

# Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
Abbildungsverzeichnis	11
Tabellenverzeichnis	12
Abkürzungsverzeichnis	13
1. Einleitung	15
1.1. Problemstellung . . . . .	15
1.2. Thematischer Aufbau und Vorgehensweise . . . . .	18
I. Theoretische Fundierung der Untersuchung	25
2. Die Kompetenzforschung als inhaltstheoretischer Bezugsrahmen	27
2.1. Zur wissenschaftstheoretischen Verankerung der Kompetenzforschung . . . . .	27
2.1.1. Zur Rolle der Kompetenzforschung in der Erwachsenenbildung . . . . .	27
2.1.2. Zur Rolle der Kompetenzforschung in der Berufsausbildung	31
2.1.3. Einordnung der Untersuchung in die Kompetenzforschung	33
2.2. Zum Kompetenzbegriff und -konstrukt im deutschen Kontext . . .	34
2.2.1. Zur Begriffsgeschichte von Kompetenz . . . . .	34
2.2.2. Zur Definitionsproblematik von Kompetenz . . . . .	39
2.2.3. Zur begriffstheoretischen Abgrenzung von Kompetenz und Qualifikation . . . . .	45
2.2.4. Ausgewählte theoretische Zugänge zum Kompetenzbegriff	48
2.2.5. Zur Taxonomierung des Kompetenzbegriffs . . . . .	68
2.2.6. Das Konstrukt der beruflichen Handlungskompetenz . . .	72
2.2.7. Die Entwicklung einer Arbeitsdefinition von Kompetenz .	80
2.3. Zum Kompetenzbegriff und -konstrukt im englischen und australischen Kontext . . . . .	82
2.3.1. Zur Entwicklung des Kompetenzbegriffs . . . . .	82

2.3.2.	Zur begriffstheoretischen Differenzierung von <i>competence</i> und <i>competency</i> . . . . .	95
2.3.3.	Zur konzeptionellen Differenzierung zwischen Input- und Outcomemodellen . . . . .	97
2.3.4.	Die politische Bedeutung von <i>competency</i> . . . . .	101
2.3.5.	Die pädagogische Bedeutung von <i>competency</i> . . . . .	103
2.3.6.	Die Entwicklung einer Arbeitsdefinition von <i>competency</i> . . . . .	110
2.4.	Zur begriffstheoretischen Abgrenzung von Kompetenz und <i>competency</i> . . . . .	114
2.5.	Zwischenfazit . . . . .	119

## II. Der CBT-Ansatz in der australischen Berufsbildung 123

3.	Zur theoretischen Konzeption des CBT-Ansatzes und seiner Realisierung	125
3.1.	Zur Begründung des qualitativen Zugangs . . . . .	125
3.2.	Zu den Hintergründen und der Philosophie des CBT-Ansatzes . . . . .	128
3.2.1.	Ausgewählte theoretische CBT-Modelle . . . . .	133
3.2.2.	Das Kompetenzprinzip als Strukturelement des CBT-Ansatzes . . . . .	138
3.3.	Die Entwicklung des CBT-Ansatzes im Zuge der <i>Training Reform Agenda</i> . . . . .	139
3.4.	Die ordnungspolitisch-organisatorische Betrachtungsebene . . . . .	147
3.4.1.	Gesetzliche Reglementierung des CBT-Ansatzes im australischen Bildungssystem . . . . .	147
3.4.2.	Die Finanzierungsmechanismen des CBT-Ansatzes im australischen Bildungssystem . . . . .	148
3.4.3.	Zuständigkeiten in der australischen Berufsbildung . . . . .	152
3.4.4.	Qualifizierende Institutionen in der Umsetzung des CBT-Ansatzes . . . . .	165
3.4.5.	Zur Philosophie eines <i>open training market</i> . . . . .	172
3.4.6.	Die Instrumente der Qualitätssicherung bei der Umsetzung des CBT-Ansatzes . . . . .	175
3.4.7.	Zur Qualifikation der Lehrenden . . . . .	178
3.5.	Die didaktisch-curriculare Betrachtungsebene . . . . .	182
3.5.1.	<i>Training packages</i> als curriculare Vorgaben . . . . .	182
3.5.2.	Der <i>Australian Qualifications Framework</i> als Standardisierungsinstrument beruflicher Qualifikationen . . . . .	196
3.5.3.	Zu den Qualifizierungswegen im CBT-Ansatz . . . . .	199

3.6.	Die Lernprozess-Ebene . . . . .	208
3.6.1.	Der lerntheoretische Hintergrund des CBT-Ansatzes . . . . .	208
3.6.2.	Zur Methodik im CBT-Lernprozess . . . . .	210
3.6.3.	Zur Leistungsmessung im CBT-Lernprozess . . . . .	213
3.6.4.	Zur Erfassung informeller und informell erworbener Kompetenzen im CBT-Lernprozess . . . . .	216
3.6.5.	Zur Rolle von Lehrenden und Lernenden im CBT-Lernprozess . . . . .	223
3.7.	Kritische Auseinandersetzung mit dem CBT-Ansatz . . . . .	227
3.7.1.	Ausgewählte ordnungspolitisch-organisatorische Problemaspekte . . . . .	227
3.7.2.	Ausgewählte didaktisch-curriculare Problemaspekte . . . . .	231
3.7.3.	Zu den Schwierigkeiten bei der Implementation des CBT-Ansatzes im Lernprozess . . . . .	234
3.8.	Aktuelle Herausforderungen und Reformperspektiven . . . . .	237
3.9.	Zwischenfazit . . . . .	245
III.	Zur Vereinbarkeit von australischem Kompetenz- und deutschem Berufsprinzip . . . . .	249
4.	Das Berufsprinzip in der dualen Berufsausbildung . . . . .	251
4.1.	Zur theoretischen Begründung des Berufsprinzips . . . . .	251
4.2.	Zur Kritik am Berufsprinzip und der Entwicklung einer modernen Beruflichkeit . . . . .	261
5.	Zur Komparation von Kompetenz- und Berufsprinzip . . . . .	269
5.1.	Zur konzeptionellen Differenzierung zwischen Kompetenz- und Berufsprinzip . . . . .	269
5.2.	Zur Vereinbarkeit von Kompetenz- und Berufsprinzip in realtypischer Ausprägung . . . . .	276
5.2.1.	Die ordnungspolitisch-organisatorische Betrachtungsebene . . . . .	276
5.2.2.	Die didaktisch-curriculare Betrachtungsebene . . . . .	287
5.2.3.	Die Lernprozess-Ebene . . . . .	295
5.2.4.	Diskussion der Vereinbarkeit von Kompetenz- und Berufsprinzip am Beispiel aktueller Entwicklungen in der dualen Berufsausbildung . . . . .	306
5.3.	Potenzialanalyse für die Realisierungsformen von Kompetenz- und Berufsprinzip . . . . .	317

---

5.3.1. Zum Potenzial der dualen Berufsausbildung für CBT . . .	318
5.3.2. Zum Potenzial des CBT-Ansatzes für die duale Berufsausbildung . . . . .	328
5.3.3. Zwischenfazit . . . . .	346
6. Schlussbetrachtung	353
Literaturverzeichnis	363
Stichwortverzeichnis	388