

Referierte Beiträge

HOLGER REINISCH

Von der Handelskunde zum Betriebswirtschaftslehreunterricht

Zum didaktisch-curricularen Diskurs über kaufmännischen Fachunterricht für Lehrlinge im Zweiten Kaiserreich und der Weimarer Republik.

KURZFASSUNG: Im folgenden Beitrag wird der didaktisch-curriculare Diskurs über die Konzeptionierung und Strukturierung des handelskundlichen bzw. betriebswirtschaftlichen Unterrichts für kaufmännische Lehrlinge im Zeitraum von etwa 1870–1930 als Versuch des (vergeblichen) Bemühens um eine Verwissenschaftlichung des kaufmännischen Fachunterrichts rekonstruiert.

ABSTRACT: The article is a contribution to the research in curriculum history of the German vocational schools for apprentices in the field of trading in the period 1870–1930. The author is reconstructing the discussion on didactical principles and the structure of the curriculum for the subject "business administration" as an unavailing process to achieve a more scientific, instead of a "practical" curriculum.

1. Problemstellung

Bekanntermaßen setzte etwa seit 1870/71 im Deutschen Reich ein durchaus stürmisch zu nennender Ausbau des kaufmännischen Fachunterrichts für Lehrlinge in kaufmännischen Fortbildungsschulen und kaufmännischen Abteilungen an allgemeinen bzw. gewerblichen Fortbildungsschulen ein.¹ HORLEBEIN (1976, siehe auch HORLEBEIN 1989,1991) hat diese Entwicklung – soweit es auf der Basis der ihm zugänglichen, durchaus lückenhaften Quellen möglich war – im Wesentlichen anhand der Indikatoren Zahl der Schulen, Schüler und Lehrkräfte eingehend beschrieben.² Insofern kann die schulorganisatorische Entwicklung der kaufmänn-

1 Die Bezeichnung dieses Schultyps variierte in den einzelnen Reichsländern; HORLEBEIN (1976, S. 81) verweist darauf, dass ZOLGER (1905, S. 29) elf Schulbezeichnungen nachgewiesen hat.

2 Vor 1870 existierten 45 kaufmännische Fortbildungsschulen. Demgegenüber waren es im Jahre 1892 – dem Gründungsjahr der „Deutschen Fortbildungsschule“, die im Jahre 2004 unter dem Namen Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik mit dem 100. Jahrgang erscheint – bereits 165 dieser Schulen (vgl. HORLEBEIN 1976, S. 82; Übersicht 6). Bis 1910 ist deren Zahl auf 799 gestiegen, 1920 existierten im gegenüber 1910 deutlich kleineren Reichsgebiet 850 und 1927/28 1.145 kaufmännische Fortbildungsschulen (vgl. ebd., S. 82 und 212). Ähnlich rapide stieg die Schülerzahl; allein für Preußen ist nahezu eine Verfünfachung von 19.000 im Jahre 1900 auf 92.000 im Jahre 1915 zu verzeichnen (vgl. ebd., S. 106, Übersicht 16), und 1926 besuchten in Preußen bereits 165.000 Lehrlinge männlichen (86.000) und weiblichen (79.000) Geschlechts kaufmännischen Fachunterricht (vgl. ebd., S.221; Übersicht 40). Im Hinblick auf die

nischen Fortbildungsschule und der kaufmännischen Berufsschule bis 1945 als relativ gut erforscht eingestuft werden. Demgegenüber ist die Entwicklung der Didaktik des kaufmännischen Fachunterrichts bisher vergleichsweise selten untersucht worden. Zwar bezog HORLEBEIN (1976, S. 127–145 und S. 250–264) auch die Unterrichtsinhalte in seine Betrachtung ein, konzentrierte sich aber vornehmlich auf die Lehrplanvorgaben und die „allgemein-bedeutsamen Unterrichtsgegenstände“ (ebd., S. 135). Weiterhin liegen einige kleinere Arbeiten zu einzelnen Unterrichtsfächern vor, und zwar insbesondere zum Buchführungsunterricht (REINISCH 1983, 1996) und zur Staatsbürgerkunde (HORLEBEIN 1994, REINISCH 1994). Die m. E. bis heute umfassendste Studie zur Entwicklung des (heutigen) Kernbereichs des kaufmännischen Fachunterrichts, dem handelskundlichen bzw. betriebswirtschaftlichen Unterricht, hat GOLAS (1969) mit seiner von Herwig BLANKERTZ betreuten Dissertation „Didaktisch-historische Analyse des Betriebswirtschaftskundeunterrichts“ vorgelegt. Er befasste sich eingehend mit dem didaktischen Diskurs über die Ziel- und Inhaltsdimension handelskundlichen und betriebswirtschaftlichen Unterrichts im hier betrachteten Zeitraum (vgl. GOLAS 1969, S. 43–124). GOLAS verblieb allerdings weitgehend auf einer rein deskriptiven Ebene.

Hier soll demgegenüber – in der Form einer knappen Skizze – der Versuch unternommen werden, den einschlägigen zeitgenössischen didaktisch-curricularen Diskurs zu rekonstruieren, und zwar als einen Prozess des (vergeblichen) Bemühens um die Verwissenschaftlichung des kaufmännischen Fachunterrichts. Als Rekonstruktion (siehe auch ZABECK 2002, S. 45f) bezeichne ich diesen Versuch, weil die im damaligen Diskurs vertretenen Grundpositionen auf die von LIPSMEIER (2000) vorgelegten „Systematisierungsprinzipien für berufliche Curricula“ bezogen³ und Zusammenhänge herausgearbeitet werden. Dementsprechend

Zahl der Lehrkräfte ist die Quellenlage besonders ungünstig, HORLEBEIN (1976, S. 118) konnte jedoch zeigen, dass in Preußen die Zahl der Lehrkräfte von 1.799 im Jahre 1904 auf 2.580 im Jahre 1913 gestiegen ist, davon erteilten jedoch 2.260 oder 88% der Lehrkräfte nur nebenamtlich Unterricht an den kaufmännischen Fortbildungsschulen (vgl. ebd., S. 123, Übersicht 22). Im Jahre 1926 betrug die Zahl der Lehrkräfte zwar nur noch 2.386, aber die Zahl der hauptamtlich beschäftigten Lehrkräfte hatte sich gegenüber 1913 mehr als verdoppelt, von 320 auf 744 (vgl. ebd., S. 241, Übersicht 50).

- 3 Didaktisch-curriculares Denken befasst sich letztlich immer mit Problemen der Lehrbarkeit von Wissensgebieten und bezieht sich daher auf die Bezugsprobleme der Auswahl, Ordnung und Reihung des als vermittlungswürdig erachteten Wissens (vgl. TENORTH 2000, S. 28). LIPSMEIER (2000, S. 54ff) unterscheidet dementsprechend zwischen Prinzipien der Konzeptionierung und der Strukturierung beruflicher Curricula. Dabei richten sich Konzeptionierungs-Prinzipien auf die Auswahlproblematik; es handelt sich um Kriterien, die eine Katalogisierung und Differenzierung der Ideen und Kategorien ermöglichen, die zur Legitimation der Inhalte der Curricula herangezogen werden (vgl. ebd., S. 62). Demgegenüber sind Strukturierungskriterien auf die Frage der Gesichtspunkte bezogen, nach denen die Ordnung und Reihung der Inhalte vorgenommen werden soll. Hinsichtlich der Prinzipien der Konzeptionierung orientiert sich der Autor an der von REETZ (1984, S. 77; siehe auch REETZ/SEYD 1995) vorgenommenen Interpretation des Modells zur Curriculumrevision von ROBINSOHN (1981, S. 47ff) und unterscheidet dementsprechend zwischen Wissenschafts-, Situations- und Persönlichkeitsprinzip. Für das im Rahmen der Didaktiken beruflichen Lehrens und Lernens häufig präferierten Situationsprinzip benennt LIPSMEIER (2000, S. 63ff) folgende fünf Varianten: Berufs- und Lebensweltprinzip sowie Handlungs-, Gestaltungs- und Arbeitsprozessorientierung. Bei den Strukturierungskriterien unterscheidet er (siehe ebd., S. 55–62 sowie die Matrix, ebd., S. 66) zwischen kontinuierlichen (linearen) Strukturierungsformen (mit den folgenden Varianten: Fächerfolgen, Fächerparallelität, konzentrisches Curriculum, Spiralcurriculum, gestuftes Curriculum und verzweigtes Curriculum) und

wird hier weder der damalige Diskurs in seinen Einzelheiten nachgezeichnet noch eine Lehrplangeschichte geliefert (siehe dazu weiterhin GOLAS 1969). Stattdessen geht es um die Identifikation von Diskussionslinien, die wiederum abschließend – im Sinne der Gegenwartsbedeutsamkeit historischen Arbeitens (vgl. dazu ZABECK 2001) – sowohl auf die Frage der Nutzbarkeit der von LIPSMEIER entwickelten Heuristik als auch auf Begründungsmuster für eine lernfeldorientierte Strukturierung des berufsbezogenen Unterrichts an der kaufmännischen Berufsschule bezogen werden.

2. Ausgangslage: Der desolate Zustand der „Handelskunde“ um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert

Der eingangs erwähnte stürmische Ausbau des kaufmännischen Fortbildungsschulwesens seit etwa 1870⁴ war mit erheblichen ideologischen, materiellen, personellen und nicht zuletzt didaktisch-curricularen Schwierigkeiten verbunden. So war die bekannte Auffassung der überwiegenden Zahl der Lehrherren, dass man zum Kaufmann geboren sein müsse und dass alles, was man neben dem mitgebrachten Talent ansonsten an Wissen und Fertigkeiten zur erfolgreichen Ausübung des Berufes benötige, am besten in der betrieblichen Praxis gelernt werden könne, noch längst nicht überwunden.⁵ Das Misstrauen und der Widerstand gegen die Einrichtung von Fortbildungsschulen bzw. Handelsschulen für kaufmännische Lehrlinge war daher – nicht anders als im Handwerk – groß, obwohl die Mehrzahl dieser Schulen durch kaufmännische Vereinigungen und Handelskammern, also nicht durch staatliche und kommunale Instanzen gegründet wurden (vgl. HORLEBEIN 1976, S. 91, Übersicht 12). Dementsprechend groß waren die materiellen Probleme vieler dieser Schulen, da die Aufbringung der finanziellen Mittel zu deren Unterbringung und Unterhaltung häufig nicht dauerhaft gesichert war.

Die fehlenden personellen Ressourcen stellten ein mindestens ebenso großes Problem dar, denn Lehrkräfte, zumal solche, die über Wissen und Erfahrungen sowohl auf dem kaufmännischen als auch pädagogisch-didaktischen Gebiet ver-

thematisch-konzentrische (projekt- und prozessartige) und diskontinuierliche Strukturierungsformen (mit den folgenden Varianten: kategoriale, exemplarische, epochale, fallorientierte, strukturgittermäßige, lernfeldorientierte und chaotische Strukturierung). Die Stimmigkeit der LIPSMEIERSchen Systematik soll hier nicht diskutiert werden. Es ist aber festzuhalten, dass diese zumindest im Hinblick auf die Prinzipien der Konzeptionierung auch zur internationalen curriculumtheoretischen Diskussion anschlussfähig ist (vgl. dazu FROMMBERGER/REINISCH 2004).

- 4 Als Gründe für diesen Ausbau werden zumeist das starke Bevölkerungswachstum im Zweiten Kaiserreich, die Urbanisierung Deutschlands, die damit einhergehende Verschiebung in der Berufsstruktur zugunsten des kaufmännischen Sektors, die Ausweitung der Fortbildungsschulpflicht auch auf kaufmännische Lehrlinge sowie der Anstieg des Anspruchsniveaus in kaufmännischen Berufen genannt, wobei letzteres auf eine Ausweitung des Handelsvolumens und der Handelsbeziehungen sowie auf neue Handelsformen (z.B. Warenhaus) zurückgeführt wird (vgl. HORLEBEIN 1991, S. 404). Allerdings ist die These vom Ansteigen der Qualifikationsanforderungen an kaufmännisches Personal und dem damit hervorgerufenen „qualifikatorischen Druck“ auf die kaufmännische Berufsausbildung vor dem Hintergrund zeitgenössischer Untersuchungen zur sozialen Lage und zu den Arbeitsbedingungen der Handlungsgehilfen deutlich zu relativieren bzw. zu differenzieren (siehe dazu REINISCH 1993, S. 339ff).
- 5 Vgl. zur zeitgenössischen Kritik an dieser Auffassung insbesondere LINDWURM 1861/1993; zu LINDWURMs Leben und Werk von sowie zur Einordnung der genannten Quelle siehe POTT 1993.

fügten, waren Mangelware.⁶ Es wurden daher vornehmlich Volksschullehrer als nebenamtliche Lehrkräfte eingestellt, die keineswegs über die notwendigen Kenntnisse verfügten, um kaufmännischen Fachunterricht zu erteilen. Daneben erteilte eine relativ geringe Zahl von Kaufleuten den entsprechenden Unterricht; diesem Personenkreis mangelte es jedoch in aller Regel an den notwendigen pädagogischen Qualifikationen. Angesichts dieser Notsituation hätte es eines stimmigen Lehrplans und entsprechender Lehrmaterialien bedurft, um ein Mindestmaß an Unterrichtsqualität zu sichern. Ein derartiges Curriculum existierte im 19. Jahrhundert jedoch nicht, weil die in den Handelsakademien der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts entwickelten durchaus fruchtbaren Ansätze⁷, inzwischen entweder weitgehend in Vergessenheit geraten waren oder für die schulische Berufsausbildung kaufmännischer Lehrlinge vom Umfang und Anspruchsniveau her als nicht „passend“ angesehen wurden.

Verfechter eines „wissenschaftsorientierten“⁸ kaufmännischen Fachunterrichts kritisierten daher die „Verflachung“ des Unterrichts in den Handelsschulen scharf. Hierzu ist insbesondere auf Arnold LINDWURM zu verweisen; dessen wichtigste Schriften zur kaufmännischen Bildungsfrage POTT (1993) in einer Quellensammlung herausgegeben und damit der wirtschaftspädagogischen Geschichtsforschung leicht zugänglich gemacht hat. LINDWURM (1868/1993, S. 118) markiert den Unterschied zwischen der Auffassung über kaufmännischen Fachunterricht von Johann Georg BÜSCH (1728–1800) einerseits und David August SCHIEBE (1779–1852) andererseits folgendermaßen:⁹ Während BÜSCH in seinen „Grundsätzen des Handels“¹⁰ dem „Wissenschaftlichen“ die Wege geebnet habe, sei bei SCHIEBE das Wissenschaftliche im „Encyklopädischen“ untergegangen. „Von den Grundsätzen des Handels, von einer eigentlichen Betriebslehre war nicht mehr die Rede, sondern man sprach fortan von einer Handelskunde; d. h. es wurden keine Regeln darüber aufgestellt, wie der Kaufmann in seinem Geschäfte zu verfahren habe, sondern Beschreibungen dessen geliefert, was im Geschäftsleben gefunden wird. Dasjenige, was Büsch als Nebensache angesehen und behandelt hatte, wurde nunmehr zur Hauptsache: Buchhaltung, Rechnungsaufstellung und Briefeschrei-

6 Vgl. dazu HORLEBEIN 1976, S. 119ff, ROSENDAHL 1928, S. 40ff, PLEISS 1973, S. 19–39 und TENORTH/KIEN 1980

7 Dies gilt insbesondere für die verschiedenen in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts gegründeten Handelsakademien, die als Versuche zur Etablierung einer kaufmännisch-bürgerlichen Elitenbildung im deutschsprachigen Raum angesehen werden können; siehe dazu REINISCH 1991, S. 459–486.

8 Die Verwendung der Kategorien „wissenschaftsorientiert“ bzw. „situationsorientiert“ geschieht hier unter dem Vorbehalt, dass damit Betrachtungsweisen curricularer Probleme bezeichnet werden, die sich nur in Nuancen unterscheiden; siehe dazu auch unten Abschnitt 5.

9 Johann Georg BÜSCH war Leiter der Hamburger Handelsakademie, einer Einrichtung zur Bildung „gelehrter Kaufleute“, die 1768 eröffnet wurde und wahrscheinlich bis 1800 bestand. Zur Hamburger Handelsakademie und zu BÜSCH siehe ZABECK 1964. August SCHIEBE war der erste Direktor der von der Krämerinnung gegründeten Leipziger Handelslehranstalt. Zu dieser Schule und zu SCHIEBE siehe WOLFRUM (o. J., 1881).

10 LINDWURM bezieht sich hier auf das Hauptwerk von Johann Georg BÜSCH „Theoretisch=praktische Darstellung der Handlung in ihren mannichfaltigen Geschäften“. Das Werk ist zunächst in zwei Teilen 1792 in Hamburg bei Johann Gottlob Hoffmann gedruckt worden und 1797 sowie 1798 mit zwei Zusatzbänden versehen worden. Sämtliche Bände wurden im 19. Jahrhundert mehrfach neu aufgelegt.

ben ... (und, H.R.) von Schiebe ... in zwei besondere „Kunden“ gespalten (worden, H.R.), wovon die eine unter dem Namen Buchhaltung, die andere unter dem der Comtoirkunde abgehandelt wurde, beide aber voluminöse Bände umfaßten.“ (LINDWURM 1868/1993, S. 118)¹¹

Angesichts der skizzierten defizitären Bedingungen, unter denen der Ausbau des kaufmännischen Fortbildungsschulwesens stattfinden musste, sind die „wissenschaftsorientierten“ Vorstellungen LINDWURMS allerdings als überzogen einzuschätzen. Hinzu kam, dass seit dem ausgehenden 18. Jahrhundert kein Fortschritt in der Behandlung einzelwirtschaftlicher Probleme erzielt wurde. Bereits Eduard WEBER (1914) spricht von einer „Verflachung“ der kameralistisch inspirierten „Handlungswissenschaft“ während des 19. Jahrhunderts und dieses Urteil wird auch von heutigen Historikern der Betriebswirtschaftslehre geteilt (vgl. z. B. KLEIN-BLENKERS/DEGES 1993, S. 73). Die „situationsorientierte“, auf die Kopie der kaufmännischen Praxis im Unterricht setzende Lösung SCHIEBES setzte sich daher durch. Insbesondere durch seinen Nachfolger im Amt des Direktors der Öffentlichen Handelslehranstalt zu Leipzig, Carl Gustav ODERMANN, der auch die Neuauflagen der Schriften SCHIEBES besorgte, erfuhr der Ansatz eine gewisse Systematisierung. ODERMANN fasste die genannten Schriften SCHIEBES sowie dessen Lehrbuch der kaufmännischen Korrespondenz zu einem dreiteiligen „Lehrbuch der Contorwissenschaft“ zusammen (vgl. z. B. SCHIEBE/ODERMANN 1881), welches noch 1903 – besorgt durch Abraham ADLER – in der 15. Auflage erschien. Ergänzt um die „kaufmännische Arithmetik“ (siehe bspw. FELLER/ODERMANN 1851) bildeten diese Lehrgebiete die Grundlage für eine Gliederung des kaufmännischen Fachunterrichts in vier, parallel zu unterrichtende Fächer: Kaufmännische Korrespondenz, kaufmännische Arithmetik, Buchhaltung und „Kontorwissenschaft im engern Sinne“, wie der erste Teil des „Lehrbuchs der Contorwissenschaft“ in der 1889 erschienen 9. Auflage genannt wird.

Nun geht diese Untergliederung allerdings nicht auf SCHIEBE und ODERMANN zurück, denn diese Untergliederung des kaufmännischen Fachwissens ist bereits in den ersten in Europa im 15. und 16. Jahrhundert gedruckten kaufmännischen Handbüchern nachweisbar (vgl. HOOCK/JEANIN (Hg.) 1991). Dennoch war damit eine Möglichkeit zur Lösung des Lehrplanproblems der kaufmännischen Fortbildungsschule gefunden, wobei die – wohl eher als anstößig empfundene – Bezeichnung „Kontorwissenschaft“ jedoch bald durch Bezeichnungen wie „Handelslehre“, „Handelskunde“, „Handelsbetriebslehre“ oder gar „Handelswissenschaft“ ersetzt wurde, wie etwa der Übersicht von FROMME (1907) über die Unterrichtszeit und Lehrfächer an 30 kaufmännischen Fortbildungsschulen zu entnehmen ist. Dabei gelangt FROMME (1907, H. 39, S. 3) zu dem Ergebnis, dass die vier genannten Fächer (unter welcher Bezeichnung auch immer) in sämtlichen von ihm untersuchten örtlichen Stundenplänen genannt werden.¹² Dennoch kommt er zu

11 LINDWURM spielt hier auf die beiden Lehrbücher „Die Lehre der Buchhaltung, theoretisch und practisch dargestellt (1836) und „Contorwissenschaft“ (1830) an. Diese sind aus der Vielzahl der von SCHIEBE verfassten Lehr- bzw. Schulbücher diejenigen, die die weiteste Verbreitung gefunden haben und auch noch nach seinem Tode mehrere Neuauflagen erfuhren.

12 Dies gilt auch für staatliche Lehrpläne der einzelnen Reichsländer, siehe etwa den „Normallehrplan für die Handelsschulen in Baden“ von 1909 und die preußischen „Bestimmungen über Einrichtung und Lehrpläne kaufmännischer Fortbildungsschulen und kaufmännischer Fachklassen an gewerblichen Fortbildungsschulen“ von 1911, auf die noch zurückzukommen sein wird.

dem Schluss, dass es in der kaufmännischen Fortbildungsschule ausgesprochen „buntscheckig“ aussieht (vgl. ebd., H. 41, S. 5). Er führt dies auf drei Faktoren zurück:

1. die höchst unterschiedliche Gesamtunterrichtszeit¹³ und die ebenso unterschiedlichen Stundendeputate, die für die einzelnen Fächer vorgesehen sind,
2. die Uneinheitlichkeit der Fächerbezeichnungen und die verschiedenen Formen der Kombination von Unterrichtsfächern und
3. den Einbezug oder den Verzicht auf Fremdsprachenunterricht an den Fortbildungsschulen.

Diese „Buntscheckigkeit“ war der Ausgangspunkt für eine bereits in den 1890er Jahren einsetzende Diskussion über die „Einheitlichkeit der Lehrpläne“ (EBELING 1910). Neben der Frage des zeitlichen Umfangs, den der kaufmännische Fachunterricht und die einzelnen Fächer erhalten sollten, standen didaktisch-curriculare Fragen zur Handelskunde im Mittelpunkt dieser Diskussion. Nach Meinung der überwiegenden Zahl der an dieser Diskussion beteiligten Experten auf dem Gebiet des kaufmännischen Unterrichts war nämlich insbesondere der Unterricht in diesem Fach mit erheblichen Problemen behaftet, denn in der Unterrichtspraxis der einzelnen Schulen wurden höchst unterschiedliche Inhalte „in bunter Folge“ (EBELING 1903, S. 146) unter dem Begriff der Handelskunde oder Handelslehre vermittelt. Somit galt die Handelskunde als „Konglomerat von allem Möglichen“ (SCHARF 1903, S. 152) bzw. als ein „Sammelsurium von allen möglichen Ausschnitten aus anderen Wissenschaften, ... eine Zusammenkleisterung von privatwirtschaftlichen, volkswirtschaftlichen und juristischen Kenntnissen“ (SANDER 1905/06, S. 212).¹⁴ Insofern konzentrierte sich die Diskussion auf (siehe auch OBERBACH 1910):

1. die Suche nach einer einheitlichen Bezeichnung für das Unterrichtsfach,
2. die Bestimmung des Zwecks und des Ziels dieses Unterrichtsfaches,
3. die Frage der Stellung des Unterrichtsfaches in quantitativer und qualitativer Hinsicht im Rahmen des Gesamtcurriculums der kaufmännischen Fortbildungsschule,

13 Diese reicht jeweils bezogen auf drei Schuljahre von insgesamt 16 Unterrichtsstunden an der obligatorischen kaufmännischen Fortbildungsschule in Trier bis zu 48 Unterrichtsstunden in der Lehrlingsabteilung der Städtischen Handelsschule in Bautzen, der häufigste Wert der erteilten Stunden liegt bei 18; vgl. FROMME (1907, H. 38, S. 1–4).

14 Ähnlich klingende Klagen über den Zustand des betriebswirtschaftlichen Unterrichts an kaufmännischen Berufsschulen konnte man noch in der jüngsten Vergangenheit lesen. So überschrieb beispielsweise HAHNE (1984) einen Aufsatz mit „BWL-Unterricht: Faktenchaos oder System?“ und fragte insbesondere danach, wo die für Lehrer und Schüler erkennbare Systematik bleibe (vgl. ebd., S. 3; vgl. auch STIERAND 1993, S. 334 ff). In die gleiche Richtung zielt die Feststellung von DAUENHAUER (1977, S. 118), dass „(d)er traditionelle Stoffkreis der Betriebswirtschaftskunde an kaufmännischen Schulen sich durch einen unorganischen Eklektizismus auszeichne); Stoffgruppen sind ohne übergreifendes Ordnungsprinzip beziehungsweise schwach nebeneinandergestellt und sind Ursache ständiger didaktischer Brüche.“ Letztlich zielt auch der aktuelle Lernfeldansatz auf die Lösung dieses seit mehr als 100 Jahren beklagten didaktischen Problems; wobei Skepsis angebracht ist, dass mit diesem auf „Handlungssystematik“ setzenden Ansatz das gesuchte „Ordnungsprinzip“ für den kaufmännischen Fachunterricht gefunden werden kann (vgl. dazu REINISCH 1999).

4. das Problem der Abgrenzung von und der Verknüpfung des Unterrichtsfaches mit den anderen Unterrichtsfächern und
5. die Frage der Stoffauswahl und Stoffbegrenzung.

3. Die Suche nach dem „System“ – Erster Akt: Von der Handelskunde zur Handelsbetriebslehre

Diesen Fragen nahm sich insbesondere der DEUTSCHE VERBAND FÜR DAS KAUFMÄNNISCHE UNTERRICHTSWESEN (gegründet 1895) an. Er setzte 1900 eine „Kommission für die Bearbeitung einer Handelsbetriebslehre“ ein, obwohl diese Bezeichnung des Faches keineswegs unumstritten war, wie ja auch die bereits angeführte Übersicht von FROMME (1907) zeigt.¹⁵ Die Arbeit der Kommission kam jedoch nicht voran, weil die Mitglieder sich bereits über den Namen des Unterrichtsfaches nicht einigen konnten und somit die zentralen Fragen, „welche Stoffe in diese Handelsbetriebslehre hereingehören und welche nicht (und, H.R.) wie sie logisch aufzubauen sind“ (ZIEGER 1902, S. 211 f zitiert nach OBERBACH 1910, S. 7), nicht abschließend behandelten. Der Verband entschloss sich daher, ein Preisausschreiben zu der folgenden Frage zu veranstalten: „Wie ist die Handelsbetriebslehre zur selbständigen Bedeutung zu erheben und in die natürliche Verbindung mit den übrigen kaufmännischen Fächern zu bringen? Wie ist der Lehrstoff einzuteilen, und welche Methode erweist sich als besonders zweckmäßig?“ Allerdings wurden nur zwei Arbeiten eingereicht, die jedoch nicht als preiswürdig angesehen wurden. Die Arbeit des Professors an der Handelshochschule St. Gallen (gegründet 1898), Leon GOMBERG (1903) wird aber zumindest in der Schriftenreihe des Verbandes veröffentlicht.

Angesichts der herrschenden Begriffsverwirrung präzisiert GOMBERG (1903, S. 5, Hervorh. im Orig.) zu Beginn seiner Schrift, was er unter Handelsbetriebslehre versteht: „Die *Handelsbetriebslehre* soll die *Lehre vom Betriebe* der Handelsunternehmen sein, d.h. die Grundsätze der rationellen Organisation und Verwaltung der Handelsunternehmen lehren. Nicht die positiven, die gegebenen Einrichtungen des Handels müssen hier dargelegt werden, sondern die aus der Beobachtung der wirtschaftlichen Tätigkeit der Handelsunternehmen abgeleiteten Normen für die vorteilhafte, rationelle Einrichtung und Führung derselben erörtert werden. ... Die *Handelsbetriebslehre* ... muß folglich ein ganz anderes Ziel als die *Handelskunde* verfolgen, welche den Inbegriff der Kenntnis der den Handel fördernden Einrichtungen, Gebräuche, Verfahren, Vorgänge, Handlungen usw. bildet. ... (S)ie umfaßt diejenigen Kenntnisse, die für die Vollziehung, Ausführung der Handelsgeschäfte bei einer gegebenen Gesellschafts- und Rechtsordnung, sowie event. bei einem gegebenen Entwicklungsstand der Technik, erforderlich sind.“

Die von GOMBERG getroffene Unterscheidung zwischen einer wissenschaftlich verfahrenen Handelsbetriebslehre und einer auf alltäglichen Erfahrungen gründenden Sammlung von Umgangs- und Verfahrenstechniken, die er Handelskunde nennt, wird auch von den Vertretern des kaufmännischen Fachunterrichts akzep-

¹⁵ Die Bezeichnung Handelsbetriebslehre geht auf die 1869 erschienene Schrift von Arnold LINDWURM „Die Handelsbetriebslehre und die Entwicklung des Welthandels“ zurück (vgl. OBERBACH 1910, S. 6).

tiert (vgl. z. B. OBERBACH 1910, S. 8 ff; WEBER 1914, S. 136 f); allerdings für die infrage stehenden didaktischen Probleme als wenig hilfreich angesehen. Sehr deutlich formuliert OBERBACH (1910, S. 8 ff, Hervorh. im Orig.) diese Position. Die Handelsbetriebslehre im Sinne GOMBERGS sei erstens nur dort am Platze, wo eine rein wissenschaftliche Behandlung des Stoffes möglich sei, also z. B. an den Handelshochschulen und zweitens bestünde die von GOMBERG skizzierte Wissenschaft noch gar nicht. Die kaufmännischen Schulen könnten aber drittens keineswegs darauf warten, bis die „Hochschulen und ihre Professoren“ zu einem „vollendeten Ausbau einer solchen wissenschaftlichen Handelsbetriebslehre gelangt sind und viertens sei diese dann in den „meisten Gattungen von Handelsschulen überhaupt nicht(zu) verwerten.“ Angesichts des Ziels der kaufmännischen Fortbildungsschule, die Schüler mit den „wichtigsten Einrichtungen des Handels vertraut (zu) machen (ebd., S. 11), komme daher fast ausschließlich das Gebiet in Betracht, das GOMBERG als Handelskunde bezeichnet, wozu Einiges aus dem Handelsrecht und der Volkswirtschaftslehre zu ergänzen sei. Gleichwohl will OBERBACH (1910, S. 10 f) an dem Namen „Handelsbetriebslehre“ statt Handelskunde für das entsprechende Schulfach an den kaufmännischen Schulen festhalten, weil es zweckmäßig sei, für eine neue Sache auch einen „neuen Ausdruck“ zu verwenden. Was nun das – gegenüber der alten unsystematischen Handelskunde – Neue an OBERBACHS Konzeption der Handelsbetriebslehre ist, erschließt sich allerdings nicht unmittelbar. Erst im Zusammenhang seiner Überlegungen zu den Fragen der Stoffauswahl und der Stoffbegrenzung wird deutlich, dass er der Auffassung ist, einen systematischen Aufbau des Unterrichts durch Zugrundelegung eines „situationorientierten“ Ordnungsprinzips zu ermöglichen: In dem schulischen Unterrichtsfach Handelsbetriebslehre „ist das Allgemeine und Typische des modernen Handelsbetriebs darzustellen, indem man denselben von seinem Beginne an verfolgt, um mit der Auflösung zu schließen“ (ebd., S. 16).

Mit dieser – nicht nur von OBERBACH vertretenen – Ablehnung der Position GOMBERGS war der nach BÜSCH und LINDWURM dritte Versuch einer eher auf wissenschaftlicher Basis erfolgenden Curriculumentwicklung für den handlungskundlichen Unterricht gescheitert. Dabei war die Kritik von OBERBACH am Entwicklungsstand einer wissenschaftlichen Handelsbetriebslehre nicht nur durchaus berechtigt, sondern galt auch für die neu gegründeten Handelshochschulen. In den ersten 10 bis 15 Jahren der Existenz dieser Hochschulen unterschied sich der Unterricht in den kaufmännischen Lehrgebieten dort weder in der Bezeichnung der Lehrgebiete noch hinsichtlich des wissenschaftlichen Niveaus in einem bedeutsam zu nennenden Maße vom Unterricht an den Höheren Handelsschulen.¹⁶

16 So wurden an der ältesten deutschen Handelshochschule in Leipzig (gegründet 1898) die kaufmännischen Lehrgebiete zunächst von den Lehrkräften der Leipziger Öffentlichen Handelslehranstalt erteilt, mit dieser war die Handelshochschule zunächst auch räumlich und organisatorisch verbunden. Gelehrt wird im engeren kaufmännischen Unterricht vornehmlich kaufmännische Arithmetik, Buchhaltung und Korrespondenz, wobei letzteres in der Form des ebenfalls aus den Höheren Handelsschulen bekannten Musterkontors (vgl. dazu REINISCH 1988, S. 189–222) erfolgte. Bereits der zweiten Generation der Professoren der zunächst Handelswissenschaft, dann Privatwirtschaftslehre und schließlich Betriebswirtschaftslehre genannten Disziplin (zu dieser Entwicklung siehe TÖNDURY 1916 und SCHNEIDER 1981, S. 129–137) war diese Situation überaus peinlich. So schreibt der Absolvent der Handelshochschule Leipzig (Handelslehrerexamen 1902) und spätere Professor der Privatwirtschaftslehre an der TH München Curt

Insofern fehlte einer wissenschaftsorientierten Strategie der Curriculumentwicklung in der Tat die Basis; aber selbst, wenn es sie gegeben hätte, dann wäre sie wahrscheinlich nicht zum Zuge gekommen, weil sie dem Selbstverständnis der Handelslehrerschaft widersprach. Danach bestand deren vornehmste Aufgabe darin, den deutschen Kaufmann „tüchtig zu machen in seinem Beruf“, damit er der „Pionier für die wirtschaftliche Eroberung weiter Weltteile“ sein könne (O.V. 1912, S. 616), und „tüchtig zu machen“ hieß didaktisch, sich nicht an einer wissenschaftlichen Systematik zu orientieren, sondern „bei aller unterrichtlichen Tätigkeit in der Schule müsse stets gefragt werden: Wie arbeitet die Praxis? Wie entscheidet man im Geschäft?“ (VORTMANN 1903/04, S. 21). Daher spielten Konzeptionierungsprinzipien im Sinne LIPSMEIERS in der Folgezeit in der didaktisch-curricularen Diskussion um die Ausgestaltung des kaufmännischen Fachunterrichts keine bedeutsame Rolle mehr; der Diskurs konzentrierte sich auf Fragen der Strukturierung des Curriculums.

Die Kritik setzte dabei an der eingetretenen Aufspaltung des kaufmännischen Fachunterrichts in mindestens vier Unterrichtsfächer an, also an der linearen Strukturierungsform der Fächerparallelität im Sinne LIPSMEIERS.¹⁷ Diese habe nämlich dazu geführt, dass sich der kaufmännische Unterricht immer mehr von der kaufmännischen Praxis abgelöst habe. Insofern wurde eine „Konzentration“ der Fächer gefordert, um eine strikte Orientierung am Geschäftsgang zu ermöglichen. Dazu wurden verschiedene Modelle für den Konzentrationsunterricht entwickelt, die sich letztlich darin unterschieden, welche Fächer miteinander verknüpft wurden (vgl. dazu REINISCH 1983 und 1999). Strittig blieb dabei, welches Unterrichtsfach quasi als Leitfach dienen könne – die kaufmännische Korrespondenz (vgl. EBELING 1911/12), die Buchhaltung (vgl. SANDER 1905/06) oder die Handelskunde bzw. Handelsbetriebslehre (vgl. OBERBACH 1910)? Diese im Sinne der LIPSMEIER-schen Strukturierungskriterien als „arbeitsprozess- oder lernfeldorientiert“ zu bezeichnenden Modelle blieben jedoch nicht ohne Widerspruch. BÖRNER (1902/03, S. 258) warnt vor einer Übertreibung der Konzentration, weil sie zu Lasten des systematischen Wissenserwerbs gehen könne, der erforderlich sei, damit die Schule ihrer Aufgabe gerecht werden könne, „den Lehrlingen den theoretischen Zusammenhang – das System – und die geistige Vertiefung (zu geben)“.

WERNER (1925, S. 21 f) über seinen Lehrer und eifrigen Verfechter des Musterkontors Robert STERN (1855–1930) pikanterweise in der Festschrift zum 70. Geburtstag von STERN: „Er hätte zu allererst auf die Beseitigung dieser anstößig wirkenden Ankündigung im Programm der Leipziger Handelshochschule dringen müssen. Das hat er nicht getan, bis zu seinem ausscheiden im Wintersemester 1915/16 kehrt die Ankündigung unter Abschnitt: ‚Deutsche Handelskorrespondenz und sonstige Kontorarbeit, zusammenfassende Übungen im Musterkontor‘ wieder. Ich sage ‚anstößig wirkende‘, weil gerade das Leipziger Programm immer und immer wieder als Waffe benutzt wurde, wenn es galt, den Handelshochschulen Deutschlands den Charakter als Hochschule zu bestreiten“. Zum Lehrprogramm der Handelshochschulen aus betriebswirtschaftlicher Sicht siehe auch SCHNEIDER (1981, S. 129 ff), zu den Personaldaten KLEIN-BLENKERS (1992).

- 17 Für die kaufmännischen Vollzeitschulen (aber nicht für die hier betrachteten kaufmännischen Fortbildungsschulen für Lehrlinge) wurde ein weiteres Problem eingehend diskutiert, und zwar die Frage, wie für deren Schüler, die über keine praktischen Erfahrungen im kaufmännischen betrieb verfügten, die Anschaulichkeit des Unterrichts zu sichern sei. In diesem Zusammenhang wurde insbesondere über die Rolle der Kontorarbeiten im Musterkontor diskutiert (vgl. REINISCH 1988).

Somit blieben zumindest bis zum ersten Weltkrieg die oben skizzierten fünf didaktisch-curricularen Fragen ungelöst. Deutlich wird dies auch in den Preußischen Bestimmungen von 1911 und im Badischen Normallehrplan von 1909. Während in Preußen das Fach „Handelskunde mit Deutsch und Schriftverkehr“ genannt wurde, für welches in der Unter-, Mittel- und Oberstufe der kaufmännischen Fortbildungsschule jeweils zwei Unterrichtsstunden pro Woche vorgesehen waren, lautete die Bezeichnung des Faches in Baden „Betriebsformen des Handels“, welches nur mit einer Unterrichtsstunde pro Schuljahr unterrichtet wurde. Im Einzelnen sollten die in Übersicht 1 aufgeführten Gebiete behandelt werden. Ein durchgängiges Ordnungsprinzip für die Auswahl und Sequenzierung des Stoffes ist dabei nicht erkennbar.¹⁸

Übersicht 1: „Handelskunde mit Deutsch und Schriftverkehr“; Auswahl und Verteilung des Stoffes in den preußischen Bestimmung ... von 1911 sowie Stoffauswahl und -verteilung für das Unterrichtsfach „Betriebsformen des Handels“ im Badischen Normallehrplan von 1909

Preußische Bestimmungen... 1911		Badischer Normallehrplan 1909	
Klassenstufe	Lehrstoff	Klassenstufe	Lehrstoff
Unterstufe	<ul style="list-style-type: none"> - Der Lehrling in Geschäft und Schule - Einrichtung des Geschäfts, - Verkehr mit den Kunden, - Ein- und Verkauf, - Verkehrswesen: Post, Eisenbahn, Frachtgeschäft 	1. Klasse	<ul style="list-style-type: none"> - Entwicklung des Handels, dessen Arten und Usancen, - Handelsbilanz, - Die Handelspersonen, - Der Kaufmann und seine Tätigkeit, - Firma, Handelsregister, Prokura, Vollmacht, Handlungsgehilfen und Lehrlinge, - Agenten, Mäkler
Mittelstufe	<ul style="list-style-type: none"> - Warenhandel, - Kreditwesen, insbesondere Wechsel und Scheck 	2. Klasse	<ul style="list-style-type: none"> - Handelsgeschäfte, Handelskauf, - Das Kommissions-, Speditions- und Lagergeschäft - Beförderung von Gütern auf der Eisenbahn - Zahlungsarten - Verkehr mit den Banken, insb. mit der Reichsbank
Oberstufe	<ul style="list-style-type: none"> - Bank- und Börsenwesen, - Verkehr mit den Behörden, - Das Wichtigste über Handelskauf, - Handelsstand und Handelsgesellschaften, - Zusammenfassende Wiederholungen 	3. Klasse	<ul style="list-style-type: none"> - Die Handelsgesellschaften, insbesondere die Aktiengesellschaft in ihrer geschichtlichen Entwicklung und wirtschaftlichen Bedeutung sowie die Gesellschaft m.b.H.

Quelle; PREUSSISCHER MINISTER FÜR HANDEL UND GEWERBE (1911, S. 43) und GROSSHERZOGTUM BADEN, GROSSHERZOGLICHES LANDESGEWERBEAMT- ABTEILUNG II (1909, S. 353 f).

¹⁸ Dies gilt auch für die auf der Basis der Preußischen Bestimmungen durch Handelsschuldirektoren erstellten und publizierten Stoffverteilungspläne, siehe z. B. OBERBACH (1913) und MAASS (1913).

4. Die Suche nach dem „System“ – Zweiter Akt: Von der Handelsbetriebslehre zum Betriebswirtschaftslehreunterricht

Nach dem Ende des Ersten Weltkrieges begann der Aufstieg der seit etwa 1920 zunehmend als Betriebswirtschaftslehre bezeichneten Disziplin. Auf dem Wege dorthin waren die Lehrenden der Handelswissenschaft bzw. Privatwirtschaftslehre an den Handelshochschulen und Universitäten zunächst jedoch in heftige Auseinandersetzungen um das wissenschaftliche Selbstverständnis dieser neuen, um Anerkennung als Wissenschaft ringenden Wissenschaftlergemeinschaft verstrickt. Der von Max WEBER und Werner SOMBART auf der Tagung des VEREINS FÜR SOCIALPOLITIK, die 1909 in Wien stattfand, initiierte Werturteilsstreit in der Nationalökonomie „schwappte“ auf die Privatwirtschaftslehre über (vgl. TÖNDURY 1916, S. 24 ff und SCHNEIDER 1981, S. 132 ff). Dabei ging es allerdings eher um einen Nebenschauplatz dieses Streites, und zwar um den von einigen Vertretern der älteren „historisch-ethischen“ Schule der Nationalökonomie geäußerten Verdacht, die Privatwirtschaftslehre sei in Wirklichkeit eine „Profitlehre“, die die Sonderinteressen der Unternehmen vertrete. Um diesem Vorwurf zu begegnen, entwickelten WEYERMANN/ SCHÖNITZ (1912) ein Konzept einer „wertfreien“ Privatwirtschaftslehre, die sich auf die empirische Untersuchung wirtschaftlicher Handlungen in Unternehmen beschränkt und somit auf Handlungsempfehlungen verzichtet. Nahezu unmittelbar nach Erscheinen der Schrift von WEYERMANN/ SCHÖNITZ wendet sich Eugen SCHMALENBACH (1911/12) gegen dieses Konzept. Er sieht die Privatwirtschaftslehre ausdrücklich als „Kunstlehre“ an, die „Verfahrensregeln“ (ebd., S. 306) gibt, und zwar ohne dadurch ihren wissenschaftlichen Charakter zu verlieren. Durchschlagender ist aber das Bekenntnis von Heinrich NICKLISCH (1915/16) zu einem sowohl praktisch-gestaltenden als auch gesellschaftlich-verpflichtenden Wissenschaftsziel. Dabei hebt NICKLISCH besonders das Ziel der Gemeinwirtschaftlichkeit hervor, nicht zuletzt, um sich gegen den Vorwurf der „Profitlehre“ zu wehren.¹⁹

Die Position NICKLISCHS wurde auch in weiten Teilen der Handelslehrerschaft durchaus geteilt, weil sie einerseits dem eigenen Selbstverständnis entsprach und andererseits noch enge Verbindungen, bedingt durch gemeinsame biographische Erfahrungen, zwischen der ersten Generation der Professoren der Handelswissenschaft, Privatwirtschaftslehre oder Betriebswirtschaftslehre und der ersten Generation der an den Handelshochschulen ausgebildeten Handelslehrern bestanden.²⁰ Insofern wurden die Fortentwicklungen innerhalb der Betriebswirt-

19 Vgl. SCHNEIDER (1981, S. 136), der in dem Vorwurf, die Privatwirtschaftslehre sei „Profitlehre“ auch den eigentlichen Grund für die Umbenennung der Disziplin in Betriebswirtschaftslehre sieht, schließlich klinge Betriebswirtschaftslehre gesellschaftspolitisch neutraler als „Privatwirtschaftslehre“.

20 So durchlief Nicklisch (1876–1946) – wie die Mehrzahl der um die Wende zum 20. Jahrhundert an den Handelshochschulen ausgebildeten Handelslehrer – zunächst eine seminaristische Ausbildung zum Volksschullehrer, um dann nach einer Lehrtätigkeit an Volks- und Fortbildungsschulen an der Handelshochschule Leipzig zu studieren und dort das Handelslehrerexamen abzulegen. Es folgte die Lehrtätigkeit an der Leipziger Öffentlichen Handelslehranstalt und an der Handelshochschule Leipzig, verbunden mit der (Mit-)Herausgeberschaft der 1904 gegründeten „Deutschen Handelsschul-Lehrer-Zeitung“. 1910 folgte die Berufung auf eine ordentliche Professur für Handelswissenschaft an der Handelshochschule Mannheim und 1921 der Wechsel auf eine ordentliche Professur für Betriebswirtschaftslehre an der Handelshochschule Berlin.

schaftslehre von der Handelslehrerschaft sorgfältig beobachtet und hinsichtlich ihrer Nutzbarkeit für den Unterricht an kaufmännischen Schulen geprüft. Auch hierbei richtete sich das Hauptaugenmerk auf NICKLISCH, schließlich war dessen Hauptwerk „Allgemeine kaufmännische Betriebslehre als Privatwirtschaftslehre des Handels und der Industrie“ (1912) noch ganz der alten kompilatorischen Handelswissenschaft verpflichtet. Dementsprechend kommt GRÜNHOLZ (1924, S. 207) zu dem Ergebnis, dass die „ganze (Schulbuch-, H.R.)Literatur über Handelsbetriebslehre für Handelsschulen ... eine Festlegung und schulmäßige Verarbeitung dessen (ist), was vor 1912 auf den Hochschulen gelehrt wurde.“ Die „mächtige Weiterentwicklung“, die die „wirtschaftliche Betriebslehre“ an den Hochschulen zwischenzeitlich erfahren habe, sei daher bisher an den kaufmännischen Schulen nicht „angekommen“, dementsprechend kritisiert er an den gängigen Schulbüchern: „Recht, Recht und nochmals Recht, das ist der Hauptinhalt aller Lehrbücher.“²¹ Selbst da, wo man betriebswirtschaftliche Belehrungen erwarten dürfte, z. B. beim Wareneinkauf, fehlen sie“ (ebd., S. 209, siehe auch NICKLISCH 1925, S. 106). GRÜNHOLZ hofft daher auf die jungen Lehrer, die – weil sie „den jetzigen Stand der wirtschaftlichen Betriebslehre auf der Hochschule kennengelernt haben“ – „eine gewisse Leere bei ihrem Unterricht in Handelskunde (fühlen)“ (ebd., S. 207) und daher daran arbeiten würden, die neuen Entwicklungen in die Handelsschule zu übernehmen.

In der Tat schien es zunächst so, dass eine Art „wissenschaftsorientierte“ Wende gelingen könne.²² In der unter Handelslehrern verbreiteten Zeitschrift „Die Deutsche Handelsschul=Warte“ wurde im Jahrgang 1925 eine Diskussion über die „Verwertung der Ergebnisse der neueren betriebswirtschaftlichen Forschung

NICKLISCH blieb auch nach seinem Wechsel in die Betriebswirtschaftslehre an Fragen der Handelslehrerausbildung und am Kontakt zur Handelslehrerschaft interessiert, was nicht zuletzt durch seine regelmäßigen Veröffentlichungen etwa in der „Deutschen Handelsschul=Warte“ (vgl. z.B. 1925) belegt wird. Zu den biographischen Daten zu NICKLISCH, siehe KLEIN-BLENKERS (1992, S. 278 f) und REINISCH (1994). Dass Lehrer- bzw. Handelslehrerexamen – insbesondere bei den noch im 19. Jahrhundert geborenen Professoren der Betriebswirtschaftslehre – überaus häufig den ersten Abschluss eines akademischen Studiums bzw. einer seminaristischen Ausbildung bildeten, zeigt die Übersicht 1 in KLEIN-BLENKERS (1992, S. 43 ff).

21 Auch 60 Jahre später hat sich an der von GRÜNHOLZ beklagten Dominanz der „rechtlichen Belehrungen“ im Curriculum nichts geändert, vgl. REETZ (1984, S. 24 ff).

22 So legte beispielsweise einer dieser jungen Handelslehrer, Wilhelm SCHLEEF (1925), der in Köln u. a. bei Eugen SCHMALENBACH studiert hatte, eine Studie mit dem Titel „Problematik und Systematik des kaufmännischen Schulunterrichts“ vor. Zu Beginn seiner Ausführungen legt er das Ziel kaufmännischen Unterrichts fest: „Die kaufmännischen Unterrichtseinrichtungen stellen in ihrer Gesamtheit ein Hilfsorgan der Wirtschaft dar. Die ihnen zufallende Aufgabe besteht darin, durch Hebung der wirtschaftlichen Bildung die menschliche Arbeitskraft unter dem Gesichtspunkt der größeren Produktivität veredeln zu helfen“ (ebd., S. 1). Dementsprechend bestehe die Aufgabe des kaufmännischen Unterrichts in der Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten, in der Denkschulung und in der Willensbildung, wobei diese Einzelaufgaben aus seiner Sicht nur dann erfolgreich gemeistert werden können, wenn es gelingt, sie zu einer „unterrichtlichen Einheit“ zu verschmelzen, und dies mache eine „betriebszentrische Unterrichtslagerung“ erforderlich (vgl. ebd., S. 44 ff und 65 ff). SCHLEEFs Überlegungen stimmen somit weitgehend mit den von NICKLISCH und FUCHS vertretenen Positionen überein; diejenigen von SCHLEEF sind jedoch zu einem curricularen Konzept ausgebaut, während NICKLISCH und FUCHS auf der Ebene allgemeiner Grundsätze und unsystematischer Hinweise für die Unterrichtspraxis verbleiben. Gleichwohl scheint der Ansatz von SCHLEEF, keine besondere Aufmerksamkeit gefunden zu haben.

im handelskundlichen (!) Unterricht“ geführt. NICKLISCH (1925) erläutert dazu in einem Vortrag vor der Hauptversammlung des „DEUTSCHEN VEREINS DER HANDELSLEHRER MIT HOCHSCHULBILDUNG“ sein Programm einer „gemeinwirtschaftlichen“ Betriebswirtschaftslehre, die als gestaltende Wissenschaft das „Leben der Betriebswirtschaft“ (ebd., S. 105), also der Unternehmen und Betriebe, in den Mittelpunkt stelle und an der Wirtschaftlichkeit des Produktionsprozesses und nicht an der Kapitalrentabilität interessiert sei. Dementsprechend sieht er die Hauptaufgabe der „kaufmännischen Unterrichtsanstalten“ in der „Erziehung zur Wirtschaftlichkeit“ (ebd., S. 105). Dazu müssten im handlungskundlichen Unterricht zunächst die Grundbegriffe besprochen werden, um dann die gemeinwirtschaftliche Sichtweise des wirtschaftlichen Prozesses in Unternehmen und Betrieben zu vermitteln. Der Berliner Handelslehrer Richard FUCHS (1925), der das Koreferat zu NICKLISCH übernommen hatte, stimmt dessen Ansichten vollständig zu, warnt jedoch gleichzeitig vor dem Widerstand seiner Kollegen gegen ein derartiges „wissenschaftsorientiertes“ Konzept. Diese Kollegen seien der Auffassung, Betriebswirtschaftslehre gehöre auf die Hochschule, während in der Handelskunde an den kaufmännischen Berufsschulen überwiegend „rechtliche Belehrungen“ erteilt und ansonsten die Korrespondenz eingeübt werden müsse (vgl. ebd., S. 129 f). Demgegenüber fordert er eine „neue Handelskunde“, die „die Naturkunde der Unternehmung sein (soll), in ihrem Hauptteil die Biologie der Unternehmung“ (ebd., S. 131). Um dies zu erreichen, müssten „entbehrliche rechts- und verkehrstechnische Belehrungen aus dem Lehrgut der Handelskunde ausgeschieden werden (und, H.R.) entweder der Korrespondenzunterricht abge-sondert vom handelskundlichen Unterricht erteilt oder besser ... Handelskunde in Verbindung mit Schriftverkehr, Buchhaltung und Rechnen gebracht werden“ (ebd., S. 133; vgl. auch FREUND 1925).

Deutlich wird an diesen Ausführungen, dass die didaktisch-curriculare Diskussion auch 1925 noch um die gleichen fünf Fragen kreist (siehe oben Abschnitt 2), die bereits gut 20 Jahre früher, ohne eine von allen Beteiligten geteilte Lösung zu finden, diskutiert wurden. Erneut wird über die Stoffauswahl und Stoffbegrenzung geschrieben, wobei sich wiederum „wissenschaftsorientierte“ Gedanken in der Schulpraxis nicht durchsetzen können, wie die 1930 und 1934 von ROST vorgelegten „kritischen Würdigungen“ der einschlägigen Schulbuchliteratur zeigen. Wieder geht es um die Abgrenzung des Faches und die Verknüpfung mit anderen Fächern, wobei es – trotz einiger Versuche mit Konzentrations- bzw. kaufmännischen Gesamtunterricht (siehe dazu REINISCH 1983, 1988 und 1999 und die dort angegebene zeitgenössische Literatur) – beim altbekannten Quartett der vier kaufmännischen Fächer: Handelsbetriebslehre, Schriftverkehr, Buchhaltung und kaufmännisches Rechnen (und für Vollzeitschulen das Übungskontor) bleibt, und auch die Stellung der Handelsbetriebslehre (oder Handelskunde) als „Leitfach“ im Rahmen des Gesamtcurriculums ist nach wie vor strittig. Was bleibt, ist die Frage nach der einheitlichen Bezeichnung des – in Inhalt und Umfang weiterhin nur vage umrissenen – Lehrgebiets. Hier scheint es so, dass sich die Bezeichnung „Betriebswirtschaftslehre“ am Ende des dritten Jahrzehnts des 20. Jahrhunderts auch im kaufmännischen Schulwesen und nicht nur an den Handelshochschulen und Universitäten durchsetzt. Offensichtlich verspricht sich die Handelslehrerschaft durch diese Fachbezeichnung eine Erhöhung ihrer Reputation, schließlich kann sie nunmehr – ebenso wie die beneideten „Philologen“ – auf eine wissenschaftliche Bezugsdisziplin verweisen. Zwar warnt Paul ECKARDT (1930, S. 66 ff.) vor

diesem Etikettenschwindel, weil erstens der Name Betriebswirtschaftslehre den Hochschulen vorbehalten bleiben müsse und zweitens mit diesem Namen seitens der kaufmännischen Schulen ein Anspruch erhoben werde, der deren Aufgaben nicht entsprechen würde und angesichts der Leistungsfähigkeit der Schüler nicht einlösbar sei. Die kaufmännischen Schulen müssten sich in ihrem Lehrstoff sehr eng an die kaufmännische Praxis anlehnen, deshalb könne es nicht nur um theoretische Belehrungen gehen, sondern praktische Übungen seien von mindestens ebenso großer Bedeutung. ECKARDT (1930) schlägt daher für das Schulfach die Bezeichnung „Betriebswirtschaftsschulung“ vor, stößt damit bei seinen Kollegen jedoch nicht auf Gegenliebe.

5. Resümee

Der in diesem Beitrag skizzierte didaktisch-curriculare Diskurs um die Konzeptionierung und Strukturierung des handelskundlichen bzw. betriebswirtschaftlichen Unterrichts an Schulen für kaufmännische Lehrlinge zwischen den 60er Jahren des 19. Jahrhunderts und etwa 1930 hat gezeigt, dass für die zentralen Fragenkomplexe (siehe oben Abschnitt 2) keine, von sämtlichen am Diskurs Beteiligten akzeptierte Lösung gefunden werden konnte. Die sich in der Unterrichtspraxis und der entsprechenden Schulbuchliteratur bis etwa 1900 herausbildenden Standards, die sich eng an die Umgangs- und Verfahrensregeln der kaufmännischen Praxis von Handlungsgehilfen bzw. kaufmännischen Angestellten anlehnen, setzen sich sowohl in den kodifizierten Lehrplänen als auch gegen Kritik durch. Im Mittelpunkt dieser im Beitrag, gemäß der in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik üblichen Typologisierung curricularer Konzepte (vgl. REETZ 1984, LIPSMEIER 2000), als „wissenschaftsorientiert“ bezeichneten Kritik steht die Frage der „Systematik“ des Lehrgebietes, die die Vertreter dieser Position aus den Ergebnissen wissenschaftlicher Untersuchungen der Unternehmensstrukturen und -prozesse gewinnen wollen. Sie stehen dabei jedoch vor dem Problem, dass eine derartige Wissenschaft über weite Strecken des hier betrachteten Zeitraums nicht existiert und sich dann als normative, im eigenen Selbstverständnis praktisch-gestaltende Disziplin etabliert, die auf enge Beziehungen zur kaufmännischen Praxis bedacht ist. Eine überzeugende Lösung konnte daher auf dieser Basis nicht entwickelt werden.

Dies wirft für den hier vorgenommenen Rekonstruktionsversuch die Frage auf, ob die genutzte Heuristik von „wissenschaftsorientiert“ hier und „situationsorientiert“ dort tatsächlich erkenntnisfördernd ist. Schließlich verwischen sich im hier bearbeiteten Beispiel die analytisch gezogenen Grenzen zwischen „Wissenschafts- und Situationsorientierung.“ Insofern wäre in Erwägung zu ziehen, zukünftig im Rahmen historischer Arbeiten zu Berufsschulcurricula auf diese Heuristik zu verzichten (vgl. dazu auch CLEMENT 2003). Zudem kann nicht ausgeschlossen werden, dass diese Heuristik auch für die Analyse aktueller Berufsschulcurricula wenig aussagekräftig ist. Die Aussage, dass die Berufsschulcurricula überwiegend „wissenschaftsorientiert“ angelegt seien, die sich sowohl bei REETZ/ SEYD (1985, S. 207) als auch in den Handreichungen der Kultusministerkonferenz zur Begründung des Lernfeldansatzes (vgl. KMK 1996) findet, sitzt möglicherweise dem selben „Etikettenschwindel“ auf, vor dem schon Eckardt (1930) warnte.

Literatur

- BÖRNER, Otto (1902/03): System und Konzentration. In: Zeitschrift für das gesamte kaufmännische Unterrichtswesen 5, S. 258–264, S. 288–291 und S. 326 f
- BÜSCH, Johann Georg (1792, 1797, 1798): Theoretisch=praktische Darstellung der Handlung in ihren mannichfaltigen Geschäften“, Teil 1 und 2. Hamburg: Benjamin Gottlob Hoffmann 1792; Zusätze (Teil 3 und 4). Hamburg: Benjamin Gottlob Hoffmann 1797 und 1798
- CLEMENT, Ute (2003): Berufliche Bildung zwischen Erkenntnis und Erfahrung. Realisierungschancen des Lernfeldkonzepts an beruflichen Schulen. Baltmannsweiler: Schneider-Hohengehren
- DAUENHAUER, Erich (1977): Der Anfangsunterricht im Rahmen der beruflichen Grundbildung. 3. Auflage. Rinteln: Merkur
- EBELING, Ph(ilipp) (1903): Welche Stellung ist der Handelsbetriebslehre im Lehrplan der kaufmännischen Unterrichtsanstalten einzuräumen? In: DEUTSCHER VERBAND FÜR DAS KAUFMÄNNISCHE UNTERRICHTSWESEN (Hg.): IV. Kongress des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Unterrichtswesen. Mannheim 4. bis 7. September 1902; Stenografischer Bericht. Leipzig: B. G. Teubner, S. 145–153 [Veröffentlichungen des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Unterrichtswesen, Bd. 23]
- EBELING, Ph(ilipp) (1910): Einheitlichkeit der Lehrpläne. In: Deutsche Handelsschul-Lehrer-Zeitung 7, S. 2–5 und S. 13–15
- EBELING, Ph(ilipp) (1911/12): Wieweit ist die Konzentration der Unterrichtsfächer durchzuführen, wie ist insbesondere Handelskunde und Handelsbriefwechsel zu verbinden? In: Zeitschrift für das gesamte Fortbildungsschulwesen in Preußen 9, S. 226–231 und 259–264
- ECKARDT, Paul (1930): Entwicklung und Didaktik des betriebswirtschaftlichen Unterrichts. Leipzig: G. A. Gloeckner [Handbuch für das kaufmännische Unterrichtswesen in Deutschland hrsgg. von Adolf Ziegler, Bd. 2, Teil IV]
- FELLER, Friedrich Ernst/ODERMANN, Carl Gustav (1851): Das Ganze der kaufmännischen Arithmetik für Handels-, Real- und Gewerbeschulen sowie zum Selbstunterricht für Geschäftsmänner überhaupt. 3. Auflage. Leipzig: Schulz
- FREUND, Oskar (1925): Die Zukunft des kaufmännischen Unterrichts. Ein Programm. Leipzig: G. Freytag [Wegzeichen für Erziehung und Unterricht, Bd. 20]
- FROMMBERGER, Dietmar/ REINISCH, Holger (2004): Der Lernfeldansatz im Kontext des internationalen curriculumtheoretischen Diskurses und ausgesuchter Curriculumstrategien in europäischen Ländern. In: BUSIAN, Anne/ DREES, Gerhard/ LANG, Martin (Hg.): Mensch, Bildung, Beruf – Herausforderungen für die Berufspädagogik. Bochum: Projekt – Verlag, S. 162–176 [Dortmunder Beiträge zur Pädagogik, Bd. 35]
- FROMME, Franz (1907): Unterrichtszeit und Lehrfächer in der kaufmännischen Fortbildungsschule. In: Deutsche Handelsschul-Lehrer-Zeitung 4, H. 38, S. 1–4, H. 39, S. 3–5 und H. 41, S. 4–5
- FUCHS, R(ichard) (1925): Die Verwertung der Ergebnisse der neueren betriebswirtschaftlichen Forschung im handelskundlichen Unterricht. In: Deutsche Handelsschul=Warte 5, S. 129–133
- GOLAS, Heinz (1969): Didaktisch-historische Analyse des Betriebswirtschaftskundeunterrichts. Diss. FU Berlin
- GOMBERG; L(eon) (1903): Handelsbetriebslehre und Einzelwirtschaftslehre. Leipzig: B. G. Teubner [Veröffentlichungen des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Unterrichtswesen, Bd. 26]
- GROSSHERZOGTUM BADEN, GROSSHERZOGLICHES LANDESGEWERBEAMT- ABTEILUNG II (1909): Normallehrplan für die Handelsschulen in Baden vom 16. August 1909. Abgedruckt in: Deutsche Handelsschul-Lehrer-Zeitung 7, S. 353 f

- GRÜNHOLZ, F. (1924): Was ist von den Ergebnissen der betriebswirtschaftlichen Hochschularbeit der letzten Jahrzehnte in die Handelsschule und ihre Literatur übergegangen? In: Archiv der Fortschritte betriebswirtschaftlicher Forschung und Lehre, Beilage zur Zeitschrift für Handelswissenschaft und Handelspraxis 1, S. 204–209
- HAHNE, Heinrich (1984): BWL-Unterricht: Faktenchaos oder System? In: Erziehungswissenschaft und Beruf 32, S. 3–16
- HOOCK, Jochen /JEANIN, Pierre (Hg.) 1991: Ars Mercatoria. Handbücher und Traktate für den Gebrauch des Kaufmanns 1470–1820; Bd. 1: 1470–1600. Paderborn, München, Wien, Zürich: Schöningh
- HORLEBEIN, Manfred (1976): Die berufsbegleitenden kaufmännischen Schulen in Deutschland (1800–1945). Eine Studie zur Genese der kaufmännischen Berufsschule. Frankfurt a. Main, Bern: Lang
- HORLEBEIN, Manfred (1989): Kaufmännische Berufsbildung. In: LANGEWIESCHE, Dieter/TENORTH, Heinz-Elmar (Hg.): Handbuch der Deutschen Bildungsgeschichte, Bd. V: 1918–1945: Die Weimarer Republik und die nationalsozialistische Diktatur. München: Beck, S. 288–291
- HORLEBEIN, Manfred (1991): Kaufmännische Berufsbildung. In: BERG, Christa (Hg.): Handbuch der Deutschen Bildungsgeschichte, Bd. IV: Von der Reichsgründung bis zum Ende des Ersten Weltkriegs. München: Beck, S. 404–409
- HORLEBEIN, Manfred (1994): Kaufmännische Berufsbildung im Zweiten Deutschen Kaiserreich – ein Beitrag zur Gründer-, Krisen- und Profilierungsepoche eines beruflichen Bildungssektors im Spiegel der „Zeitschrift für das gesamte kaufmännische Bildungswesen“. In: STRATMANN, Karlwilhelm (Hg.): a. a. O., S. 101–123
- KLEIN-BLENKERS, Fritz (1992): Gesamtübersicht über die Hochschullehrer der Betriebswirtschaft in der Zeit von 1898–1955. 2. Auflage. Köln: Bachem [Schriften zur Geschichte der Betriebswirtschaftslehre, Bd. 1]
- KLEIN-BLENKERS, Fritz/ DEGES, Frank (1993): Arnold Lindwurm als Betriebswirtschaftler. In: POTT, Klaus Friedrich (Hg.): a. a. O., S. *73–*85
- LINDWURM, Arnold (1861/1993): Die Ausbildung zum Handelsstande. Gedanken eines Kaufmanns. Bremen: Heinrich Strack 1861 [Faksimiledruck in: POTT, Klaus Friedrich (Hg.): a. a. O., S. 1–104]
- LINDWURM, Arnold (1868/1993): Die Entwicklung und die Aufgaben des Handelsschulwesens. In: Die Handelswelt. Monatsschrift für Kaufleute und Industrielle, 1. Bd., Stuttgart und Leipzig 1868, S. 137–153 und 221–238 [Faksimiledruck in: POTT, Klaus Friedrich (Hg.): a. a. O., S. 107–140]
- LIPSMEIER, Antonius (2000): Systematisierungsprinzipien für berufliche Curricula. In: LIPSMEIER, Antonius/ PÄTZOLD, Günter (Hg.): Lernfeldorientierung in Theorie und Praxis. Stuttgart: Steiner [Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 15]
- MAASS, R. (1913): Lehrplan für gewerbliche und kaufmännische Fortbildungsschulen in mittleren und kleineren Orten. Langensalza: Julius Beltz
- NICKLISCH, H(einrich) (1915/16): Rede über Egoismus und Pflichtgefühl. In: Zeitschrift für Handelswissenschaft und Handelspraxis 8, S. 101–104 (zitiert nach SCHNEIDER 1981)
- NICKLISCH, H(einrich) (1912): Allgemeine kaufmännische Betriebslehre als Privatwirtschaftslehre des Handels und der Industrie. Leipzig: Poeschel (ab der 7. Auflage 1930 unter dem Titel: die Betriebswirtschaft)
- NICKLISCH, H(einrich) (1925): Die Verwertung der Ergebnisse der neueren betriebswirtschaftlichen Forschung im handelskundlichen Unterricht. In: Deutsche Handelsschul=Warte 5, S. 105–107
- OBERBACH, Johannes (1910): Methodik der Handelsbetriebslehre. Leipzig, Berlin: B. G. Teubner [Methodik der kaufmännischen Unterrichtsfächer hrsgg. von Alexander DOERR]
- OBERBACH, Johannes (1913): Lehrplan für ein- und zweiklassige kaufmännische Fortbildungsschulen. Leipzig: Gehlen

- O.V. (1912): Deutscher Handelsschullehrertag am 27. und 28. Mai 1912 zu Cöln a. Rh.. In: Die Deutsche Fortbildungsschule 21, S. 615–618
- PLEISS, Ulrich (1973): Wirtschaftslehrerbildung und Wirtschaftspädagogik. Die wirtschaftspädagogische Disziplinenbildung an deutschsprachigen wissenschaftlichen Hochschulen. Göttingen: Schwartz
- POTT, Klaus Friedrich (1993): Arnold Lindwurm. Leben und Wirken eines gescheiterten Wirtschaftspädagogen aus der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts. In: POTT, Klaus Friedrich (Hg.): a. a. O., S. *9–*71
- POTT, Klaus Friedrich (Hg.) (1993): Arnold Lindwurm oder die kaufmännische Bildungsfrage in den sechziger Jahren des 19. Jahrhunderts. Ein Quellen- und Lesebuch zu einem bisher vernachlässigten Kapitel der wirtschaftspädagogischen Geschichtsschreibung. Leipzig: Selbstverlag [Veröffentlichungen der Interessengemeinschaft Geschichte der Handelshochschule Leipzig, Nr. 8]
- PREUSSISCHER MINISTER FÜR HANDEL UND GWERBE (1911): Bestimmungen über Einrichtung und Lehrpläne kaufmännischer Fortbildungsschulen und kaufmännischer Fachklassen an gewerblichen Fortbildungsschulen vom 1. Juli 1911. Abgedruckt in: Archiv für kaufmännische Sozialpolitik 9 (1912), 1, S. 40–50
- REETZ, Lothar (1984): Wirtschaftsdidaktik. Eine Einführung in Theorie und Praxis wirtschaftsberuflicher Curriculumentwicklung und Unterrichtsgestaltung. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt
- REETZ, Lothar /SEYD, Wolfgang (1995): Curriculare Strukturen beruflicher Bildung. In: ARNOLD, Rolf/ LIPSMEIERS, Antonius (Hg.): Handbuch der Berufsbildung. Opladen: Leske + Budrich, S. 203–219
- REINISCH, Holger (1983): Didaktik des Rechnungswesenunterrichts: Eine Bestandsaufnahme. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 79, S. 110–122
- REINISCH, Holger (1988): Kritische Anmerkungen zur wirtschaftspädagogischen Historiographie der Theorie und Praxis des Lernbüros. In: Zur Kritik handlungsorientierter Ansätze in der Didaktik der Wirtschaftslehre. Oldenburg: BIS [Beiträge zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik hrsgg. von Reinhard Czycholl und Hermann Ebner, Bd. 4]
- REINISCH, Holger (1991): Ökonomisches Kalkül und kaufmännisches Selbstbild. Unveröffentl. Habilitationsschrift. Oldenburg
- REINISCH, Holger (1993): Männliches Berufsbildungsprivileg und die „Frauenfrage im Handel“ an der Wende zum 20. Jahrhundert. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 89, 337–366
- REINISCH, Holger (1994): Die Behandlung der staatsbürgerlichen Erziehung in der „Deutschen Handelsschul-Lehrer-Zeitung“ im Zeitraum von 1904–1921. In: STRATMANN, Karlwilhelm (Hg.): a. a. O., S. 83–100
- REINISCH, Holger (1996): „Leitbilder“, Argumentationsmuster und curriculare Konstruktionen in der Didaktik des Rechnungswesenunterrichts. In: PREISS, Peter/ TRAMM, Tade (Hg.): Rechnungswesenunterricht und ökonomisches Denken. Didaktische Innovationen für die kaufmännische Ausbildung. Wiesbaden: Gabler, S. 45–84
- REINISCH, Holger (1999): Probleme „lernfeldorientierter“ Curriculumentwicklung und –implementation. Eine historisch-systematische Analyse aus wirtschaftspädagogischer Sicht. In: HUISINGA, Richard/ LISOP, Ingrid/ SPEIER, Hans-Dieter (Hg.): Lernfeldorientierung. Konstruktion und Unterrichtspraxis. Frankfurt a. M.: GAFB
- ROBINSON, Saul B. (1981): Bildungsreform als Revision des Curriculum. 3. Auflage. Neuwied: Luchterhand
- ROSENDAHL, Ada (1928): Die Ausbildung des Handelslehrers. Berlin und Wien: Spaeth & Linde [Betriebs- und finanzwirtschaftliche Forschungen, hrsgg. von F. Schmidt, II. Serie, Heft 34]
- ROST, Georg (1930/1934): Betriebswirtschaftliche Literatur für den Unterricht an Handelsschulen. In: Die Betriebswirtschaft 22, S. 182–185 und 212–216 sowie 26, S. 106–109

- SANDER (1905/06): Handelsbetriebslehre oder Handelskunde und Konzentration des Unterrichts. In: Zeitschrift für das gesamte kaufmännische Unterrichtswesen 8, S. 212–217, 252–257, 282–287 und 317–320
- SCHARF (1903): Diskussionsbeitrag zu Ebeling. In: DEUTSCHER VERBAND FÜR DAS KAUFMÄNNISCHE UNTERRICHTSWESEN (Hg.): IV. Kongress des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Unterrichtswesen. Mannheim 4. bis 7. September 1902; Stenografischer Bericht. Leipzig: B. G. Teubner, S. 151f [Veröffentlichungen des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Unterrichtswesen, Bd. 23]
- SCHIEBE, August (1830): Die Contorwissenschaft: mit Ausnahme der Correspondenz und der Buchhaltung; theoretisch und praktisch bearbeitet. Grimma: Gebhardt 1830 (2. Auflage 1837)
- SCHIEBE, August (1836): Die Lehre der Buchhaltung, theoretisch und practisch dargestellt. Grimma: Gebhardt
- SCHIEBE, August/ODERMANN, Carl Gustav (1881): Lehrbuch der Contorwissenschaft, Teil 1: Die Kontorwissenschaft im engeren Sinne. 9. Auflage. Leipzig: Gebhardt
- SCHLEEF, Wilhelm (1925): Problematik und Systematik des kaufmännischen Schulunterrichts. Stuttgart: Poeschel
- SCHNEIDER, Dieter (1981): Geschichte betriebswirtschaftlicher Theorie. München, Wien: Oldenbourg
- SCHMALENBACH, Eugen (1911/12): die Privatwirtschaftslehre als Kunstlehre. In: Zeitschrift für Handelswissenschaftliche Forschung 6, S. 304–316
- SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND – II B (1996): Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Bonn (Fassung vom 09.05.1996)
- STIERAND, Horst W. (1993): Ist der herkömmliche Betriebswirtschaftslehre-Unterricht überholt? In: Erziehungswissenschaft und Beruf 41, S. 334–349
- STRATMANN, Karlwilhelm (Hg.) (1994): Berufs- und Wirtschaftspädagogische Zeitschriften. Aufsätze zu ihrer Analyse. Frankfurt a. M.: GAFB
- TENORTH, Heinz-Elmar (2000): Kanon: Prinzipien, Selektivität und Willkür. Differenz und Gleichheit in Lehrplänen. In: SCHLÖMERKEMPER, Jörg (Hg.): Differenzen: über die politische und pädagogische Bedeutung von Ungleichheiten im Bildungswesen. Weinheim: Juventa, S. 21–32 [Die Deutsche Schule, 6. Beiheft]
- TENORTH, Heinz-Elmar/ KIEN, Klaus (1980): Lehrer an preußischen Berufsschulen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 76 (1980), S. 570–581
- TÖNDURY, Hans (1916): Von der Handelswissenschaft zur Privatwirtschaftslehre. Zürich: Orell Füssli
- VORTMANN, W. (1903): Ein Wort zur Konzentration. In: Zeitschrift für das gesamte kaufmännische Unterrichtswesen 6, S. 21–25
- WEBER, Eduard (1914): Literaturgeschichte der Handelsbetriebslehre. Tübingen: H. Laupp [Zeitschrift für die gesamte Staatswissenschaft, Ergänzungsheft XLIX]
- WERNER, (Curt Felix) (1925): Die Betriebswirtschaftslehre und die Handelshochschulen. In: Zur Entwicklung der Betriebswirtschaftslehre. Festgabe zum 70. Geburtstag von Prof. Stern. Berlin, Wien, Leipzig: Weiss, S. 20–39
- WEYERMANN, M(oritz Rudolf)/ SCHÖNITZ, H(ans) (1912): Grundlegung und Systematik einer wissenschaftlichen Privatwirtschaftslehre und ihre Pflege an Universitäten und Fach-Hochschulen. Karlsruhe: Braun
- WOLFRUM, Carl (o.J., 1881): Die Oeffentliche Handelslehranstalt zu Leipzig 1831–1881. Zur Jubelfeier am 23. Januar 1881; hrsgg. v. d. KRAMER-INNUNG ZU LEIPZIG. o.O. (Leipzig): Oskar Leiser

- ZABECK, Jürgen (1964): Johann Georg Büsch. Ein Beitrag zur Geschichte und Methodologie der Wirtschaftswissenschaften und Wirtschaftspädagogik. Diss. rer.pol. Hamburg
- ZABECK, Jürgen (2001): Zum Umgang der Berufs- und Wirtschaftspädagogik mit der Geschichte. In: NEUMANN, Karl/ UHLE, Reinhard (Hg.) Pädagogik zwischen Reform und Restauration. Weinheim: Deutscher Studienverlag, S. 39–54
- ZABECK, Jürgen (2002): Über den rechten Umgang der berufs- und wirtschaftspädagogischen Historiographie mit der Theorie der Beruflichen Bildung. In: ECKERT, Manfred; u. a. (Hg.): Bilanzierungen – Schulentwicklung, Lehrerbildung und Wissenschaftsgeschichte im Feld der Wirtschafts- und Berufspädagogik. Frankfurt a. M.: GAFFB, S. 43–72
- ZIEGER, Bruno (1902): Diskussionsbeitrag. In: Mitteilungen des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Unterrichtswesen Heft 9/1902, S. 211 f (zitiert nach OBERBACH 1910)
- ZOLGER, Ivan (1905): Das kommerzielle Bildungswesen im Deutschen Reiche. Wien: Holder [Das kommerzielle Bildungswesen der europäischen und außereuropäischen Staaten hrsgg. von Friedrich Dlabac und Ivan Zolger, Bd. 2]

Anschrift des Autors: Prof. Dr. Holger Reinisch, Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik, Friedrich-Schiller-Universität Jena, 07740 Jena. E-mail: H.Reinisch@wiwi.uni-jena.de