für die zu führenden Interviews folgendes eigene Lebensphasenmodell zu entwickeln (Tabelle 18):

| Lebensphase | Beschreibung |
|---|---|
| | |
| (1) | alleinstehend, kein/e Kind/er |
| (2) | alleinstehend, junge Kinder (drei bis 13 Jahre) |
| (3) | alleinstehend, Jugendliche (14 bis 17 Jahre) |
| (4) | alleinstehend, nachelterliche Phase/ Entlassen der Kinder (18 bis 25 Jahre) |
| (5) | nicht alleinstehend (=verheiratet/ Ehepaar oder unverheiratet/ Partnerschaft), kein/e Kind/er |
| (6) | nicht alleinstehend ... (s.o.), Familiengründung (Schwangerschaft bis Kind drei Jahre alt) |
| (7) | nicht alleinstehend ... (s.o.), junge Kinder (drei bis 13 Jahre) |
| (8) | nicht alleinstehend ... (s.o.), Jugendliche (14 bis 17 Jahre) |
| (9) | nicht alleinstehend ... (s.o.), nachelterliche Phase/ Entlassen der Kinder (18 bis 25 Jahre) |

**Tabelle 18: Lebensphasenmodell für Interviews**
(Quelle: Eigene Darstellung)

### 2.2.3 Kompetenzen für Lebensphasen

Obwohl „... ein Zusammenhang zwischen der Entwicklung individueller Kompetenzen und der persönlichen Lebensphase besteht ...“ (Hasebrook et al., 2018: 6) gibt es eher wenig spezifische Forschung und Literatur in diesem Feld. Es liegt Literatur vor, die sich auf die Lebensphasen Alter und Jugend, Übergang von Jugend zu Erwach-

senen bzw. Übergang von Erwerbsarbeit in Alter/ Ruhestand bezieht (z.B. Pasero, Backes, & Schroeter, 2007; Rohlfs, Harring, & Palentien, 2008). Überdies gibt es Veröffentlichungen zur altersbezogenen Entwicklung von intellektuellen Fähigkeiten und Persönlichkeitsmerkmalen (zum Beispiel Oerter, & Montada, 2008: 339, 354) und dem Umgang damit (z.B. Baltes, Staudinger, & Lindenberger, 1999: 483).

Allerdings gibt es keine wissenschaftliche Literatur zu erforderlichen Kompetenzen in verschiedenen Lebensphasen (siehe Literaturrecherche in Tabelle 19). Zu diesem Teilgebiet liegt hauptsächlich Ratgeberliteratur vor, die sich auf die Erziehung von Kindern bezieht (z.B. Brooks, & Goldstein, 2017). Insofern wird in dieser Arbeit ‚Neuland begangen'.

| Literaturrecherche zu Kompetenzen für Lebensphasen | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriffe | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com | 30.07.2019 | ‚competence lifespan', ‚competencies lifespan', ‚competencies lifecycle', ‚Oerter Montada', ‚Baltes Staudinger Lindenberger Lifespan' | keine Dokumente | |
| Business Source Complete | 30.07.2019 | ‚competence lifespan', ‚competencies lifespan'. ‚competencies lifecycle', ‚Oerter Montada' | keine Dokumente | |
| Business Source Complete | 30.07.2019 | Baltes Staudinger Lindenberger Lifespan | elf Dokumente | |
| Business Source Complete | 30.07.2019 | Eingrenzung auf ‚Academic Journals' | zehn Dokumente | nicht verwendbar, da aus Altersforschung, Psychologie, Ernährung |

**Tabelle 19: Literaturrecherche zu Kompetenzen für Lebensphasen**

### 2.2.4 Ableitung der Forschungsfragen

In den vorstehenden Kapiteln wurde hinsichtlich Lebensphasen-Modellen und Kompetenzen für Lebensphasen ein Teil der Grundlage für die durchzuführende Forschung dieser Arbeit geschaffen. Im Rahmen eines Literaturüberblicks wurde das Themenfeld Kompetenz beschrieben, verschiedene Lebensphasenkonzepte und erforderliche Kompetenzen angesprochen. Zu Kompetenzen für Lebensphase gibt es keine spezifische Forschung und Literatur (siehe Ausführungen in Kapitel 2.2.3). Der Zusammenhang zwischen Lebensphasen und Kompetenzen für Lebensphasen wurde bislang wohl nicht bearbeitet. Insofern besteht eine Forschungslücke, die in dieser Dissertation geschlossen werden soll. Es soll also herausgefunden werden, welche Kompetenzen zur Bewältigung einer Lebensphase erforderlich sind. Das erste Unterziel der Arbeit (1. Forschungsfrage) ist somit die Erhebung von Kompetenzen, die für eine - subjektiv empfundene – erfolgreiche Bewältigung einer Lebensphase erforderlich sind.

## 2.3 Innovation

### 2.3.1 Innovation – Begriff und Definition

Bereits im Jahr 1911 sprach Schumpeter von ‚neuen Kombinationen‘ (163), ein Begriff, den er später in Innovation umbenannte. Innovation war für ihn eine „Anderswendung der Produktivkräfte der Volkswirtschaft“ (200), also, dass Anderes oder anders produziert und vertrieben wird.

Die Frage, was Innovation bzw. was Innovation im beruflichen Arbeitsumfeld ist, wurde oft diskutiert. Letztlich wurde hier keine Einigkeit erzielt. Diejenige Definition, die am umfassendsten akzeptiert ist (Anderson, Potocnik, & Zhou, 2014: 1298), stammt von West, & Farr (1990: 9) und soll hier angewendet werden. Somit wird Innovation wird hier verstanden als „..."…gewollte Einführung und Anwendung von Ideen, Prozessen, Produkten oder Verfahren in einer Rolle, Gruppe oder Organisation, die für den betreffenden Bereich neu ist und dem Einzelnen, der Gruppe, der Or-

ganisation oder der Gesellschaft insgesamt einen erheblichen Nutzen bringen soll."[24].

### 2.3.2 Auswahl eines Innovationsaspekts für die Forschungsarbeit

Innovation hat sehr vielfältige Aspekte, z.B. Umfeld der Innovation, Einflüsse von Führung auf Innovation. Um diese vielfältigen Aspekte Themenfeldern zuzuordnen, hat Cai (2017: 8ff.) auf der Grundlage eines von Baregheh, Rowley, & Sambrook im Jahr 2009 vorgelegten Modells (1333) ein Konzept vorgelegt, welches die vielfältigen Aspekte von Innovation auf wesentliche Punkte zusammenführt (Abbildung 46).

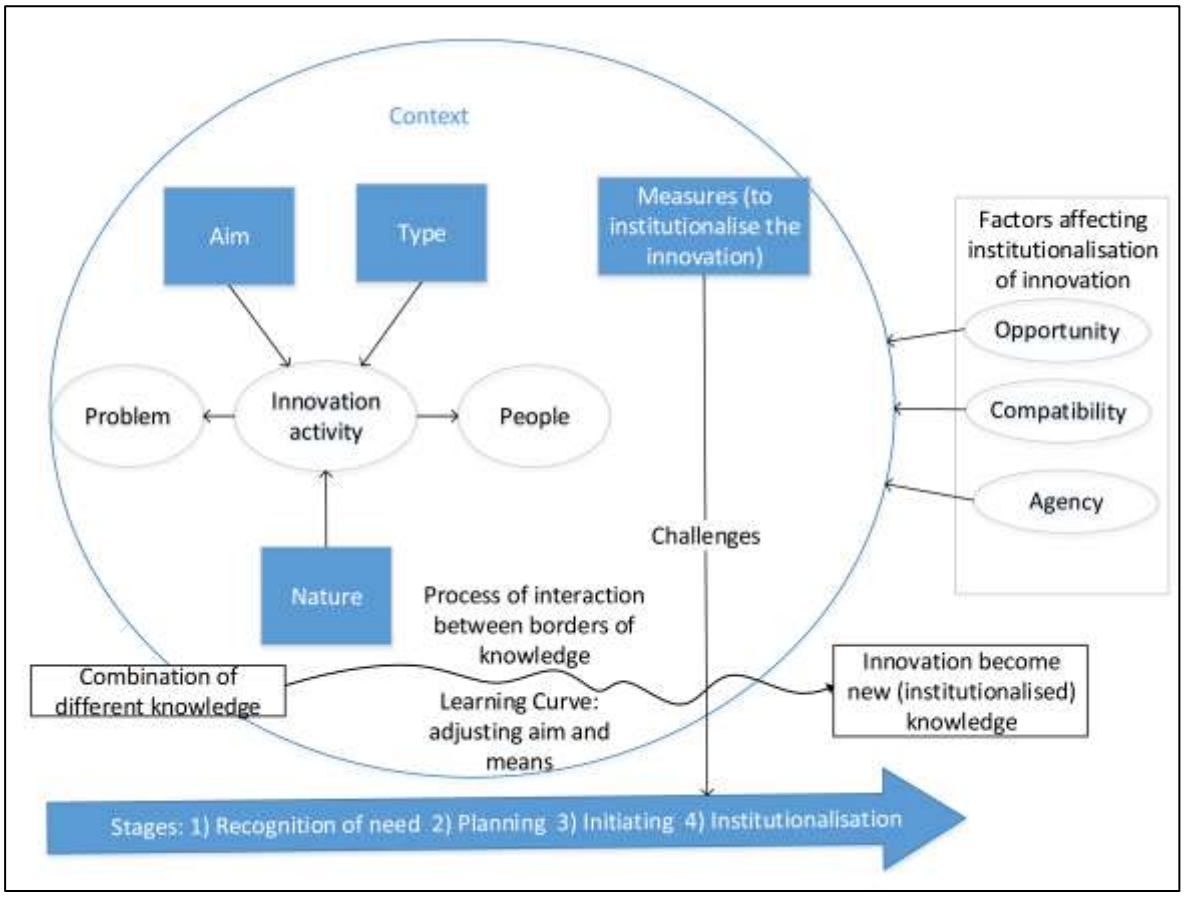


**Abbildung 46: Rahmen zum Verständnis des Innovationsprozesses**
(Quelle: Cai, 2017: 13)

Somit sind nach Cai die wesentlichen Aspekte von Innovation (vgl. auch Bergmann, & Daub, 2008; Hauschildt, Salomo, Schultz, & Kock, 2016, Staudt, & Auffermann, 1996):

- Ziel (Aim) der Innovation, z.B. Verbesserung, Neuschaffung,

[24] Übersetzung durch den Verfasser

- Art (Type) der Innovation, z.B. Prozess-, Service- bzw. Produktinnovation, Konzeptinnovation, inkrementelle Innovation, radikale Innovation, Sprunginnovation,
- Wesen (Nature) der Innovation, z.B. Neuheitsgrad, Verbesserung,
- Innovationsaktivität (Innovation Activity), z.B. geschlossene Innovation, offene Innovation, Transferinnovation,
- Stufen (Stages) der Innovation, z.B. Phasen der Innovation i.S.v. Start, Brainstorming, Markteinführung, usw.
- Umfeld (Context) der Innovation, z.B. Voraussetzungen für Innovation,
- Personalbezogene (People) Themen der Innovation, z.B. Art der Zusammenarbeit bzw. der Führung in/ mit einem Innovationsteam (z.B. kollegial, offen, kontrollierend, ...), Zusammensetzung des Innovationsteams (z.B. ‚Ein-Personen-Team oder Mehr-Personen-Team, unterschiedliche Hierarchieebenen, verschiedene Funktionsbereiche, ...),
- Messung (Measures) der Innovation,
- Problemstellung (Problem) der Innovation, z.B. soziale und gesellschaftliche Innovation, Systeminnovation,
  Institutionelle Fragen der Innovation (Factors affecting institutionalisation), z.B. Bereitschaft zur Veränderung, zu Risiko.

Die hier genannten wesentlichen Aspekte von Innovation können nicht alle in einer Forschungsarbeit erhoben werden. Deshalb ist eine Überprüfung dieser wesentlichen Punkte unter den Kriterien der Anwendbarkeit in Interviews und der Relevanz im Hinblick auf Lebensphasen und Kompetenzen erforderlich (siehe auch Ausführungen in Kapitel 2.2.2.6 zu Kromrey, Roose, & Strübing, 2016: 350). Der Autor hat sich daher für folgende Prüfkriterien entschieden:

- Konzept leicht (im Interview) erklärbar,
- Konzept leicht auf Arbeitsfeld des Interviewpartners anwendbar,
- 'unkritische' Beantwortbarkeit (z.B. ohne 'Gefahr' unternehmensinterne, ggf. kritische Themen zu berühren),
- Aussagekraft bezgl. Einsatz von Kompetenzen aus Lebensphasen in Innovationsphasen.

Die Überprüfung der im Hinblick auf das Thema dieser Arbeit wesentlichen Aspekte von Innovation (Tabelle 20) ergibt, dass ‚Stufen', also Innovationsphasen, der Aspekt von Innovation ist, welcher den genannten Kriterien entspricht.

| Auswahlkriterien / Aspekte von Innovation (nach Cai, 2017: 13) | Konzept leicht erklärbar | Konzept leicht auf Arbeitsfeld des Interviewpartners anwendbar | unkritische' Beant-wortbarkeit (z.B. ohne 'Gefahr' unternehmensinterne, ggf. kritische Themen zu berühren) | Aussagekraft bezgl. Einsatz von Kompetenzen aus Lebensphasen |
|---|---|---|---|---|
| Ziel (Aim) | ja | ja | ja | begrenzt |
| Art (Type) | ja | ja | ja | begrenzt |
| Wesen (Nature) | ja | ja | ja | begrenzt |
| Innovationsaktivität (Innovation Activity) | begrenzt | ja | ja | begrenzt |
| Stufen (Stages) | ja | ja | ja | ja |
| Umfeld (Context) | ja | ja | begrenzt | begrenzt |
| Personalbezogene Themen (People) | ja | ja | begrenzt | begrenzt |
| Messung (Measures) | begrenzt | begrenzt | begrenzt | begrenzt |
| Problemstellung (Problem) | ja | nein (nicht arbeitsplatz- bzw.aufgabenbezogen) | begrenzt | begrenzt |
| Institutionelle Fragen (Factors affecting institutionalisation) | ja | ja | begrenzt | begrenzt |

**Tabelle 20: Überprüfung der wesentlichen Punkte von Innovation hins. Anwendbarkeit in Interviews und Aussagekraft bzgl. Lebensphasen**

### 2.3.3 Innovationsmodelle und Innovationsphasen

Wie bereits bei der Beschreibung von Lebens- und von Innovationsphasen ist auch hier anzumerken, dass die genannten Modelle letztlich Abbildungen eines natürlichen oder künstlichen Originals sind und bei der Schaffung des Modells immer eine Verkürzung vom Original vorgenommen wurde (Stachowiak, 1973). Somit ist auch im Themenfeld Innovationsmodelle und Innovationsphasen eine konstruktivistische Sichtweise erforderlich (vgl. Kapitel 1.3). Was z.B. als Innovationsphase und als welche Innovationsphasen individuell wahrgenommen wird, ist eine individuelle, gedankliche Konstruktion. Dieser Aspekt muss bei der Beurteilung der nachfolgend vorgestellten Innovationsmodelle berücksichtigt werden.

Im Themenfeld Innovationsphasen - verschiedentlich auch Stufen, Komponenten, Bausteine oder Hauptaktivitäten genannt (Eveleens, 2010: 7) - wurden bis in die jüngere Vergangenheit drei Modelle unterschieden (vgl. z.B. Bornewasser, & Köhn,

2015: 34ff), nämlich das Linear-sequentielle Modell, das Stage-Gate-Modell und das Chain-Linked-Modell. Da sich Produktlebenszyklen, vor allem in technologieintensiven Wirtschaftszweigen, immer mehr verkürzen (vgl. z.B. Schuh, Gartzen, Basse, & Schrey, 2016: 620; Sommer, Hedegaard, Dukovska-Popovska, & Steger-Jensen, 2015), arbeiten zunehmend mehr Unternehmen mit agilen Ansätzen (Serrador, & Pinto, 2015: 1041). Deshalb ist den oben aufgeführten drei Modellen ein viertes Innovationsmodell, nämlich ein ‚Agiles Modell' hinzuzufügen.

Ein linear-sequentielles Modell beschreibt die Abfolge von Aktivitäten auf dem Hintergrund klar abgegrenzter Bereiche, die jeweils im vorherigen Arbeitsbereich erzielte Arbeitsergebnisse übernehmen und diese weiter bearbeiten (Bornewasser, & Köhn, 2015: 34). Als linear-sequentielle Modelle werden u.a. die Innovationsmodelle von Levine (1980), von Thom (1980), von Basadur, & Basadur (2011, siehe z.B. Abbildung 47), von Herstatt (1999) sowie von Ulrich, & Eppinger (1995) angesehen[25]. Nach Bornewasser & Köhn (2015) werden auch Design Thinking-Ansätze (z.B. Kelley, & Littman, 2002; Kelley, & Kelley, 2013) zur Gruppe der linear-sequentiellen Modelle gezählt.

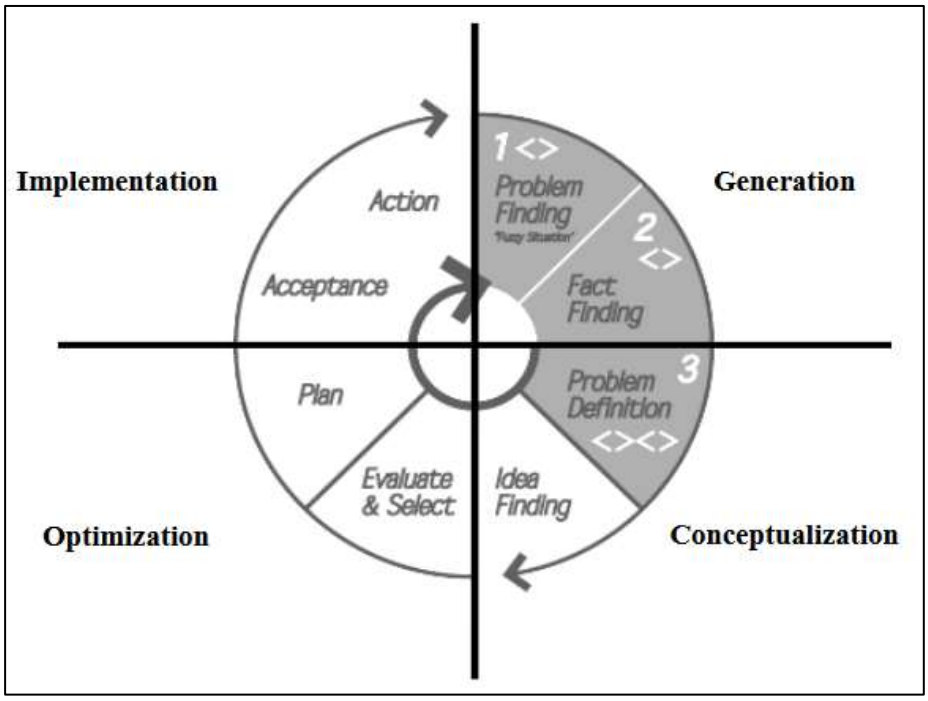


**Abbildung 47: Linear-sequentielles Innovationsmodell**
(Quelle: Basadur, & Basadur, 2011: 31)

[25] Weitere Modelle sind bei Verworn, & Herstatt (2000) aufgeführt.

Die wissenschaftliche Meinung zu linear-sequentiellen Innovationsmodellen ist eher uneinheitlich (Literaturrecherche siehe Tabelle 21).

| Literaturrecherche zu linear-sequentiellen Innovationsmodellen *(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 1980 und 2019)* | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com | 28.07.2019 | innovation model linear sequential | 46 Dokumente | 16 Dokumente nicht passend, da aus ‚Business, Management and Accounting' und ‚Decision |
| Business Source Complete | 28.07.2019 | innovation model linear sequential | ein Dokument | nicht passend, da Themenfeld Unternehmens-organisation |
| Academic Search Premier | 04.12.2019 | innovation model linear sequential | 25 Dokumente | von den Nicht-Überschneidungen mit Scopus-Suche kein Dokument verwendbar, da IT oder nicht Innovation |
| Academic Search Premier | 04.12.2019 | innovation model linear sequential, Eingrenzung auf 'Scholarly (Peer Reviewed) Journals' | 35 Dokumente | nicht verwendbar, da z.B. aus Bereich Energie, Mechanik, IT, Mathematik |

**Tabelle 21: Literaturrecherche zu linear-sequentiellen Innovationsmodellen**

Kline (1985) und Kline, & Rosenberg (1986: 293) kritisieren z.B. grundsätzlich an linear-sequentiellen Innovationsmodellen, dass diese nur in einem sehr begrenzten Teil des tatsächlichen Geschehens angewandt werden können[26]. Für die Anwendung des linear-sequentiellen Ansatzes in bestimmten Bereichen, wie Arzneimittelentwicklung oder Halbleiterindustrie, argumentieren z.B. Balconi, Brusoni, & Orsenigo (2010: 9). Allerdings zeigt Forschung aus jüngerer Zeit, dass das ‚klassische' linear-sequentielle Innovationsmodell in kleinen und mittelständischen Unternehmen nicht angewandt wird. Oft erfolgt dort die Innovationsarbeit nicht-linear und in sich überlappenden und wiederholenden Schritten (Heikkilä, Bouwman, & Heikkilä, 2018: 118). Überdies ist aus konstruktivistischer Sicht die Beschreibung des Modells mit

[26] Im Originaltext: "...applies only to a very limited piece of reality ...".

Begriffen, wie Entwicklung oder Konzeptualisierung - selbst wenn diese erläutert werden - anfällig für individuelle und intersubjektiv unterschiedliche Interpretation. Aufgrund der oben genannten Kritik ist aus Sicht des Autors Rothwell (1992: 236) und von Zedtwitz et al. (2015) zuzustimmen, dass linear-sequentielle Innovationsmodelle schon bereits längere Zeit durch z.B. integrierte oder durch netzwerkartige Innovationsmodelle abgelöst werden.

Eine weitere grundlegende Form eines Innovationsmodells ist das Stage-Gate-Modell von Cooper (1990). Cooper unterteilt den Innovationsprozess in mehrere Schritte, sogenannte Stages (Abbildung ). Am Ende jedes Schritts steht ein Meilenstein (Gate), mit welchem der jeweilige Schritt abgeschlossen und an dem auch entschieden wird, ob das Projekt weitergeführt oder abgebrochen wird. Die Kriterien für erfolgreichen oder nicht erfolgreichen Abschluss von Stages werden vorab definiert.

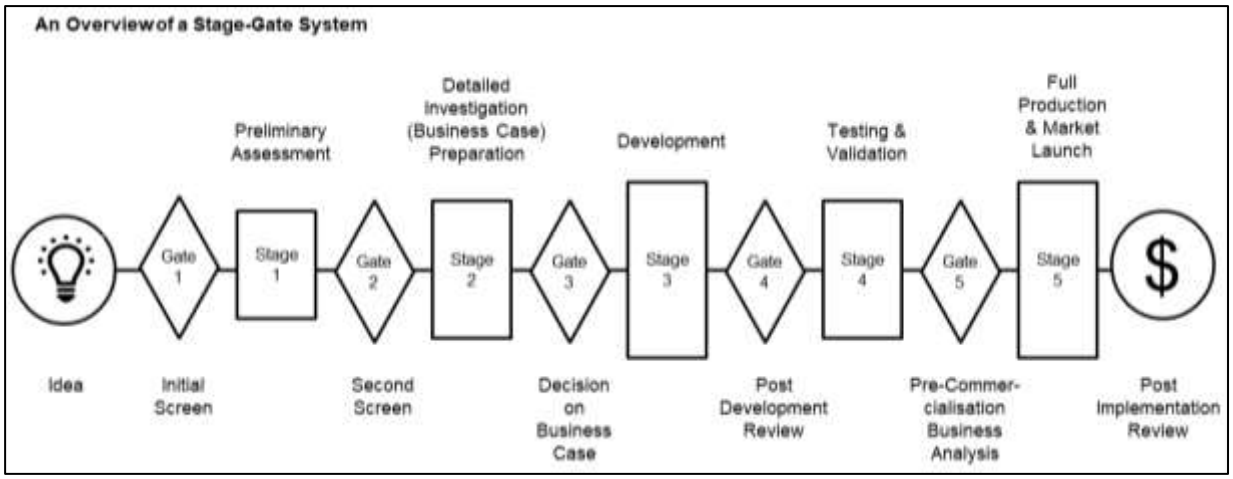


**Abbildung : Stage-Gate-Modell**
(Quelle. Cooper 1990: 46).

Im Stage-Gate-Modell wird zunächst ein „Preliminary Assessment“ vorgenommen, also eine kurze und kostengünstige Untersuchung des Marktpotenzials und der technischen Umsetzungsmöglichkeiten der Idee. In der nächsten Stufe, „Detailed Investigation“, werden eine Marktstudie und technische Details erarbeitet sowie ein umfänglicher Businessplan erstellt. Die eigentliche Entwicklung des Produkts erfolgt in der Stufe „Development“. In der darauffolgenden „Testing und Validation“-Stufe werden Qualitätstests sowie Feld- und Pilottests durchgeführt. Abhängig von den Erkenntnissen in dieser Stufe wird der Businessplan möglicherweise nochmals angepasst. Die Produktion und Einführung des Produkts in den Markt erfolgt in der Stufe „Full Production & Market Launch“. Das Stage-Gate-Modell wurde mehrfach weiterentwickelt (z.B. Cooper, 2002, 2008, 2014, Cooper, & Sommer, 2016). Die jeweiligen Weiter-

entwicklungsstufen unterscheiden sich vor allem darin, dass das weiterentwickelte Modell flexibler angewandt wird, z.B. durch Überlappung einzelner Stufen oder mit weniger Stufen (Schoenberg, 2014: 97f.).

Das Stage-Gate-Modell wird als ‚State of the Art' mit hohem Verbreitungsgrad angesehen (vgl. z.B. Billing, 2003: 38; Bösch, 2007: 27; Heesen, 2009, Herzog, 2011: 11; Pfeiffer, Schütt, & Wühr, 2012: 101; Shaw, Burgess, & De Mattos, 2001: 1140; Weber, & Vinkemeier, 2007: 28). Obwohl Sutton (2002) befürchtete, dass Produktentwicklungsfunktionen durch die Anwendung des Stage-Gate-Modells mit übermäßiger Bürokratie belastet werden, wurde das Konzept dennoch in Wissenschaft und Praxis gut aufgenommen (Literaturrecherche siehe Tabelle 22). So hat z.B. eine Studie die umfassende Nutzung des Stage-Gate-Ansatzes in brasilianischen Telekommunikations- und IT-Unternehmen bestätigt (Vasconcellos, & Marx, 2011). Verschiedene Autoren haben das Modell zur Grundlage wissenschaftlicher Studien in verschiedenen Themenbereichen gemacht (z.B. Alpenberg et al., 2016; Silvester et al., 2002; Zhang, Hu, & Kotabe, 2011). Überdies habe einige Autoren Vorschläge zur Erweiterung des Stage-Gate-Modells vorgelegt (z.B. Tipu, 2012; von Zimmermann et al., 2012).

| Literaturrecherche zu Stage-Gate-Modell<br>(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 1990 und 2019) | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com | 28.07.2019 | Stage Gate Cooper | 15 Dokumente | davon neun Dokumente aus ‚Business, Management and Accounting' und , Social Sciences' |
| Business Source Complete | 28.07.2019 | Stage Gate Cooper, Reduzierung auf 'Academic Journals' | 27 Dokumente | überwiegend Artikel von bzw. mit Cooper, somit nicht verwendbar |

**Tabelle 22: Literaturrecherche zu Stage-Gate-Modell**

Aus Sicht des Verfassers ist das Stage-Gate-Modell ein gutes Modell zur strukturierten Erarbeitung und Bewertung von Innovationen. Insbesondere durch die oben beschriebenen mehrfachen Weiterentwicklungen, die eine erheblich flexiblere Anwen-

dung des Konzepts erlauben, ist Heesen (2009) zuzustimmen, dass das Stage-Gate-Modell ein ‚State of the Art'-Innovationskonzept ist.

Das dritte grundlegende Innovationsmodell ist ein Chain-Linked-Modell (siehe Abbildung 48), welches als Weiterentwicklung des Stage-Gate-Modells und des Linear-sequentiellen Modells angesehen wird. Innovationsprozesse werden bei diesem Modell nicht nur durch eine Reihenfolge von Schritten beschrieben werden. Vielmehr sind die einzelnen Phasen durch sogenannte Feedbackschleifen und Feedforwardschleifen eng verknüpft. Auch Überlappungen zwischen den Innovationsphasen sind im Chain-Linked-Modell vorgesehen (Kline, & Rosenberg, 1986). In Abweichung zum oben beschriebenen Linear-sequentiellen Modell und dem Stage-Gate-Modell wird im Chain-Linked-Modell der Bereich Forschung und ein Wissenspool eingeführt, welche vom eigentlichen Innovationsprozess entkoppelt und nur eher indirekt verbunden sind (Bornewasser & Köhn, 2015: 30f.; Müller-Prothmann, & Dörr, 2014: 34).

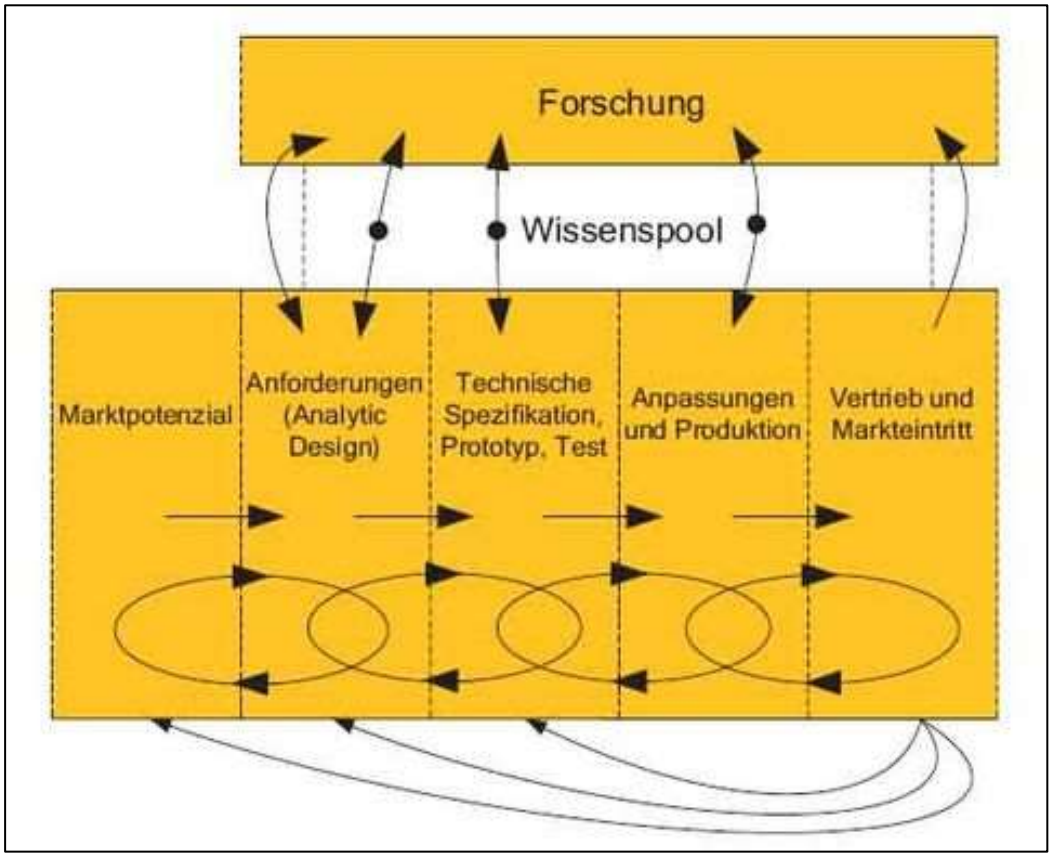


**Abbildung 48: Chain-Linked-Modell,**
(Kline, & Rosenberg, 1986: 290; Darstellung bei Müller-Prothmann, & Dörr, 2014: 34)

Das Chain-Linked-Modell wurde in der Wissenschaft nur in begrenztem Umfang diskutiert (siehe Literaturrecherche in Tabelle 23). Caraça, Lundvall, & Mendonça (2009: 3) sind der Ansicht, dass das Chain-Linked-Modell ein wirkmächtiges Instrument auf

hohem theoretischem Niveau ist um die komplexen und vielfältigen Strukturen eines Innovationsprozesses abzubilden. Auf diesem Hintergrund haben die Autoren die Erweiterung des *C*hain-Linked Konzepts um ein ‚multi-channel interactive learning model' (2009: 4) vorgeschlagen. Im Wissenschaftsbereich wurde das Modell einigen Forschungsstudien zugrunde gelegt (z.B. Körfer, & Latniak, 1994; Grupp, & Maital, 2000). Aufgrund der vielfältigen Vernetzungen innerhalb des *C*hain-Linked-Konzepts und aufgrund der Einbindung von externen Experten ist dieses Innovationskonzept aus Sicht des Verfassers ein Modell, welches einen Innovationsprozess angemessen abbilden kann.

| Literaturrecherche zu Chain-Linked-Modell | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriffe | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com | 28.07.2019 | chain linked innovation | 319 Dokumente | |
| | | Eingrenzung auf Business, Management and Accounting | 80 Dokumente | weitgehend nicht verwendbar, da überwiegend supply chain, hotel chain, value chain |
| | | innovation Kline Rosenberg | vier Dokumente | nicht verwendbar, da u.a. Wissensmanagement, KMU's, Regionalentwicklung |
| Business Source Complete | 30.07.2019 | Eingrenzung auf ‚Academic Journals' | zehn Dokumente | weitgehend nicht verwendbar, da aus Altersforschung, Psychologie, Ernährung |

**Tabelle 23: Literaturrecherche zu Chain-Linked-Modell**

Das vierte grundlegende Innovationskonzept ist das Agile Modell. In der Literatur liegen unterschiedliche Ansätze hierzu vor, z.B. Scrum, Crystal, Extreme Programming, Adaptive Software Development, Agile Modeling, Dynamic Systems Development Method, Feature Driven Development, Internet Speed Development sowie Pragmatic Programming (Abrahamsson, Warsta, Siponen, & Ronkainen, 2003, Sommer et al., 2015: 35). Da das Scrum-Konzept das einzige Konzept ist, welches sich auf Entwicklungsprozesse (Abrahamsson et al., 2003), also Innovationsprozesse, bezieht, wird dieses Konzept (siehe Abbildung 49) nachfolgend erläutert.

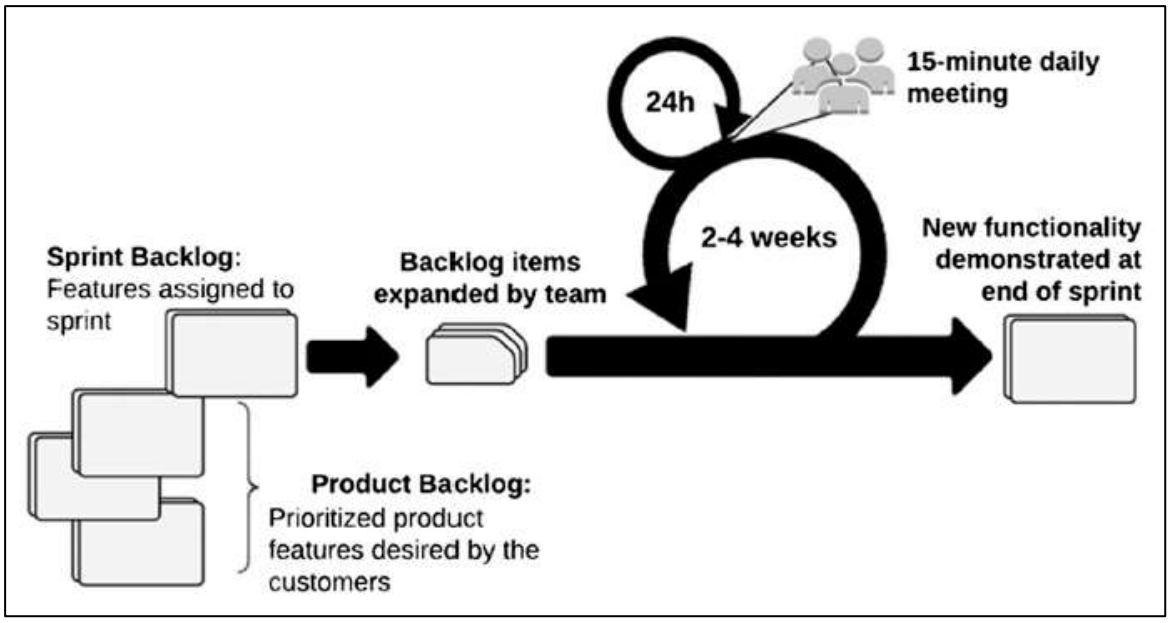


**Abbildung 49: Scrum-Modell**
(Quelle: Boehm, & Turner, 2005: 33; Abbildung in Sommer et al., 2015: 35).

Zentrales Element bei Scrum ist ein selbstorganisiertes Entwicklerteam, welches keinen Projektleiter hat und zur Erarbeitung neuer Inhalte in zwei Arten sogenannter Sprints arbeitet. Der tägliche Sprint (daily sprint) dauert einen Arbeitstag, der Hauptsprint (main sprint) dauert etwa zwei bis vier Wochen (Sommer et al., 2015: 35; s.a. Abbildung 49). Im Scrum-Konzept werden verschiedene Rollen wahrgenommen: ScrumMaster, ProduktOwner (auch Produktverantwortlicher genannt) und Entwickler. Die Mitarbeiter, die diese Rollen wahrnehmen, bilden das ScrumTeam. Die Entwickler setzten in den jeweiligen Sprints die Arbeitsanforderungen um. In dieser Zeit stellt der ScrumMaster eine störungsfreie Arbeit sicher. Der ScrumMaster ist auch die Kontaktperson zum Produktverantwortlichen (ProductOwner). Der Produktverantwortliche hat die Aufgabe, Anforderungen zu definieren, zu priorisieren und Prioritäten möglicherweise auch zu ändern. Außerdem ist er für das zu erarbeitende Produkt verantwortlich und stellt die Verbindung zwischen Kunde und ScrumTeam dar. Da ungestörte Entwicklungszyklen im Scrum-Konzept sehr wichtig sind, werden neue oder auch geänderte Anforderungen vom Produktverantwortlichen in das sogenannte Product-Backlog - eine Liste der gesammelten Anforderungen - eingetragen und auf diese Weise für anstehende Sprints eingeplant. Zu Beginn eines jeden Arbeitstags treffen sich alle Teammitglieder zu einem maximal 15-minütigen Treffen (daily meeting) mit vorstrukturiertem Ablauf.

Die Meinungen aus der Wissenschaft (siehe Literaturrecherche in Tabelle 24) zu agilen Methoden bzw. Scrum sind durchweg sehr positiv.

| Literaturrecherche zu Scrum<br>*(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 2003 und 2019)* | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| scopus.com | 30.07.2019 | scrum innovation | 99 Dokumente | |
| | 30.07.2019 | scrum innovation, Reduzierung auf ‘Business, Management and Accounting' | 29 Dokumente | |
| Business Source Complete | 30.07.2019 | scrum innovation | 39 Dokumente | |
| Business Source Complete | 30.07.2019 | scrum innovation, Reduzierung auf ‘Academic Journals‘ | 20 Dokumente | |

**Tabelle 24: Literaturrecherche zu Scrum**

Dies betrifft, vor allem im Bereich Softwareentwicklung, unterschiedlichste Aspekte von Innovationsprozessen. Davidson, & Klemme (2016: 39) und Kaleshovska et al. (2015: 192) berichten, dass agile Planung eine bessere Steuerung von Innovationsprozessen ermöglicht und dass die Scrum-Methode deutlich zum Erfolg von Softwareentwicklungsprojekten beiträgt. Eine Reduzierung von Fehlleistung (‚waste‘) weisen Randall (2014: 28) und Khalil (2013, o.S.) nach. Von verbesserter Kommunikation, besseren Kundenbeziehungen und höherer Kundenzufriedenheit berichten Mahmood et al (2017: 3826). Fulbright (2013: 203), Landgraf, & Jochem, (2012: 17) und O’hEocha, & Conboy, (2010: 29) sehen bei der Anwendung agiler Konzepte eine höhere Innovationsqualität bzw. –kapazität und eine höhere Innovationsgeschwindigkeit. Aber nicht nur aus dem Bereich Softwareentwicklung wird von positiven Erfahrungen berichtet. Hicks, & Foster, (2010: 31) haben im Bereich Forschung an Hochschulen mit agilen Arbeitselementen gearbeitet und gute Erfahrungen gemacht. Auch scheinen agile Konzepte im Bereich Arbeitszufriedenheit und Motivation positive Wirkungen zu haben. Denning (2011: 5) und Woodward et al. (2010: 5) haben

positive Auswirkungen der Anwendung agiler Konzepte auf Motivation und Zufriedenheit festgestellt. Lediglich Sjøberg, Johnsen, & Solberg (2012: 52) äußern aufgrund eines Forschungsprojekts Zweifel an der hohen Wirksamkeit von Scrum. Sie identifizieren Kanban als wirksamere Methode.

### 2.3.4 Arbeitsmodell für Phasen des Innovationsprozesses

Wie bereits in Kapitel 1.3 ausgeführt, sind auch Innovationsmodelle gedankliche Konstrukte und verkürzte Abbildungen eines Originals. Damit sind solche Modelle unterschiedlich interpretierbar. Um Missverständnisse bei der Feldforschung zu vermeiden, soll hier für die Durchführung der Interviews ein einheitlicher Bezugsrahmen geschaffen werden (siehe auch Ausführungen zu Kromrey, Roose, & Strübing, 2016: 350 in Kapitel 2.2.2.6). Deshalb ist nun nach der Darstellung grundlegender Innovationskonzepte als nächster Schritt ein Innovationskonzept auszuwählen, welches für das Forschungsprojekt dieser Arbeit eingesetzt werden soll. Dieses Modell für Phasen des Innovationsprozesses soll die Phasen detailliert darstellen. Auf diese Weise soll die Gefahr individuell unterschiedlicher Interpretationen reduziert werden. Auch soll das Modell im Interview ‚unproblematisch' (also ohne Irritation und Rückfragen hervor zu rufen) besprochen werden können.

| Auswahlkriterien / Phasenmodell Innovationsprozess | Detaillierte Darstellung | Unproblematische Besprechung in Interview |
|---|---|---|
| Linear-sequentielles Modell | Ja | Ja |
| Stage-Gate-Modell | Eingeschränkt (1) | Eingeschränkt (1) |
| Chain-Linked-Modell | Eingeschränkt (2) | Eingeschränkt (2) |
| Agiles Modell | Eingeschränkt (3) | Eingeschränkt (3) |

Anmerkungen:
(1) Darstellung bzw. Besprechung möglich, Konzept aber eher komplex, z.B. nicht nur Erläuterung Ablauf erforderlich, sondern auch Funktion der Gates erklärungsbedürftig.
(2) Darstellung bzw. Besprechung möglich, Konzept aber eher komplex, z.B. Feedforwardschleifen, Überlappungen zwischen Inmovationsphasen.
(3) Darstellung bzw. Besprechung möglich, Konzept aber eher komplex, z.B. selbstorganisiertes Entwicklerteam, kein Projektleiter; überdies eher wenig verbreitet.

**Tabelle 25: Auswahl eines Innovationsmodells anhand von Kriterien**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Wie Tabelle 25 zu entnehmen, entspricht nur das linear-sequentielle Innovationsmodell vollständig den gesetzten Kriterien. Deshalb wird in der Untersuchung mit diesem Modellkonzept gearbeitet, welches in Anlehnung an Formulierungen bei Cooper (1990) und bei Pleschak, & Sabisch (1996) folgende Innovationsphasen umfasst:

(1) Identifikation des Problems bzw. des Bedarfs (für neue Lösung)
(2) Erarbeitung der Anforderungen (an neue Lösung)
(3) Entwicklung und Test (der neuen Lösung)
(4) Überarbeitung (aufgrund Testergebnisse) und Umsetzung (der neuen Lösung)
(5) Start/ Inkrafttreten (der neuen Lösung).

### 2.3.5 Kompetenzen für Innovation und Innovationsphasen

„Kompetenz und Innovation wirken ... interdependent zusammen.“ (Staudt, & Kriegesmann, 2002: 28). Allerdings stellt sich nicht nur die Frage, welche Kompetenzen für Innovation und Innovationsphasen erforderlich sind (Was). Vielmehr ist auch zu fragen, ob die Kompetenzen eher isoliert oder eher im Zusammenspiel mit anderen Kompetenzen wirken (Wie). Zusätzlich ist auch offen, zu welchem Zeitpunkt eines Innovationsprozesses bestimmte Kompetenzen wirken (Wann).

Leider ist die Menge der hierzu vorliegenden Literatur eher begrenzt und kommt zu keinem greifbaren Ergebnis (siehe Literaturrecherche in Tabelle 27).

| Literaturrecherche zu Kompetenzen für Innovation<br>(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 1995 und 2020) | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| EBSCOhost | 19.05.2020 | Innovation Kompetenz | 6 Dokumente | nicht verwendbar, da z.B. Medizin, Gleichstellung |
| EBSCOhost | 19.05.2020 | innovation competence | 3.672 Dokumente | |
| EBSCOhost | 19.05.2020 | innovation competence; Eingrenzung auf<br>- peer reviewed<br>- academic journals<br>- conference papers<br>- research evaluation | 34 Dokumente | nicht verwendbar, da Dokumente aus Medizin |
| EBSCOhost | 19.05.2020 | innovation competence; Eingrenzung auf<br>- peer reviewed<br>- academic journals<br>- conference papers<br>-education<br>- English | 167 Dokumente | nur teilweise verwendbar, da auch Dokumente aus z.B. Medizin, Schule, E-Learning, interkulturelle Themen+E187 |

**Tabelle 26: Literaturrecherche zu Kompetenzen für Innovation**

So ergibt die Analyse der vorhandenen themenspezifischen Literatur (18 Publikationen) 54 personenbezogene Kompetenzen (siehe Anlage 1), die für Innovation erforderlich sind. Diese Kompetenzen, welche die o.g. Frage nach dem ‚Was' beantworten, sind mit 38 Einmalnennungen und 22 Mehrfachnennungen sehr breit verteilt und mit eher diffuser Aussage. Die Nennungen verteilen sich auf die Kompetenzen wie folgt:

- Offenheit für Erfahrung (fünf Nennungen),
- Kreativität (vier Nennungen)
- Ambiguitätstoleranz, intrinsische Motivation, Zielorientierung, sehr gute Kommunikationsfähigkeiten, Hierarchie missachten und stattdessen Netzwerke aufbauen sowie Querdenken können (sechs Kompetenzen mit jeweils drei Nennungen),

- Verantwortungsbewusstsein, Teamfähigkeit, gut in Gruppen integriert, Fähigkeit, Bereitschaft, sich auf den anderen einzulassen, Diplomatie, Kompetenz, Verlässlichkeit, Sorgfalt, Fähigkeit flexibel auf sich verändernde Situationen einstellen zu können, Überzeugung zu wissen, wie Dinge funktionieren, Kreativität, Konzeptorientierung, permanentes Lernen ohne Rücksicht auf eventuellen Nutzen (unpersönlich), Denken in Analogien, von Beobachtungen ausgehend, Veränderung als interessantes Experiment ansehen (16 Kompetenzen mit jeweils zwei Nennungen).

Dieses eher diffuse Ergebnis bestätigt auch Gerlmaier (2016b: 176), wonach aktuelle Studien darauf hindeuten, dass es „... offenbar keine generalisierten Innovationskompetenzen gibt ...“. Vielmehr scheinen je nach Innovationsphase (‚Wann‘) unterschiedliche Kompetenzen für die Umsetzung der Innovation von Bedeutung zu sein, wie Hardt, Felfe, & Herrmann (2011: 238) aufgrund von Experteninterviews in Betrieben feststellen. Innovationskompetenz wird von Hardt et al. als Querschnittskompetenz der beruflichen Handlungskompetenz gesehen, die aus den Kompetenzfeldern Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Soziale Kompetenz und Personale Kompetenz besteht. Das genaue Zusammenspiel der einzelnen Kompetenzen wurde bei allen o.g. Studien jedoch nicht untersucht. Dies haben Hasebrook et al. (2018: 6f.) erforscht. Die Autoren haben festgestellt, dass die Kombination von Organisationskompetenzen und von Teamkompetenzen 56 % des Geschäfts- und 69 % des Innovationserfolgs aufklärt. Organisationskompetenz, definiert als Kombinationsfähigkeit von Personen und Sachressourcen, scheint dabei von besonderer Bedeutung zu sein (siehe Abbildung 50). Die Forschungsergebnisse von Hasebrook et al. könnten eine erste Antwort auf die o.g. Frage nach dem ‚Wie‘ sein.

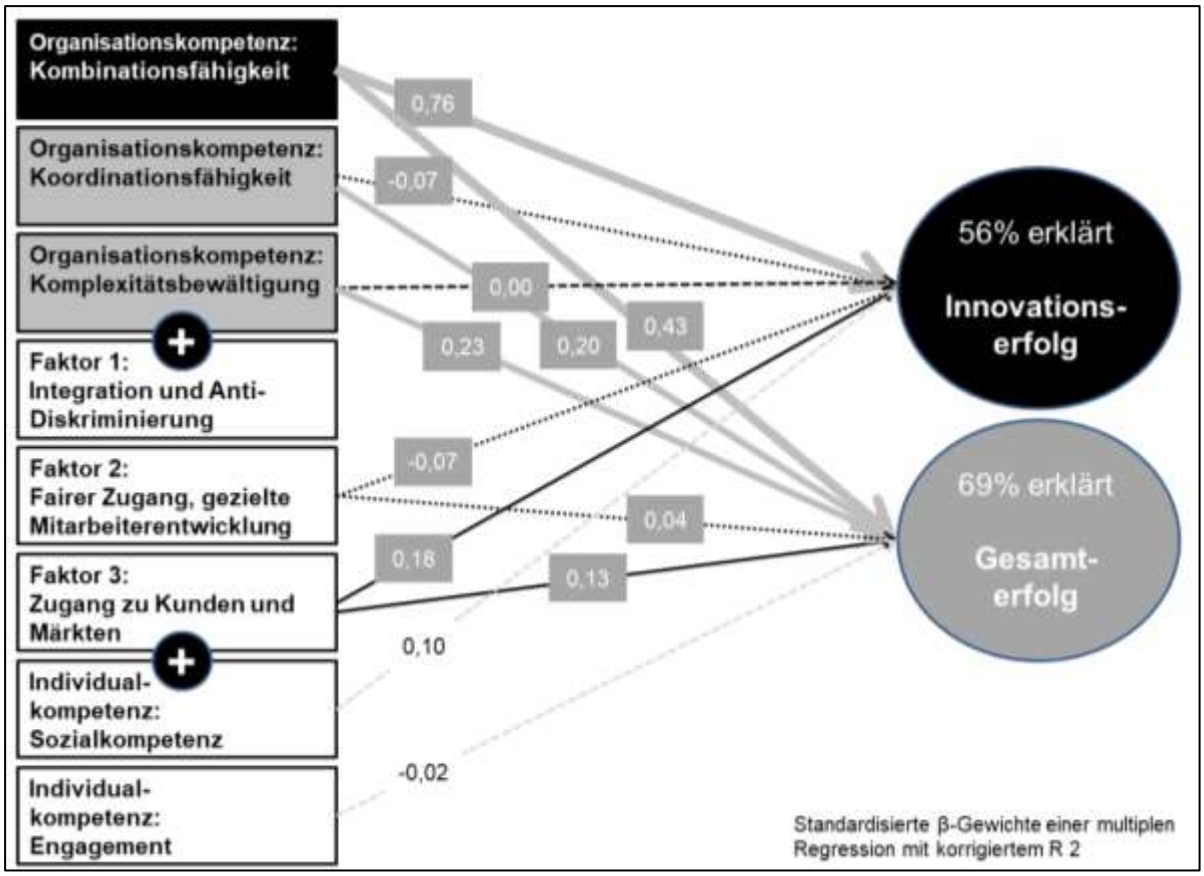


**Abbildung 50: Zusammenhang von Organisations-, Team- und Individualkompetenzen**
(Hasebrook, Dohrn, & Jablonowski, 2011: 63)

### 2.3.6 Innovationserfolg – Abgrenzung und Definition

Etwa bis zum Jahr 2010 wurde vor allem hinsichtlich Messung von Forschungs- und Entwicklungsaktivitäten geforscht (vgl. z.B. Kerssens-Van Drongelen, & Bilderbeek, 1999; Tidd, & Bessant, 2005; Birchall et al., 2011), jedoch eher nicht zur Messung von Innovationserfolg. Somit existiert nur eine begrenzte Anzahl von Konzepten zur Messung von Innovationsaktivitäten (Henttonen, Ojanen, & Puumalainen, 2016: 916).

Im Jahr 2010 legen von Ahsen, Heesen, & Kuchenbuch einen Überblick über mögliche Instrumente der Innovationsbewertung vor. Sie teilen Instrumente der Innovationsbewertung ein in qualitative Instrumente, semi-quantitative Instrumente und quantitative Instrumente (siehe Abbildung 51). In dieser Übersicht ist jedoch kein Instrument enthalten, welches Innovationserfolg als eigenes Konzept misst.

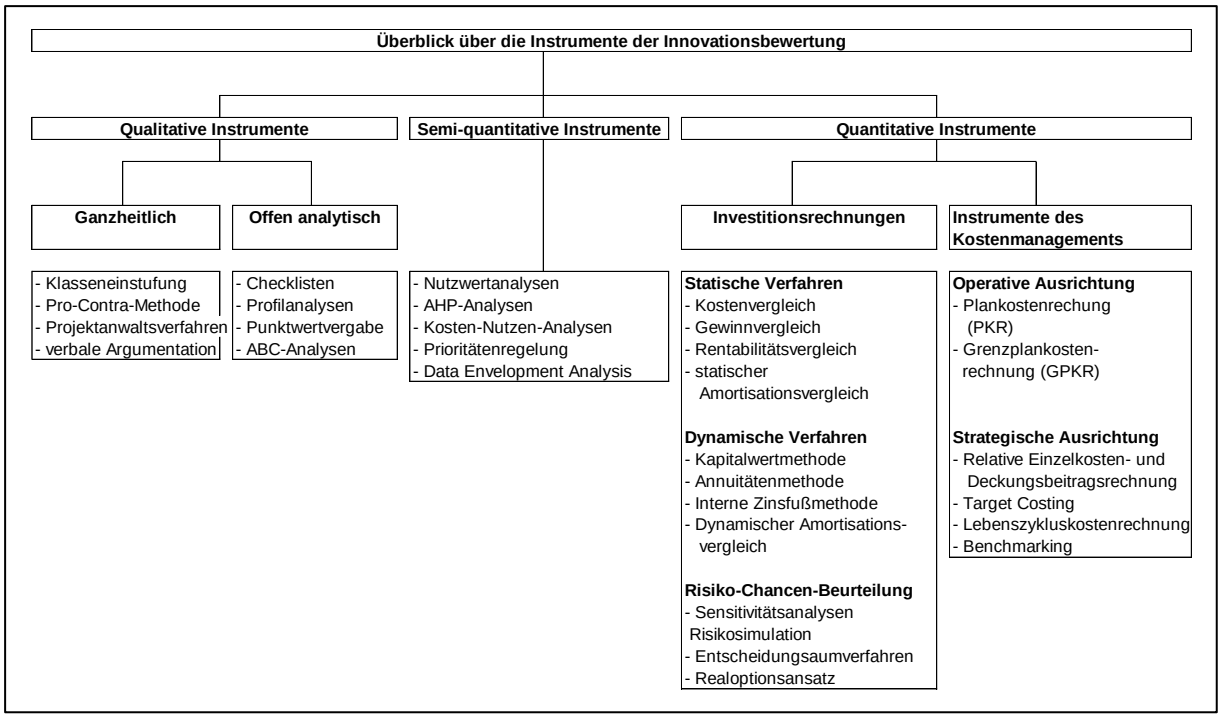


**Abbildung 51: Instrumente zur Bewertung von Innovationen**
(Quelle: von Ahsen, Heesen, & Kuchenbuch, 2010: 16)

Hauschildt et al. haben im Jahr 2016 (397ff.) ein Konzept für Dimensionen zur Evaluierung des Innovationserfolgs vorgelegt. Sie unterscheiden zwischen Evaluierungsbereich, Evaluierungskriterien, Evaluierungsmaße, Evaluierungszeitpunkt, Referenzgrößen der Evaluierung und Evaluierungspersonen. Als Evaluierungskriterien zur Identifikation von Innovationserfolg schlagen die Autoren einen ‚Gesamtnutzen' vor, welcher sich aus der Summe technischer, ökonomischer und sonstiger Nutzen ergibt (Abbildung 52). Hauschildt et al. scheinen sich aber der Schwierigkeit dieses Gesamtnutzen-Konzepts bewusst zu sein, da sie als Referenzgröße der Evaluierung einen Vergleich des tatsächlichen Innovationserfolgs mit einem zuvor definierten Ziel als „... einzig rationalen Messvorgang" ansehen. Die Kriterien zur Evaluierung von Innovationserfolg von Hauschildt et al. wurden in der wissenschaftlichen Literatur nicht diskutiert (siehe Literaturrecherche in Tabelle 27).

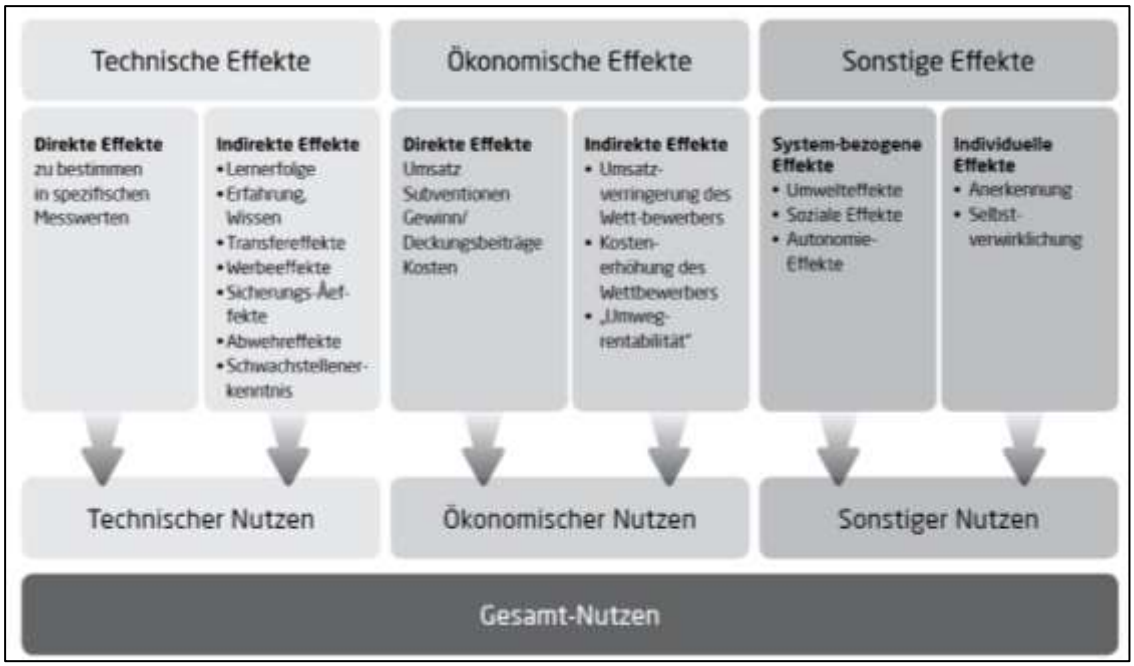


**Abbildung 52: Kriterien zur Evaluierung des Innovationserfolgs**
(Quelle: Hauschildt et al., 2016: 399)

| Literaturrecherche zu 'Kriterien zur Evaluierung des Innovationserfolgs' (Hauschildt et al., 2016)<br>(für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 2010 und 2020) | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| EBSCOhost | 14.04.2020 | Hauschildt Innovationserfolg Messung | keine Dokumente | |
| EBSCOhost | 14.04.2020 | Hauschildt innovation success measurement | 346 Dokumente | |
| EBSCOhost | 14.04.2020 | Hauschildt innovation success measurement; Eingrenzung auf - peer reviewed - innovation | 12 Dokumente | nicht verwendbar, da keine Anmerkungen zu Messung Innovationserfolg |

**Tabelle 27: Literaturrecherche zu 'Kriterien zur Evaluierung des Innovationserfolgs' (Hauschildt et al., 2016)**

Ein weiteres Modell stammt von Werner (2017: 22; Abbildung 53). Er unterteilt den Innovationsprozess - als Teil eines ‚Performance-Measurement-Prozesses von Innovationen' - in drei Phasen, nämlich Initialisierungsphase (Input), Entstehungsphase (Throughput) und Verwertungsphase (Output). Für alle drei Phasen benennt er quantitative Messgrößen. Für die Verwertungsphase der Innovation benennt er z.B. die

Messkriterien Time-into-Market, Return-on-Innovation, Innovationsquote sowie Marktdurchdringung neuer Produkte. Zusätzlich unterscheidet er in der Verwertungsphase zwischen ‚First Mover (Pioniere)' und ‚Second Mover (Follower)'. First Mover haben ein hohes Entwicklungsbudget und wollen innerhalb kurzer Zeit Umsätze generieren. Second Mover möchten Synergien ausschöpfen und Kostenführerschaft übernehmen. Qualitative Aspekte, wie Umweltschutz oder soziale Kriterien sind im Konzept von Werner nicht enthalten. Aus Sicht des Verfassers greift das Konzept von Werner zu kurz, da es ausschließlich quantitative Aspekte berücksichtigt und qualitative Themen völlig außer Acht lässt. Auch der Performance-Measurement-Prozess von Innovationen von Werner wurde in der wissenschaftlichen Literatur nicht diskutiert (siehe Literaturrecherche in Tabelle 28).

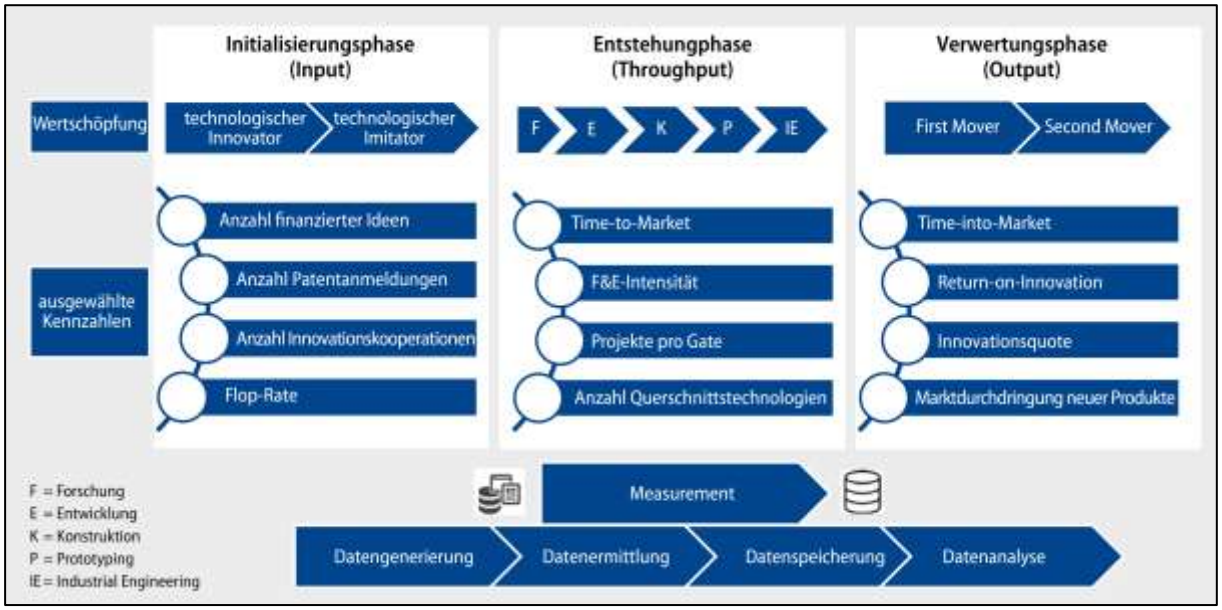


**Abbildung 53: Performance-Measurement-Prozess von Innovationen**
(Quelle: Werner, 2017: 22)

| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
|---|---|---|---|---|
| EBSCOhost | 14.04.2020 | Werner Performance Measurement Prozess Innovation | 2686 Dokumente | |
| EBSCOhost | 14.04.2020 | Werner Performance Measurement Prozess Innovation; Eingrenzung auf - peer reviewed | 19 Dokumente | nicht verwendbar, da z.B. Medizin, Agrar-wissenschaft |
| EBSCOhost | 14.04.2020 | Werner Performance Measurement Process Innovation | 23.549 Dokumente | |
| EBSCOhost | 14.04.2020 | Werner Performance Measurement Process Innovation; Eingrenzung auf - peer reviewed - Innovation | 40 Dokumente | nicht verwendbar, da z.B. Namensgleichheit, Medizin, Agrar-wissenschaft |

**Tabelle 28: Literaturrecherche zu 'Performance-Measurement-Prozess von Innovationen' (Werner, 2017)**

Ein weiteres, weniger umfangreiches Konzept legen Kristiansen, & Ritala (2018: 35) vor. Die dort benannten Messgrößen für Innovationserfolg sind in Abbildung 54 aufgeführt.

| *Key performance indicator* | *Key applicability* |
|---|---|
| | |
| Net present value | Assesses (pre-launch) the difference between future cash inflows and outflows and discounts it to the value represented today |
| Return on investment | Gives (post-launch) feedback on the net income from launched projects. Compares gains versus costs of investments |
| Percentage of profits from products less than *n* years old | Provides information on how new projects contribute to the firm's turnover and the firm's competitive position |
| Total patents filed/pending/ awarded | Explains how firms are able to secure patent rights, giving an idea of future licensing potential, etc. |
| Time-to-market | Describes the speed from innovation project investment to the first customer |
| Success/ failure rate of projects | Measures the degree to which new projects in the portfolio succeed/fail. Indicates our ability to select “the right" projects for the pipeline |

**Abbildung 54: Messgrößen für Innovationserfolg**
(Quelle: Kristiansen, & Ritala (2018: 35)

Aus Sicht des Verfassers ist das Konzept von Kristiansen, & Ritala zu einfach gestaltet, da dieses Konzept die vielfältigen Aspekte von Innovationserfolg, die z.B. bei Hauschildt et al. (siehe oben) erwähnt wurden, nicht berücksichtigt. Im Bereich der Wissenschaft wurde das Konzept von Kristiansen, & Ritala nicht kommentiert (siehe Literaturrecherche in Tabelle 29).

| Literaturrecherche zu 'Messgrößen für Innovationserfolg' (Kristiansen, & Ritala, 2018) (für alle Suchbegriffe jeweils Publikationsjahr zwischen 2018 und 2020) | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Suche in | Suche am | Suchbegriff | Suchresultate | Anmerkungen |
| EBSCOhost | 14.04.2020 | Kristiansen Ritala | 3 Dokumente | |
| EBSCOhost | 14.04.2020 | Kristiansen Ritala; Eingrenzung auf - peer reviewed | 2 Dokumente | nicht verwendbar, da z.B. Ursprungs-publikation bzw. aus Physik |

**Tabelle 29: Literaturrecherche zu 'Messgrößen für Innovationserfolg' (Kristiansen, & Ritala, 2018)**

Nach der Darstellung einzelner Konzepte zur Messung von Innovationserfolg ist abschließend noch auf die Studienergebnisse von Henttonen et al. (2016: 921) hinzuweisen: Die Autoren sind der Ansicht, dass die am besten geeigneten Maßstäbe für

den Erfolg auf Projektebene von der Art der Innovation abhängen und dass finanzielle Messgrößen eine eher geringe Aussagekraft für den Erfolg von Innovationsprojekte im Allgemeinen haben. Dieser Ansicht ist auch der Verfasser. Es ist sehr in Frage zu stellen, ob rein quantitative Messgrößen Innovationserfolg umfänglich abbilden können. Deshalb wird Innovationserfolg im Folgenden mit Verweis auf die Ausführungen in Kapitel 1.3 aus konstruktivistischer Perspektive in der Weise verstanden, dass Innovationserfolg das ist, was Menschen als solchen ansehen.

### 2.3.7 Ableitung der Forschungsfragen

In den vorstehenden Kapiteln 2.1 und 2.3 wurde hinsichtlich Kompetenz, Innovationsphasen und Innovationserfolg ein Teil der Basis für die durchzuführende Forschung dieser Arbeit geschaffen. Das Themenfeld Kompetenz, verschiedene Phasenkonzepte von Innovation, erforderliche Kompetenzen und Konzepte zur Messung von Innovationserfolg wurden beschrieben.

Bezüglich der Frage ‚Innovationsphasen und erforderliche Kompetenzen' ist festzustellen, dass die vorliegende Forschung zu keinem greifbaren und einheitlichen Ergebnis kommt (siehe Kapitel 2.3.5). Es ist somit auch unklar, welche für Lebensphasen erforderlichen Kompetenzen bei Innovation und bei einzelnen Innovationsphasen innovationsförderlich oder innovationshemmend wirken. Somit besteht auch hier eine Forschungslücke, die noch nicht bearbeitet wurde. Diese Lücke soll in dieser Dissertation geschlossen werden, indem als zweites Unterziel der Arbeit (2. Forschungsfrage) folgende Fragestellung beantwortet wird: Welche für Lebensphasen erforderlichen Kompetenzen wirken bei einzelnen Innovationsphasen innovationsförderlich oder innovationshemmend?

Das dritte Unterziel der Arbeit ergibt sich aus der Frage, wie sich die in Innovationprojekte eingebrachten Lebensphasen-Kompetenzen insgesamt auf den Erfolg dieser Innovationsprojekte auswirken. Hierzu liegt keine Literatur bzw. Forschung vor und es gibt somit keine gesicherten Erkenntnisse. Deshalb ist die dritte Forschungsfrage der Arbeit (3. Forschungsfrage) zu prüfen, ob sich die für Lebensphasen erforderlichen Kompetenzen insgesamt auf den Innovationserfolg positiv oder negativ auswirken.

## 3. Forschungsdesign

Der zweite Schritt des Vorgehens in vier Schritten ist die Entwicklung des Forschungsdesigns. Um Konzepte und Theorien zu prüfen, unterscheidet Van de Veen (2007: 11, 146, 148) beim Forschungsdesign zwischen einem Varianzmodell und einem Prozessmodell. Ein Varianzmodell beantwortet die Kausalfrage ‚Was verursacht was?', ein Prozessmodell gibt Antwort auf die Prozessfrage ‚Wie entwickeln und verändern sich Dinge im Zeitverlauf?'. Da das Thema dieser Arbeit eher eine Kausalfrage ist, wird im Folgenden mit dem Varianzmodell gearbeitet. Somit werden in diesem Kapitel mit dem Ziel der Beantwortung der Kausalfrage ‚Was verursacht was?' zunächst die benannten Forschungsfragen im Arbeitsmodell dieser Arbeit (Abbildung 1) verortet, das Untersuchungskonzept entwickelt, die Durchführung der Untersuchung erläutert und das Konzept und die Methode der Auswertung der Untersuchung erarbeitet und erläutert (siehe hellgraues Feld in (Abbildung 55).

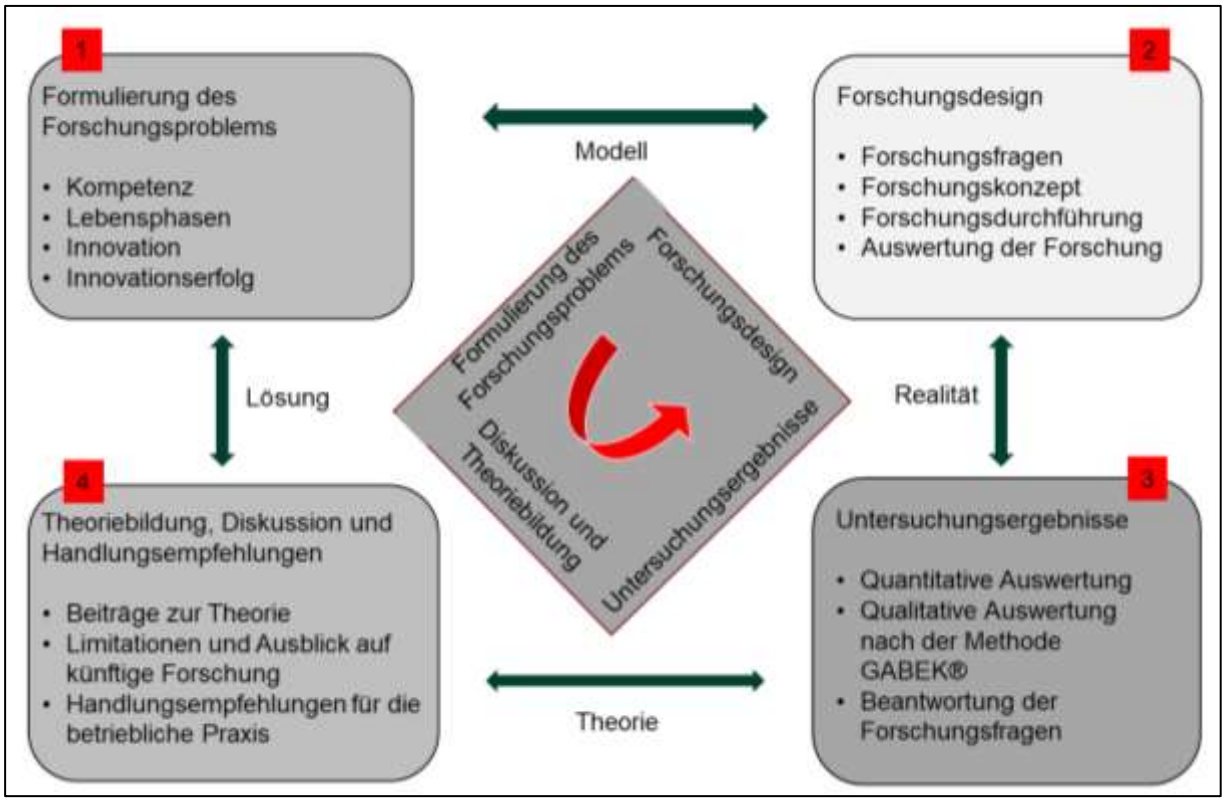


**Abbildung 55: Vorgehensweise in dieser Arbeit, Schritt 2**
(in Anlehnung an Van de Veen, 2007: 10**)**

### 3.1 Forschungsfragen

In den Kapiteln 2.2.4 und 2.3.7 wurden drei Forschungsfragen hergeleitet. Diese Forschungsfragen sind:

1. Forschungsfrage: Welche Kompetenzen sind zur - subjektiv empfundenen – erfolgreichen Bewältigung einer Lebensphase erforderlich?
2. Forschungsfrage: Welche für Lebensphasen erforderlichen Kompetenzen wirken bei einzelnen Innovationsphasen innovationsförderlich oder innovationshemmend?
3. Forschungsfrage: Wirken die für Lebensphasen erforderlichen Kompetenzen positiv oder negativ auf Innovationserfolg?

In nachfolgender Abbildung 56 sind diese Forschungsfragen dem Arbeitsmodell dieser Arbeit (Abbildung 1) zugeordnet.

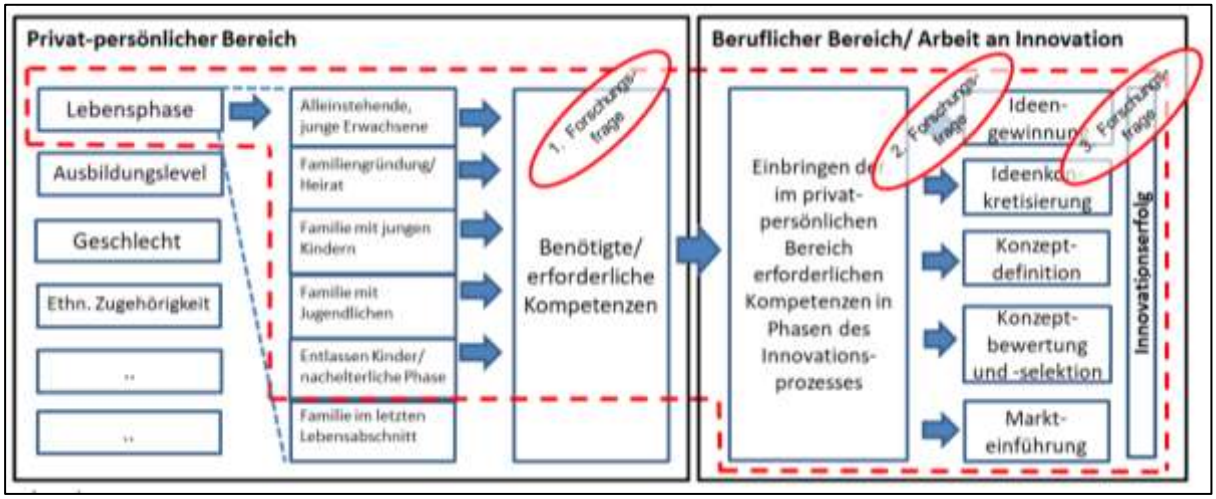


**Abbildung 56: Zuordnung der Forschungsfragen zu ‚Arbeitsmodell Lebensphasen und Innovation'**

## 3.2 Untersuchungskonzept

Wie bereits beschrieben, ist Ziel der Arbeit herauszufinden, inwiefern Menschen in Unternehmen denken, dass Kompetenzen, die sie in privat-persönlichen Lebensphasen benötigen, für Phasen von Innovationsprozessen relevant und für erfolgreiche Innovationsarbeit insgesamt nutzbringend sind. In Anlehnung an Van de Veen (2007: ix) wird ein kombiniertes Herangehen an die Forschungsfragen gewählt, bei welchem Forscher und Praktiker zusammenarbeiten und auf diese Weise tiefergehende Forschungsresultate erhalten alleine an einem Problem gearbeitet würde. Im Detail sollen Kompetenzen erhoben werden, die aus subjektiver Sicht für eine erfolgreiche Bewältigung einer Lebensphase erforderlich sind. Auf der Grundlage dieser Kompetenzen werden dann innovationsförderliche bzw. innovationshemmende persönliche Kompetenzen bezogen auf einzelne Innovationsphasen identifiziert und deren Einfluss auf den Gesamterfolg des Innovationsprojekts festgestellt.

Da die im Themenbereich vorhandene Forschung und Literatur sehr begrenzt ist und komplexe Sachverhalte mit Hilfe nicht standardisierter Daten ausgeleuchtet werden, soll nicht deduktiv, also mit einem gegeben Rahmen, gearbeitet werden. Vielmehr wird in diesem Themenbereich induktiv, also ohne zu testende Proposition, vorgegangen, da auf diese Weise die subjektiven, erfahrungsbasierten Konzepte und Faktoren erst offensichtlich werden (vgl. z.B. Eisenhardt, 1989: 532, 546; Eisenhardt, & Fisher, 2007: 369; Graebner, 2007: 30; Flick, 2009: 30; Thorne, 2000: 69). Auch können dann die Fragen nach dem ‚wie' und dem ‚warum' besser erforscht werden (Edmondson, & McManus, 2007: 1158) und es kann eine größere „… Bandbreite potentieller (..) Elemente aufgenommen werden (Haas, 2020: 285). Überdies ermöglicht ein induktiver Ansatz, komplexe Daten durch die Entwicklung von Kategorien zu analysieren (Thomas, 2003: 239). 'Mit dem induktiven Vorgehen soll auch vermieden werden, Interviewten eine bestimmte Meinung zu suggerieren (Girtler, 1984: 34, 38f. 26). Diese erhobenen Daten werden dann interpretativ und sinnverstehend analysiert (vgl. Müller, 2009: 146).

## 3.3 Durchführung der Untersuchung

Die Untersuchung wurde auf Basis eines halbstrukturierten Interviewleitfadens (siehe Anlage 2) durchgeführt und mit einem Aufnahmegerät aufgenommen. Die Untersuchungsmethode des halbstrukturierten Interviews erscheint hier sinnvoll da persönliche Erfahrungen und Meinungen abgefragt werden. So ist es überdies auch möglich, auf unerwartet aufkommende Themenbereiche zu reagieren und Themen zu erfassen, die seither nicht im Blickfeld waren (vgl. z.B. King, & Horrocks, 2010: 60; Yin, 2015: 9).

Der Interviewleitfaden wurde im März und April 2017 mit Hilfe von drei Testinterviews getestet und aufgrund der Hinweise der Interviewten modifiziert.

Im Zeitraum Juni bis September 2017 wurden dann 31 Einzelinterviews mit einer Zeitdauer von jeweils etwa 15 bis 25 Minuten in sechs Unternehmen durchgeführt. Um ein breites Meinungsbild zu bekommen, wurden die Unternehmen im Sinne eines ‚Theoretical Sampling' (Lamnek, 2010) bewusst aus verschiedenen Branchen ausgewählt. Dies sind die Branchen Finanzdienstleistung, Beratung, Forschung sowie Produktionsunternehmen.

Vor dem jeweiligen Interview wurden die Interviewpartner über das Untersuchungsvorhaben informiert und entsprechende Rückfragen konnten gestellt werden. Alle Interviewpartner haben ihre Zustimmung zur Verwendung der Informationen im Rahmen des Vorhabens gegeben.

Die Verteilung der durchgeführten Interviews auf Branchen und Unternehmen (Tabelle 30) sowie demografische Informationen (Tabelle 31) sind wie folgt:

| Branche | Art des Unternehmens | Anzahl Unternehmen | Anzahl Interviews |
|---|---|---|---|
| | | | |
| Finanzdienstleistung | Versicherung | 1 | 11 |
| Beratung | Training/ Beratung | 1 | 10 |
| Produktionsunternehmen | Entwicklung, Herstellung und Vertrieb von Mikrochips und Mikroprozessoren | 2 | 3 |
| Produktionsunternehmen | Entwicklung, Herstellung und Vertrieb von Chipkarten und Lösungen im Sicherheitsdruck | 1 | 5 |
| Forschung | Forschungsinstitut | 1 | 2 |
| | | | |
| Gesamt | | 6 | 31 |

**Tabelle 30: Branchen, Art und Anzahl der Unternehmen sowie jeweilige Anzahl geführter Interviews**
(Quelle: Eigene Darstellung)

| Kriterium | | Anzahl | in % (jew. Kriterium) |
|---|---|---|---|
| | | | |
| Geschlecht | männlich | 23 | 74,2% |
| | weiblich | 8 | 25,8% |
| | | | |
| Unternehmens-zugehörigkeit | 0-1 Jahr in Unternehmen | 4 | 12,9% |
| | 2-5 Jahre in Unternehmen | 5 | 16,1% |
| | 6-10 Jahre in Unternehmen | 14 | 45,2% |
| | 11-15 Jahre in Unternehmen | 3 | 9,7% |
| | > 15 Jahre in Unternehmen | 5 | 16,1% |
| | | | |
| Hochschulabschluss | Hochschulabschluss, ohne | 5 | 16,1% |
| | Hochschulabschluss, mit | 17 | 54,8% |
| | Hochschulabschluss mit Promotion | 9 | 29,0% |
| | | | |
| Rolle in Innovationsprojekt | Projekt-Aufsichtsgremium | 15 | 48,4% |
| | Projekt-Leiter (auch Teilprojekt) | 7 | 22,6% |
| | Projekt-Mitarbeiter | 7 | 22,6% |
| | Projekt-Owner | 1 | 3,2% |
| | Rolle unklar | 1 | 3,2% |
| | | | |
| Lebensphase (LP) | LP 1 (alleinstehend, keine Kinder) | 2 | 6,5% |
| | LP 2 (alleinstehend, junge Kinder) | 0 | 0,0% |
| | LP 3 (alleinstehend, Jugendliche) | 0 | 0,0% |
| | LP 4 (alleinstehend, nachelterliche Phase) | 0 | 0,0% |
| | LP 5 (nicht alleinstehend, keine Kinder) | 11 | 35,5% |
| | LP 6 (nicht alleinstehend, Familiengründung) | 4 | 12,9% |
| | LP 7 (nicht alleinstehend, junge Kinder) | 10 | 32,3% |
| | LP 8 (nicht alleinstehend, Jugendliche) | 2 | 6,5% |
| | LP 9 (nicht alleinstehend, nachelterliche Phase) | 2 | 6,5% |

**Tabelle 31: Demografische Daten der Interviewten (Geschlecht, Dauer der Unternehmenszugehörigkeit, Bildungsabschluß, Rolle im Innovationsprojekt, Lebensphase (zum Zeitpunkt des Innovationsprojekts)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Die große Bandbreite von Unternehmen, von unterschiedlichen Rollen der Befragten im jeweiligen Innovationsprojekt, von Unternehmenszugehörigkeit usw. soll helfen, vielfältige Aspekte von Lebensphasen und Innovationsphasen zu erheben und darzustellen.

Die Struktur jedes Interviews war einheitlich und enthielt folgende Elemente:

- Klärung allgemeiner Angaben und Informationen über den Interviewten (z.B. Ausbildungsstand, Zugehörigkeitsdauer zum Unternehmen, grobe Beschreibung des Tätigkeitsgebiets),
- Klärung an welchem Innovationsprojekt der Interviewte teilgenommen hat (Name des Projekts (falls vorhanden), ob der Befragte während Gesamtdauer des Projekts im Projekt mitgearbeitet oder nur zeitweise, Position innerhalb des Projektteams),
- Klärung der persönlichen Lebensphase (gemäß Tabelle 18) und der erforderlichen Kompetenzen um die jeweilige Lebensphasen gut zu bewältigen,
- Kurze Erläuterung des Innovationsmodells, das für die Untersuchung gewählt wurde (siehe Kapitel 2.3.4),
- Besprechung, inwiefern Kompetenzen aus der jeweiligen Lebensphase in die Phasen der Innovationsarbeit eingebracht wurden und ob positive oder eher negative Wirkung,
- Gesamtwirkung eingebrachter Kompetenzen auf Erfolg der Innovationsarbeit,
- Abschluss des Interviews und Besprechung eventuell noch offener Themen.

Anschließend wurden die aufgenommenen Interviews durch einen externen Dienstleister wörtlich ins Hochdeutsche transkribiert, wobei Small Talk-Aussagen weggelassen wurden. Auch wurden Dialekt-Eigenheiten als hochdeutsche Aussage notiert. Relevantes nonverbales Verhalten, z.B. Intonation, Pausen oder markante Gesten, kam nicht vor. Die Transkriptionen wurden stichprobenartig auf Übereinstimmung mit der Interviewaufnahme überprüft.

## 3.4 Auswertungsmethode der Untersuchung

Da zu Kompetenzen für Lebensphasen keine spezifische Forschung und Literatur vorliegt (siehe Kapitel 2.2.3) und auch die Literatur zu Kompetenzen für Innovation und Innovationsphasen zu keinem greifbaren Ergebnis kommt (siehe Kapitel 2.3.5), wird mit dieser Arbeit gewissermaßen ‚Neuland' beschritten. Um dieses Neuland angemessen auszuleuchten, erfolgt die Auswertung der Untersuchung sowohl in quantitativer als auch in qualitativer Hinsicht. Die quantitative und die qualitative Auswertung werden anschließend als Auswertungstriangulation (vgl. z.B. Greene, & McClintock, 1985) und im Rahmen eines hybriden Auswertungskonzepts miteinander verknüpft.

Triangulation (Abbildung 57) wird hier verstanden als Kombination unterschiedlicher Methoden zur Untersuchung eines Phänomens (Denzin, 1978: 291; Denzin, & Lincoln. 1998).

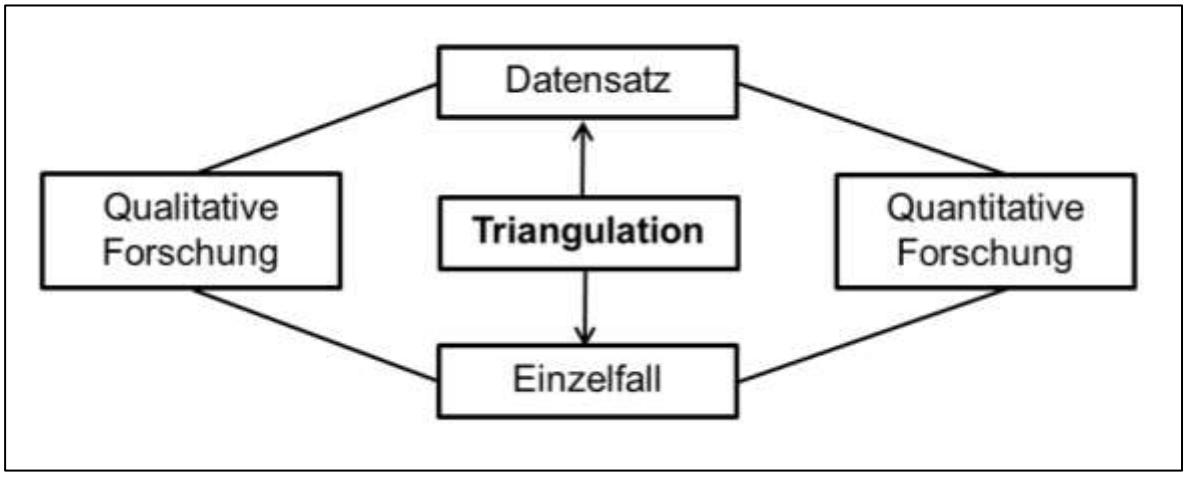


**Abbildung 57: Ebenen der Triangulation qualitativer und qualitativer Forschung**
(Quelle: Flick, 2019: 45)

Die Auswertungstriangulation erfolgt aus folgenden Gründen: Keine Auswertungsmethode ist in der Lage, alle Untersuchungsergebnisse vollständig abzubilden (z.B. Eisenhardt, 1989: 542, Herdina, 2018: 3). Die quantitative und die qualitative Auswertungen können sich gegenseitig ergänzen und somit Ergebnisse erbringen, die umfassender als nur eine einzelne Auswertungsmethode erbringen könnte (Flick, 2019: 49). Darüber hinaus kann eine Auswertungsmethode Informationen liefern, die auch für das Verständnis der Resultate der jeweils anderen Auswertungsmethode wichtig sind (Wilson, 1982: 502) sowie eventuelle ‚blinde Flecke' vermeiden.

Bezüglich eines hybriden Auswertungskonzepts argumentieren Raich, Müller, & Abfalter (2014: 737), dass Textdaten hybrider Natur sind, da sie sowohl qualitative als auch quantitative Aspekte enthalten. Um diesem hybriden Charakter zu entsprechen, müssen verschiedene Datenanalysemethoden angewendet werden, um alle in den Daten enthaltenen Werte vollständig zu extrahieren. Der hybride Analyseansatz von Textdaten hat das Ziel, einen Textdatensatz in all seinen Facetten und in seiner Komplexität zu verstehen. Um dies zu erreichen, werden qualitative und quantitative Analysemethoden gleichzeitig und über paradigmatische Grenzen hinweg angewandt. Diese gewissermaßen ‚verflochtene' Anwendung verschiedener Analysemethoden ermöglicht es, die qualitative Information im Text und ihre quantitativen Aspekte zu verstehen (Raich, Müller, & Abfalter, 2014: 740). Zusätzlich kann ein hybrides Auswertungskonzept neue Erkenntnisse über mehr Facetten der Daten ermögli-

chen, die theoretische Vorstellungskraft verstärken und neue Ideen hervorbringen (Raich, Müller, & Abfalter, 2014: 737; vgl. auch Harden, & Thomas, 2005: 265; Rafii, Saeedi, & Parvizy, 2019: 316). Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Komplexität eines Phänomens mit Hilfe der Triangulation (Müller, Neyer, & Troll, 2018: 83) und einem hybriden Untersuchungsansatz umfassend und angemessen dargestellt werden kann.

Um die Daten einzuteilen und die quantitativen Aspekte bestehender Kategorien (z.B. Lebensphasen, Innovationsphasen) auszuwerten, wurde Microsoft Excel verwendet. Für die qualitativen Aspekte wird ein ‚Grounded Theory'-Konzept (Glaser, & Strauss, 1967; Alvesson, & Sköldberg, 2017: 68ff.; Breuer, Muckel, & Dieris, 2018) eingesetzt, da es - wie beschrieben - noch keine tiefergehenden Erkenntnisse zum Forschungsgebiet gibt. Das Konzept wird durch das regelgeleitete Verfahren GABEK® (Ganzheitliche Bewältigung von Komplexität) im Softwareprogramm WinRelan® (Winword Relation Analysis) realisiert. Auf diese Weise können, ausgehend von offenen bzw. halbstrukturierten Interviews, individuelle Meinungen und Einstellungen vernetzt und so Wissens- und Erfahrungsnetze von Gruppen oder Organisationen dargestellt werden (Zelger, o.J.a). Zusätzlich zur Auswertung in Microsoft Excel berücksichtigt GABEK®-WinRelan auch quantitative Aspekte indem das Softwareprogramm auch auf quantitative Inhalte, z. B. Häufigkeit von Schlüsselwörtern und Beziehungen, auswertet (Raich, Müller, & Abfalter, 2014: 750).

Die Entscheidung für die Auswertungs-Software GABEK®-WinRelan basiert auch auf dem Umstand, dass damit jede Kodierungsentscheidung und jeder Auswertungsschritt für Außenstehende sichtbar und nachvollziehbar ist und auf die Primärdaten (Originalaussagen) jederzeit zugegriffen werden kann (vgl. Buber, & Kraler, 2000; für weitere Informationen siehe Kapitel 4.2.1.).

# 4. Untersuchungsergebnisse

Der dritte Schritt des Vorgehens in vier Schritten ist die Erarbeitung und Vorstellung der Untersuchungsergebnisse. Dieser Schritt umfasst sowohl die quantitative Auswertung als auch die qualitative Auswertung nach der Methode GABEK® (siehe hellgraues Feld in Abbildung 58). Beide Auswertungswege basieren auf den inhaltsgleichen Daten, welche mit Hilfe der Interviews erhoben wurden.

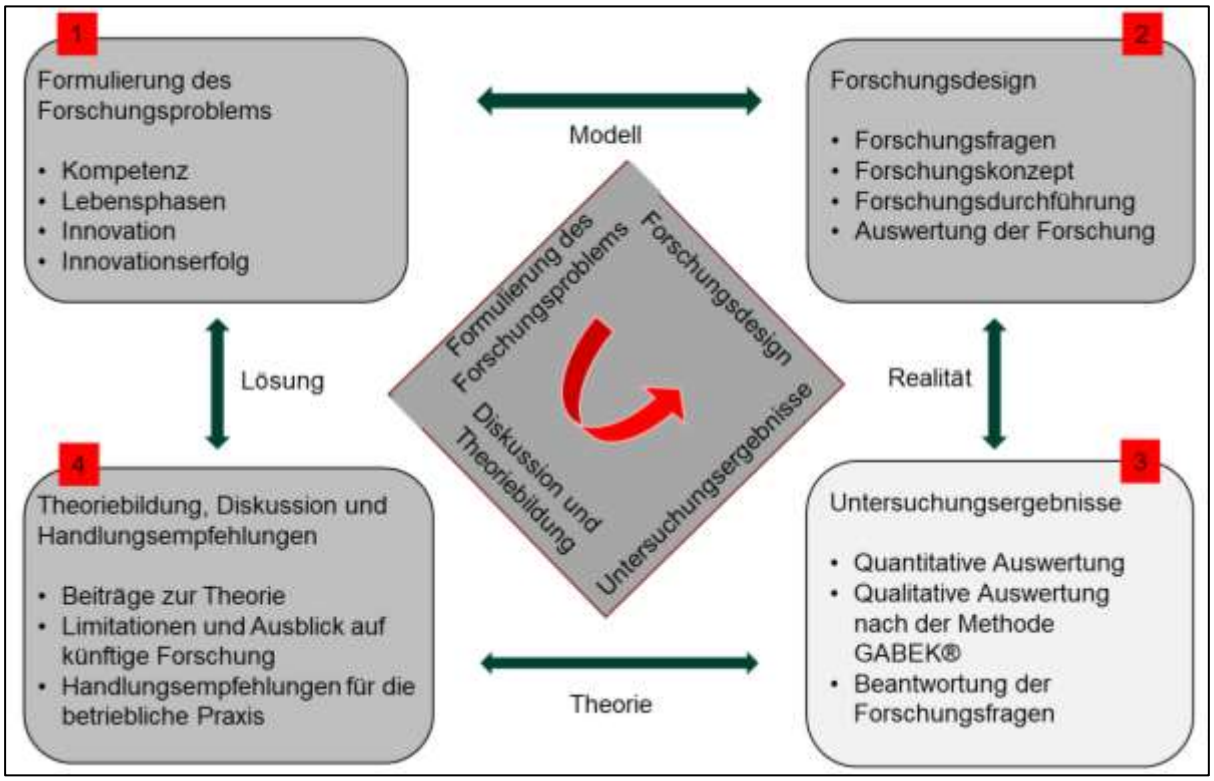


**Abbildung 58: Vorgehensweise in dieser Arbeit, Schritt 3**
(in Anlehnung an Van de Veen, 2007: 10**)**

## 4.1 Kompetenzen für Lebensphasen, Innovation und Innovationserfolg - quantitative Analyse

### 4.1.1 Welche Kompetenzen sind zur erfolgreichen Bewältigung einer Lebensphase erforderlich?

Ein Ziel dieser Arbeit ist zu prüfen, inwiefern Menschen in Unternehmen denken, dass Kompetenzen, die zur - subjektiv empfundenen – erfolgreichen Bewältigung einer Lebensphase erforderlich sind, für Phasen von Innovationsprozessen relevant sind. Deshalb werden in diesem Abschnitt zunächst die identifizierten Kompetenzen für die verschiedenen Lebensphasen vorgestellt.

Von den Interviewten wurden insgesamt 123 Kompetenzen für die verschiedenen Lebensphasen benannt (siehe Anlage 3). Da die benannten Kompetenzen oft inhaltliche Überschneidungen mit anderen genannten Kompetenzen haben[27], wurden die inhaltlich ähnlichen Begriffe zusammengeführt und somit von Überschneidungen bereinigt (dann mit dem Zusatz ‚gesamt' versehen). Die meistgenannten Kompetenzen sind in Tabelle 32 aufgeführt.

| Lebensphase Interviewpartner / Kompetenzen | Nennungen LP 1 | Lebensphasen 2 bis 4: | Keine Interviewpartner | Nennungen LP 5 | Nennungen LP 6 | Nennungen LP 7 | Nennungen LP 8 | Nennungen LP 9 | | Nennungen, gesamt |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | | |
| Offenheit, gesamt | 0 | | | 3 | 4 | 5 | 0 | 0 | | 12 |
| Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft, gesamt | 2 | | | 5 | 4 | 1 | 0 | 0 | | 12 |
| Vertrauen, gesamt | 0 | | | 6 | 1 | 1 | 0 | 0 | | 8 |
| Neues angehen/ neue Wege gehen, gesamt | 0 | | | 1 | 1 | 3 | 2 | 0 | | 7 |
| Organisationsfähigkeit/ -talent, gesamt | 3 | | | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | | 7 |
| Empathie | 0 | | | 2 | 2 | 2 | 0 | 0 | | 6 |
| Kommunikationsfähigkeit, gesamt | 2 | | | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | | 6 |
| Sozialkompetenz, gesamt | 2 | | | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | | 5 |
| Zielorientierung, gesamt | 1 | | | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | | 5 |
| Entscheidungen treffen, gesamt | 0 | | | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | | 4 |
| Kraft/ Kraftressourcen (körperlich), gesamt | 0 | | | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 | | 4 |

Erläuterung der Lebensphasen:
LP 1 - alleinstehend, kein/e Kind/er
LP 2 - alleinstehend, junge Kinder (drei bis 13 Jahre)
LP 3 - alleinstehend, Jugendliche (14 bis 17 Jahre)
LP 4 - alleinstehend, nachelterliche Phase/ Entlassen der Kinder (18 bis 25 Jahre)
LP 5 - nicht alleinstehend (=verheiratet/ Ehepaar oder unverheiratet/ Partnerschaft), kein/e Kind/er
LP 6 - nicht alleinstehend .. (s.o.), Familiengründung (Schwangerschaft bis Kind drei Jahre alt)
LP 7 - nicht alleinstehend .. (s.o.), junge Kinder (drei bis 13 Jahre)
LP 8 - nicht alleinstehend .. (s.o.), Jugendliche (14 bis 17 Jahre)
LP 9 - nicht alleinstehend .. (s.o.), nachelterliche Phase/ Entlassen der Kinder (18 bis 25 Jahre)

**Tabelle 32: Kompetenzen für Lebensphasen, die am häufigsten genannt wurden (Zahlen)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

[27] Ein Beispiel für eine solche Überschneidung ist ‚Zielorientierung' und ‚Ziel im Blick haben'.

Bei den Nennungen in Tabelle 32 fällt auf, dass die Kompetenzen ‚Offenheit'[28]und ‚Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft' mit deutlichem Abstand auf die nachfolgend genannten Kompetenzen die meisten Nennungen haben. Da sich die Nennungen der Kompetenzen auf zwei bis vier Lebensphasen verteilen, scheint keine der Kompetenzen von Bedeutung für alle Lebensphasen zu sein. Ein klarer Schwerpunkt der Nennungen auf jeweils eine Lebensphase ist nur bei ‚Vertrauen' festzustellen, wo sich sechs von acht Nennungen auf die Lebensphase 5 beziehen.

Als erster Schritt zur Entwicklung eines Gesamtmodells (siehe Abbildung 104 werden die in Tabelle 32 beschriebenen Kompetenzen für Lebensphasen grafisch mit farblicher Kennzeichnung der Häufigkeit der Nennungen in den Lebensphasen dargestellt (Abbildung 59). Anhand der Grafik wird offensichtlich, dass die Kompetenzen wohl unterschiedlich relevant für Lebensphase sind. So scheint ‚Offenheit' besonders in Lebensphase 7 benötigt zu werden ‚Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft' und Vertrauen ist wohl in Lebensphase 5 von großer Wichtigkeit.

[28] Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird im Folgenden bei der Benennung der Kompetenzen der Zusatz ‚.., gesamt' weggelassen.

| | Lebensphase | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| Offenheit, gesamt | | | | | | | | | |
| Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft, gesamt | | | | | | | | | |
| Vertrauen, gesamt | | | | | | | | | |
| Neues angehen/ neue Wege gehen, gesamt | | | | | | | | | |
| Organisationsfähigkeit/ -talent, gesamt | | | | | | | | | |
| Empathie | | | | | | | | | |
| Kommunikationsfähigkeit, gesamt | | | | | | | | | |
| Sozialkompetenz, gesamt | | | | | | | | | |
| Zielorientierung, gesamt | | | | | | | | | |
| Entscheidungen treffen, gesamt | | | | | | | | | |
| Kraft/ Kraftressourcen (körperlich), gesamt | | | | | | | | | |

*Erläuterung der Markierungen:*

*Farbmarkierungen: Resultate der quantitativen Auswertung*

| *Kompetenzerfordernisse* | *bei Lebensphasen ..* |
|---|---|
| *Kompetenz wird umfassend benötigt* | *fünf und mehr Nennungen* |
| *Kompetenz wird benötigt* | *drei bzw. vier Nennungen* |
| *Kompetenz wird eher nicht bzw. nicht benötigt* | *keine bis zwei Nennungen* |

**Abbildung 59: Kompetenzen für Lebensphasen, die am häufigsten genannt wurden (Grafik)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

### 4.1.2 Welche Lebensphasen-Kompetenzen sind für Innovation und Innovationsphasen relevant?

Nach der Vorstellung der identifizierten Kompetenzen für die verschiedenen Lebensphasen in Kapitel 4.1.1 wird nachfolgend deren Relevanz für Innovationsphasen vorgestellt.

Die Anzahl der Nennungen der Lebensphasen-Kompetenzen für die einzelnen Innovationsphasen ist in Tabelle 33 dargestellt.

| Innovationsphase | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| | Identifikation des Problems bzw. des Bedarfs | Erarbeitung der An-forderungen | Entwicklung und Test | Überarbeitung und Umsetzung | Start/ Inkrafttreten |
| Offenheit, gesamt | 14 | 12 | 9 | 7 | 6 |
| Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft, gesamt | 3 | 6 | 5 | 3 | 0 |
| Vertrauen, gesamt | 3 | 1 | 3 | 4 | 4 |
| Neues angehen/ neue Wege gehen, gesamt | 3 | 5 | 0 | 3 | 3 |
| Organisationsfähigkeit/ -talent, gesamt | 1 | 1 | 3 | 0 | 2 |
| Empathie | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Kommunikationsfähigkeit, gesamt | 6 | 5 | 6 | 3 | 6 |
| Sozialkompetenz, gesamt | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| Zielorientierung, gesamt | 3 | 1/- | 0 | 0 | 3 |
| Entscheidungen treffen, gesamt | 3 | 3 | 0 | 0 | 1 |
| Kraft/ Kraftressourcen (körperlich), gesamt | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |

**Tabelle 33: Lebensphasen-Kompetenzen für Innovationsphasen (Zahlen)**
(häufigste Nennungen; Quelle: Eigene Darstellung; Erläuterung: Kein Vorzeichen bedeutet positiver Einfluss; ‚-‚ bedeutet negativer Einfluss; in der Tabelle: Zielorientierung wirkt sich negativ auf Innovationsphase 2 aus)

Bei der Übersicht in Tabelle 33 fällt auf, dass die Kompetenz ‚Offenheit‘ mit weitem Abstand zu den anderen genannten Kompetenzen in allen Innovationsphasen die meisten Nennungen hat und somit möglicherweise als die wichtigste Kompetenz angesehen werden kann. Die Kompetenzen ‚Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft‘, ‚Vertrauen‘, ‚Neues angehen/ neue Wege gehen‘ und ‚Kommunikationsfähigkeit‘ verzeichnen auch einige, aber deutlich weniger Nennungen. Insgesamt verzeichnen die vorgenannten fünf Kompetenzen die meisten Nennungen. Alle weiteren aufgeführten Kompetenzen wurden eher nur vereinzelt benannt. Bei ‚Offenheit‘ fällt zusätzlich auf, dass die Zahl der Nennungen über die Innovationsphasen hinweg kontinuierlich abnimmt. Bei der Kompetenz ‚Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft‘ ist festzustellen, dass diese einen Benennungsschwerpunkt in den Innovationsphasen 2 und 3 hat. Die Kompetenzen ‚Neues angehen/ neue Wege gehen‘ und ‚Entscheidungen treffen‘ haben Benennungsschwerpunkte in den Innovationsphasen 1 und 2. Die Benennungen der Kompetenzen für die Innovationsphasen sind bei den Kompetenzen ‚Ver-

trauen‘, ‚Organisationsfähigkeit/ -talent‘ und ‚Kommunikationsfähigkeit‘ über die Innovationsphasen hinweg eher ausgeglichen.

Als zweiter Schritt zur Entwicklung eines Gesamtmodells (siehe Abbildung 104) werden die in Tabelle 33 beschriebenen Kompetenzen für Innovationsphasen grafisch mit farblicher Kennzeichnung der Häufigkeit der Nennungen in den Innovationsphasen dargestellt (Abbildung 60).

| | Innovationsphase | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Offenheit, gesamt | | | | | |
| Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft, gesamt | | | | | |
| Vertrauen, gesamt | | | | | |
| Neues angehen/ neue Wege gehen, gesamt | | | | | |
| Organisationsfähigkeit/ -talent, gesamt | | | | | |
| Empathie | | | | | |
| Kommunikationsfähigkeit, gesamt | | | | | |
| Sozialkompetenz, gesamt | | | | | |
| Zielorientierung, gesamt | | | | | |
| Entscheidungen treffen, gesamt | | | | | |
| Kraft/ Kraftressourcen (körperlich), gesamt | | | | | |

*Erläuterung der Markierungen:*

*Farbmarkierungen: Resultate der quantitativen Auswertung*

| *Kompetenzerfordernisse* | *bei Innovationsphasen ..* |
|---|---|
| *Kompetenz wird umfassend benötigt* | *zehn und mehr Nennungen* |
| *Kompetenz wird benötigt* | *vier bis neun Nennungen* |
| *Kompetenz wird nur in geringerem Umfang bzw. nicht benötigt* | *keine bis drei Nennungen* |

**Abbildung 60: Lebensphasen-Kompetenzen für Innovationsphasen (Grafik)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

In Abbildung 60 wird offensichtlich, dass die Lebensphasen-Kompetenzen unterschiedlich relevant für Innovationsphasen sind. Die sechs Kompetenzen mit der höchsten Relevanz (Kompetenz wird umfassend benötigt bzw. Kompetenz wird benötigt) sind ‚Offenheit‘, ‚Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft‘, ‚Vertrauen‘, ‚Neues angehen/ neue Wege gehen‘, ‚Kommunikationsfähigkeit‘ und ‘‚Empathie‘.

### 4.1.3 Wirken die für Lebensphasen erforderlichen Kompetenzen positiv oder negativ auf Innovationserfolg?

In der dritten Forschungsfrage ist zu prüfen, ob die für Lebensphasen erforderlichen Kompetenzen positiv oder negativ auf Innovationserfolg wirken?

Diese Fragestellung wurde operationalisiert durch die Frage ‚Hätte es nach Ihrem Gefühl bessere oder schlechtere Ergebnisse gegeben, wenn Sie die Kompetenzen und Fähigkeiten nicht eingebracht hätten?'. Die Antworten auf diese Frage sind in nachfolgender Tabelle 34 aufgeführt.

| Das Projekt wäre .... (verlaufen) | | | |
|---|---|---|---|
| | | | |
| besser | | 0 | 0,0% |
| schlechter | | 16 | 47,1% |
| schlechter, kein Ergebnis | | 1 | 2,9% |
| schlechter, anders | | 1 | 2,9% |
| schwieriger | | 1 | 2,9% |
| anders | | 1 | 2,9% |
| gleich | | 1 | 2,9% |
| nicht zustande gekommen/ gestartet | | 4 | 11,8% |
| unklar | | 6 | 17,6% |
| Projekt nicht bekommen | | 1 | 2,9% |
| einfacher gewesen | | 1 | 2,9% |
| entspannter | | 1 | 2,9% |
| | | | |
| Summe | | 34 | 100,0% |

**Tabelle 34: Antworten auf Frage ‚Hätte es nach Ihrem Gefühl bessere oder schlechtere Ergebnisse gegeben, wenn Sie die Kompetenzen und Fähigkeiten nicht eingebracht hätten?'**[29]
(Quelle: Eigene Darstellung)

Anhand der in Tabelle 34 dargestellten Befragungsresultate wird offensichtlich, dass die meisten Befragten (47,1%) der Ansicht sind, dass das Innovationsprojekt schlechtere Ergebnisse erbracht hätte bzw. schlechter verlaufen wäre, wenn sie die genannten Kompetenzen nicht in das Innovationsprojekt eingebracht hätten. Kein Interviewter hätte bei Nicht-Einbringen der Kompetenzen aus der jeweiligen Lebensphase ein besseres Projektresultat bzw. Projektverlauf erwartet. Bei sechs Interviewten (17,6%) war die Antwort unklar und somit keiner eindeutigen Aussage

[29] Die hier aufgeführte Summe an Antworten überschreitet die Anzahl der Interviewten. Der Grund hierfür ist, dass drei Befragte jeweils zwei Aussagen machten (z.B. „…wäre auf jeden Fall anders gewesen. … wahrscheinlich auch schlechter."). Um die Originalität der Aussagen zu erhalten, wurden diese ‚doppelten' Aussagen nicht angepasst.

zuzuordnen. Jeweils ein Gesprächspartner (2,9%) führte aus, dass der Projekterfolg/ -verlauf bei Nicht-Einbringen der Lebensphasen-Kompetenzen einfacher sowie entspannter gewesen wäre.

Wenn man die Vielfalt der verschiedenen Antworten thematisch zusammenführt (Tabelle 35), fällt die Antwort auf die Frage, was geschehen wäre, wenn die Interviewten die Kompetenzen aus Ihrer Lebensphase nicht in das Innovationsprojekt eingebracht hätten, nun noch deutlicher aus: 70,6 % aller Befragten sagen, dass das jeweilige Projekt schlechter oder schwieriger verlaufen wäre bzw. dass das Projekt erst gar nicht gestartet hätte. Nur 11,8 %[30] der Stellungnahmen besagen, dass das Projekt besser oder in etwa gleich gut verlaufen wäre.

| Der Projekterfolg/ -verlauf wäre gewesen ... | | | |
|---|---|---|---|
| | | | |
| besser ...<br><br>... einfacher gewesen<br>... entspannter | | 2 | 5,9% |
| schlechter ...<br><br>... schlechter, kein Ergebnis<br>... schlechter/ anders/ schwieriger<br>... nicht zustande gekommen/ gestartet<br>... Projekt nicht bekommen | | 24 | 70,6% |
| anders | | 1 | 2,9% |
| gleich | | 1 | 2,9% |
| unklar | | 6 | 17,6% |
| | | | |
| Summe | | 34 | 100,0% |

**Tabelle 35: Antworten auf Frage 'Was wäre geschehen, wenn Sie die Kompetenzen aus Ihrer Lebensphase nicht in das Innovationsprojekt eingebracht hätten?', zusammengeführt[31]**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass eine deutliche Mehrheit der Befragten das Einbringen von Lebensphasen-Kompetenzen als innovationsförderlich ansieht. Allerdings ist auch zu berücksichtigen, dass nicht alle Befragten (11,8 %) dieser Meinung sind. Dennoch könnte man vermuten, dass für Lebensphasen erforderliche Kompetenzen positiv auf Innovationserfolg wirken.

---

[30] 11,8 % = Summe der Werte für die Einschätzungen ‚besser', ‚einfacher gewesen', ‚entspannter', ‚anders' und ‚gleich'..

[31] Die den Oberbegriffen ‚besser' bzw. ‚schlechter' zugeordneten Aussagen sind am Anfang der jeweiligen Aussage mit ‚…' markiert.

### 4.1.4 Zusammenfassung quantitative Auswertung

Die nachfolgende Zusammenfassung der quantitativen Auswertung erfolgt in Form einer Übersicht. In dieser Übersicht werden die Kompetenzen für Lebensphasen (Kapitel 4.1.1), die Kompetenzen für Innovation und Innovationsphasen (Kapitel 4.1.2) sowie die Wirkung der Lebensphasen-Kompetenzen auf Innovation (Kapitel 4.1.3) zusammengeführt und grafisch dargestellt. Diese Übersicht ist der dritte Schritt zur Entwicklung eines Gesamtmodells (siehe Abbildung 104).

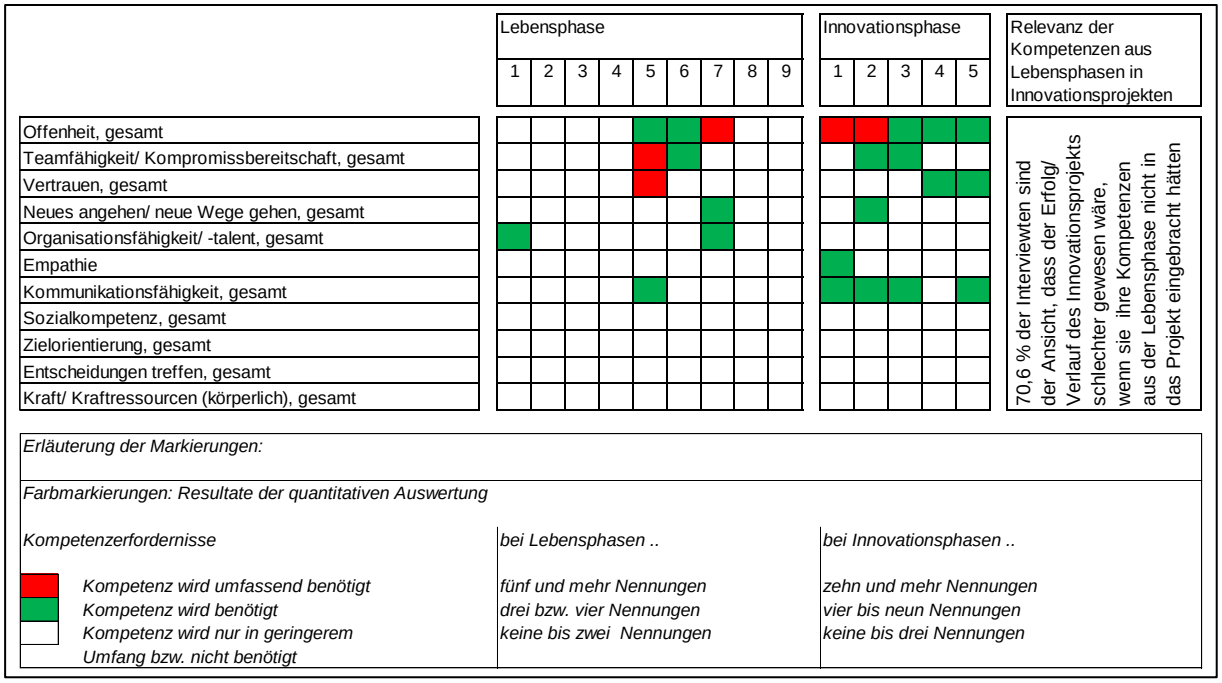


**Abbildung 61: Kompetenzen für Lebensphasen und deren Wirkung auf Innovationsphasen und Innovationserfolg**
(Quelle: Eigene Darstellung)

In Abbildung 61 wird offensichtlich, dass von denjenigen Kompetenzen für Lebensphasen, die am häufigsten genannt wurden (Tabelle 32) nur ein Teil tatsächlich relevant für Innovation ist. Es scheinen sechs für Lebensphasen benötigte Kompetenzen deutlich positiv auf Innovation zu wirken. Diese sind ‚Offenheit‘, ‚Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft‘, ‚Vertrauen‘, ‚Neues angehen/ neue Wege gehen’, ‚Empathie‘ und ‚Kommunikationsfähigkeit‘.

Die bei Menschen in den Lebensphasen 5 bis 7 wohl besonders benötigte Kompetenz ‚Offenheit‘ scheint auf alle Innovationsphasen förderlich zu wirken. Da diese Kompetenz in den Innovationsphasen 1 und 2 ‚umfassend benötigt‘ und in den Innovationsphasen 3 bis 5 ‚benötigt’ wird, nimmt die Wirksamkeit der Kompetenz ‚Offenheit‘ über die Innovationsphasen hinweg möglicherweise ab. ‚Teamfähigkeit/ Kom-

promissbereitschaft‘ scheint bei Menschen in den Lebensphasen 5 und 6 positiv auf die Innovationsphasen 2 und 3 zu wirken. Die Kompetenz ‚Kommunikationsfähigkeit‘ in der Lebensphase 5 entfaltet, außer in Innovationsphase 4, wohl in allen Innovationsphasen eine positive Wirkung. ‚Vertrauen‘ als Kompetenz für Menschen in Lebensphase 5 scheint in den Innovationsphasen 4 und 5 vorteilhaft zu sein.

Wenngleich etwas mehr 5% der Befragten sagten, das Projekt wäre bei Nicht-Einbringen der Lebensphasen-Kompetenzen entspannter bzw. einfacher gewesen, führten mehr als 70% der Befragten aus, dass das Projekt schlechter verlaufen wäre, wenn sie ihre Kompetenzen aus der jeweiligen Lebensphase nicht in das Innovationsprojekt eingebracht hätten. (Tabelle 35). Das ist nach Ansicht des Verfassers ein deutlicher Hinweis für die positive Wirksamkeit persönlicher Kompetenzen auf Innovation.

## 4.2 Kompetenzen für Lebensphasen, Innovation und Innovationserfolg - qualitative Analyse

Wie bereits in Kapitel 3.4 beschrieben, ist eine quantitative Auswertung nicht ausreichend um das eher wenig erforschte Themenfeld diese Arbeit angemessen auszuleuchten, Deshalb werden die erhobenen Informationen nachfolgend auch in qualitativer Hinsicht ausgewertet.

### 4.2.1 GABEK® als Auswertungsmethode

Als weitere Perspektive auf die Fragestellung soll eine qualitative Auswertung durchgeführt werden.

Zur Auswertung qualitativer Sozialforschung steht inzwischen eine größere Anzahl computergestützter Analysetools zur Verfügung (z.B. Aquad, Atlas.ti, Hype Research, Qualrus, NVivo, N6 (NU*Dist), The Ethnograph, MAXQDA; Mayring, 2015: 117). Die genannten Programme beschränken sich allerdings eher darauf, „... Daten zu verwalten, zu durchsuchen, zu codieren, zu markieren, zu ergänzen und/ oder zu kategorisieren ...“ (Müller, 2009: 176, mit Verweisen auf weitere Veröffentlichungen). Da die Methode GABEK® und das Programm WinRelan® über diese Auswertungsmöglichkeiten hinausgeht, wurde für diese den Einsatz in dieser Arbeit ausgewählt. Bei GABEK®-WinRelan® werden die Daten durch viele kleine Schritte analysiert und auf diese Weise Wertvorstellungen, Einstellungen und Erfahrungen von Individuen

und Gruppen herausgearbeitet und Kausalzusammenhänge dargestellt (Zelger 1999, nach Müller, 2009: 176).

Grundlage der Methode GABEK® als Verfahren zur Organisation von Wissen ist die Theorie der Wahrnehmungsgestalten von Stumpf (1939: 229ff.), die von Zelger in eine Theorie sprachlicher Gestalten weiterentwickelt wurde (vgl. z.B. Zelger: 1999 und 2000a). Mit dieser Methode können Gefühle, Werte, Einstellungen, Ansichten und deren wechselseitige Beziehungen in sozialen Organismen sichtbar gemacht werden (Abfalter, 2009: 322). Eines der Kernelemente von GABEK® sind sogenannte sprachliche Gestalten, die durch Knotenbegriffe miteinander verbunden sind. Eine Gestalt ist „… ein Ganzes von Beziehungen, wobei das Beziehungsgefüge als etwas Abstraktes aufgefasst wird …“ (Stumpf, 1939, nach Zelger, 2019: 147). Somit wird eine Textgruppe insgesamt als sinnvolle gedankliche Einheit empfunden (Zelger, 1999). Die Schritte der Textanalyse sind in Abbildung 62 dargestellt, die im Folgenden erläutert werden. Zum besseren Verständnis von GABEK® werden einige Ergebnisse dieser Studie in diesem Abschnitt bereits vorgestellt.

| | **Arbeitsschritte** | **Ergebnisse (WinRelan®)** |
|---|---|---|
| 1. | Definition der Texteinheiten (Sätze) | ▪ Sätze auf Indexkarten |
| 2. | Codierung<br>a) Codierung von Schlüsselausdrücken<br>b) Codierung von Bewertungen<br>c) Kausalcodierung<br>d) Kriterien festlegen (z. B. Alter) | ▪<br>▪ Ausdrucksliste<br>▪ Bewertungsliste<br>▪ Kausalliste<br>▪ Beziehungsliste<br>▪ Klassifikation der Daten |
| 3. | Gestaltenbildung – Bildung von Gestalten, HyperGestalten, HyperHyperGestalten mit Hilfe von Clusteranalyse | ▪ Gestaltenbaum |
| 4. | Relevanzanalyse | ▪ Relevanzliste mit<br>▪ Grundwerten<br>▪ Zielen<br>▪ Maßnahmen<br>▪ Rahmenbedingungen |
| 5. | Kausalanalyse | ▪ Kausalnetzgrafiken |
| 6. | Gestalt-Graphik | ▪ Gestaltgraphiken – graphische Gestaltung der Gestalten, ihrer Bewertungen und Kausalbeziehungen |
| **Interpretation der Ergebnisse, Feedback & Umsetzung** | | |

**Abbildung 62: Qualitative Text-Analyse mit GABEK® und WinRelan®**
(Quelle: Buber, & Kraler, 2000: 116; Abbildung bei Abfalter, 2010: 323)

Wie in Abbildung 62 dargestellt, wird die Textanalyse wie folgt durchgeführt: Alle transkribierten Interviews werden in Texteinheiten bzw. Sätze aufgeteilt und auf Indexkarten gespeichert. Solche Texteinheiten - oder Sinneinheiten - sind zusammenhängende, nachvollziehbare und verständliche Gedanken (Zelger, & Oberprantacher, 2002: o.S.). Diese Texteinheiten sollen bzw. Ausdrücke zwischen drei und neun Begriffe umfassen (Zelger, 2002: 23). Die hier vorliegende Auswertung der Untersuchung umfasst 460 Sätze und 576 Ausdrücke. Um ähnliche oder gleichlautende Begriffe und begriffliche Überschneidungen zu vermeiden, werden anschließend die Begriffe von Homonymen und Synonymen bereinigt (Zelger, 2002: 4ff.). Eine Übersicht der meistgenannten Ausdrücke und deren Häufigkeit der Verwendung in dieser Studie ist in der ‚Ausdrucksliste gesamt' zu sehen (Tabelle 36).

| **Anzahl der Sätze** | **Ausdruck** | **Satzbezeichnungen, die den Ausdruck enthalten (Auszug)** |
|---|---|---|
| | | |
| 20 | Offenheit | B45 B57 B61 B66 B70 B92 B95 H07 H09 J02 J07 J08 L09 R03 R04 R05 R10 X02 X04 X08 |
| 17 | Mut | B15 B38 B39 B42 B43 B44 H03 H04 H05 H06 H07 H08 H09 O06 P02 R03 Z03 |
| 16 | Durchhaltevermögen | A79 B20 B24 B27 B30 B32 B57 B58 B82 B91 B97 B98 F09 J09 S12 T06 |
| 14 | flexibel sein | A18 A25 A28 A39 A50 A58 A59 A69 A72 B36 B66 B89 B96 B97 |
| 13 | Empathie | A28 A46 B36 B38 B39 B42 B43 B44 B45 K03 Q03 W03 W04 |
| 13 | Kreativität | B36 B38 B42 B44 B89 B95 B99 H04 H05 O02 O05 O06 S12 |
| 10 | Kommunikationsfähigkeit | B04 B07 L06 L10 P08 P11 P13 P15 W07 Z03 |
| 10 | zuhören können | B36 B45 B92 H03 K02 K05 T03 T05 V02 V04 |
| 9 | Vertrauen | B36 B38 B39 B42 B43 B44 B67 P03 R03 |
| 9 | neue Wege gehen, Bereitschaft | B36 F02 F05 F06 Q03 Q05 Q06 Q08 Q09 |

**Tabelle 36: Ausdrucksliste, gesamt (Auszug)**
Quelle: Eigene Darstellung

Die drei meistgenannten Ausdrücke sind somit ‚Offenheit', ‚Mut' sowie ‚Durchhaltevermögen'.

Obwohl die demografischen Daten bereits im Rahmen der quantitativen Auswertung (Kapitel 3.3) erfasst wurden, wird bei GABEK® bzw. WinRelan® - zusätzlich zur ob-

jektsprachlichen Kodierung - eine metasprachliche Kodierung von personenbezogenen Kriterien durchgeführt. In dieser Kodierung werden Kriterien und demografische Daten der Befragten (z.B. Rolle im Innovationsprojekt, Unternehmen, Lebensphase) hinterlegt. Bei Bedarf können auf diesem Weg weitere Detailauswertungen vorgenommen werden.

Auf der Grundlage der oben beschriebenen objektsprachlichen Kodierung ist es nun möglich, Verknüpfungen von Ausdrücken darzustellen und auf diese Weise einen ersten Überblick über zugrundeliegende Konzepte zu erhalten. Mit Hilfe einer Filterfunktion kann eine Mindestanzahl von Sätzen vorgegeben werden, in denen der gewählte Ausdruck zusammen vorkommt (Zelger, 2002: 58ff.). Anschließend werden diejenigen Antworten zusammengefasst, die sich als kohärente Texte (Zelger, 2019: 212) mit einem Thema oder Problemfeld befassen und die sich als sogenannte sprachliche Gestalt darstellen lassen. Solche Textgruppen sind sinnvolle und widerspruchsfreie Problemgebiete und Schwerpunkte, die hierarchisch in Form von kohärenten sprachlichen Gestalten, Hypergestalten und Hyperhypergestalten in einem sog. Gestaltenbaum geordnet sind. „Die Sätze einer sprachlichen Gestalt müssen inhaltlich eng zusammenhängen, dürfen aber doch nicht zu ähnlich sein. Vielmehr soll jeder Satz relativ zu den anderen in der Satzgruppe einen Neuigkeitswert haben.“ (Zelger, 2000a: o.S.). Auf dieser Grundlage gibt es nun verschiedene Auswertungsmethoden, wie z.B. eine Kausalliste, welche die Aussagen der Befragten über angenommene Ursachen und Wirkungen als vielschichtiges Netz darstellt.

Desweiteren ist es bei WinRelan® möglich, eine Bewertungsanalyse durchzuführen und auf diese Weise eine Bewertungsliste zu generieren. Ziel der Bewertungsanalyse ist es, „... Merkmale, Zustände, Situationen, Handlungen, Prozesse, die von den befragten Personen positiv oder negativ bewertet wurden, ... zusammenzustellen ...“ (Zelger, 2002: 110). In dieser Arbeit wurde keine Bewertungsanalyse vorgenommen. Grund hierfür ist, dass in den Interviews nicht nach positiver oder negativer Einschätzung gefragt wurde, sondern ausschließlich nach Kompetenzen für Lebensphasen und deren Wirkung auf Innovationsphasen und Innovationsergebnis. Die wenigen Aussagen, die von einer negativen Wirkung sprechen, sind in der qualitativen Auswertung entsprechend benannt und in der quantitativen Auswertung mit einem Minuszeichen gekennzeichnet.

Der letzte Auswertungsschritt ist die Entwicklung eines Gestaltenbaums. Ein Gestaltenbaum „... erleichtert das Verstehen der sozialen Gesamtsituation, ... erlaubt auf den höheren Ebenen einen inhaltlichen Überblick und gibt auf den unteren Ebenen Auskunft über Details.“ (Zelger, 2007: 8). Der Gestaltenbaum wird mit Hilfe einer Clusteranalyse erarbeitet. Ausgehend von den Originalaussagen der Interviewten wird systematisch ein hierarchisch geordneter Gesamtzusammenhang aufgebaut indem jede Ebene zu einem oder mehreren Themen – also Gestalten, Hypergestalten und Hyperhypergestalten - zusammengefasst wird. Es dürfen nur solche Themen enthalten sein, die mehrmals in den Textgruppen vorkommen (Zelger, 2007: 6ff.). Da im Gestaltenbaum alle Daten nachvollzogen und begründet werden, kann man den Argumentationsketten der Befragten folgen und sich einen deduktiv geordneten Gesamtüberblick verschaffen (Zelger, 2000b). Der Gesamt-Gestaltenbaum dieser Studie[32] ist in Abbildung 63 dargestellt. Teil-Gestaltenbäume werden in den folgenden Abschnitten detailliert besprochen.

Die genannten Elemente, Gestaltenbaum, Kausalliste und Bewertungsliste, ergeben die Kernvariablen für das untersuchte Problemgebiet, die Relevanzanalyse genannt wird.

[32] Die höchste Aggregationsebene eines Gestaltenbaums ist bei größeren Projekten üblicherweise eine Hyperhypergestalt, welche die Forschungsfrage beinhaltet. Die Bildung einer Hyperhypergestalt wurde hier versucht. Leider sind zu wenige Elemente für die Zusammenfassung zu einer Hyperhypergestalt vorhanden, sodass keine solche Gestalt gebildet werden konnte.

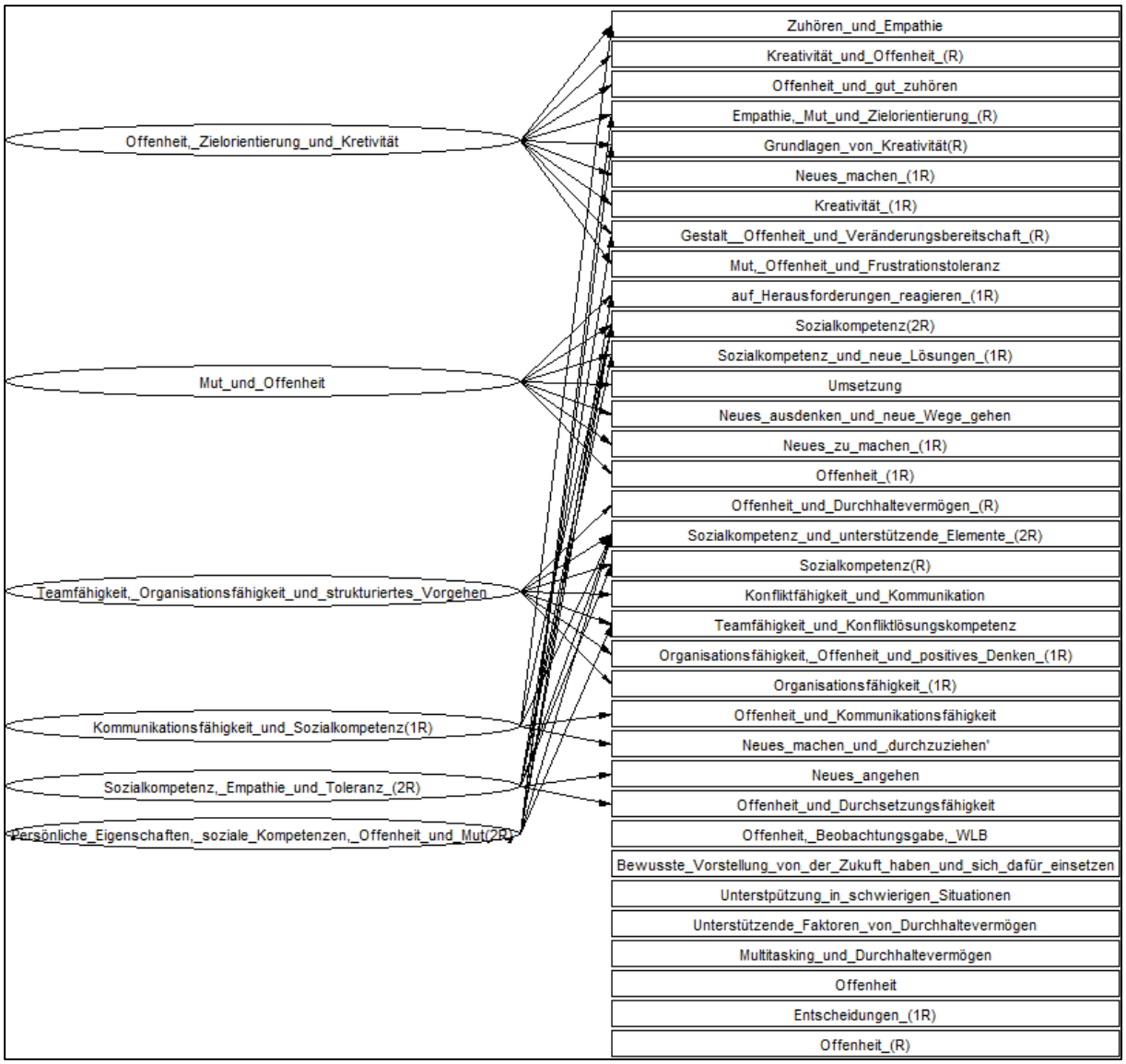


**Abbildung 63: Gestaltenbaum, gesamtes Sample**
(Quelle: Eigene Darstellung)

### 4.2.2 Ergebnisse der empirischen Studie

#### 4.2.2.1 Einführung

Beim Vergleich der Kompetenzen, die in der quantitativen und in der qualitativen Auswertung identifiziert wurden, ist Folgendes festzustellen: Einige Kompetenzen sind sowohl in der quantitativen als auch in der qualitativen Auswertung gleichlautend enthalten. Einige Kompetenzen sind in der jeweils anderen Auswertungsform nicht enthalten (siehe Tabelle 36).

| Vergleich identifizierte Kompetenzen in .. | |
|---|---|
| quantitativer Analyse | qualitativer Analyse |
| Offenheit, gesamt | Offenheit |
| Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft, gesamt | Mut |
| Vertrauen, gesamt | Durchhaltevermögen |
| Neues angehen/ neue Wege gehen, gesamt | flexibel sein |
| Organisationsfähigkeit/ -talent, gesamt | Empathie |
| Empathie | Kreativität |
| Kommunikationsfähigkeit, gesamt | Kommunikationsfähigkeit |
| Sozialkompetenz, gesamt | zuhören können |
| Zielorientierung, gesamt | Vertrauen |
| Entscheidungen treffen, gesamt | neue Wege gehen, Bereitschaft |
| Kraft/ Kraftressourcen (körperlich), gesamt | |
| *(Reihenfolge gem. Häufigkeit der Nennungen)* | *(Reihenfolge gem. Anzahl der Satzbezeichnungen, die den Ausdruck enthalten)* |

Erläuterung: Kompetenzen in grau unterlegten Feldern sind jeweils in der quantitativen und in qualitativen Analyse enthalten

**Tabelle 37: Vergleich identifizierte Kompetenzen in quantitativer Analyse und qualitativer Analyse**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Als wesentliche Schlüsselbegriffe der quantitativen Auswertung wurden die sechs Kompetenzen ‚Offenheit', ‚Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft', ‚Vertrauen', ‚Neues angehen/ neue Wege gehen', ‚Empathie' sowie ‚Kommunikationsfähigkeit' identifiziert (siehe Abbildung 61). Der qualitative Teil beginnt zunächst mit der Darstellung der definierenden Merkmale dieser Kompetenzen. Hierfür wird das gesamte Sample herangezogen. Auf diese Weise soll ein erster Einblick in das Thema gewonnen werden. Anschließend werden die weiteren am häufigsten genannten Kompetenzen der quantitativen Auswertung besprochen. Diejenigen Kompetenzen der qualitativen Analyse, welche keine Übereinstimmung mit Kompetenzen der quantitativen Auswertung haben (in Tabelle 37 nicht grau unterlegt), werden dann anschließend analysiert.

Die Besprechung der qualitativen Auswertung der einzelnen Kompetenzen erfolgt durch Analyse der jeweiligen Netzwerkgrafik, der Kausalnetzgrafik und des Gestaltenbaums. Nach Zelger (2016: 20) beruht Bedeutung auf Sätzen, in denen Begriffe wesentlich vorkommen und in denen diese mit anderen Begriffen stabil und strukturell miteinander verbunden sind (Hielscher, Will, & Vennemann, 2016: 228). Deshalb werden die jeweiligen Grafiken und Gestaltenbäume nachfolgend mit Hilfe der Häufigkeit des Vorkommens von Begriffen und der Stärke der Vernetzung der Begriffe beurteilt. Zusätzlich werden in der nachfolgenden Vorstellung der Untersuchungsergebnisse Originalaussagen[33] der Interviewten zitiert. Dies erfolgt auf dem Hintergrund, dass „Zitate ... meist unverzichtbarer Bestandteil der Ergebnisdarstellung eines qualitativen Projekts“ sind (Kuckartz, Dresing, Rädiker, & Stefer, 2008: 44) und dass diese die Untersuchungsergebnisse deutlicher machen und anreichern.

#### 4.2.2.2 Die Kompetenz ‚Offenheit‘

Die Kompetenz ‚Offenheit‘ wird mit sehr unterschiedlichen Begriffen in Verbindung gebracht (Abbildung 64). So wird ‚Offenheit‘ auch mit Themen assoziiert, die man möglicherweise zunächst nicht erwartet, nämlich mit ‚Balance, privat vs. beruflich‘ bzw. ‚Work-Life-Balance‘, mit Aspekten eher ‚passiven‘ Verhaltens (Beobachtungsgabe, bewusstes Zurücknehmen, zuhören können, Egoismus zurückschrauben), mit eher aktivem Verhalten (Durchsetzungsfähigkeit, Mut), aber auch mit der Kompetenz ‚Frustrationstoleranz‘.

[33] Die Aussagen sind in kursiver Schrift wiedergegeben, textlich eingerückt und durch Anführungszeichen sowie die Benennung der jeweiligen WinRelan-Karteikarte gekennzeichnet.

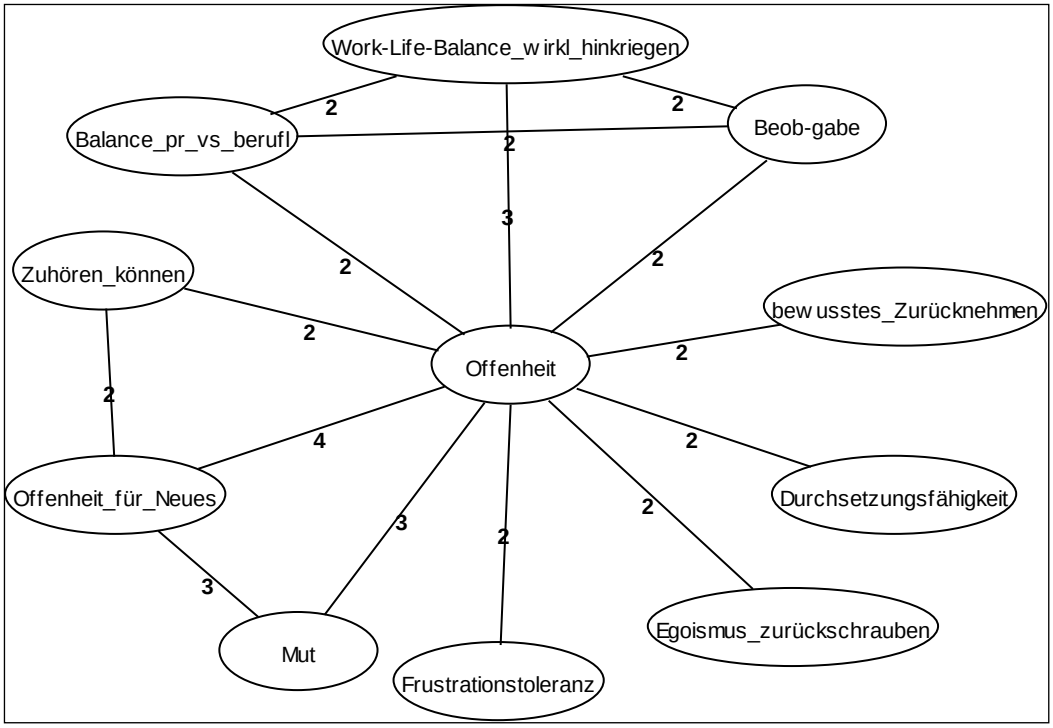


**Abbildung 64: Netzwerkgrafik 'Offenheit' (n ≥ 2)**
Quelle: Eigene Darstellung

Bei den Themen eher ‚passiven' Verhaltens (Beobachtungsgabe, bewusstes Zurücknehmen, zuhören können, Egoismus zurückschrauben) gibt es Aspekte, wie ...

> *"... von alten Vorstellungen abzurücken - und vielleicht auch Kompromisse einzugehen." (J07)*

> *„Und aufgrund der Tests in der "Phase 4" kommt es dann auch zur Notwendigkeit, Dinge zu ändern, von alten Vorstellungen abzurücken - und vielleicht auch Kompromisse einzugehen ... Da wäre das Thema noch einmal die "Offenheit" und "sich selbst zurücknehmen"! Wenn man das "sich selbst zurücknehmen" interpretiert als sein Eigeninteresse in den Hintergrund stellen ... und eben dann die optimale Lösung einer eigenen Vorstellung voranzustellen. Die würde ich hier ganz wichtig sehen." (J08)*

Bei den Kompetenzen ‚Durchsetzungsfähigkeit' und ‚Mut', also eher aktivem individuellem Verhalten, wurde benannt, dass ...

> *„... natürlich bei der Entwicklung und Test der neuen Lösung eine gewisse "Durchsetzungsfähigkeit" [erforderlich ist]... und wusste, ich muss bestimmte Regeln und Leitlinien mitgestalten, damit ich meinen Job einfach auch im [durch den Verfasser anonymisiert] beispielsweise sauber machen kann. (J07)*

Die Notwendigkeit der Kompetenz ‚Frustrationstoleranz' illustriert die nachfolgende Aussage:

> *„... brauchst Du das Thema ... "Frustrationstoleranz", ... Das kann ja sein, dass ich bestimmte Testergebnisse bekomme, die mir nicht gefallen - an der Stelle, zum Beispiel. Oder ich habe etwas in Kraft gesetzt, und dann merke ich plötzlich, das funktioniert nicht oder ich kriege Querschüsse von einer anderen Abteilung, die unter Umständen, die es anders sehen, oder, oder. Also, so etwas muss ich ja immer, wenn ich mich in einem neuen Umfeld bewege, aus den gewohnten Bahnen herausgehe, muss ich halt immer damit umgehen können, dass es da draußen immer jemanden gibt, der es etwas anders sieht. (H09)*

In der zugehörigen Kausalnetzgrafik (Abbildung 65) wird offensichtlich, wie die Kompetenz ‚Offenheit' gewissermaßen entsteht. Positive[34] Einflussfaktoren auf die Kompetenz sind im privaten Umfeld (grau markiert) ein enges Verhältnis und auch Offenheit zum Partner. Ein weiterer Einflussfaktor ist gegenseitige, starke Unterstützung, die im privaten Umfeld, aber auch im beruflichen Umfeld vorkommen kann. Alle weiteren Einflussfaktoren auf die Kompetenz ‚Offenheit' sind eher dem beruflichen Bereich zuzuordnen.

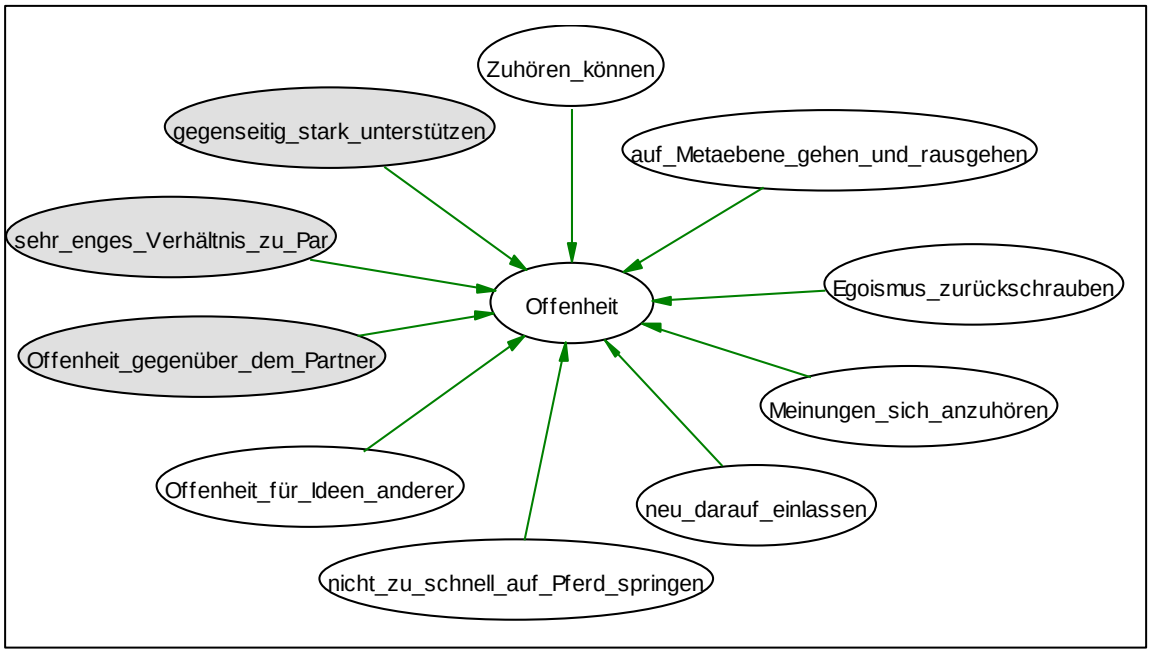


**Abbildung 65: Kausalnetzgrafik 'Offenheit' (n ≥ 1)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

[34] Pfeile in grüner Farbe stehen für einen positiv bewerteten Einfluss.

Im Gestaltenbaum zur Kompetenz 'Offenheit' (Abbildung 66) wird offensichtlich, wie sehr die Gestalten, die die Kompetenz 'Offenheit' direkt oder indirekt enthalten, mit anderen Gestalten bzw. Kompetenzen vernetzt sind. Aufgrund der starken Vernetzung scheint ‚Offenheit‘ eine zentrale Kompetenz für Lebensphasen und Innovation zu sein.

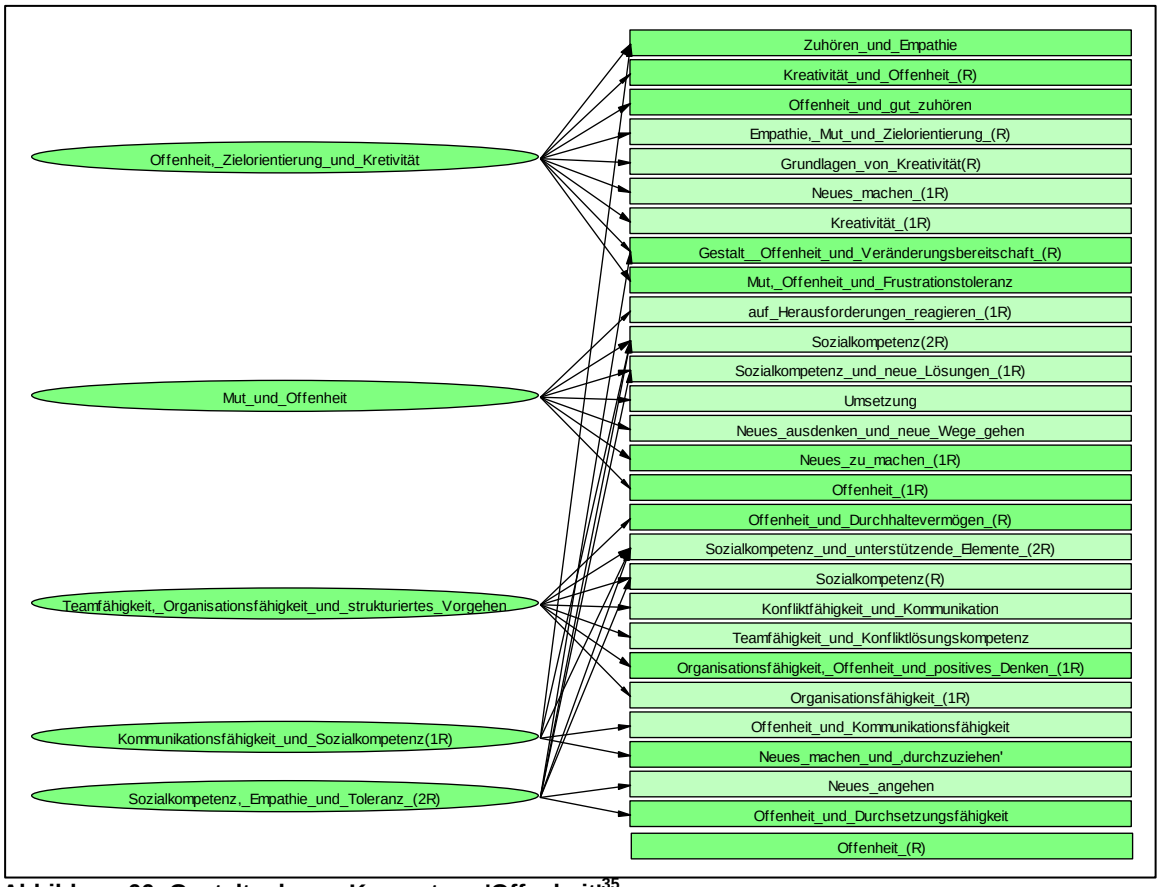


**Abbildung 66: Gestaltenbaum Kompetenz 'Offenheit'**[35]
(Quelle: Eigene Darstellung)

### 4.2.2.3 Die Kompetenz ‚Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft‘

Wie der Netzwerkgrafik (Abbildung 67) zu entnehmen, ist die Kompetenz ‚Teamfähigkeit‘[36] mit den Kompetenzen ‚Kommunikationsfähigkeit‘ und ‚zupacken können‘

[35] Sprachliche Gestalten, die den Begriff ‚Offenheit' enthalten, sind im Gestaltenbaum dunkelgrün unterlegt. In den hellgrün markierten Texten ist der Begriff 'Offenheit' nur indirekt enthalten und angezeigt worden, da dieser zur Begründung des übergeordneten Textes benötigt wird (der auch dunkelgrün aufscheint). Auf diese Weise wird die logische Struktur der Begründung erhalten (Zelger, 2007: 105). Diese farbliche Markierung von Gestaltenbäumen gilt auch für alle nachfolgend dargestellten Gestaltenbäume.

[36] Da auswertuungstechnisch nicht auf andere Weise möglich, wird die Kompetenz ‚Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft‘ gemäß dieser beiden Begriffe ausgewertet und besprochen.

vernetzt. Laut Kausalnetzgrafik (Abbildung 68) wirkt die Kompetenz ‚Kommunikationsfähigkeit' direkt auf die Kompetenz ‚Teamfähigkeit'.

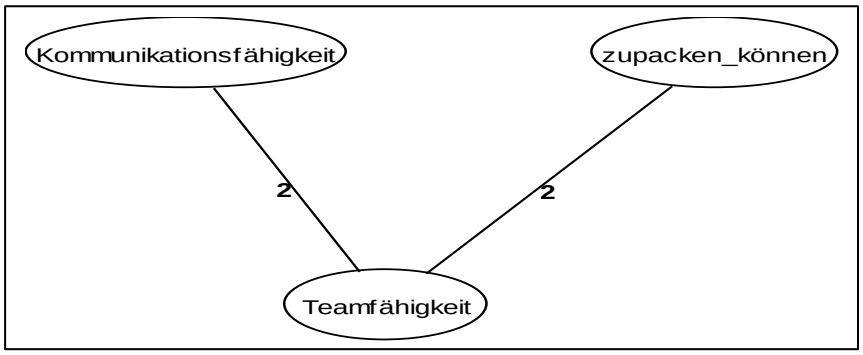


**Abbildung 67: Netzwerkgrafik ‚Teamfähigkeit' (n ≥ 2)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

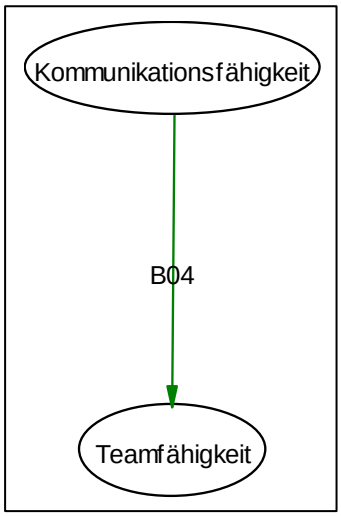


**Abbildung 68: Kausalnetzgrafik 'Teamfähigkeit' (n ≥ 1)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Eine zusätzliche Auswertung der Kausalnetzgrafik (Abbildung 69) mit erweitertem Knoten zu 'Kommunikationsfähigkeit' ergibt, dass eher die Kompetenz 'Kommunikationsfähigkeit' und weniger die Kompetenz ‚Teamfähigkeit' eine zentrale Funktion zu haben scheint. 'Kommunikationsfähigkeit' wirkt u.a. auf Konfliktfähigkeit, auf Toleranz, auf Mitgefühl (Empathie), während ‚Teamfähigkeit' eher weniger vernetzt ist.

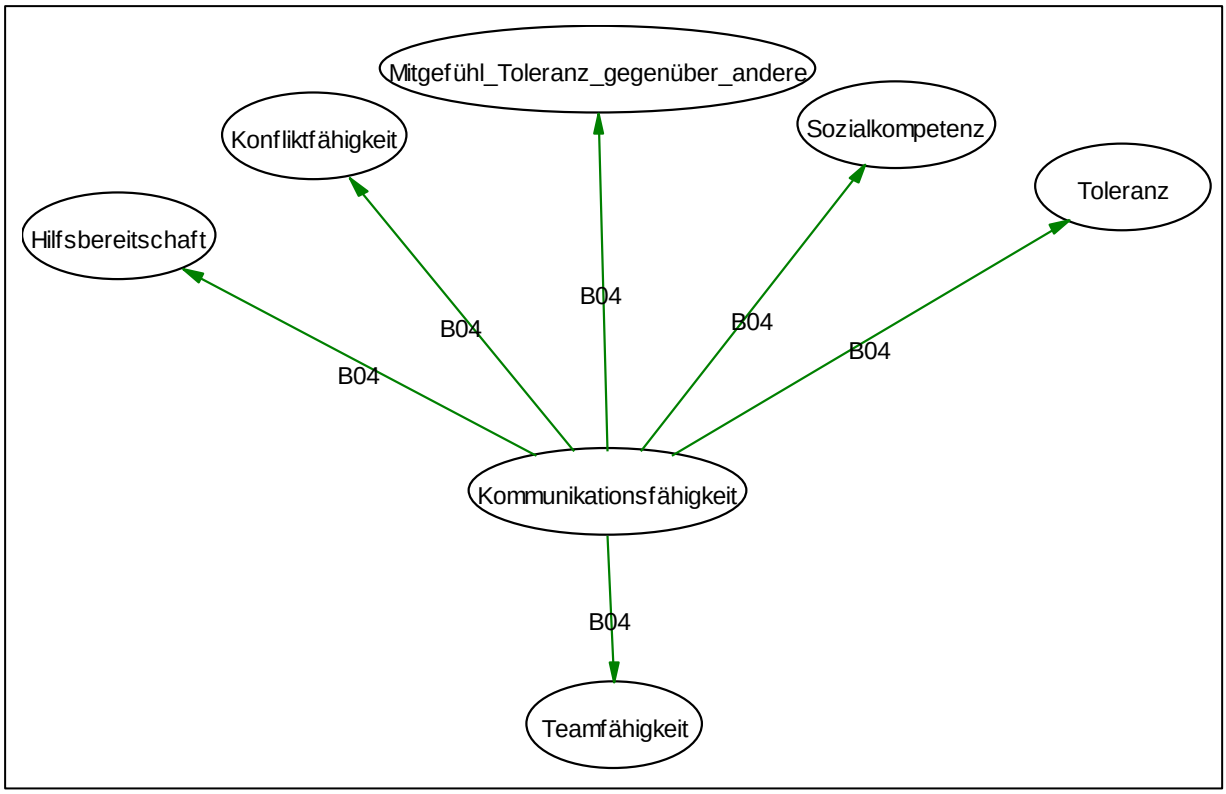


**Abbildung 69: Kausalnetzgrafik 'Teamfähigkeit' mit erweitertem Knoten zu 'Kommunikationsfähigkeit'(n ≥ 1)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Die Auswertung des Gestaltenbaums (Abbildung 70) ergibt, dass 'Teamfähigkeit' eher mittelmäßig in Zusammenhang mit Konstrukten (Hypergestalten), wie Offenheit, Zielorientierung, Kreativität, Mut und Offenheit steht.

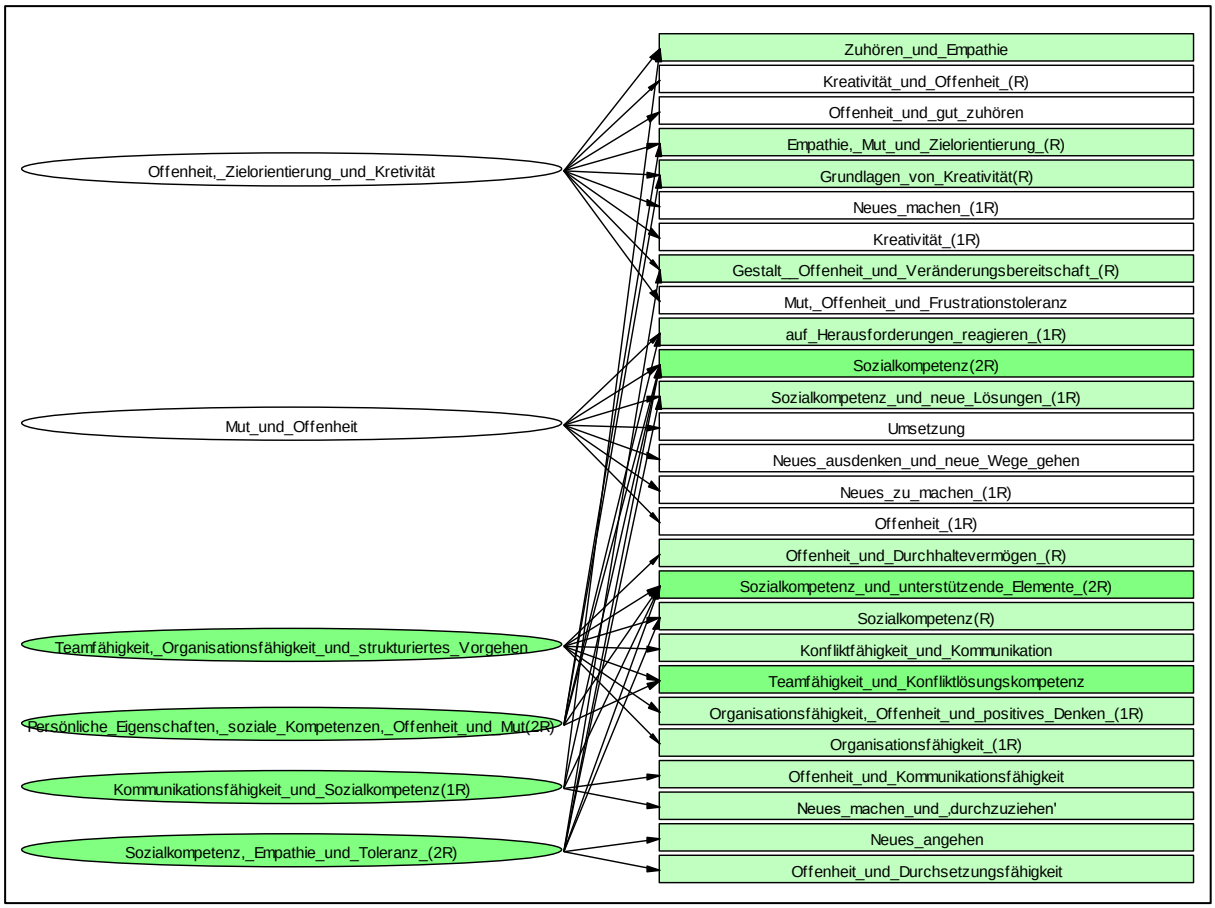


**Abbildung 70: Gestaltenbaum Kompetenz 'Teamfähigheit'**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Die Kompetenz ‚Kompromissbereitschaft' ist mit den Kompetenzen ‚zurückstecken können', ‚Bereitschaft, neue Wege zu gehen' und ‚abwägen' vernetzt (Abbildung 71). Diese Vernetzungen kommen in nachfolgenden Zitaten gut zum Ausdruck:

> *„... auf jeden Fall "Kompromissbereitschaft"! ... ist vielleicht ein Teil davon, so ein bisschen, aber "Erarbeiten" ist ja erst einmal "Suchen danach", ... "Bereitschaft, neue Wege zu gehen" da auch noch dazu einordnen! Ja, also "Kompromissbereitschaft" und "Bereitschaft, neue Wege zu gehen"! (Q06)*

> *„... kompromissbereit, man muss auf den anderen eingehen können, berücksichtigen können und man muss auch mal zurückstecken können. ... Und man muss auch mal bereit sein, neue Wege zu gehen. (Q03)*

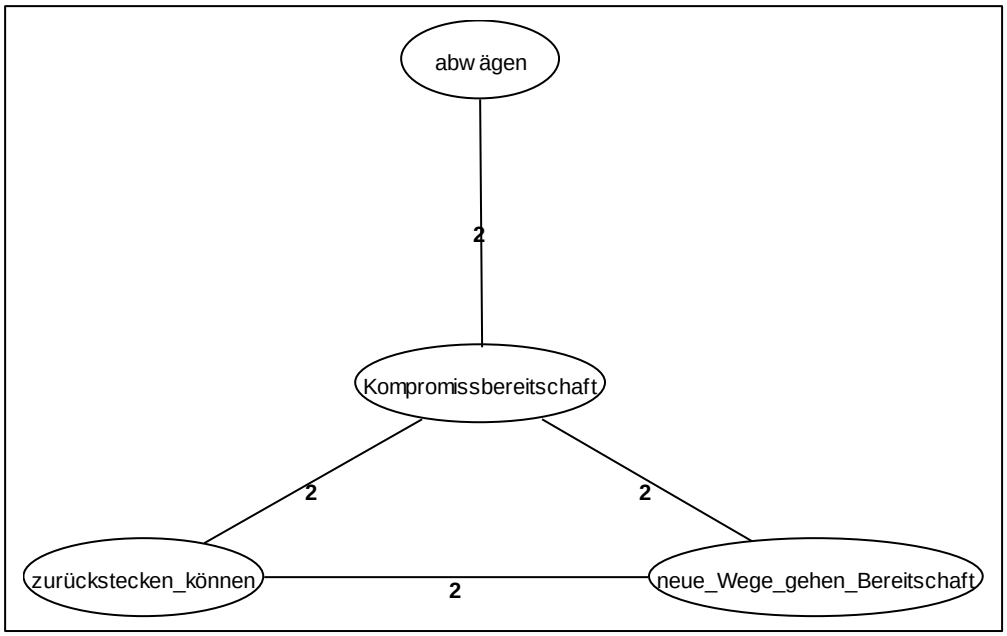


**Abbildung 71: Netzwerkgrafik ‚Kompromissbereitschaft' (n ≥ 2)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Aufgrund der insgesamt eher geringeren Vernetzung der beiden hier besprochenen Kompetenzen scheint gemäß qualitativer Analyse die Kompetenz ‚Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft' eher weniger von Bedeutung für Lebensphasen und Innovationsphasen zu sein.

#### 4.2.2.4 Die Kompetenz ‚Kommunikationsfähigkeit'

Bei der Netzwerkgrafik zur Kompetenz ‚Kommunikationsfähigkeit' (Abbildung 72) ist festzustellen, dass diese Kompetenz mit Kompetenzen, wie ‚Fähigkeit zum Aufbau vertrauensvoller Beziehungen', ‚Teamfähigkeit', ‚Konfliktfähigkeit' oder auch ‚Offenheit' zusammenhängt. Nach Ansicht des Verfassers sind dies Zusammenhänge, die man erwarten würde. Überraschend ist, dass die Fähigkeit zur Selbstführung hier auch aufgeführt wird und in Beziehung zu ‚Kommunikationsfähigkeit' und zu ‚Aufbau-vertrauensvoller Beziehungen' steht. Somit scheint sich die Kompetenz ‚Kommunikationsfähigkeit' nicht nur auf andere Menschen, sondern auch auf die eigenen Person zu beziehen. Die Wichtigkeit der Kompetenz kommt in nachfolgender Aussage gut zum Ausdruck:

*Also für die Phase "Fünf" erst einmal ... "Kommunikationsfähigkeit": Ja! " (P15)*

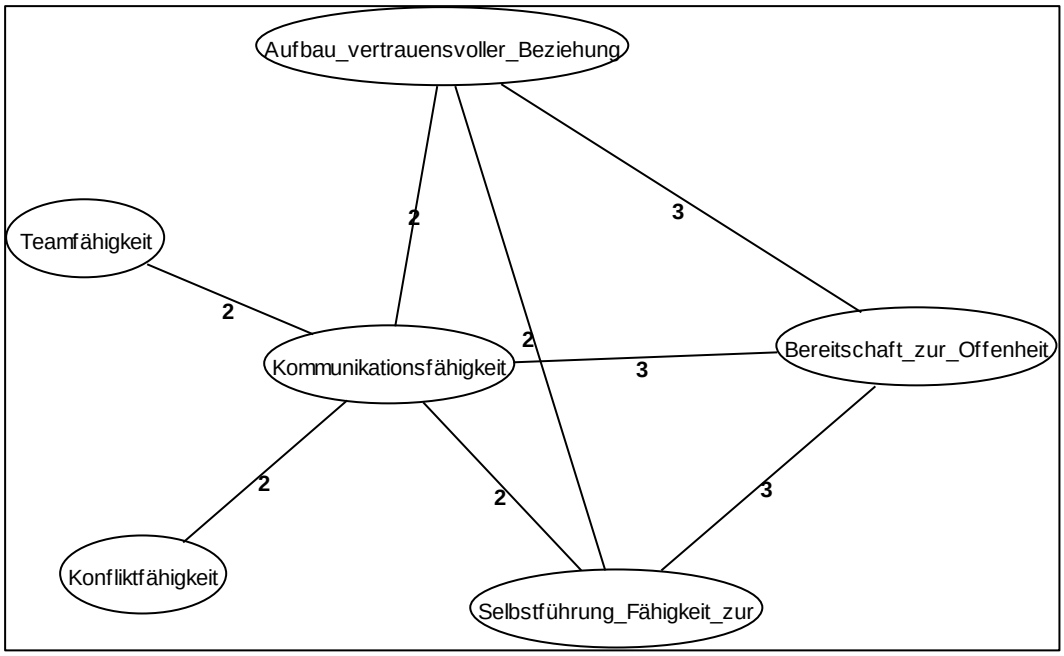


**Abbildung 72: Netzwerkgrafik ‚Kommunikationsfähigkeit' (n ≥ 2)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Anhand der Kausalnetzgrafik ‚Kommunikationsfähigkeit' (Abbildung 73) wird offensichtlich, wie zentral die Kompetenz ‚Kommunikationsfähigkeit' ist indem diese Kompetenz auf viele andere Kompetenzen, wie ‚Hilfsbereitschaft' oder ‚Teamfähigkeit' einwirkt.

Bei Erweiterung des Knotens ‚Konfliktfähigkeit' erscheinen ausschließlich Themen aus dem Feld der Kommunikation, wie klare, offene, schnelle oder direkte Kommunikation. Dies verdeutlicht nochmals die Bedeutung der Kompetenz ‚Kommunikationsfähigkeit'.

> *„Also Kommunikationsfähigkeit ist, finde ich, sehr wichtig, weil können wir jetzt sagen, jeder Mensch braucht natürlich Freunde, Bekannte und da muss man ja schon ein bisschen kommunikativ sein, um Leute auch kennenzulernen. Dann auch die Konfliktfähigkeit, die würde da jetzt auch mit einzählen. Weil es jeden Tag Konflikte gibt und damit muss man dann umgehen können." (B04)*

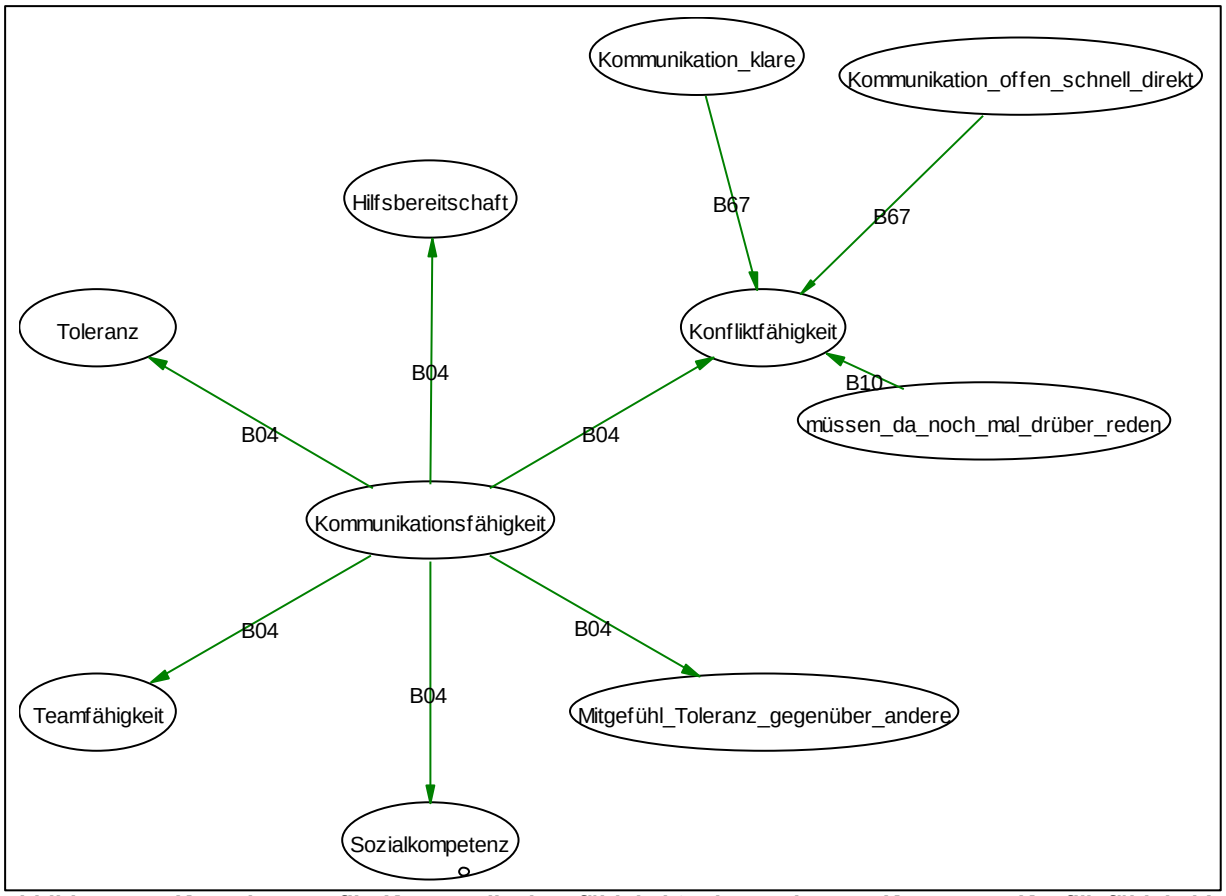


**Abbildung 73: Kausalnetzgrafik ‚Kommunikationsfähigkeit' mit erweitertem Knoten zu ‚Konfliktfähigkeit' (n ≥ 1)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Im Gestaltenbaum zur Kompetenz ‚Kommunikationsfähigkeit' ist nun zu sehen, dass diese Kompetenz etwas weniger stark vernetzt ist als z.B. die Kompetenz ‚Offenheit'.

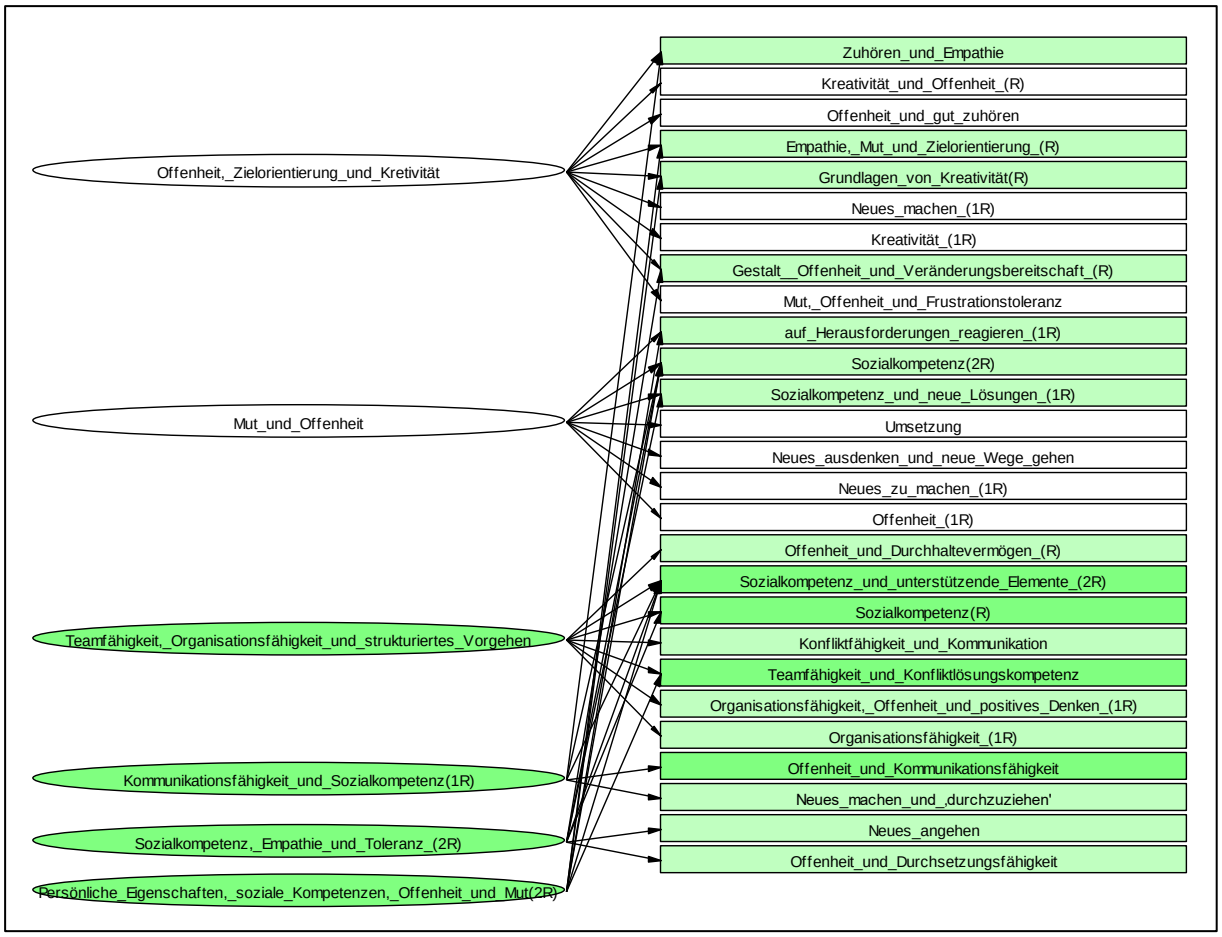


**Abbildung 74: Gestaltenbaum Kompetenz ‚Kommunikationsfähigkeit'**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Da die Kompetenz 'Kommunikationsfähigkeit' stark auf andere Kompetenzen einwirkt (siehe Abbildung 73) und auch vielfältig vernetzt ist, ist zu vermuten, dass 'Kommunikationsfähigkeit' eine wichtige Kompetenz für Lebensphasen und Innovation ist.

#### 4.2.2.5 Die Kompetenz ‚Vertrauen'

Bei der Netzwerkgrafik zur Kompetenz ‚Vertrauen' (Abbildung 75) fällt zunächst auf, dass hier mehr Beziehungen zwischen Ausdrücken zu verzeichnen sind als dies bei der erstgenannten Kompetenz ‚Offenheit' der Fall ist (Abbildung 64). Während bei ‚Offenheit' jeweils höchstens drei Nennungen vorliegen, in denen verbundenen Ausdrücke vorkommen, liegt die Anzahl der Nennungen bei ‚Vertrauen' zwischen zwei und sechs. Dies bestätigt, dass die Kompetenz ‚Vertrauen' eine zentrale Kompetenz ist.

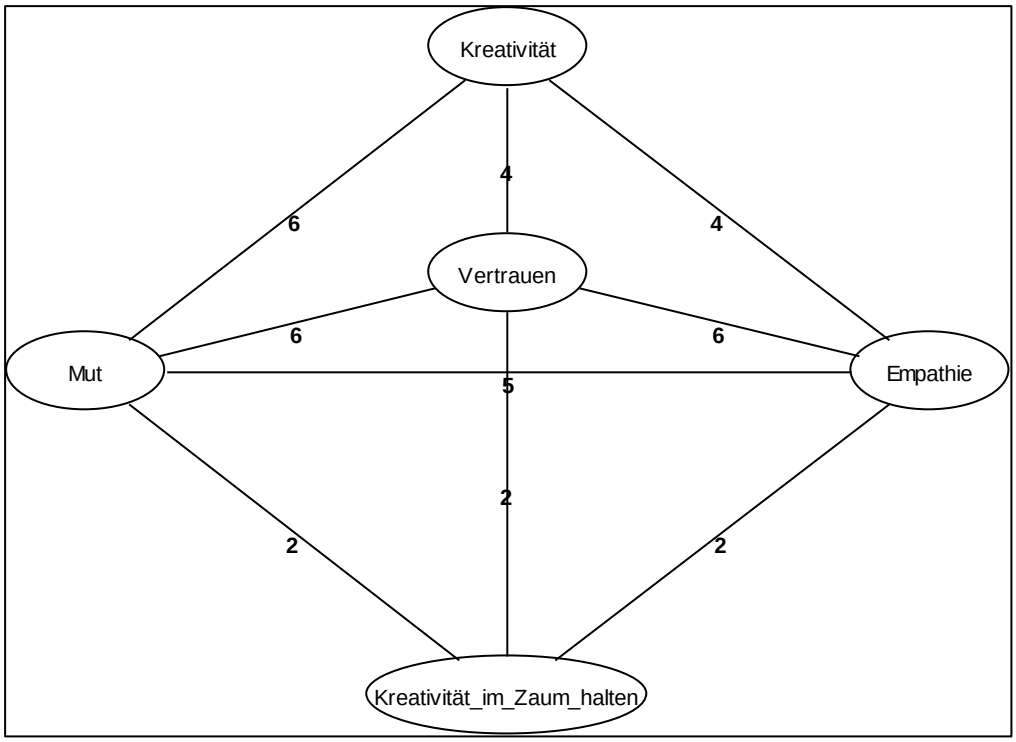


**Abbildung 75: Netzwerkgrafik ‚Vertrauen' (n ≥ 2)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Vertrauen hängt mit den Kompetenzen ‚Mut', mit ‚Kreativität' und mit ‚Empathie' zusammen (Abbildung 75).

Die Kompetenz ‚Mut' scheint quasi parallel zur Kompetenz ‚Vertrauen' relevant zu sein:

> *„... die Themen ... "Mut", "Vertrauen" etc., ich glaube, die waren für mich in allen Phasen extrem hilfreich - wenn dann eher dieses auf Veränderung abzielt ..." (B44).*

Dass die Kompetenz ‚Kreativität', teilweise bewusst zurückgenommen, zusätzlich zu Vertrauen wichtig ist, verdeutlichen nachfolgende Aussagen.

> *„... "Überarbeitung" war dann schon leichter! Weil, da konnte man dann wieder kreativ wirken. "Umsetzung" war dann wiederum spannend: Weil, da hatte man dann die Ergebnisse gesehen. Aber da musste man dann halt auch bremsen, wie man da gesehen hatte, das wäre ja auch noch toll, dass wir das mit reinkriegen - und da die eigene Kreativität ein bisschen im Zaume zu halten." (B44)*

*„... "Kreativität" war an der Stelle dann gerne auch einmal ein Hemmschuh gewesen, bei meiner Person, weil die Entwicklung dann zu lange ging.“ (B42)*

*„Man muss nur die "Kreativität" und "Flexibilität" an der Stelle ein bisschen im Zaume behalten - sonst kommt man nicht zur Definition der Anforderung zu weiteren neuen Ideen. Da sollte man schon die Reflexionsfähigkeit besitzen, zu sagen, wo stehe ich da an dieser Stelle?“ (B39)*

Die starke Verbindung zwischen Empathie und Vertrauen verdeutlicht folgende Aussage:

*Ansonsten die Themen "Einfühlungsvermögen", "Empathie", "Mut", "Vertrauen" etc., ich glaube, die waren für mich in allen Phasen extrem hilfreich - wenn dann eher dieses auf Veränderung abzielt, in den Phasen wirklich zu bremsen, wo es nicht hilfreich wäre - so ist es ja immer. (B44)*

Auch bei der Kompetenz ‚Vertrauen‘ zeigt der Gestaltenbaum (Abbildung 76) eine starke Vernetzung der Kompetenz.

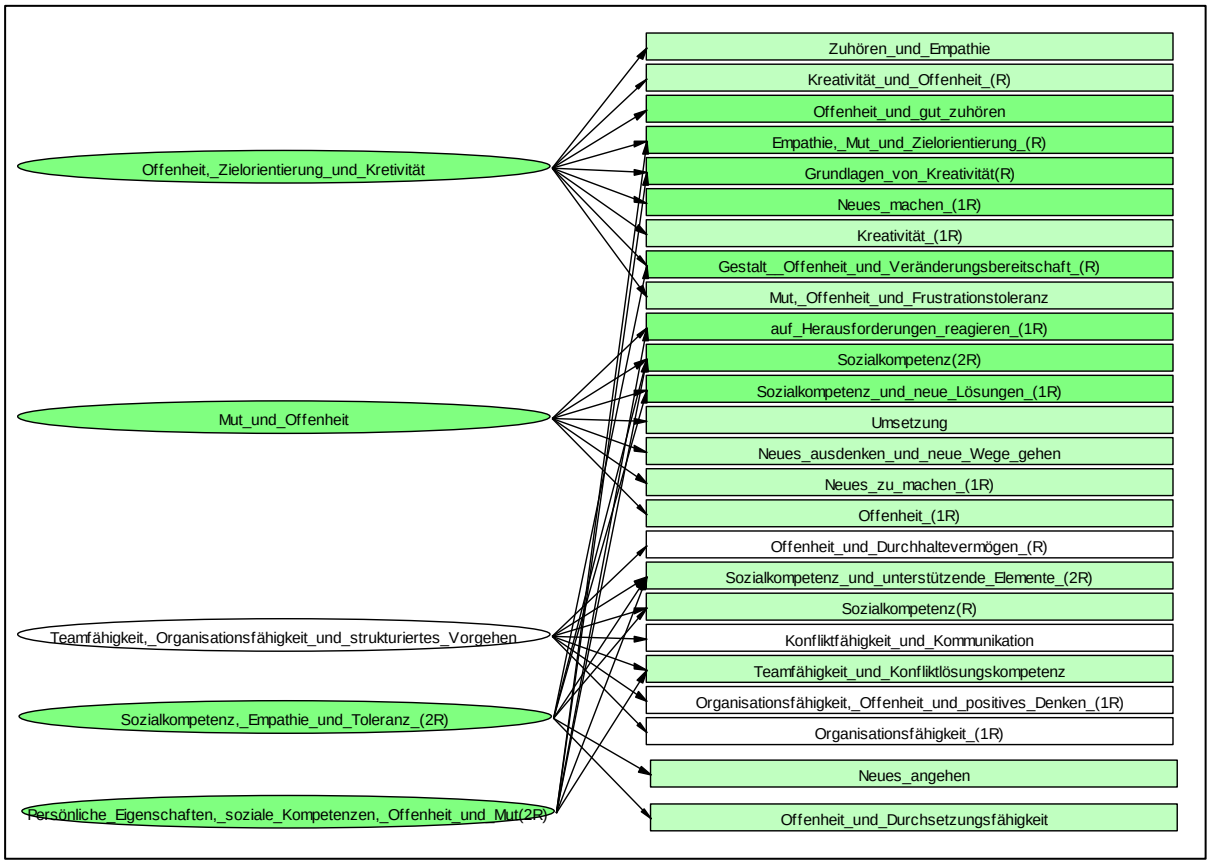


**Abbildung 76: Gestaltenbaum Kompetenz 'Vertrauen'**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Kompetenz ‚Vertrauen' aufgrund der beschriebenen starken Vernetzungen eine zentrale Kompetenz für Lebensphasen und Innovationsphasen zu sein scheint.

#### 4.2.2.6 Die Kompetenz ‚Neues angehen/ neue Wege gehen'

Die Kompetenz ‚Neues angehen/ neue Wege gehen' ist mit Kompetenzen, wie ‚Aufgeschlossenheit', ‚bewusstes Zurücknehmen' oder ‚zurückstecken können' vernetzt (Abbildung 77).

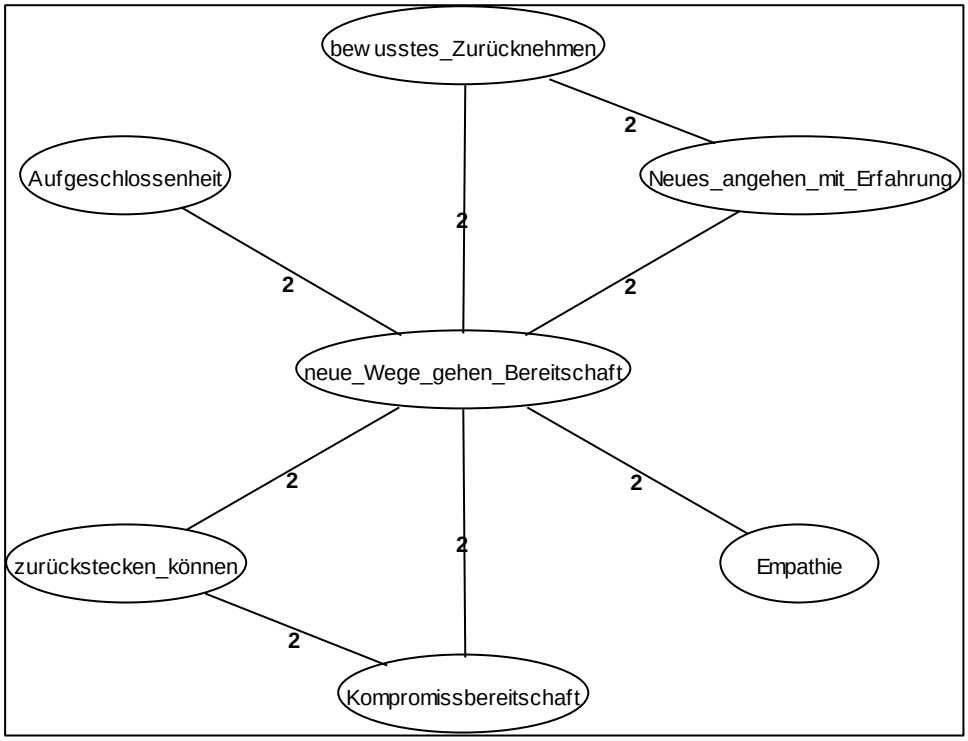


**Abbildung 77: Netzwerkgrafik ‚neue Wege gehen' (n ≥ 2)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Hier fällt auf, dass es einen Bezug zwischen ‚Empathie' und ‚Neues angehen/ neue Wege gehen' gibt.

> *„Also, die Herausforderung für die Lebensphase, also in Anführungszeichen, ist "nur" der Partner da, man sollte kompromissbereit sein, also man ist ja nicht mehr alleine, also zu zweit, also zwei Menschen müssen gegenseitig aufeinander eingehen, ja, kompromissbereit, man muss auf den anderen eingehen können, berücksichtigen können und man muss auch mal zurückstecken können. ... Und man muss auch mal bereit sein, neue Wege zu gehen." (Q03)*

> *Ich muss nicht mehr ganz so flexibel sein, das ist so ein bisschen in geregelten Bahnen. Aber meine jetzige Frau hat jetzt auch wieder mit dem Arbeiten*

*angefangen, also "neue Lösungen finden" ist es nach wie vor. Und halt die soziale Kompetenz - eine Patchwork-Familie macht es nicht unbedingt einfacher. (A30)*

Der Gestaltenbaum (Abbildung 78) zeigt eher wenige farbig markierte Gestalten, die den Begriff ‚neue Wege gehen' enthalten. Dies kann auf eine geringere Einflussstärke hindeuten.

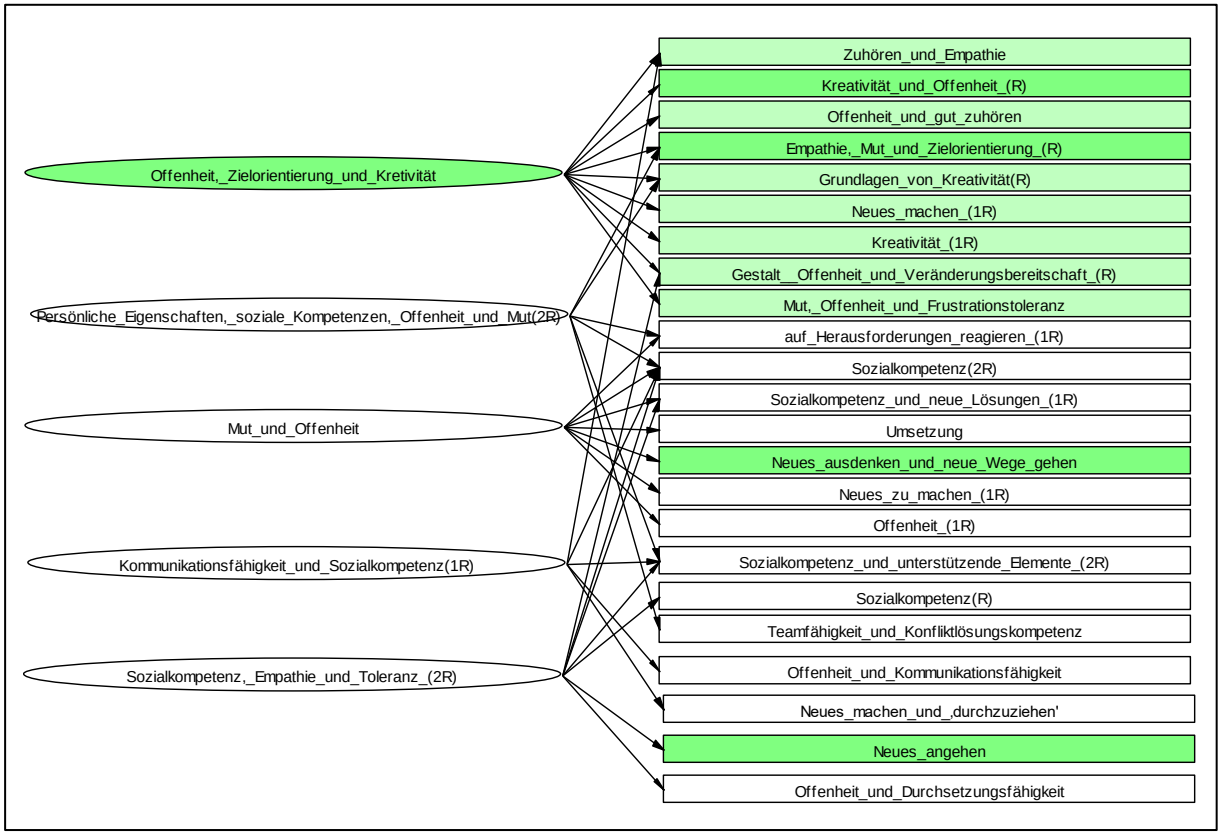


**Abbildung 78: Gestaltenbaum Kompetenz ‚neue Wege gehen'**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Aufgrund der oben beschriebenen eher geringeren Einflussstärke der Kompetenz ‚neue Wege gehen' scheint diese Kompetenz einen eher weniger starken Einfluss auf Lebensphasen und Innovationsphasen zu haben.

#### 4.2.2.7 Die Kompetenz ‚Organisationsfähigkeit/ -talent'

Bei der Kompetenz ‚Organisationsfähigkeit/ -talent' lässt sich bei WinRelan nur der Teilbereich ‚Organisationsfähigkeit' auswerten, da für die Teil-Kompetenz ‚Organisationstalent' keine Verknüpfung existiert[37].

---

[37] Da für die in den Kapiteln 4.2.2.7 bis 4.2.2.12 behandelten Kompetenzen nur Daten mit eher weniger Knotenbegriffen vorliegen, werden nachfolgend nur solche Auswertungsergebnisse dargestellt,

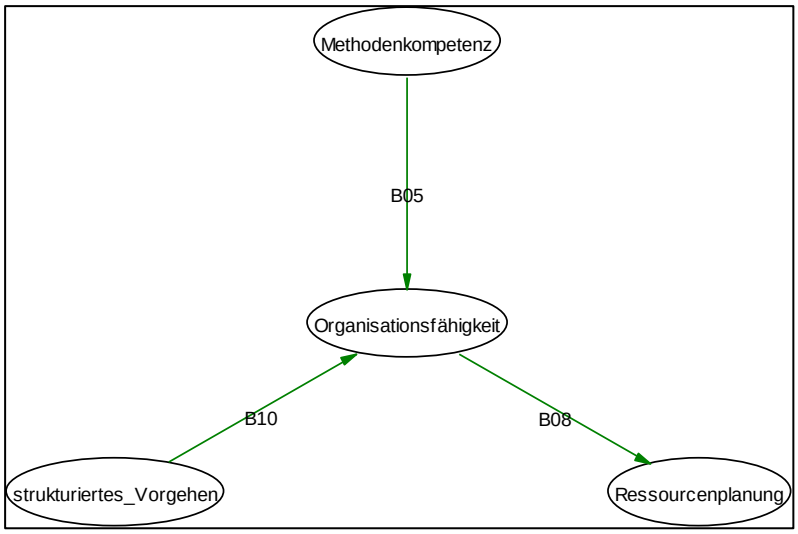


**Abbildung 79: Kausalnetzgrafik ‚Organisationsfähigkeit' (n ≥ 1)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

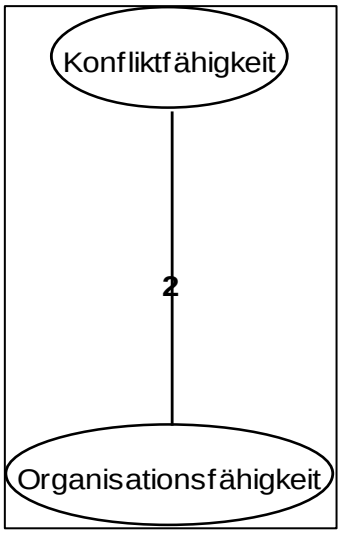


**Abbildung 80: Netzwerkgrafik ‚Organisationsfähgkeit' (n ≥ 2)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Die Kausalnetzgrafik zu ‚Organisationsfähigkeit' (Abbildung 79) zeigt, dass ‚Methodenkompetenz' und ‚strukturiertes Vorgehen' die Kompetenz ‚Organisationsfähigkeit' beeinflussen. Gleichzeitig hat ‚Organisationsfähigkeit' einen Einfluss auf (die Fähigkeit zur) ‚Ressourcenplanung'. Diese Aussagen kommen auch in den nachfolgenden Zitaten zum Ausdruck:

> *„... die Methodenkompetenz oder so. Die würde ich halt schon wirklich ein bisschen im Beruflichen sehen. Aber auch gleichzeitig muss man sich fragen und sollte diese Organisationsfähigkeit oder so was auch aufweisen, wenn ich mit um mein privates Umfeld kümmere." (B05).*

> *„Also ich würde dann halt sagen, klar, meine Fachkompetenz, das hat natürlich auch dazu beigetragen. Doch die Organisationsfähigkeit könnte man da auch noch dazu einordnen. Weil ich für die komplette Organisation da auch zuständig bin. ... man musste einen Kostenplan, Ressourcenplanung, also eigentlich ganz von vorne irgendwie aufbauen ..." (B08)*

Bei der Netzwerkgrafik (Abbildung 80) wird offensichtlich, dass die Kompetenz ‚Organisationsfähigkeit' einen Zusammenhang mit ‚Konfliktfähigkeit' hat, der sich nachfolgendem Zitat benannt wird:

---

welche aussagekräftig sind. Auswertungen ohne oder mit nur schwacher Aussagekraft werden nicht aufgeführt.

> *„... man ist eben nicht mehr so für sich verantwortlich, sondern man hat einen anderen Planungshorizont, also organisatorische Kompetenzen, die gefordert sind. Ich glaube aber auch, dass Themen wie Konfliktfähigkeit, wie Kommunikationsfähigkeit mehr gefordert sind, weil ich nicht einfach ständig entsprechend, zumindest mit einer Person im ersten Schritt austauschen, mich beschäftigen muss.“ (W02).*

Beim Gestaltenbaum zur Kompetenz ‚Organisationsfähigkeit‘ (Abbildung 81) ist festzustellen, dass diese Kompetenz nur in einer Hypergestalt, nämlich ‚Teamfähigkeit, Organisationsfähigkeit und strukturiertes Vorgehen‘, zu finden ist. Die genannten Kompetenzen scheinen in keinem Bezug zu anderen Themenbereichen (in Form von Hypergestalten) zu stehen.

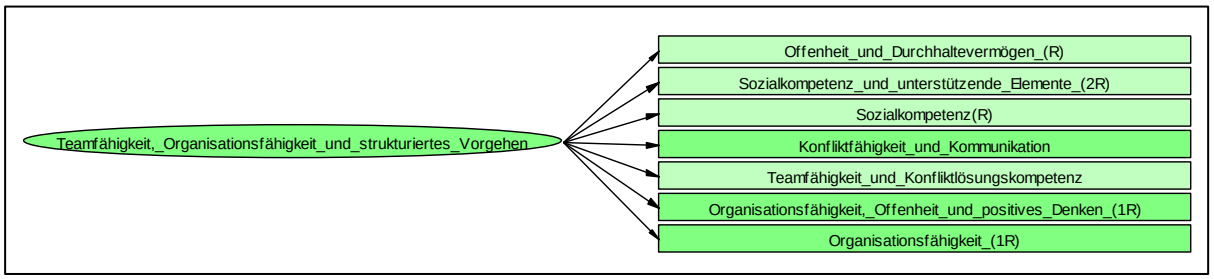


**Abbildung 81: Gestaltenbaum Kompetenz ‚Organisationsfähigkeit‘**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Auf dem Hintergrund der eher schwächeren Vernetzung der Kompetenz ‚Organisationsfähigkeit‘ und dem Umstand, dass für die Kompetenz ‚Organisationstalent‘ keine Verknüpfung existiert, scheint die Kompetenz ‚Organisationsfähigkeit/ -talent‘ eher keine Kompetenz zu sein, die für Lebensphasen und Innovation von größerer Wichtigkeit ist.

#### 4.2.2.8 Die Kompetenz ‚Empathie‘

Die Kompetenz ‚Empathie‘ (Abbildung 82) ist mit vielfältigen anderen Kompetenzen vernetzt. Besonders stark ist Empathie mit den Kompetenzen ‚Vertrauen‘, ‚Mut‘ und Kreativität‘ vernetzt. Darüber hinaus ist ‚Empathie‘ auch mit ‚flexibel sein‘, ‚zuhören können‘, ‚Bereitschaft, neue Wege zu gehen‘ und ‚Kreativität im Zaum halten‘ verbunden.

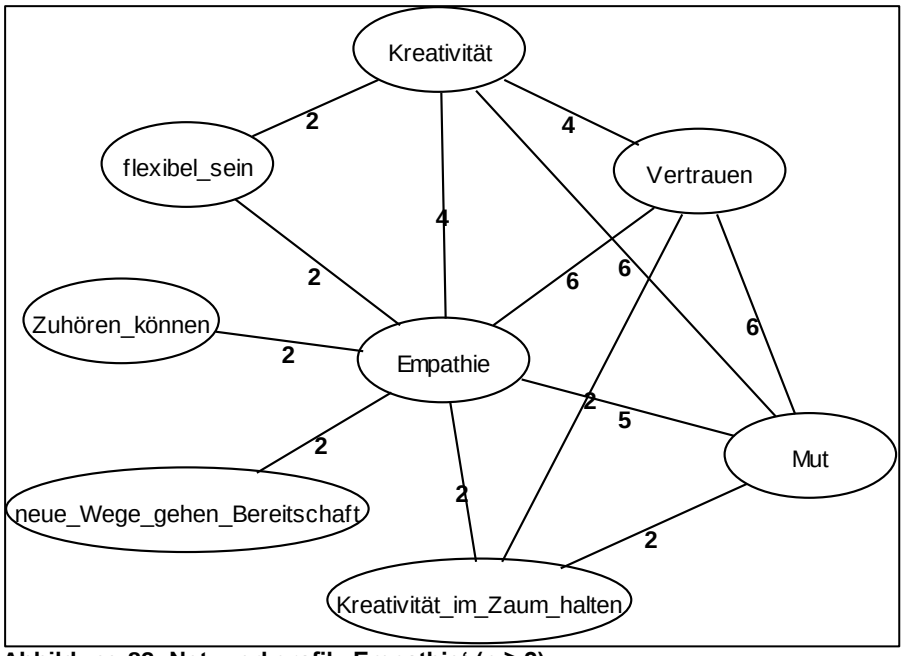


**Abbildung 82: Netzwerkgrafik ‚Empathie' (n ≥ 2)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Auch fallen in der Netzwerkgrafik ‚Empathie' (Abbildung 82) die bereits oben besprochen deutlich ausgeprägten Querverbindungen zwischen ‚Kreativität' und ‚Vertrauen'[38] sowie zwischen ‚Kreativität im Zaum halten' und ‚Vertrauen'[39] auf. Das Zusammenwirken von ‚Kreativität' und ‚Mut'[40] kommt in nachfolgendem Zitat zum Ausdruck:

> *„... Phase "1" ... "Identifikation des Problems oder des Bedarfs": gut, oder nutzbringend, oder wichtig? Herr … [vom Verfasser neutralisiert]: Also, auf jeden Fall das letztere, dass man da, wenn ich ein Problem erkenne, also bei uns im Projekt, ich sehe ein … [vom Verfasser neutralisiert] und ich stelle mir vor, das kann doch nicht so schwer sein, das digital zu verarbeiten. Dann habe ich ein Bild vor Augen. Und das versuche ich dann meinem Projektleiter zu vermitteln, oder erst im zweiten oder dritten Anlauf mache ich ihm klar, oder kann ich ihm klarmachen, wie einfach es womöglich tatsächlich ist, und da ist die Kompetenz, die dahinterliegt, die "Kreativität" und der Mut zu einer neuen Lösung." (O06).*

[38] Karteikarten B36, B38, B42, B44.
[39] Karteikarten B38, B39, B42, B43, B44.
[40] Karteikarten B36, B42, B44, H04, H05, O06.

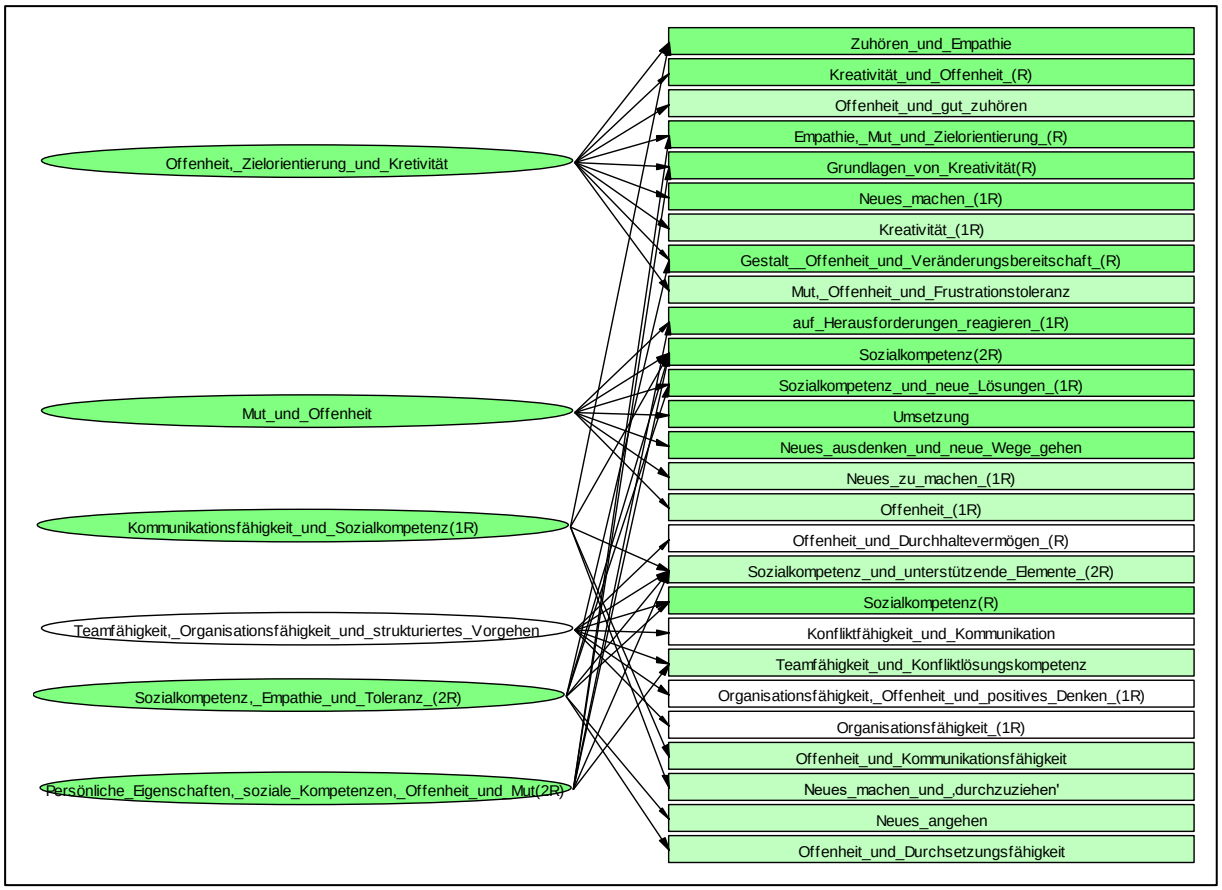


**Abbildung 83: Gestaltenbaum ‚Empathie'**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Auch beim Gestaltenbaum zur Kompetenz ‚Empathie'(Abbildung 83) fällt wieder die starke Vernetzung der Kompetenz mit anderen Kompetenzen und Kompetenzfeldern auf. Insofern scheint die Kompetenz ‚Empathie' eine wichtige Kompetenz für Lebensphasen und Innovation zu sein.

### 4.2.2.9 Die Kompetenz ‚Sozialkompetenz'

Auf ‚Sozialkompetenz' wirken unter anderem die Kompetenzen ‚Kommunikationsfähigkeit', ‚Spontanität' und ‚Mitgefühl zeigen' ein (Abbildung 84). ‚Sozialkompetenz' wiederum hat wohl eine Wirkung auf eine gute Bewältigung des Alltags („... stehe ja voll im Leben", B02).

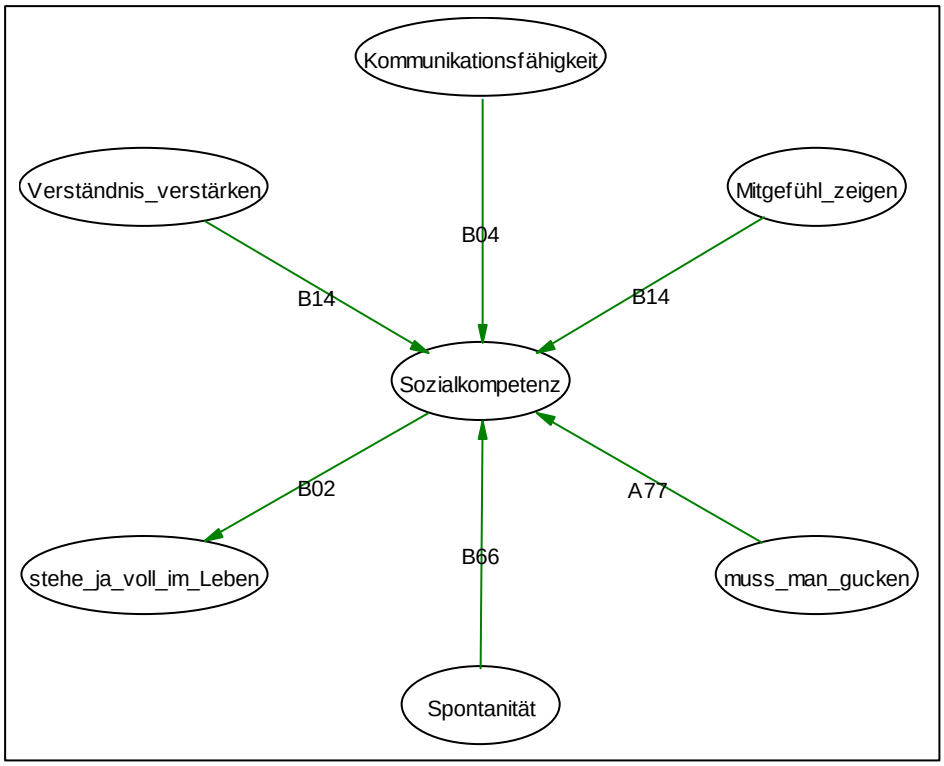


**Abbildung 84: Kausalnetzgrafik ‚Sozialkompetenz' (n ≥ 1)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Dies wird durch folgende Aussagen gut verdeutlicht:

> *„Und auch ein gewisses Mitgefühl ... Also für mich gehört [das] halt zur Sozialkompetenz oder Hilfsbereitschaft so für mich stark dazu. (B04)*

> *„... das war schon gut, da diese Sozialkompetenz ... wenn es um Terminverschiebung geht oder irgendwelche Präsentationen zu erstellen oder ich gesagt habe: Okay, an dem Tag ist jetzt Deadline, ihr müsst abgeben. Wenn jemand gesagt hat: Hey, ich kann da nicht oder der gesagt hat: Okay, komm ich gebe dir noch ein bisschen Zeit oder ich helfe dir dabei oder so. Und ja, ich finde auch Mitgefühl zu zeigen, wenn jemand sagt: Ich bin drei Tage auf Geschäftsreise, ich schaffe es einfach nicht. Hätte ich das nicht gehabt, dann hätten die wahrscheinlich irgendwann auch gesagt ..." (B14)*

> *„Wo man einfach halt das Verständnis da auch irgendwie verstärkt. Also ich denke, da ist Sozialkompetenz auch noch, ..." (B14*)

Auch beim zugehörigen Gestaltenbaum (Abbildung 85) wird wiederum eine starke Vernetzung von ‚Sozialkompetenz' mit anderen Kompetenzen und Kompetenzfeldern offensichtlich.

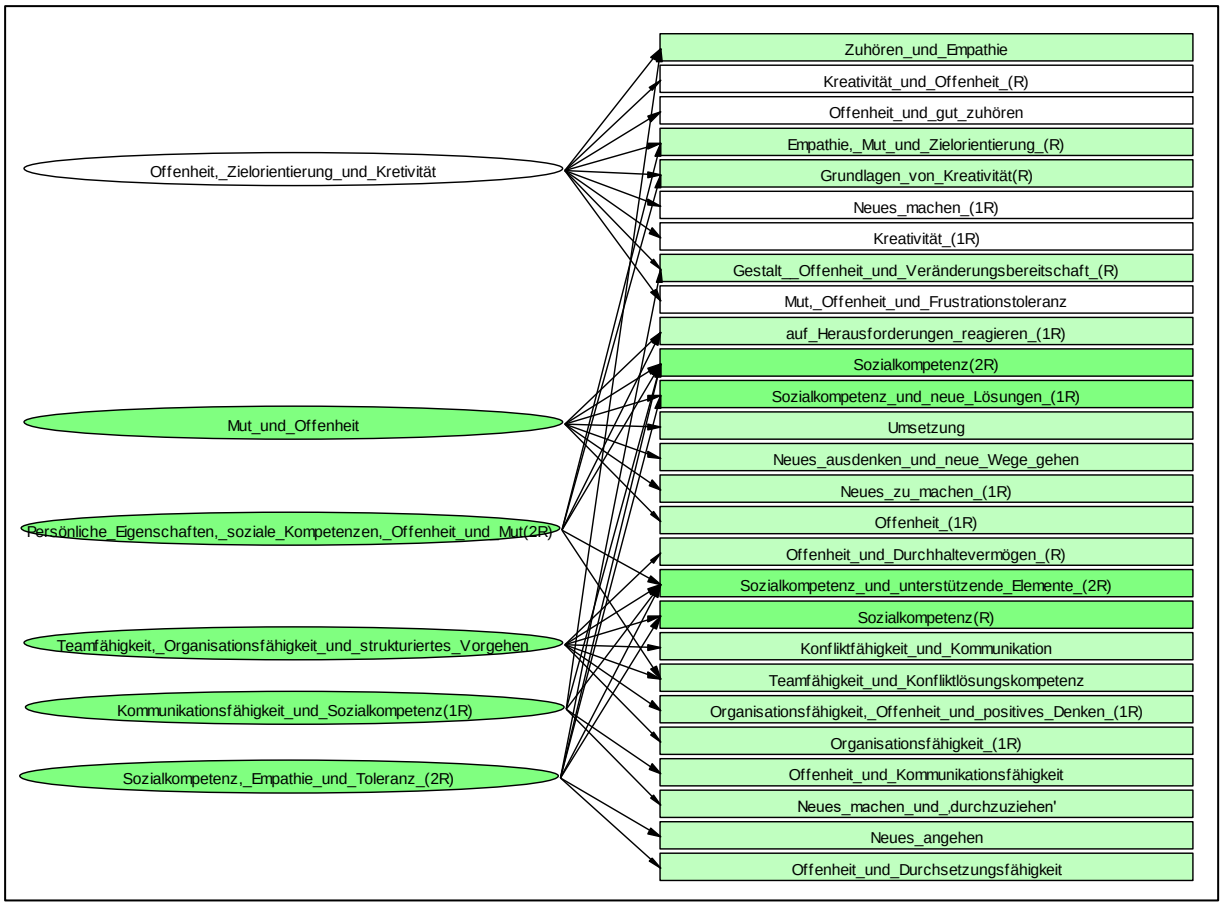


**Abbildung 85: Gestaltenbaum ‚Sozialkompetenz'**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Kompetenz ‚Sozialkompetenz, aufgrund der starken Vernetzung mit anderen Kompetenzen und Kompetenzfeldern vermutlich eine wichtige Kompetenz für Lebensphasen und Innovation ist.

### 4.2.2.10 Die Kompetenz ‚Zielorientierung'

Die Kompetenz ‚Zielorientierung' hängt mit ‚Kreativität', ‚zuhören können', und auch mit ‚selbstbewusstem Auftreten' zusammen (siehe Abbildung 86).

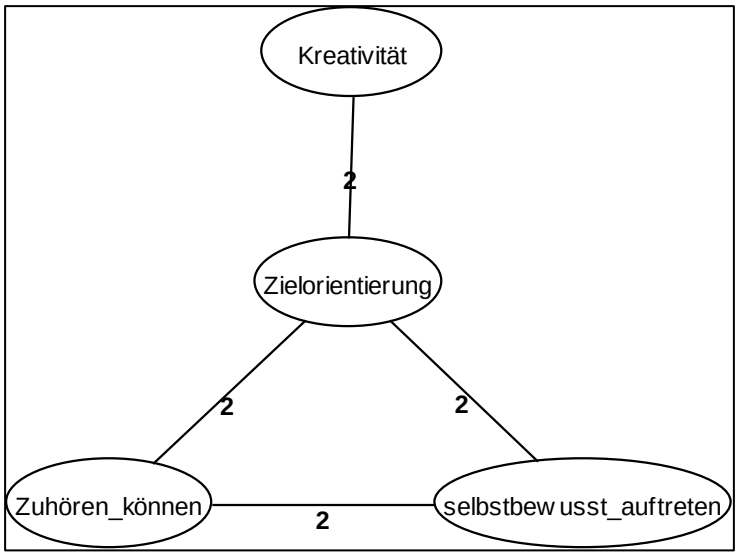


**Abbildung 86: Netzwerkgrafik ‚Zielorientierung (n ≥ 2)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

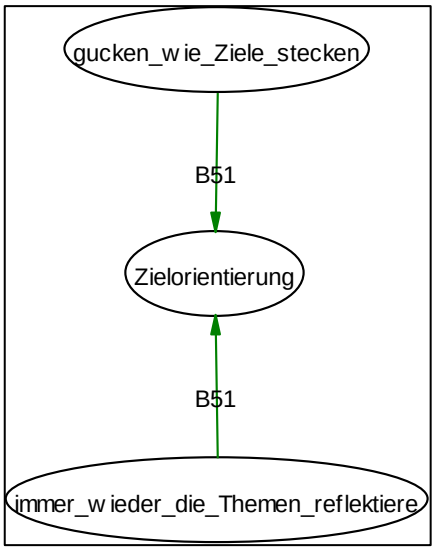


**Abbildung 87: Kausalnetzgrafik ‚Zielorientierung' (n ≥ 1)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Die Kausalnetzgrafik (Abbildung 87) verdeutlicht die Voraussetzungen der Kompetenz ‚Zielorientierung, nämlich ‚Themen immer wieder reflektieren' und letztlich auch schauen und abwägen, wie man die Ziele steckt. Dies wird in folgendem Zitat deutlich:

> *… muss man meines Erachtens gucken, wie kann man sich - ich wähle jetzt einmal das Wort - Ziele stecken. Also wo will ich hin, wobei ich das gar nicht so dogmatisch sehe, sondern einfach einen Wunsch, ich möchte das und das erreichen. Insofern auch eine gewisse Orientierung für sich selber eben … (B51)*

Die Kompetenz ‚Zielorientierung' selbst scheint keine andere Kompetenz zu beeinflussen (Abbildung 87).

Am Gestaltenbaum (Abbildung 88) fällt, ähnlich wie bei der Kompetenz ‚Organisationsfähigkeit/ -talent' auf, dass diese Kompetenz nur in einer Hypergestalt, nämlich ‚Offenheit, Zielorientierung und Kreativität', zu finden ist. Die genannten Kompetenzen stehen (in Form von Hypergestalten) wohl in keinem Bezug zu anderen Themenbereichen.

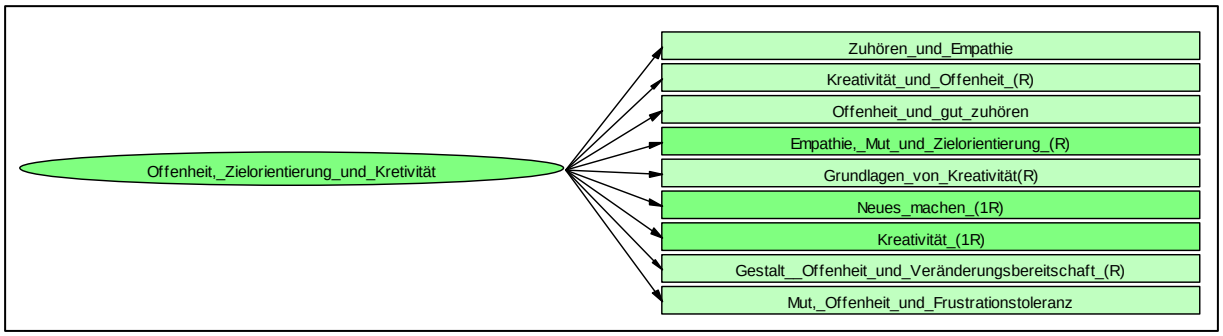


**Abbildung 88: Gestaltenbaum ‚Zielorientierung'**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Da die Kompetenz ‚Zielorientierung' nur in einer Hypergestalt zu finden ist und die genannten Kompetenzen wohl in keinem Bezug zu anderen Themenbereichen stehen, scheint die Kompetenz ‚Zielorientierung' gemäß qualitativer Analyse eher weniger von Bedeutung für Lebensphasen und Innovationsphasen zu sein.

#### 4.2.2.11 Die Kompetenz ‚Entscheidungen treffen'

‚Entscheidungen treffen' hängt zusammen mit den Kompetenzen ‚Grundentscheidungen treffen', ‚zuhören können' und mit der Fähigkeit zum ‚Umgang mit Komplexität' (siehe Abbildung 89). Somit sollten bei Entscheidungen wohl zunächst eher grundlegende Entscheidungen getroffen sein und - bevor man entscheidet - ist es gut, anderen zuzuhören. Zusätzlich scheint es wohl hilfreich, mit Komplexität umgehen zu können und z.B. auch Wichtiges von weniger Wichtigem unterscheiden zu können.

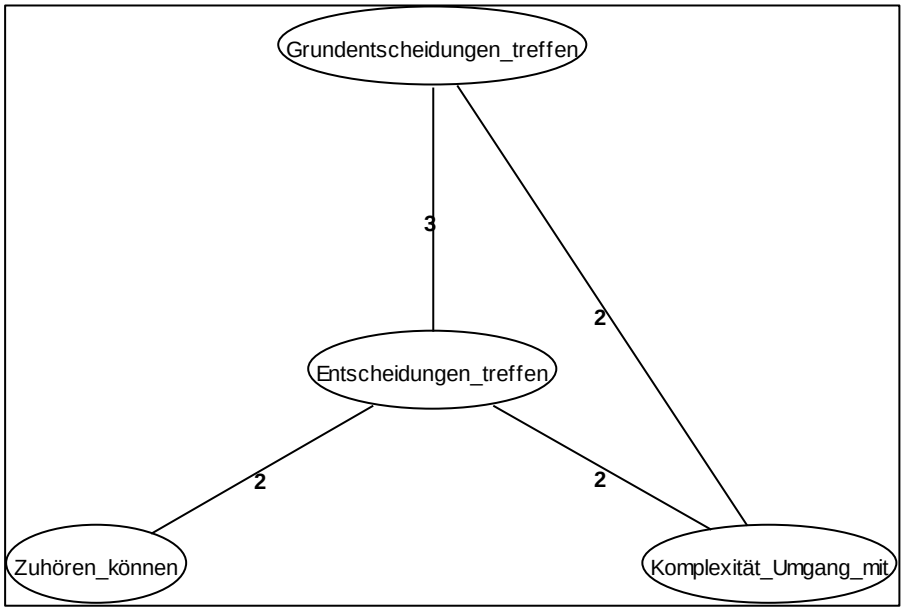


**Abbildung 89: Netzwerkgrafik ‚Entscheidungen treffen' (n ≥ 2)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Bei der Kompetenz ‚Entscheidungen treffen' kommt die Nützlichkeit privat-persönlicher Erfahrungen in bestimmten Lebensphasen in nachfolgenden Zitaten gut zum Ausdruck.

> *„... ich habe ja gesagt, Lebensentscheidungen treffen im Zusammenhang mit einer Phase des Lebens, wenn es in eine andere Phase des Lebens übergeht. Diese Assoziation kann man hier herüber nehmen, indem man eben sagt, dass sich eben auch der [neutralisiert]markt etwas verändert, also, von der Phase der klassischen [neutralisiert] auf eine Phase übergeht, wo sich eben [neutralisiert] Formate zunehmend durchsetzen werden. Also, diese Sache könnte sich treffen ..." (U04)*

> *„Dann kommt aber die andere Kompetenz im freien Umgang mit Komplexität. Das ist nichts anderes als was auch im Privatleben habe: Da gibt es auch viele Dinge, wo ich mich engagiere. Da muss ich eben gucken, wie schaffe ich es in der kurzen Zeit, mich damit auseinander zu setzen. Oder wie bessere (?) ich mich intern - also dann organisatorisch usw. damit umzugehen. Da besteht dann schon ein Zusammenspiel, was da mit hereinkommt ..." (U05)*

Aufgrund der eher geringen Vernetzung der Kompetenz ‚Entscheidungen treffen' scheint diese Kompetenz nicht von größerer Bedeutung für Lebensphasen und Innovation zu sein.

#### 4.2.2.12 Die Kompetenz ‚Kraft/ Kraftressourcen (körperlich)'

Bei der Kompetenz ‚Kraft/ Kraftressourcen' erbringt nur die Kausalnetzgrafik zum Begriff ‚an Kraftressourcen gehen' (Abbildung 90) aussagekräftige Ergebnisse. Es ist offensichtlich, dass die Kompetenz ‚an Kraftressourcen gehen' auf die Kompetenz ‚Durchhaltevermögen' und auf ‚an der Substanz arbeiten' wirkt. Die nachfolgenden Zitate machen das Gesagte deutlich.

> *„Also, die wichtigste Kompetenz aktuell, oder auch zu der Zeit, ist einfach weiter zu machen, durchzuhalten, wirklich sehr tief an die Kraftressourcen heranzugehen, die im Innern liegen - das ist eine Phase mit sehr hoher Belastung - mental, aber auch arbeitszeittechnisch, viele Dinge gleichzeitig zu können, ja, gut machen zu können. Dennoch eine gewisse Lockerheit natürlich zu behal-*

*ten und seine Inseln noch zu finden, wo man sagt, ok, das hilft mir, noch weiter zu machen.“ (B20).*

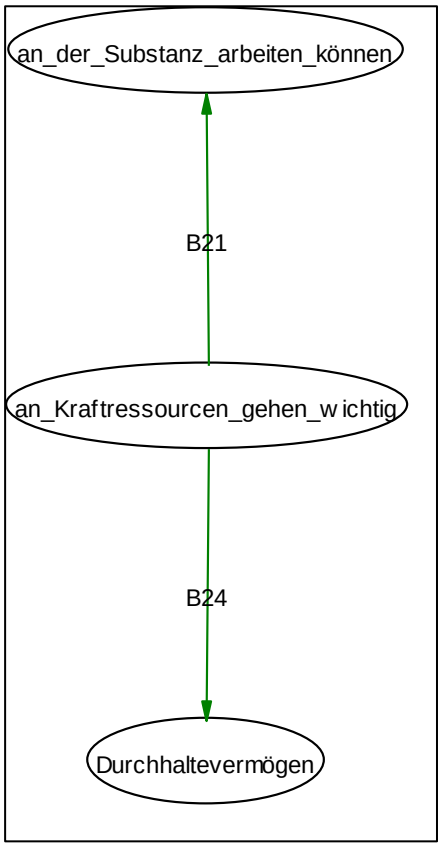


**Abbildung 90: Kausalnetzgrafik ‚an Kraftressourcen gehen‘ (n ≥ 1)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

*„... ich glaube, dass ich hier an der Substanz arbeite, dass ich ins Negative in dieser Zeit gehe - oder gegangen bin. Interviewer: Ok. .. Also, das ist keine Lebensphase, also aus meiner Sicht - vielleicht sehen das andere Menschen anders - wo ich Reserven aufbaue, wo ich mir ein Polster anfresse, sondern hier bin ich eher wie der Eisbär im Winter, der geht an die Reserven und danach kommt er schlanker raus als er reinging in diese Phase.“ (B21).*

Insgesamt scheint gemäß qualitativer Analyse die Kompetenz ‚Kraft/ Kraftressourcen‘ aufgrund der geringen Vernetzung und da die Kompetenz eher auf andere Kompetenzen wirkt keine für Lebensphasen und Innovation bedeutsame Kompetenz zu sein.

#### 4.2.2.13 Die Kompetenz ‚Mut‘

Auch die Kompetenz ‚Mut‘ wird mit vielen und auch sehr unterschiedlichen Begriffen in Verbindung gebracht (siehe Abbildung 91). Die meisten (≥ 5) Verbindungen hat ‚Mut‘ zu den Kompetenzen ‚Mut, etwas Neues zu machen‘, ‚Kreativität‘, ‚Vertrauen‘ und ‚Empathie‘.

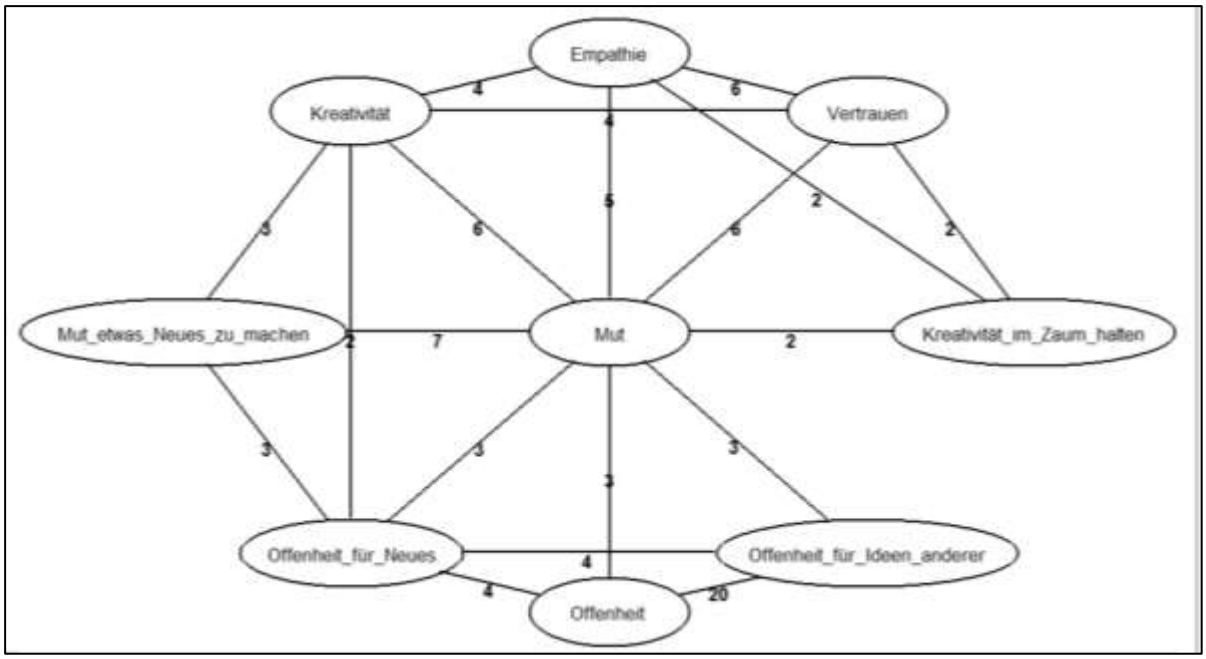


**Abbildung 91: Netzwerkgrafik ‚Mut' (n ≥ 2)**
Quelle: Eigene Darstellung

Die Bedeutung der Kompetenz ‚Mut' wird durch nachfolgende Aussage demonstriert:

> *„Ansonsten die Themen .."Mut", .. etc., ich glaube, die waren für mich in allen Phasen extrem hilfreich." (B44)*
>
> *„Mut braucht man die ganze Zeit eigentlich, wenn man etwas Neues machen will, ... (H08)*
>
> *„Und das versuche ich dann meinem Projektleiter zu vermitteln, oder erst im zweiten oder dritten Anlauf mache ich ihm klar, oder kann ich ihm klarmachen, wie einfach es womöglich tatsächlich ist, und da ist die Kompetenz, die dahinterliegt, die "Kreativität" und der Mut zu einer neuen Lösung (O06).*

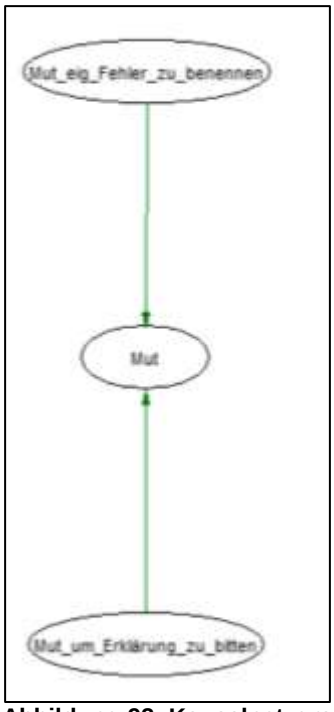


**Abbildung 92: Kausalnetzgrafik 'Mut' (n ≥ 1)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Bei der Kausalnetzgrafik zur Kompetenz ‚Mut' (Abbildung 92) fällt auf, dass von vielen vorstellbaren Facetten der Kompetenz ‚Mut' zwei wohl dominierende Einflussfaktoren genannt werden, nämlich den ‚Mut, eigene Fehler zu benennen' und den ‚Mut, um Erklärung zu bitten'.

Beim zugehörigen Gestaltenbaum (Abbildung 93) ist eine starke Vernetzung der Kompetenz ‚Mut' mit anderen Kompetenzen und Kompetenzfeldern festzustellen.

Zusammenfassend erscheint die Kompetenz ‚Mut' aufgrund der starken Vernetzung mit anderen Kompetenzen als eine wichtige Kompetenzen für Lebensphasen und Innovation.

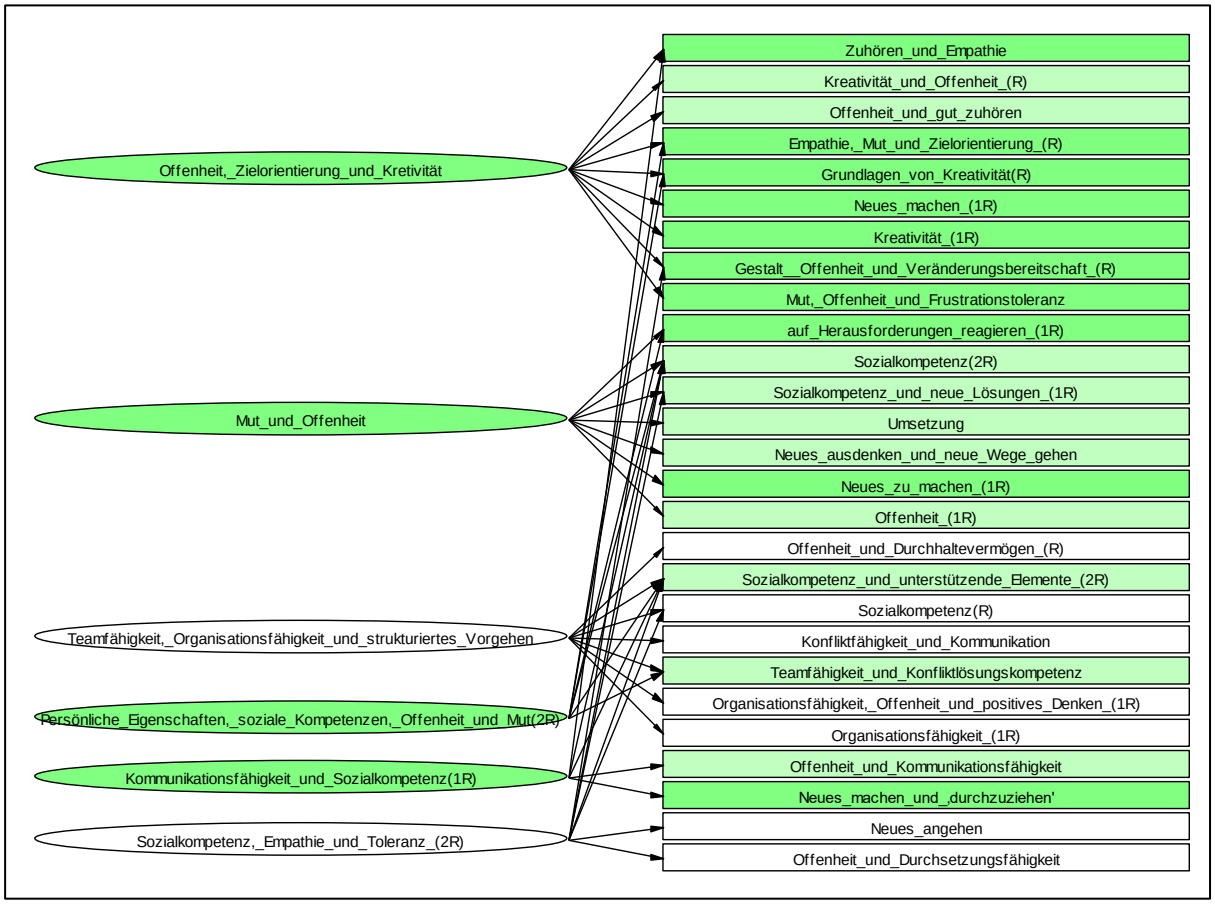


**Abbildung 93: Gestaltenbaum 'Mut'**
(Quelle: Eigene Darstellung)

#### 4.2.2.14 Die Kompetenz ‚flexibel sein'

Die Kompetenz ‚flexibel sein' ist eher in weniger ausgeprägtem Umfang mit den Kompetenzen ‚Empathie', ‚sich Neues ausdenken' und ‚groben Fahrplan haben' vernetzt (Abbildung 94). Auch hier gibt es einen Zusammenhang, den man möglicherweise nicht erwarten würde, indem ‚flexibel sein' mit der Kompetenz ‚Empathie' in Zusammenhang steht.

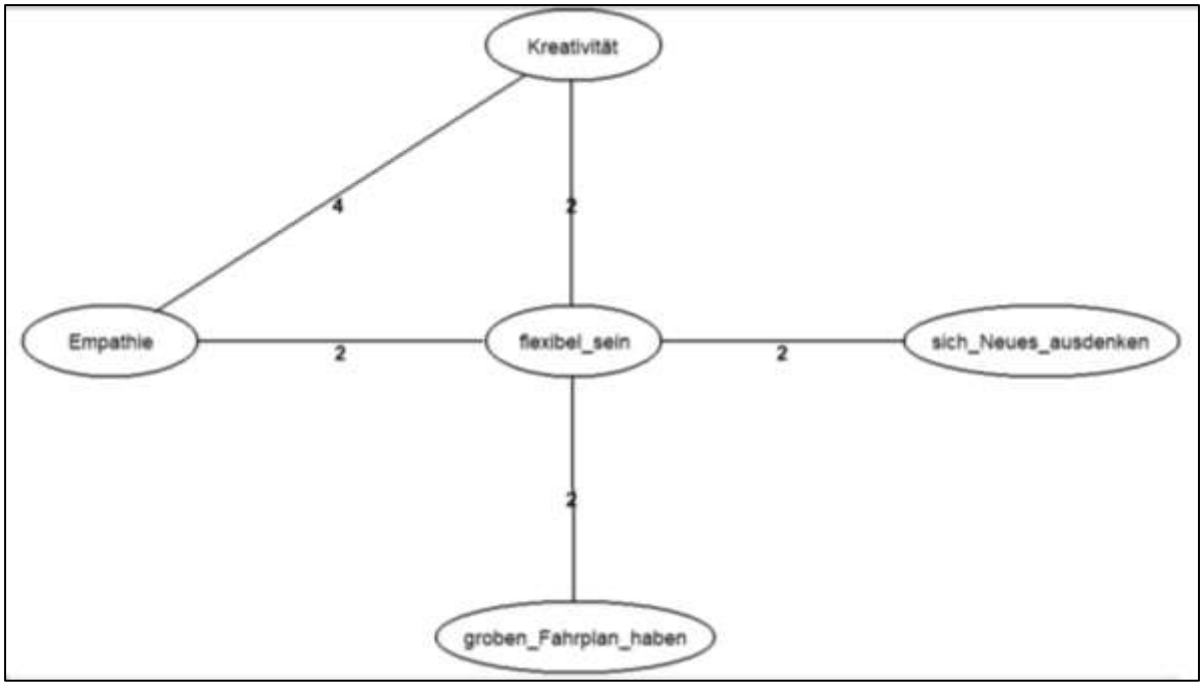


**Abbildung 94: Netzwerkgrafik ‚flexibel sein' (n ≥ 2)**
Quelle: Eigene Darstellung

Die Kausalnetzgrafik (Abbildung 95) zeigt, dass ‚flexibel sein' von Kompetenzen, die neue Dinge fassen (z.B. ‚sich Neues ausdenken', ‚sich immer wieder frei räumen') beeinflusst wird.

> *Dann sagen die einem: Nein, passt nicht, also, da muss man auch flexibel sein und sich immer wieder frei räumen, sich freistellen (A59).*
>
> *Man muss im Prinzip einen groben Fahrplan haben: Wir haben das vor und - in der Umsetzung muss man sehr flexibel sein (B89).*

Andere Kompetenzen, wie ‚neue Lösungen finden' und ‚Durchhaltevermögen', werden von der Kompetenz ‚flexibel sein' beeinflusst.

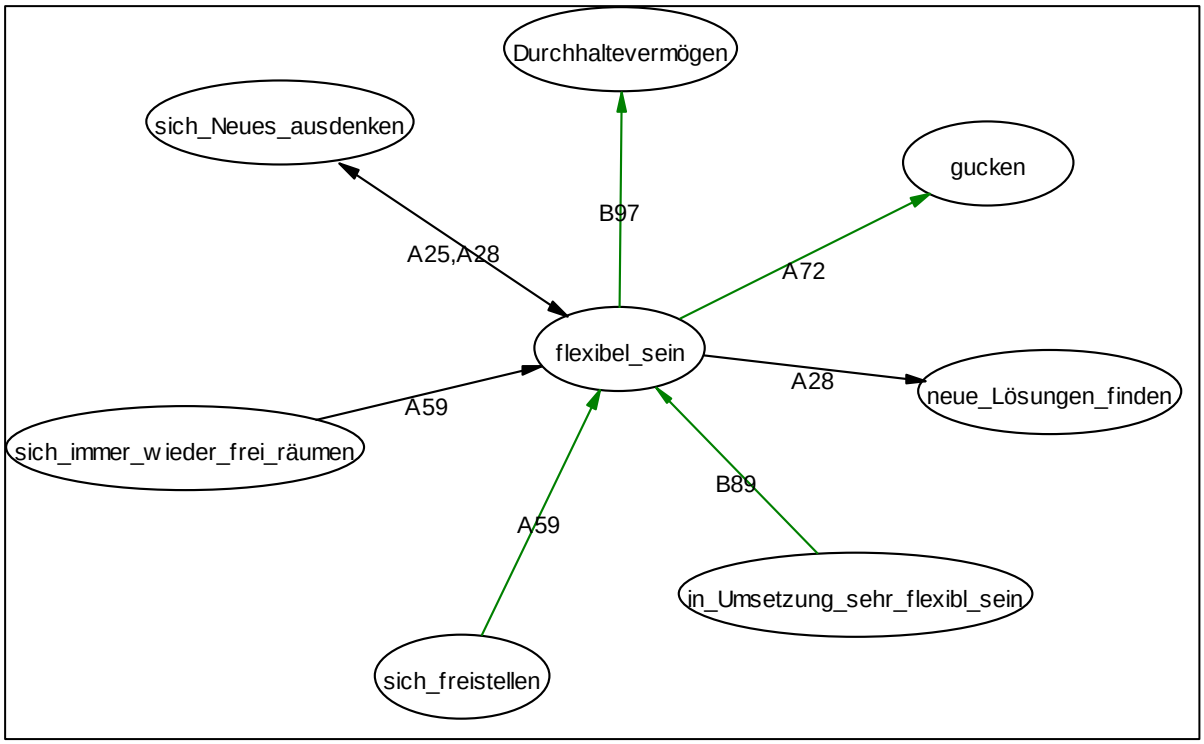


**Abbildung 95: Kausalnetzgrafik ‚flexibel sein' (n ≥ 1)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Auch hier zeigt der Gestaltenbaum (Abbildung 96) eine umfassende Vernetztheit der Kompetenz ‚flexibel sein' mit anderen Kompetenzen.

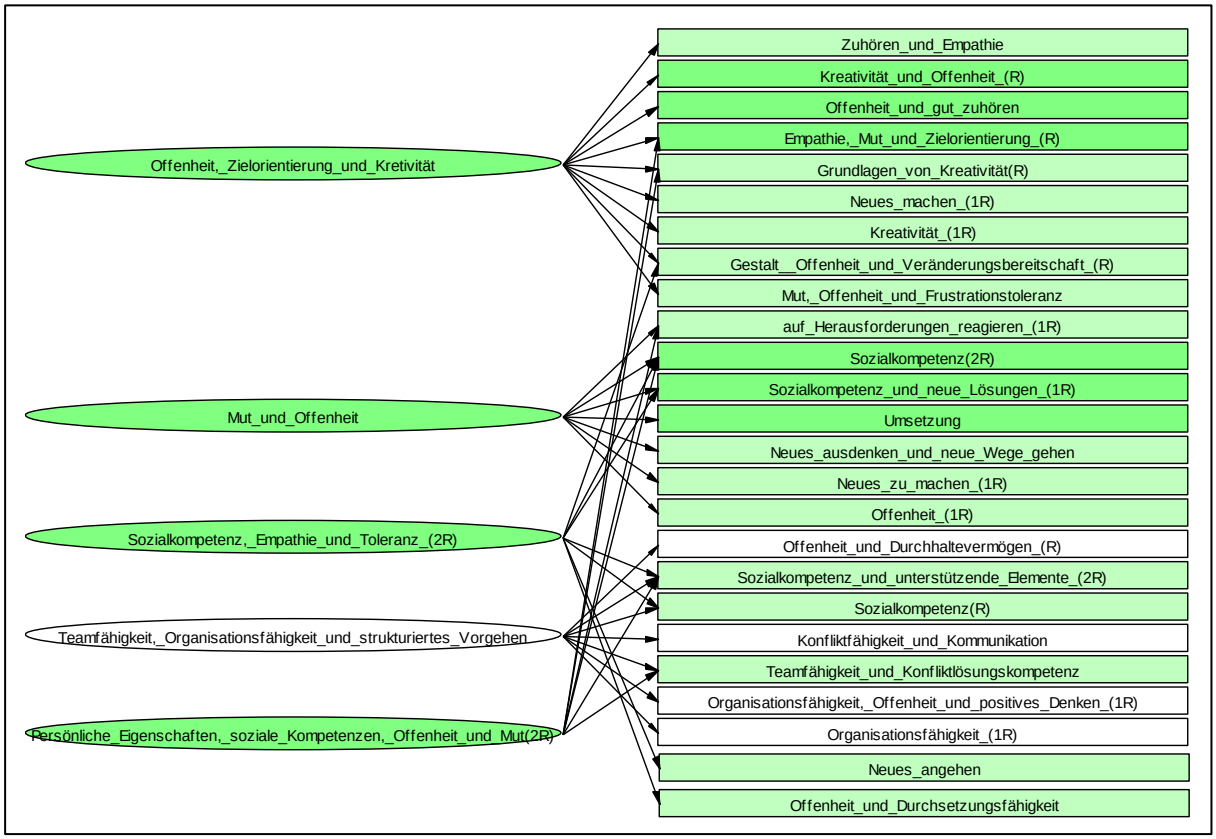


**Abbildung 96: Gestaltenbaum ‚flexibel sein'**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Aufgrund der vielfältigen Vernetzung mit anderen Kompetenzen und wegen der deutlichen Einflüsse auf andere Kompetenzen scheint die Kompetenz ‚flexibel sein' eine wichtige Kompetenzen für Lebensphasen und Innovation zu sein.

#### 4.2.2.15 Die Kompetenz ‚Kreativität'

Bei der Kompetenz ‚Kreativität' fällt einerseits die starke Vernetzung dieser Kompetenz mit anderen Kompetenzen (siehe Abbildung 97), aber auch die Vernetzung der in Abbildung 98 aufgeführten Kompetenzen untereinander auf.

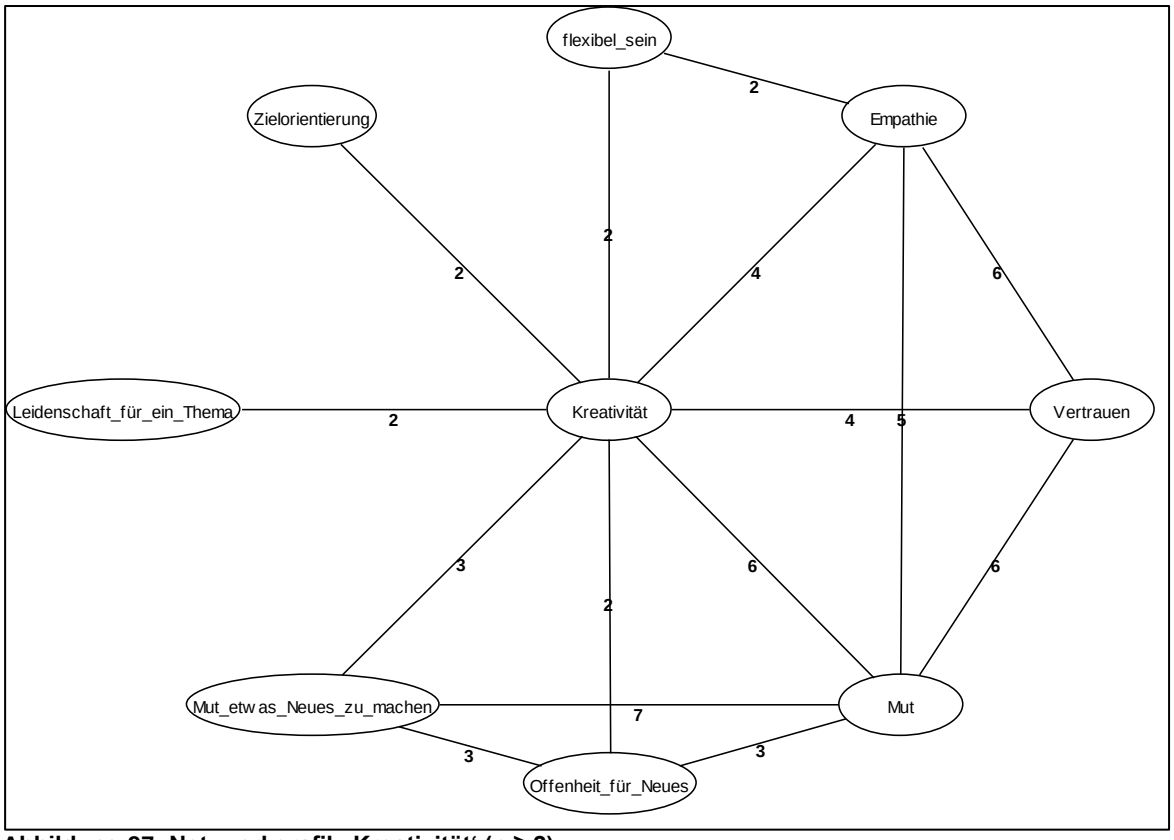


**Abbildung 97: Netzwerkgrafik ‚Kreativität' (n ≥ 2)**
Quelle: Eigene Darstellung

Die Kompetenz ‚Kreativität' ist umfassend (mindestens vier Knotenpunkte) mit den Kompetenzen ‚Empathie', Vertrauen' und ‚Mut' verbunden.

Anhand der nachfolgenden Zitate wird der – manchmal auch ambivalente – Charakter von ‚Kreativität' deutlich. Die Kompetenz kann einerseits ein „Hemmschuh' sein, andererseits aber auch förderlich („Mehrwert") sein.

> *Kreativität war an der Stelle dann gerne auch einmal ein Hemmschuh gewesen, bei meiner Person, weil die Entwicklung dann zu lange ging (B42).*

*… Kreativität: Wie kann ich aus etwas Bestehendem unter Umständen etwas Neues machen? Wenn ich zwei Sachen zusammen mache, kann ich damit, wenn ich einen Mehrwert erreiche … (H04).*

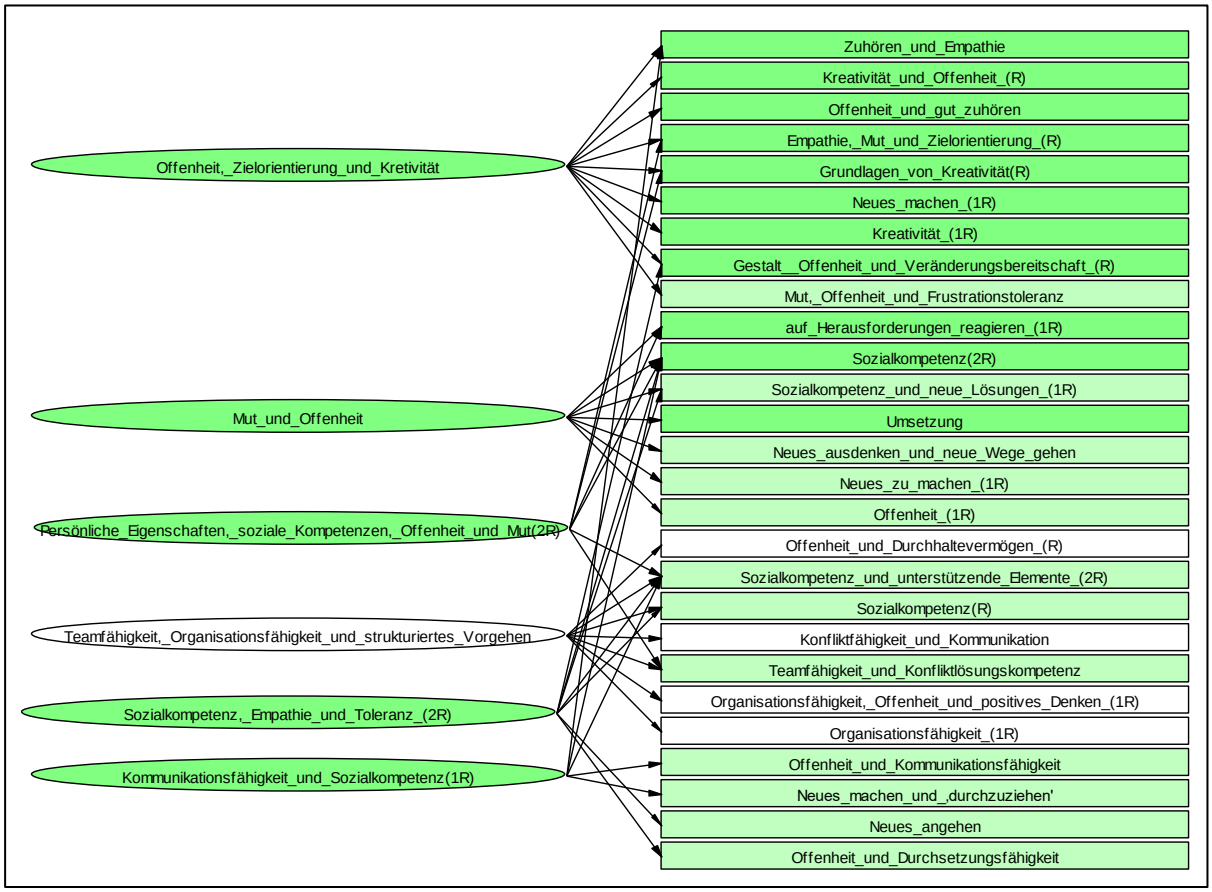


**Abbildung 98: Gestaltenbaum ‚Kreativität'**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Kompetenz ‚Kreativität' aufgrund der beschriebenen starken Vernetzungen eine zentrale Kompetenz für Lebensphasen und Innovationsphasen zu sein scheint.

#### 4.2.2.16 Die Kompetenz ‚zuhören können'

Auch die Kompetenz ‚zuhören können' ist mit einigen anderen Kompetenzen mit jeweils zwei Vernetzungen vernetzt (Abbildung 99). Die Intensität der Vernetzungen ist mit jeweils zwei Vernetzungen eher geringer ausgeprägt. Die Kausalnetzgrafik zur Kompetenz ‚zuhören können' zeigt nur eine Verbindung (Abbildung 100), indem ‚zuhören können' die Kompetenz ‚Offenheit' beeinflusst. Der Gestaltenbaum (Abbildung 101) weist eine eher geringer ausgeprägte Vernetzung der Kompetenz ‚zuhören können' mit anderen Kompetenzen auf.

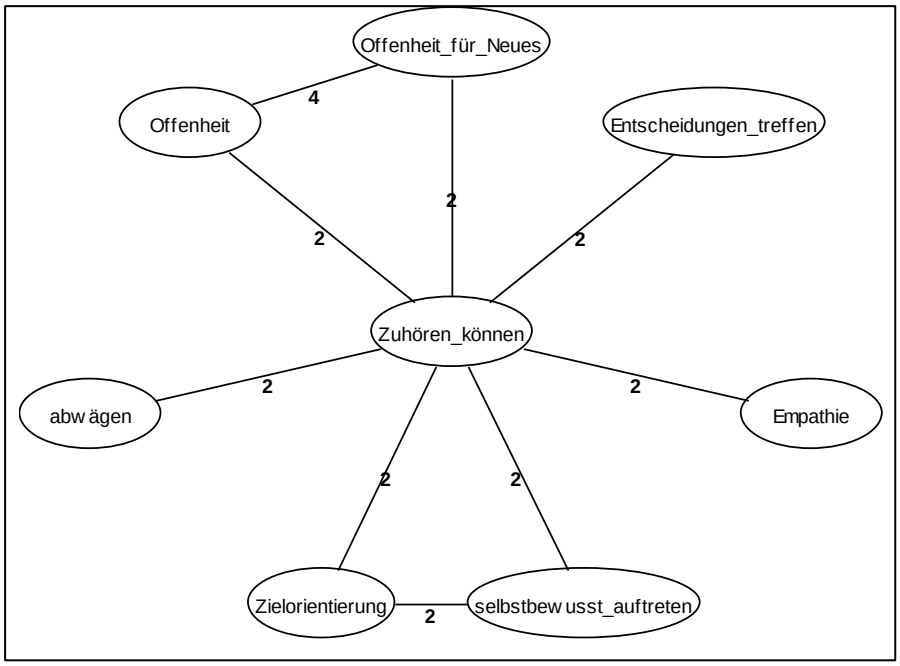


**Abbildung 99: Netzwerkgrafik ‚zuhören können' (n ≥ 2)**
Quelle: Eigene Darstellung

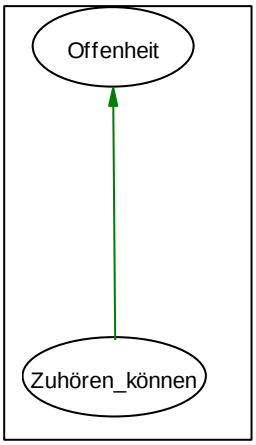


**Abbildung 100: Kausalnetzgrafik ‚zuhören können' (n ≥ 1)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Zusammenfassend scheint die Kompetenz ‚zuhören können' aufgrund der eher schwächer ausgeprägten Vernetzung eine eher weniger wichtige Kompetenz für Lebensphasen und Innovation zu sein.

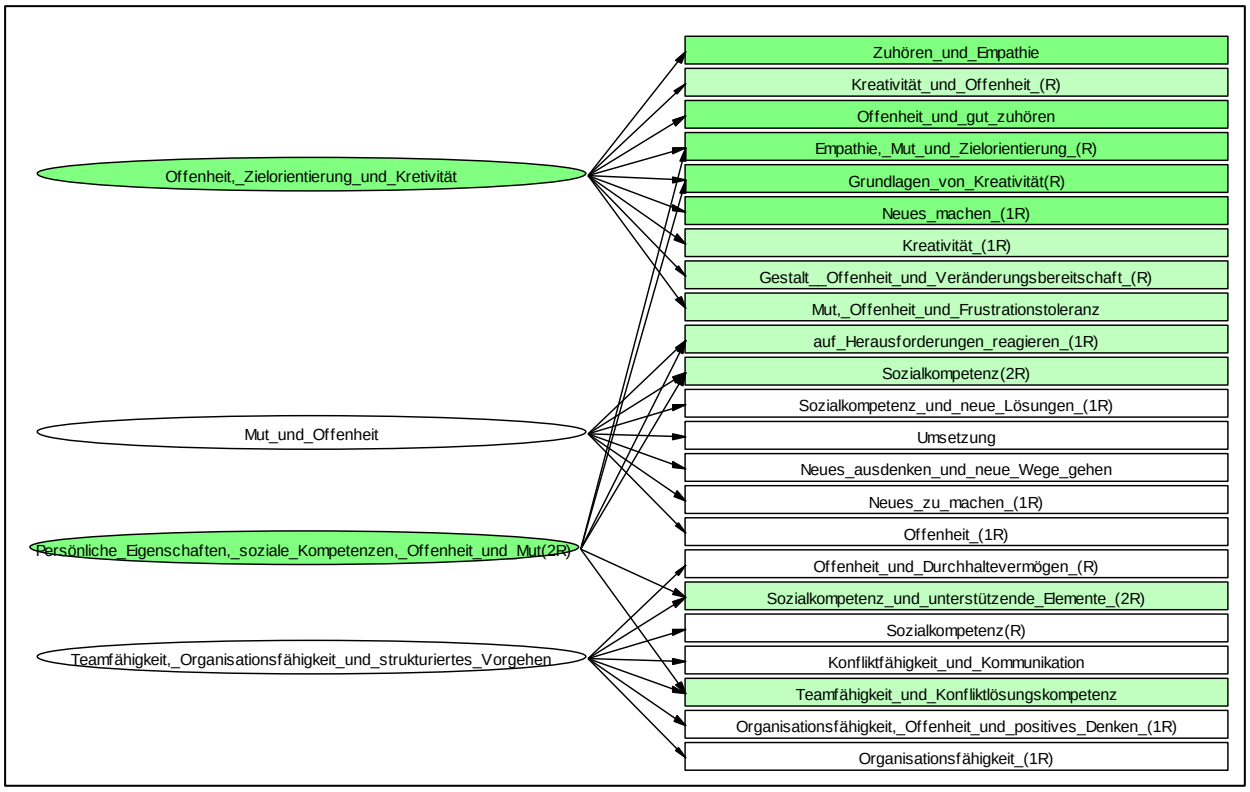


**Abbildung 101: Gestaltenbaum ‚zuhören können'**
(Quelle: Eigene Darstellung)

### 4.2.3 Zusammenfassung qualitative Auswertung

Wie in Kapitel 4.2.2 dargestellt, scheinen die sieben Kompetenzen ‚Offenheit', ‚Kommunikationsfähigkeit', ‚Vertrauen', ‚Empathie', ‚Sozialkompetenz', ‚Mut' und ‚flexibel sein' von Bedeutung für Lebensphasen und Innovationsphasen zu sein. Weniger bedeutsam für Lebensphasen und Innovationsphasen sind wohl die acht Kompetenzen ‚Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft', ‚Neues angehen/ neue Wege gehen', ‚Organisationsfähigkeit/ -talent', ‚Zielorientierung', ‚Entscheidungen treffen', ‚Kraft/ Kraftressourcen (körperlich)', ‚Kreativität' sowie ‚zuhören können' (vgl. Tabelle 38).

| Kompetenz … | … scheint für Lebens- bzw. Innovationsphasen von Bedeutung zu sein: | |
|---|---|---|
| | Eher ja | Eher nein |
| Offenheit | 1 | |
| Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft | | 1 |
| Kommunikationsfähigkeit | 1 | |
| Vertrauen | 1 | |
| Neues angehen/ neue Wege gehen | | 1 |
| Organisationsfähigkeit/ -talent | | 1 |
| Empathie | 1 | |
| Sozialkompetenz | 1 | |
| Zielorientierung | | 1 |
| Entscheidungen treffen | | 1 |
| Kraft/ Kraftressourcen (körperlich) | | 1 |
| Mut | 1 | |
| flexibel sein | 1 | |
| Kreativität | | 1 |
| zuhören können | | 1 |
| Gesamt | 7 | 8 |

**Tabelle 38: Bedeutung von Kompetenzen für Lebens- bzw. Innovationsphasen**
(Quelle: Eigene Darstellung)

## 4.3 Beantwortung der Forschungsfragen und Gesamt-Zusammenfassung

In diesem Kapitel werden die Forschungsergebnisse der quantitativen und der qualitativen Auswertung anhand der drei Forschungsfragen (siehe Kapitel 3.1) beschrieben und die Forschungsfragen beantwortet. Auch wird ein zusammenführendes Modell als Gesamt-Zusammenfassung vorgestellt.

### 4.3.1 Kompetenzen zur erfolgreichen Bewältigung einer Lebensphase

Die erste Forschungsfrage ist die Frage, welche Kompetenzen zur - subjektiv empfundenen – erfolgreichen Bewältigung einer Lebensphase erforderlich sind.

Wenn man die wichtigsten Untersuchungsergebnisse der quantitativen und der qualitativen Auswertung[41] zusammenführt (Tabelle 39), ist einerseits festzustellen, dass Überschneidungen bzw. ähnlich gelagerte Ergebnisse der beiden Auswertungsmethoden bestehen. Andererseits gibt es auch nicht deckungsgleiche Ergebnisse. So sind die fünf Kompetenzen ‚Offenheit', ‚Vertrauen', ‚Empathie', ‚Kommunikationsfähigkeit' sowie ‚Sozialkompetenz' gleichlautende Ergebnisse, da diese sowohl in der quantitativen als auch in der qualitativen Auswertung als Resultate zu finden sind. Alle weiteren aufgeführten Kompetenzen werden in der jeweils anderen Untersuchung, also der quantitativen Untersuchung (Kapitel 4.1) bzw. der qualitativen Untersuchung (Kapitel 4.2), nicht bestätigt.

| **Wichtigste Resultate der …** | |
|---|---|
| **quantitativen Untersuchung** | **qualitativen Untersuchung** |
| Offenheit | Offenheit |
| Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft | |
| Vertrauen | Vertrauen |
| Neues angehen/ neue Wege gehen | |
| Organisationsfähigkeit/ -talent | |
| Empathie | Empathie |
| Kommunikationsfähigkeit | Kommunikationsfähigkeit |
| Sozialkompetenz | Sozialkompetenz |
| Zielorientierung | |
| Kraft/ Kraftressourcen (körperlich) | |
| | Mut |
| | flexibel sein |

**Tabelle 39: Kompetenzen für Lebensphasen, Vergleich Resultate quantitative vs. qualitative Auswertung**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Aufgrund der Deckungsgleichheit der in der quantitativen und der qualitativen Auswertung identifizierten Kompetenzen ist zu vermuten, dass besonders die genannten fünf Kompetenzen für die Bewältigung von Lebensphasen förderlich sind. Dennoch ist aufgrund der Tatsache der Identifikation in den Auswertungen zu vermuten, dass

[41] Bei den Ergebnissen der qualitativen Auswertung ist darauf hinzuweisen, dass diese nur gesamthaft und nicht bezogen auf Lebensphasen bzw. Innovationsphasen erhoben wurden.

alle in beiden Auswertungsarten genannten Kompetenzen für die Bewältigung von Lebensphasen relevant sind.

Als vierter Schritt zur Entwicklung eines Gesamtmodells (siehe Abbildung 104) werden die in der quantitativen und qualitativen Auswertung identifizierten Kompetenzen grafisch mit farblicher Kennzeichnung der Häufigkeit der Nennungen in den Lebensphasen in einer Darstellung aufgeführt (siehe Abbildung 102). Es ist festzustellen, dass es nur bei den Kompetenzen ‚Offenheit', ‚Vertrauen' und ‚Kommunikationsfähigkeit' Überschneidungen zwischen den Resultaten der quantitativen und qualitativen Auswertung gibt. Somit scheinen die genannten Kompetenzen diejenigen Kompetenzen zu sein, welche - subjektiv empfunden – für die erfolgreiche Bewältigung einer Lebensphase erforderlich sind.

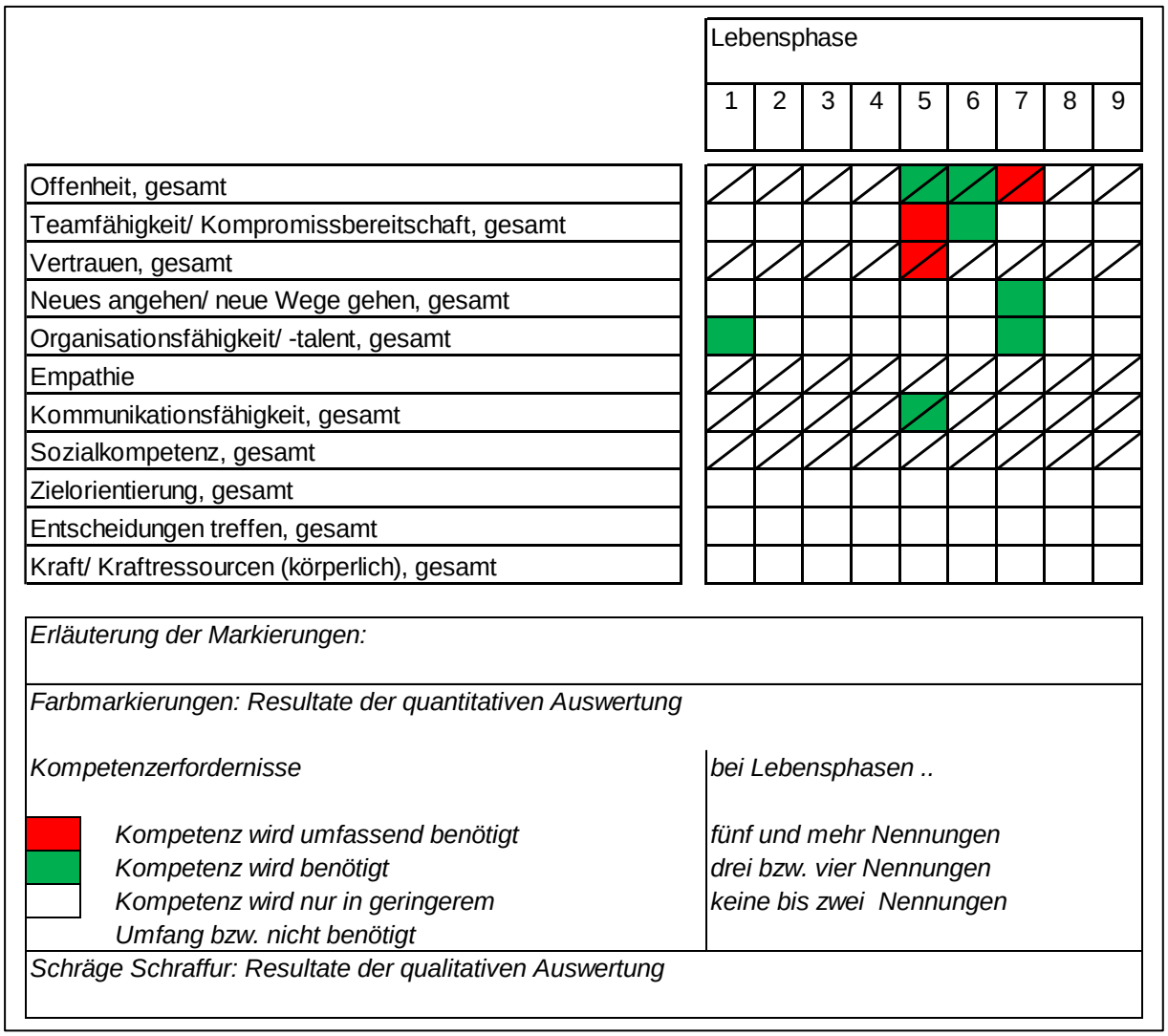


**Abbildung 102: Kompetenzen für Lebensphasen gemäß quantitativer und qualitativer Auswertung (Grafik)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

### 4.3.2 Innovationsförderliche und innovationshemmende Lebensphasen-Kompetenzen

Die zweite Forschungsfrage ist die Frage, welche Lebensphasen-Kompetenzen bei einzelnen Innovationsphasen innovationsförderlich oder innovationshemmend wirken?

Wie Tabelle 32 der quantitativen Auswertung zu entnehmen, werden fast alle dort genannten Lebensphasen-Kompetenzen als innovationsförderlich benannt. Es gibt nur bei der Kompetenz ‚Zielorientierung' in Innovationsphase 2 eine Aussage, welche Zielorientierung in dieser Phase als innovationshemmend und nicht förderlich **an**sieht. Wie aber bereits in Abbildung 60 gezeigt, sind die Kompetenzen unterschiedlich relevant für Innovationsphasen.

Als fünfter Schritt zur Entwicklung eines Gesamtmodells (siehe Abbildung 104) werden die in der quantitativen und qualitativen Auswertung identifizierten Kompetenzen grafisch mit farblicher Kennzeichnung der Anzahl der Nennungen für die Innovationsphasen in einer Darstellung aufgeführt (siehe Abbildung 102). Es ist festzustellen, dass es nur bei den Kompetenzen ‚Offenheit', ‚Vertrauen', ‚Empathie' und ‚Kommunikationsfähigkeit' Überschneidungen zwischen den Resultaten der quantitativen und qualitativen Auswertung gibt. Somit scheinen die genannten Kompetenzen diejenigen Kompetenzen zu sein, welche - subjektiv empfunden – für die erfolgreiche Bewältigung einer Innovationsphase erforderlich sind.

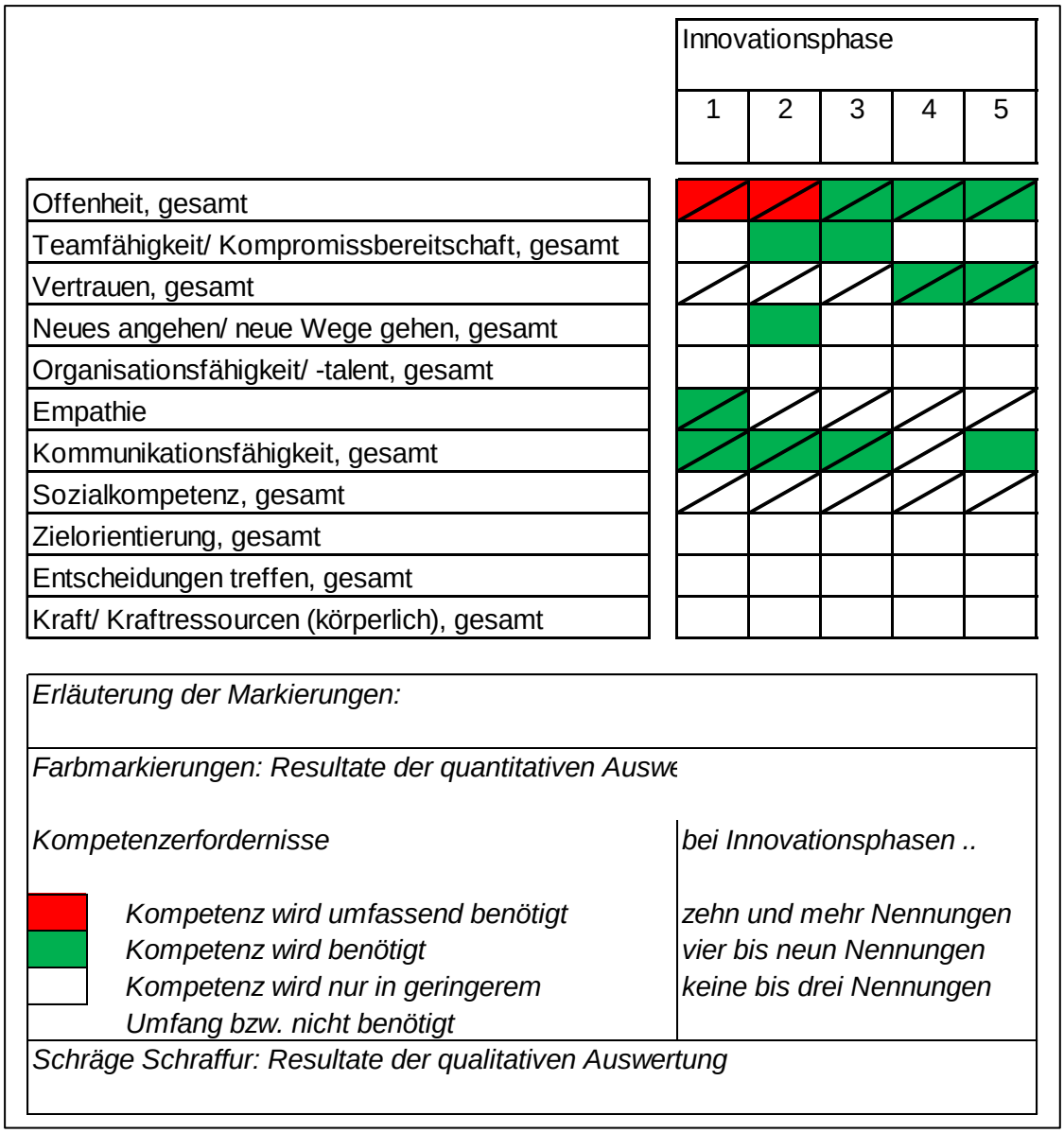


**Abbildung 103: Kompetenzen für Innovationsphasen gemäß quantitativer und qualitativer Auswertung (Grafik)**
(Quelle: Eigene Darstellung)

### 4.3.3 Wirkung der Lebensphasen-Kompetenzen auf den Erfolg von Innovationsprojekten

Die dritte Forschungsfrage der Arbeit ist zu prüfen, ob sich die für Lebensphasen erforderlichen Kompetenzen insgesamt auf den Innovationserfolg positiv oder negativ auswirken.

Wie bereits in Kapitel 4.1.3 ausgeführt, sind die meisten Befragten (47,1%) der Ansicht, dass das Innovationsprojekt schlechtere Ergebnisse gezeigt hätte bzw. schlechter verlaufen wäre, wenn sie die genannten Kompetenzen nicht in das Innovationsprojekt eingebracht hätten. Insgesamt sagen 70,6 % aller Befragten, dass das

jeweilige Projekt schlechter oder schwieriger verlaufen wäre bzw. dass das Projekt erst gar nicht gestartet hätte, wenn sie ihre Lebensphasen-Kompetenzen nicht eingesetzt hätten. Nur 11,8 % sagen, dass das Projekt besser oder in etwa gleich gut verlaufen wäre. Aufgrund dieser Erkenntnisse ist zu vermuten, dass für Lebensphasen erforderliche Kompetenzen auf den Innovationserfolg weit überwiegend positiv wirken.

### 4.3.4 Gesamt-Zusammenfassung

Wie Abbildung 104 zu entnehmen, sind die für Lebensphasen identifizierten Kompetenzen unterschiedlich stark hilfreich für die Bewältigung einer bestimmten Lebensphase und auch unterschiedlich stark unterstützend für die Arbeit in einzelnen Innovationsphasen[42].

So scheint gemäß quantitativer und qualitativer Analyse die Kompetenz ‚Offenheit' diejenige Kompetenz zu sein, welche die höchste Relevanz hat. Sowohl in den Lebensphasen 5 bis 7 ist diese Kompetenz stark erforderlich als auch in allen Innovationsphasen sehr hilfreich und wichtig. Auch die Kompetenzen ‚Vertrauen', ‚Empathie' und ‚Kommunikationsfähigkeit' werden in der quantitativen und der qualitativen Analyse als wichtig für einzelne Lebensphasen und einzelne Innovationsphasen bestätigt. Da die Kompetenz ‚Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft' in der quantitativen Analyse vielfach genannt wurde, soll diese Kompetenz zu den wichtigen Kompetenzen hinzugefügt werden.

[42] Es soll auch hier nochmals darauf hingewiesen werden, dass für die Lebensphasen 2 bis 4 keine Interviewpartner zur Verfügung standen (siehe auch Tabelle 31).

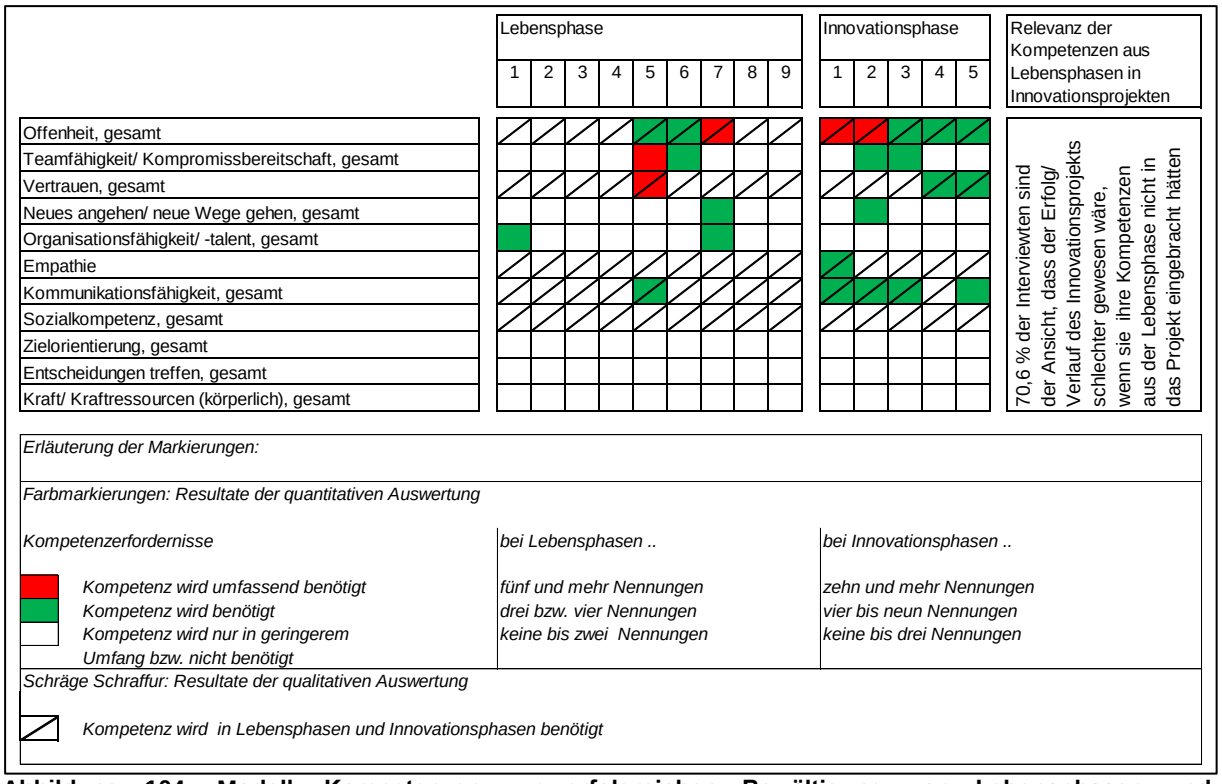


**Abbildung 104: Modell ‚Kompetenzen zur erfolgreichen Bewältigung von Lebensphasen und Innovationsphasen'**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Alle weiteren für Lebensphasen identifizierten und für Innovationsphasen relevanten Kompetenzen sind zwar auch von Bedeutung, jedoch in geringerem Umfang als die vorgenannten Kompetenzen.

Da mehr als 70% der Interviewten der Ansicht sind, dass ihre Kompetenzen für Lebensphasen die Arbeit an Innovation verbessert und unterstützt hat (siehe Abbildung 104), kann davon ausgegangen werden, dass Kompetenzen für Lebensphasen auch für Innovationsarbeit hilfreich und nutzbringend sind.

Auf der Grundlage dieser Gesamt-Zusammenfassung wird eine Theorie entwickelt, die in Kapitel 5.1 vorgestellt wird.

# 5. Diskussion

Der vierte Schritt des Vorgehens in vier Schritten umfasst Beiträge zur Theorie, Propositionen, Limitationen und Ausblick auf künftige Forschung sowie Handlungsempfehlungen für die betriebliche Praxis (siehe hellgraues Feld in Abbildung 105).

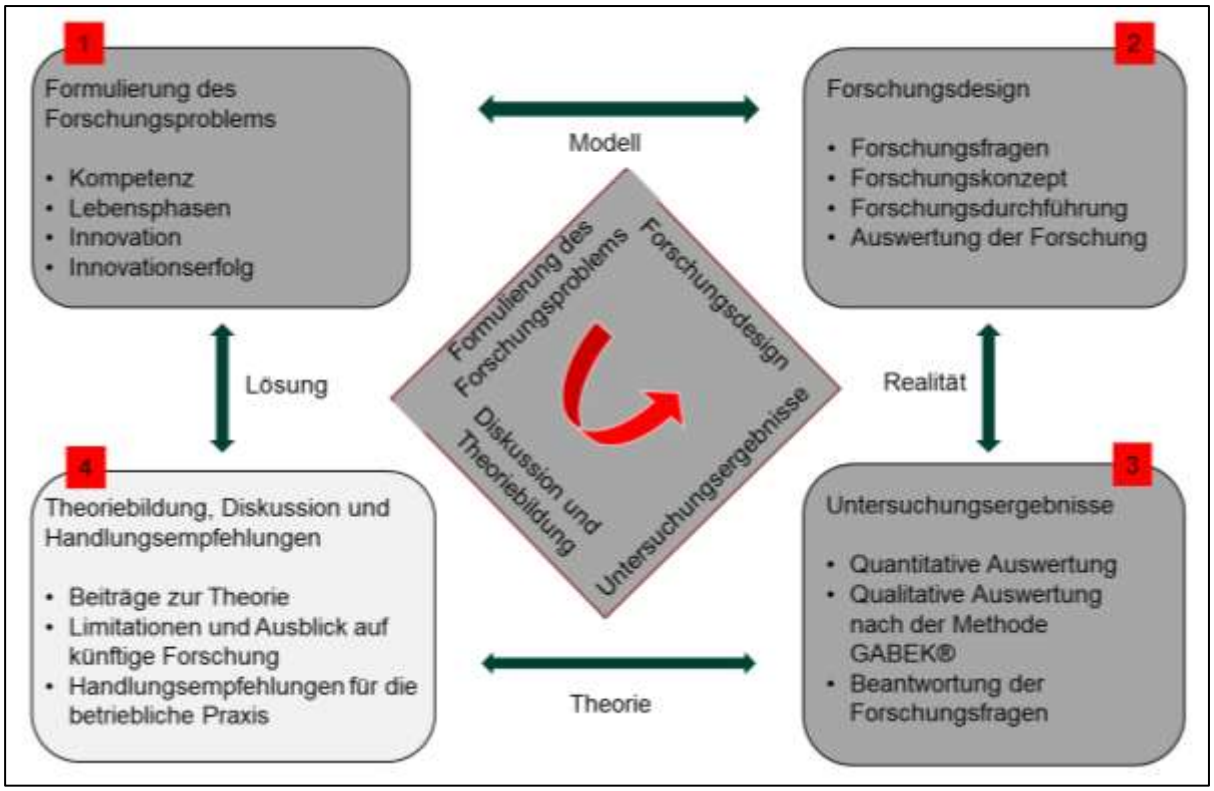


**Abbildung 105: Vorgehensweise in dieser Arbeit, Schritt 4**
(in Anlehnung an Van de Veen, 2007: 10**)**

Ziel der vorliegenden Arbeit war es, zu erforschen, inwiefern Menschen in Unternehmen denken, dass Kompetenzen, die sie in privat-persönlichen Lebensphasen benötigen, für Phasen von Innovationsprozessen relevant und für erfolgreiche Innovationsarbeit insgesamt nutzbringend sind.

## 5.1 Beiträge zur Theorie

Die vorliegende Arbeit trägt aus Sicht des Verfassers in mehrfacher Hinsicht zur bestehenden Literatur und zur künftigen Theoriebildung bei.

Ein erster Beitrag ist, dass die Untersuchungsergebnisse auf eine Theorie hindeuten, die als Theorieentwurf wie folgt lauten könnte: Mitarbeiter, die in Partnerschaft leben und sich in Lebensphasen mit eher vielen Veränderungen befinden (z.B. Familien-

gründung, junge Kinder), haben Kompetenzen, die für Innovation insgesamt und vor allem für Innovationsphase 2 nutzbringend sind (siehe Abbildung 106).

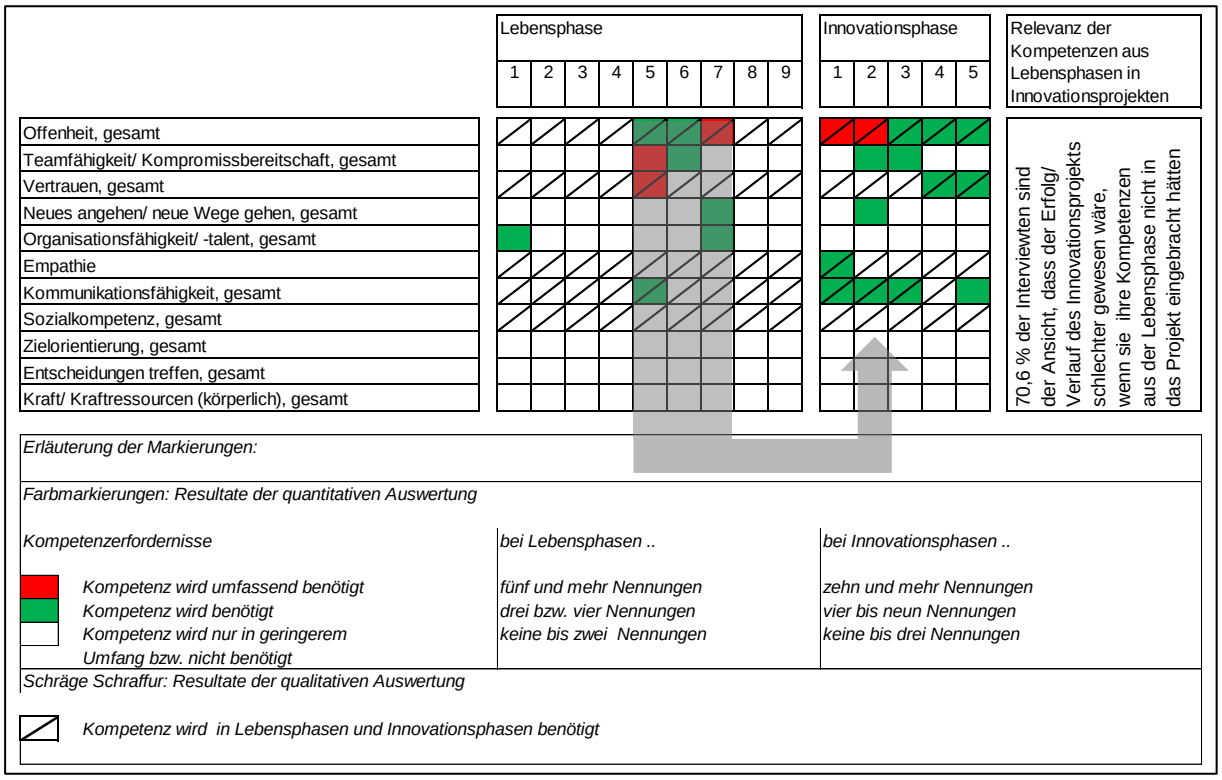


**Abbildung 106: Theorieentwurf Lebensphase und Innovation**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Diese Überlegung kommt wie folgt zustande: Mit einer Ausnahme, nämlich ‚Organisationsfähigkeit/ -talent' in Lebensphase 1 finden sich alle Überschneidungen der qualitativen und der quantitativen Kompetenz-Auswertungen in den Lebensphasen 5 bis 7. Menschen in den Lebensphasen 5 bis 7 leben in Partnerschaft und befinden sich in Lebensphasen mit eher vielen Veränderungen (z.B. Familiengründung, junge Kinder). Die in diesen Lebensphasen erforderlichen Kompetenzen werden in allen oder in einzelnen Innovationsphasen benötigt. Bei Menschen in den Lebensphasen 8 und 9 (Partnerschaften mit jugendlichen Kindern bzw. Kinder haben bereits das Haus verlassen) scheinen solche Lebensphasen-Kompetenzen nicht erforderlich zu sein und somit bringen sie diese Kompetenzen für Innovation möglicherweise nicht mit.

Darüber hinaus gibt es Beiträge zum Themenbereich Kompetenzen für Lebensphasen. Wie bereits in Kapitel 2.2.3 erwähnt, gibt es sehr wenige Forschungsresultate in diesem Feld. Die in dieser Arbeit identifizierten Kompetenzen für Lebensphasen (siehe Kapitel 4.1.1 und 4.1.4) geben einen ersten Einblick in diesen Bereich und verbessern die Datenlage, sodass künftig spezifischere Aussagen hinsichtlich erfor-

derlicher Kompetenzen für Lebensphasen getroffen werden können. Damit wird auch ein Beitrag zur künftigen Theoriebildung geleistet.

Ein weiterer Beitrag zur Theorie betrifft das Feld der Kompetenzen für die Arbeit an Innovation. Die meisten Studien - mit Ausnahme von Hardt et al. (2011) – benennen die Kompetenzen für Arbeit an Innovation eher allgemein und nehmen keinen Bezug auf einzelne Innovationsphasen (siehe Kapitel 2.3.5). Ein Vergleich der in der Literatur vorliegenden allgemeinen Studien mit den erhobenen Untersuchungsergebnissen (Tabelle 40) zeigt, dass nur drei der im Forschungsprojekt identifizierten Kompetenzen sich in der Literatur wiederfinden, nämlich die Kompetenzen ‚Offenheit‘, ‚Kommunikationsfähigkeit‘ und 'Teamfähigkeit‘. Die im Forschungsprojekt identifizierten Kompetenzen ‚Vertrauen‘, ‚Organisationsfähigkeit/ -talent‘ sowie ‚Kompromissbereitschaft‘ finden sich in der vorliegenden Literatur nicht wieder. Die Studie von Hardt et al. (2011) differenziert die Kompetenzen für Arbeit nach Innovationsphasen und geht von vier Innovationsphasen aus, nämlich Problemidentifikation, Ideengenerierung, Ideenbewertung sowie Ideenimplementierung. Kompetenzen werden in Fachkompetenz, Methodenkompetenz, soziale Kompetenz und in personale Kompetenz[43] eingeteilt. Auch beim Vergleich der im Forschungsprojekt identifizierten Kompetenzen mit der Studie von Hardt et al. 2011 ist festzustellen, dass nur die Kompetenzen ‚Offenheit‘ und ‚Teamfähigkeit‘ gleichlautende Forschungsergebnisse sind. Alle weiteren genannten Kompetenzen werden im jeweils anderen Forschungsprojekt nicht bestätigt.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Ergebnisse der o.g. Studien zu Lebensphasen und Innovationsphasen in dieser Arbeit eher nicht bestätigt werden konnten. Dies betrifft sowohl diejenigen Studien, welche die Kompetenzen für Arbeit an Innovation allgemein und ohne Bezug auf einzelne Innovationsphasen identifizieren, als auch die Studie von Hardt et al. (2011), welche Innovationsphasen berücksichtigt. Diese Diskrepanz könnte auf eine Forschungslücke in diesem Feld hindeuten.

---

[43] Die bei Hardt et al. (2011) aufgeführten Fach- und Methodenkompetenzen bleiben hier unberücksichtigt, da hier nur eher persönliche Kompetenzen verglichen werden.

| in Literatur für Innovation genannte personenbezogene Kompetenzen | in Forschungsprojekt identfizierte Kompetenzen |
|---|---|
| *fünf Nennungen:* | |
| Offenheit für Erfahrung | Offenheit |
| | |
| *vier Nennungen:* | |
| Kreativität | |
| | |
| *drei Nennungen:* | |
| Ambiguitätstoleranz | |
| intrinsische Motivation | |
| Zielorientierung, | |
| sehr gute Kommunikationsfähigkeiten | Kommunikationsfähigkeit |
| Hierarchie missachten und stattdessen Netzwerke | |
| Querdenken können | |
| | |
| *zwei Nennungen:* | |
| Verantwortungsbewusstsein | |
| Teamfähigkeit | Teamfähigkeit |
| gut in Gruppen integriert | |
| Fähigkeit, Bereitschaft, sich auf den anderen | |
| Diplomatie | |
| Kompetenz | |
| Verlässlichkeit | |
| Sorgfalt | |
| Fähigkeit flexibel auf sich verändernde Situationen | |
| Überzeugung zu wissen, wie Dinge funktionieren | |
| Kreativität | |
| Konzeptorientierung | |
| permanentes Lernen ohne Rücksicht auf eventuellen Nutzen (unpersönlich) | |
| Denken in Analogien | |
| von Beobachtungen ausgehend | |
| Veränderung als interessantes Experiment ansehen | |
| | |
| | *keine Zuordnung möglich:* |
| | Vertrauen |
| | Organisationsfähigkeit/ -talent |
| | Kompromissbereitschaft |

**Tabelle 40: Kompetenzen für Innovation, Vergleich allgemeine Literatur und Forschungsstudie**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Zusätzlich zeigt die Studie, dass die Kompetenzen, die Menschen in einzelnen Lebensphasen benötigen, in unterschiedlicher Weise auf Innovationsphasen wirken. Frühere Studien (siehe die in Anlage 1 aufgeführten Studien) gingen davon aus, dass bestimmte Kompetenzen über alle Innovationsphasen erforderlich und förder-

lich sind. Diese implizite Annahme konnte in der vorliegenden Studie nicht bestätigt werden. Wie in Kapitel 4.3.4 ausgeführt, wirkt z.B. die Kompetenz ‚Offenheit' aus Lebensphase 7 besonders förderlich auf Arbeitsergebnisse in Innovationsphase 1. Weitere in Lebensphasen erforderliche Kompetenzen wirken in unterschiedlichen Ausprägungen mehr oder auch weniger förderlich auf verschiedene Innovationsphasen. Diese Erkenntnis leistet einen Beitrag zu einer differenzierten Theorie bezüglich erforderlicher Kompetenzen in Innovationsphasen.

Auch bezüglich des Einflusses von Kompetenzen auf den Innovationserfolg gibt es neue Erkenntnisse. Die Forschungsergebnisse von Hasebrook et al. (2011: 63; siehe Kapitel 2.3.5) konnten eher nicht bestätigt werden. Hasebrook et al. stellten fest, dass die Kombination von Teamkompetenzen und – vor allem - Organisationskompetenzen[44] 69 % des Innovationserfolgs aufklärt. Wenn man versucht, die in diesem Forschungsprojekt identifizierten Kompetenzen ‚Offenheit', ‚Vertrauen', ‚Empathie', ‚Kommunikationsfähigkeit', ‚Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft' (siehe Kapitel 4.3.4) den Kategorien Teamkompetenzen und Organisationskompetenzen zuzuordnen, so können die identifizierten Kompetenzen ausschließlich den Teamkompetenzen nach Hasebrook et al. zugeordnet werden. Keine der identifizierten Kompetenzen kann der Kategorie Organisationskompetenzen zugeordnet werden. Die Tatsache, dass keine der identifizierten Kompetenzen der Kategorie Organisationskompetenzen zugeordnet werden kann, kann in den unterschiedlichen Forschungsschwerpunkten beider Studien begründet liegen. Allerdings könnte dieser Umstand auch auf die große Bedeutung von Teamkompetenzen und von individuellen Kompetenzen hindeuten. Dies ist in künftigen Forschungsprojekten noch zu prüfen.

## 5.2 Limitationen und Ausblick auf künftige Forschung

Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen die Vielfalt, die Komplexität und Vernetztheit von Kompetenzen für Lebensphasen und deren Einflüsse auf Innovation. Die Ergebnisse basieren auf den Texten der interviewten Personen, die in ihren Ausführungen positive und – vereinzelt - negative Erfahrungen, Werte oder Bedürfnisse zum Ausdruck bringen. Die vielseitigen Beziehungen und Zusammenhänge wurden mit Hilfe einer quantitativen Auswertung und mit Hilfe des Konzepts GABEK© als

[44] Organisationskompetenz ist definiert als Kombinationsfähigkeit von Personen und Sachressourcen,

qualitativer Auswertung erfasst und ausgewertet. Nachfolgend werden zunächst einige Limitationen dieser Arbeit besprochen und anschließend ein Ausblick auf weitere Forschungsthemen gegeben.

Eine wichtige Limitation betrifft die in Kapitel 4.3.4 skizzierte Theorie. Zum einen liegen für die Lebensphase 2 bis 4 keine Daten vor. Bedauerlicherweise standen keine Interviewpartner zur Verfügung und somit konnten keine Aussagen zu Kompetenzen diesen Lebensphasen und deren Wirkung auf Innovation gemacht werden. Zum anderen ist die Datenbasis mit 31 geführten Interviews zu klein, um stabile Aussagen treffen zu können. Dennoch könnte die Theorieskizze erste Hinweise geben, die durch künftige Forschung zu prüfen und ggf. weiter zu entwickeln wäre.

Auch ist der Umgang mit dem Begriff der Kompetenz zu problematisieren. Zum einen besteht bis dato in der Wissenschaft kein einheitliches Verständnis zum Begriff der Kompetenz (siehe Kapitel 2.1). Zum anderen wurde der Begriff in dieser Arbeit eher wirklichkeitskonstruktivistisch verwendet, indem jeder Interviewpartner den Begriff individuell verwenden konnte – und das auch getan hat. Eine erneute Durchführung der Feldforschung mit einem einheitlichen Kompetenzbegriff würde möglicherweise andere Ergebnisse hervorbringen.

Eine weitere Limitation ist, dass die identifizierten Kompetenzen in dieser Arbeit eher allgemein benannt wurden. Es wurde kein Versuch unternommen, diese Kompetenzen näher zu definieren oder gar deren Ausprägungsgrad zu messen und so möglichweise ein einheitliches Verständnis zu den Inhalten und ggf. erforderlichen Stärkeausprägungen bestimmter Kompetenzen herbeizuführen. Dies verursacht gewisse Unschärfen bei der Untersuchung. So bleibt offen, ob z.B. unter der Kompetenz ‚Offenheit‘ im privaten und im beruflichen Bereich das Gleiche verstanden wird. Dieses Problem gilt letztlich für alle erhobenen Kompetenzen.

Zusätzlich ist als Limitation zu berücksichtigen, dass Innovationserfolg mit nur einer Frage erhoben und üblicherweise mit ‚ja‘ oder ‚nein‘ beantwortet wurde. Diese Aussagen wurden nicht durch z.B. weitere Meinungen anderer Beteiligter, Kennzahlen oder qualitative Kriterien hinterfragt.

Eine weitere Limitation liegt in der Sprache der verwendeten Literatur begründet. Es wurden nur deutsch- und englischsprachige Quellen verwendet. Veröffentlichungen

in anderen Sprachen wurden nicht herangezogen. Diese Begrenzung auf einzelne Sprachen könnte die Perspektive möglicherweise einseitig verengen.

Zusätzlich muss auf dem Hintergrund der konstruktivistischen Perspektive dieser Arbeit bei wissenschaftlichen Artikeln, die in peer-reviewed Journalen veröffentlicht wurden, auf Folgendes hingewiesen werden: Es besteht die Gefahr, dass Artikel, die auf diese Weise zur Veröffentlichung ausgewählt wurden, auch die subjektive Wirklichkeit von Herausgebern und Reviewern widerspiegeln und so für das Themenfeld relevante Forschung einschränkt.

Als Ausblick auf künftige Forschung empfehlen sich weitere zur Bearbeitung anstehende Forschungsthemen. Dies sind zum einen Untersuchungen des vorliegenden Forschungsmaterials nach verschiedenen Kriterien, wie der Rolle im Innovationsprojekt (z.B. Projektleiter, Projektmitarbeiter), nach der Frage der Teilnahme am Gesamtprojekt oder nur in einzelnen Projektphasen sowie der Frage, ob es bei Männern und Frauen möglicherweise unterschiedliche Kompetenzeinschätzungen für Lebensphasen und Innovationsphasen gibt. Zum anderen ist auf dem Hintergrund einer zunehmenden Internationalisierung und Globalisierung die Frage der kulturellen Zuordnung offen. Da persönliche Kompetenzen in anderen Kulturräumen in anderer Weise wahrgenommen und interpretiert werden (z.B. Hofstede, 2011; Lewis, 2000; Smith, Dugan, & Trompenaars, 1996) gelten die Forschungsresultate höchstens für den deutschen Kulturraum. Eine vergleichbare Untersuchung in Regionen mit anderen Kulturen würde vermutlich andere Ergebnisse zeigen und aufschlussreiche Vergleiche ermöglichen.

Darüber hinaus ist der große Themenbereich einer Zusammenarbeit von Menschen in unterschiedlichen Lebensphasen offen, sei es in Innovationsteams oder in anderen Gruppenzusammenhängen. Hier können vielfältige Fragen gestellt werden. Zum Beispiel ob es ‚Kombinationen' von Menschen in unterschiedlichen Lebensphasen gibt, die besonders erfolgreich arbeiten oder auch die Frage, wie erfolgreich eine Zusammenarbeit von Menschen ist, die sich in der gleichen Lebensphasen befinden.

## 5.3 Handlungsempfehlungen für die betriebliche Praxis

Ziel dieser Arbeit war es, im Sinne des Engaged Scholarship-Konzepts von Van de Veen (2007) Forschung durchzuführen, die sowohl das jeweilige wissenschaftliche Fach voranbringt als auch die Praxis in einem Berufsfeld unterstützt (2007:1). Des-

halb werden in diesem Kapitel Handlungsempfehlungen formuliert, die aus den Forschungsergebnissen dieser Arbeit abgeleitet sind und die Praxis unterstützen.

Eine erste Empfehlung betrifft die Frage der Auswahl der Menschen für Innovationsarbeit bzw. der Besetzung von Innovationsteams. Wie in der oben skizzierten Theorie (Kapitel 5.1) beschrieben, scheinen Menschen in den Lebensphasen 5 bis 7 einige wirksame Kompetenzen für Innovationsarbeit mitzubringen (siehe Tabelle 41). Unternehmen könnten überlegen, Innovationsarbeit möglicherweise bewusst an Menschen zu übertragen, die sich in den genannten Lebensphasen befinden.

Die zweite Empfehlung betrifft die Kompetenzen, die Menschen zur erfolgreichen Innovationsarbeit bzw. für Phasen von Innovationarbeit benötigen. Da fünf für Lebensphasen benötigte Kompetenzen besonders positiv auf Innovation bzw. Innovationsphasen wirken, empfiehlt es sich für Unternehmen und Organisationen - möglicherweise auch unabhängig von der Lebensphase, in welcher der Mitarbeiter sich befindet - bei der Besetzung von Innovationsteams auf die in Tabelle 41 aufgeführten Kompetenzen von Mitarbeitern zu achten und Innovationsarbeit entsprechend zu besetzen.

| **Wirksame Kompetenzen für Innovationsarbeit …** | **… besonders ausgeprägt bei Menschen in … (Lebensphase(n)** | **… besonders wirksam für ... (Innovationsphase(n)** |
|---|---|---|
| ‚Offenheit‘ | • Lebensphasen 5 - 7<br>• besonders in Lebensphase 7 | • alle Innovationsphasen<br>• abnehmende Wirkung mit fortschreitender Innovationsphase |
| ‚Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft‘ | • Lebensphasen 5 und 6 | • Innovationsphasen 2 und 3 |
| ‚Vertrauen‘ | • Lebensphase 5 | • Innovationsphasen 4 und 5 |
| ‚Empathie‘ | | • Innovationsphase 1 |
| ‚Kommunikationsfähigkeit‘ | • Lebensphase 5 | • Innovationsphasen 1 – 3 und 5 |

**Tabelle 41: Handlungsempfehlungen zum Einsatz von Menschen bzw. Mitarbeitern in unterschiedlichen Lebensphasen in verschiedenen Innovationsphasen**
(Quelle: Eigene Darstellung)

Die beiden o.g. Empfehlungen werden dadurch unterstützt, dass mehr als 70% der Befragten der Meinung waren, dass das Projekt schlechter verlaufen wäre, wenn sie ihre Kompetenzen aus der jeweiligen Lebensphase nicht in das Innovationsprojekt eingebracht hätten. Deshalb sollten Unternehmen ihre Mitarbeiter ermutigen, Kompe-

tenzen aus dem Privatleben auch im Unternehmen, in der Arbeit an Innovationen einzusetzen.

Die letzte Empfehlung richtet sich nicht an Betriebe, sondern an die Politik, an Verbände und Gewerkschaften. Wenn die Resultate dieser Studie zutreffen – und möglicherweise in späteren Studien bestätigt werden – sollten Familien mit Kindern noch stärker als seither gefördert werden. Das Ziel dieser Förderung sollte es sein, Eltern noch stärker für berufliche Tätigkeit zu entlasten, damit sich diese stärker ihrer beruflichen Tätigkeit und somit auch Innovationsarbeit zuwenden können.

## 6. Zusammenfassung

Obwohl die Forschungsresultate dieser Arbeit vielfältig sind, soll hier dennoch der Versuch unternommen werden, eine Gesamt-Zusammenfassung der Arbeit zu geben.

Im Laufe des Lebens durchlaufen Menschen verschiedene Lebensphasen, z.B. als Heranwachsender, als junger, unverheirateter Erwachsener, als Eltern ohne oder mit Kindern in verschiedenen Altersstufen. Um das Privatleben und die verschiedenen Lebensphasen angemessen gestalten zu können, benötigen Menschen bestimmte Kompetenzen. Wenn Menschen in einer Organisation arbeiten, bringen sie diese Kompetenzen in der Regel in ihre berufliche Arbeit ein. Teil der beruflichen Arbeit ist die Arbeit an Innovationen. In diesem Forschungsprojekt wurde daher untersucht werden, welche Kompetenzen Menschen glauben, zur Bewältigung der Anforderungen der Lebensphasen zu benötigen und wie diese identifizierten Kompetenzen ihre Arbeit an Innovationen, auch in verschiedenen Innovationsphasen, beeinflussen. Es gibt nur wenig Literatur und Forschung zu dem beschriebenen Thema. Daher stellt diese Arbeit einen ersten ‚Ausflug' in ein wenig erforschtes Gebiet dar. In einem ersten Schritt wurden sowohl Lebensphasenkonzepte als auch Innovationskonzepte dargestellt und diskutiert. Dann wurden, vor allem unter dem Aspekt der leichten Verständlichkeit in den Forschungsinterviews, eigene Lebensphasen- und Innovationskonzepte vorgeschlagen. In einem zweiten Schritt wurde das Forschungsdesign beschrieben. In einem dritten Schritt wurden die Forschungsergebnisse quantitativ und qualitativ ausgewertet und zu einer Gesamt-Auswertung zusammengeführt. Ergebnis ist, dass ‚Offenheit', ‚Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft', ‚Vertrauen', ‚Empathie' sowie ‚Kommunikationsfähigkeit' wirksame Kompetenzen für Innovationsarbeit sind. Diese Kompetenzen sind in verschiedenen Lebensphasen unterschiedlich stark ausgeprägt und wirken unterschiedlich stark auf einzelne Innovationsphasen. Im letzten Schritt wurden Beiträge zur Theorie vorgeschlagen, Grenzen dieser Arbeit diskutiert und Implikationen für die Managementpraxis vorgeschlagen.

Festzuhalten bleibt: Wenn Unternehmen die beschriebenen Kompetenzen ihrer Mitarbeiter in den jeweiligen Lebensphasen bewusst für Innovationsarbeit einsetzen, erhalten Unternehmen ohne jegliche Kosten Kompetenzen, für die sie sonst im Rahmen von Qualifizierungsmaßnahmen viel Geld ausgeben müssten!

# Anlagen

Anlagenverzeichnis

Anlage 1: Kompetenzen für Innovation und Innovationsphasen, Literaturübersicht
Anlage 2: Interviewleitfaden
Anlage 3: Kompetenzen für die verschiedenen Lebensphasen, die in den Interviews benannt wurden
Anlage 4: Relevanz der Lebensphasen-Kompetenzen für Innovationsphasen (Übersicht)
Anlage 5: Relevanz der zusammengeführten Lebensphasen-Kompetenzen für Innovationsphasen (Übersicht)

# Anlage 1

## Kompetenzen für Innovation und Innovationsphasen, Literaturübersicht, Teil 1

| | Kriegesmann, Kley, Knickmeier, Altner, & Ottensmeier (2015) | Huber, Kaufmann, & Steinmann, 2014: 118 (Anmerkungen 1 und 4) | Kaudela-Baum et al. 2014: 267, nach Anderson, & West, 1998 und Hülsheger et al. 2009 | Hardt, Felfe, & Hermann, 2011 | Geithner, 2011: 240 | Smith, 2008 (Übersetzung nach Kriegesmann et al., 2015) | Schuler, & Görlich 2007: 19 | Harrison et al., 2006 und Hammond, Neff, Farr, Schwall, & Zhao, 2011 (Übersetzungen nach Geifmaier, 2016: 175) | George, & Zhou, 2001a und b (Übersetzungen nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Guldin 2001: 294ff. | West, 2001 (Übersetzung nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Patterson, 1999 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Frese, & Zapf, 1994 (Übersetzung nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Simonton, 1991 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | West, & Wallace, 1991 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Barron, & Harrington, 1981 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Amabile, 1983 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Kirton, 1976 und 1978 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Offenheit | | | | 1 (als Personale Kompetenz in Phase 1) | | | | | | | | | | | | | | |
| Offenheit für Erfahrung | | | | | | 1 | | 1 | 1 | | 1 | 1 | | | | | | |
| Offenheit für Veränderungen | | | 1 | | | | | | | | | | | | | | | |
| Offener, vertrauensvoller Austausch von Ideen und Meinungen | | | 1 | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ambiguitätstoleranz | | | | | | 1 | | | | | | 1 | | | | 1 | | |
| Verantwortungsbewusstsein | 1 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| intrinsische Motivation | | | 1 | | | | | 1 | | | 1 | | | | | | | |
| arbeitsbezogene und kreative Selbstwirksamkeit | | | | | | | | 1 | | | | | | | | | | |
| Kreativität | 1 (frühe Phase und Um-setzungs-phase) | | | 1 (als Personale Kompetenz in Phase 2) | 1 | 1 (kreative Vorstellungskraft) | | | | | | | | | | | | |
| Zielorientierung | | | | 1 (als Personale Kompetenz in Phasen 3 und 4) | | | | 1 | | | | | | | | | 1 (im Original: Erfolgswille) | |
| Hohes Committment, Ziele gemeinsam zu erreichen | | | 1 | | | | | | | | | | | | | | | |
| Methoden zum Ideenfinden kennen | | | | 1 (als Methodenkompete nz in Phase 2) | | | | | | | | | | | | | | |
| Fähigkeit zur Ideengenerierung | | | | | 1 (für Produkt-innovation) | | | | | | | | | | | | | |
| Reflexionsfähigkeit | | | | | 1 (für Prozess- u. Ar-beitsinnovation) | | | | | | | | | | | | | |
| Teamfähigkeit | | | | 1 (als Soziale Kompetenz in Phasen 2, 3 und 4) | | | 1 | | | | | | | | | | | |
| Durchsetzungsfähigkeit | | | | 1 (als Soziale Kompetenz in Phasen 3 und 4) | | | | | | | | | | | | | | |

# Anlage 1 (Fortsetzung)

## Kompetenzen für Innovation und Innovationsphasen, Literaturübersicht, Teil 2

| | Kriegesmann, Kley, Knickmeier, Altner, & Ottensmeier (2015) | Huber, Kaufmann, & Steinmann, 2014: 118 (Anmerkungen 1 und 4) | Kaudela-Baum et al. 2014: 267, nach Anderson, & West, 1998 und Hülsheger et al. 2009 | Hardt, Felfe, & Herrmann, 2011 | Geithner, 2011: 240 | Smith, 2008 (Übersetzung nach Kriegesmann et al., 2015) | Schuler, & Görlich 2007: 19 | Harrison et al., 2006 und Hammond, Neff, Farr, Schwall, & Zhao, 2011 (Übersetzungen nach Gerlmaier, 2016: 175) | George, & Zhou, 2001a und b (Übersetzungen nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Guldin 2001: 294ff. | West, 2001 (Übersetzung nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Patterson, 1999 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Frese, & Zapf, 1994 (Übersetzung nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Simonton, 1991 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | West, & Wallace, 1991 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Barron, & Harrington, 1981 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Amabile, 1983 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Kirton, 1976 und 1978 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| selbstkritisches Hinterfragen | | | | 1 (als Personale Kompetenz in Phase 1) | | | | | | | | | | | | | | |
| Querdenken können | | | | 1 (als Personale Kompetenz in Phase 2) | | | | | | | | | | | 1 (hier: Unkonventionalität) | | | 1 (hier: Divergentes Denken) |
| gut in Gruppen integriert | 1 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| sehr gute Kommunikationsfähigkeiten | 1 | 1 | | | | | 1 | | | | | | | | | | | |
| Fähigkeit, Bereitschaft, sich auf den anderen einzulassen | 1 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Diplomatie | 1 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Kompetenz | 1 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Verlässlichkeit | 1 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Sorgfalt | 1 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Fähigkeit flexibel auf sich verändernde Situationen einstellen zu können | 1 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Überzeugung zu wissen, wie Dinge funktionieren | 1* | 1* | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Kreativität | 1* | 1* | | | 1 | | | | | 1 | | | | | | | | |
| Konzeptorientierung | 1* | 1* | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Professionalität | 1* | 1* | | | | | | | | | | | | | | | | |
| unpersönlich, permanentes Lernen ohne Rücksicht auf eventuellen Nutzen | 1* | 1* | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Denken in Analogien, von Beobachtungen ausgehend | 1* | 1* | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Hierarchie missachten und stattdessen Netzwerke aufbauen | 1* | 1* | | | | | 1 | | | | | | | | | | | |

## Anlage 1 (Fortsetzung)

## Kompetenzen für Innovation und Innovationsphasen, Literaturübersicht, Teil 3

| | Kriegesmann, Kley, Knickmeier, Altner, & Ottensmeier (2015) | Huber, Kaufmann, & Steinmann, 2014: 118 (Anmerkungen 1 und 4) | Kaudela-Baum et al. 2014: 267, nach Anderson, & West, 1998 und Hülsheger et al. 2009 | Hardt, Felfe, & Herrmann, 2011 | Geithner, 2011: 240 | Smith, 2008 (Übersetzung nach Kriegesmann et al., 2015) | Schuler, & Görlich 2007: 19 | Harrison et al., 2006 und Hammond, Neff, Farr, Schwall, & Zhao, 2011 (Übersetzungen nach Gerlmaier, 2016: 175) | Georgy, & Zhou, 2001a und b (Übersetzungen nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Gulden 2001: 294ff. | West, 2001 (Übersetzung nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Patterson, 1999 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Frese, & Zapf, 1994 (Übersetzung nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Simonton, 1991 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | West, & Wallace, 1991 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Barron, & Harrington, 1981 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Amabile, 1983 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Kirton, 1976 und 1978 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Veränderung als interessantes Experiment ansehen | 1* | 1* | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Überzeugungskraft | | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | |
| Anpassungsbereitschaft | | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | |
| Realitätssinn | | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | |
| Verkäuferisches Geschick | | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | |
| Unternehmerisches Denken und Handeln | | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | |
| Ressourcen akquirieren können | | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | |
| Konkurrierende Ideen integrieren | | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | |
| Probleme antizipieren | | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | |
| Planen und Gestalten | | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | |
| Mikropolitik zum Wohle der Umsetzbarkeit betreiben | | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | |
| Freude an der Durchsetzung von Ideen | | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | |
| Freude an der Ausübung von Macht | | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | |
| Selbstvertrauen | | | | | | | | | | | | | | | | | 1 | |
| Vorstellungsfähigkeit | | | | | | | | | | | | | | | | | 1 | |

## Anlage 1 (Fortsetzung)

## Kompetenzen für Innovation und Innovationsphasen, Literaturübersicht, Teil 4

| | Kriegesmann, Kley, Knickmeier, Altner, & Ottensmeier (2015) | Huber, Kaufmann, & Steinmann, 2014: 118 (Anmerkungen 1 und 4) | Kaudela-Baum et al, 2014: 267, nach Anderson, & West, 1998 und Hülsheger et al. 2009 | Hardt, Felfe, & Herrmann, 2011 | Geithner, 2011: 240 | Smith, 2008 (Übersetzung nach Kriegesmann et al., 2015) | Schuler, & Görlich 2007: 19 | Harrison et al., 2006 und Hammond, Néff, Farr, Schwall, & Zhao, 2011 (Übersetzungen nach Gerlmaier, 2016: 175) | George, & Zhou, 2001a und b (Übersetzungen nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Gulden 2001: 294ff. | West, 2001 (Übersetzung nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Patterson, 1999 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Frese, & Zapf, 1994 (Übersetzung nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Simonton, 1991 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | West, & Wallace, 1991 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Barron, & Harrington, 1981 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Amabile, 1983 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Kirton, 1976 und 1978 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| regelgetrieben | | | | | | | | | | | | | | 1 (negativer Einfluss) | | | | |
| autoritäres Verhalten | | | | | | | | | | | | | | 1 (negativer Einfluss) | | | | |
| persönliche Initiative | | | | | | | | | | | | | 1 | | | | | |
| Frustrationstoleranz | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Hartnäckigkeit | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| überdurchschnittliche Neugier | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | | |
| hohes Autonomiebedürfnis | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | | |
| hohes Energiepotenzial | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | | |
| Leistungsorientierung | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | | |
| Risikobereitschaft | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | | |
| Neigung zu nonkonformistischem Verhalten | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | | |
| Abneigung gegen bürokratisch-administrative Tätigkeiten | | | | | | 1 | | | | | | | | | | | | |

# Anlage 1 (Fortsetzung)

## Kompetenzen für Innovation und Innovationsphasen, Literaturübersicht, Teil 5, Zugrundeliegendes Innovationsmodell

| Zugrundeliegendes Innovationsmodell | Kriegesmann, Kley, Knickmeier, Altner, & Ottensmeier (2015) | Huber, Kaufmann, & Steinmann, 2014: 118 (Anmerkungen 1 und 4) | Kaudela-Baum et al. 2014: 267, nach Anderson, & West, 1998 und Hülsheger et al. 2009 | Hardt, Felfe, & Herrmann, 2011 | Geithner, 2011: 240 | Smith, 2008 (Übersetzung nach Kriegesmann et al., 2015) | Schuler, & Görlich 2007: 19 | Harrison et al., 2006 und Hammond, Neff, Farr, Schwall, & Zhao, 2011 (Übersetzungen nach Gerlmaier, 2016: 175) | George, & Zhou, 2001a und b (Übersetzungen nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Guldin 2001: 294ff. | West, 2001 (Übersetzung nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Patterson, 1999 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Frese, & Zapf, 1994 (Übersetzung nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Simonton, 1991 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | West, & Wallace, 1991 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Barron, & Harrington, 1981 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Amabile, 1983 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) | Kirton, 1976 und 1978 (zitiert nach Anderson, & Gasteiger, 2008) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| kein Innovationsmodell | 1 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 1 | | 1 | | 1 | | | 1 |
| Linear-sequentielles Modell | | 1 | | | | | | | | 1 | | | | | | | | |
| Stage-Gate-Modell | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Chain-Linked-Modell | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Agiles Modell | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| unklar/ nicht zu ermitteln | | | | | | | | | | | | 1 | | 1 | | 1 | 1 | |

Anmerkungen:

1. Fachkompetenz wird als gegeben vorausgesetzt und hier nicht speziell aufgeführt
2. Phasen des Innovationsprozesses: (1) Interpretation und Identikation der Probleme, (2) Ideen generieren, (3) Ideen evaluieren und (4) Ideen implementieren (Farr et al., 2003)
3. Die Autoren benennen zusätzliche Kompetenzen (in der Übersicht mit * markiert) auf Basis des Myers-Briggs Typen Indicators (MBTI) und benennen den NT-Typ (N - Intuition, T – thinking) als Person mit guten Kompetenzen für Innovaton
4. Originalbenennungen der Kompetenzen auf MBTI-Basis bei Huber et al., 2014: 118: „.. convinced that they understand how things work. .. creative, concept-oriented, professional and impersonal. .. typically learn without interruption, without ever giving a thought to ever putting what they've learned to use... typically think in analogies and work inductively. .. tend to disdain hierarchies and instead seek to form networks. .. likely to experience change as an interesting experiment.

Anlage 2

Interviewleitfaden

Thomas Batsching Juni 2016

Lebensphasen und Innovation
- Haben individuelle Lebensphasen Einfluss auf persönliche Innovationfähigkeit? –

Interviewleitfaden

**Inhalt**


1. Allgemeine Angaben/ Informationen über Interviewten ..... 2
   1.1. Information zu Promotionsprojekt ..... 2
   1.2. Information zu Vorgehen (Technik, Umgang mit Daten, ..) ..... 2
   1.3. Klärung evtl. noch offener Fragen vor Beginn des Interviews ..... 2
   1.4. Allgemeine Angaben/ Informationen über Interviewten ..... 3
2. Klärung Teilnahme an Innovationsprojekt (Frage 2) ..... 3
3. Klärung Lebensphase ..... 3
4. Kompetenzen aus Lebensphasen ..... 3
5. Möglichkeit, Kompetenzen aus Lebensphasen in beruflichen Bereich, speziell in Innovationsarbeit einbringen zu können. ..... 4
6. Abschluss des Interviews ..... 5

Interviewleitfaden (Fortsetzung)

Thomas Batsching Juni 2016

**1. Allgemeine Angaben/ Informationen über Interviewten**

1.1. Information zu Promotionsprojekt

- Guten Tag, Herr/ Frau … Mein Name ist Thomas Batsching. Wir sind zu einem Gespräch, einem Interview über ‚Lebensphasen und Innovation' verabredet.
- Zuallererst: Danke, dass Sie bereit sind, das Gespräch zu führen und sich dafür die Zeit nehmen!
- Wie Sie ja bereits wissen, arbeite ich an einem Forschungsprojekt im Bereich Lebensphasen und Innovation.
- Es geht um die Frage, inwiefern Kompetenzen, die man für die Bewältigung einer bestimmten Lebensphase (z.B. alleinstehend, kein/e Kind/er oder verheiratet/ nicht alleinstehend, nachelterliche Phase) für Innovation förderlich oder eher hemmend sind.
- Das Projekt wird in Zusammenarbeit mit der Universität Halle durchgeführt.
- Noch einige Worte zu meiner Person: Ich selbst bin langjährig erfahrener Personalmanager. Ich habe in verschiedenen Industrieunternehmen in Deutschland und im Ausland gearbeitet. Jetzt, gegen Ende meines Berufslebens, arbeite ich noch an dem Forschungsprojekt.

Wir werden ja gleich mit dem verabredeten Interview starten. Da möchte ich Ihnen gerne noch einige eher technische Informationen, aber auch zum Ablauf des Interviews geben.

1.2. Information zu Vorgehen (Technik, Umgang mit Daten, ..)

Sie wissen ja, dass ich unser Gespräch aufnehmen werde. Ich gehe davon aus, dass das für Sie OK ist/ Ihre schriftlich gegebene Zusage dazu noch gültig ist.

Auf jeden Fall möchte ich Ihnen auch jetzt nochmals einen sehr sorgsamen Umgang mit dem Interview und mit Ihren Angaben zusichern! Bitte haben Sie keine Sorge, dass hier irgendetwas in falsche Hände gerät!

1.3. Klärung evtl. noch offener Fragen vor Beginn des Interviews

Bevor wir nun mit dem Interview beginnen: Haben Sie noch Fragen zum Ablauf und zum Interview? Falls noch etwas ist, können Sie gerne jederzeit unterbrechen, damit wir das klären! Danke vorab.

**!!! GERÄT EINSCHALTEN !!!**

Interviewleitfaden (Fortsetzung)



1.4. Allgemeine Angaben/ Informationen über Interviewten

**Frage 1: Persönliches Angaben**
1.1 Wie ist Ihr Name (Anmerkung: Möglicherweise selbst nennen, da Person bekannt!)
1.2 Ausbildungsstand
1.3 In welcher Firma arbeiten Sie? (s. Anmerkung oben)
1.4 Zugehörigkeitsdauer zum Unternehmen,
1.5 Position im Unternehmen

**2. Klärung Teilnahme an Innovationsprojekt (Frage 2)**

Sie wurden für das Interview ausgewählt/ Sie haben sich dankenswerterweise für das Interview gemeldet, da Sie im Projekt XYZ mitgearbeitet haben.

Wir sprechen ja über Ihre Mitarbeit beim Projekt XYZ/ In welchem Innovationsprojekt haben Sie mitgearbeitet?

**Frage 3:**
3.1. Haben Sie während der Gesamtdauer des Projekts im Projekt mitgearbeitet oder waren Sie nur zeitweise dabei? (Wenn ja, müssen wir nachher noch klären, in welchen Phasen Sie dabei waren.)
3.2. Welche Position hatten Sie innerhalb des Projektteams?

Wir machen zunächst einen Sprung zum Thema Lebensphasen. Wir kommen dann gleich auf das Projekt XYZ zurück.

**3. Klärung Lebensphase**

Das Leben verläuft in verschiedenen Phasen, z.B. Kleinkind, Kind, Jugendliche/r, Erwachsene/r usw. Für die Untersuchung habe ich ganz frühe und späte Lebensphasen rausgelassen und mich für eine bestimmte Lebensphaseneinteilung entschieden, nämlich folgende Einteilung in ..

(1) alleinstehend, kein/e Kind/er
(2) alleinstehend, junge Kinder (drei bis 13 Jahre)
(3) alleinstehend, Jugendliche (14 bis 17 Jahre)
(4) alleinstehend, nachelterliche Phase/ Entlassen der Kinder (18 bis 25 Jahre)
(5) nicht alleinstehend (=verheiratet/ Ehepaar oder unverheiratet/ Partnerschaft), kein/e Kind/er
(6) nicht alleinstehend .. (s.o.), Familiengründung (Schwangerschaft bis Kind drei Jahre alt)
(7) nicht alleinstehend .. (s.o.), junge Kinder (drei bis 13 Jahre)
(8) nicht alleinstehend .. (s.o.), Jugendliche (14 bis 17 Jahre)
(9) nicht alleinstehend .. (s.o.), nachelterliche Phase/ Entlassen der Kinder (18 bis 25 Jahre)
***(Einteilung gut lesbar auf den Tisch legen)***

**4. Kompetenzen aus Lebensphasen**

Interviewleitfaden (Fortsetzung)

Thomas Batsching Juni 2016

Wir gehen von der Überlegung aus, dass man in jeder Lebensphase bestimmte, vielleicht ganz spezielle Kompetenzen und Fähigkeiten braucht, um diese Lebensphase gut zu bewältigen und den Anforderungen, die die jeweilige Lebensphase an einen stellt, angemessen zu entsprechen

Frage 4: Wenn Sie von der/n Lebensphase/n ausgehen während Sie im Projekt mitgearbeitet haben: Welche speziellen Kompetenzen und Fähigkeiten haben Sie benötigt, um diese Lebensphase im Privatleben gut zu bewältigen?

***Liste mit Kompetenzen – bei Bedarf! - gut lesbar auf den Tisch legen***

**5. Möglichkeit, Kompetenzen aus Lebensphasen in beruflichen Bereich, speziell in Innovationsarbeit einbringen zu können.**

Wir sprechen ja über ihre Mitarbeit im Projekt XYZ. Eine solche Arbeit an Innovationsprojekten wird oft in unterschiedliche Phasen eingeteilt, z.B. Ideengewinnung, Ideenkonkretisierung, usw. bis hin zur Markteinführung.

Ich habe mich hier für folgendes Modell entschieden:

(1) Identifikation des Problems bzw. des Bedarfs (für neue Lösung)
(2) Erarbeitung der Anforderungen (an neue Lösung)
(3) Entwicklung und Test (der neuen Lösung)
(4) Überarbeitung (aufgrund Testergebnisse) und Umsetzung (der neuen Lösung)
(5) Start/ Inkrafttreten (der neuen Lösung).

***(Einteilung gut lesbar auf den Tisch legen)***

Wir haben eben schon über Ihre Kompetenzen und Fähigkeiten gesprochen, um Lebensphasen im Privatleben gut zu bewältigen. Gerne möchte ich mit Ihnen nun darüber sprechen, ob sie die für die Lebensphase erforderlichen Kompetenzen und Fähigkeiten in der Innovationsarbeit einbringen können bzw. konnten. Ich gehe jetzt mit ihnen die vorhin erwähnten Phase der Kompetenzen und Fähigkeiten einzeln durch.

**Frage 5:** Welche der genannten Kompetenzen und Fähigkeiten [nochmals benennen!] können bzw. konnten Sie in der Innovationsarbeit, einbringen, speziell in der Phase der ..

(3) Identifikation des Problems bzw. des Bedarfs (für neue Lösung)
(4) Erarbeitung der Anforderungen (an neue Lösung)
(3) Entwicklung und Test (der neuen Lösung)
(4) Überarbeitung (aufgrund Testergebnisse) und Umsetzung (der neuen Lösung)
(5) Start/ Inkrafttreten (der neuen Lösung).

**Frage 6:** Hätte es nach Ihrem Gefühl bessere oder schlechtere Ergebnisse gegeben, wenn Sie die Kompetenzen und Fähigkeiten nicht eingebracht hätten?

**Frage 7:** Falls bessere oder schlechtere Ergebnisse: Weshalb? Was waren für Sie die Gründe?

Interviewleitfaden (Fortsetzung)



**6. Abschluss des Interviews**

So dann sind wir schon ‚durch'! Ich habe alle meine Fragen gestellt. Danke für Ihre Antworten – und auch ganz herzlichen Dank an Sie für Ihre Bereitschaft zum Interview zur Verfügung zu stehen und für Ihre Offenheit.

Gibt es aus Ihrer Sicht noch etwas anzumerken? War das Gespräch OK für Sie?
Darf ich Sie bei Unklarheiten nochmals ansprechen?

**!!! GERÄT AUSSCHALTEN !!!**

Anlage

Anlage 3

**Von den Interviewten benannte Kompetenzen für die verschiedenen Lebensphasen**

Empathie

Zuhören können

Offenheit

flexibel sein

Organisationsfähigkeit

Zielorientierung

Kommunikationsfähigkeit

Konfliktfähigkeit

neue Wege gehen, Bereitschaft

Vertrauen

Ausgeglichenheit

Entscheidungen treffen

Kraft, physische um durchzustehen

Kreativität

Mut

positives Denken

Sozialkompetenz

Teamfähigkeit

vertrauensvolle Beziehung aufbauen

zurückstecken können

Belastbarkeit

Planungsfähigkeit/ Zeitplanung

Verständnis für Bedürfnisse der Familie haben

Aufnahmefähigkeit/ Offenheit

Anlage 3 (Fortsetzung)

Durchhaltevermögen

Kompromissbereitschaft

Rückzugsort/ Ruhepol haben

Ruhe bewahren

Optimismus

Organisationstalent

Rückzugsort/ Ruhepol haben

Ruhe bewahren

selbstbewusst auftreten

soziale Kompetenz

Toleranz

Verantwortung übernehmen

Vorbild sein

abwägen

Akzeptanz gegenüber anderen

an Kraftressourcen gehen, wichtig

anderen Kompetenz lassen

Antennen haben, permanent

Aufgeschlossenheit

Ausdauer

aushalten können

Balance, privat vs. beruflich

Beobachtungsgabe

Bereitschaft zur Offenheit, nein

Bereitschaft zur Offenheit

bewusstes Zurücknehmen

Anlage 3 (Fortsetzung)

Bewusstheit im Umgang miteinander

Dialogfähigkeit

Dinge gleichzeitig und gut zu tun, ist wichtig

Durchsetzungsfähigkeit

Egoismus zurückschrauben

einfache Darstellung komplexer Ideen

Energielevel, hohes

erhaltene Freiräume sinnvoll nutzen

Fähigkeit zur Selbstführung

Geduld (im Job)

Grundentscheidungen treffen

gute Laune

Handlungen ableiten

Insel der Erholung finden

Kommunikation, offen, schnell, direkt

Kommunikationsfähigkeit, andere zu überzeugen

Kooperationsbereitschaft_hohes_Maß

Leidenschaft für ein Thema

Leitlinien Regeln geben einhalten

multiple tasking-fähig sein

neue Lösungen finden

Neues angehen, mit Erfahrung

Neues ausdenken

Neugier auf Neues

Offenheit bewahren

Offenheit für Change

Offenheit für Neues

Pflichtbewusstsein

Raum lassen

roten Faden halten/ Fokus klar behalten/ groben Fahrplan haben

Rücksichtnahme

sachlich auf Thema schauen

Selbstständigkeit

Selbstvertrauen

Spiele kennen

strukturiertes Vorgehen

Stütze sein

Umgang mit Komplexität

Verhandlungsfähigkeit

vertrauensvolle Beziehung erhalten

Widerstandskraft/ Resilienz

Work-Life-Balance wirklich hinkriegen

Zeitmanagement

zupacken können

Zuverlässigkeit

Aufbau vertrauensvoller Beziehungen

Dinge gleichzeitig machen, hinderlich

Erfahrungswissen nutzen

Feedback ernst nehmen

Frustrationstoleranz

Gruppe anleiten

in Szenarien denken

Kommunikation, klare

Anlage 3 (Fortsetzung)

Kompetenzen, vorhandene nutzen

Konsequenz, Dinge anders zu tun und auch zu kommunizieren

Kreativität im Zaum halten

Lebenserfahrung

Leute mitnehmen, Muß

Mut etwas Neues zu machen

Offenheit für Kritik

Offenheit, für Identifikation wichtig

Offenheit, welche Weiterentwicklung der Kunde braucht

Pflichtbewusstsein, ganz wichtig

Planungsfähigkeit

Problem zulassen

Reflexionsfähigkeit, eigenes Verhalten anzuschauen

sich Neues ausdenken

Strukturierung im Projektmanagement

Veränderungsbereitschaft/ von alten Vorstellungen abrücken

Vertrauen in den anderen haben

Wertesystem, gemeinsames, ganz wichtig

Ziel im Blick haben

Zuverlässigkeit/ Berechenbarkeit

Zuversicht/ Vertrauen in eigene Erfahrung

Anlage 4

**Relevanz der Lebensphasen-Kompetenzen für Innovationsphasen (Übersicht)**

Teil 1, Lebensphasen 1 bis 6

| Lebensphase Interviewpartner / *Innovationsphase* / Kompetenzen | Nennungen LP 1 | *1* | *2* | *3* | *4* | *5* | Lebensphasen 2 bis 4: | Keine Interviewpartner | Nennungen LP 5 | *1* | *2* | *3* | *4* | *5* | Nennungen LP 6 | *1* | *2* | *3* | *4* | *5* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Empathie | 0 | | | | | | | | 2 | | | | | | 2 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Zuhören können | 1 | | | | | | | | 0 | | | | | | 1 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Offenheit | 0 | | | | | | | | 3 | | | | | | 1 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | | | | 2 | 4 | 1 | 1 | 2 | | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| flexibel_sein | 0 | | | | | | | | 1 | | | | | | 1 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Organisationsfähigkeit | 2 | | | | | | | | 0 | | | | | | 1 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | | | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Zielorientierung | 1 | | | | | | | | 2 | | | | | | 0 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | | | | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Kommunikationsfähigkeit | 2 | | | | | | | | 2 | | | | | | 0 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | | | | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Konfliktfähigkeit | 1 | | | | | | | | 2 | | | | | | 1 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | | | | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| neue Wege gehen, Bereitschaft | 0 | | | | | | | | 1 | | | | | | 1 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | 1 | 1 | 0 | 2 | 1 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Vertrauen | 0 | | | | | | | | 3 | | | | | | 1 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |

Anlage 4 (Fortsetzung)

Teil 2, Lebensphasen 7 bis 9 und gesamt

| Lebensphase Interviewpartner / *Innovationsphase* / Kompetenzen | Nennungen LP 7 | *1* | *2* | *3* | *4* | *5* | Nennungen LP 8 | *1* | *2* | *3* | *4* | *5* | Nennungen LP 9 | *1* | *2* | *3* | *4* | *5* | | Nennungen, gesamt | *1* | *2* | *3* | *4* | *5* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Empathie | 2 | | | | | | 0 | | | | | | 0 | | | | | | | 6 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Zuhören können | 4 | | | | | | 0 | | | | | | 0 | | | | | | | 6 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 3 | 0 | 1 | 1 | 0 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | 4 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| Offenheit | 2 | | | | | | 0 | | | | | | 0 | | | | | | | 6 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | 5 | 6 | 3 | 2 | 4 |
| flexibel_sein | 3 | | | | | | 0 | | | | | | 0 | | | | | | | 5 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 |
| Organisationsfähigkeit | 2 | | | | | | 0 | | | | | | 0 | | | | | | | 5 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | 1 | 1 | 3 | 0 | 2 |
| Zielorientierung | 2 | | | | | | 0 | | | | | | 0 | | | | | | | 5 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 1 | 1/- | 0 | 0 | 1 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | 3 | 1/- | 0 | 0 | 2 |
| Kommunikationsfähigkeit | 0 | | | | | | 0 | | | | | | 0 | | | | | | | 4 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 |
| Konfliktfähigkeit | 0 | | | | | | 0 | | | | | | 0 | | | | | | | 4 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | 3 | 2 | 1 | 1 | 0 |
| neue Wege gehen, Bereitschaft | 1 | | | | | | 1 | | | | | | 0 | | | | | | | 4 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | 2 | 2 | 0 | 2 | 1 |
| Vertrauen | 0 | | | | | | 0 | | | | | | 0 | | | | | | | 4 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 |

Anlage 5

## Relevanz der zusammengeführten Lebensphasen-Kompetenzen für Innovationsphasen (Übersicht)

Teil 1, Lebensphasen 1 bis 6

| Lebensphase Interviewpartner / *Innovationsphase* / Kompetenzen | Nennungen LP 1 | *1* | *2* | *3* | *4* | *5* | Lebensphasen 2 bis 4: | Keine Interviewpartner | Nennungen LP 5 | *1* | *2* | *3* | *4* | *5* | Nennungen LP 6 | *1* | *2* | *3* | *4* | *5* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Offenheit, gesamt** | **0** | | | | | | | | **3** | | | | | | **4** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **1** | **1** | **1** | **0** | **0** | | | | **7** | **9** | **4** | **5** | **4** | | **2** | **0** | **0** | **0** | **1** |
| **Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft, gesamt** | **2** | | | | | | | | **5** | | | | | | **4** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **1** | **1** | **0** | **0** | **0** | | | | **1** | **4** | **2** | **3** | **0** | | **1** | **0** | **2** | **0** | **0** |
| **Vertrauen, gesamt** | **0** | | | | | | | | **6** | | | | | | **1** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | | | **2** | **0** | **2** | **3** | **3** | | **1** | **1** | **1** | **1** | **0** |
| **Neues angehen/ neue Wege gehen, gesamt** | **0** | | | | | | | | **1** | | | | | | **1** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | | | **1** | **2** | **0** | **3** | **1** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** |
| **Organisationsfähigkeit/ -talent, gesamt** | **3** | | | | | | | | **0** | | | | | | **1** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **1** | **0** | **1** | **0** | **1** | | | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **0** | **1** | **1** | **0** | **0** |
| Empathie | 0 | | | | | | | | 2 | | | | | | 2 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| **Kommunikationsfähigkeit, gesamt** | **2** | | | | | | | | **3** | | | | | | **0** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **1** | **1** | **1** | **0** | **0** | | | | **4** | **3** | **3** | **2** | **3** | | **0** | **0** | **1** | **0** | **1** |
| **Sozialkompetenz, gesamt** | **2** | | | | | | | | **1** | | | | | | **0** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** |
| **Zielorientierung, gesamt** | **1** | | | | | | | | **2** | | | | | | **0** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **1** | **1** | **0** | **0** | **0** | | | | **1** | **1** | **0** | **0** | **1** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **1** |
| **Entscheidungen treffen, gesamt** | **0** | | | | | | | | **2** | | | | | | **0** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | | | **2** | **2** | **0** | **0** | **0** | | **1** | **1** | **0** | **0** | **0** |
| **Kraft/ Kraftressourcen (körperlich), gesamt** | **0** | | | | | | | | **0** | | | | | | **2** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **0** | **1** | **1** | **0** | **0** |

Anlage 5 (Fortsetzung)

Teil 2, Lebensphasen 7 bis 9 und gesamt

| Lebensphase Interviewpartner / *Innovationsphase* / Kompetenzen | Nennungen LP 7 | *1* | *2* | *3* | *4* | *5* | Nennungen LP 8 | *1* | *2* | *3* | *4* | *5* | Nennungen LP 9 | *1* | *2* | *3* | *4* | *5* | Nennungen, gesamt | *1* | *2* | *3* | *4* | *5* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Offenheit, gesamt** | **5** | | | | | | **0** | | | | | | **0** | | | | | | **12** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **4** | **2** | **4** | **2** | **1** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **14** | **12** | **9** | **7** | **6** |
| **Teamfähigkeit/ Kompromissbereitschaft, gesamt** | **1** | | | | | | **0** | | | | | | **0** | | | | | | **12** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **0** | **1** | **1** | **0** | **0** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **3** | **6** | **5** | **3** | **0** |
| **Vertrauen, gesamt** | **1** | | | | | | **0** | | | | | | **0** | | | | | | **8** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **1** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **3** | **1** | **3** | **4** | **4** |
| **Neues angehen/ neue Wege gehen, gesamt** | **3** | | | | | | **2** | | | | | | **0** | | | | | | **7** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **1** | **1** | **0** | **0** | **2** | | **1** | **2** | **0** | **0** | **0** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **3** | **5** | **0** | **3** | **3** |
| **Organisationsfähigkeit/ -talent, gesamt** | **3** | | | | | | **0** | | | | | | **0** | | | | | | **7** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **0** | **0** | **1** | **0** | **1** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **1** | **1** | **3** | **0** | **2** |
| Empathie | 2 | | | | | | 0 | | | | | | 0 | | | | | | 6 | | | | | |
| *Innovationsphase* | | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| **Kommunikationsfähigkeit, gesamt** | **0** | | | | | | **1** | | | | | | **0** | | | | | | **6** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **1** | **1** | **1** | **1** | **2** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **6** | **5** | **6** | **3** | **6** |
| **Sozialkompetenz, gesamt** | **2** | | | | | | **0** | | | | | | **0** | | | | | | **5** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **0** | **0** | **1** | **1** | **1** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **0** | **0** | **1** | **1** | **1** |
| **Zielorientierung, gesamt** | **2** | | | | | | **0** | | | | | | **0** | | | | | | **5** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **1** | **1** | **0** | **0** | **1** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **3** | **1** | **0** | **0** | **3** |
| **Entscheidungen treffen, gesamt** | **2** | | | | | | **0** | | | | | | **0** | | | | | | **4** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **1** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **3** | **3** | **0** | **0** | **1** |
| **Kraft/ Kraftressourcen (körperlich), gesamt** | **2** | | | | | | **0** | | | | | | **0** | | | | | | **4** | | | | | |
| ***Innovationsphase*** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **0** | **0** | **0** | **0** | **0** | | **0** | **1** | **1** | **0** | **0** |

## Literaturverzeichnis

Abfalter, D. 2010. *Das Unmessbare messen? Die Konstruktion von Erfolg im Musiktheater.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Abrahamsson, P., Warsta, J., Siponen, M.T., & Ronkainen, J. 2003. New directions on agile methods: a comparative analysis. In *Software Engineering:* 244-254*. Proceedings 2003. 25th International Conference.*

Agronin, M.E. 2014. From Cicero to Cohen: Developmental theories of aging, from antiquity to the present. *Gerontologist*, *54*(1): 30-39.Aktu, Y., & İlhan, T. 2017. Individuals' Life Structures in the Early Adulthood Period Based on Levinson's Theory. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17(4): 1383-1403.

Alpenberg, J., Alku, J., Rashiti, J., & Scarbrough, P. 2016. Target costing in a stage-gate design system. *Asia-Pacific Management Accounting Journal*, 11(1): 23-58.

Alvesson, M., & Sköldberg, K. 2017. *Reflexive methodology: New vistas for qualitative research*. London: Sage.

Alwin, D.F. 2012. Integrating varieties of life course concepts. *The Journals of Gerontology: Series B*, 67(2): 206-220.

Amabile, T.M. 1983. *The social psychology of creativity*. New York: Springer.

Amabile, T. M., & Pratt, M. G. 2016. The dynamic componential model of creativity and innovation in organizations: Making progress, making meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36: 157-183.

Anderson, N., & Gasteiger, R.M. 2007. Helping creativity and innovation thrive in organizations: Functional and dysfunctional perspectives. Research companion to the dysfunctional workplace. In J. Langan-Fox, C. L. Cooper & R. J. Klimoski (Hrsg.), *Research companion to the dysfunctional workplace: Management challenges and symptoms*: 107-128. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

Anderson, N.R., & Gasteiger, R.M. 2008. Innovation and creativity in organizations: Individual and work team research findings and implications for government policy. In E., Stam, & B Nooteboom, *Micro-foundations for Innovation Policy*. Amsterdam: Amsterdam University Press: 249 – 272.

Anderson, N., Potocnik, K., & Zhou, J. 2014. Innovation and creativity in organizations - A state-of-the science review, prospective commentary, and guiding framework. *Journal of Management*, 40: 1297–1333.

Anderson, N.R., & West, M.A. 1998. Measuring climate for work group innovation: development and validation of the team climate inventory. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 19(3): 235-258.

A. O. D. S. für Betriebswirtschaft, & Ebers, M. 2017. Organisationsmodelle für Innovation. *Schmalenbachs Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung*, 69(1): 81-109.

App, S., Merk, J., & Büttgen, M. 2012. Employer branding: Sustainable HRM as a competitive advantage in the market for high-quality employees. *Management revue*: 262-278.

Arthur, M.B., & Rousseau, D.M. 1996. Introduction: The boundaryless career as a new employment principle. In M. B. Arthur, & D. M. Rousseau, *The boundaryless career: A new employment principle for a new organizational era*: 3-20. New York: Oxford University Press.

Armour, M.A. 1995. Family life cycle stages: A context for individual life stages. *Journal of Family Social Work*, 1(2): 27-42.

Armutat, S. 2012. Individualisierung und Standardisierung–Problemfelder eines zeitgemäßen Personalmanagements. In S. Armutat, & A., Seisreiner, (Hrsg.), *Differentielles Management*: 53-64. Wiesbaden: Springer Gabler.

Arnold, J., & Cohen, L. 2007. The psychology of careers in industrial and organizational settings: A critical but appreciative analysis. *Loughborough University. Journal contribution. https://hdl.handle.net/2134/6544*, abgerufen am 08.05.2020, 13:33h.

Atchley, R.C. 1975. The life course, age grading, and age-linked demands for decision making, In N. Datan, & L.H. Ginsberg (Hrsg.), *Life-span developmental psychology*: 261-278. New York: Academic Press.

Baitsch, C. 1998. Innovation und Kompetenz – Zur Verknüpfung zweier Chimären. In F. Heideloff, & T. Radel (Hrsg.)*, Organisation von Innovation. Strukturen, Prozesse, Interventionen 2*: 89-104. München: Hampp.

Balconi, M., Brusoni, S., & Orsenigo, L. 2010. In defence of the linear model: An essay. *Research policy*, *39*(1): 1-13.

Baltes, P.B. 1990. Entwicklungspsychologie der Lebensspanne: Theoretische Leitsätze. *Psychologische Rundschau*: 41(1), 1-24.

Baltes, P.B., Staudinger, U.M., & Lindenberger, U. 1999. Lifespan psychology: Theory and application to intellectual functioning. *Annual Review of Psychology*, 50(1): 471-507.

Baregheh, A., Rowley, J., & Sambrook, S. 2009. Towards a multidisciplinary definition of innovation. *Management decision*, 47(8): 1323-1339.

Barmettler, C., Gubler, M., & Ziltener, G. 2015. Individualisiertes Personalmanagement. Zürich: Versus.

Barron, F., & Harrington, D.M. 1981. Creativity, intelligence, and personality. *Annual review of psychology*, 32(1): 439-476.

Basadur, M., & Basadur, T. 2011. Where are the generators? *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, *5*(1): 29.

Baù, M., Sieger, P., Eddleston, K.A., & Chirico, F. 2017. Fail but Try Again? The Effects of Age, Gender, and Multiple–Owner Experience on Failed Entrepreneurs' Reentry. *Entrepreneurship theory and practice*, 41(6): 909-941.

Bauer, M., & Auer-Srnka, K.J. 2012. The life cycle concept in marketing research. *Journal of Historical Research in Marketing*, 4(1): 68-96.

Baumert, J., Stanat, P., & Demmrich, A. (2001). PISA 2000: Untersuchungsgegenstand, theoretische Grundlagen und Durchführung der Studie. In Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD), *PISA 2000*: 15-68. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bennett, W.J. 1990. Book Review. *Human Resource Development Quarterly*. 1 (4): 418-420.

Bergmann, G., & Daub, J. 2008. *Systemisches Innovations- und Kompetenzmanagement. Grundlagen - Prozesse – Perspektiven.* Wiesbaden: Gabler.

Billing, F. 2003. *Koordination in radikalen Innovationsvorhaben*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts·Verlag; zugleich Dissertation Technische Universität Berlin, Berlin.

Birchall, D., Chanaron, J.-J., Tovstiga, G., & Hillenbrand, C. 2011. Innovation performance measurement: current practices, issues and management challenges. International *Journal of Technology Management*, 56, 1: 1–20.

Bledow, R., Frese, M., Anderson, N., Erez, M., & Farr, J., 2009. A dialectic perspective on innovation: Conflicting demands, multiple pathways, and ambidexterity. *Industrial and Organizational Psychology: Perspectives on Science and Practice*, 2: 305-337.

Blindenbach-Driessen, F., Van Dalen, J., & Van Den Ende, J. 2010. Subjective performance assessment of innovation projects. *Journal of Product Innovation Management*, 27(4): 572-592.

Blustein, D.L. 1997. A context-rich perspective of career exploration across the life roles. *The Career Development Quarterly*, *45*(3): 260-274.

Boehm, B., & Turner, R. 2005. Management challenges to implementing agile processes in traditional development organizations. *IEEE software*, *22*(5): 30-39.

Böhne, A. 2009. Lebensereignisse im Überblick. In S. Armutat, Deutsche Gesellschaft für Personalführung e.V. (Hrsg.), *Lebensereignisorientiertes Personalmanagement. Eine Antwort auf die demografische Herausforderung. Grundlagen–Handlungshilfen–Praxisbeispiele*: 40-50. Bielefeld: Bertelsmann.

Bösch, D. 2007. *Controlling im betrieblichen Innovationssystem.* Hamburg: Kovač; zugleich Dissertation Wirtschaftsuniversität Wien, Wien.

Bornewasser, M., Bläsing, D., & Frenzel, S. 2015a. Diversität als Erfolgsfaktor für Innovation (Bornewasser et al., I). In M. Bornewasser, C.M. Schlick, & R.B. Bouncken (Hrsg.), *Teamkonstellation und betriebliche Innovationsprozesse:* 139-177. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Bornewasser, M., & Köhn, A. 2015. Vielfalt von Innovationen und Innovationsprozessen. In M. Bornewasser, C.M. Schlick, & R.B. Bouncken (Hrsg.), *Teamkonstellation und betriebliche Innovationsprozesse:* 13-52. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Bornewasser, M., Schlick, C.M., & Bouncken, R.B. 2015. Innovation im Spannungsfeld von personalen und strukturellen Bedingungsfaktoren. In M. Bornewasser, C.M. Schlick, & R.B. Bouncken (Hrsg.), *Teamkonstellation und betriebliche Innovationsprozesse:* 349-375. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Boyatzis, R.E. 1982. *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. New York: Wiley.

Brand, B., 2020. Die Relevanz von Talenten für ein wirksames Führen. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Breuer, F., Muckel, P., & Dieris, B. 2018. *Reflexive Grounded Theory. Eine Einführung für die Forschungspraxis*. Wiesbaden: Springer.

Brixy, U., Brunow, S., & D'Ambrosio, A. 2017. Ethnic diversity in start-ups and its impact on innovation (25/2017). *IAB-Discussion Paper*. Nürnberg.

Brooks, R., & Goldstein, S. 2017. *Das Resilienz-Buch: Wie Eltern ihre Kinder fürs Leben stärken*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Brown, S.D., & Lent, R.W. (Hrsg.), 2013. *Career development and counseling: Putting theory and research to work*. New York: Wiley.

Buber, R., & Kraler, C. 2000. How GABEK and WinRelan support qualitative research. In R. Buber & J. Zelger (Hrsg.), *GABEK II. Zur qualitativen Forschung, On Qualitative Research*: 111-139. Innsbruck: StudienVerlag.

Bütz, M.R. 1992. The fractal nature of the development of the self. *Psychological Reports*, 71(3_suppl), 1043-1063.

Bughin, J., Windhagen, E., Smit, S., Mischke, J., Sjatil, P.E., Gürich, B. (McKInsey Global Institute) 2019. Innovation in Europe - Changing the game to regain a competitive edge. https://www.mckinsey.com/featured-insights/innovation-and-growth/reviving-innovation-in-europe, abgerufen am 21.10.2019, 07:43h.

Cai, Y. 2017. From an analytical framework for understanding the innovation process in higher education to an emerging research field of innovations in higher education. *Review of Higher Education*, 40(4), 585-616.

Caraça, J., Lundvall, B. Å., & Mendonça, S. 2009. The changing role of science in the innovation process: From queen to cinderella?. *Technological Forecasting and Social Change*, 76(6), 861-867.Carter, B.E., & McGoldrick, M.E. 1988. *The changing family life cycle: A framework for family therapy*. Gardner Press.

Carter, B.E., & McGoldrick, M.E. 2004. Overview: The expanded family life cycle. In B.E. Carter, & M.E. McGoldrick (Hrsg.) *The expanded family life cycle. Individual, Family and Social Perspectives*: 1-26. Boston/ USA: Allyn & Bacon.

Chi, N.W., Huang, Y.M., & Lin, S.C. 2009. A double-edged sword? Exploring the curvilinear relationship between organizational tenure diversity and team innovation: The moderating role of team-oriented HR practices. *Group & Organization Management*, 34(6): 698-726.

Chomsky, N. 1981. *Regeln und Repräsentationen.* Frankfurt: Suhrkamp

Cockshott, C.J., Kiemle, G., Byrne, P., & Gabbay, M.B. 2018. “Back to Square One”: The Experience of Straddling Adolescence and Early Adulthood in Unemployed UK University Graduates with Common Mental Health Issues: An Interpretative Phenomenological Analysis. *Emerging Adulthood*, 6(4), 266-279.Cooper, R.G. 1990. Stage-gate systems: A new tool for managing new products. *Business horizons*, *33*(3), 44-54.

Cooper, R.G. 2008. Perspective: The Stage-Gate® idea-to-launch process—Update, what's new, and NexGen systems. *Journal of product innovation management*, 25(3): 213-232.

Cooper, R.G. 2014. What's next?: After stage-gate. *Research-Technology Management*, 57(1): 20-31.

Cooper, R.G. 2016. Agile–Stage-Gate Hybrids: The next stage for product development, blending agile and stage-gate methods can provide flexibility, speed, and improved communication in new-product development. *Research-Technology Management*, *59*(1): 21-29.

Cooper, R.G., & Edgett, S.J. 2005. *Lean, rapid, and profitable new product development*. o.O.: Product Development Institute.

Cooper, R.G., & Sommer, A.F. 2016. Agile-Stage-Gate: New idea-to-launch method for manufactured new products is faster, more responsive. *Industrial Marketing Management*, *59*: 167-180.

Creswell, J.W., Plano Clark, V.L., Gutmann, M.L., & Hanson, W.E. 2003. Advanced mixed methods research designs. In A. Tashakkori, & C. Teddlie (Hrsg.), *Handbook of mixed methods in social & behavioural research*: 209-240 Thousand Oaks, USA: Sage.

Craig, T.Y., & Kelly, J.R. 1999. Group cohesiveness and creative performance. Group dynamics: *Theory, Research, and Practice*, 3(4). 243.

Cortimiglia, M.N., Delcourt, C.I.M., De Oliveira, D.T., Correa, C.H., & Danilevicz, A.D.F. 2015. A systematic literature review on firm-level innovation management systems. *International Association for Management of Technology*: 1698-1713.

Cummings, T., & Worley, C. 2014. *Organization development and change*. Mason, OH/ USA: Cengage learning.

Currie, G., Tempest, S., & Starkey, K. 2006, New Careers for Old? Organizational and Individual Responses to Changing Boundaries. *International Journal of Human Resource Management*, 17, 4: 755–774.

Cytrynbaum, S., & Crites, J.O. 1989. The utility of adult development theory in understanding career adjustment process. In M.B. Arthur, D.T. Hall, & B.S. Lawrence (Hrsg.), *Handbook of career theory*: 66-88. New York: Cambridge University Press.

Danko, W.D., & Schaninger, C.M. 1990. An empirical evaluation of the Gilly-Enis updated household life cycle model. *Journal of Business Research*, 21(1), 39-57.

Davidson, A., & Klemme, L. 2016. Why a CEO should think like a Scrum Master. *Strategy & Leadership*, *44*(1), 36-40.

de Oliveira, M.C., Melo-Silva, L.L., & Coleta, M.F.D. 2012. Pressupostos teóricos de Super: Datados ou aplicáveis à Psicologia Vocacional contemporânea?. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13(2), 223-234.

Denning, S. 2011. Successfully implementing radical management at Salesforce. com. *Strategy & Leadership,* 39(6): 4-10.

Denzin, N.K. 1978. *The research act*. New York: McGraw Hill.

Denzin, N.K., & Lincoln, Y. 1998. *Strategies of qualitative inquiry. Case studies.* Thousand Oaks/ USA: Sage.

Derenthal, K. 2009. *Innovationsorientierung von Unternehmen. Messung, Determinanten und Erfolgswirkungen*. Wiesbaden: Gabler.

Dietrich, R. 2017. *Stressbewältigung und berufliche Identität in der Bankenbranche*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Duvall, E.R.M., & Miller, B.C. 1985. *Marriage and family development*. New York: Harper & Row.

Dyer, J.L. 1984. Team research and team training: A state of the art review. In F.A. Muckler (Hrsg.), *Human factors review*: 285–323. Santa Monica, CA/ USA: Human Factors Society.

Edmondson, A.C, & McManus, S.E. 2007. Methodological fit in management field research. *Academy of Management Review*, 32(4): 1155–1179.

Eisenhardt, K.M. 1989. Building theories from case study research. *Academy of management review*. 14(4): 532-550.

Eisenhardt, K.M., & Graebner, M.E. 2007. Theory building from cases: Opportunities and challenges. *Academy of management journal*, 50(1): 25-32.

Erikson, E.H. 1988. *Der vollständige Lebenszyklus*. Frankfurt: Suhrkamp.

Ernst, F.A. 1997. *Die Integration von unternehmens- und personenbezogenen Lebenszyklen in der Konzeptionalisierung unter besonderer Berücksichtigung des Unternehmenszyklus*. Dissertation, Universität St. Gallen: St. Gallen.

Erpenbeck, J. 2014, Stichwort: „Kompetenzen“. *Die Zeitschrift*, III/2014: 20-21. http://www.diezeitschrift.de/32014/kompetenz-01.pdf, abgerufen am 12.11.2019, 16:12h.

Erpenbeck, J., & von Rosenstiel, L. 2007. *Handbuch Kompetenzmessung*. Stuttgart: Schäffer-Pöschel.

Erpenbeck, J., von Rosenstiel, L., Grote, S., & Sauter, W. 2017. Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel.Eurich, A. C. 1981. *Major transitions in the human life cycle*. Lexington/ MA, USA: Lexington Books.

European Commission 2009. *Wie häufig haben Sie in Ihrem Arbeitsleben schon den Arbeitgeber gewechselt?.* Statista: https://ezproxy.bib.fh-muenchen.de:2096/statistik/daten/studie/28914/umfrage/haeufigkeit-der-arbeitsplatzwechsel, abgerufen am 27.05.2019, 18:16h.

Eveleens, C. 2010. *Innovation management: A literature review of innovation process models and their implications*. Working Paper HAN University of Applied Sciences.

Eysenck, M.W. 2004. *Psychology: An international perspective*. Hove and New York: Psychology Press.

Fischer, B. 2006. *Reinventing Business*, Mannheim: Fischer.

Fisher, M.L. 2007 Strengthening the empirical base of operations management. *Manufacturing and Service Operations Management*, 9(4): 368–382.

Flick, U. 2009. *An introduction to qualitative research*. London: Sage.

Flick, U. 2019. *Qualitative Sozialforschung*. Reinbek: Rowohlt.

Frankenberger, K., Weiblen, T., Csik, M., & Gassmann, O. 2013. The 4I-framework of business model innovation: A structured view on process phases and challenges. *International journal of product development*, 18(3/4): 249-273.

Frese, M., & Zapf, D. 1994. 'Action as the core of work psychology: A German approach'. In H.C. Triandis, M.D. Dunnette, & L.M. Hough (Hrsg.), *Handbook of industrial and organizational psychology*: 271-340. Palo Alto, CA/ USA: Consulting Psychologists Press.

Fulbright, R. 2013. Incorporating innovation into iterative software development using the inventive problem solving methodology. *International Journal of Innovation Science*, *5*(4): 203-212.

Galunic, D.C., & Rodan, S. 1998. Resource recombinations in the firm knowledge structures and the potential for Schumpeterian innovation. *Strategic Management Journal*, *19*(12): 1193-1201.

Garud, R., Tuertscher, P., & Van de Ven, A.H. 2015. Business innovation processes. In C.E. Shalley, M.A. Hitt, & J. Zhou (Hrsg.), *The Oxford handbook of creativity, innovation, and entrepreneurship*: 339 – 352. Oxford: Oxford University Press.

Gaugler, E., Oechsler, W.A., & Weber, W. 2004. *Handwörterbuch des Personalwesens*. Stuttgart: Schäffer Schäffer-Poeschel.

Geithner, S. 2011. Innovationsfähigkeit durch Personal-und Organisationsentwicklung!? Arbeit, Entwicklung und Innovation aus Perspektive der kulturhistorischen Tätigkeitstheorie. In E. Barthel., A. Hanft, & J. Hasebrook (Hrsg.), *Integriertes Kompetenzmanagement - Innovationsstrategien als Aufgabe der Personal- und Organisationsentwicklung*: 22-252. Münster: Waxmann.

George, J.M., & Zhou, J. 2001a. When job dissatisfaction leads to creativity: Encouraging the expression of voice. *Academy of Management Journal*, 44(4): 682-696.

George, J.M., & Zhou, J. 2001b. When openness to experience and conscientiousness are related to creative behavior: an interactional approach. *Journal of applied psychology*, 86(3): 513-524

Gerlmaier, A. 2016a. Gesund und innovativ arbeiten in jeder Lebensepisode: personalwirtschaftlicher Handlungsbedarf bei Entwicklungsberufen. In A. Gerlmaier, K. Gül, U. Hellert, T. Kämpf, & E. Latniak (Hrsg.), *Praxishandbuch lebensphasenorientiertes Personalmanagement: Fachkräftepotenziale in technischen Entwicklungsbereichen erschließen und fördern:* 35-57. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Gerlmaier, A. 2016b. Was macht Entwicklungsteams wirklich innovativer– Erfolgsfaktoren eines nachhaltigen Innovations-Engineerings. In A. Gerlmaier, K. Gül, U. Hellert, T. Kämpf, & E. Latniak (Hrsg.), *Praxishandbuch lebensphasenorientiertes Personalmanagement: Fachkräftepotenziale in technischen Entwicklungsbereichen erschließen und fördern:* 171-203. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Gerpott, F.H., & Voelpel, S.C. 2014. Wer lernt was von wem? Wissensaustausch in altersgemischten Lerngruppen. *PERSONALquarterly*, 03: 16–21.

Giele, J.Z. & Elder Jr, G.H. 1998. Life course research: Development of a field. In J.Z., Giele, & G.H. Elder, (Hrsg.), *Methods of Life Course Research. Qualitative and Quantitative Approaches*: 5-27. London: Sage Publications.

Gilleard, C, Higgs, P. 2002. The third age: class, cohort or generation? *Ageing & Society*, *22*(3): 369-382.

Girtler, R. 1984. *Methoden der qualitativen Sozialforschung: Anleitung zur Feldarbeit*. Wien/Köln/Graz: Böhlau.

Gladstein, D.L. 1984. Groups in context: A model of task group effectiveness. *Administrative Science Quarterly*: 499-517.

Glaser, B.G., & Strauss, A.L. 1967. *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York: De Gruyter.

Glasl, F. 2005. Entwicklungsorientierte Personalpolitik. In *Trigon Entwicklungsberatung; TrigonThemen*, 1(05), 1-11.

Glasl, F., Kalcher, T., & Piber, H. 2004. *Professionelle Prozessberatung: Das Trigon-Modell der sieben OE-Basisprozesse*, Bern-Stuttgart-Wien: Haupt.

Godin, B. 2017. *Models of innovation: the history of an idea*. MIT Press.

Göbel, C., & Zwick, T. 2009. Age and productivity: evidence from linked employer employee data. *ZEW Discussion Papers*, 09-020. Mannheim: Ohne Seitenangabe.

Golan, N. 1981. *Passing through transitions.* New York: Free Press.

Gould, R.L. 1972. The phases of adult life: A study in developmental psychology. *American Journal of Psychiatry*, *129*(5), 521-531.

Gould, R.L. 1979. *Lebensstufen: Entwicklung und Veränderung im Erwachsenenleben*. Frankfurt: Fischer.

Glick, P.C. 1947. The family cycle. *American Sociological Review*, 12(2): 164-174.

Graf, A. 2002. *Lebenszyklusorientierte Personalentwicklung - Ein Ansatz für die Erhaltung und Förderung von Leistungsfähigkeit und -bereitschaft während des gesamten betrieblichen Lebenszyklus.* Bern; Stuttgart; Wien: Haupt; zugleich Dissertation Universität Bern, Bern.

Greene, J., & McClintock, C. 1985. Triangulation in evaluation: Design and analysis issues. *Evaluation review*, 9(5): 523-545.

Grupp, H., & Maital, S. 2000. Perceived innovation of Israel's largest firms: an empirical study. *Technovation*, 20(3), 129-138.

Gubler, M., Arnold, J., & Coombs, C. 2014. Reassessing the protean career concept: Empirical findings, conceptual components, and measurement. *Journal of Organizational Behavior*, 35(S1): 23-40.

Gubler, M. 2019. Neue Laufbahnmodelle in Theorie und Praxis: Eine kritische Würdigung. In S. Kauffeld, D. Spurk (Hrsg.), *Handbuch Karriere und Laufbahnmanagement*: 937- 962. Berlin: Springer.

Guldin, A. 2001. Förderung von Innovationen. In H. Schuler, *Lehrbuch der Personalpsychologie*: 289-317. Göttingen: Hogrefe.

Guzzo, R.A., & Shea, G.P. 1992. Group performance and intergroup relations in organizations. In M.D. Dunnette & L.M. Hough (Hrsg.), *Handbook of industrial and organisational psychology*: 269-313. Palo Alto, CA/ USA: Consulting Psychologists Press.

Haas, Y. 2020. Systemdynamik komplexer Systeme – eine Untersuchung mit qualitativen Daten und GABEK-Kausalnetzen. In M. Raich, & J. Müller-Seeger (Hrsg.), *Symposium Qualitative Forschung 2018*: 269-288. Wiesbaden: Springer Gabler.

Hackman, J. R. 1987. The design of work teams. In J.W. Lorsch (Hrsg.), *Handbook of organizational behavior:* 315-342. Englewood Cliffs, NJ/ USA: Prentice-Hall.

Haeberlin, P. 1986. Altern. In W. Sarges & R. Fricke (Hrsg.), *Psychologie für die Erwachsenenbildung-Weiterbildung. Ein Handbuch in Grundbegriffen:* 44-48. Göttingen: Hogrefe.

Hall, D.T. 1976. *Careers in Organizations*. Santa Monica, CA, USA: Goodyear.

Hall, D.T. 1994. Die Theorie der Laufbahnentwicklung in Organisationen. In D. Brown, D., L. Brooks (Hrsg.), *Karriere-Entwicklung*: 457-489. Stuttgart: Klett.

Hall, D.T. 1996. Protean careers of the 21st century. *Academy of Management Executive*, 10:8-16.

Hall, D.T. 2002. *Careers in and out of organizations*. Thousand Oaks/ USA: Sage.

Hammond, M.M., Neff, N.L., Farr, J.L., Schwall, A.R., & Zhao, X. 2011. Predictors of individual-level innovation at work: A meta-analysis. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 5(1), 90.

Hanisch, D.A. 2009. *Darstellung und Kritik des Konstruktivismus aus kritisch-rationaler Perspektive.* Frankfurt/Main: Peter Lang.

Hannum, J.W., & Dvorak, D.M. 2004. Effects of family conflict, divorce, and attachment patterns on the psychological distress and social adjustment of college freshmen. *Journal of College Student Development,* 45(1), 27-42.

Harden, A., & Thomas, J. 2005. Methodological issues in combining diverse study types in systematic reviews. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(3): 257-271.

Hardt, J.V., Felfe, J., & Herrmann, D. 2011. Innovationskompetenz: Entwicklung eines neuen Konstrukts durch eine explorative Studie. *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 65(3): 235-244.

Harrison, M.M., Neff, N.L., Schwall, A.R. & Zhao, X. 2006. *A meta-analytic investigation of individual creativity and innovation*. Paper presented at the Annual Conference for the Society for Industrial and Organizational Psychology, Dallas, TX/ USA.

Hasebrook, J., Dohrn, S., & Jablonowksi, J. 2011. Diversity Management in Innovationsprozessen. In E. Barthel, A. Hanft, & J. Hasebrook, J. (Hrsg.), *Integriertes Kompetenzmanagement – Ein Arbeitsbericht*: 33-69. Münster: Waxmann.

Hasebrook, J., Zinn, B., & Schletz, A. 2018. Lebenslang kompetent: Lebensphasenorientiertes Kompetenzmanagement zwischen Anforderung und Überforderung. In J. Hasebrook, B. Zinn, B., & A. Schletz (Hrsg.), *Lebensphasen und Kompetenzmanagement*:1-13. Berlin: Springer.

Hauschildt, J., Salomo, S., Schultz, C., & Kock, A. 2016. *Innovationsmanagement*. München: Vahlen.

Havighurst, R. 1956. Research on the developmental-task concept. *The School Review*, 64(5), 215-223.

Havighurst, R. 1972. *Developmental tasks and education*. New York: David McKay.

Heesen, M. 2009. *Innovationsportfoliomanagement: Bewertung von Innovationsprojekten in kleinen und mittelgroßen Unternehmen der Automobilzulieferindustrie*. Wiesbaden: Gabler.

Heffernan, J.M. 1979. Life Changes and administrator-organisation relationships, part 2. *Educational Gerontology*, 4(2), 129-141.

Heikkilä, M., Bouwman, H., & Heikkilä, J. 2018. From strategic goals to business model innovation paths: an exploratory study. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 25(1), 107-128.

Helson, R., & Soto, C.J. 2005. Up and down in middle age: monotonic and nonmonotonic changes in roles, status, and personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(2), 194 - 204.

Henderson, R., & Cockburn, I. 1994. Measuring competence? Exploring firm effects in pharmaceutical research. *Strategic management journal*, 15(S1), 63-84.

Henttonen, K., Ojanen, V., & Puumalainen, K. 2016. Searching for appropriate performance measures for innovation and development projects. *R&D Management*, 46(5), 914-927.

Herdina, P. 2018. Welche Qualität hat Quantität?. In J. Müller, & M. Raich (Hrsg.), *Die Zukunft der Qualitativen Forschung*: 3-22. Wiesbaden: Springer Gabler.

Herstatt, C. 1999. Theorie und Praxis der frühen Phasen des Innovationsprozesses, *io Management*, 68(10), 72-81.

Herzog, P. 2011. *Open and closed innovation*. Wiesbaden: Springer Gabler; zugleich Dissertation Universität Münster, Münster.

Hicks, M.W., & Foster, J.S. 2010. SCORE: agile research group management. *Commun. ACM*, *53*(10): 30-31.

Hielscher, S,. Will, M., Vennemann, T. 2016. Mentale Modelle unternehmerischer Nachhaltigkeit: Systemisches Nachhaltigkeitsmanagement mittels qualitativ-empirischer Textanalyse am Beispiel der BASF AG. In J. Müller, & J. Zelger (Hrsg.),

*Gabek VII - GABEK als Lernverfahren für Organisationen - GABEK as a Learning Procedure for Organizations*: 225 – 233. Innsbruck: Studienverlag.

Higgs, M., Plewnia, U., & Ploch, J. 2005. Influence of team composition and task complexity on team performance. *Team Performance Management: An International Journal*, 11 (7/8): 227-250.

Hill, R., & Rodgers, R.H. 1964. The developmental approach. In H.T. Christensen (Hrsg.), *Handbook of marriage and the family*: 171-211. Chicago, USA: Rand McNally.

Hiller, M. 2015. Rollen im Innovationsprozess. In M. Bornewasser, C.M. Schlick, & R.B. Bouncken (Hrsg.), *Teamkonstellation und betriebliche Innovationsprozesse*: 53-82. Wiesbaden: Springer.

Hochberger, B. 2003. *Financial planning: eine Finanzdienstleistung für private Haushalte des Retail-Segmentes*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts·Verlag.

Hofstede, G. 2011. Dimensionalizing cultures: The Hofstede model in context. *Online readings in psychology and culture*, 2(1), 8.

Huber, D., Kaufmann, H., & Steinmann, M. 2014. *Bridging the Innovation Gap-Bauplan des innovativen Unternehmens.* Berlin, Heidelberg: Springer Gabler.

Hoegl, M., & Gemuenden, H.G. 2001. Teamwork quality and the success of innovative projects: A theoretical concept and empirical evidence. *Organization Science*, 12(4): 435-449.

Ilgen, D.R., Hollenbeck, J.R., Johnson, M., & Jundt, D. 2005. Teams in organizations: From input-Process-output models to IMOI models. *Annual Review of Psychology*, 56: 517-543.

Inkson, K. 2002. Thinking creatively about careers: The use of metaphor. Career creativity. In M. Peiperl, M. Arthur, R. Goffee, N. Anand, *Career creativity: Explorations in the remaking of work:* 15-34. Oxford: University Press.

Jackson, E. 1996. The consequence of diversity in multidisciplinary work teams. In M.A. West (Hrsg.), *Handbook of Work Group Psychology*: 53-76. Chichester/ USA: Wiley.

Jacobson, E. 1964. *The self and the object* world. New York: International Universities Press.

Jaeger, S. 2006. *Mitarbeiterbindung. Zur Relevanz der dauerhaften Bindung von Mitarbeitern in modernen Unternehmen*, Saarbrücken: Müller.

Jana-Tröller, M. 2009. *Arbeitsübergreifende Kompetenzen älterer Arbeitnehmer: eine qualitative Studie in einem Telekommunikationsunternehmen*. Wiesbaden: Springer.

Jehn, K.A., Northcraft, G., & Neale, M.A. 1999. Why differences make a difference: A field study of diversity, conflict and performance in workgroups*. Administrative Science Quarterly*, 44(4): 741-763.

Jehn, K.A., & Rupert, J. 2008. Group faultlines and team learning: How to benefit from different perspectives. In V. Sessa, M. London, *Work group learning: Understanding, improving, assessing how groups learn in organizations*: 119-147. Mahwah, NJ/ USA: Lawrence Erlbaum.

Jungbauer, J. 2014. Familienpsychologie kompakt. Weinheim: Beltz.

Kappler, E. 2004. Lebenszyklus, individueller und Lebensplanung. In E. Gaugler, W. Oechsler, W. Weber, 2004. *Handwörterbuch des Personalwesens*: 1069-1080. Stuttgart: Schäffer-Poeschel

Kaufhold, M. 2006. *Kompetenz und Kompetenzerfassung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kelley, T., & Littman, J. 2002. *Das IDEO-Innovationsbuch: Wie Unternehmen auf neue Ideen kommen*. München: Econ.

Kelley, T., & Kelley, D. 2013. *Creative confidence: Unleashing the creative potential within us all*. New York: Crown Business.

Kerssens-Van Drongelen, I.C. & Bilderbeek, J. 1999, R&D performance measurement: more than choosing a set of metrics. *R&D Management*, 29, 1, 35–46.

Kesting, T., & Rennhak, C. 2008. *Marktsegmentierung im B2C-Bereich. Marktsegmentierung in der deutschen Unternehmenspraxis,* Wiesbaden: Gabler.

Kaleshovska, N., Postolov, P., Janevski, Z, Josimovski, S., Ivanovska, L. P. 2015. Contribution of scrum in managing successful software development projects. *Economic Development,* 17(1-2): 175-194

Khalil C. 2013, *Managerial Innovations in the ICT Sector: Thinking Lean and Acting Agile*, Konferenzbeitrag, 6th International Multi-Conference on engineering and technological innovation, Orlando-Florida, US.

King, N. 1990. Innovation at work: The research literature. In J.L. Farr & M.A. West, (Hrsg.), *Innovation and creativity at work: Psychological and organizational strategies*: 15-59. Chichester/ USA: Wiley: John Wiley & Sons.

King, N., & Anderson, N. 2010. *Managing innovation and change: A critical guide for organizations.* London: Thomson.

King, N., & Horrocks C. 2010. *Interviews in qualitative research*. London: SAGE Publications Ltd.

Kirkman, B.L., & Shapiro, D. L. 2005. The impact of cultural value diversity on multicultural team performance. In D.L., Shapiro, M.A. von Glinow, & J.L. Cheng, (Hrsg.), *Managing multinational teams: Global perspectives*. 33-67. Bingley/ UK: Emerald Group Publishing.

Kirton, M.J. 1976. Adaptors and innovators: A description and measure. *Journal of Applied Psychology*, 61(5): 622-629.

Kirton, M.J. 1978. Have adaptors and innovators equal levels of creativity, *Psychological Reports,* 42: 695-698.

Klatt, R., Ciesinger, K.G., Thiele, T., Bücker, M., & Bakuhn, S. 2015. Neue Formen der Arbeit und die neuen Erwerbsbiografien. In S. Jeschke, A. Richert, F. Hees, & C. Jooß (Hrsg.), *Exploring Demographics: Transdisziplinäre Perspektiven zur Innovationsfähigkeit im demografischen Wandel.* 111-117. Wiesbaden: Springer.

Klein, K. J., & Kozlowski, S.W. 2015. *Multilevel theory, research, and methods in organizations: Foundations, extensions, and new directions*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Klimesch, S. 2009. *Kompetenz, Persönlichkeit und Berufserfolg in Zeiten organisationalen Wandels* (Dissertation). Universität Wuppertal.

Kline, S.J. 1985. Innovation is not a linear process. *Research management*, 28(4): 36-45.

Kline, S.J., & Rosenberg, N. 1986. An overview of innovation. In R. Landau & N. Rosenberg (Hrsg.), *The positive sum strategy: Harnessing technology for economic growth*: 275 – 305. Washington, DC/ USA: National Academies Press.

Koch, L. 2010. Kompetenz: Konstrukt zwischen Defizit und Anmaßung. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 86(3): 323-331.

Körfer, H.R., & Latniak, E. 1994. Approaches to technology policy and regional milieux — experiences of programmes and projects in North Rhine-Westphalia. *European Planning Studies*, 2(3): 303-320.

Kriegesmann, B., Kley, T., Knickmeier, A., Altner, N., & Ottensmeier, B. 2015. *Innovationsfähigkeit 2020+, Ressourcen für kreative Kompetenz stärken*. Bochum: Institut für angewandte Innovationsforschung,

Kristiansen, J.N., & Ritala, P. 2018. Measuring radical innovation project success: typical metrics don't work. *Journal of Business Strategy*, 39(4): 34-41.

Kroeber-Riel, W. & Gröppel-Klein, A. 2013. *Konsumentenverhalten.* München: Vahlen.

Kröll, J., Szlusnus, T., Hüttermann, H., & Boerner, S., 2014. Sind gemischtgeschlechtliche Teams erfolgreicher? Der Zusammenhang zwischen Mixed Leadership und Unternehmenserfolg. *Betriebswirtschaftliche Forschung und Praxis*, 66(6): 604-627.

Krome, M.A. 2014. Knowledge Transformation: A case for workforce diversity, *Journal of Diversity Management* (Online): 103–110.

Krumm, S., Mertin, I. 2013 Kompetenzmodelle. In W. Sarges (Hrsg.), *Management-Diagnostik*, 491-499. Göttingen: Hogrefe.

Krumm, S., Mertin, I., & Dries, C. 2012. *Kompetenzmodelle*. Göttingen: Hogrefe.

Kuckartz, U., Dresing, T., Rädiker, S., & Stefer, C. 2008. *Qualitative Evaluation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kunze, F. 2018. Altersdiversität in Teams und Unternehmen - Fluch oder Segen. *Personal Quarterly* (4): 9-13.

Lamnek, S. 2010. *Qualitative Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.

Landgraf, K., & Jochem, R. 2012. Innovation Management Needs an Interoperable Requirements Management. In M. van Sinderen, J. Pontus, X. Xiaofei, G. Doumeingts (Hrsg.). *International IFIP Working Conference on Enterprise Interoperability*: 5-19. Berlin, Heidelberg: Springer.

Laslett, P. 1995. *Das dritte Alter: Historische Soziologie des Alterns*. Weinheim/ München: Juventa.

Latzke, M., Schneidhofer, T.M., Mayrhofer, W., & Pernkopf, K. 2019. Karriereforschung: Konzeptioneller Rahmen, zentrale Diskurse und neue Forschungsfelder. In S. Kauffeld, D. Spurk (Hrsg.), *Handbuch Karriere und Laufbahnmanagement*: 3-36. Berlin: Springer

Lau, D.C., & Murnighan, J.K. 2005. Interactions within groups and subgroups: The effects of demographic faultlines. *Academy of Management Journal*, 48(4): 645-659.

LePine, J.A., Piccolo, R.F., Jackson, C.L., Mathieu, J.E., & Saul, J.R. 2008. A meta-analysis of teamwork processes: tests of a multidimensional model and relationships with team effectiveness criteria. *Personnel Psychology*, 61(2): 273-307.

Levine, A. 1980. *Why innovation fails*. Albany, NY/ USA: State University of New York Press.

Levinson, D.J. 1979. *Das Leben des Mannes: Werdenskrisen, Wendepunkte, Entwicklungschancen.* Köln: Kiepenheuer & Witsch.

Lewis, R.D. 2000. *Handbuch internationale Kompetenz: mehr Erfolg durch den richtigen Umgang mit Geschäftspartnern weltweit*. Frankfurt/ New York: Campus.

Lievegoed, B.C. 2001. *Lebenskrisen, Lebenschancen: die Entwicklung des Menschen zwischen Kindheit und Alter*. München: Kösel.

Lindemann, H. 2019. *Konstruktivismus, Systemtheorie und praktisches Handeln*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Louw, L., Schutte, C., Seidel, C., & Imser, C. 2018. Towards a flexible innovation process model assuring quality and customer needs. *South African Journal of Industrial Engineering* 05/2018 Vol. 29(1): 155-168.

Luhmann, N., Maturana, U., Namiki, M., Redder, V., & Varella, F. 1992. *Beobachter: Konvergenz der Erkenntnistheorien?*. München: Wilhelm Fink.

Mahmood, W., Usmani, N., Ali, M., & Farooqui, S. 2017. *Benefits to Organizations after migrating to Scrum*. Konferenzbeitrag 29th IBIMA Conference, Wien.

Mainiero, L.A., & Sullivan, S.E. 2005. Kaleidoscope careers: An alternate explanation for the “opt-out “revolution. *Academy of Management Perspectives*, *19*(1): 106-123.

Mallon, M. 1998. The portfolio career: pushed or pulled to it?. *Personnel Review*, 27(5): 361-377.

Mannix, E., & Neale, M.A. 2005. What differences make a difference? The promise and reality of diverse teams in organizations. *Psychological Science in the Public Interest*, 6: 31-55.

Mattessich, P., & Hill, R. 1987. Life cycle and family development. In P. Mattessich, R. Hill, B. Sussman, & SK Steinmetz (Hrsg.), *Handbook of marriage and the family:* 437-469*.* New York: Plenum Press.

Mayrhofer, W. 1992. Individueller Lebenszyklus und Lebensplanung. In E. Gaugler, & W. Weber (Hrsg.), *Handwörterbuch des Personalwesens*: 1240-1254. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Mayring, P. 2015. *Qualitative Inhaltsanalyse*. Weinheim: Beltz.

McClelland, D.C. 1973. Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28: 1-14.

McCrae, R., Costa, P. Jr., Parker, W., Mills, C., Terracciano, A., De Fruyt, F., & Mervielde, I. 2002. Personality Trait Development From Age 12 to Age 18: Longitudinal, Cross-Sectional, and Cross-Cultural Analyses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(6): 1456–1468.

McGoldrick, M.E., & Carter, B.E. 2005. *Remarried families. The expanded family life cycle: Individual, family, and social perspectives.* Boston/ USA: Pearson.

McGrath, J.E. 1964. *Social psychology: A brief introduction*. New York/ USA: Holt, Rinehart and Winston.

McGrath, J.E. 1984. *Groups: Interaction and performance* (14). Englewood Cliffs, NJ/ USA: Prentice-Hall.

McGrath, J.E., Arrow, H., & Berdahl, J. L. 2000. The study of groups: past, present, and future. *Personality and Social Psychology Review*, 4(1): 95-105.

McIlveen, P. 2018. *Theories for Work in the 4th Industrial Revolution*. https://accell-research.com/2018/08/07/psychology-theories-for-work-in-the-4th-industrial-revolution, abgerufen am 08.05.2019, 06:43h.

Meckelmann V., Dannenhauer N.A. 2014. Developmental tasks for contemporary adolescents - Significance and coping *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 34 (2): 182-197.

Merriam, S., & Mullins, L. 1981. Havighurst's adult developmental tasks: a study of their importance relative to income. *Age and Sex. Adult Education*, 31(3), 123-141.

Mitchell, B.A. 2003. Life course theory. In J.J., Ponzetti (Hrsg.), *The international encyclopedia of marriage and family relationships:* 1051-1055. New York: MacMillan Reference.

Montada, L., & Schmitt, M. 1982. Issues in applied developmental psychology: A life-span perspective. In P.B. Baltes, O.G. Brim, Jr (Hrsg.), *Life-span development and behavior*: 1-32. New York: Academic Press.

Morgan Jr, B.B., Glickman, A.S., Woodard, E.A., Blaiwes, A.S., & Salas, E. 1986. *Measurement of team behaviors in a Navy environment*. Orlando/ FL: Naval Training Systems Center.

Müller, J. 2009*. Projektteamübergreifender Wissensaustausch: Fehlervermeidung und organisationales Lernen durch interaktive Elemente einer Wissenskultur.* Wiesbaden: Gabler.

Müller, J., Neyer, A.K., & Troll, N. 2018. Triangulation von qualitativen Daten-Transformation zu einer ambidextren Organisation. In J. Müller, & M. Raich (Hrsg.), *Die Zukunft der Qualitativen Forschung*: 83-102. Wiesbaden: Springer Gabler.

Müller, M., Bräutigam, B., & Lentz-Becker, A. 2019. *Familienbildung–wozu?: Familienbildung im Spiegel diverser Familienwirklichkeiten*. Leverkusen: Budrich.

Müller-Prothmann, T., & Dörr, N. 2014. *Innovationsmanagement: Strategien, Methoden und Werkzeuge für systematische Innovationsprozesse*. München: Carl Hanser.

Nave-Herz, R. 2010. Die Familie im Wandel. In F. Faulbaum, C. Wolf (Hrsg.), *Gesellschaftliche Entwicklungen im Spiegel der empirischen Sozialforschung (Schriftenreihe der ASI - Arbeitsgemeinschaft Sozialwissenschaftlicher Institute)*: 39–57. Wiesbaden: Gabler.

Neugarten, B.L., & Datan, N. 1996. Sociological perspectives on the life cycle. In B.L. Neugarten, & D.A. Neugarten (Hrsg.), *The meanings of age: Selected papers:* 96-113. Chicago: University of Chicago Press.

Neuman, G.A., & Wright, J. 1999. Team effectiveness: beyond skills and cognitive ability. *Journal of Applied Psychology*, 84(3): 376-389.

Neyer, A.K., *Qualitative Methoden für Wirtschaftswissenschaften*, Vorlesungsskript. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Sommersemester 2018.

Noack, W. 2007. *Anthropologie der Lebensphasen: Grundlagen für Erziehung, soziales Handeln und Lebenspraxis*. Berlin: Frank & Timme.

Odiorne, G. S. 1989. *Strategic management of human resources*. San Francisco, CA/ USA: Jossey-Bass.

Oertel, R., & Antoni, C.H. 2015. Wann und wie lernen Teams? *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie A&O.* 57, 3: 132–144.

Oerter, R., & Montada, L. 2008. *Entwicklungspsychologie.* Weinheim: Beltz.

Oertig, M., & Kels, P. 2014. *Innovationsorientiertes Personalmanagement: Leitfaden für Personalmangement und Führungskräfte*. Köln: Luchterhand.

O'hEocha, C., & Conboy, K. 2010. The role of the user story agile practice in innovation. In P. Abrahamsson, N. Oz (Hrsg.), *International Conference on Lean Enterprise Software and Systems*: 20-30. Berlin, Heidelberg: Springer.

Ornstein, S., & Isabella, L. 1990. Age vs stage models of career attitudes of women: A partial replication and extension. *Journal of Vocational Behavior*, 36(1): 1-19.

Orpen, C. 1983. The career patterns and work attitudes of plateaued and non-plateaued managers. *International Journal of Manpower*, 4(4): 2-36.

o.V. 2018. *Ein neuer Aufbruch für Europa, Eine neue Dynamik für Deutschland, Ein neuer Zusammenhalt für unser Land, Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD, 19. Legislaturperiode*. https://www.cdu.de/system/tdf/media/dokumente/koalitionsvertrag_2018.pdf?file=1, abgerufen am 05.01.2019, 17:56h.

Pasero U., Backes, G.M., Schroeter K.R. (Hrsg.) 2007. *Altern in Gesellschaft*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Pahnke, D. 1992. *Menschenbild und Religion in Patriarchat und Feminismus*. Marburg: Diagonal.

Patterson, F. 1999. *Innovation potential predictor*. Oxford: Oxford Psychologists Press.

Peiperl, M., & Baruch, Y. 1997, Back to Square Zero: The Post-corporate Career. *Organizational dynamics*, 25, 4: 7–22.

Pepels, W. 2018. *Käuferverhalten: Basiswissen für Kaufentscheidungen von Konsumenten und Organisationen,* Berlin: Erich Schmidt.

Pfeiffer, S., Schütt, P., & Wühr, D. 2012. Innovation in Bahnen?. In S. Pfeiffer, P. Schütt, D. Wühr (Hrsg.), *Smarte Innovation*: 99-117. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Pinquart, M., & Silbereisen, R.K. 2007. Familienentwicklung. In J. Brandstädter, U. Lindenberger, 2007. *Entwicklungspsychologie der Lebensspanne: Leitvorstellungen und paradigmatische Orientierungen*: 483–509. Stuttgart: Kohlhammer.

Plassmeier, S.C. 2010. *Mitarbeiterbindung in Zeiten des demografischen Wandels: Altersabhängige Entstehungsbedingungen von affektivem organisationalem Commitment*. Dissertation Leuphana Universität Lüneburg.

Pleschak, F., & Sabisch, H. 1996. *Innovationsmanagement*, Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Poloma, M.M., Pendleton, B.F., & Garland, T.N. 1981. Reconsidering the Dual-Career Marriage - A Longitudinal Approach. *Journal of Family Issues*, 2(2): 205-224.

Prado da Silva Jr, C.A., Fontenele, H.B., & Rodrigues da Silva, A.N. 2014. Transportation engineering education for undergraduate students: Competencies, skills, teaching-learning, and evaluation. *Journal of Professional Issues in Engineering Education and Practice*, 141(3): ohne Seitenangabe.

Pringle, J.K., & Mallon, M. 2003. Challenges for the Boundaryless Career Odyssey, *International Journal of Human Resource Management*, 14, 5: 839–853.

Pringle, J.K., McCulloch-Dixon, K. 2003. Re-incarnating life in the careers of women. *Career Development International*, *8*(6), 291-300.

Probst, G., Raub, S., & Romhardt, K. 2012. *Wissen managen: Wie Unternehmen ihre wertvollste Ressource optimal nutzen.* Wiesbaden: Springer Gabler.

Przybysz, P., Terstegen, S., Hiller, M., Köhn, A., & Schlick, C.M. 2015. Experimentelle Untersuchungen zur Diversität in Innovationsteams. In M. Bornewasser, C.M. Schlick, & R.B. Bouncken (Hrsg.), *Teamkonstellation und betriebliche Innovationsprozesse:* 233–264. Wiesbaden: Springer.

Pümpin, C., & Prange, J. 1991. *Management der Unternehmensentwicklung: phasengerechte Führung und der Umgang mit Krisen*. Frankfurt/ New York: Campus.

Pundt, A., & Schyns, B. 2005. Führung im Ideenmanagement: Der Zusammenhang zwischen transformationaler Führung und dem individuellen Engagement im Ideenmanagement. *Zeitschrift für Personalpsychologie*, 4(2): 55-65.

Rafii, F., Saeedi, M., & Parvizy, S. 2019. Academic motivation in nursing students: A hybrid concept analysis. *Iranian journal of nursing and midwifery research*, 24(5): 315-322.

Raich, M. 2005. *Führungsprozesse: Eine ganzheitliche Sicht von Führung*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts·Verlag.

Raich, M., Müller, J., & Abfalter, D. 2014. Hybrid analysis of textual data: Grounding managerial decisions on intertwined qualitative and quantitative analysis. *Management Decision*, 52(4), 737-754.

Randall, R. 2014. Agile at IBM: software developers teach a new dance step to management. *Strategy & Leadership*: 42(2), 26-29.

Ratzmann, M. 2015a. Die Rolle des Teamdesigns für die Teamleistung. In M. Bornewasser, C.M. Schlick, & R.B. Bouncken (Hrsg.), *Teamkonstellation und betriebliche Innovationsprozesse:* 83-108. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Ratzmann, M. 2015b. Zusammenarbeit in altersdiversen Innovationsteams. In M. Bornewasser, C.M. Schlick, & R.B. Bouncken (Hrsg.), *Teamkonstellation und betriebliche Innovationsprozesse:* 179-205. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Reich, K. 2001. Konstruktivistische Ansätze in den Sozial-und Kulturwissenschaften. In T. Hug (Hrsg.), *Wie kommt Wissenschaft zu Wissen?:* 356-376. Hohengehren: Schneider.

Reichertz, J. (2019). Kommunikative Konstruktion von Identität. In B. Schnettler, R. Tuma, D. vom Lehn, B. Traue (Hrsg.), *Kleines Al(e)phabet des Kommunikativen Konstruktivismus: Fundus Omnium Communicativum-Hubert Knoblauch zum 60. Geburtstag*: 195 – 201. Berlin: Springer.

Rekus, J. 2007. Kompetenz – ein neuer Bildungsbegriff. *Engagement. Zeitschrift für Erziehung und Schule*, (3): 155–160.

Riegel, K.F. 1975. Adult life crises: A dialectic interpretation of development. In N. Datan, & L.H. Ginsberg, (Hrsg.), *Life-span developmental psychology*: 99-128. New York: Academic Press

Riemenschneider, A.L. 2009. *Nachhaltige Personalmanagementkonzepte: eine kritische Analyse von HR-Konzepten als Schlüsselfaktor einer zukunftsorientierten Personalstrategie*. Saarbrücken: VDM-Verlag Müller.

Roberts, P., & Newton, P. 1987. Levinsonian studies of woman's adult development. *Psychology and Aging*, 2(2): 154-163.

Rohlfs, C., Harring, M., & Palentien, C. 2008. Bildung, Kompetenz, Kompetenz-Bildung — eine Einführung in die Thematik. In C. Rohlfs, M. Harring, C. & Palentien (Hrsg.), *Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen*: 9-17. Wiesbaden: VS-Verlag

Roth, M., & Seiffge-Krenke, I. 1996. Realization of developmental tasks: Can chronically ill adolescents catch up setbacks?. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 28(2): 108-125.

Rothwell, R. 1992. Successful industrial innovation: critical factors for the 1990s. *R&D Management*, 22(3): 221-240.

Rowland, D.T. 2009. Global population aging: History and prospects. In *International handbook of population aging*: 37-65. Dordrecht: Springer.

Rühl, M., & Armutat, S. 2009. Elemente eines lebensereignisorientierten Personalmanagements. In S. Armutat, Deutsche Gesellschaft für Personalführung e.V.(Hrsg.), *Lebensereignisorientiertes Personalmanagement. Eine Antwort auf die demografische Herausforderung. Grundlagen–Handlungshilfen–Praxisbeispiele*: 29-32. Bielefeld: Bertelsmann.

Rump, J., Eilers, S., & Wilms, G. 2011. *Strategie für die Zukunft: lebensphasenorientierte Personalpolitik 2.0; ein Leitfaden für Unternehmen zur Bindung und Gewinnung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.* Mainz: Ministerium für Wirtschaft, Klimaschutz, Energie und Landesplanung Rheinland-Pfalz.

Rump, J., Eilers, S., & Wilms, G. 2014. Die Lebensphasenorientierte Personalpolitik. In J. Rump, & S. Eilers (Hrsg.), 2014. *Die Lebensphasenorientierte Personalpolitik: Strategien, Konzepte und Praxisbeispiele zur Fachkräftesicherung*: 3 – 70. Wiesbaden: Springer.

Saake, I. 2006. *Die Konstruktion des Alters. Eine gesellschaftstheoretische Einführung in die Altersforschung*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Salas, E., Cooke, N.J., & Rosen, M.A. 2008. On teams, teamwork, and team performance: Discoveries and developments. *Human Factors: The Journal of the Human Factors and Ergonomics Society*, 50(3): 540-547.

Salas, E., Stagl, K. C., Burke, C.S., & Goodwin, G.F. 2007. Fostering team effectiveness in organizations: Toward an integrative theoretical framework of team performance. In R.A. Dienstbier, J.W. Shuart, W. Spaulding, & J. Poland (Hrsg.), *Modeling complex systems: Motivation, cognition and social processes:* 185–243. Nebraska Symposium on Motivation, Vol. 51.

Sandberg, J. 1994. *Human Competence at Work – an interpretative approach*. Göteborg/ Schweden: BAS.

Santrock, J.W.1983. *Life-span development*. Dubuque/ USA: Brown.

Sattelberger, T. 1991. Lebenszyklusorientierte Personalentwicklung. In T. Sattelberger (Hrsg.), *Innovative Personalentwicklung - Grundlagen, Konzepte, Erfahrungen*: 287-305. Wiesbaden: Gabler.

Schaninger, C.M., & Danko, W.D. 1993. A conceptual and empirical comparison of alternative household life cycle models. *Journal of Consumer Research*, 19(4), 580-594.

Schein, E.H. 1978. *Career dynamics: Matching individual and organizational needs*. Reading, MA/ USA: Addison-Wesley.

Schlick, C.M., Bornewasser, M., & R.B. Bouncken 2015. Demografie und Innovation: Stand der Forschung. In M. Bornewasser, C.M. Schlick, & R.B. Bouncken (Hrsg.), *Teamkonstellation und betriebliche Innovationsprozesse:* 1-11. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Schmidt, N.D. 1995. *Philosophie und Psychologie: Trennungsgeschichte, Dogmen und Perspektiven*. Reinbek/ Hamburg: Rowohlt.

Schmidt, S.J. 2005. *Lernen, Wissen, Kompetenz, Kultur. Vorschläge zur Bestimmung von vier Unbekannten*. Heidelberg: Auer.

Schmidt, S. 2018. The feminist origins of the midlife crisis. *The Historical Journal*, 61(2): 503-523.

Schneewind, K.A. 2010. *Familienpsychologie*. Stuttgart: Kohlhammer.

Schneewind, K.A. 2004. *Family life and professional work: Conflict and synergy), household labour, work-family linkages, and family life: A state-of-the-art report.* Brüssel: European Commission: EU Research on Social Sciences and Humanities.

Schuh, G., Gartzen, T., Basse, F., & Schrey, E. 2016. Enabling radical innovation through highly iterative product expedition in ramp up and demonstration factories. *Procedia CIRP*, 41: 620-625.

Schuler, H., & Görlich, Y. 2007. *Kreativität*. Göttingen: Hogrefe.

Schumpeter, J.A. 1911. *Theorie der wirtschaftlichen Entwicklungen*. Leipzig: Duncker und Humblot.

Schulz-Hardt, S., Hertel, G., & Brodbeck, F.C. 2007. In Schuler, H., & Sonntag, K. (Hrsg.),*Gruppenleistung und Leistungsförderung. Handbuch der Arbeits-und Organisationspsychologie*: 698-706. Göttingen: Hogrefe.

Sears, R.R. 1979. Mid-life development. *Psychocritiques*: *24*(2), 97-98.

Seiffge-Krenke, I., & Gelhaar, T. 2006. Entwicklungsregulation im jungen Erwachsenenalter. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 38(1): 18-31.

Seiffge-Krenke, I., & Gelhaar, T. 2008. Does successful attainment of developmental tasks lead to happiness and success in later developmental tasks? A test of Havighurst's (1948) theses. *Journal of adolescence*: 31(1), 33-52.

Seitz-Stein, K., & Berner, V.D. 2019. Modelle und Bedingungen der Entwicklung. In D. Urhahne, M. Dresel, & F. Fischer (Hrsg) *Psychologie für den Lehrberuf*: 231-251). Berlin: Springer.

Serrador, P., & Pinto, J.K. 2015. Does agile work? — A quantitative analysis of agile project success. *International Journal of Project Management*, 33(5): 1040-1051.

Shaw, N.E., Burgess, T.F., Hwarng, H.B., & De Mattos, C. 2001. Revitalising new process development in the UK fine chemicals industry*. International Journal of Operations & Production Management,* 21 (8): 1133-1151.

Sheehy, G. 1978. *In der Mitte des Lebens: Die Bewältigung vorhersehbarer Krisen*. Frankfurt: Fischer.

Sherif, M. 1966. *In common predicament: Social psychology of intergroup conflict and cooperation.* Boston: Houghton Mifflin.

Sieber-Suter, B., Reinhardt, K., & North, K. 2018. *Kompetenzmanagement in der Praxis: Mitarbeiterkompetenzen systematisch identifizieren, nutzen und entwickeln*. Wiesbaden: Springer.

Silvester, K.J., Durgee, J.F., McDermott, C.M., & Veryzer, R.W. 2002. Integrated market-immersion approach to teaching new Product development in technologically oriented teams. *Journal of product innovation management*: 19(1), 18-31.

Simon, F.B. 2006. *Einführung in Systemtheorie und Konstruktivismus*. Heidelberg: Carl-Auer.

Simonton, D.K. 1991. Latent-variable models of posthumous reputation: A quest for Galton's G. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60: 607 - 619.

Sjøberg, D.I., Johnsen, A., & Solberg, J. 2012. Quantifying the effect of using kanban versus scrum: A case study. *IEEE software*: *29*(5): 47-53.

Smith, G.J. 2008. The creative personality in search of a theory. *Creativity Research Journal*, *20*(4): 383-390.

Smith, P.B., Dugan, S., & Trompenaars, F. 1996. National culture and the values of organizational employees: A dimensional analysis across 43 nations. *Journal of cross-cultural psychology*, *27*(2): 231-264.

Solomon, M.R. 2016. *Konsumentenverhalten.* Hallbergmoos: Pearson.

Somech, A., & Drach-Zahavy, A. 2013. Translating team creativity to innovation implementation the role of team composition and climate for innovation. *Journal of Management, 39(3):* 684-708.

Sommer, A.F., Hedegaard, C., Dukovska-Popovska, I., & Steger-Jensen, K. 2015. Improved product development performance through Agile/Stage-Gate hybrids: The next-generation Stage-Gate process?. *Research-Technology Management*, 58(1): 34-45.

Sonnenfeld, J., & Kotter, J.P. 1982. The maturation of career theory. *Human relations*, *35*(1): 19-46.

Stachowiak, H. 1973. *Allgemeine Modelltheorie*. Wien, New York: Springer.

Stangel-Meseke, M. 2015. *Innovative Personalmanagement-Konzepte: Eine Analyse ihres Gleichstellungspotenzials*. Wiesbaden: Springer Gabler.

Statistical Office of the European Communities 2005. *Oslo manual: Guidelines for collecting and interpreting innovation data.* Paris*:* OECD Publishing.

Statistisches Bundesamt. 2018. *Durchschnittsalter von Hochschulabsolventen in Deutschland in den Prüfungsjahren von 2003 bis 2017 (in Jahren)*, Statista, https://ezproxy.bib.fh-muenchen.de:2096/statistik/daten/studie/189237/umfrage/durchschnittsalter-von-hochschulabsolventen-in-deutschland, abgerufen am 27.05.2019, 17:13h

Statistisches Bundesamt 2017. *Anzahl der Einpersonenhaushalte in Deutschland von 1991 bis 2017 (in 1.000)*. https://ezproxy.bib.fh-muenchen.de:2123/statistik/daten/stu-die/156951/umfrage/anzahl-der-einpersonenhaushalte-in-deutschland-seit-1991/, abgerufen am 21.06. 2019, 16:00h.

Staudt, E., & Auffermann, S. 1996. *Der Innovationsprozess im Unternehmen - Eine erste Analyse des derzeitigen Stands der Forschung.* Heft 151. Bochum: Institut für Angewandte Innovationsforschung.

Staudt, E., & Kriegesmann, B. 2002. Zusammenhang von Kompetenz, Kompetenzentwicklung und Innovation. In Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e. V./Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.). *Kompetenzentwicklung und Innovation. Die Rolle der Kompetenz bei Organisations-, Unternehmens- und Regionalentwicklung*: 15-70. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

Stoof, A., Martens, R., Van Merrienboer, J., & Bastiaens, T. 2002. The boundary approach of competence: A constructivist aid for understanding and using the concept of competence. *Human resource development review*, 1(3): 345-365.

Stumpf, C. 1939. *Erkenntnislehre*, Band 1. Leipzig: Johann Ambrosius Barth.

Stumpf, S.A. 1981. Career roles, psychological success, and job attitudes. *Journal of Vocational Behavior,* 19(1): 98-112.

Sullivan, S.E., & Baruch, Y. 2009. Advances in career theory and research: A critical review and agenda for future exploration. *Journal of management*, 35(6): 1542-1571.

Sullivan, S.E., & Crocitto, M. 2007. The developmental theories: A critical examination of their continuing impact on careers research. In H. P. Gunz, & M. Peiperl, *Handbook of career studies*: 283-309. Los Angeles: Sage Publications.

Super, D.E. 1953, A theory of vocational development, *American Psychologist*, 8: 185-190.

Super, D.E. 1957. *The Psychology of careers* (Vol. 195). New York: Harper & Row.

Super, D.E. 1990. A life span, life space approach to career development. In D. Brown, & L. Brooks (Hrsg.), *Career choice and development*: 197 - 262. San Francisco, CA/ USA: Jossey Bass.

Super, D.E. 1994. Der Lebenszeit-, Lebensraumansatz der Laufbahnentwicklung. In D. Brown, & L. Brooks (Hrsg.), *Karriere-Entwicklung*: 211 – 280. Stuttgart: Klett-Cotta.

Super, D., & Minor, F. 1987. Career development and planning in organizations. Advances in Organizational Psychology, In B.M. Bass, P.J.D. Drenth, & P. Weissenberg, *Advances in Organizational Psychology: An International Review*: 83 – 98. Beverly Hills, USA: Sage Publications.

Super, D.E., Zelkowitz, R.S., & Thompson, A.S. 1981. *Career Development Inventory: Adult Form I*. New York: Teachers' College, Columbia University.

Sutton, R.I. 2002. *Weird ideas that work: 11 1/2 practices for promoting, managing, and sustaining innovation*. New York: Simon & Schuster.

Sydow, J., Duschek, S., Möllering, G., & Rometsch, M. 2003. Kompetenzen und Kompetenzentwicklung: ein Mehrebenenphänomen. In S. Duschek, G. Möllering, & M. Rometsch (Hrsg.), *Kompetenzentwicklung in Netzwerken: Eine Typologische Studie*: 14-47. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Tajfel, H. & Turner, J.C. 1986. The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel & W.G. Austin (Hrsg.), *Psychology of intergroup relations*: 7-24. Chicago: Nelson-Hall.

Thomas, D.R. 2003. A general inductive approach for qualitative data analysis. *The American Journal of Evaluation:* 27(2), 237-246.

Tidd, J., & Bessant, J.R. 2005. *Managing innovation: integrating technological, market and organizational change*. Chichester/ Grossbritannien: John Wiley & Sons.

Tippins, M. J., & Sohi, R. S. 2003. IT competency and firm performance is organizational learning a missing link. *Strategic management journal*: 24(8), 745-761

Tipu, S.A.A. 2012. Open innovation process in developing-country manufacturing organisations: extending the Stage-Gate model. *International Journal of Business Innovation and Research*: 6(3), 355-378.

Thom, N. 1980. *Grundlagen des betrieblichen Innovationsmanagements*. Königstein: Hanstein.

Thorne, S. 2000. Data analysis in qualitative research. *Evidence-based nursing*, *3*(3): 68-70.

Trommsdorff, V. & Teichert, T. 2011. *Konsumentenverhalten.* Stuttgart: Kohlhammer.

Uebernickel, F., Stölzle, W., Lennerts, S., Lampe, K., & Hoffmann, C.P. 2016. Das St. Galler Business-Innovation-Modell. In C.P. Hoffmann, S. Lennerts, C. Schmitz, W. Stölzle, & F. Uebernickel. *Business Innovation: Das St. Galler Modell*: 3-17. St. Gallen: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.

Ulrich, K.T., & Eppinger, S.D. 1995. *Product design and development*. New York: McGraw-Hill Book Company.

Unger, F., & Fuchs, W. 2005. *Management der Marketing-Kommunikation.* Berlin: Springer.

Van de Veen, A.H. 2007. *Engaged scholarship: A guide for organizational and social research*. Oxford: University Press on Demand.

van Knippenberg, D., de Dreu, C.K.W., & Homan, A.C. 2004. Work group diversity and group performance: An integrative model and research agenda. *Journal of Applied Psychology*, 89(6): 1008-1022.

van Knippenberg, D., & Schippers, M.C. 2007. Work group diversity. *Annual Review of Psychology, 58(5):* 515-541.

van Rooyen, J., & Du Plessis, P. 2003. A conceptual and empirical validation of the household lifecycle concept in South Africa. *SA Journal of Industrial Psychology* (29 (3): 30-37.

Vasconcellos, L.H.R., & Marx, R. 2011. Understanding how innovation takes place in service companies-an exploratory study of companies in Brazil. *Gestão & Produção*, 18(3): 443-460.

Veen, S., & Backes-Gellner, U. 2009. Betriebliche Altersstrukturen und Produktivitätseffekte. In S. Veen, & U. Backes-Gellner, *Altern, Arbeit und Betrieb*: 29-64. Stuttgart: Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft.

Van Vianen, A.E.M., De Pater, I.E., Preenen, P.T.Y. 2009, Adaptable careers: Maximizing less and exploring more, *Career Development Quarterly*, 57 (4): 298-309.Verworn, B., & Herstatt, C. 2000. *Modelle des Innovationsprozesses.* Arbeitspapier No. 6. *TU Hamburg, Hamburg*. Abgerufen am 06.03.2019, 17:22h.

von Ahsen, A., Heesen, M., & Kuchenbuch, A. 2010. Grundlagen der Bewertung von Innovationen im Mittelstand. In A. von Ahsen (Hrsg.), *Bewertung von Innovationen im Mittelstand*: 1-38. Berlin, Heidelberg: Springer.

von Foerster, H. 1973. On constructing a reality. In H. von Foerster (Hrsg.), *Observing Systems*: 288–309. Seaside/ USA: Intersystems Publications.

von Zedtwitz, M., Corsi, S., Søberg, P.V., & Frega, R. 2015. A typology of reverse innovation. *Journal of Product Innovation Management*, *32*(1): 12-28.

von Zimmermann, M., Engel, S., Baccarella, C., & Voigt, K.I. 2012. Contract research as a part of new product development. In Portland International Center for Management of Engineering and Technology, & D. F. Kocaoglu (Hrsg.), *Proceedings of PICMET'12: Technology Management for Emerging Technologies*, 2524 - 2532. Vancouver/ Kanada.

VuMA (Arbeitsgemeinschaft Verbrauchs- und Medienanalyse). Jugendliche in Deutschland nach Berufsausbildung im Vergleich mit der Bevölkerung im Jahr 2018. In Statista, https://ezproxy.bib.fh-

muenchen.de:2096/statistik/daten/studie/900412/umfrage/umfrage-in-deutschland-zur-berufsausbildung-der-jugendlichen, abgerufen am 26.05.2019, 17:24h.

Wachowiak, D., Bauer, G., & Simono, R. 1979. Passages: Career ladders for college counseling center psychologists. *Professional Psychology*: 10(5), 723.

Wallas, G. 1926. *The art of thought*. London: Cape.

Weber, J., & Vinkemeier, R. 2007. *Controlling und Innovation*. Weinheim: Wiley-VCH.

Weeks, G.R., & Wright, L. 1979. Dialectics of the family life cycle. *American Journal of Family Therapy*, 7(1): 85-91.

Weigel, U. 2001. *Mütter im dritten Viertel ihres Lebens*. München: Hampp.

Werner, H. 2017. Performance-Messung in Forschung und Entwicklung. *Controlling & Management Review*, 61(3): 16-27.

West, M.A. 2001. *The human team: basic motivations and innovations*. In N. Anderson, D.S. Ones, H.K. Sinangil, & C. Viswesvaran (Hrsg.), *Handbook of industrial, work, and organizational psychology*: 270-288. London/New York: Sage.

West, M.A., & Wallace, M. 1991. Innovation in health care teams. *European Journal of social psychology*, 21(4): 303-315.

Whetten, D.A. 2002. Modeling-as-Theorizing: A Systematic Methodology for Theory Development. In D. Partington (Hrsg.), *Essential skills for management research*: 45–71. Beverly Hills, USA: Sage Publications.

Whittaker, D.H., Fath, B.P., & Fiedler, A. 2016. Assembling capabilities for innovation: Evidence from New Zealand SMEs. *International Small Business Journal*, 34(1): 123-143.

Wilkening, F., Freund, A. & Martin, M. 2009. *Entwicklungspsychologie*. Weinheim, Basel: Beltz.

Williams, K.Y., & O'Reilly, C.A. 1998. Demography and diversity in organizations: A review of 40 years of research. *Research in organizational behavior*, 20: 77-140.

Wilson, T.P. 1982. Qualitative oder quantitative Methoden in der Sozialforschung. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 34(3): 487-508.

Winkler, V.A., & Bouncken, R.B. 2011. How does cultural diversity in global innovation teams affect the innovation process?. *Engineering Management Journal*, 23(4): 24-35.

Wong, S.C., Rasdi, R.M., Samah, B.A., & Wahat, N.W. A. 2017. Promoting protean career through employability culture and mentoring: Career strategies as moderator. *European Journal of Training and Development*, (1) 3, 2017: 277-302.

Woodman, R.W., Sawyer, J.E., & Griffin, R.W. 1993. Toward a theory of organizational creativity. *Academy of Management Review*, 18: 293 - 321.

Woodruffe, C. 2000. *Development and assessment centres: identifying and assessing competence*. London: CIPD Publishing.

Woodward, E.V., Bowers, R., Thio, V.S., Johnson, K., Srihari, M., & Bracht, C.J. 2010. Agile methods for software practice transformation. *IBM Journal of Research and Development*, *54*(2): 3:1-3:12.

Wollersheim, J., & Welpe, I.M. 2011. Kompetenz versus Dynamic Capability - Unterschiede und Gemeinsamkeiten zweier verwandter Konzepte. In E. Barthel, A. Hanft, J. Hasebrook (Hrsg.), *Integriertes Kompetenzmanagement – Innovationsstrategien als Aufgabe der Organisations- und Personalentwicklung*: 53-65. Münster: Waxmann.

Yin, R.K. 2015. *Qualitative research from start to finish*. New York: Guilford Publications.

Zahn, R. 2015. *Neue Bevölkerungsvorausberechnung für Deutschland bis 2060*. Pressemitteilung Nr. 153 vom 28.04.2015. https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2015/04/PD15_153_12421.html, abgerufen am 27.09.2015, 15:53h.

Zelger, J. o.J.a. https://www.gabek.com. abgerufen am 09.01.2019, 16:51h.

Zelger, J. o.J.b. *Wissensorganisation durch sprachliche Gestaltbildung im qualitativen Verfahren GABEK*. Abgerufen am 06.03.2019, 17:23h.

Zeiger, J. 1999. Wissensorganisation durch sprachliche Gestaltbildung im qualitativen Verfahren GABEK. In J. Zeiger, & M. Maier (Hrsg.), *GABEK. Verarbeitung und Darstellung von Wissen*: 41-87. Innsbruck, Wien: Studienverlag.

Zelger, J. 2000a. *GABEKWinrelan in 12 Schritten. Institut für Philosophie der Universität Innsbruck, Skriptum*, Innsbruck. http://www.iwp.jku.at/Born/mpwfst/02/www.gabek.com/12steps.html, abgerufen am 20.03.2019, 16:11h.

Zeiger, J. 2000b. Serielle und parallele Wissensverarbeitung. Die Simulation von Gesprächen durch GABEK. In R. Buber, & J. Zeiger (Hrsg.), *GABEK II*, Innsbruck/Wien: Studienverlag.

Zelger, J. 2002. *GABEK Handbuch zum Verfahren GABEK®-WinRelan® 5.2, Bd. I, Von der Problemstellung zum Zwischenbericht*. Unveröffentlichtes Manuskript. Innsbruck: Abteilung für Wissensorganisation, Institut für Philosophie der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck.

Zelger, J. 2007. *GABEK Handbuch zum Verfahren GABEK®-WinRelan® 5.5, Bd. II, Wissensorganisation durch sprachliche Gestaltbildung*. Unveröffentlichtes Manuskript. Innsbruck: Abteilung für Wissensorganisation, Institut für Philosophie der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck.

Zelger, J. 2016. Die semiautomatische Erfassung zentraler Bedeutungszusammenhänge in umfangreichen Texten. In J. Müller, & J. Zelger (Hrsg), *Gabek VII - GABEK als Lernverfahren für Organisationen - GABEK as a Learning Procedure for Organizations*: 19-60. Innsbruck: Studienverlag.

Zelger, J. 2019. *Erforschung und Entwicklung von Communities: Handbuch zur qualitativen Textanalyse und Wissensorganisation mit GABEK®.* Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Zelger, J., & Oberprantacher, A. 2002. Processing of verbal data and knowledge representation by GABEK®-WinRelan®. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 3(2), Art. 27, http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0202272, abgerufen am 07.03.2019, 09:22h.

Zhang, D., Hu, P., & Kotabe, M. 2011. Marketing–industrial design integration in new product development: The case of China. *Journal of Product Innovation Management*, 28(3): 360-373.