

STRIVING AND THRIVING:

THE RELATIONSHIP BETWEEN
ACHIEVEMENT GOAL ORIENTATION
AND WELL-BEING AT WORK

ARJAN VAN DAM

FLOREREN DOOR TE LEREN: DE RELATIE TUSSEN DOELORIËNTATIE EN WELBEVINDEN

[FLOURISHING BY LEARNING:
THE RELATION BETWEEN GOAL ORIENTATION
AND WELL-BEING]

*This chapter has been submitted for publication as
van Dam, A.J., Noordzij, G., & Born, M.Ph. (2020). Floreren door te leren: de relatie tussen
doeloriëntatie en welbevinden.*

ABSTRACT

Employees flourish if they are not only happy and satisfied with their working life, but also function psychologically and socially optimally at work. This research examines the relationship between people's goal orientation and the extent to which they flourish. Goal orientation refers to the goals someone typically sets in achievement situations. It was expected, among other things, that focusing on developing one's competences - a mastery-approach goal orientation - is positively associated with flourishing. Indeed, the results of a representative sample of Dutch adult working population ($n = 208$) and non-working people ($n = 97$) showed that the chance of flourishing was highest in persons with a high mastery-approach goal orientation who at the same time were not focused on avoiding showing incompetence (i.e. low performance-avoidance goal orientation). Employed and non-employed persons were compared; only employed - not non-employed - strongly focused on showing competence (a high performance-approach goal orientation) were less happy. In general, the relationship between one's goal orientation and flourishing appears to be substantial, and a mastery-approach goal orientation not only contributes to a happier and more satisfied life, but also more broadly to one's well-being (flourishing). The implications for future research and for practice are also discussed.

SAMENVATTING

Werknemers floreren als zij niet alleen gelukkig en tevreden zijn met hun werkzame leven, maar ook psychologisch en sociaal optimaal functioneren op het werk. Dit onderzoek gaat na wat de samenhang is tussen de doeloriëntatie van mensen en in hoeverre zij floreren. Doeloriëntatie verwijst naar de doelen die iemand doorgaans stelt in prestatiesituaties. Verwacht werd onder meer dat gericht zijn op het ontwikkelen van competenties - een leer-streefdoeloriëntatie - positief samenhangt met floreren. Uit de resultaten van een representatieve steekproef onder Nederlandse volwassen werkenden ($n = 208$) en niet-werkenden ($n = 97$) bleek inderdaad dat de kans op floreren het hoogst is bij personen met een hoge leer-streefdoeloriëntatie die tegelijkertijd niet gericht zijn op het vermijden van voor anderen zichtbare incompetentie (een zogeheten lage prestatie-vermijddoeloriëntatie). Werkenden en niet-werkenden werden vergeleken; alleen werkenden - en niet niet-werkenden - met een sterke voorkeur voor het laten zien van hun competenties (een hoge prestatie-streefdoeloriëntatie) waren minder gelukkig. In het algemeen blijkt de relatie tussen doeloriëntatie en floreren substantieel te zijn, en een leer-streefdoeloriëntatie niet alleen bij te dragen aan een gelukkiger en tevredener leven, maar ook breder bij te dragen aan iemands welbevinden (floreren). Ook worden de implicaties voor toekomstig onderzoek en voor de praktijk besproken.

Welbevinden is in de wetenschappelijke literatuur een tijdlang opgevat als het maximaliseren van positieve emoties en het minimaliseren van negatieve emoties (Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999). Met de komst van de positieve psychologie (bijv. Seligman & Csikszentmihalyi, 2000) wordt welbevinden niet meer alleen gezien als emotioneel welbevinden (*hedonisch welbevinden*), maar ook als het actualiseren van het eigen potentieel door optimaal psychologisch en sociaal functioneren (*eudaimonisch welbevinden*) (Deci & Ryan, 2008; Keyes, 2007). Deze bredere omschrijving is ook al te herkennen bij Aristoteles in zijn *Ethica Nicomachea* (350 v.C., vertaald door Ross, 1925).

Volgens deze omschrijving *floreert* iemand wanneer er sprake is van zowel hoog *hedonisch* als *eudaimonisch* welbevinden. Met *hedonisch* welbevinden wordt bedoeld dat iemand gelukkig en tevreden is met zijn of haar leven (ook wel *subjectief* welbevinden genoemd), terwijl *eudaimonisch* welbevinden verwijst naar zowel sociaal als psychisch optimaal functioneren waarbij iemand het eigen leven als zinvol ervaart, het gevoel heeft van betekenis voor anderen te zijn en vriendelijk te zijn voor zichzelf en voor anderen. Mensen die *floreren* hebben hier op veel manieren baat bij: ze blijken *veerkrachtiger* te zijn, hebben minder stress, hebben een betere gezondheid en minder kans op psychische stoornissen (Schotanus-Dijkstra, Ten Have, Lamers, De Graaf & Bohlmeijer, 2016; Keyes, 2007). Ook behalen ze in hun werk betere prestaties, zijn ze *proactiever* (Demerouti, Bakker & Gevers, 2015, Hahn, Frese, Binnewies & Schmitt, 2012) en hebben ze minder ziekteverzuim (Keyes, 2007).

Floreren wordt beïnvloed door een groot aantal factoren waaronder het hebben van werk (McKee-Ryan, Song, Wanberg, & Kinicki, 2005; Schotanus-Dijkstra et al., 2015), en ook door individuele verschillen zoals het soort doelen dat een persoon zichzelf doorgaans stelt (Emmons, 2003).

In het huidige onderzoek richten wij ons op de relatie tussen de doelen die iemand zich gewoonlijk stelt in prestatiesituaties (doeloriëntatie; Dweck, 1986) en de mate van diens *floreren*. Dit gaan we na in een werkende en in een niet-werkende groep mensen. Er blijkt veel empirisch bewijs dat mensen die werken meer *floreren* dan mensen die niet werken, maar of de samenhang tussen hun doeloriëntatie en hun *floreren* verschilt, is voor zover wij weten niet eerder onderzocht. Toch kan een doeloriëntatie niet alleen van belang zijn voor werkenden (zie Vandewalle, Nerstad & Dysvik, 2019) maar ook voor mensen die niet werken. Zo is bijvoorbeeld bekend dat bij werkzoekenden het stellen van leerdoelen effect heeft op het zoeken en vinden van werk (Creed, King, Hood & McKenzie, 2009; Noordzij & Van Hooff, 2008).

Uit eerder onderzoek is gebleken dat een doeloriëntatie gericht op het ontwikkelen van competenties (een leer-streefdoeloriëntatie) positief samenhangt met motivatie en prestaties, terwijl een doeloriëntatie gericht op het voorkomen van het laten zien van incompetentie (een prestatie-vermijddoeloriëntatie) daarmee negatief samenhangt (Payne, Youngcourt & Beaubien, 2007, Van Yperen, Blaga & Postmes, 2014). Onze gedachtegang

bij het onderzoeken, van een mogelijk verband tussen iemands doeloriëntatie en floreren, is dat wanneer doeloriëntatie een vergelijkbaar patroon laat zien met floreren - als met motivatie en prestaties - dit implicaties voor de praktijk heeft. Ervan uit gaande dat doelen het welbevinden beïnvloeden dan zou floreren bevorderd zou kunnen worden door: 1) voor werkenden bijvoorbeeld een werkomgeving te creëren die een leer-streefdoeloriëntatie ondersteunt en 2) voor niet-werkenden bijvoorbeeld werkzoekenden te trainen in het stellen van leerdoelen. In het nu volgende gaan we eerst in op de doeloriëntatie theorie, vervolgens op floreren (de combinatie van hedonisch en eudaimonisch welbevinden) om tenslotte de te verwachten samenhang tussen doeloriëntatie en floreren toe te lichten.

DOELORIËNTATIE

Doeloriëntatie verwijst naar de voorkeur die mensen hebben voor bepaalde doelen wanneer ze succes willen bereiken (Dweck, 1986; Payne et al., 2007). In haar studie introduceerde Dweck (1986) het onderscheid tussen *prestatiedoelen* en *leerdoelen*. Een leerdoel kenmerkt zich door het willen verbeteren van de eigen vaardigheden en het ontwikkelen van competenties. Een prestatiedoel kenmerkt zich door het demonstreren van de eigen vaardigheden ten opzichte van die van anderen. Dwecks onderscheid werd gedreven door de vraag wat kinderen kenmerkt die opgeven wanneer ze geconfronteerd worden met falen in vergelijking met kinderen die niet opgeven (bijv. Dweck & Reppucci, 1973). Kinderen die volhardden terwijl ze faalden geloofden meer in de maakbaarheid van hun eigenschappen, zoals intelligentie, en ze waren meer geneigd om leerdoelen te stellen (*leerdoeloriëntatie*). Kinderen die eerder opgaven geloofden meer in de onveranderlijkheid van eigenschappen en waren vaker geneigd om prestatiedoelen te stellen (*prestatiedoeloriëntatie*). Mede om deze reden concludeerde Dweck (1986) dat een leerdoeloriëntatie positief en een prestatiedoeloriëntatie negatief geassocieerd zou zijn met motivatie en prestaties (Dweck, 1986).

Gebaseerd op het idee dat mensen pijn willen vermijden en plezier willen nastreven is de indeling in leer- en prestatiedoeloriëntatie later door Elliot en McGregor (2001) uitgebreid met het onderscheid in *streef-* en *vermijddoelen*. Bij een *leer-streefdoeloriëntatie* ligt de nadruk op het verbeteren van competenties en het verkrijgen van meesterschap over een taak (d.w.z. 'plezier'). Daarentegen ligt bij een *leer-vermijddoeloriëntatie* de nadruk op het vermijden van incompetentie en het voorkomen van het verlies van meesterschap over een taak (d.w.z. 'pijn'). Bij een *prestatie-streefdoeloriëntatie* ligt de nadruk op het tonen van de eigen competenties en het ontvangen van positieve beoordelingen. Daarentegen ligt bij een *prestatie-vermijddoeloriëntatie* de nadruk op het voorkomen van het tonen van incompetentie en het voorkomen van negatieve beoordelingen. In het algemeen wordt er een positieve relatie gevonden tussen een leer-streefdoeloriëntatie en motivatie en prestaties, en een negatieve relatie tussen een prestatie-vermijddoeloriëntatie en motivatie en prestaties (bijv. Payne et al., 2007). De resultaten voor zowel leer-vermijdd als prestatie-streefdoeloriëntatie

zijn wisselend (bijv. Baranik, Barron & Finney, 2007; Elliot & McGregor, 2001).

De verschillende doeloriëntaties manifesteren zich als doelen die in een bepaalde situatie (bijvoorbeeld werk, sport of onderwijs) worden gesteld (*situationele doeloriëntatie*) maar ook als redelijk stabiele voorkeuren voor een bepaalde doeloriëntatie over verschillende situaties heen (*dispositionele doeloriëntatie*) (DeShon & Gillespie, 2005). Omdat in deze studie ook een groep niet-werkenden is meegenomen worden de doeloriëntaties niet beperkt tot specifieke domeinen en richten we ons op de doeloriëntatie over verschillende soorten domeinen (*dispositionele doeloriëntatie*).

FLOREREN

Het concept *floreren* is voortgekomen uit onderzoek naar subjectief welbevinden, dus naar evaluaties die mensen maken over de kwaliteit van hun leven (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999). Tot de afgelopen eeuwwisseling hadden onderzoekers voornamelijk aandacht voor hedonisch (emotioneel) welbevinden, dat wil zeggen voor de tevredenheid met het eigen leven en de balans tussen positief en negatief affect. Met de komst van de positieve psychologie (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000) kwam er meer aandacht voor eudaimonisch welbevinden. Dit type welbevinden heeft betrekking op de evaluatie van het eigen psychische en sociale welbevinden (bijv. Keyes, 2002). Psychisch welbevinden verwijst naar het optimaal functioneren van een persoon en bestaat uit zelfacceptatie, persoonlijke groei, controle over de omgeving, positieve relaties met anderen, autonomie en het hebben van een doel in het leven (Ryff & Keyes, 1995). Sociaal welbevinden verwijst naar het effectief functioneren in de samenleving, zoals het leveren van een maatschappelijke bijdrage (sociale bijdrage) en zich onderdeel voelen van de samenleving (sociale integratie) (Keyes, 1998).

Wanneer iemand een hoog niveau van zowel hedonisch als eudaimonisch welbevinden heeft dan is er sprake van *floreren* (Keyes, 2002). De mentale gezondheid van degenen die hoog scoren op zowel hedonisch als eudaimonisch welbevinden blijkt beter te zijn dan van degenen die alleen hoog scoort op het hedonisch of op het eudaimonisch welbevinden (Keyes, 2007).

DE RELATIE TUSSEN DOELORIËNTATIE EN FLOREREN

Volgens de doeloriëntatietheorie en de empirie heeft een leer-streefdoeloriëntatie een positieve relatie - en een prestatie-vermijddoeloriëntatie een negatieve relatie - met hedonisch welbevinden (Vandewalle et al., 2019). Opgemerkt moet worden dat wanneer de relatie tussen doeloriëntatie en hedonisch welbevinden werd onderzocht, voornamelijk positief en negatief affect werden gebruikt als indicatoren voor hedonisch welzijn, en dat het andere aspect van hedonisch welzijn - (levens)tevredenheid - zelden wordt bestudeerd (zie Huang, 2011). In het overzicht van Vandewalle et al. (2019) wordt geconcludeerd dat de bevindingen voor een prestatie-streefdoeloriëntatie inconsistent zijn: zowel een positieve

relatie met negatief affect als met positief affect (indicatoren van hedonisch welbevinden) blijken te zijn gevonden. Vandewalle et al. (2019) hebben leer-vermijddoelen buiten beschouwing gelaten in hun overzicht. Leer-vermijddoelen lijken echter vooral positief gerelateerd te zijn aan negatief affect (Huang, 2011).

Echter, in tegenstelling tot hedonisch welbevinden, is de relatie tussen iemands doeloriëntatie en diens eudaimonisch welbevinden (dus iemands psychologisch en sociaal welbevinden) tot op heden geen onderdeel van de doeloriëntatietheorie, noch in theorieën over welbevinden. Ook zijn er vrijwel geen studies gedaan naar deze relatie. Toch zijn er theoretische aanwijzingen dat met name leer-streefdoelen positief samenhangen met eudaimonisch welbevinden (d.w.z. psychisch en sociaal welbevinden) en een prestatie-vermijddoeloriëntatie negatief. Zo worden leer-streefdoelen onder meer geassocieerd met prosociaal gedrag, zoals tolerantie voor andere standpunten en het delen van middelen (zoals informatie) met anderen (Poortvliet, 2009). Prosociaal gedrag komt vaker voor bij mensen met een hoger eudaimonisch welbevinden (Ryan, Huta & Deci, 2008). Een relatie tussen doeloriëntatie en eudaimonisch welbevinden kan bovendien verwacht worden gezien de effecten van doeloriëntatie op het gevoel van competentie; een leer-streefdoeloriëntatie draagt het meeste bij aan het ontwikkelen en behouden van een gevoel van competentie terwijl een prestatie-vermijddoeloriëntatie dit gevoel juist ondermijnt (Payne et al., 2007). Het gevoel van competentie draagt op zijn beurt positief bij aan iemands eudaimonisch welbevinden (Ryan et al., 2008). Een studie onder studenten liet inderdaad zien dat een domein-specifieke (gericht op onderwijs) doeloriëntatie samenhangt met eudaimonisch welbevinden: studenten die floreerden (zowel hoog hedonisch als eudaimonisch welbevinden) hadden een sterke voorkeur voor leer-streefdoelen (Howell, 2009). Een andere reden waarom waarschijnlijk de bovengenoemde relaties - van doeloriëntatie met hedonisch welbevinden - ook gelden voor eudaimonisch welbevinden is dat hedonisch en eudaimonisch welbevinden - ondanks dat ze conceptueel verschillen (zie Keyes, 2007) - onderling sterk zijn gecorreleerd ($r = 0.79$) (Fredrickson et al., 2013).

Op basis van de eerdere onderzoeken over de relatie tussen doeloriëntatie en hedonisch welbevinden en bovengenoemde theoretische argumenten over de relatie tussen doeloriëntatie en eudaimonisch welbevinden, verwachten we dat volwassenen die floreren een hogere leer-streefdoeloriëntatie en een lagere prestatie-vermijddoeloriëntatie hebben, dan degenen die niet floreren (Hypothese 1). Eerdere bevindingen voor de relatie tussen zowel een prestatiestreef- als een leer-vermijddoeloriëntatie en hedonisch welbevinden zijn inconsistent. Daarom formuleren we geen hypotheses voor de relatie tussen enerzijds floreren en anderzijds een prestatiestreef- en een leer-vermijddoeloriëntatie maar nemen we beide relaties wel mee in dit onderzoek.

Volgens de doeloriëntatietheorie en empirie heeft zowel een hoge leer-streefdoeloriëntatie als een lage prestatie-vermijddoeloriëntatie een gunstig effect op welbevinden. Hierdoor valt te verwachten dat bij iemand bij wie beiden aanwezig is

een sterker effect op welbevinden aanwezig is. Anders gezegd, het positieve effect op welbevinden van een leer-streefdoeloriëntatie wordt versterkt door een lage prestatie-vermijddoeloriëntatie (zie ook Niemivirta, Pulkka, Tapola & Tuominen, 2019). We verwachten dus het volgende interactie-effect: een hoge leer-streefdoeloriëntatie gecombineerd met een lage prestatie-vermijddoeloriëntatie vergroot de kans dat iemand floreert (Hypothese 2)

Werkenden en niet-werkenden

Doeloriëntaties worden voornamelijk onderzocht in prestatiesituaties, zoals werk, sport en onderwijs, maar er is relatief weinig bekend over het effect van doeloriëntaties buiten deze domeinen zoals voor mensen zonder werk. Eerdere studies laten duidelijk zien dat werkenden meer floreren dan niet-werkenden (bijv. McKee-Ryan, 2005), maar het is niet bekend of de relatie tussen doeloriëntatie en floreren wordt beïnvloed door het al dan niet hebben van werk. Wel is bekend dat een leer-streefdoeloriëntatie en het stellen van leer-streefdoelen onder niet-werkenden een positief effect heeft op werkzoekgedrag en het vinden van werk (Creed et al., 2009; Noordzij & Van Hooft, 2008). Gebaseerd op deze studies verwachten we dat er voor beiden groepen een positieve relatie is tussen floreren en een leer-streefdoeloriëntatie (Hypothese 3). Voor de andere drie doeloriëntaties bieden zowel de theorie als empirie onvoldoende grond om hypothesen te formuleren, maar we onderzoeken ook mogelijke verschillen en overeenkomsten in de relatie tussen deze doeloriëntaties en floreren tussen beide groepen.

METHODE

Deelnemers en procedure

Via een onderzoeksbureau zijn in 2016 data verzameld onder een representatieve steekproef van volwassenen uit de Nederlandse bevolking op basis van leeftijd en geslacht ($N = 305$). Er was geen ethische goedkeuring nodig voor deze studie, omdat de deelnemers vooraf aan het onderzoeksbureau toestemming hadden gegeven voor deelname aan het onderzoek en voor gebruik van hun gegevens voor onderzoekdoeleinden. Ook was de anonimiteit van de deelnemers gewaarborgd door het onderzoeksbureau. De deelnemers vulden online een korte vragenlijst in waarin doeloriëntatie, floreren en demografische en andere controlevariabelen werden gemeten.

De steekproef omvatte 153 vrouwen en 152 mannen, met een gemiddelde leeftijd van 45,6 jaar ($SD = 15,02$), verdeeld over de categorieën: 18-24 (11,5 %); 25-34 (16,4 %); 35-44 (18,4 %); 45-54 (19,3 %); 55+ (34,4 %). Het meest voorkomende opleidingsniveau was HAVO/VWO/ MBO (47,2 %), gevolgd door HBO (28,2 %), VMBO (14,1 %), Basisonderwijs (2,3 %), WO (7,5 %) en Postdoctoraal (0,7%). Wat werk betreft, 68,2% van de deelnemers werkte in loondienst of als zelfstandige en 31,8% had geen werk. Het bruto gezamenlijk jaarinkomen van 36,8 % van de deelnemers was minder dan € 30.000, 27,5 % van deelnemers had een jaarinkomen tussen de € 30.000 en € 39.999, 12,8 % van de deelnemers

tussen de € 40.000 en 49.999 en voor de overige deelnemers was het jaarinkomen hoger dan € 50.000 (€ 50.000 - 59.999: 9,3 %; € 60.000 - 69.999: 3,9 %; € 70.000 - 79.999: 5,0 %; € 80.000 - 89.999: 0,8 %; € 90.000 - 99.999: 3,5 % en € 100.000 of meer: 0,4 %).

MEETINSTRUMENTEN

Doeloriëntatie

De items van een bestaande vragenlijst '2x2 Measure of Achievement Goals in a Work Domain' van Baranik, Lau, Stanley, Barron en Lance (2013) zijn algemener gemaakt, zodat ze ook geschikt waren voor niet-werkenden. De vier doeloriëntaties ieder met vier items gemeten: 1) leer-streefdoeloriëntatie, voorbeelditem: "Ik werk graag aan moeilijke, uitdagende taken waarbij ik nieuwe dingen kan leren."; 2) leer-vermijddoeloriëntatie, voorbeelditem: "Ik ben er vooral op gericht om het niet slechter te doen dan ik in het verleden deed."; 3) prestatie-streefdoeloriëntatie, voorbeelditem: "Ik heb een voorkeur voor taken waarin ik anderen mijn deskundigheid kan tonen.", en 4) prestatie-vermijddoeloriëntatie, voorbeelditem: "Ik zou niet aan een nieuwe taak beginnen als er een kans bestond dat ik incompetent op anderen zou overkomen.". De items werden gescoord op een 7-puntsschaal, variërend van 1 = helemaal mee oneens tot 7 = helemaal mee eens. De 'alpha-coëfficiënt, in deze studie, varieerde tussen .82 (voor leer-vermijddoeloriëntatie) en .92 (voor prestatie-streefdoeloriëntatie).

Floreren

Floreren werd gemeten met de Nederlandse versie van de Mental Health Continuum-Short Form (MHC-SF; Keyes, 2009). De Nederlandse versie heeft goede psychometrische kwaliteiten (Lamers, Westerhof, Bohlmeijer, Ten Klooster & Keyes, 2011). Elk item van de MHC-SF representeert een gevoel van welbevinden, waarvan de frequentie over de laatste maand wordt beoordeeld (0 = nooit tot 5 = elke dag).

De MHC-SF meet hedonisch (emotioneel) welbevinden met drie vragen over positief affect en levenstevredenheid. Een voorbeeldvraag is: "In de afgelopen maand, hoe vaak had u het gevoel dat u gelukkig was?" (positief affect). Eudaimonisch (psychologisch en sociaal) welbevinden wordt gemeten met 11 vragen. Zes vragen meten elk een element van Psychologisch welbevinden: zelfacceptatie, controle over de omgeving, positieve relaties met anderen, persoonlijke groei, autonomie en een doel in het leven. Een voorbeeldvraag is: "In de afgelopen maand, hoe vaak had u het gevoel dat u zelfverzekerd uw eigen ideeën en meningen gedacht en geuit hebt?" (autonomie). Vijf vragen meten elk een element van Sociaal welbevinden: sociale contributie, sociale integratie, sociale actualisatie, sociale acceptatie en sociale samenhang. Een voorbeeldvraag is: "Hoe vaak vond u de afgelopen maand dat onze samenleving een betere plek voor mensen wordt?" (actualisatie).

De Cronbach's alpha in deze studie bedroeg .93 voor de totale schaal en voor de drie dimensies als volgt .84 (sociaal welbevinden), .88 (psychologisch welbevinden) en .91 (hedonisch welbevinden). In onze studie zijn we specifiek geïnteresseerd in mensen die

floreren, dat wil zeggen in degenen die hoog scoren op zowel hedonisch als eudaimonisch welbevinden. Daarom hebben we de criteria van Keyes (2009) gebruikt om voor elke dimensie van welbevinden categorieën van welbevinden te genereren. Op basis van de scores worden dummy-variabelen gemaakt voor hoog (en niet-hoog) hedonisch en eudaimonisch welbevinden. Personen die 4 (= bijna elke dag) of 5 (= elke dag) scoren op een of meer items van emotioneel (hedonisch) welbevinden bezitten een hoog niveau van hedonisch welbevinden en personen die 4 (= bijna elke dag) of 5 (= elke dag) scoorden op zes of meer van de elf items van eudaimonisch welbevinden bezitten een hoog niveau van eudaimonisch welbevinden. Personen die 0 (= nooit) of 1 (= bijna nooit) scoren op een of meer items van emotioneel welbevinden bezitten een laag niveau van hedonisch welbevinden en personen die 0 (= nooit) of 1 (= bijna nooit) scoorden op zes of meer van de elf items van sociaal en psychologisch welbevinden bezitten een laag niveau van eudaimonisch welbevinden.

Personen die *floreren* scoren hoog op zowel hedonisch als eudaimonisch welbevinden. Mensen die *wegkwijnen* scoren laag op hedonisch en eudaimonisch welbevinden. Personen die noch *floreren*, noch *wegkwijnen*, worden als *gematigd welbevinden* bestempeld.

Demografische en controle variabelen

De deelnemers werd gevraagd naar geslacht (man = 0 vrouw = 1), leeftijd in jaren en categorieën (18 - 34 = 1 tot 55+ = 5), opleiding (basisschool = 1 tot postdoctoraal = 6), werkend in loondienst of als zelfstandige (nee = 0 en 1=ja) en gezamenlijk huishoudinkomen (Minder dan € 30.000 = 1 tot € 100.000 of meer = 9).

STATISTISCHE ANALYSE

Als eerste werden de correlaties tussen de verschillende onderzoeksvariabelen bepaald en gemiddelden en standaarddeviaties (zie Tabel 1). De verdeling van onze steekproef over de drie categorieën van welbevinden was als volgt: *floreren* (23,6 %; $n = 72$), *gematigd welbevinden* (65,9 %; $n = 201$) en *wegkwijnen* (10,5 %; $n = 32$). Ter vergelijking, de verdeling van de steekproef van Schotanus-Dijkstra et al. (2015) zag er als volgt uit: *floreren* (36,5 %), *gematigd welbevinden* (61,9 %) en *wegkwijnen* (1,6%). Een Chi-kwadraat toets liet zien dat de twee steekproeven significant verschillen wat deze verdeling betreft, $\chi^2 (2, n = 305) = 165.396, p < .001$. We vonden dat 61.6 % een hoog hedonisch welbevinden had en 25.2 % een hoog eudaimonisch welbevinden. Ook dit percentage week significant af van de steekproef van Schotanus-Dijkstra et al. (2015), die rapporteerden dat 78.3 % een hoog hedonisch welbevinden had, $\chi^2 (1, n = 305) = 49.827, p < .001$, en 38.2 % een hoog eudaimonisch welbevinden, $\chi^2 (1, n = 305) = 21.680, p < .001$. Onze steekproef bevatte in vergelijking met die van Schotanus-Dijkstra et al. (2015) dus minder mensen die *floreren* en meer mensen die *wegkwijnen*. Hoewel in ons onderzoek de groep die *wegkwijnde* groter was hebben we besloten om, in navolging van de aanbevelingen van Schotanus-Dijkstra

et al., de groepen van *wegkwijnen* en *matig welbevinden* samen te voegen tot een groep *niet-floreren*. De reden hiervoor is dat wij met name geïnteresseerd zijn in floreren en minder in het onderscheid tussen gematigd welbevinden en wegwijnen, we maken dus een onderscheid op basis van al dan niet floreren (floreren = 1, niet-floreren = 0).

Een andere overweging voor het samennemen van deze groepen is dat voor de bepaling van het maximaal aantal parameters in een logistische regressie de vuistregel geldt dat de kleinste groep gedeeld wordt door 10. In ons geval zou dit betekenen dat we maar (32/10) drie parameters zouden kunnen meenemen in de logistische regressie (Hosmer, Lemeshow & Sturdivant, 2013).

Met behulp van een Chi-kwadraat toets of ANOVA werd getoetst of de demografische en controle variabelen significant verschilden voor de groep *floreren* en *niet-floreren*. Wanneer dit het geval zou zijn dan zouden deze variabelen worden meegenomen in de volgende stap van de analyse: de stapsgewijze logistische regressie. Hiertoe werd er voor elke categorie van deze variabelen een dummy-variabele gemaakt (bijvoorbeeld, dummy-variabele voor eerste categorie van inkomen; 0 = > € 30.000 en 1 = < € 30.000). De Chi-kwadraat toets vereist een verwachte frequentie van minimaal 10 per cel bij een 2 x 2 tabel, waardoor bij leeftijd, opleiding en inkomen categorieën moesten worden samengevoegd. Dit resulteerde in de volgende indeling van categorieën; leeftijd (1 = 18 - 34, 2 = 35 - 44, 3 = 45 - 54 en 4 = 55+), opleiding (1 = VMBO of lager, 2 = HAVO/VWO/MBO, 3 = HBO en 4 = Post-doctoraal (Dr.)) en inkomen (1 = < € 30.000, 2 = € 30.000 - 39.999, 3 = € 40.000 - 59.999 en 4 = > € 60.000 en hoger). Vervolgens werd er getoetst of het aantal personen in de verschillende categorieën van de variabelen verschilden tussen de groep die floreerde en die niet floreerde. Geen van de variabelen bleek significant te verschillen tussen de groep *floreren* en *niet-floreren*. Daarom zijn deze variabelen niet meegenomen in de logistische regressies (zie Tabel 2).

Om de effecten voor doeloriëntatie op floreren te toetsen werd een stapsgewijze logistische regressie uitgevoerd; in de eerste stap werden de vier doeloriëntaties (gecentreerd rondom het gemiddelde van de schaal) toegevoegd en in de tweede stap volgde de interactieterm tussen (de gecentreerde) leer-streef- en prestatie-vermijddoeloriëntatie. Om te toetsen of de individuele variabelen (de vier doeloriëntaties) in staat waren om floreren (= 1) versus niet-floreren te voorspellen (= 0), werd de likelihood-ratio test gebruikt, omdat deze betrouwbaarder is dan de Wald-test (Tabacknick & Fidell, 2013).

TABEL 1

Verdeling achtergrondkenmerken over de 'florerende' en de 'niet-florerende' groep (n = 305)

Achtergrondkenmerken	Floreren (n = 72) n (%)	Niet-floreren (n = 233) n (%)	p
Geslacht			
Man	40 (26.3)	112 (73.7)	-
Vrouw	32 (20.9)	121 (79.1)	-
Leeftijd in jaren (M; SD)*	47.38 (14.96)	45.10 (15.03)	
Leeftijdscategorieën in jaren			
18-34	17 (20.0)	68 (80.0)	-
35-44	17 (30.4)	39 (69.6)	-
45-54	12 (20.3)	47 (79.7)	-
55+	26 (25.0)	79 (75.0)	-
Opleiding			
VMBO of lager	8 (16.0)	42 (84.0)	-
HAVO/VWO/MBO	32 (22.2)	112 (77.8)	-
HBO	26 (30.2)	60 (69.8)	†
WO of hoger	6 (24.0)	19 (76.0)	-
Werk (loondienst of zelfstandig)			
Geen werk	19 (19.6)	78 (80.6)	-
Wel werk	53 (25.5)	155 (74.5)	-
Inkomen			
< € 30.000	20 (21.1)	75 (78.9)	-
€ 30.000 - 39.999	15 (21.1)	56 (78.9)	-
€ 40.000 - 59.999	15 (26.3)	42 (73.7)	-
> € 60.000	10 (28.6)	25 (71.4)	-

NB. * Verschillen tussen groepen zijn getoetst met ANOVA, overige (indicator)variabelen zijn getoetst met een Chi-kwadraattoets. - = niet significant; † p < .10

Om de voorspellende kracht van de doeloriëntaties te bepalen werd gebruik gemaakt van de Odds Ratio (OR), waarbij een OR groter dan 1 betekent dat de kans dat iemand floreert groter wordt als de score op de desbetreffende doeloriëntatie hoger is en een OR kleiner dan 1 betekent dat de kans dat iemand floreert kleiner wordt als de score op de desbetreffende doeloriëntatie hoger is.

Vervolgens werden de verschillen tussen werkenden en niet-werkenden onderzocht. Eerst werd bepaald of beide groepen verschilden wat betreft verdeling van welbevinden en gemiddelden van doeloriëntatie. Uit een Chi-kwadraat toets bleek dat 25,5% van de werkenden en 19,6% van de niet-werkenden floreerden, een verschil dat niet significant was ($\chi^2(1, n = 305) = 1.274, p = .26$). Uit de gepaarde t-toetsen bleek dat werkenden een hogere leer-streefdoeloriëntatie ($M = 4.97, SD = 1.02$) hadden dan niet-werkenden ($M = 4.48, SD = 1.40$), $t(145.42) = 0.49, p < .01$ en een hogere prestatie-streefdoeloriëntatie ($M = 4.12, SD = 1.25$) dan niet-werkenden ($M = 3.74, SD = 1.46$), $t(303) = 0.38, p < .05$. De overige doeloriëntaties verschilden niet significant tussen beide groepen.

Hierna werden logistische regressies uitgevoerd voor beide groepen (werkenden en niet-werkenden) voor de effecten van doeloriëntatie op floreren. De significantie van eventuele verschillen werd bepaald door z-scores te berekenen van de verschillen tussen de logistische regressie-coëfficiënten van beide groepen.

Als laatste, werden - in navolging van het onderzoek van Schotanus-Dijkstra et al. (2015) - werden de logistische regressies uitgevoerd met apart hedonisch en eudaimonisch welbevinden (0 = niet hoog, 1 = hoog) als afhankelijke variabelen. Dit werd ook apart gedaan voor de groep werkenden en niet-werkenden.

RESULTATEN

Tabel 2 geeft de gemiddelden, standaarddeviaties en correlaties tussen alle variabelen weer. Een blik op de correlatiematrix laat zien dat een leer-streefdoeloriëntatie licht positief samenhangt met hedonisch welbevinden ($r = .12, p = .04$) en matig positief met eudaimonisch welbevinden ($r = .30, p = .00$). Een leer-vermijddoeloriëntatie hangt licht positief samen met eudaimonisch welbevinden ($r = .19, p = .00$).

Een prestatie-streefdoeloriëntatie hangt alleen licht positief samen met eudaimonisch welbevinden ($r = .13, p = .03$). Verder blijkt prestatie-vermijddoeloriëntatie alleen licht negatief samen te hangen met hedonisch welbevinden ($r = -.13, p = .02$).

Eerst worden de resultaten voor floreren weergegeven waarmee Hypothese 1 (relaties leer-streef en prestatie-vermijddoeloriëntatie en floreren) en Hypothese 2 (interactie-effect en floreren) getoetst worden. Vervolgens wordt getoetst of voor zowel werkenden als niet-werkenden een leer-streefdoeloriëntatie positief gerelateerd is aan floreren (Hypothese 3).

Als laatste wordt onderzocht of de gevonden relaties ook gevonden worden als hedonisch en eudaimonisch welbevinden apart worden bestudeerd.

TABEL 2

Gemiddelden, standaarddeviaties, correlaties en Cronbach's alpha's (vetgedrukt) van de onderzoeksvariabelen (N=305)

Variabele	M	SD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1. Geslacht ^a	0.50	0.50	-										
2. Leeftijd ^b	45.64	15.02	-.21**	-									
3. Opleiding ^c	3.27	0.90	.06	-.19**	-								
4. Werk ^d	0.68	0.47	-.06	-.40**	.20**	-							
5. Inkomen ^e	2.54	1.84	-.12*	-.10	.38**	.28**	-						
6. Leer-streef-doeloriëntatie	4.81	1.18	.05	-.15**	.32**	.19**	.10	.91					
7. Leer-vermijd-doeloriëntatie	4.58	1.08	.07	-.08	.17**	.08	.09	.61**	.82				
8. Prestatie-streef-doeloriëntatie	4.00	1.33	-.02	-.20**	.21**	.13*	.13*	.50**	.53**	.92			
9. Prestatie-vermijd-doeloriëntatie	3.60	1.34	.03	-.19**	.02	.01	-.09	.19**	.43**	.62**	.91		
10. Hedonisch welbevinden	3.32	1.17	-.14*	.10 [†]	.02	.12*	.11 [†]	.12*	.05	-.01	-.13*	.91	
11. Eudaïmonisch ^f welbevinden	2.67	1.00	-.10 [†]	.06	.11 [†]	.16**	.17**	.30**	.16**	.13*	-.10 [†]	.73**	.91

NB. * $p < .05$; ** $p < .01$; [†] $p < .10$. M en SD: gemiddelde en standaarddeviatie. ^a man = 0, vrouw = 1; ^b in jaren; ^c basisschool = 1 tot postdoctoraal = 6;

^d werkend (in loondienst of als zelfstandige): geen werk = 0, werk = 1; ^e gezamenlijk huishoudinkomen: 1 = Minder dan € 30.000 tot 9 = € 100.000 of meer;

^f Eudaïmonisch welbevinden is psychologisch en sociaal welbevinden. Scores variabelen 6 tot en met 9 tussen 1 (= Helemaal mee oneens) en 7 (= Helemaal mee eens); variabelen 10 en 11 tussen 0 (= Nooit) en 5 (= Elke dag). Verbanden van variabelen 3 en 5 berekend met de correlatieformule van Spearman.

Floreren

Het totale logistische regressiemodel - met doeloriëntaties en de interactieterm - voorspelde het verschil tussen floreren en niet-floreren significant ($\chi^2 (5, n = 305) = 44.584, p < .00$). Uit de likelihood ratio-test bleek dat leer-streefdoeloriëntatie ($\chi^2 (1, n = 305) = 23.16, p < .001$) en prestatie-vermijddoeloriëntatie ($\chi^2 (1, n = 305) = 9.94, p < .01$) (Hypothese 1) en de interactie tussen de leer-streef- en prestatie-vermijddoeloriëntatie ($\chi^2 (1, n = 305) = 5.54, p < .05$) (Hypothese 2) alle significant voorspellend waren in de verwachte richting.

TABEL 3

Logistische regressie van doeloriëntaties op floreren, hedonisch en eudaimonisch welbevinden (N = 305)

	Floreren		Hoog hedonisch welbevinden		Hoog eudaimonisch welbevinden	
	OR	(95% CI)	OR	(95% CI)	OR	(95% CI)
Stap 1						
Leer-streef	2.38***	(1.64 - 3.48)	1.30	(0.98 - 1.72)	2.22***	(1.55 - 3.19)
Leer-vermijd	0.90	(0.64 - 1.27)	0.92	(0.67 - 1.25)	0.94	(0.67 - 1.32)
Prestatie-streef	1.26	(0.92 - 1.73)	0.90	(0.69 - 1.17)	1.28	(0.94 - 1.75)
Prestatie-vermijd	0.59**	(0.43 - 0.83)	0.86	(0.68 - 1.08)	0.64**	(0.46 - 0.88)
		R ² = .18***		R ² = .03 ^{ns}		R ² = .18***
Stap 2						
Leer-streef x	1.24*	(1.04 - 1.48)	1.06	(0.94 - 1.20)	1.20*	(1.01 - 1.42)
Prestatie-vermijd		$\Delta R^2 = .02^*$		$\Delta R^2 = .00^{ns}$		$\Delta R^2 = .02^*$

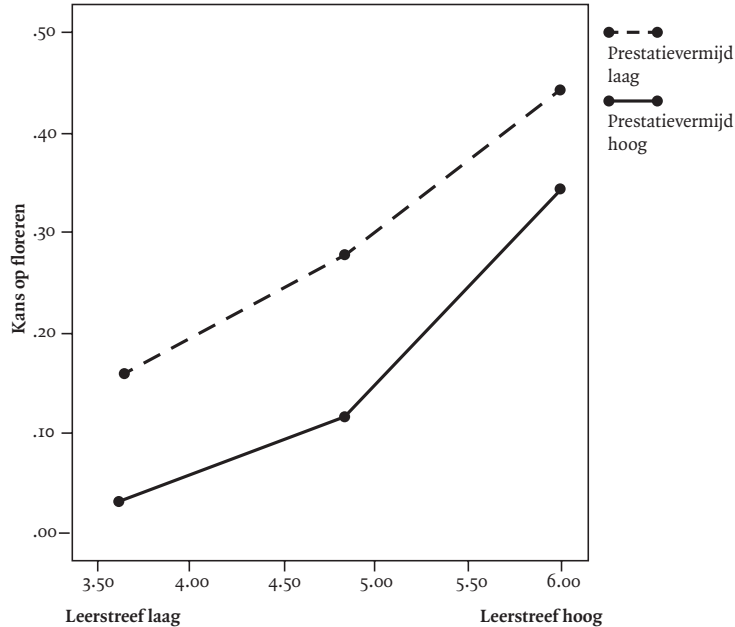
NB. OR = odds ratio. 95% CI = 95% betrouwbaarheidsinterval. R² = Nagelkerke R². Significantie van de predictoren is bepaald met de Likelihood Ratio Test. Resultaten zijn afkomstig van het volledige model. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001.

De leer-streefdoeloriëntatie voorspelde floreren het sterkst (OR = 2.39), gevolgd door respectievelijk de interactie tussen leer-streef- en prestatie-vermijddoeloriëntatie (OR = 1.24) en de prestatie-vermijddoeloriëntatie (OR = 0.59) (zie Tabel 3). Deze resultaten bevestigen Hypothesen 1 en 2.

In de eerste stap in de regressievergelijking bleken de vier doeloriëntaties substantiële variantie in wel of niet floreren te verklaren (Nagelkerke R² = .18). Het toevoegen van de interactieterm (leer-streefdoeloriëntatie x prestatie-vermijddoeloriëntatie) leverde een significante toename van de verklaarde variantie op (Δ Nagelkerke R² = .02). Degenen die floreren blijken een hogere leer-streefdoeloriëntatie en een lagere prestatie-vermijddoeloriëntatie te hebben (zie Figuur 1)

FIGUUR 1

Interactie-effect leer-streefdoeloriëntatie x prestatie-vermijddoeloriëntatie en floreren



NB. Laag = - 1 SD, Hoog = 1 SD

Overigens bleken de leer-vermijddoeloriëntatie en de prestatie-streefdoeloriëntatie niet voorspellend te zijn voor het onderscheid tussen floreren en niet-floreren.

Voor zowel de groep werkenden als niet-werkenden bleken beide totale logistische regressiemodellen - met de doeloriëntaties en interactieterm - significant voorspellend: (Werkenden: $\chi^2(5, n = 208) = 25.57, p < .001$; Niet-werkenden: $\chi^2(5, n = 97) = 20.64, p < .01$). Voor zowel werkenden ($\chi^2(1, n = 208) = 15.08, p < .001$) als niet-werkenden ($\chi^2(1, n = 97) = 7.59, p < .01$) hing een leer-streefdoeloriëntatie positief samen met floreren. Deze resultaten bevestigen Hypothese 3; een leer-streefdoeloriëntatie hangt voor werkenden en niet-werkenden positief samen met floreren.

Ook bleek dat voor niet-werkenden een hogere prestatie-vermijddoeloriëntatie de kans op floreren verminderde ($\chi^2(1, n = 97) = 7.59, p < .01$), terwijl dit negatieve effect voor werkenden slechts marginaal significant was ($\chi^2(1, n = 208) = 3.28, p < .10$). Het interactie-effect (leer-streefdoeloriëntatie x prestatie-vermijddoeloriëntatie) op floreren was alleen significant voor niet-werkenden ($\chi^2(1, n = 97) = 4.42, p < .05$) (vergelijkbaar patroon als in Figuur 1). De resultaten zijn weergegeven in Tabel 4. De verschillen tussen de logistische regressie-coëfficiënten van beide groepen bleken niet significant.

TABEL 4

Logistische regressie van doeloriëntaties op floreren, hedonisch en eudaimonisch welbevinden voor werkenden (N = 208) en niet-werkenden (N = 97)

	Floreren		Hoog hedonisch welbevinden		Hoog eudaimonisch welbevinden	
	Werkenden	Niet-werkenden	Werkenden	Niet-werkenden	Werkenden	Niet-werkenden
	OR	OR	OR	OR	OR	OR
Stap 1						
Leer-streef	2.41 ^{***}	2.55 ^{**}	1.93 ^{**}	0.78	2.21 ^{***}	2.55 ^{**}
Leer-vermijd	0.83	1.03	0.81	1.13	0.89	1.03
Prestatie-streef	1.11	1.76 [†]	0.68 [*]	1.25	1.14	1.76 [†]
Prestatie-vermijd	0.69 [†]	0.39 ^{**}	0.93	0.84	0.75	0.39 ^{**}
	R ² = .16 ^{**}	R ² = .25 ^{***}	R ² = .10 ^{**}	R ² = .03 ^{ns}	R ² = .15 ^{***}	R ² = .25 ^{**}
Stap 2						
Leer-streef x	1.18	1.35 [†]	1.14	1.00 ^{ns}	1.13	1.35 [†]
Prestatie-vermijd	ΔR ² = .01 ^{ns}	ΔR ² = .06 [*]	ΔR ² = .01 ^{ns}	ΔR ² = .00 ^{ns}	ΔR ² = .01 ^{ns}	ΔR ² = .06 [*]

NB. n_{werkenden} = 208, n_{niet-werkenden} = 97; OR = odds ratio. R² = Nagelkerke R². Significantie van de predictoren is bepaald met de Likelihood Ratio Test. Resultaten zijn afkomstig van het volledige model. † p < .10, * p < .05, ** p < .01, *** p < .001.

AANVULLENDE ANALYSES

In aanvulling op deze analyse is onderzocht of de gevonden relaties gelijk zijn voor hedonisch en eudaimonisch welbevinden. Het totale logistische regressiemodel voor hedonisch welbevinden - met hoog of niet-hoog hedonisch welbevinden - was niet significant (zie Tabel 3). De likelihood-ratio toets bleek voor geen enkele variabele significant; alleen de leer-streefdoeloriëntatie was marginaal significant ($\chi^2(1, n = 305) = 3.288, p = .07$).

Het totale logistische regressiemodel voor eudaimonisch - met hoog en niet-hoog eudaimonisch welbevinden - was significant ($\chi^2(5, N = 305) = 42.801, p < .00$): een leer-streefdoeloriëntatie ($\chi^2(1, n = 305) = 20.63, p < .001$) en een prestatie-vermijddoeloriëntatie ($\chi^2(1, n = 305) = 7.83, p < .01$) waren significante voorspellers. Een leer-streefdoeloriëntatie had de meest voorspellende kracht (OR = 2.22) en had een leer-streefdoeloriëntatie gecombineerd met een lage prestatie-vermijddoeloriëntatie ($\chi^2(1, n = 305) = 3.88, p < .05$) een positief verband met eudaimonisch welbevinden (OR = 1.20) (zie Tabel 3).

Samenvattend, deze aanvullende logistische regressieanalyses laten duidelijk zien dat de leer-streef- en prestatie-vermijddoeloriëntatie floreren versus niet-floreren kunnen

voorspellen en dat dit voornamelijk het aspect eudaimonisch welbevinden betreft.

Wat betreft verschillen tussen werkenden en niet-werkenden bleek dat het totale logistische regressiemodel voor hedonisch welbevinden- met hoog of niet-hoog hedonisch welbevinden - significant was voor werkenden ($\chi^2 (5, n = 208) = 17.58, p < .01$) maar niet voor niet-werkenden. Een leer-streefdoeloriëntatie hing voor werkenden positief samen met een hoog hedonisch welbevinden ($\chi^2 (1, n = 208) = 10.54, p < .01$), terwijl een hogere prestatie-streefdoeloriëntatie de kans op hoog hedonisch welbevinden verminderde ($\chi^2 (1, n = 208) = 4.47, p < .05$). Het interactie-effect bleek voor beide groepen niet significant. De z-scores van verschillen tussen de logistische regressie-coëfficiënten van beide groepen bleken voor de vier doeloriëntaties significant: $z_{\text{leerstreef}} = 3.04, p < .01$; $z_{\text{leervermijd}} = 2.75, p < .01$; $z_{\text{prestatietreef}} = 7.63, p < .001$; $z_{\text{prestatievermijd}} = 3.56, p < .001$; $z_{\text{leerstreefxprestatievermijd}} = 6.50, p < .001$. Voor werkenden hing een leer-streefdoeloriëntatie significant positief samen met hedonisch welbevinden, terwijl dit verband niet significant was voor niet-werkenden.

De logistische regressiemodellen voor eudaimonisch welbevinden- met hoog of niet-hoog eudaimonisch welbevinden - waren voor beide groepen significant (Werkenden: $\chi^2 (5, n = 208) = 23.44, p < .001$; Niet-werkenden: $\chi^2 (5, n = 97) = 20.64, p < .01$). Voor werkenden ($\chi^2 (1, n = 208) = 13.24, p < .001$) en niet-werkenden ($\chi^2 (1, n = 97) = 7.59, p < .01$) hing een leer-streefdoeloriëntatie positief samen met eudaimonisch welbevinden. Bij niet-werkenden hing een prestatie-vermijddoeloriëntatie negatief samen met eudaimonisch welbevinden ($\chi^2 (1, n = 97) = 7.86, p < .01$). Het toevoegen van het interactie-effect was alleen bij niet-werkenden significant ($\chi^2 (1, n = 97) = 4.42, p < .05$) (een patroon vergelijkbaar met Figuur 1). De verschillen tussen de logistische regressie-coëfficiënten van beide groepen waren niet significant.

Samenvattend, deze aanvullende logistische regressieanalyses laten duidelijk zien dat - zowel voor werkenden als voor niet-werkenden - de leer-streefdoeloriëntatie floreren versus niet-floreren kan voorspellen maar dat dit voornamelijk het aspect eudaimonisch welbevinden betreft.

DISCUSSIE

Het huidige onderzoek had als doel om de relatie tussen doeloriëntaties (leer-streef-, leer-vermijd-, prestatie-streef- en prestatie-vermijddoeloriëntatie) en floreren onder een representatieve steekproef van werkende en niet-werkende volwassenen in de Nederlandse bevolking te onderzoeken. Met floreren wordt in navolging van Keyes (2002) het volgende bedoeld: iemand floreert als zowel het hedonisch (emotioneel) als het eudaimonisch (psychisch en sociaal) welbevinden hoog is. Meer inzicht in wat samenhangt met eudaimonisch welbevinden is van belang omdat degenen - die naast een hoog hedonisch welbevinden - ook een hoog eudaimonisch welbevinden hebben mentaal het gezondst zijn (Keyes, 2002). Bovendien geeft eudaimonisch welbevinden inzicht in hoeverre iemand

bezig is om te leven volgens zijn of haar ware aard (“daimon”); dat wil zeggen, bezig is om de eigen ware potenties te vervullen (Deci & Ryan, 2008). De verwachtingen waren dat een leer-streefdoeloriëntatie een positieve en een prestatie-vermijddoeloriëntatie een negatieve relatie heeft met floreren. Ook verwachtten we een interactie-effect op floreren wanneer een hoge leer-streefdoeloriëntatie samengaat met een lage prestatie-vermijddoeloriëntatie.

De resultaten van het onderzoek bevestigden deze verwachtingen. De kans op floreren bleek het grootst als iemand een sterke leer-streefdoeloriëntatie en een zwakke prestatie-vermijddoeloriëntatie had. Met andere woorden, naast de onafhankelijke effecten van een leer-streef- en een prestatie-vermijddoeloriëntatie op wel versus niet floreren, blijkt de interactie tussen deze twee doeloriëntaties relevant. Deze bevinding pleit ervoor om de doeloriëntaties in onderlinge samenhang te bestuderen als het om floreren gaat.

Wel bleek dat er verschillende resultaten waren voor hedonisch en eudaimonisch welbevinden. Eudaimonisch welbevinden kon, net als wel versus niet floreren, voorspeld worden door leer-streef- en prestatie-vermijddoeloriëntaties en de interactie tussen beiden. Echter, deze doeloriëntaties konden hedonisch welbevinden niet voorspellen. Dit laatste resultaat is tegengesteld aan de resultaten uit eerdere onderzoeken die een relatie vonden tussen doeloriëntaties en emoties (zie Adie, Duda & Ntoumanis, 2010; Huang, 2011).

Een mogelijke verklaring is dat deze eerdere onderzoeken zowel doeloriëntaties als emoties domein-specifiek (namelijk binnen het domein van sport en van onderwijs) maten. In het huidige onderzoek werd het meten van zowel welbevinden en doeloriëntaties niet beperkt tot een bepaald levensdomein (context-vrij). Een andere verklaring voor de verschillende resultaten kan zijn dat in onze studie ook (levens)tevredenheid - naast positief affect - als onderdeel van hedonisch welbevinden is gemeten, terwijl tevredenheid in andere onderzoeken niet of nauwelijks is meegenomen en alleen emoties zijn onderzocht (zie Huang, 2011). Nog een andere mogelijke verklaring kan geboden worden door de relatie van doeloriëntaties met uitdagingen. Werknemers met een hoge leer-streefdoeloriëntatie zoeken uitdagingen (bijvoorbeeld, het aangaan van een uitdagend project waarin ze zich nieuwe vaardigheden eigen kunnen maken), terwijl werknemers met een hoge prestatie-vermijddoeloriëntatie dergelijke uitdagingen vermijden (Payne et al., 2007). Iemand die uitdagingen aangaat wordt daardoor ook vaker geconfronteerd met tegenslagen, wat niet bijdraagt aan het hedonisch welbevinden, maar wel op kortere en langere termijn tot meer eudaimonisch welbevinden leidt. Anders gezegd, het zoeken van uitdagingen heeft een positieve relatie met eudaimonisch welbevinden, maar is niet vanzelfsprekend gerelateerd aan hedonisch welbevinden (Waterman, 1993). Ter illustratie, iemand die besluit om zichzelf verder te ontwikkelen en daarom een studie naast zijn werk gaat doen, zal zich niet gelukkiger voelen als hij studeert terwijl iedereen ontspanning gaat zoeken, maar tegelijkertijd is er bij hem wel sprake van persoonlijke groei. Hieruit kan ook worden afgeleid dat de wens zichzelf te ontwikkelen en uitdagingen willen aangaan vooral onderdeel is van het vervullen van de eigen ware potenties (*eudaimonisch welbevinden*) maar

niet zozeer van het streven naar geluk in de traditionele betekenis (*hedonisch welbevinden*).

Het al dan niet hebben van werk bleek invloed te hebben op de relatie tussen doeloriëntatie en floreren. Het was uit eerder onderzoek al bekend dat niet-werkenden minder floreren (McKee-Ryan et al., 2005). Een opvallende bevinding uit ons onderzoek is dat voor niet-werkenden een prestatie-vermijddoeloriëntatie net zo sterk - maar dan negatief - lijkt samen te hangen met de kans op floreren als een leer-streefdoeloriëntatie, terwijl bij werkenden alleen een leer-streefdoeloriëntatie samen lijkt te hangen met floreren. Voorts bleek dat voor niet-werkenden de doeloriëntatie meer variantie (Nagelkerke $R^2 = .31$) verklaarde dan voor werkenden (Nagelkerke $R^2 = .17$). Uit deze resultaten mogen we afleiden dat 1) iemands doeloriëntatie sterker samenhangt met floreren in de groep niet-werkenden dan in de groep werkenden, 2) de angst om een negatieve indruk te maken op anderen (hoge prestatie-vermijddoeloriëntatie) voor mensen zonder werk meer ondermijndend lijkt te zijn dan voor werkenden en 3) dat het gunstige effect van een leer-streefdoeloriëntatie op eudaimonisch welbevinden voor werkenden en niet-werkenden ongeveer even sterk is.

Een andere interessante bevinding was dat alleen voor niet-werkenden de interactie tussen leer-streefdoeloriëntatie en prestatie-vermijddoeloriëntatie een effect op floreren bleek te hebben. Dit resultaat kan verklaard worden door het feit dat in de groep niet-werkenden de combinatie van een lage leer-streefdoeloriëntatie en een hoge prestatie-vermijddoeloriëntatie vaker voorkwam. Deze combinatie blijkt samen te gaan met meer faalangst, een laag vertrouwen in het eigen kunnen en een negatief welbevinden (Niemi-virta, Pulkka, Tapola, & Tuominen, 2019). Het niet hebben van werk kan mogelijk veroorzaakt en/of in stand gehouden worden door deze combinatie en kan daarmee leiden tot minder floreren.

Opvallend is verder dat de relatie tussen doeloriëntatie en hedonisch welbevinden alleen voor werkenden significant was: werkenden met een hogere prestatie-streefdoeloriëntatie hebben minder, en degenen met een hogere leer-streefdoeloriëntatie juist meer hedonisch welbevinden. Dit resultaat stemt ook overeen met eerder onderzoek in prestatiesituaties - te denken valt aan onderwijs en sport - waar ook relaties met emoties (onderdeel van hedonisch welbevinden) worden gevonden. Werk is eveneens een domein waarin prestaties belangrijk zijn en blijkbaar draagt in zulke 'prestatiedomeinen' een leer-streefdoeloriëntatie bij aan een hoger hedonisch welbevinden.

Kortom, deze studie levert de volgende bijdragen aan de theorievorming rondom doeloriëntaties en de relatie met welbevinden. Ten eerste blijkt dat de relatie tussen doeloriëntatie - vooral leer-streef- en prestatie-vermijddoeloriëntatie - en floreren substantieel is. Ten tweede blijkt de interactie tussen leer-streef- en prestatie-vermijddoeloriëntatie een versterkend effect te hebben op de kans om te floreren, vooral bij niet-werkenden. Meer specifiek, degenen die zowel een hoge leer-streefdoeloriëntatie en een lage prestatie-vermijddoeloriëntatie hebben floreren het meest. Deze bevinding pleit

ervoor om de doeloriëntaties in hun onderlinge samenhang te bestuderen en niet alleen als individuele voorspellers. Ten derde, dit onderzoek laat zien dat het van belang is om niet alleen hedonisch welbevinden te onderzoeken maar ook eudaimonisch welbevinden mee te nemen in toekomstig onderzoek. Immers, het negeren van eudaimonisch welbevinden blijkt tot een onderschatting van de relatie tussen doeloriëntatie en welbevinden te leiden. Ten vierde onderstreept dit onderzoek het belang van de verschillende doelen die mensen nastreven in relatie tot hun floreren; vooral leer-streefdoelen hangen samen met floreren. Als laatste onderstreept dit onderzoek het belang van de context voor de relatie tussen doeloriëntatie en welbevinden; in dit onderzoek bleek bijvoorbeeld het al dan niet hebben van werk deze relatie te beïnvloeden.

BEPERKINGEN EN VERVOLGONDERZOEK

Dit onderzoek heeft de volgende beperkingen. De eerste beperking is dat de onderzoeksinstrumenten zelfrapportage betreffen. Zelfrapportages zijn echter inherent aan onderzoek naar subjectieve ervaringen zoals het eigen welbevinden. Kahneman en Krueger (2006) geven aan dat zelfrapportage valide genoeg is om in kaart te brengen hoe iemand zich voelt.

Een tweede beperking is dat de verbanden die tussen variabelen zijn gevonden beïnvloed kunnen zijn door *common method variance*, dat wil zeggen door de gemeenschappelijke variantie veroorzaakt door het gebruik van dezelfde meetmethode (zelfrapportage) (Podsakoff, MacKenzie, Lee & Podsakoff, 2003). Deze verklaring zou dan ook impliceren dat bijvoorbeeld de effecten van doeloriëntatie op floreren voor werkenden en niet-werkenden vergelijkbaar zouden zijn, maar dat bleek niet het geval te zijn. Ook vinden we interactie-effecten, waarvoor geldt dat het minder waarschijnlijk is dat ze het resultaat zijn van *common method variance* (Siemsen, Roth & Oliveira, 2010).

Een derde beperking is dat het onderzoek cross-sectioneel van aard was, waardoor met deze studie geen conclusies over causaliteit kunnen worden getrokken. Eerder onderzoek heeft echter theoretisch en empirische onderbouwing gegeven voor de gedachte dat gestelde doelen het welbevinden beïnvloeden in plaats van andersom (Elliot, Thrash & Murayama, 2011; Emmons, 2003). Uit deze publicaties kunnen we voorzichtig afleiden dat het waarschijnlijker is dat een hogere leer-streefdoeloriëntatie resulteert in meer floreren in plaats van andersom, en dat een hogere prestatie-vermijddoeloriëntatie zal resulteren in minder floreren waarbij dit laatste in ons onderzoek vooral geldt voor niet-werkenden.

Een vierde beperking is dat de reden en de duur van het niet hebben van werk in onze studie niet is meegenomen. Uit eerder onderzoek is bekend dat deze factoren van invloed kunnen zijn op de (negatieve) invloed die werkloosheid heeft op de mentale gezondheid (Paul & Moser, 2009). Meer onderzoek is nodig om meer inzicht te krijgen op dergelijk effecten.

Als laatste beperking geldt dat, zoals gangbaar in onderzoeken naar welbevinden,

het welbevinden in retrospectief werd bevraagd. Retrospectieve metingen hebben als nadeel dat ze gevoeliger zijn voor vervormingen van het geheugen en niet gerelateerd kunnen worden aan gebeurtenissen in iemands leven die op het moment van de meting plaatsvinden (Kahneman & Krueger, 2006).

Toekomstig onderzoek met 'realtime' metingen, waarbij de vraag hoe leergericht iemand op een bepaald moment is (bijvoorbeeld, 'ik ben op dit moment gericht op het ontwikkelen van mijn competenties') en hoe iemand zich op dat moment voelt, zou meer inzicht kunnen geven in de relatie tussen doeloriëntatie en floreren. Voorts is meer onderzoek nodig om te bepalen wat de invloed van de diverse levensdomeinen, zoals sport, arbeid, vrije tijd, en onderwijs, is op de relatie tussen doeloriëntatie en floreren, waarbij ook levensomstandigheden (zoals in hoeverre men werk heeft) in acht worden genomen. Daarnaast ontbreekt er onderzoek naar het effect op welbevinden van interventies gericht op het stellen van leerdoelen. Zo bleek dat het trainen van leerdoelen aan werkzoekenden de kans op het vinden van werk vergroot (Noordzij & Van Hooft, 2008).

PRAKTIJKBOX

Wat betekenen deze resultaten voor de praktijk?

- Het was al bekend dat medewerkers die sterk gericht zijn op het ontwikkelen van competenties beter presteren beter en meer gemotiveerd zijn, maar het blijkt dat zij ook gelukkiger zijn en vooral psychologisch en sociaal optimaal beter functioneren.
- Medewerkers die sterk gericht zijn op het laten zien van hun competenties (dat wil zeggen, prestatie-streefdoeloriëntatie) lijken minder gelukkig en minder tevreden met hun leven.
- Doelen beïnvloeden iemands welbevinden en gericht zijn op jezelf ontwikkelen (dat wil zeggen, leer-streefdoeloriëntatie) heeft een positief effect. Daarom kan binnen organisaties het beste een leer-streefdoeloriëntatie gestimuleerd en gefaciliteerd worden (Dragoni, 2005).
- Voor niet-werkenden hangt het gericht zijn op het ontwikkelen van competenties vooral samen met psychologisch en sociaal welbevinden en niet zozeer met gelukkig en tevreden zijn.
- Voor niet-werkenden heeft het gericht zijn op voorkomen van het laten zien van incompetentie (dat wil zeggen, prestatie-vermijddoeloriëntatie) een negatief effect op floreren. Des te meer wanneer dit ook nog gepaard gaat met een lage gerichtheid op het ontwikkelen van competenties (dat wil zeggen leer-streefdoelorientatie).

INTO THE MINDSET OF SOCIAL WORKERS

ITS RELATION WITH ACHIEVEMENT GOAL ORIENTATION AND PARTICIPATION IN PROFESSIONAL TRAINING

This chapter has been submitted for publication as
van Dam, A. J., Noordzij, G., van Dam, L., & Born, M.Ph. (2020). Into the mindset of social workers: Its relation with achievement goal orientation and participation in professional training.

ABSTRACT

Participation in professional training is indispensable for social workers to stay effective as professional and is an indicator of their well-being. The purpose of this study was to examine the relation between the mindset (growth or fixed), goal orientation (mastery-approach or performance-avoidance) of social workers and participation in training (in the previous year). The hypotheses were that a mastery-approach goal orientation and a growth mindset were positively related to participation in training and a performance-avoidance goal orientation negatively. It was also hypothesized that the mindset of social workers was related to their goal orientation. To test the hypotheses a mediation model was developed and tested with a sample of 623 social workers from different organisations. The results showed that only a fixed mindset was positively, although weakly, related to performance-approach and performance-avoidance goal orientation. As expected, participation in training was predicted by a growth mindset, mastery-approach goal orientation and interaction between mastery-approach and performance-avoidance goal orientation. These results indicate that both a positive belief in the changeability of people (i.e., growth mindset) and strong desire to develop competence (i.e., mastery-approach goal orientation) are important characteristics for social workers and contribute to their professionalism and well-being. Practical implications are discussed.

One of the four values declared by the code of the International Federation of Social Workers (IFSW) and to which social workers should adhere, reads as follows: “Identifying and developing strengths – Social workers should focus on the strengths of all individuals, groups and communities and thus promote their empowerment” (IFSW, 2004, p. 16). In a similar vein, the UNESCO emphasizes the importance of lifelong learning for people in general (and is embodied in the UNESCO Institute for Lifelong Learning), “to enable people and communities to take control of their destiny and society in order to face the challenges ahead.” (Elfert, 2002, p. 46). This latter statement reflects the recognition that adult learning and learning out-of-school is indispensable in the 21st century. Lifelong learning has become even more important because societies are changing at a rapid pace, and the field of social work is no exception (Jivanjee, Pendell, Nissen, & Goodluck, 2015).

For social workers it is important to keep pace with the changes in society by increasing knowledge and skills (e.g., evidence-based practices, new populations of clients) and in this way engage in lifelong learning. Therefore, social workers should recognize that their knowledge and skills have to be renewed permanently (Jivanjee et al., 2015). Renewing their knowledge and skills, for example, can be attained by attending professional training on a regular basis. Moreover, participation in professional training is not only important for lifelong learning, but can also be regarded as an indicator of one’s well-being (Ryff, 2018). Two perspectives on well-being are common in contemporary research: the hedonic and eudaimonic perspective. The hedonic perspective defines well-being as the presence of positive affect, the absence of negative affect and being satisfied with life. The eudaimonic perspective defines well-being as actualizing one’s own potential by optimal social and psychological functioning (someone experiences their life as meaningful, meaningful to others and friendly to themselves and others) (Deci & Ryan, 2008). “Active participation in and efforts to gain mastery of one’s surrounding environment are important elements in positive psychological functioning” (Ryff, 2018, p. 378). Therefore, participation in training may be seen as an indicator of eudaimonic well-being.

People’s mindset and their subsequent achievement goals will have an effect on their learning and development activities (Dweck & Leggett, 1988), for instance on the extent to which they actively seek out learning opportunities. More specifically, according to Dweck and Leggett’s (1988) achievement goal theory, people with a *growth mindset* believe that their abilities, such as intelligence, can be developed. In contrast, people with a *fixed mindset* believe that their abilities are stable. These two mindsets, which form the opposites of a continuum, have been demonstrated to have effects on thoughts and behaviours of people (e.g., Dweck, Chiu, & Hong, 1995). One of such effects is the type of achievement goals people prefer. People with a fixed mindset have been shown to prefer performance goals, by focusing at gaining positive judgements and/or avoid negative judgements by others of their competence. On the other hand, people with a growth mindset prefer mastery (also known as learning) goals, by focusing at increasing their competence (Dweck & Leggett, 1998).

Hence, people with a growth mindset will set themselves mastery goals and actively seek learning opportunities, while people with a fixed mindset will set themselves performance goals and tend to avoid them. Thus, according to achievement goal theory both mindset and achievement goals will influence the extent to which social workers will seek learning opportunities.

The mindset of social workers is an important factor for their profession. In general, mindset might shape the conversation and relationship between a therapist and a client, especially if the therapist identifies and addresses a fixed mindset, mobilizing it to a more adaptive mindset facilitating therapeutic change (Crum & Zuckerman, 2017). Care providers' mindset might be stigmatizing, indicating problems with knowledge (ignorance), attitude (prejudice), and behaviour (discrimination) (Thornicroft, Rose, & Kassam, 2007), affecting the quality of support delivered by care providers negatively (Pelleboer-Gunnink, Oorsouw, Weeghel & Embregts, 2019). For example, professionals with a stronger growth mindset who work with parents with mild intellectual disabilities or borderline intellectual functioning, have shorter intended waiting time for parents in asking for professional advice (Meppelder, Hodes, Kef, & Schuengel, 2014). Therefore, it is necessary to better understand the concept of mindset within the field of social work.

The aim of this study is to gain more insight into factors that contribute to the lifelong learning - which is indispensable for their profession – of the social worker. We want to examine if there is a difference in participation in professional training - as part of the lifelong learning - of social workers, based on their mindset and achievement goals. When social workers' achievement goals and mindset are positively related to their participation in training, this could provide avenues for stimulating the professional development of social workers; both mindsets and achievement goals can be influenced by training (Dweck, 2008). In other words, stimulating and facilitating a growth mindset and mastery goals would contribute to lifelong learning.

MINDSET

The theoretical underpinnings of Dweck and Leggett's (1988) ideas about the differences in peoples' mindset (i.e., a fixed versus a growth mindset) are largely based on research looking at the attribution of failure – learned helplessness versus mastery – in children. This research was driven by the question what characterises children who give up when confronted with failure (i.e., insoluble block designs) in comparison to children who do not give up (e.g., Dweck, & Reppucci, 1973). Children who persisted in the face of failure were more likely to believe in the malleability of intelligence. Based on Dweck and Leggett's (1988) seminal article, most studies targeting mindset until now have examined the differences in people's ideas about the malleability of intelligence (see for an overview, Sisk, Burgoyne, Sun, Butler, & Macnamara, 2018). In 1997, Chiu, Hong and Dweck developed a more general theory, namely the implicit person theory (IPT), which focuses

on the belief about the malleability of oneself - and others - as a whole (including abilities and personality traits). The present study uses the IPT of Chiu et al. (1997) therefore the term *mindset* – in this study - represents the belief about the malleability of one's cognitive abilities and personality traits. Individuals with a fixed IPT, who are certain of the idea that a person is not malleable, believe that traits and abilities are stable and therefore value traits and abilities as more important in judging others and themselves. In other words, a fixed IPT has been shown to lead to more ability- and trait-based judgements of the self and others (Chiu et al., 1997). On the other hand, a growth IPT, implying the belief that people are malleable in terms of their traits and abilities and therefore value psychological states and effort as more important in judging others and themselves. In other words, a growth IPT has been shown to lead to more effort- and state-based judgements of the self and others.

Social workers are to a large extent concerned with positively influencing the behaviour and attitudes of their clients. Therefore, social workers need persistence, especially when they are confronted with a lack of progress in their clients. Based on Chiu et al. (1997) social workers with a growth IPT can be expected to be more convinced - than social workers with a fixed IPT - that behaviour of their clients is influenced by effort and psychological states and that therefore that clients are able to change. Moreover, social workers with a growth IPT will also be more convinced that they themselves can change and that their behaviour is influenced by effort and psychological states (e.g., not setting the right goals). Their belief that they themselves can change and that they will be able to help their clients to change as well, will likely influence their attitude toward professional training. More specifically, they will be inclined to think that training can help them to develop as a professional, so that they are better able to help their clients to make changes possible.

MINDSETS AND ACHIEVEMENT GOALS

Similar to the propositions emanating from mindset (Dweck & Leggett, 1988), a person's IPT may be expected to influence his or her preference for certain achievement goals. In particular, it has been shown that people with a growth mindset are more likely to set a *mastery* goal, which aims at developing one's competencies, while people with a fixed mindset are more likely to set a *performance* goal which aims at demonstrating one's competencies (Dweck, 1999).

The distinction between mastery and performance goals can further be split along a dimension of approach versus avoidance goals (Elliot & McGregor, 2001; Baranik, Barron, & Finney, 2007). This split results in the following 2 x 2 framework of achievement goals: 1) mastery-approach, where the focus is on improvement of one's competence and gaining mastery over a task, 2) mastery-avoidance, in which the focus is on avoiding incompetency and preventing the loss of mastery over a task, 3) performance-approach, where the focus

is on showing competence and gaining positive judgments, and 4) performance-avoidance goals, where the focus is on the avoidance of showing incompetence and negative judgements by others.

In an attempt to relate the 2 x 2 framework of achievement goals to the notion of fixed versus growth mindsets, Cury, Elliot, Da Fonseca, & Moller (2006) hypothesized that people with a growth mindset are more concerned with the development of their abilities, which leads to intrapersonal based goals (mastery-approach and mastery-avoidance goals). In contrast, people with a fixed mindset are more concerned with their ability in comparison to others and therefore, they prefer norm-based goals (performance-approach and performance-avoidance goals). In line with these hypotheses, the researchers found that a growth mindset indeed was positively related to a mastery-approach and mastery-avoidance goals; a fixed mindset was positively related to performance-approach and performance-avoidance goals. Cury et al. (2006) examined the mindset focusing on the malleability of intelligence and did not include the malleability of a person as a whole (i.e., IPT). However, it seems that relations between mindset and achievement goals are similar for the mindsets about intelligence and person as a whole (i.e., IPT) (Dweck, 1999).

Based on the above research findings into the IPT (Chiu et al., 1997) and into the achievement goal theory (e.g., Elliot & McGregor, 2001), we assume that social workers with a growth mindset will prefer mastery goals (approach and avoidance mastery goals) over performance goals (H₁), while social workers with a fixed mindset will prefer performance goals (approach and avoidance performance goals) over mastery goals (H₂).

MINDSET, ACHIEVEMENT GOAL ORIENTATION AND TRAINING PARTICIPATION

Social workers' mindset and their achievement goals are expected to influence their participation in training. As social workers with a growth mindset believe that they and their clients can change as a person, we expect that this belief in changeability will translate into a positive attitude towards training. We assume that when they can develop as a professional through training, they believe they will be better able to help their clients to make changes possible. In contrast, social workers with a fixed mindset will be less likely to see the added value of a training in order to develop as a professional because it is thought that in their view abilities and traits form stable constructs. We, therefore, expect that social workers with a growth mindset will more actively seek learning opportunities and therefore participate more in training than their colleagues with a fixed mindset (H₃).

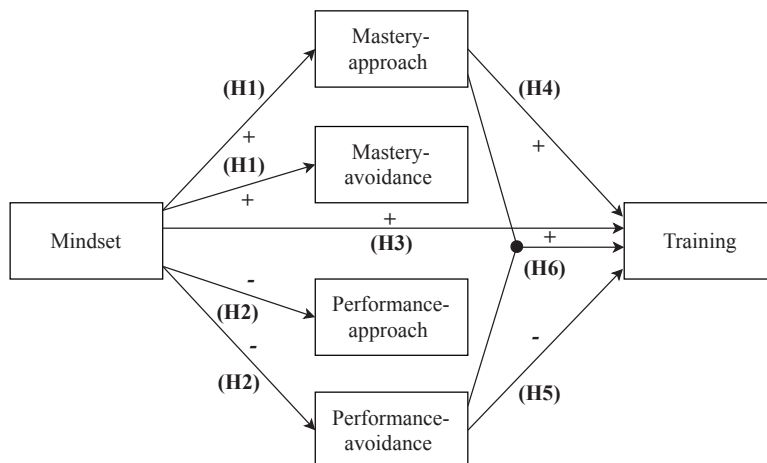
Research has shown that people who prefer mastery-approach goals are likely to learn more, are more motivated, and perform better compared to individuals who prefer performance-avoidance goals, while the effects for mastery-avoidance and performance-approach goals are at best inconclusive (e.g., Baranik, Stanley, Bynum, & Lance, 2010; Payne, Youngcourt, & Beaubien, 2007). Based on these findings, we expect that social

workers who prefer mastery-approach goals will be more motivated to follow a professional training and therefore will be more likely to participate in training (H4). On the other hand, social workers with a preference for performance-avoidance goals, will be less motivated for professional training and therefore will be less likely to participate in training (H5). In addition, we expect that a high score on mastery-approach goals combined with a low score on performance-avoidance goals will result in the highest participation in training (H6). For social workers who prefer mastery-avoidance or performance-approach goals, no effects on participation in training can be expected.

In sum, our expectation are as follows. A stronger growth mindset is expected to be positively related to training participation whereas a stronger fixed mindset is expected to be negatively related to training participation. Mastery-approach and performance-avoidance goals are expected to be respectively positively and negatively related to participation in training. Achievement goals are, in turn, expected to be related to mindset. A fixed mindset is positively related to performance-approach and –avoidance goals, and a growth mindset is positively related to mastery-approach and –avoidance goals. Therefore, besides a direct effect we also expect an indirect effect of mindset on participation in training through mastery-approach and performance-avoidance goals. In addition, an interaction effect of mastery-approach (high) and performance-avoidance goals (low) will result in the highest participation in training. For an overview of the research model see Figure 1.

FIGURE 1

Mediation model for achievement goals, mindset and participation in training.



Note. Mindset: a high score indicates a growth mindset and a low score a fixed mindset. Training = participation in training in the preceding year.

METHOD

Participants and Procedure

Around 3100 subscribers of a professional magazine for social workers in the Netherlands were invited to fill out an online questionnaire, which resulted in 623 participants (response rate 20%). Participants were employed by youth care/social services organizations (34.3 %), organizations for individuals with an intellectual disability (19.3 %), mental health care organizations (13.8 %), or other organizations in social work (32.6 %). Participants' mean age was 40 years ($SD = 11.8$), 77.2 % were female, 35.2 % had a tenure of less than five years, 32.8 % between five and fifteen years and 32% had a tenure of more than fifteen years. All participants had followed secondary vocational education or higher education.

MEASURES

Achievement Goal Orientation

We used the items from "The 2x2 framework of achievement goals for the work domain" (Baranik et al., 2007), measuring: 1) mastery-approach (4 items; $\alpha = .73$; the reported α 's are from our sample), for example, "I enjoy challenging and difficult tasks at work in which I'll learn new skills"; 2) mastery-avoidance (6 items; $\alpha = .70$), for example, "I just hope I am able to maintain enough skills so I am competent at my job"; 3) performance-approach (4 items; $\alpha = .72$), for example, "I enjoy it when others at work are aware of how well I am doing"; 4) performance-avoidance goals (4 items; $\alpha = .79$), for example, "Avoiding a show of low ability is more important to me than learning a new skill". Items were scored on a 5-point scale, ranging from 1 = strongly disagree to 5 = strongly agree.

Mindset

Participants' mindset (i.e., the belief about the malleability of a person as a whole; IPT) was assessed by 3 items (Dweck et al., 1995). The three items ($\alpha = .79$) were a) "The kind of person someone is, is something very basic about them and it can't be changed very much", b) "People can do things differently, but the important parts of who they are can't really be changed", and c) "Everyone is a certain kind of person and there is not much that can be done to really change that". Participants indicated their agreement with these statements on a 6-point scale ranging from 1 = strongly disagree to 6 = strongly agree. We reversed the scores, so that a higher score indicated a stronger growth mindset and a lower score a stronger fixed mindset, that is, the higher the score the more one believes that a person as a whole can be changed.

Participation in Professional Training

The question "Did you follow a training last year aimed at your professional conduct?" could be answered with yes (1) or no (0).

RESULTS

Preliminary analyses

Table 1 shows the means, standard deviations, and the correlations among all variables. Inspection of the correlations showed that mindset was negatively, although weakly, related to performance-approach ($r = -.12, p = .005$) and performance-avoidance ($r = -.10, p = .02$) goals, indicating that a higher growth mindset was associated with lower preference for performance goals and vice versa for a fixed mindset. Both mastery-approach and mastery-avoidance goals were not related to mindset.

To check the possibility that participation in training was related to the work field of the social workers, we calculated the intraclass correlation (ICC) with the use of Mplus version 8 (Muthen & Muthen, 2017). The ICC indicates how much variability can be attributed to group membership (that is work field). For participation in training, the ICC = 0.01 indicated that belonging to one of the work fields accounted for 1% of the variance in participation in training, which is negligible and makes a multi-level analysis unnecessary (González-Romá & Hernández, 2017).

HYPOTHESIS TESTING

We performed a logistic regression to determine whether participation in training was influenced by sex, age or tenure. We entered these control variables and the scales (see Figure 1: achievement goal orientation, mindset and interaction term between mastery-approach and performance-avoidance goal orientation) to predict participation in training. Because we tested an interaction effect and added an interaction term to the models (Aiken & West, 1991) the predictors were mean centered in all models. Of the control variables, only age was a significant positive predictor with a very small odds ratio (OR) of 1.03. Therefore, we decided not to use control variables in the following analysis.

We used path analysis, a form of structural equation modelling, to test the hypothesised model (see Figure 1). Path analysis is an extension of multiple regression which make the analysis of more complicated models possible (Streiner, 2005). The full model was tested with Mplus (Muthen & Muthen, 2017). Participation in training is a binary variable, therefore Mplus uses logit regression to estimate the path coefficients for participation in training. We employed a three-step model-testing process, yielding three models. The first model, Model 1, is a full model that contains all possible direct and indirect effects on participation on training, including the expected interaction effect between mastery-approach and performance-avoidance goals. The second model tested the hypothesized direct and indirect relationships between mindset, achievement goals and participation in training, as displayed in Figure 1. A third trimmed model was analysed after removing all insignificant paths from Model 1 and 2.

To compare the fit of the different models we used the Akaike Information Criterion (AIC), as an indicator of model fit (Hosmer, Lemeshow, & Sturdivant, 2013), whereby a

TABLE 1*Means, standard deviations, and correlations*

Variable	M	SD	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Sexe ¹	0.78	0.42								
2. Age	39.98	11.81	-.19**							
3. Tenure ²	3.42	1.36	-.17**	.60**						
4. Mindset ³	3.61	0.95	.06	.01	.04					
5. Mastery-approach- goal orientation	3.87	0.58	.02	-.04	-.03	.01				
6. Mastery-avoidance- goal orientation	3.32	0.63	-.02	.00	-.01	.00	-.05			
7. Performance-approach- goal orientation	2.73	0.68	-.02	-.18**	-.09*	-.12**	.10*	.16**		
8. Performance-avoidance- goal orientation	2.49	0.68	.06	-.07	-.07	-.10*	-.14**	.29**	.31**	
9. Training ⁴	0.72	0.45	-.04	.12**	.06	.13**	.13**	.00	.02	-.07

Note. * indicates $p < .05$; ** indicates $p < .01$.¹ Sex: male = 0, female = 1; ²Tenure: 0 – 1 year = 1, 1 – 5 years = 2, 5 – 10 years = 3, 10 – 15 years = 4; more than 15 years = 5. ³ A high score is a growth Implicit Person Theory (IPT), a low score a fixed IPT.

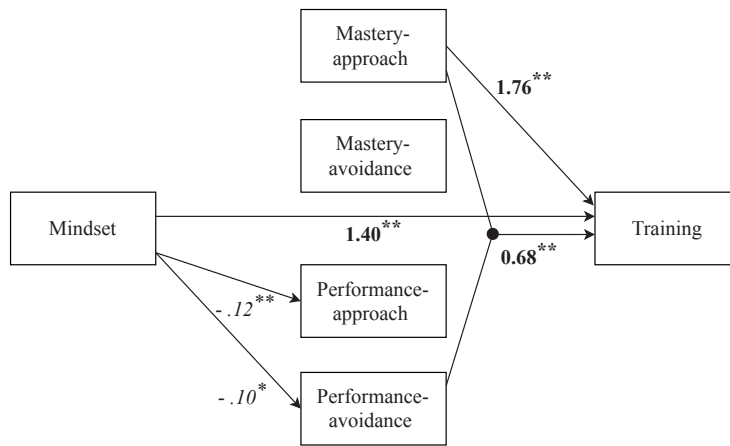
⁴ Participation in training in preceding year; yes = 1, no = 0. Variables 4- 7: 5-point Likert scale; variable 3: 6-point Likert scale.

lower AIC indicates a more parsimonious model, relative to a model fit with a higher AIC. Model 1, the full model, had the highest AIC (AIC = 5101.76), Model 2, the hypothesized model, had a better fit, as indicated by a lower AIC (AIC = 5100.32). However, the restricted model, Model 3, had the best fit (AIC = 4037.77). Model 3 therefore is presented in Figure 2, with only the significant paths.

It should be noted that AIC only ranks models, implying that when all models are bad, it only ranks from bad to even worse. Therefore, we looked at the explained variance of the model (R^2) as a better indicator of the quality of the model (Anderson, 2008). In the best fitting model, Model 3 (see Figure 2), 8% of the variance in training was explained by achievement goals and mindset ($R^2 = 0.08$, $p = 0.006$), which indicates that the model explains a significant amount of variance. Models 1 and 2 explained a similar amount of variance as Model 3 (9% and 8%, respectively), but were less parsimonious - contained more path effects - and therefore less favourable.

FIGURE 2

The results of the mediation model with achievement goals, mindset and participation in training



Note. Significant paths of the mediation model. For mindset, a high score indicates a growth mindset and a low score indicates a fixed mindset. Training, 1 = yes, 0 = no. Italicized path coefficients are standardized regression coefficients. Path coefficients in bold are odds-ratios (OR). * indicates $p < .05$; ** indicates $p < .01$.

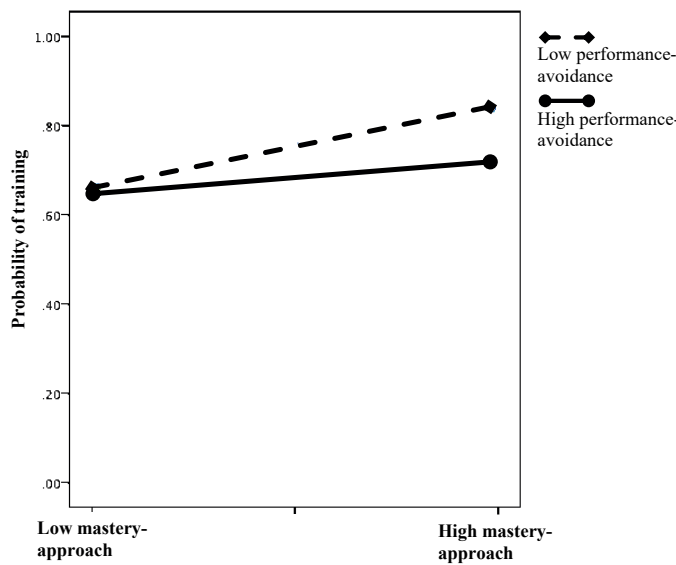
The results partially confirmed our expectations. Only performance-approach and performance-avoidance goals (H2), but not mastery-approach and mastery-avoidance goals (H1), were – negatively - related to mindset ($r = -.12$, $p = 0.009$ and $r = -.10$, $p = 0.018$, resp.). Thus, H1 was rejected and H2 confirmed. Both H3 and H4 were confirmed: (H3) following professional training (OR = 1.40, $p = 0.005$) and (H4) mastery-approach goals (OR = 1.76,

$p = 0.008$) were positively related to mindset. H₅ was rejected: performance-avoidance goals were not related to participation in training. However, an interaction effect between mastery-approach and performance-avoidance goals (H₆) was supported by our results. More specifically, the effect of mastery-approach goals on participation in training was strengthened when the score on performance-avoidance goals was lower. This interaction effect is visually displayed in Figure 3.

With regard to participation in training, the strongest positive predictor was a preference for mastery-approach goals. This finding indicated that for social workers who scored higher on mastery-approach goals the chance was higher that they had followed a training in the previous year. For social workers who scored higher on growth mindset, the chance was also higher that they had followed a training, although this effect was less strong than for mastery-approach goals. We found no support for the expected negative effect of performance-avoidance goals on training nor for the mediation effect of mindset on participation in training through achievement goals.

FIGURE 3

Interaction effect of mastery-approach and performance-avoidance goals on training participation.



Note. Low = -1 SD, High = 1 SD.

Based on the recommendations by Dweck et al. (1995), we also analysed the data with only participants who had a clear mindset. To this end, participants were classified as fixed mindset if their overall score equalled 3.0 or lower, and classified as growth mindset if their overall score equalled 4.0 or higher. This resulted in excluding $n = 147$ individuals

(23.6 %). Of the remaining individuals ($n = 463$), 35.8 % could be classified as having a fixed mindset and 38.5 % as having a growth mindset. Subsequently, we performed an independent samples *t*-test between social workers with a growth and a fixed mindset to compare their participation in training and their scores on mastery-approach, mastery-avoidance, performance-approach and performance-avoidance goals. Participation in training differed significantly between the groups with a fixed ($M = 0.65$, $SD = 0.48$) and a growth mindset ($M = 0.77$, $SD = 0.42$), $t(444) = 2.74$, $p = .006$, with social workers having a growth mindset participating more often in training. The magnitude of the differences in means (mean difference = $-.12$, 95% CI: $-.20$ to -0.03) was small ($\eta^2 = 0.02$). The means of performance-approach goals also differed significantly between individuals with a fixed ($M = 2.82$, $SD = 0.68$) and a growth mindset ($M = 2.66$, $SD = 0.70$), $t(446) = 2.54$, $p = .011$, with individuals with a fixed mindset scoring higher. The magnitude of the differences in means (mean difference = 0.16 , 95% CI: 0.04 to 0.29) again was small ($\eta^2 = 0.01$). Thus, social workers with a clear growth mindset participated more often in training and had lower scores on performance-approach goals. These results were in line with the findings of the path model for mindset. However, when a clear classification in fixed and growth mindsets was used instead of mindset as a continuum the relation with performance-avoidance goals became insignificant, and with mastery-approach and mastery-avoidance goals the relationship stayed insignificant. Hence, the relation between mindset and participation in training and performance-approach goals remained intact when a stricter classification of fixed and growth mindset was used.

DISCUSSION

Participation in professional training is an important prerequisite for lifelong learning and regarded as an indicator of eudaimonic well-being (Jivanjee et al., 2015; Ryff, 2018). The objective of this study was to determine whether participation in professional training among social workers was related to their mindset and their achievement goals and the possible mediating effects of achievement goals in the relation between mindset and training participation. Whereby mindset refers to beliefs about the malleability - fixed or growth - of a person as a whole; namely the implicit person theory (IPT). To this end, a sample of 623 social workers working in different organisations such as youth care organizations, organizations for individuals with an intellectual disability, and mental health care organizations, answered questions on their mindset, achievement goals, and whether they participated in training in the previous year. Since we measured whether someone participated training the previous year, we cannot determine whether this is the consequence – or an antecedent - of someone’s achievement goal orientation or mindset. Although, there is some evidence for the reciprocal relationship between achievement goal orientation and motivation to learn (see for example, Harackiewicz, Durik, Barron, Linnenbrink-Garcia, & Tauer), and for the idea that a certain achievement goal orientation

can be enhanced through training (Noordzij, van Hooft, van Mierlo, van Dam, & Born, 2013), there is sufficient evidence that a higher mastery-approach goal orientation increases someone's motivation to learn (e.g., Colquitt & Simmering, 1998; Klein, Noe, & Wang, 2006). Furthermore, none of the training offered was aimed at promoting specific achievement goal orientations or mindset. Hence, we might assume that participation in training is a consequence of someone's achievement goal orientation or mindset.

As expected, social workers with a fixed mindset preferred performance-approach and performance-avoidance goals more than social workers with a growth mindset. This effect, however, was small: around 1% of the variance in performance-approach and performance-avoidance goals could be predicted by mindset. Contrary to our expectations, no relation was found between social workers' mindset and their mastery goals; even when the social workers were divided into a clear fixed and growth mindset (Dweck et al., 1995), the preference for mastery-approach and mastery-avoidance goals was equally high in both groups. In contrast to the achievement goal theory and findings from previous studies (e.g., Cury et al., 2006; Dweck, 1999) a relationship between mindset and mastery goals was not supported by the results of this study. Therefore, our study does not support the finding reported by Dweck (1999) that a growth mindset results in more mastery goals and our study only weakly supported the relation between fixed mindset and performance-approach and -avoidance goal orientation. For this lack of support, we have no clear explanation but it should be noted that earlier research has indeed shown that the relation between mindset and achievement goals is weak (Payne et al., 2007).

For participation in training, the mindset of social workers could predict whether social workers had participated in training; the odds ratio (OR) of 1.4 indicated that social workers with a growth mindset were more likely to have participated in a training. Specifically, 76% of the social workers with a growth mindset (Dweck et al., 1996) had participated in training, in contrast to 65% of the social workers with a fixed mindset.

The strongest predictor of participation in training - compared to the other research variables - was a preference for mastery-approach goals (e.g., setting challenging goals to improve your skills). As expected, and in line with previous research (e.g., Baranik et al., 2010), we did not find an effect of mastery-avoidance and performance-approach goal orientation on participation in training. However, in contrast to previous research (e.g., Payne et al., 2007) there was also no (negative) relation between performance-avoidance goals and training participation. When taking the aim of performance-avoidance goals into consideration, we may find an explanation for the lack of a direct effect. Performance-avoidance goals are aimed at avoiding showing low ability and preventing negative judgements of others (VandeWalle, 1997). However, a strong preference for performance-avoidance goals weakened the positive effect of mastery-approach goals on participation in training. More specifically, social workers with a strong preference for both mastery-approach goals and performance-avoidance goals had participated less in training than

their colleagues with a strong preference for mastery-approach goals and a weak preference for performance-avoidance goals. This interaction effect supports the notion that effective learning is highest when people score high on mastery-approach goals and low on performance-avoidance goals (Niemivirta, Pulkka, Tapola, & Tuominen, 2019).

Both mastery-approach goals and a growth mindset were independently related to the chance of participation in training; no mediation effects between mindset and training through achievement goals was found.

Overall, the results of this study indicate that participation in professional training, which is part of lifelong learning and which can be regarded as an indicator of eudaimonic well-being, might be promoted by fostering a growth mindset and mastery-approach goals among social workers. The positive effects of mastery-approach goals on learning and motivation were already known and this study confirms that they are related to the willingness to participate in training. This study also showed that - despite the lack of relation with mastery-approach goals – the mindset of social workers was related to participation in training. More specifically, social workers that were convinced that a person as a whole can change had participated more in training. Thus, besides promoting a desire to develop competencies (i.e., mastery-approach goals), promoting a realistic but optimistic view on the changeability of persons (e.g., Roberts et al, 2017) could contribute to more participation in professional training and thus in more eudaimonic well-being. Moreover, the belief that not only the social worker but also the client can change (i.e., growth mindset), can be considered as a valuable core value for social workers. More specifically, one of the core values of social work is developing strengths which implies that clients can change.” (IFSW, 2004). Our results also showed that it is fruitful to study achievement goal orientations in combination: having a high mastery-approach and simultaneously a low performance-avoidance goal orientation was associated with more participation in training.

Our study has several limitations. The sample consisted of participants who filled in the questionnaire voluntarily, which is not unusual in this kind of research. However, future research with representative samples is needed to replicate these findings and to determine whether they can be generalized to social workers who are less inclined to participate in surveys. Another limitation is that we did not know whether the participation in training was voluntary or not, as mandatory training could bias the results. However, obliged professional trainings are not common for social workers, therefore a strong bias in the findings is not likely. Another limitation is that we used retrospective data. Therefore, we cannot exclude the possibility that the training had made the social workers more endowed with a growth mindset or a stronger preference for developing their competencies (i.e. mastery-approach goal orientation). A longitudinal study which measures first the mindset and achievement goal orientation of social workers and subsequently monitors the participation in training is needed to confirm our findings.

PRACTICAL IMPLICATIONS

The findings of this study have implications for both social workers and the organizations in which they work. Our study showed that employees with a stronger preference to develop their competencies (i.e., high mastery-approach goal orientation) had participated more in training. Therefore, a strong preference for developing competence can be seen as a valuable employee characteristic for a job in which lifelong learning is indispensable. Our study also showed that social workers who had both a strong preference for developing competence and a weak focus on avoiding showing incompetence had participated even more in training. Hence, attention should be paid at the focus on avoiding showing incompetence among social workers.

Organisations can also contribute to participation in training – an essential part of lifelong learning - and the well-being of their workers by stimulating and fostering the preference to develop competence (see also Dragoni, 2005). Moreover, it has been demonstrated that a preference to develop competence can be promoted among adults (e.g., Noordzij et al., 2013) and that supervisors can promote the desire to develop competence (i.e. mastery) among their employees by promoting a mastery-structured work environment (e.g., O’Keefe, Ben-Eliyahu, & Linnenbrink-Garcia, 2013).

Finally, our study showed that social workers who were convinced that a person as a whole can change participated more in training. Therefore, stimulating this positive belief about the changeability – of both social workers and their clients - might contribute to participation in training and well-being of social worker. The belief that a person as a whole can change also aligns with the core value to develop strength in clients and should be encouraged in social workers. For that reason, it is worrying that a substantial part of the social workers (35.8%) believed that the contrary (i.e. someone cannot really change). Considering the positive effects of the belief that a person as a whole can change, instilling a positive belief about changeability in both clients and social workers deserves more attention in the practice, education and training of social workers. Moreover, instilling the idea that they can accomplish some change in clients is an important precursor for their own well-being (Crum & Zuckerman, 2017).

REFERENCES

- Adie, J. W., & Bartholomew, K. J. (2013). The well- and ill-being of participants in competitive sport settings: A review of motivational determinants. In C. Mohiyedinni (Ed.), *Advances in the psychology of sport and exercise* (pp. 109-140). NY, NY: Main Nova Publishers.
- Adie, J. W., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2008). Achievement goals, competition appraisals, and the psychological and emotional welfare of sport participants. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30(3), 302-322. <https://doi.org/10.1123/jsep.30.3.302>
- Adie, J. W., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2010). Achievement goals, competition appraisals, and the well- and ill-being of elite youth soccer players over two competitive seasons. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32(4), 555-579. <https://doi.org/10.1123/jsep.32.4.555>
- Ahuvia, A., Thin, N., Haybron, D. M., Biswas-Diener, R., Ricard, M., & Timsit, J. (2015). Happiness: An interactionist perspective. *International Journal of Wellbeing*, 5(1), 1-18. <https://doi.org/10.5502/ijw.v5i1.1>
- Aiken, L. S., & West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Newbury Park, CA: Sage.
- Aknin, L. B., Whillans, A. V., Norton, M. I., & Dunn, E. W. (2019). Happiness and prosocial behavior: An evaluation of the evidence. In J. F. Helliwell, R. Layard, J. D. Sachs, & Global Council for Happiness and Wellbeing (Eds.), *World happiness report* (pp. 73-94). New York, NY: Sustainable Development Solutions Network.
- Anderson, D. R. (2008). *Model based inference in the life sciences: a primer on evidence*. New York, NY: Springer.
- Arbeidsmarkt Zorg en Welzijn. (2017). Information retrieved from the database on the Onderzoeksprogramma Arbeidsmarkt Zorg en Welzijn [Research Program Labor Market for Care and Welfare] website. <https://azwinfo.databank.nl>
- Argyle, M. (1999). Causes and correlates of happiness. In D. Kahneman, E. Diener, & N. Schwarz (Eds.), *Well-being: Foundations of hedonic psychology* (pp. 353-373). New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Argyris, C. (1991). Teaching smart people how to learn. *Harvard Business Review*, 69(3): 99-109.
- Aristotle. (1925). *The Nicomachean ethics* (D. Ross, Trans.). New York, NY: Oxford University Press.
- Asendorpf, J. B., Van De Schoot, R., Denissen, J. J., & Hutteman, R. (2014). Reducing bias due to systematic attrition in longitudinal studies: The benefits of multiple imputation. *International Journal of Behavioral Development*, 38(5), 453-460. <https://doi.org/10.1177/0165025414542713>

- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22, 309-328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Bakker, A. B., Petrou, P., den Kamp, E. M. O., & Tims, M. (2018). Proactive vitality management, work engagement, and creativity: The role of goal orientation. *Applied Psychology*, 69(2). <https://doi.org/10.1111/apps.12173>
- Baranik, L. E., Barron, K. E., & Finney, S. J. (2007). Measuring goal orientation in a work domain: construct validity evidence for the 2 × 2 framework. *Educational and Psychological Measurement*, 67(4), 697-718. <https://doi.org/10.1177/0013164406292090>
- Baranik, L. E., Lau, A. R., Stanley, L. J., Barron, K. E., & Lance, C. E. (2013). Achievement goals in organizations: Is there support for mastery-avoidance? *Journal of Managerial Issues*, 45, 46-61.
- Baranik, L. E., Stanley, L. J., Bynum, B. H., & Lance, C. E. (2010). Examining the construct validity of mastery-avoidance achievement goals: A meta-analysis. *Human Performance*, 23, 265-282. <https://doi.org/10.1080/08959285.2010.488463>
- Benjamini, Y., & Hochberg, Y. (1995). Controlling the false discovery rate: a practical and powerful approach to multiple testing. *Journal of the Royal Statistical Society, Series B (Methodological)*, 289-300. <https://doi.org/10.1111/j.2517-6161.1995.tb02031.x>
- Bollen, K., & Stine, R. (1992). Bootstrapping goodness of fit measures in structural equation models. *Sociological Methods and Research*, 21, 205-229. <https://doi.org/10.1177/0049124192021002004>
- Brandstätter, V., Job, V., & Schulze, B. (2016). Motivational incongruence and well-being at the workplace: person-job fit, job burnout, and physical symptoms. *Frontiers in Psychology*, 7, 1153. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01153>
- Briscoe, J. P., Hall, D. T., & Frautschy DeMuth, R. L. (2006). Protean and boundaryless careers: An empirical exploration. *Journal of Vocational Behavior*, 69(1), 30-47. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2005.09.003>
- Brophy, J. (2005). Goal theorists should move on from performance goals. *Educational Psychologist*, 40, 167-176. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4003_3
- Burgoyne, A. P., Hambrick, D. Z., & Macnamara, B. N. (2020). How firm are the foundations of mind-set theory? The claims appear stronger than the evidence. *Psychological Science*, 31(3), 1-10. <https://doi.org/10.1177/0956797619897588>
- Burnham, K. P., & Anderson, D. R. (2002). *Model selection and multimodel inference: a practical information-theoretic approach* (2nd ed.). New York, NY: Springer-Verlag.
- Button, S. B., Mathieu, J. E., & Zajac, D. M. (1996). Goal orientation in organizational research: A conceptual and empirical foundation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 67(1), 26-48. <https://doi.org/10.1006/obhd.1996.0063>

- Buuren, S. V., & Groothuis-Oudshoorn, K. (2011). mice: Multivariate imputation by chained equations in R. *Journal of Statistical Software*, 45(3), 1-68. <https://doi.org/10.18637/jss.v045.i03>
- Cellar, D. F., Stuhlmacher, A. F., Young, S. K., Fisher, D. M., Adair, C. K., Haynes, S., ... Riester, D. (2011). Trait goal orientation, self-regulation, and performance: A meta-analysis. *Journal of Business and Psychology*, 26, 467-483. <https://doi.org/10.1007/s10869-010-9201-6>
- Central Bureau for Statistics. (2016). Ziekteverzuimpercentage welzijn en aanverwante branches [Absence rate in welfare and related branches]. Retrieved from <https://cbs.nl>
- Central Bureau for Statistics. (2018). Werkzame beroepsbevolking; beroep [Working population; profession]. Retrieved from <https://cbs.nl>
- Cheng, G. H. L., & Chan, D. K. S. (2008). Who suffers more from job insecurity? A meta-analytic review. *Applied Psychology*, 57, 272-303. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2007.00312.x>
- Chiu, C. Y., Hong, Y. Y., & Dweck, C. S. (1997). Lay dispositionism and implicit theories of personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(1), 19-30. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.73.1.19>
- Colquitt, J. A., & Simmering, M. J. (1998). Conscientiousness, goal orientation, and motivation to learn during the learning process: A longitudinal study. *Journal of Applied Psychology*, 83(4), 654-665. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.83.4.654>
- Cooper, C., & Dewe, P. J. (2004). *Stress: A brief history*. Oxford (UK): Blackwell Publishing.
- Creed, P. A., King, V., Hood, M., & McKenzie, R. (2009). Goal orientation, self-regulation strategies, and job-seeking intensity in unemployed adults. *Journal of Applied Psychology*, 94(3), 806-813. <https://doi.org/10.1037/a0015518>
- Crum, A., & Zuckerman, B. (2017). Changing mindsets to enhance treatment effectiveness. *Jama*, 317(20), 2063-2064. <https://doi.org/10.1001/jama.2017.4545>
- Curran, P. J., Obeidat, K., & Losardo, D. (2010). Twelve frequently asked questions about growth curve modeling. *Journal of Cognition and Development*, 11(2), 121-136. <https://doi.org/10.1080/15248371003699969>
- Cury, F., Elliot, A. J., Da Fonseca, D., & Moller, A. C. (2006). The social-cognitive model of achievement motivation and the 2x2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(4), 666-679. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.4.666>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Hedonia, eudaimonia, and well-being: An introduction. *Journal of Happiness Studies*, 9, 1-11. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9018-1>

- De Croon, E. M., Sluiter, J. K., & Frings-Dresen, M. H. (2006). Psychometric properties of the Need for Recovery after work scale: test-retest reliability and sensitivity to detect change. *Occupational and Environmental Medicine*, 63(3), 202-206. <https://doi.org/10.1136/oem.2004.018275>
- Demerouti, E., Bakker, A. B., & Gevers, J. M. (2015). Job crafting and extra-role behavior: The role of work engagement and flourishing. *Journal of Vocational Behavior*, 91, 87-96. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.09.001>
- De Pater, I. E., van Vianen, A. E., Bechtoldt, M. N., & Klehe, U. C. (2009). Employees' challenging job experiences and supervisors' evaluations of promotability. *Personnel Psychology*, 62, 297-325. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2009.01139.x>
- DeShon, R. P., & Gillespie, J. Z. (2005). A motivated action theory account of goal orientation. *Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1096-1127. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.6.1096>
- De Witte, H. (2005). Job insecurity: Review of the international literature on definitions, prevalence, antecedents and consequences. *SA Journal of Industrial Psychology*, 31(4), 1-6. <https://doi.org/10.4102/sajip.v31i4.200>
- De Witte, H. (2010). Job insecurity and psychological well-being: review of the literature and exploration of some unresolved issues. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8, 155-177. <https://doi.org/10.1080/135943299398302>
- De Witte, H., De Cuyper, N., Handaja, Y., Sverke, M., Näswall, K., & Hellgren, J. (2010). Associations between quantitative and qualitative job insecurity and well-being. *International Studies of Management & Organization*, 40(1), 40-56. <https://doi.org/10.2753/im00020-8825400103>
- De Witte, H., Pienaar, J., & De Cuyper, N. (2016). Review of 30 years of longitudinal studies on the association between job insecurity and health and well-being: Is there causal evidence? *Australian Psychologist*, 51, 18-31. <https://doi.org/10.1111/ap.12176>
- Diener, E., Lucas, R. E., & Oishi, S. (2018). Advances and open questions in the science of subjective well-being. *Collabra: Psychology*, 4(1), 15. <https://doi.org/10.1525/collabra.115>
- Diener, E., Oishi, S., & Tay, L. (2018). Advances in subjective well-being research. *Nature Human Behaviour*, 2(4), 253-260. <https://doi.org/10.1038/s41562-018-0307-6>
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>
- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., ...Biswas-Diener, R. (2010). New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings. *Social Indicators Research*, 97, 143-156. <https://doi.org/10.1007/s11205-009-9493-y>

- Dragoni, L. (2005). Understanding the emergence of state goal orientation in organizational work groups: the role of leadership and multilevel climate perceptions. *Journal of Applied Psychology*, 90, 1084-1095. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.6.1084>
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.41.10.1040>
- Dweck, C. S. (1999). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. Philadelphia, PA: Psychology Press.
- Dweck, C. S. (2008). Can personality be changed? The role of beliefs in personality and change. *Current Directions in Psychological Science*, 17(6), 391-394. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2008.00612.x>
- Dweck, C. S., Chiu, C. Y., & Hong, Y. Y. (1995). Implicit theories and their role in judgments and reactions: A word from two perspectives. *Psychological Inquiry*, 6(4), 267-285. https://doi.org/10.1207/s15327965plio604_1
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 9, 256-273. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.95.2.256>
- Dweck, C. S., & Reppucci, N. D. (1973). Learned helplessness and reinforcement responsibility in children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 25(1), 109-116. <https://doi.org/10.1037/h0034248>
- Ebner, N. C., Freund, A. M., & Baltes, P. B. (2006). Developmental changes in personal goal orientation from young to late adulthood: from striving for gains to maintenance and prevention of losses. *Psychology and Aging*, 21(4), 664-678. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.21.4.664>
- Edwards, J. R. (2007). Polynomial regression and response surface methodology. In C. Ostroff & T. A. Judge (Eds.), *Perspectives on organizational fit* (pp. 361-372). San Francisco: Jossey-Bass. https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2009.01160_6.x
- Edwards, J. R., & Rothbard, N. P. (1999). Work and family stress and well-being: An examination of person-environment fit in the work and family domains. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 77(2), 85-129. <https://doi.org/10.1006/obhd.1998.2813>
- Edwards, J. R., & Shipp, A. I. (2007). The relationship between person-environment fit and outcomes: An integrative theoretical framework. In C. Ostroff & T. A. Judge (Eds.), *Perspectives on organizational fit* (pp. 209-258). San Francisco: Jossey-Bass. https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2009.01160_6.x
- Elfert, M. (2002). *Towards an open learning world: 50 Years UNESCO Institute for Education*. Hamburg: UNESCO Institute for Education.

- Elliot, A. J., & Hulleman, C. S. (2017). Achievement goals. In A. Elliot, C. Dweck, & D. Yeager (Eds.), *Handbook of competence and motivation: Theory and application* (2nd ed., pp. 43-60). New York, NY: Guilford Press.
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2 × 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 501-519. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.80.3.501>
- Elliot, A. J., Murayama, K., & Pekrun, R. (2011). A 3 × 2 achievement goal model. *Journal of Educational Psychology*, 103(3), 632-648. <https://doi.org/10.1037/a0023952>
- Elliot, A. J., & Reis, H. T. (2003). Attachment and exploration in adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 317-331. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.317>
- Elliot, A. J., Sheldon, K. M., & Church, M. A. (1997). Avoidance personal goals and subjective well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23(9), 915-927. <https://doi.org/10.1177/0146167297239001>
- Elliot, A. J., Thrash, T. M., & Murayama, K. (2011). A longitudinal analysis of self-regulation and well-being: Avoidance personal goals, avoidance coping, stress generation, and subjective well-being. *Journal of Personality*, 79(3), 643-674. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2011.00694.x>
- Emmons, R. A. (2003). Personal goals, life meaning, and virtue. In C. L. M. Keyes & J. Haidt (Eds.) *Wellsprings of a positive life. Flourishing: positive psychology and the life well-lived* (pp. 105-128). Washington, DC: American Psychological Association.
- Eurofound. (2017). *Sixth European Working Conditions Survey – Overview report (2017 update)*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Fredrickson, B. L., Grewen, K. M., Coffey, K. A., Algoe, S. B., Firestone, A. M., Arevalo, J. M. G., & Cole, S. W. (2013). A functional genomic perspective on human well-being. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 110, 13684-13689. <https://doi.org/10.1073/pnas.1305419110>
- Freund, A. M. (2006). Differential motivational consequences of goal focus in younger and older adults. *Psychology and Aging*, 21, 240-252. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.21.2.240>
- Geurts, S. A. (2014). Recovery from work during off-job time. In G. F. Bauer & O. Hämmig (Eds.), *Bridging occupational, organizational and public health* (pp. 193-208). Dordrecht: Springer.
- Geurts, S. A. E., & Sonnentag, S. (2006). Recovery as an explanatory mechanism in the relation between acute stress reactions and chronic health impairment. *Scandinavian Journal of Work, Environment and Health*, 32, 482-492. <https://doi.org/10.5271/sjweh.1053>
- Ghent, A. (2011). The happiness effect. *Bulletin of the World Health Organization*, 89(4), 246-247. <https://doi.org/10.2471/BLT.11.020411>

- Goh, J., Pfeffer, J., & Zenios, S. A. (2016). The relationship between workplace stressors and mortality and health costs in the United States. *Management Science*, 62(2), 608-628. <https://doi.org/10.1287/mnsc.2014.2115>
- González-Romá, V., & Hernández, A. (2017). Multilevel modeling: Research-based lessons for substantive researchers. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 183-210. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-041015-062407>
- Greenhalgh, L., & Rosenblatt, Z. (1984). Job insecurity: Toward conceptual clarity. *Academy of Management Review*, 9(3), 438-448. <https://doi.org/10.5465/amr.1984.4279673>
- Griep, Y., Kinnunen, U., Nätti, J.,...De Witte, H. (2016). The effects of unemployment and perceived job insecurity: a comparison of their association with psychological and somatic complaints, self-rated health and life satisfaction. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 89, 147-162. <https://doi.org/10.1007/s00420-015-1059-5>
- Hahn, V. C., Frese, M., Binnewies, C., & Schmitt, A. (2012). Happy and proactive? The role of hedonic and eudaimonic well-being in business owners' personal initiative. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 36(1), 97-114. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2011.00490.x>
- Hallquist, M. N., & Wiley, J. F. (2018). MplusAutomation: An R package for facilitating large-scale latent variable analyses in Mplus. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 25(4), 621-638. <https://doi.org/10.1080/10705511.2017.1402334>
- Handaja, Y., & De Witte, H. (2007). Kwantitatieve en kwalitatieve baanonzekerheid: Samenhangen met arbeidstevredenheid en psychisch welzijn [Quantitative and qualitative job insecurity: Relations with job satisfaction and well-being.] *Gedrag en Organisatie*, 20, 137-159.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., & Elliot, A. J. (1998). Rethinking achievement goals: When are they adaptive for college students and why? *Educational Psychologist*, 33(1), 1-21. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3301_1
- Harackiewicz, J. M., Durik, A. M., Barron, K. E., Linnenbrink-Garcia, L., & Tauer, J. M. (2008). The role of achievement goals in the development of interest: Reciprocal relations between achievement goals, interest, and performance. *Journal of Educational Psychology*, 100(1), 105-122. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.1.105>
- Hellgren, J., Sverke, M., & Isaksson, K. (1999). A two-dimensional approach to job insecurity: Consequences for employee attitudes and well-being. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8, 179-195. <https://doi.org/10.1080/135943299398311>
- Hosmer, D. W., Lemeshow, S., & Sturdivant, R. X. (2013). *Applied logistic regression* (3rd ed). Hoboken, NJ.: John Wiley & Sons, Inc.

- Howell, A. J. (2009) Flourishing: Achievement-related correlates of students' well-being, *The Journal of Positive Psychology*, 4, 1-13, <https://doi.org/10.1080/17439760802043459>
- Hoyle, R. H. (Ed.). (2012). *Handbook of structural equation modeling*. New York, NY: Guilford Press.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Huang, C. (2011). Achievement goals and achievement emotions: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 23(3), 359-388. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9155-x>
- Hulleman, C. S., Schragger, S. M., Bodmann, S. M., & Harackiewicz, J. M. (2010). A meta-analytic review of achievement goal measures: Different labels for the same constructs or different constructs with similar labels? *Psychological Bulletin*, 136, 422-449. <https://doi.org/10.1037/a0018947>
- Huppert, F. A. (2009). Psychological well-being: Evidence regarding its causes and consequences. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 1, 137-164. <https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2009.01008.x>
- IFSW (International Federation of Social Workers). (2004). Retrieved from <http://ifs.org/GM-2004/GM-Ethics.html>.
- International Labour Organization. (2018a). http://www.ilo.org/safework/areasofwork/workplace-health-promotion-and-well-being/WCMS_118396/lang--en/index.htm
- International Labour Organization. (2018b). https://www.ilo.org/global/topics/safety-and-health-at-work/areasofwork/workplace-health-promotion-and-well-being/WCMS_108557/lang--en/index.htm
- Jagacinski, C. M., Kumar, S., & Kokkinou, I. (2008). Challenge seeking: The relationship of achievement goals to choice of task difficulty level in ego-involving and neutral conditions. *Motivation and Emotion*, 32(4), 310-322. <https://doi.org/10.1007/s11031-008-9103-3>
- Jahoda, M. (1958). *Current concepts of positive mental health*. New York, NY: Basic Books.
- Janssen, O., & Van Yperen, N. W. (2004). Employees' goal orientations, the quality of leader-member exchange, and the outcomes of job performance and job satisfaction. *Academy of Management Journal*, 47(3), 368-384. <https://doi.org/10.5465/20159587>
- Jivanjee, P., Pendell, K. D., Nissen, L., & Goodluck, C. (2015). Lifelong learning in social work: A qualitative exploration with social work practitioners, students, and field instructors. *Advances in Social Work*, 16(2), 260-275. <https://doi.org/10.18060/18407>
- Johns, G. (2006). The essential impact of context on organizational behavior. *Academy of Management Review*, 31(2), 386-408. <https://doi.org/10.5465/amr.2006.20208687>

- Johns, G., & Al Hajj, R. (2016). Frequency versus time lost measures of absenteeism: Is the voluntariness distinction an urban legend? *Journal of Organizational Behavior*, 37(3), 456-479. <https://doi.org/10.1002/job.2055>
- Johns, G., & Miraglia, M. (2015). The reliability, validity, and accuracy of self-reported absenteeism from work: A meta-analysis. *Journal of Occupational Health Psychology*, 20, 1-14. <https://doi.org/10.1037/a0037754>
- Kahneman, D. (1999). Objective happiness. In D. Kahneman, E. Diener, & N. Schwarz, (Eds.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 3-25). New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Kahneman, D., & Krueger, A. B. (2006). Developments in the measurement of subjective well-being. *Journal of Economic Perspectives*, 20(1), 3-24. <https://doi.org/10.1257/089533006776526030>
- Kaplan, A., & Maehr, M. L. (1999). Achievement goals and student well-being. *Contemporary Educational Psychology*, 24, 330-358. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.0993>
- Karasek, R., & Theorell, T. (1990). *Healthy work: stress, productivity and the reconstruction of working life*. New York, NY: Basic Books.
- Klehe, U., Zikic, J., van Vianen, A. E. M., Koen, J., & Buyken, M. (2012). Coping proactively with economic stress: Career adaptability in the face of job insecurity, job loss, unemployment, and underemployment. *Research in Occupational Stress and Well-Being*, 10, 131-176. doi: 10.1108/S1479-3555(2012)0000010008
- Kline, R. (2011), *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd ed.). New York, NY: Guilford Press.
- Keyes, C. L. M. (1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61, 121-140. <https://doi.org/10.2307/2787065>
- Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207-222. <https://doi.org/10.2307/3090197>
- Keyes, C. L. M. (2007). Promoting and protecting mental health as flourishing: A complementary strategy for improving national mental health. *American Psychologist*, 62(2), 95-108. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.62.2.95>
- Keyes, C. L. M. (2009). Brief description of the mental health continuum short form (MHC-SF). Retrieved from <http://www.sociology.emory.edu/ckeyes/>
- Klandermans, B., & Van Vuuren, T. (1999). Job insecurity: introduction. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(2), 145-153. <https://doi.org/10.1080/135943299398294>
- Klein, H. J., Noe, R. A., & Wang, C. (2006). Motivation to learn and course outcomes: The impact of delivery mode, learning goal orientation, and perceived barriers and enablers. *Personnel Psychology*, 59(3), 665-702. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2006.00050.x>

- Kristof-Brown, A., & Guay, R. P. (2011) Person-environment fit. In Z. Sheldon (Ed.), *APA handbook of industrial and organizational psychology: Vol. 3. Maintaining, expanding, and contracting the organization* (pp. 3-50). Washington, DC: American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/12171-000>
- Lamers, S. M. A., Westerhof, G. J., Bohlmeijer, E. T., ten Klooster, P. M., & Keyes, C. L. M. (2011). Evaluating the psychometric properties of the mental health continuum-short form (MHC-SF) in the Dutch population. *Journal of Clinical Psychology, 67*, 99-110. <https://doi.org/10.1002/jclp.20741>
- Landis, R. S., Beal, D. J., & Tesluk, P. E. (2000). A comparison of approaches to forming composite measures in structural equation models. *Organizational Research Methods, 3*, 186-207. <https://doi.org/10.1177/109442810032003>
- Latham, G., Seijts, G., & Slocum, J. (2016). The goal setting and goal orientation labyrinth. *Organizational Dynamics, 45*(4), 271-277. <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2016.10.001>
- Lazarus, R. S., Deese, J., & Osler, S. F. (1952). The effects of psychological stress upon performance. *Psychological Bulletin, 49*, 293-317. <https://doi.org/10.1037/h0061145>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality, 1*, 141-169. <https://doi.org/10.1002/per.2410010304>
- Leka, S., & Jain, A. (2010). *Health impact of psychosocial hazards at work: An overview*. Geneva: World Health Organization.
- Lim, V. K., & Sng, Q. S. (2006). Does parental job insecurity matter? Money anxiety, money motives, and work motivation. *Journal of Applied Psychology, 91*, 1078-1087. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.5.1078>
- Lin, Y. (2015). Are you a protean talent? The influence of protean career attitude, learning-goal orientation and perceived internal and external employability. *Career Development International, 20*(7), 753-772. <https://doi.org/10.1108/cdi-04-2015-0056>
- Litchfield, P., Cooper, C., Hancock, C., & Watt, P. (2016). Work and wellbeing in the 21st century. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 13*, 1065-1076. <https://doi.org/10.3390/ijerph13111065>
- Little, T. D. (2013). *Longitudinal structural equation modelling*. New York, NY: Guilford Press.
- Little, T. D., Rhemtulla, M., Gibson, K., & Schoemann, A. M. (2013). Why the items versus parcels controversy needn't be one. *Psychological Methods, 18*, 285-300. <https://doi.org/10.1037/a0033266>
- Lloyd, C., King, R., & Chenoweth, L. (2002). Social work, stress and burnout: A review. *Journal of Mental Health, 11*(3), 255-265. <https://doi.org/10.1080/09638230020023642>
- Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction? *Organizational Behavior and Human Performance, 4*(4), 309-336. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(69\)90013-0](https://doi.org/10.1016/0030-5073(69)90013-0)

- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Maurer, T. J., Pierce, H. R., & Shore, L. M. (2002). Perceived beneficiary of employee development activity: A three-dimensional social exchange model. *Academy of Management Review*, 27, 432-444. <https://doi.org/10.5465/amr.2002.7389930>
- McFadden, P., Mallett, J., & Leiter, M. (2018). Extending the two-process model of burnout in child protection workers: The role of resilience in mediating burnout via organizational factors of control, values, fairness, reward, workload, and community relationships. *Stress and Health*, 34(1), 72-83. <https://doi.org/10.1002/smi.2763>
- McKee-Ryan, F., Song, Z., Wanberg, C. R., & Kinicki, A. J. (2005). Psychological and physical well-being during unemployment: a meta-analytic study. *Journal of Applied Psychology*, 90(1), 53-76. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.1.53>
- MacKinnon, D. P., Fairchild, A. J., & Fritz, M. S. (2007). Mediation analysis. *Annual Review of Psychology*, 58, 593-614. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.085542>
- Marsh, H. W., Lüdtke, O., Nagengast, B., Morin, A. J., & Von Davier, M. (2013). Why item parcels are (almost) never appropriate: Two wrongs do not make a right -camouflaging misspecification with item parcels in CFA models. *Psychological Methods*, 18, 257-284. <https://doi.org/10.1037/a0032773>
- Melville, H. (1851). *Moby Dick; or the whale*. Harper & Brothers.
- Meppelder, M., Hodes, M. W., Kef, S., & Schuengel, C. (2014). Expecting change: Mindset of staff supporting parents with mild intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 35(12), 3260-3268. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.08.015>
- Mischel, W. (1968). *Personality and assessment*. New York, NY: Wiley.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2017). *Mplus user's guide* (8th ed.). Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Näswall, K., & De Witte, H. (2003). Who feels insecure in Europe? Predicting job insecurity from background variables. *Economic and Industrial Democracy*, 24, 189-215. <https://doi.org/10.1177/0143831X03024002003>
- Niemivirta, M., Pulkka, A. T., Tapola, A., & Tuominen, H. (2019). Achievement goal orientations: A person-oriented approach. In K.A. Renninger & S.E. Hidi (Eds.), *The Cambridge handbook of motivation and learning* (pp. 566-616). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316823279.025>
- Noordzij, G., & Van Hooft, E. A. J. (2008). De invloed van doeloriëntaties op de effectiviteit van re-integratie [The influence of goal orientations on the effectiveness of reemployment counseling]. *Gedrag en Organisatie*, 21(3), 209-225.
- Noordzij, G., Van Hooft, E. A., van Mierlo, H., van Dam, A., & Born, M. P. (2013). The effects of a learning-goal orientation training on self-regulation: A field experiment among unemployed job seekers. *Personnel Psychology*, 66(3), 723-755. <https://doi.org/10.1111/peps.12011>

- North, R. J., Holahan, C. J., Carlson, C. L., & Pahl, S. A. (2014). From failure to flourishing: The roles of acceptance and goal reengagement. *Journal of Adult Development*, 21(4), 239-250. <https://doi.org/10.1007/s10804-014-9195-9>
- O'Keefe, P. A., Ben-Eliyahu, A., & Linnenbrink-Garcia, L. (2013). Shaping achievement goal orientations in a mastery-structured environment and concomitant changes in related contingencies of self-worth. *Motivation & Emotion*, 37, 50-64. <https://doi.org/10.1007/s11031-012-9293-6>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (1997). *OECD employment outlook 1997*. Paris: OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/empl_outlook-1997-en
- Paul, K. I., & Moser, K. (2009). Unemployment impairs mental health: Meta-analyses. *Journal of Vocational Behavior*, 74(3), 264-282. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.01.001>
- Payne, S. C., Youngcourt, S. S., & Beaubien, J. M. (2007). A meta-analytic examination of the goal orientation nomological net. *Journal of Applied Psychology*, 92, 128-150. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.1.128>
- Pelleboer-Gunnink, H. A., Van Oorsouw, W. M., Van Weeghel, J., & Embregts, P. J. (2019). Stigma research in the field of intellectual disabilities: a scoping review on the perspective of care providers. *International Journal of Developmental Disabilities*, 1-20. <https://doi.org/10.1080/20473869.2019.1616990>
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J. Y., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: a critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88, 879-903. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879>
- Poortvliet, P. M. (2009). Examining the effects of mastery and performance goals on information exchange processes. *Netherlands Journal of Psychology*, 65(2), 53-61. <https://doi.org/10.1007/bf03080127>
- Poortvliet, P. M., Anseel, F., & Theuwis, F. (2015). Mastery-approach and mastery-avoidance goals and their relation with exhaustion and engagement at work: The roles of emotional and instrumental support. *Work & Stress*, 29, 150-170. <https://doi.org/10.1080/02678373.2015.1031856>
- Porath, C., Spreitzer, G., Gibson, C., & Garnett, F. G. (2012). Thriving at work: Toward its measurement, construct validation, and theoretical refinement. *Journal of Organizational Behavior*, 33(2), 250-275. <https://doi.org/10.1002/job.756>
- Preenen, P. T. Y., van Vianen, A. E. M., & De Pater, I. E. (2014). Challenging tasks: The role of employees' and supervisors' goal orientations. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 23, 48-61. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2012.702420>
- Rau, R. (2006). Learning opportunities at work as predictor for recovery and health. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 15, 158-180. <https://doi.org/10.1080/13594320500513905>

- Rautenbach, C., & Rothmann, S. (2017). Antecedents of flourishing at work in a fast-moving consumer goods company. *Journal of Psychology in Africa*, 27(3), 227-234. <https://doi.org/10.1080/14330237.2017.1321846>
- R Core Team. (2012). *R: A language and environment for statistical computing*. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. ISBN 3-900051-07-0, <http://www.R-project.org>
- Roberts, B. W., Luo, J., Briley, D. A., Chow, P. I., Su, R., & Hill, P. L. (2017). A systematic review of personality trait change through intervention. *Psychological Bulletin*, 143(2), 117-141. doi.org/10.1037/bul0000088
- Rogers, W. M., & Schmitt, N. (2004). Parameter recovery and model fit using multidimensional composites: A comparison of four empirical parceling algorithms. *Multivariate Behavioral Research*, 39, 379-412. https://doi.org/10.1207/S15327906MBR3903_1
- Rothmann, S. (2013). Flourishing at work: A Southern African perspective In M. P. Wissing (Ed.), *Cross-cultural advancements in positive psychology* (pp. 123-151). New York, NY: Springer-Verlag.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Ryan, R. M., Huta, V., & Deci, E. L. (2008). Living well: A self-determination theory perspective on eudaimonia. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 139-170. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9023-4>
- Ryan, R. M., Sheldon, K. M., Kasser, T., & Deci, E. L. (1996). All goals are not created equal: An organismic perspective on the nature of goals and their regulation. In P. M. Gollwitzer & J. A. Bargh (Eds.), *The psychology of action: Linking cognition and motivation to behavior* (pp. 7-26). New York, NY: Guilford Press.
- Ryff, C. D. (2018). Well-being with soul: Science in pursuit of human potential. *Perspectives on Psychological Science*, 13(2), 242-248. <https://doi.org/10.1177/1745691617699836>
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 719-727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Van Rhenen, W. (2009). How changes in job demands and resources predict burnout, work engagement, and sickness absenteeism. *Journal of Organizational Behavior*, 30, 893-917. <https://doi.org/10.1002/job.595>
- Schönbrodt, F. D. (2015). *RSA: An R package for response surface analysis* (Version 0.9.8). Available at: <http://cran.r-project.org/web/packages/RSA/index.html>
- Schotanus-Dijkstra, M., Pieterse, M. E., Drossaert, C. H., Westerhof, G. J., De Graaf, R., Ten Have, M.,...Bohlmeijer, E. T. (2015). What factors are associated with flourishing? Results from a large representative national sample. *Journal of Happiness Studies*, 17(4), 1351-1370. <https://doi.org/10.1007/s10902-015-9647-3>

- Schotanus-Dijkstra, M., Ten Have, M., Lamers, S. M., de Graaf, R., & Bohlmeijer, E. T. (2016). The longitudinal relationship between flourishing mental health and incident mood, anxiety and substance use disorders. *The European Journal of Public Health*, 27(3), 563-568. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckw202>
- Schotanus-Dijkstra, M., Ten Klooster, P. M., Drossaert, C. H. C., Pieterse, M. E., Bolier, L., Walburg, J. A., & Bohlmeijer, E. T. (2016). Validation of the Flourishing Scale in a sample of people with suboptimal levels of mental well-being. *BMC Psychology*, 4(1). <https://doi.org/10.1186/s40359-016-0116-5>
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Senko, C. (2016). Achievement goal theory: A story of early promises, eventual discords, and future possibilities. In K. Wentzel & D. Miele (Eds.), *Handbook of Motivation at School*, (Vol. 2, pp. 75-95). New York, NY: Taylor & Francis.
- Senko, C., & Dawson, B. (2017). Performance-approach goal effects depend on how they are defined: Meta-analytic evidence from multiple educational outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 109(4), 574-598. <https://doi.org/10.1037/edu0000160>
- Senko, C., & Freund, A. M. (2015). Are mastery-avoidance achievement goals always detrimental? An adult development perspective. *Motivation and Emotion*, 39(4), 477-488. <https://doi.org/10.1007/s11031-015-9474-1>
- Seppälä, P., Hakanen, J., Mauno, S., Perhoniemi, R., Tolvanen, A., & Schaufeli, W. (2015). Stability and change model of job resources and work engagement: A seven-year three-wave follow-up study. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 24(3), 360-375. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2014.910510>
- Shanock, L. R., Baran, B. E., Gentry, W. A., Pattison, S. C., & Heggstad, E. D. (2010). Polynomial regression with response surface analysis: A powerful approach for examining moderation and overcoming limitations of difference scores. *Journal of Business and Psychology*, 25, 543-554. <https://doi.org/10.1007/s10869-010-9183-4>
- Sideridis, G. D. (2008). The regulation of affect, anxiety, and stressful arousal from adopting mastery-avoidance goal orientations. *Stress and Health*, 24(1), 55-69. <https://doi.org/10.1002/smi.1160>
- Siemsen, E., Roth, A., & Oliveira, P. (2010). Common method bias in regression models with linear, quadratic, and interaction effects. *Organizational Research Methods*, 13, 456-476. <https://doi.org/10.1177/1094428109351241>
- Sijbom, R. B., Lang, J. W., & Anseel, F. (2019). Leaders' achievement goals predict employee burnout above and beyond employees' own achievement goals. *Journal of Personality*, 87(3), 702-714. <https://doi.org/10.1111/jopy.12427>

- Sisk, V. F., Burgoyne, A. P., Sun, J., Butler, J. L., & Macnamara, B. N. (2018). To what extent and under which circumstances are growth mind-sets important to academic achievement? Two meta-analyses. *Psychological Science*, 29(4), 549-571. <https://doi.org/10.1177/09567976177397>
- Sluiter, J. K. (1999). The influence of work characteristics on the need for recovery and experienced health: a study on coach drivers. *Ergonomics*, 42(4), 573-583. <https://doi.org/10.1080/001401399185487>
- Sonnentag, S. (2003). Recovery, work engagement, and proactive behavior: a new look at the interface between nonwork and work. *Journal of Applied Psychology*, 88(3), 518-528. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.3.518>
- Sonnentag, S., Binnewies, C., & Mojza, E. J. (2008). "Did you have a nice evening?" A day-level study on recovery experiences, sleep, and affect. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), 674-684. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.93.3.674>
- Sonnentag, S., & Niessen, C. (2008). Staying vigorous until work is over: The role of trait vigour, day-specific work experiences and recovery. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 81(3), 435-458. <https://doi.org/10.1348/096317908X310256>
- Stevens, M., Manthorpe, J., & Martineau, S. (2019). What motivates and discourages social workers from working as Approved Mental Health Professionals? Evidence about job resources and demands of the AMHP role. *Journal of Social Work*. <https://doi.org/10.1177/1468017319883546>
- Streiner, D. L. (2005). Finding our way: an introduction to path analysis. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 50(2), 115-122. <https://doi.org/10.1177/070674370505000207>
- Sumi, K. (2014). Reliability and validity of Japanese versions of the Flourishing Scale and the Scale of Positive and Negative Experience. *Social Indicators Research*, 118, 601-615. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0432-6>
- Sverke, M., & Hellgren, J. (2002). The nature of job insecurity: Understanding employment uncertainty on the brink of a new millennium. *Applied Psychology: An International Review*, 66, 28-30. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.0077z>
- Sverke, M., Hellgren, J., & Näswall, K. (2002). No security: A meta-analysis and review of job insecurity and its consequences. *Journal of Occupational Health Psychology*, 7, 242-264. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.7.3>
- Tabachnick, B., Fidell, S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Boston: Pearson.
- Taris, T. W., & Schaufeli, W. B. (2014). Individual well-being and performance at work: A conceptual and theoretical overview. In *Well-being and performance at work* (pp. 23-42). Psychology Press.
- Thornicroft, G., Rose, D., & Kassam, A. (2007). Discrimination in health care against people with mental illness. *International Review of Psychiatry*, 19(2), 113-122. <https://doi.org/10.1080/09540260701278937>

- Tims, M., Bakker, A. B., & Derks, D. (2013). The impact of job crafting on job demands, job resources, and well-being. *Journal of Occupational Health Psychology, 18*, 230-240. <https://doi.org/10.1037/a0032141>
- Toker, S., & Melamed, S. (2017). Stress, recovery, sleep and burnout. In C. L. Cooper & J. C. Quick (Eds.), *The handbook of stress and health: A guide to research and practice* (pp. 168-185). Oxford: Wiley & Sons Ltd.
- Travis, D. J., Lizano, E. L., & Mor Barak, M. E. M. (2016). 'I'm so stressed!': A longitudinal model of stress, burnout and engagement among social workers in child welfare settings. *British Journal of Social Work, 46*(4), 1076-1095. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bct205>
- Trevithick, P. (2011). *Social work skills and knowledge: A practice handbook*. McGraw-Hill Education (UK).
- Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K., & Niemivirta, M. (2008). Achievement goal orientations and subjective well-being: A person-centred analysis. *Learning and Instruction, 18*, 251-266. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2007.05.003>
- United Nations. (2016, March 20). *International day of happiness*. Retrieved from <https://www.who.int/life-course/news/events/intl-day-of-happiness/en/>
- Vander Elst, T., De Witte, H., & De Cuyper, N. (2014). The Job Insecurity Scale: A psychometric evaluation across five European countries. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 23*, 364-380. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2012.745989>
- Vander Elst, T., Richter, A., Sverke, M., Näswall, K., De Cuyper, N., & De Witte, H. (2014). Threat of losing valued job features: The role of perceived control in mediating the effect of qualitative job insecurity on job strain and psychological withdrawal. *Work & Stress, 28*, 143-167. <https://doi.org/10.1080/02678373.2014.899651>
- VandeWalle, D. (1997). Development and validation of a work domain goal orientation instrument. *Educational and Psychological Measurement, 57*, 995-1015. <https://doi.org/10.1177/0013164497057006009>
- Vandewalle, D., Nerstad, C. G., & Dysvik, A. (2019). Goal orientation: A review of the miles traveled and the miles to go. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 6*, 115-144. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-041015-062547>
- van Hooff, M. L., Geurts, S. A., Beckers, D. G., & Kompier, M. A. (2011). Daily recovery from work: The role of activities, effort and pleasure. *Work & Stress, 25*(1), 55-74. <https://doi.org/10.1080/02678373.2011.570941>
- Van Ruysseveldt, J., Verboon, P., & Smulders, P. (2011). Job resources and emotional exhaustion: The mediating role of learning opportunities. *Work & Stress, 25*(3), 205-223. <https://doi.org/10.1080/02678373.2011.613223>
- Van Veldhoven, M. J. P. M., Meijman, T. F., Broersen, J. P. J., & Fortuin, R. J. (2002). *Handleiding VBBA [QEEW Manual]*. Amsterdam: SKB Vragenlijst Services.

- Van Vuuren, T. (1990). *Met ontslag bedreigd: Werknemers in onzekerheid over hun arbeidsplaats bij veranderingen in de organisatie* [Threatened by dismissal: Employees in insecurity about their workplace during changes in the organization]. Amsterdam, the Netherlands: VU-Uitgeverij.
- Van Yperen, N. W., Blaga, M., & Postmes, T. (2014). A meta-analysis of self-reported achievement goals and nonself-report performance across three achievement domains (work, sports, and education). *PLoS One*, 9(4), e93594. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0093594>
- Van Yperen, N. W., & Janssen, O. (2002). Fatigued and dissatisfied or fatigued but satisfied? Goal orientations and responses to high job demands. *Academy of Management Journal*, 45(6), 1161-1171. <https://doi.org/10.5465/3069431>
- Van Yperen, N. W., & Orehek, E. (2013). Achievement goals in the workplace: Conceptualization, prevalence, profiles, and outcomes. *Journal of Economic Psychology*, 38, 71-79. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2012.08.013>
- Villieux, A., Sovet, L., Jung, S. C., & Guilbert, L. (2016). Psychological flourishing: Validation of the French version of the flourishing scale and exploration of its relationships with personality traits. *Personality and Individual Differences*, 88, 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.08.027>
- Wang J., & Wang X. (2012). *Structural equation modeling: Applications using Mplus*. Chichester, UK: Higher Education Press
- Wanous, J. P., Reichers, A. E., & Hudy, M. J. (1997). Overall job satisfaction: how good are single-item measures? *Journal of Applied Psychology*, 82, 247-252. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.82.2.247>
- Warr, P. (1990). The measurement of well-being and other aspects of mental health. *Journal of Occupational Psychology*, 63(3), 193-210. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1990.tb00521.x>
- Waterman, A. S. (1993). Two conceptions of happiness: Contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(4), 678-691. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.64.4.678>
- Weiss, H. M. (2002). Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*, 12, 173-194. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(02\)00045-1](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(02)00045-1)
- Westman, M., Etzion, D., & Danon, E. (2001). Job insecurity and crossover of burnout in married couples. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 467-481. <https://doi.org/10.1002/job.91>
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2009). Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 74(3), 235-244. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2008.11.003>
- Zeileis, A., Kleiber, C., & Jackman, S. (2008). Regression models for count data in R. *Journal of Statistical Software*, 27(8), 1-25. <https://doi.org/10.18637/jss.v027.i08>

