

Sigrid Rüger

Tätigkeitsanalysen zur Erhebung beruflicher Bildungsinhalte¹⁾

Tätigkeitsanalysen sollten eine der wesentlichen Grundlagen für die Entwicklung beruflicher Curricula sein. Das ergibt sich aus der Forderung der Curriculumforschung, bei der Curriculumentwicklung an die konkreten Lebenssituationen anzuknüpfen. Akzeptiert man als Ziel der inhaltlichen Reform der Berufsbildung die wissenschaftsorientierte Qualifizierung der Aus- und Weiterzubildenden, dann müssen auch die Kategorien und Methoden, mit denen durch Tätigkeitsanalysen berufliche Bildungsinhalte ermittelt werden, wissenschaftlichen Ansprüchen genügen.

Die wichtigsten Ansprüche legt die Autorin in diesem Aufsatz dar, um im folgenden einige traditionelle arbeitswissenschaftliche Autoren daraufhin zu untersuchen, ob die von ihnen vorgeschlagenen Analyseverfahren den genannten Ansprüchen gerecht werden und damit von Nutzen sind für die Berufsbildungsforschung.

1. Einleitung

Die Reform der beruflichen Bildung wird vor allem auch als eine inhaltliche, d. h. als eine curriculare Revision verstanden [1]. Akzeptiert man die Forderung der Curriculumforschung, bei der Curriculumentwicklung an die konkreten Lebenssituationen anzuknüpfen [2], so ergibt sich die Notwendigkeit der Analyse beruflicher Tätigkeiten an Arbeitsplätzen [3] aus der Tatsache, daß menschliche Arbeitskraft an den Arbeitsplätzen konkret wird.

Akzeptiert man zugleich, daß das Ziel der inhaltlichen Reform der Berufsbildung eine durchschnittlich bessere, einheitlichere und durchlässigere (wissenschaftsorientierte) Qualifizierung der Aus- und Weiterzubildenden sein muß, wenn diesen in Zukunft leichtere Anpassung an und effektivere Einwirkung auf die wirtschaftliche, technische und soziale Entwicklung ermöglicht werden soll, dann sind hohe Ansprüche an die Aussagekraft von Tätigkeitsanalysen zu stellen, die neben anderen wichtigen Informationsquellen und Untersuchungen Grundlage für die Entwicklung beruflicher Curricula sein sollen. Es dürfte sich von selbst verstehen, daß diese Ansprüche zugleich Ausgangspunkt aller Überlegungen zur Konzeption und Konstruktion eines curricular orientierten Tätigkeitsanalyseverfahrens zu sein haben. Damit ist gleichzeitig gesagt, daß es nach Meinung der Autorin ein curricular orientiertes, theoretisch einwandfreies und erprobtes Tätigkeitsanalyseverfahren noch nicht gibt. Die im Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung von Walter Ferner angewendete Analysentopologie. „Eine Arbeitsmethode zur Festlegung von Ausbildungselementen und deren Verknüpfungen zu Ausbildungseinheiten“ [4] bedarf einer eigenen und eingehenden Untersuchung, inwieweit sie den in Kapitel 2 dieser Arbeit dargelegten Ansprüchen an ein curricular ausgerichtetes Tätigkeitsanalyseverfahren genügt.

2. Ansprüche an Grad und Sicherung der Aussagekraft von Tätigkeitsanalysen zur Ermittlung beruflicher Bildungsinhalte

Die Beschreibung der Arbeitsaufgaben, der Arbeitssituation und des Arbeitsverhaltens muß so genau sein und unter das

rein äußerlich Sichtbare dringen, daß aus ihr nicht nur die auf Fertigkeiten und praktische Kenntnisse bezogenen Qualifikationsanforderungen abgeleitet, d. h. bestimmt werden können [5], sondern auch die hinter dem Erscheinungsbild des Arbeitsplatzes liegenden psychischen Leistungsvoraussetzungen, d. h. die intellektuellen und sozialen (extrafunktionalen, prozeßunabhängigen) Anforderungen. Es darf nicht sein, daß an der Oberfläche erscheinende Arbeitsaufgaben einfach zu Qualifikationsanforderungen umgemünzt werden, indem den Aufgaben z. B. die Worte „das Vermögen zu“ oder „die Fähigkeit zu“ hinzugefügt werden [6].

Daß aus Tätigkeitsanalysen die intellektuellen und sozialen Anforderungen bestimmbar sind, weil „... Qualifikationen wie ‚technische Sensibilität‘ sich nicht losgelöst von den Anforderungen der konkreten Tätigkeiten herleiten, sondern mit der konkreten Tätigkeit verknüpft und über diese vermittelt sind“, legen BOEHM u. a. dar [7].

Die Untersuchungen von KERN/SCHUMANN [8], die den Beweis für die Existenz extrafunktionaler Anforderungen im Arbeitsprozeß gegeben haben, wie auch die allgemeine Erfahrung der Nützlichkeit prozeßunabhängiger Qualifikationen reichen nicht aus, die Fragen zu beantworten, an welchen Produktionsverfahren diese Qualifikationen am besten gelehrt werden, so daß sie „ohne größere Schwierigkeiten auf neue Arbeitsbereiche übertragen werden können“ [9] (Transferproblematik), wie diese Qualifikationen in Lernziele und damit in genaue Lernzielbeschreibungen einschließlich der Angabe der Lernbedingungen formuliert werden können, ob es berufs- bzw. tätigkeitsspezifische Unterschiede in Art, Gewicht und Bedeutung extrafunktionaler Anforderungen gibt, ob, weshalb und in welcher Richtung sich prozeßunabhängige Anforderungen wandeln.

Die Beschreibung der Arbeit muß auch die jeweils verlangte Genauigkeit in der Ausführung von Aufgaben erfassen; dergleichen sollte die unterschiedliche Bedeutung von Aufgaben und Qualifikationsanforderungen für den Produktionsprozeß (Gewichtung) ermittelt werden, d. h. die für den jeweiligen Arbeitsplatz **typischen Gesamtaufgaben** und **zentralen Anforderungen**.

Wenn Tätigkeitsanalysen im Ergebnis diesen Ansprüchen gerecht werden sollen, dann müssen insbesondere folgende methodischen Überlegungen in die Konzeption und Konstruktion eines Analyseverfahrens eingehen oder bei der Durchführung der Analysen berücksichtigt werden:

- a) Die Beschreibung der Arbeitsaufgaben, der Arbeitssituation und des Arbeitsverhaltens muß ihrem curricularen Zweck auch dadurch Rechnung tragen, daß sie curriculaire Kategorien verwendet.
- b) Schließt man sich dem Lernzielansatz der Curriculumforschung für die Curriculumentwicklung an, der besagt, daß alle Lerngegenstände als Lernziele formuliert werden sollten und beim Prozeß der Transformation von Lerngegenständen in Lernzielformulierungen möglichst wenig „verlorengelassen“ oder durch die Transformation „hinzugefügt“ werden darf, so muß gesichert sein, daß die für die Lernzielformulierung Verantwortlichen Einfluß haben auf die Konstruktion und Durchführung des Tätigkeitsanalyseverfahrens.

¹⁾ In der Literatur besteht erhebliche Verwirrung hinsichtlich der Begriffe für die Verfahren zur Untersuchung von Arbeitsplätzen. Die Bezeichnungen sind: Arbeitsanalyse, Arbeitsplatzanalyse, Arbeitsbeschreibung, Tätigkeitsanalyse usw. In den folgenden Ausführungen wird der Begriff „Tätigkeitsanalyse“ für alle Verfahren verwendet, die auf die Beschreibung der Arbeitsaufgaben einschließlich der Arbeitsbedingungen und auf die Bestimmung der Arbeitsanforderungen gerichtet sind.

Die unmittelbare Mitwirkung der für die Lernzielformulierungen Verantwortlichen bei der Entwicklung und Durchführung des Tätigkeitsanalyseverfahrens und – umgekehrt – der gleiche Einfluß der für die Entwicklung und Durchführung des Verfahrens Verantwortlichen auf die Formulierungen der Lernziele ist nicht allein eine Forderung der Curriculumforschung, sondern folgt auch aus den Regeln der empirischen Sozialforschung. Danach sollen Konzeption, Durchführung und Auswertung einer Untersuchung vor allem deshalb in den gleichen Händen liegen, damit der Gefahr begegnet wird, daß die der Untersuchung zugrunde liegenden Intentionen und Kenntnisse verlorengehen, verwischt oder verzerrt werden.

- c) Die theoretischen Annahmen, die der Konzeption und Konstruktion eines Analyseverfahrens zugrundeliegen und zur Auswahl bestimmter Kategorien und Vorgehensweisen geführt haben, müssen dargelegt und begründet werden. Vor allem sind auch die Kriterien für die Auswahl der zu untersuchenden Arbeitsplätze offenzulegen. Wird das versäumt, sind die Ergebnisse der Analyse nicht überprüfbar.
- d) Die Auswahl der zu analysierenden Arbeitsplätze sollte nicht an der traditionellen und unzulänglichen Berufsklassifizierung fixiert sein, sondern z. B. Kenntnisse und Hypothesen über sich neu herausbildende Berufsverwandtschaften sowie Erkenntnisse aus Substitutionsanalysen einbeziehen.
- e) Die Tätigkeitsanalysen sollten sich hauptsächlich auf die Beobachtung und Befragung der Arbeitsplatzinhaber selbst stützen. Arbeitsvorbereiter, Vorarbeiter, Vorgesetzte u. ä. können die Informationen ergänzen.
- f) Die Konzeption und Konstruktion eines Tätigkeitsanalyseverfahrens zur Erhebung von Lerninhalten für berufliche Curricula bedarf der interdisziplinären Zusammenarbeit von Fachwissenschaftlern (im Sinne von Ingenieurwissenschaftlern), Psychologen, Pädagogen, Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlern.

3. Zwei unterschiedliche Ansätze in der Frage der Konzeption und Konstruktion eines Tätigkeitsanalyseverfahrens zur Erhebung beruflicher Bildungsinhalte

Es ist nach Ansicht der Verf. richtig, was VOLPERT zum gegenwärtigen Stand der Konzeption und Konstruktion von Tätigkeitsanalyseverfahren zur Erhebung beruflicher Bildungsinhalte sagt:

„Es gibt weder geeignete Methoden, die neuen Arbeitsbedingungen und Anforderungen detailliert zu erfassen, noch ist es bisher gelungen, eindeutige Eignungs- bzw. Qualifikationsmerkmale daraus abzuleiten, diese meßbar zu machen sowie in Lernziele und Lerninhalte zu transformieren und hierfür adäquate Lehrverfahren zu entwickeln“ [10].

Trotz der damit bezeichneten allgemeinen methodischen Unsicherheit bei der Erfassung von Arbeitsinhalten, Arbeitsbedingungen und Arbeitsanforderungen zum Zwecke der Entwicklung beruflicher Curricula, lassen sich jedoch immerhin zwei deutliche Ansätze zur Lösung dieser Problematik aufzeigen:

1. Die Vertreter des ersten Ansatzes glauben, daß die für ganz andere Zwecke und Ziele (z. B. Lohnfindung, Personalauslese) als die der Berufsbildung konzipierten Instrumentarien der Arbeitswissenschaften für die Ermittlung beruflicher Bildungsinhalte nutzbar gemacht werden könnten, wenn sie so modifiziert würden, daß sie wesentlichen curricularen Ansprüchen des Lernzielansatzes genügten, und wenn die auf wissenschaftsorientierte Berufsbildung abzielenden Interessen bei der Konzeption und Konstruktion des Erhebungsinstrumentariums berücksichtigt würden.

Dazu PORNSCHLEGEL: „Es wird deutlich, daß die überkommenen Instrumentarien der Arbeitswissenschaft noch

der Prüfung und Veränderung unter neuen Perspektiven bedürfen, mit denen vor allem der Anschluß an die Curriculumforschung gesucht werden muß... Entsprechend strukturierte Tätigkeitsanalysen werden bei der Entwicklung von Kriterien für die Ordnung beruflicher Bildung eine wesentliche Rolle übernehmen müssen“ [11].

In Kapitel 4 des vorliegenden Beitrags soll dieser Ansatz insofern weiter verfolgt werden, als dort verschiedene der erwähnten „überkommenen Instrumentarien der Tätigkeitsanalyse“ zusammenfassend dargestellt und auf ihren möglichen Nutzen für die Berufsbildungsforschung hinterfragt werden.

2. Die Vertreter des zweiten Ansatzes setzen sich bewußt von dem erstgenannten ab und behaupten, daß die traditionellen Instrumentarien der Arbeitswissenschaften durch bloße Revision nicht von ihren wesentlichen Mängeln und ihrer Unzulänglichkeit für die Berufsbildungsforschung zu befreien sind. Die Kategorien der herkömmlichen Tätigkeitsanalysen seien im wesentlichen von der Aufgabe geprägt, die Arbeit – losgelöst von ihren sozialen und wechselseitigen Bezügen – an der Oberfläche zu erfassen und sie zum Zwecke der Arbeitsbewertung und Lohnfindung zu zerstückeln (zu atomisieren). Die Betrachtung des Zusammenhangs zwischen den Arbeitselementen falle aus. Der erforderlichen Neukonzeption des Instrumentariums müsse selbstverständlich ein fundiertes und teilweise erst noch zu erarbeitendes handlungstheoretisches und gesellschaftstheoretisches Erklärungsmodell zugrundeliegen, das eine qualitative Unterscheidung und Bewertung von Tätigkeitsanforderungen und entsprechenden Qualifikationen ermöge [12].

Im Hinblick darauf, daß für den ersten Ansatz noch keine Konkretisierung oder Arbeitsergebnisse vorliegen, die beweisen, daß er wissenschaftlich vertretbar, praktikabel oder effizient für die Entwicklung beruflicher Curricula ist, sollten auf jeden Fall Arbeiten, die den zweiten Ansatz verfolgen, Unterstützung finden. In Kapitel 5 dieser Arbeit werden die neueren arbeitswissenschaftlichen (arbeitspsychologischen) und industriesoziologischen Überlegungen zur Tätigkeitsanalyse sowie die empirischen Untersuchungen auf diesem Gebiet, die die Notwendigkeit handlungs- und gesellschaftstheoretischer Erklärungsmodelle anerkennen, kurz vorgestellt.

4. Darstellung und Kritik traditioneller Tätigkeitsanalyseverfahren

Die arbeitsanalytischen Verfahren, die ganz speziell für Zeit- oder Bewegungsstudien entwickelt worden sind, werden hier nicht betrachtet. Das Interesse richtet sich vielmehr auf die in der arbeitswissenschaftlichen Literatur zu findenden Verfahren, die abzielen auf **eine systematische Beschreibung der an bestimmten Arbeitsplätzen durchzuführenden Arbeitsvorgänge und der Anforderungen, die die mit dieser Arbeit beauftragten Menschen zu erfüllen haben.**

Die folgenden Ausführungen beziehen sich hauptsächlich auf die von DIRKS, MANN, MOLLE, NUTZHORN, RIEDEL, SCHMIDTKE, SCHMALE, TREBECK und dem Verband für Arbeitsstudien REFA vorgestellten Methoden und Kategorien zur Tätigkeitsanalyse (Arbeitsanalyse) [13].

4.1 Methoden und Kategorien der Arbeitsbeschreibung

Für die Sammlung von Informationen über Arbeitsvorgänge an einem Arbeitsplatz bevorzugen die meisten der genannten Autoren folgende Methoden:

- bei vorwiegend körperlicher Arbeit: Beobachtung und mündliche Befragung des Arbeitenden am Arbeitsplatz, zusätzlich evtl. auch eigene Ausführung der Arbeit. Bei Repetitivarbeiten können mehrere Arbeiter gleichzeitig beobachtet und in kurzen Intervallen nacheinander befragt werden;

- bei vorwiegend „geistiger“ Tätigkeit, deren Ablauf nicht unmittelbar beobachtet werden kann und bei Tätigkeiten, die sich über eine sehr lange Zeit hinziehen, nicht an einen festen Ort, an einen bestimmten Ablauf gebunden sind: schriftliche Befragung mit hoch- und niedrigstrukturierten Passagen (kann von „Arbeitsbuch“ bis „Multiple-choice-Fragebogen“ reichen). In jedem Fall ist die Ergänzung durch ein mündliches Interview, möglichst am Arbeitsplatz, nach Meinung der Autoren erforderlich.

Für die Befragung am Arbeitsplatz werden häufig von den Autoren technische Hilfsmittel (Kamera, Tonband usw.) empfohlen. Kürzere und kostensparendere Methoden als die oben aufgeführten (z. B. die Arbeiter in einem Raum zusammenrufen und sie dort innerhalb kurzer Zeit Fragebogen ausfüllen lassen) beeinträchtigen erfahrungsgemäß die Zuverlässigkeit der Informationen und werden daher von den meisten Autoren abgelehnt.

Soweit die Autoren Kontrolluntersuchungen für notwendig halten, beschränken sie diese auf zusätzliche Befragung von Vorgesetzten und Arbeitskollegen. Systematisch eingebaut sind Kontrolluntersuchungen nur bei der „Entwurf-Korrektur-Methode“ [14] und in einem von LITTLE beschriebenen Verfahren, das die Kontrolle der vom Analytiker erstellten Gesamtbeschreibung durch die Arbeitsplatzinhaber vorsieht [15].

Mündliche Interviews und schriftliche Befragungen sollen mit Hilfe eines Leitfadens von Kategorien durchgeführt werden, durch den eine möglichst umfangreiche und lückenlose Beschreibung der Arbeit sicherzustellen ist. Je nach Intention, die mit der Analyse verfolgt wird, soll dabei auf die einzelnen Kategorien der Beschreibung mehr oder weniger ausführlich eingegangen werden [16].

Tätigkeitsanalysen, die zum Zwecke der Ausbildung und Lehrplangestaltung durchgeführt werden, sollen sich hauptsächlich mit den am Arbeitsplatz anfallenden Tätigkeiten, nicht so sehr mit den technischen und physikalischen Bedingungen der Arbeit befassen. Es soll ausgegangen werden von einer kurzen Charakterisierung der Funktion, die eine Arbeit im Hinblick auf den Betrieb oder die Gesellschaft erfüllen soll (Gesamtaufgabe). Anschließend sollen die einzelnen Tätigkeiten beschrieben werden, die im Rahmen der Gesamtaufgabe entstehen; ihre jeweilige Häufigkeit ist festzuhalten und die Art und Weise, wie sie ausgeführt werden (mit Hilfe welcher Maschinen, aufgrund welcher Kenntnisse oder Anweisungen usw.). Insgesamt soll also das „was“, „warum“, „wie oft“ und „wie“ der Arbeit geklärt werden.

Bei der Anwendung der Verfahren, die auf eine möglichst lückenlose Beschreibung der Arbeit abzielen, gehen die meisten Autoren offensichtlich von der Annahme aus, daß diejenigen Arbeiten, die am häufigsten anfallen und am meisten Zeit beanspruchen, auch die wichtigsten sind und entsprechend trainiert werden müssen. Von der gegenteiligen Annahme, daß nämlich bestimmte Tätigkeiten, die mehr oder weniger beiläufig am Rande mit verrichtet werden müssen, genausoviel oder sogar mehr zum Gelingen oder Mißlingen der Arbeit beitragen, geht die von FLANAGAN [17] entwickelte „critical incident technique“ („kritische Zufallstechnik“) aus. Dieses Verfahren sieht von einer umfangreichen Beschreibung der gesamten Tätigkeit ab und fragt nur nach den „kritischen Verhaltensweisen“, die im jeweiligen Fall zur Bewährung oder zum Mißerfolg eines arbeitenden Menschen geführt haben. Wenn überhaupt, werden ähnliche Verfahren in Deutschland praktiziert unter den Bezeichnungen „Analyse der berufsspezifischen Schwierigkeiten“ und „Fehler-Analyse“ [18]. Im Zusammenhang mit dem letztgenannten Verfahren verdienen die Überlegungen RIEDELS zur Unterscheidung „dominanter Kernleistungen“ – mit denen die für eine erfolgreiche Arbeit entscheidenden, aber nicht unbedingt gleich ins Auge springenden Denk-, Planungs- und Entscheidungsprozesse des Arbeitenden gemeint sind – von „nicht-

dominanten Kernleistungen“ und „Randleistungen“ [19] ebenfalls Beachtung.

4. 2 Methoden und Kategorien zur Bestimmung der Anforderungen

Daß die Bestimmung der Anforderungen, die eine Arbeit stellt, mit zu den Aufgaben der Tätigkeitsanalyse gehört, ist für die Autoren unumstritten. Allerdings besteht unter den verschiedenen Arbeitsanalytikern keine einheitliche Meinung darüber, was unter Anforderungen verstanden werden soll und welchen Kriterien sie genügen sollen. Erst recht gibt es kein einheitliches System von Anforderungen, das allen Tätigkeitsanalysen (Arbeitsanalysen) als Unterlage dienen könnte. In der jeweiligen Interpretation und im jeweiligen System von Anforderungen spiegelt sich vor allem die Herkunft der Analytiker.

Zwei Positionen scheinen aber besonders klar unterscheidbar hinsichtlich der Vorstellungen, die die Autoren mit dem Begriff „Anforderungen“ verbinden:

- Die einen verstehen unter „Anforderung“ die **Aufgabe**, die ein Arbeitsplatz an den Menschen stellt. Solche Aufgaben werden einfach der jeweils vorliegenden Arbeitsbeschreibung entnommen. Aus der Tätigkeitsbeschreibung eines Bankbeamten ergibt sich z. B., daß er x-mal am Tag Zinsseszinsen berechnet oder y-mal DM in fremde Währungen umrechnet. Daraus läßt sich relativ problemlos die Aufgabe und damit die Anforderung ableiten: Der Bankbeamte muß Zinsseszinsen und den Wert von DM in fremden Währungen berechnen können. Solche Art von Anforderungen finden sich vor allem in der amerikanischen Literatur; im deutschen sind dafür MANN und MOLLE typisch, die außerdem zur Messung der einzelnen Anforderungen „Tiefenstufenkataloge“ verwenden [20].
- Die meisten der hier zur Diskussion stehenden Autoren – DIRKS, NUTZHORN, SCHMIDTKE, SCHMALE, TREBECK – verstehen unter „Anforderungen“ jedoch die psychischen und physiologischen Voraussetzungen, die jemand erfüllen muß, wenn er einer Aufgabe gerecht werden will. Ihrer Meinung nach lassen sich solche Qualifikationsanforderungen nur mit Hilfe medizinischen und psychologischen Wissens aus der Arbeitsbeschreibung heraus bestimmen. Wieweit diese Einsicht der genannten Autoren reicht, was ihre Bemühungen um die Anforderungsanalyse anbelangt, soll im nächsten Absatz 4.3 eingehender und kritisch betrachtet werden.

Auch an dieser Stelle ist RIEDEL gesondert zu erwähnen. Er trennt zwischen „objektiven“ und „subjektiven“ Anforderungen, wobei er meint, daß nur die von einem „Schemamenschen“ durchschnittlich und damit „objektiv“ zu erfüllenden Anforderungen in eine Arbeitsanalyse gehören. „Subjektive“ Anforderungen sind für ihn dagegen Anforderungen an Erfahrungen, Eigenschaften, Persönlichkeitsstruktur spezifischer Individuen [21]. (Zur Problematik dieser Trennung bei Riedel siehe Abschnitt 4.3.)

Im Hinblick auf die Forderung nach Operationalisierung der Qualifikationsanforderungen verhalten sich alle Autoren positiv, das heißt sie akzeptieren die Notwendigkeit der Operationalisierung von Anforderungen in Form von Verhaltensweisen; aber sie lassen kaum auch nur den Versuch sichtbar werden, diesen Anspruch einzulösen. Erwähnenswert, wenn nicht vorbildlich, scheint hier die Arbeit des OEEC-Ausschusses über Job-Analysis [22], in der die Bedeutung der global formulierten Anforderungen und ihrer speziellen Aufgliederungen definiert wird sowie die Faktoren, unter denen die Arbeit betrachtet werden soll, angegeben und erklärt werden.

4. 3 Kritische Überlegungen zu den Methoden und Kategorien der Arbeitsbeschreibung und Anforderungsbestimmung

Eine bis ins Detail gehende Kritik eines jeden im vorigen Ab-

schnitt genannten Autors würde den hier gesetzten Rahmen sprengen. Daher soll im folgenden die Kritik an der traditionellen Arbeitswissenschaft – soweit sie nach Ansicht der Verf. für die Berufsbildungsforschung wichtig ist und auf die erwähnten Autoren teilweise oder voll zutrifft – zu drei Hauptkritikpunkten zusammengefaßt werden.

Der **erste** Kritikpunkt bezieht sich auf die Tatsache, daß manche traditionellen Vertreter der Arbeitswissenschaften offensichtlich glauben, für jeden Zweck und jedes Ziel der Arbeitsbeschreibung und Anforderungsanalyse eignen sich das gleiche Instrumentarium und die gleichen Daten [23]. Der **zweite** Kritikpunkt bezieht sich darauf, daß das von den Autoren dargelegte Verständnis von Arbeit und damit häufig die von ihnen vorgegebenen Kategorien zu stark an die Oberfläche der Arbeit fixiert sind, und zwar an die bei oberflächlicher Beobachtung sichtbar werdenden Aufgaben, Teilaufgaben, Einrichtungen. Resultat so angeleiteter Tätigkeitsanalysen ist die Zerstückelung von Tätigkeiten, das Nebeneinander von Aufgaben und Aufgabenteilen, quasi eine Atomisierung der Arbeit. Der Vorwurf der „Atomistik“ trifft die Autoren und ihre angebotenen Verfahren deshalb, weil die für die Untersuchung zeitweise durchaus notwendige analytische Betrachtung der Arbeit nicht ergänzt wird durch die Darstellung des Zusammenhangs zwischen den Tätigkeitselementen. Es wird versäumt, die tieferliegenden und in Wechselwirkung stehenden Beziehungen zwischen den Tätigkeiten und Tätigkeitselementen zu untersuchen und adäquate Kategorien dafür zu entwickeln. Damit wird gleichzeitig auch versäumt, nach den daraus resultierenden Qualifikationsanforderungen und folglich von den Arbeitnehmern dafür zusätzlich zu entfaltenden Qualifikationen zu fragen [24]: den intellektuellen, den extrafunktionalen, den Grundqualifikationen (oder wie immer man sie in der neueren wissenschaftlichen Diskussion zu bezeichnen pflegt).

Diese Kritik an den hier erwähnten arbeitswissenschaftlichen Autoren zu konkretisieren, ist nicht immer auf den ersten Blick einfach, wie das Beispiel RIEDELS zeigen soll. So erweckt RIEDEL in seinen Anleitungen zur Arbeits- und Berufsanalyse durchaus den Eindruck wissenschaftlicher Differenziertheit und Genauigkeit (s. „Kernleistungen“, „Randleistungen“ usw.). Erst, wenn man die Konsequenzen überdenkt, die sich daraus ergeben, daß er mit den „subjektiven“ Anforderungen die persönlichen Erfahrungen, Verhaltensweisen und Eigenschaften, die der Arbeitende benötigt, um eine Arbeit zu bewältigen, größtenteils aus seiner Arbeitsanalyse verbannt, weil er sich stattdessen an einem fiktiven „Schemamenschen“ orientieren will [25], werden sein Verständnis von Arbeit und Berufsanalyse sowie sein Vorgehen zweifelhaft.

Die Unzulänglichkeit der Methoden und Kategorien der genannten Autoren ist leichter sichtbar bei der Analyse „geistiger“ Tätigkeiten, bei Arbeiten also, deren Verlauf der unmittelbaren Beobachtung nicht zugänglich ist. Entweder wird in solchen Fällen auf die Beantwortung des „wie“ und „warum“ verzichtet und einzelne Tätigkeiten nur mit Hilfe des beobachtbaren „outcome“ beschrieben, das sich nach ihrer Erledigung zeigt [26], oder es wird zu psychologischen Kategorien gegriffen, ohne sie theoretisch zu begründen, wobei häufig nicht einmal mehr der Bezug dieser Kategorien zur jeweils beschriebenen Tätigkeit auf den ersten Blick einsichtig ist. Der scheinbar unvermeidliche Bruch, der bei der Rückführung beobachtbarer Daten auf nicht mehr beobachtbare psychologische „Konstrukte“ entsteht, zeigt sich dann schon innerhalb der Tätigkeitsbeschreibung. In den meisten Fällen tritt dieser Bruch allerdings erst bei der Bestimmung der für die Arbeit erforderlichen Qualifikationen, das heißt bei der Anforderungsanalyse auf.

Daß die genannten Autoren in den meisten Fällen keine Auskunft über die Herkunft ihrer Kategorien zur Bestimmung der Anforderungen geben, ist also der **dritte** wichtige Punkt der Kritik. Anstelle theoretisch-psychologisch fundierter Überle-

gungen scheint ein mehr oder minder großes Maß an Intuition plus allgemeinem, gehobenem Sprachgebrauch zu treten.

Entweder werden, wie oben in Kapitel 2 bereits angedeutet, Aufgaben oder Einrichtungen durch Zusätze wie „die Fähigkeit zu“, „das Vermögen zu“ schlicht und einfach in Anforderungen umgemünzt. Dann kommt es zu dem von HACKER genannten „Puddingkochvermögen“ [27] oder zum Beispiel zu der Aussage, daß zum Steuern einer Maschine Fertigkeiten zum Steuern erforderlich sind; Aufgaben werden Anforderungen und damit wieder Qualifikationen gleichgesetzt. Oder es werden Kataloge von Anforderungskategorien zusammengestellt, die wie zum Beispiel bei NUTZHORN „Technische Begabung“, „Dispositionsfähigkeit“, „Vitalität“ usw. [28] nicht aus dem konkreten Arbeitszusammenhang und theoretisch abgeleitet sind, sondern riesigen Felsblöcken gleichen, von keinerlei bedeutender Aussage für die konkrete Qualifikationsfrage, also nutzlos für die Curriculumentwicklung [29].

Dazu TOMASZEWSKI: „Wir können niemals sagen, ob die erwähnten Eigenschaften (der Arbeit, die Verf.) die wichtigsten sind, ob wir alle wichtigen eingehend behandelt haben, weshalb wir ausgerechnet diese und nicht andere erörtern... Die Atomistik, die in der theoretischen Psychologie bereits seit langem überwunden ist, herrscht hier in vollem Umfang. Die einzelnen Berufe werden hier unabhängig von anderen, von verschiedenen Gesichtspunkten und mittels verschiedener Methoden geschildert“ [30].

Abschließend soll gesagt sein: Stützen sich die Erhebungen beruflicher Bildungsinhalte mittels Tätigkeitsanalysen vornehmlich auf das wissenschaftliche Verständnis und die Kategorien solcher Arbeitswissenschaftler, die nicht der Erkenntnis gerecht werden, daß das Ganze mehr ist als die Summe seiner Teile, die die Qualifikationsanforderungen losgelöst von den konkreten Tätigkeiten erheben und bewerten, die ein Verständnis von Arbeit besitzen, das es ihnen zum Beispiel erlaubt, repetitive Arbeit als „tanzartig“ [31] zu bezeichnen, dann besteht die berechtigte Befürchtung, daß auf diesen Erhebungen basierende Ausbildungsgänge nur Fertigkeiten und isolierte fachpraktische Kenntnisse vermitteln. Eine derartig eng auf den traditionellen Beruf bezogene Ausbildung würde aber den schnellen ökonomischen und technischen Wandel und die daraus resultierenden Forderungen nach wissenschaftsorientierter Ausbildung ignorieren.

5. Für die Berufsbildungsforschung wichtige neuere arbeitswissenschaftliche (arbeitspsychologische) und industriesoziologische Untersuchungen und Überlegungen zu Tätigkeitsanalysen

Im Gegensatz zu den oben kritisierten traditionellen Vertretern der Arbeitswissenschaft, deren beschriebenes grobes Vorgehen in puncto Anforderungsanalyse bestenfalls als ein Beweis für das Vorhandensein wie auch für die Notwendigkeit der Ausbildung extrafunktionaler Qualifikationen gewertet werden kann, gibt es einige neuere arbeitswissenschaftliche (arbeitspsychologische) und industriesoziologische Ansätze, deren Bemühen es ist, unter das Erscheinungsbild der Tätigkeiten zu dringen und das Augenmerk besonders auf die Analyse der Tätigkeitsbeziehungen und -zusammenhänge zu lenken, die das Niveau und die Art verschiedener Anforderungen an die handelnde Arbeitskraft bestimmen.

Erwähnenswert sind zum ersten die handlungstheoretischen Erklärungsversuche von HACKER [32], TOMASZEWSKI [33], VOLPERT [34] und BOEHM u. a. [35] sowie zum zweiten die industriesoziologischen Untersuchungen von POPITZ u. a. [36] und KERN/SCHUMANN [37] und die berufspädagogisch orientierte Untersuchung von OPPELT/SCHRICK/BREMMER [38].

Auf HACKER und TOMASZEWSKI basierend, fordern VOLPERT und BOEHM, daß der Beschreibung der Arbeit ein

handlungstheoretisches Erklärungsmodell zugrundegelegt wird, das in der Lage ist, planmäßiges Handeln beziehungsweise Verhalten differenziert zu erklären: Auf keinen Fall sei das lineare Handlungserklärungsmodell der traditionellen Arbeitspsychologie geeignet, eine der Anforderungs(Qualifikations-)frage angemessene Arbeitsbeschreibung zu sichern. Vielmehr müsse ausgegangen werden von der Annahme hierarchisch organisierten menschlichen Arbeitsverhaltens und solle angeknüpft werden an die von HACKER anhand einer Reihe empirischer Befunde beschriebenen „drei Hauptregulationsebenen“ individueller Handlung mit aufsteigender Folge [39].

Kernpunkt der Arbeitsbeschreibung soll nach ihrer Meinung die Analyse der „technischen Funktion“ des arbeitenden Menschen sein: das heißt einerseits die Determination der Arbeitenden durch den gesamten Produktionsprozeß und die technologischen Gesetzmäßigkeiten – also die Vonselbständigung des Produktionsprozesses gegenüber der menschlichen Arbeit – und andererseits die Knoten- bzw. Eingriffspunkte der menschlichen (kontrollierenden, verändernden) Arbeit – worin sich die Verknüpfung zwischen menschlichem Arbeitsprozeß und vonselbständigem Produktionsprozeß zeigt –.

Im Hinblick auf die oben erwähnten Ansprüche an ein Tätigkeitsanalyseverfahren zur Ermittlung beruflicher Bildungsinhalte ist desweiteren die „arbeiterbezogene“ Analyse von KERN/SCHUMANN bedeutsam: die „arbeiterbezogene“ Analyse, die die Bedingungen und Ergebnisse des Arbeitshandelns zu erfassen hat, dabei aber weitgehend von der arbeitenden Person abstrahiert, bedarf der Ergänzung durch eine „arbeiterbezogene“ Analyse, die sich auf das Arbeitsverhalten konzentriert [40].

Die von KERN/SCHUMANN für den Zweck der „arbeiterbezogenen“ Analyse charakterisierten Arbeitstypen und Tätigkeitsgruppen sowie ihre aus den Hauptmerkmalen restriktiver Arbeit entwickelten Hauptanalyseaspekte – Dispositionschancen, Arbeitsqualifikationen, Arbeitsbelastungen und soziale Beziehungen [41] – führen VOLPERT zu der Einschätzung: „Die ‚arbeiterbezogene‘ Analyse der Kern/Schumann-Studie stellt ein ausgearbeitetes und anwendbares Verfahren der in unseren Überlegungen (zur Handlungsstrukturanalyse, d. Verf.) angezielten Art dar“ [42].

Auch die von OPPELT/SCHRICK/BREMMER in ihrer „Maschinenschlosserstudie“ entwickelten Kategorien zur „Funktionsanalyse“ (den Arbeitsinhalt betreffend) und zur „Restriktivitätsanalyse“ (das Arbeitsverhalten betreffend) [43], sollten auf ihren Nutzen für die Konzeption und Konstruktion eines Tätigkeitsanalyseverfahrens zur Ermittlung beruflicher Bildungsinhalte genauer studiert werden.

Bemerkenswert ist vor allem die von den Autoren benutzte Methode der Einzelfallstudie, und zwar insofern, als sie die Aufgabe hat, den sozialen und intellektuellen Kontext einiger weniger Arbeitsplätze stellvertretend für eine Vielzahl weniger intensiv durchgeführter Interviews aufzuheben: „Unter extensiver Nutzung der verfügbaren Einzeldaten (objektiven und subjektiven Charakters) werden wir versuchen, das individuelle Arbeitshandeln einer Reihe von Facharbeitern und technischen Angestellten im Wirkungszusammenhang seiner technischen, organisatorischen und sozialen Determinanten als Einheit zu rekonstruieren...“ [44]. Die Einzelfallstudie darf man „nicht als eine Methode betrachten, die das Einmalige erfaßt; sie versucht nur, die für das zu untersuchende wissenschaftliche Problem bedeutsamen Kenntnisse als Einheit aufzufassen und zusammenzuhalten“ [45].

Unter den neueren Konzepten zur Entwicklung arbeitswissenschaftlicher Instrumentarien für Zwecke der Berufsbildungsforschung seien schließlich noch KIRCHNER/ROHMERT [46] erwähnt, die eine äußerst feine Zergliederung der Aufgaben vorschlagen, in der Hoffnung, daß ihnen dadurch die Beschreibung der „einzelnen Bewegungs-, Reaktions- oder Ent-

scheidungszyklen“ [47] und damit die Ableitung der Qualifikationsanforderungen möglich werde. Kritiker verweisen KIRCHNER/ROHMERT aber in die Reihe der traditionellen, allein dem ökonomischen Zweck der Arbeitsanalyse verhafteten Arbeitswissenschaftler: Ihre zentralen analytischen Kategorien „Erkennung“, „Entscheidung“ und „Handlung“ seien statische Kategorien und „eingebunden in ein elementaristisch zergliedertes System, dessen Bezügen zu Gesamtzusammenhängen nicht einmal anhand systemtheoretischer Begriffe (z. B. ‚Umwelt‘) nachgegangen werde“ [48].

6. Schlußbemerkung

Die weitere Arbeit an einem wissenschaftlich fundierten und zu curricularen Zwecken aussagekräftigen Tätigkeitsanalyseverfahren sollte

- auf jeden Fall interdisziplinär, z. B. von Psychologen, Sozial(Arbeits-)wissenschaftlern, Pädagogen, Curriculumforschern und Fachwissenschaftlern unternommen werden,
- die in Kapitel 2 dieser Arbeit dargelegten Ansprüche an curricular orientierte Tätigkeitsanalysen einbeziehen und
- mindestens die oben partiell oder insgesamt positiv beurteilten arbeitswissenschaftlichen (arbeitspsychologischen), industriesoziologischen und berufspädagogischen Überlegungen oder Untersuchungen von LYTLE, FLANAGAN, RIEDEL, KERN/SCHUMANN, OPPELT u. a., TOMASZEWSKI, HACKER und VOLPERT sowie des OEEC-Ausschusses aufgreifen.

Anmerkungen

- [1] Vgl. Robinsohn, S. B., 1971: Bildungsreform als Revision des Curriculum und ein Strukturkonzept für Curriculumentwicklung, Neuwied und Berlin: Luchterhand
- [2] Vgl. ebenda.
- [3] Unter einem Arbeitsplatz ist dabei nicht ein einzelner Ort gemeint, an dem sich die Arbeit abspielt (Schreibtisch, Werkbank, Warenlager, Konferenzzimmer), sondern die Gesamtheit der Arbeitsaufgaben – ihre spezifische Kombination, sowie die daraus resultierenden Anforderungen –, die ein bestimmter Mensch in einem bestimmten Betrieb zu bewältigen hat, wie etwa die Arbeiten des Abteilungsleiters „Verkauf/Ausland“ oder des Betriebschlossers in der Firma XY.
- [4] Ferner, W., 1973: Die Analysentopologie (Schriften zur Berufsbildungsforschung Bd. 4), Hannover: Schroedel.
- [5] Die aus den Arbeitsprozessen herausdestillierten Qualifikationsanforderungen bezeichnen dann zugleich die von den Arbeitenden zu erbringenden Qualifikationen
- [6] Vgl. Volpert, W., 1973: Möglichkeiten und Probleme einer Handlungsstrukturanalyse industrieller Tätigkeiten. Berlin Projektbericht im Auftrag des BBF, S. 14 f.
- [7] Vgl. Boehm, U. u. a., 1974: Qualifikationsstruktur und berufliche Curricula (Schriften zur Berufsbildungsforschung Bd. 20), Hannover: Schroedel.
- [8] Vgl. Kern, H. u. Schumann, M., 1970: Industriearbeit und Arbeiterbewußtsein, Teil 1. Frankfurt/Main: Europäische Verlagsanstalt.
- [9] ebenda, S. 68
- [10] Volpert, W., 1973: Psychologie der Ware Arbeitskraft. Zur Kritik der Arbeits- und Betriebspsychologie. In: Bruder, K.-J., (Hrsg.), Kritik der burgerlichen Psychologie (S. 239 f.) Frankfurt/Main: Fischer Bücherei
- [11] Pornschlegel, H., 1973: Einige Überlegungen zu arbeitswissenschaftlichen Ansätzen in der Berufsbildungsforschung. In: Kirchner, J.-H., u. a., Arbeitswissenschaftliche Studien zur Berufsbildungsforschung. Ansätze zu einer interdisziplinären Forschungsstrategie. (Schriften zur Berufsbildungsforschung Bd. 3) Hannover: Schroedel.
- [12] Vgl. Volpert, W., 1973: Arbeitswissenschaftliche Grundlagen der Berufsbildungsforschung. ebenda.
- [13] Vgl. Dirks, H., 1955: Die Arbeitsanalyse. (Psychologische Rundschau) Heft 4, Jahrg. 1955.
Mann, W. u. Mollé, F., 1964: Der Funktionswandel kaufmännischer Angestellter. Köln und Opladen: Westdeutscher Verlag.
Mollé, F., 1965: Leitfaden der Berufsanalyse. Köln und Opladen: Westdeutscher Verlag.
Nutzhorn, H., 1964: Leitfaden der Arbeitsanalyse. Hrsg. vom RKW. Bad Harzburg: Verlag für Wissenschaft und Technik.
REFA, 1973: Methodenlehre des Arbeitsstudiums, Teil 4, Anforderungsermittlung. München: Hanser.
- Riedel, J., 1957: Arbeits- und Berufsanalyse in berufspädagogischer Sicht Braunschweig: Westermann.
- Schmidtke, H. u. Schmale, H., 1961: Arbeitsanforderung und Berufseignung. (Schriften zur Arbeitspsychologie Bd. 4). Bern und Stuttgart: Huber.

- Trebeck, R., 1970: Die Arbeitsanalyse als Grundlage der Arbeitsgestaltung, der Auswahl und Ausbildung von Mitarbeitern und der Arbeitsbewertung. In: Handbuch der Psychologie Bd. 9. Göttingen: Verlag für Psychologie.
- [14] Vgl. Molle, F., 1965: a. a. O., S. 47 ff.
- [15] Vgl. Lytle, Ch. W., 1964: Job Evaluation Methods. New York.
- [16] Eine Zusammenstellung der traditionellerweise für Arbeitsbeschreibungen verwendeten Kategorien gibt Trebeck, R., vgl. a. a. O., S. 217 ff.
- [17] Vgl. Flanagan, J. C., 1949: Job requirements. In: Current trends in industrial psychology. Pittsburgh.
Zitiert nach Russel, A., 1961: Arbeitspsychologie, S. 97 f. Bern und Stuttgart: Huber.
- [18] Vgl. Bornemann, E., 1961: Methoden der Berufsanalyse. In: Handbuch der Psychologie Bd. 9. Göttingen. Verlag für Psychologie.
- [19] Vgl. Riedel, J., a. a. O., S. 13 ff.
- [20] Vgl. Mann, W. und Molle, F., a. a. O., S. 77 ff.
- [21] Vgl. Riedel, J., a. a. O., S. 12 f.
- [22] Vgl. Job-Analysis, A Tool of Productivity Paris: OEEC 1956 (Project No 321).
- [23] Vgl. zum Beispiel Schaeffer, W., 1973: Diskussionsbeitrag zu dem Aufsatz von Brand und Poerschke, Analytische Bewertung von Angestellentätigkeiten (IV). In: Arbeit und Leistung, Heft 9, 27. Jahrg. 1973, S. 246.
- [24] Vgl. Boehm, U. u. a., a. a. O. und Volpert, W., 1973: Arbeitswissenschaftliche Grundlagen der Berufsbildungsforschung, a. a. O., S. 51 ff.
- [25] Vgl. Riedel, J., a. a. O., S. 12 f und 18 f.
- [26] Vgl. die Analyse kaufmännischer Berufe von Mann, W. und Molle, F., a. a. O.
- [27] Hacker, W., 1973: Allgemeine Arbeits- und Ingenieurpsychologie, (S 74). Berlin (Ost): VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- [28] Vgl. Nutzhorn, H., a. a. O., S. 91 f.
- [29] Vgl. dazu insbesondere auch Dirks, H., a. a. O. und Schmale, H., a. a. O. und ihre Aufgliederung von Anforderungsbereichen („Körperliche Anforderungen“, „willentliche“, „geistige“, „personliche“ u. ä.).
- [30] Tomaszewski, T., 1968: Schema einer psychologischen Analyse der Berufe. In: Hacker, W., (Hrsg.): Arbeitspsychologie und wissenschaftlich-technische Revolution (S. 140). Berlin (Ost): VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- [31] Riedel, J., a. a. O., S. 14.
- [32] Vgl. Hacker, W., 1973: a. a. O.
- [33] Vgl. Tomaszewski, T., a. a. O.
- [34] Vgl. Volpert, W., 1973: Möglichkeiten und Probleme... a. a. O.
- [35] Vgl. Boehm, U. u. a., a. a. O., S. 116 ff.
- [36] Vgl. Popitz, H. u. a., 1957: Technik und Industriearbeit. Tübingen: J. C. B. Mohr.
- [37] Vgl. Kern, H. und Schumann, M., Teil I u. II, a. a. O.
- [38] Vgl. Oppelt, C., Schrick, G. und Bremmer, A., 1972: Gelernte Maschinenschlosser im industriellen Produktionsprozeß. Determinanten beruflicher Autonomie an Arbeitsplätzen von Facharbeitern und Technischen Angestellten in der Westberliner Industrie. (Studien und Berichte des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung Bd. 25). Berlin: MPI.
- [39] Vgl. zum Beispiel Volpert, W., 1973: Möglichkeiten und Probleme... a. a. O., S. 26 f.
- [40] Vgl. Kern, H. und Schumann, M. a. a. O., S. 62.
- [41] Vgl. ebenda, S. 66 ff.
- [42] Volpert, W., 1973: Möglichkeiten und Probleme... a. a. O., S. 57.
- [43] Vgl. Oppelt, C., Schrick, G. und Bremmer, A., a. a. O., S. 67 ff.
- [44] ebenda, S. 17.
- [45] ebenda.
- [46] Vgl. Kirchner, J.-H. und Rohmert, W., 1973: Problemanalyse zur Erarbeitung eines arbeitswissenschaftlichen Instrumentariums für Tätigkeitsanalysen. In: Kirchner, J.-H. u. a., Arbeitswissenschaftliche Studien... a. a. O., S. 9 ff.
- [47] ebenda, S. 33.
- [48] Vgl. Schrick, G., 1973: Ergebnisse einer ersten Diskussion der Beiträge von Kirchner, Rohmert und Volpert. In: Kirchner, J.-H. u. a., Arbeitswissenschaftliche Studien... a. a. O. S. 113.

Hans Pornschnegel

Zur Aussagefähigkeit arbeitswissenschaftlicher Analysen zur Konstruktion beruflicher Curricula

Der vorgelegte Beitrag konzentriert sich auf die operationale Voraussetzungen zur Weiterentwicklung beziehungsweise Neuformulierung arbeitsanalytischer Ansätze im Rahmen der Planung und Entwicklung beruflicher Curricula. Die Notwendigkeit von Analysen als einer Eingangsgröße – neben „autonomen Bildungszielen“ und Prognosen – wird als unverzichtbar gesehen. Es wird vorgeschlagen, aus vorhandenen unterschiedlichen Ansätzen ein interdisziplinäres Instrumentarium für die Analyse von Arbeitssituationen von „Leit-Arbeitsplätzen“ zu entwickeln, die dem weitest fortgeschrittenen technologischen und organisatorischen Stand entsprechen. Ein einfacher Verfahrensvorschlag wird eingebracht, wonach eine solche Planung erfolgen könnte. Bezüglich der theoretischen Grundlagen wird auf andere vorliegende Papiere und Veröffentlichungen verwiesen. Ein weiterer, konkreter Schritt in Richtung auf zu standardisierende Analysen curriculumrelevanter Arbeitssituationen kann

erst sinnvoll getan werden, wenn unter den Beteiligten ein grundlegender Konsens über Ansatz und Verfahren erzielt wurde.

1. Zur Entwicklung beruflicher Curricula im BBF

1.1 Curriculare Aufgaben des BBF

Der gesetzliche Auftrag des BBF, „Inhalte und Ziele der Berufsbildung zu ermitteln“ und „die Anpassung der Berufsbildung an die technische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung vorzubereiten“ (§ 60, Abs. 2, Ziffern 2 und 3 BBiG), wird vom Institut als dessen vorrangige Aufgabe verstanden. Es war daher für den Hauptausschuß des Instituts ebenso wie für die Mitarbeiter und den Präsidenten des BBF nie zweifelhaft, daß unter dieser gesetzlichen Formulierung auch die Vorbereitung neuer Ausbildungsordnungen in Abstimmung mit den Rahmenlehrplänen verstanden werden muß. Das BBF hat daher seit Beginn seiner Forschungsaktivitäten die Entwicklung beruflicher Curricula als eine wesentliche und zentrale Forschungs- und Arbeitsaufgabe betrachtet [1].

Diese Kernaufgabe der Reform beruflicher Bildung [2] und des BBF mußte zwangsläufig auf verschiedenen Ebenen angegangen werden. Als Randbedingungen mußten die – in

Geringfügig überarbeitete Fassung eines Beitrages zum BBF/IAB-BA Workshop im Dezember 1973. Vgl. hinten: Autorengemeinschaft, Qualifikations- und Arbeitsanalyse, Bericht über einen gemeinsamen Workshop des BBF, des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung und des Referats Berufskunde der Bundesanstalt für Arbeit. Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, H. 2/74