

DIETER EULER / PETER F. E. SLOANE

## **Neue Bildungslandschaften – Kommunales Bildungsmanagement als Zukunftsaufgabe**

### **1. Berufspädagogische Unordnung**

Die Berufs- und Wirtschaftspädagogik konzentriert sich sehr stark auf die Frage der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Sie ist in diesem Sinn eine Berufsbildungsforschung, wobei dieser Fokus durchaus auf ein sehr breites und differenziertes Feld verweist, geht es doch nicht nur um didaktisch-instruktionale Fragen des Lehrens und Lernens, sondern auch um Bildungsmanagement, um die institutionell-organisatorische Verankerung beruflicher Bildung sowie um gesellschaftliche Steuerungsmechanismen. Nicht zu vergessen geht es schließlich auch um die bildungstheoretische Reflexion.

Zuweilen lohnt es sich aber trotzdem, der Frage nachzugehen, wo die Grenzen des Faches liegen bzw. ob es sich immer noch in den vermuteten Grenzen bewegt resp. bewegen sollte. So hat es sich eingebürgert, das Konstrukt Berufsbildung in die Teilfacetten betriebliche und schulische Berufsbildung zu zerlegen. Es ergeben sich Themen wie die Lernortkooperation, Fragen der Entwicklung und Umsetzung von Ordnungsunterlagen werden untersucht, didaktische Besonderheiten der jeweiligen Lernorte werden thematisiert, die Traditionen, aber auch Standards, die Anforderungen an das jeweilige berufspädagogische Personal sind Gegenstand von Forschung u. v. m. Allerdings bleiben dabei auch Fragen außen vor bzw. sind schwer einzuordnen, etwa das Verhältnis von Berufsbildung zur Hochschulbildung, das Übergangssystem, das Verhältnis zur Personalentwicklung usw.

Oft werden fachliche Fragen nach den institutionellen Vorgaben des Gegenstandsbereichs strukturiert. Dieser sieht eine Trennung in betriebliche und schulische Fragen vor. Diese Unterscheidung greift zugleich ein politisches Ordnungsmuster auf, nämlich die Unterscheidung in Bundes- und Landeskompetenz, die gleichsam als Artefakte im berufs- und wirtschaftspädagogischen Konzept wirken: als *ewige* bildungstheoretische Frage um die Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung, die, an der Realität gemessen, in der stabilen Feststellung begrenzt ist; betriebliche Bildung ist – als institutionentheoretische Frage der Steuerung von Bildung im beruflich strukturierten Beschäftigungssystem in den Lebenswelten Schule und Betrieb – eben nicht Kultur- und Ländersache usw.

Eine interessante neue Perspektive ergibt sich, wenn man sich von diesem Prinzip der föderalen Trennung beruflicher Bildung in eine schulische (Länderebene) und eine betriebliche Ordnungsstruktur (Bundesebene) abwendet und ganz bewusst die kommunale Ebene aufsucht.

Das Thema ist den Leserinnen und Lesern natürlich sofort bekannt. Es geht um die jeweiligen Organisationen vor Ort, um Schulen und um Betriebe als Lernorte, deren Abstimmung usw. Es geht aber auch um Netzwerke von Schulen, die Einbindung von Schulen in die Region etc. In der Regel werden die Akteure in den genannten jeweiligen Lebenswelten vor dem Hintergrund institutionalisierter Landes- und Bundesregeln, also weiterhin im Kontext eines föderalen Artefakts, betrachtet.<sup>1</sup> Unser Anliegen ist es aber, die regionalen Strukturen aus der Sicht der Kommunen zu betrachten.

Vor Ort geht es nämlich aus kommunaler Sicht um das Zusammenwirken institutionell ganz unterschiedlich eingebundener Bildungseinrichtungen: um Kindergärten, Grundschulen, Hauptschulen, um die so genannten höheren Schulen, aber auch um Volkshochschulen, Fachschulen, berufliche Bildungszentren, Gewerbeförderungsanstalten, Meisterschulen und weitergehend um Hoch- und Fachhochschulen. Funktional betrachtet geht es um Bildungsgänge, Lehrgänge, Studiengänge, die nach Bundesregeln, länderspezifischen Regeln, kammerspezifischen Regeln, berufsständischen Vorschriften gestaltet werden, ja zum Teil unreguliert sind. In der Agenda einer Kommune stellt sich aber eine andere Frage: Welche dieser Angebote benötigt man in welchem Umfang? Was davon ist wichtig für die Entwicklung der Kommune, und zwar sowohl nach Maßgabe ökonomischer und beschäftigungspolitischer Überlegungen als auch nach Überlegungen der regionalen Strukturentwicklung oder nach den Anforderungen der Bürger und Bürgerinnen und den Vorstellungen der Zivilgesellschaft? Und es geht um die Bewältigung von konkreten Anforderungen aus der aktuellen gesellschaftlichen Entwicklung, so etwa um die sich kurzfristig ergebenden Probleme bei der Aufnahme von Flüchtlingen (Organisation von Sprach- und Integrationskursen).

Somit erscheint es notwendig, einen Fokus auf die Bildungsfragen der Kommunen zu legen.

## 2. Lernen vor Ort

Im Jahr 2009 initiierte das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) das Programm ‚Lernen vor Ort‘ (LvO). Kofinanziert vom Europäischen Sozialfond und gemeinsam mit deutschen Stiftungen sollten ausgewählte Kommunen (Kreise, kreisfreie Städte) gefördert werden, um ein ganzheitliches und kohärentes kommunales Bildungsmanagement zu entwickeln und umzusetzen, welches auf die Förderung des Lernens im Lebenslauf der Bürger und Bürgerinnen abzielt. Bis Mitte 2014 wurden 35 Kreise und kreisfreie Städte in das Programm einbezogen. Insgesamt führte das Programm dazu, dass in den Kommunen ein Verständnis einer systematischen Bildungsarbeit implementiert wurde.<sup>2</sup>

1 ... die europarechtliche Einbindung und die damit verbundenen Besonderheiten lassen wir außen vor. An den Grundüberlegungen ändert sich dadurch nichts.

2 Wir beziehen uns hier und im Folgenden auf ein von uns im Auftrag des BMBF durchgeführtes Forschungsprojekt zum Programm ‚Lernen vor Ort‘ (abgekürzt: LvO). Projektanliegen war es, die

Hiermit kam es gleichsam zur Etablierung der Kommune als institutionalisiertem öffentlichem Akteur neben Bund und Land. Gleichzeitig wurde auch ein neues Interaktionsgefüge in den Blick genommen, welches die Frage nach Bildung im Spannungsfeld individueller, ökonomischer und politischer Anforderungen insofern neu akzentuiert, als auf kommunaler Ebene verschiedene Akteure zusammengeführt werden, die im kommunalen Bildungsmanagement in einen Diskurs treten. Dabei wird die politische Dimension insbesondere um den Aspekt der kommunalen Entwicklung (Stichworte: Stadtentwicklung, Städte als Bildungsregion, Förderung von Landgemeinden usw.) erweitert.

Letztlich zielt ein kommunales Bildungsmanagement darauf, Nachfrager nach und Anbieter von Bildung zusammenzubringen, wobei die Idee nicht der Interpretation eines (eher angelsächsischen) Marktmodells folgt. Vielmehr wird von einer Mediatisierung von Bildungsangebot und -nachfrage i. S. eines (eher deutschen) Diskurses zwischen den beteiligten Akteuren bzw. deren Vertretern (Stakeholder) ausgegangen:

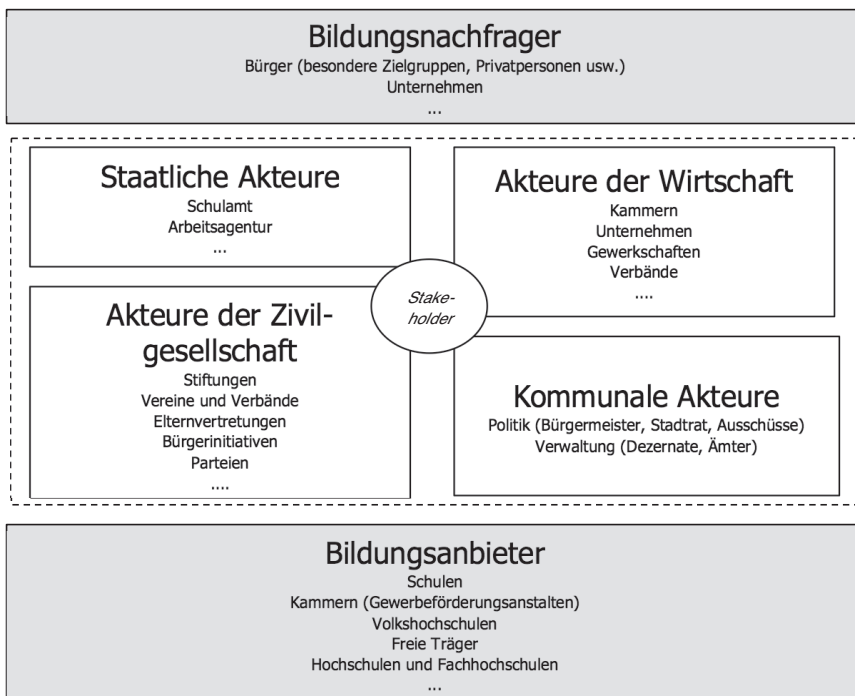


Abb. 1: Akteure (Stakeholder) des kommunalen Bildungsmanagements

Möglichkeiten des Transfers der in dem Programm erzielten Ergebnisse auf andere Kommunen zu untersuchen. Vgl. hierzu EULER, SLOANE u. a. 2013.

Eine Untersuchung des sich in den geförderten Kommunen entwickelnden Bildungsmanagements erbrachte, dass dieses Management sich über sechs Komponenten bestimmen lässt:

1. Strategische Zielsetzung
2. Koordination
3. Interne Kooperation
4. Externe Kooperation
5. Partizipation
6. Datenbasierung

#### *Strategische Zielsetzung*

Im Rahmen des kommunalen Bildungsmanagements (KBM) müssen strategische (bildungspolitische) Ziele formuliert werden. Sie stellen den Ausgangspunkt für Aktivitäten und Maßnahmen im Rahmen des KBM dar. So gesehen sind sie eine zentrale Voraussetzung für eine erfolgreiche Arbeit in den Kommunen. Unsere Untersuchungen zeigen, dass sich hier zwischen den Kommunen hinsichtlich des Explikationsgrads, der Detailliertheit und der Ausprägung solcher Ziele große Unterschiede ergeben. Die Unterschiede beziehen sich dabei nicht nur auf die konkret entwickelten, also substantiell definierten Ziele, sondern auch darauf, wie diese Ziele in den Kommunen jeweils entwickelt werden. Dies hat v. a. etwas mit dem internen Diskurs zwischen den Akteuren, v. a. zwischen Politik und Verwaltung sowie den anderen Akteuren zu tun. In manchen Kommunen werden bildungspolitische Vorgaben von ‚der Spitze‘ vorgegeben, andere Kommunen verstehen die Formulierung von bildungspolitischen Zielen als Bestandteil der Stadtentwicklung und präferieren lang andauernde Prozesse unter Beteiligung der verschiedenen Akteure, wobei hier dann eine Moderation des Prozesses angestrebt wird.

#### *Koordination*

Daher ist die Koordination eine zentrale Funktion; es geht hierbei darum, wer die Übersetzung der strategischen Vorgaben in konkrete Maßnahmen koordiniert.

Die Stakeholder-Struktur macht schon deutlich, dass in der Umsetzung eine Vielzahl von Anspruchsgruppen mit jeweils unterschiedlicher Zuständigkeit berücksichtigt werden müssen. Nicht selten müssen widersprüchliche Positionen ausgeglichen werden. So kommt es bei der Umsetzung immer wieder zur Neuinterpretation bereits festgelegter Maßnahmen durch die jeweils beteiligten Akteure. Auch hier zeigen unsere Untersuchungen eine große Bandbreite verschiedenster Umsetzungsstrategien. Sie reichen von einem eng geführten Top-down-Ansatz bis zum Aufbau von Netzwerken, in denen KBM-Verantwortliche eigenständig agieren sollen.

#### *Interne Kooperation*

Koordination setzt daher eine interne Kooperation zwischen den kommunalen Akteuren voraus. Es geht dabei um die konkrete Zusammenarbeit zwischen den jeweiligen Organisationseinheiten einer Kommune, konkret um die Abstimmung innerhalb der Verwaltung (Ämter, Dezernate/Fachbereiche).

#### *Externe Kooperation*

Die Kooperation muss darüber hinaus auch die anderen – aus Sicht der Kommunalverwaltung – externen Akteure umfassen. Gemeint sind neben Bildungsanbietern

und -nachfragern die Akteure der Wirtschaft, andere Organisationen der Zivilgesellschaft, sofern sie in der jeweiligen Kommune von Bedeutung sind, und darüber hinaus aber auch Akteure der Politik auf kommunaler und auf Landesebene, aus Stiftungen usw.

### *Partizipation*

Ein spezieller Aspekt der Kooperation ist die Partizipation. Diese Hervorhebung bezieht sich auf die Beteiligung der wesentlichen Akteure an bildungspolitischen Entscheidungen und auch an bildungstheoretischen Diskursen. Letztlich geht es auch um die prinzipielle Zielsetzung der Bildungsarbeit in der Kommune bzw. um die jeweilige Schwerpunktsetzung. Auch hier zeigen sich in der Breite der untersuchten Kommunen Unterschiede: So gibt es Kommunen, die das Übergangssystem oder spezielle Zielsetzungen als zu bewältigende Herausforderung begreifen; für andere Kommunen ist die Ansiedlung von Gewerbe oder die Beseitigung von Strukturschwächen ein besonderes Anliegen. Neben den traditionellen ‚Top-down‘- bzw. ‚Bottom-up‘-Steuerungen finden sich auch Partizipations- und Entscheidungsstrukturen in Form von Netzwerken.

Der Unterschied liegt hier in der jeweiligen Vorstellung von Verantwortlichkeit und Zuständigkeit: Es gibt politisch getriebene Modelle (top-down), von Verwaltungslogiken geprägte Modelle (bottom-up), aber auch Modelle, die von der Leitidee einer kommunalen Verantwortungsgemeinschaft ausgehen und auf den Diskurs setzen. Genau zu diesem Zweck wird in vielen Kommunen das Instrument der Bildungskonferenz benutzt. Auf diese Weise wird eine Partizipation der unterschiedlichen Interessensgruppen hergestellt. Ein anderer beschrittener Weg sind Bildungsgenossenschaften, durch die die jeweiligen Akteure in Entscheidungsprozesse eingebunden werden.

### *Datenbasierung*

Es hat sich durchgängig gezeigt, dass ein KBM datenbasiert sein muss. Dies dient insbesondere der Versachlichung von Abstimmungs- und Entscheidungsprozessen und wirkt der Gefahr entgegen, dass die jeweiligen Maßnahmen auf Intuition, Spekulation und tradierten Routinen aufbauen. Die Zusammenstellung bildungsbezogener Daten sind daher unerlässlich. Eine neutrale und nachvollziehbare Datenbasierung ermöglicht u. E. eine produktive Zusammenarbeit der verschiedenen Stakeholder.

Auch hier gibt es in den Kommunen unterschiedliche Vorgehensweisen. Sie reicht von einer Zusammenstellung bestehender Daten der jeweiligen Ämter und anderen Stellen bis hin zu einer eigenen Generierung von Daten über entsprechende Erhebungsverfahren. Dies hängt letztlich sehr von den vorhandenen Ressourcen in den Kommunen ab.

Zentrales Instrument der Datenbasierung ist der kommunale Bildungsbericht, der eine wichtige Grundlage für die Setzung strategischer Ziele ist und eine relevante Basis für den innerkommunalen Diskurs über Bildung darstellt.

U. E. zeigen sich über diese Funktionen des KBM die wesentlichen Merkmale eines auf Diskurs und Datenbasierung aufsetzenden Vorgehens:

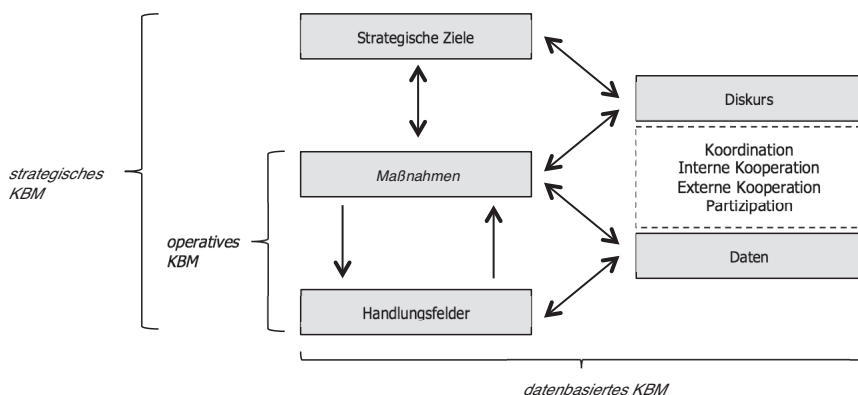


Abb. 2: Komponenten des kommunalen Bildungsmanagements

Abbildung 2 zeigt, dass KBM datenbasiert ist. Datenbasierung wiederum zeigt, dass Daten einerseits eine notwendige Informationsgrundlage für den Diskurs und für die Entscheidungsfindung sowie für die Durchführung von Maßnahmen sind. Andererseits bedarf es aber immer auch der politischen Setzung, die idealerweise diskursiv erfolgt. Ein einfaches datenbasiertes KBM führt zu einem operativen Management; Maßnahmen werden in ihrer Wirkung überprüft, erst wenn man die Datenbasierung um den Diskurs erweitert bzw. dieser genau genommen der Datengewinnung vorausgeht und ihn begleitet sowie für die Interpretation der Daten genutzt wird, kommt es zu einem strategischen KBM.

Unsere Untersuchungen haben gezeigt, dass Kommunen im Hinblick auf das KBM unterschiedliche Entwicklungsstufen aufweisen. Hierbei sind drei Merkmale aus den obigen Überlegungen relevant:

1. Datenbasierung: Stützen sich die Entscheidungen in den Kommunen auf die systematische Dokumentation und Analyse relevanter Daten?
2. Diskurs: Stützen sich die Entscheidungen auf einen innerhalb der Kommune geführten Diskurs? Mit anderen Worten: Gibt es einen Dialog zwischen den relevanten Akteuren über die zu realisierenden Bildungsmaßnahmen?
3. Leitzielorientierung: Werden die Entscheidungen in der Kommune an strategische Leitlinien der Kommune angebunden?

Mit Hilfe dieser Kriterien lassen sich folgende Entwicklungsstufen des KBM bestimmen:

- Stufe 0:** In den Kommunen gibt es keine systematische Dokumentation und Analyse von Bildungsmaßnahmen. Entscheidungen im Hinblick auf Bildungsmaßnahmen (z. B. Kindergartenplanung, Unterstützung von Schulen, Maßnahmen zum Übergang von der Schule ins Beschäftigungssystem) werden im politischen Prozess ausgehandelt und basieren vielfach auf der Grundlage von Arbeitsroutinen.
- Stufe 1:** In den Kommunen findet eine systematische Dokumentation und darauf aufbauende Analyse von Bildungsbedürfnissen und -maßnahmen statt.

Die Ergebnisse dieser Analysen fließen in politische und administrative Prozesse ein.

Stufe 2: In den Kommunen werden auf der Grundlage eines Bildungsmonitorings politische und administrative Entscheidungen getroffen (Versachlichung des Diskurses) und ein empirisch basiertes Bildungsmanagement implementiert (empirisch-operatives Bildungsmanagement).

Stufe 3: In den Kommunen werden Bildungsmaßnahmen als politische Aufgabe aktiv gestaltet:

Stufe 3.1: In den Kommunen wird ein strategisches Konzept kommunalen Lernens entwickelt und auf der Grundlage des jährlichen Bildungsmonitorings weiterentwickelt (strategisch-responsives Bildungsmanagement).

Stufe 3.2: In den Kommunen wird das strategisch-responsive Bildungsmanagement als Teil eines Konzepts einer modernen Stadt- bzw. Kreisentwicklung verstanden und dabei eine kommunale bildungstheoretische Position formuliert.

Die nachfolgende Tabelle verdeutlicht mögliche Entwicklungsunterschiede zwischen den Kommunen (entnommen aus: EULER, SLOANE u. a. 2013, S. 17, Tab. 3):

Tab. 1: Taxonomie kommunaler Entwicklungsstufen

Stufe	Beschreibung	Merkmal	Beispiel
Stufe 0	Keine systematische Dokumentation und Analyse Entscheidungen über Bildungsmaßnahmen von Fall zu Fall bzw. als administrative Routinen	Fehlende Dokumentation und Analyse	Entscheidung zur Einrichtung eines neuen Kinderhortes ad hoc aufgrund zahlreicher Beschwerden von Eltern.
Stufe 1	Systematische Dokumentation und Analyse, erste konzeptionelle Überlegungen Berücksichtigung der Ergebnisse in Politik und Verwaltung	Erste Datenbasierung, Bildung als politisches und administratives Anliegen	Entscheidung zur Einrichtung eines neuen Kinderhortes basiert auf belastbaren Daten zur Nachfrage, Wartezeiten, Auslastung bestehender Einrichtungen etc.
Stufe 2	Systematische Dokumentation und Analyse Versachlichung des politischen und administrativen Diskurses, empirisch-operatives Bildungsmanagement	Datenbasierung, Diskurs, empirisch-operatives Management	Entscheidung zur Einrichtung eines neuen Kinderhortes als Folge eines sachorientierten Diskurses unter Einbeziehung verschiedener Anbieter von Betreuungsangeboten, ElternvertreterInnen etc.
Stufe 3.1	Systematische Dokumentation und Analyse Strategisches Konzept des strategisch-responsiven Bildungsmanagements	Datenbasierung, Diskurs, strategisch-responsives Bildungsmanagement	Einrichtung eines neuen Kinderhortes erfolgt integriert in Initiativen zu Ganztagsbetreuung und zur Stärkung der Integration von Familien mit Migrationshintergrund.

Stufe 3.2	Systematische Dokumentation und Analyse Bildung als Teil der modernen Stadtentwicklung, bildungstheoretisch begründete Position	Datenbasierung, Diskurs, strategisch-responsives Bildungsmanagement, bildungstheoretische Reflexion, Konzept der Stadtentwicklung	Einrichtung eines neuen Kinderhortes erfolgt abgestimmt mit weiteren Initiativen im Rahmen eines ganzheitlichen Bildungskonzepts entlang der Lebensspanne (z. B. mit besonderem Blick auf den Übergang in die Schule).
-----------	---	---	--

### 3. Strukturentwicklung über Transferagenturen

Die in dem Programm LvO gewonnenen Erfahrungen sollen transferiert werden. Der Transfer von Good Practice-Beispielen, allgemein die Dissemination des gewonnenen Wissens, ist erfahrungsgemäß immer eine Schwachstelle von vielen Innovationsvorhaben. Das Problem liegt u. a. darin begründet, dass das einfache Zur-Verfügung-Stellen von neuen Ergebnissen, von Produkten usw. nicht ausreicht, um zur Verbreiterung beizutragen. Der Transfer ist kein Selbstläufer, vielmehr muss das jeweils neue Wissen, müssen neue Produkte, die in einem Produktionskontext entwickelt wurden, den jeweiligen kontextuellen Besonderheiten der Situation angepasst werden, in der sie Verwendung finden sollen. Transfer ist daher immer auch eine Re-Produktion des Entwickelten unter veränderten resp. neuen Bedingungen. Daher muss man eigentlich den Zusammenhang zwischen einem Transferanbieter, also denjenigen, die eine Innovation entwickelt haben, und einem möglichen Transfernachfrager, also denjenigen, die die Innovation auch nutzen wollen, genauer in den Blick nehmen. Hierfür bedarf es letztlich eines mediativen Prozesses, der von einer Entwicklungsstelle, einer Clearingstelle, umgesetzt werden muss. Wir haben hierfür Transferagenturen vorgeschlagen.

Das BMBF hat diesen Vorschlag aufgegriffen und in 2014 neun Transferagenturen eingerichtet, die zurzeit ihre Aufgabe aufnehmen. Es wird interessant sein, die Arbeit dieser Agenturen nachzuzeichnen. Aufgrund unserer Vorarbeiten sehen wir die Entwicklungsaufgaben der Agenturen u. a. in der Mediation zwischen Transferanbietern und -nachfragern, die wiederum auf die oben dargestellten Entwicklungsunterschiede zwischen den Kommunen eingehen muss:

Tab. 2: Mögliche Schwerpunkte von Transferagenturen als Clearingstelle

Transferanbieter		Transfernachfrager		
Aufbau von Netzwerken Erfahrungsaustausch zwischen sich entwickelnden Kommunen für eine spätere Transferarbeit	0	Keine systematische Dokumentation und Analyse Entscheidungen über Bildungsmaßnahmen von Fall zu Fall bzw. als administrative Routinen	0	Sensibilisierungsstrategien: Information potentieller Nachfrager Öffentlichkeitsarbeit
	1	Systematische Dokumentation und Analyse, erste konzeptionelle Überlegungen Berücksichtigung der Ergebnisse in Politik und Verwaltung	1	Implementation von Bildungsmonitoring
u. a. Organisation von Erfahrungsgruppen Aufarbeitung von ‚Good Practice-Beispielen‘ Rekrutierung von Mentoren/Moderatoren für Maßnahmen der Transfernachfrager	2	Systematische Dokumentation und Analyse Versachlichung des politischen und administrativen Diskurses, empirisch-operatives Bildungsmanagement	2	Implementation von Maßnahmen zur Entwicklung eines empirisch-operativen Bildungsmanagements
	3.1	Systematische Dokumentation und Analyse Strategisches Konzept des strategisch-responsiven Bildungsmanagements	3.1	Implementation von Maßnahmen zur Entwicklung eines strategisch-responsiven Bildungsmanagements
	3.2	Systematische Dokumentation und Analyse Bildung als Teil der modernen Stadtentwicklung, bildungstheoretisch begründete Position	3.2	Bildung und Stadtentwicklung als strategisches Ziel herausarbeiten Stadtentwicklung als Organisationsentwicklung
Moderationsfunktion einer Transferagentur zur Unterstützung der Transferanbieter		Entwicklungsstufen		Moderationsfunktion einer Transferagentur zur Unterstützung der Nachfrager

#### 4. Neue Landschaften: Sozialökonomische Bildung im kommunalen Kontext

Mit dem Komplex KBM zeichnen sich u.E. sehr relevante Handlungsfelder ab. Die Querbetrachtung von Bildung auf kommunaler Ebene ist ein weitgehend unbekanntes Feld, welches die berufs- und wirtschaftspädagogische Forschung bisher vernachlässigt hat, was der eingangs erwähnten sehr dominanten Fokussierung auf berufliche Aus- und Weiterbildung und der Betonung von Berufsbildungsforschung geschuldet ist.

Geht man hingegen von einer wirtschafts- und sozialpädagogischen Konzeption aus, die – wie an anderer Stelle erörtert wurde<sup>3</sup> – einen biographischen Bezug wählt und die Einbindung von Menschen in sozialökonomischen Situationen thematisiert, so wäre es eigentlich folgerichtig, Bildung nicht nur im Konzept des Beruflichen zu thematisieren, sondern diesen Zugang wieder zu erweitern um Fragen der sozialen und ökonomischen Einbindung. Dies führt zu einer erweiterten Betrachtung von Bildung in und für die Zivilgesellschaft, die immer auch eine (im deutschen Verständnis) umfassende berufliche Facette hätte.

In einer solchen Betrachtung sehen wir für das Fach eine interessante institutionell-organisatorische Fragestellung, vermuten wir, dass eine bildungstheoretische Rückversicherung geboten ist und erkennen wir letztlich Konturen eines diskursiven kommunalen Bildungsmanagements, welches sich von dem unterscheidet, was in Schulen als Bildungsgangarbeit und in Betrieben als betriebliche Bildungsarbeit gemacht wird.

### Literaturverzeichnis

- EULER, D.; SLOANE, P. F. E. u. a. (2013): Transfer im Programm „Lernen vor Ort“. Forschungsprojekt im Auftrag des BMBF. Unveröffentlichtes Manuskript, St. Gallen und Paderborn, Juli 2013 [erscheint in 2015 als Publikation im Eusl-Verlag].
- SLOANE, P. F. E. (2001): Wirtschaftspädagogik als Theorie sozialökonomischer Erziehung. Eine Annäherung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 97, H. 2, 161–185.

3 Vgl. SLOANE 2001.