

***Studien
zur
Wirtschaftspädagogik und Berufsbildungsforschung
aus der
Humboldt-Universität zu Berlin***

Band 1

Sabine Matthäus & Susan Seeber (Hrsg.)

**Das universitäre Studium der Wirtschaftspädagogik
-
Befunde und aktuelle Entwicklungen**

ISSN 1615-0066

Berlin

2000

***Institut für Wirtschafts- und Erwachsenenpädagogik
Abteilung Wirtschaftspädagogik
Philosophische Fakultät IV der Humboldt-Universität zu Berlin***

Sabine Matthäus

[11.10.1950 Berlin-Pankow - 23.01.2018 Berlin]

Die Ausbildung des Handelslehrers¹

eine Ausbildung zum Spezialisten oder Generalisten?

1 Problemstellung

Etwas spöttisch, aber im allgemeinen Sprachgebrauch üblich, wird ein Spezialist als *Fachidiot* herabgewürdigt. Dagegen bezeichnet man einen Generalisten gerne als *Globalschwätzer* (vgl. Müller-Mehrbach 1989). Damit herrscht Waffengleichheit und es ergibt sich die Chance, beide idealtypisch voneinander abzugrenzen.

Bildlich gesprochen ist der Idealtypus des Spezialisten derjenige Fachmann, der sich an einem Seil in die Tiefe des Tales herabläßt, sich aber gleichzeitig vergewissert, welche Bedingungen es zulassen, dass es weiter hinabgehen kann.

Der Idealtypus des Generalisten ist weit entfernt von einem Wanderer, der in der Landschaft ziellos herumläuft. Vielmehr ist er ein Fachmann, der sich auf seinem weiten Weg auskennt und zugleich Berge und Täler einzuschätzen vermag.

So gesehen gibt es Anknüpfungspunkte zwischen Spezialisten und Generalisten, und ihre jeweilige Abstempelung scheint bestenfalls das Extreme beider zu kennzeichnen. Man ginge aus dieser Sicht kaum fehl in der Annahme, dass die Frage nach ihrer Abgrenzung als eine rein "akademische" Frage angesehen werden kann.

Die arbeitsteilig ausgerichtete Gesellschaft benötigt zwischen den vielen unterschiedlichen Spezialisten und den Generalisten mannigfaltige Schattierungen von *Spezialisten-Generalisten* und *Generalisten-Spezialisten*. Das gilt grundsätzlich auch für das System Schule.

Durch die Studienprogramme an den wissenschaftlichen Hochschulen und Universitäten werden große Teile dieses Spektrums abgedeckt. Gleichwohl wird u.a. in der Lehrerbildung die generelle Frage nach dem Spezialisten bzw. dem Generalisten immer wieder neu aufgeworfen. Mit anderen Worten, welcher Lehrertypus ist für die verschiedenen Schulformen, Klassenstufen und Unterrichtsfächer auszubilden?

Das Reizwort in der aktuellen Diskussion ist *Vereinheitlichung*. Man will die Lehrerbildung möglichst vom Kindergarten bis zur Hochschule nach dem gleichen Muster gestalten. Die Begründung dafür ist vage und suggestiv: In allen Bildungsbereichen müsse gehandelt werden, die Handlungsformen seien Erziehung und Unterricht und folglich müsse man die Ausbildung nach deren Vorgaben organisieren, d.h. im Prinzip überall gleich (vgl. Oelkers 1999, S. 469).

¹ Aus Gründen der sprachlichen Vereinfachung verwende ich im Text die männliche Form, wobei stets Handelslehrerinnen und Handelslehrer usw. gleichzeitig gemeint sind.

Vor diesem Hintergrund gehe ich der Frage nach, wie sich die Handelslehrausbildung unter diesem Aspekt entwickelt hat. In einem ersten Schritt beschreibe ich die Zeit der Herausbildung der Handelslehrausbildung zu Beginn des 19. Jahrhunderts. In einem zweiten Schritt greife ich die Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg bis zur Gegenwart auf. Schwerpunktmäßig untersuche ich die fachwissenschaftliche Ausbildung von Handelslehrern. Das ist sozusagen die "Innensicht", d. h. die Ebene, die Auskunft darüber gibt, welche Fächer studiert wurden bzw. werden: Ist das Fächerspektrum eng begrenzt im Sinne eines Spezialisten oder breit gefächert, so dass der Student nach erfolgreichem Abschluss des Studiums als Generalist die Unterrichtstätigkeit aufnimmt.

Nicht zuletzt der Anlass des vorliegenden Bandes läßt in diesem Zusammenhang den Einbezug der DDR-Geschichte im Hinblick auf den wirtschaftspädagogischen Studiengang Gewinn bringend erscheinen.

2 Die Notwendigkeit eines eigenständigen Studienganges für die Handelslehrausbildung

Bereits im 18. Jahrhundert kam der Gedanke auf, das für den Kaufmann notwendige Wissen zusammengefasst und in eigens dafür eingerichteten Schulen zu vermitteln. Bis Ende des 18. Jahrhunderts wurden etwa 20 Handelslehreinrichtungen, so z.B. in Hamburg, Magdeburg und Berlin, ins Leben gerufen.

Die Lehrkräfte waren entweder Kaufleute, d.h. Wirtschaftspraktiker mit natürlicher pädagogischer Begabung oder Lehrer verschiedenster Fachrichtungen, die sich für eine schulische Vorbereitung besonders interessierten (vgl. *Löbner* 1959, S. 487).

Wohl in keinem Schultyp waren vor Gründung der Handelshochschulen bzw. Jahre danach Lehrer mit so unterschiedlicher Vorbildung tätig wie an den Handelsschulen (vgl. *Aurich* 1967, S. 15). Das entsprechende Fachwissen eigneten sich die Lehrkräfte autodidaktisch an.

Dieser Zustand, d.h. der Mangel an spezialisierten Lehrern für das kaufmännische Bildungswesen, erwies sich als problematisch. Auch die folgenden Lösungen, die vor allem Ende des 19. Jahrhunderts praktiziert wurden, brachten keinen hinreichenden Erfolg. Denn Volksschullehrer oder Kaufleute wurden entweder in vierwöchigen sogenannten "Ferienkursen" bzw. "Lehrerkursen"² mit den Fragen des kaufmännischen

² So umfasste beispielsweise der Stoffplan für die Dresdner Kurse im Jahre 1889 folgende Inhalte:
 (1) Bedeutung und System des kaufmännischen Unterrichts, Lehrstoffe, -ziele und Stoffbehandlung, Verwaltung und Disziplin in der kaufmännischen Fortbildungsschule (8 Stunden)
 (2) Buchführung (30 Stunden)
 (3) Kaufmännisches Rechnen (10 Stunden)
 (4) Kontoarbeit und Korrespondenz (12 Stunden)
 (5) Wirtschaftsgeographie (12 Stunden)
 (6) Warenkunde (9 Stunden)
 (7) Handels- und Wechselrecht (6 Stunden)
 (8) Volkswirtschaftslehre (18 Stunden)
 (9) Französische Handelskorrespondenz (4 Stunden)
 (10) Englische Handelskorrespondenz (4 Stunden)
 (Aus: *Schannewitzky*, 1966, S. 484)

Unterrichts konfrontiert oder es wurden Volksschulseminare um die Unterrichtsinhalte und -methoden des Handelsschulwesens erweitert. Die Schattenseite dieser "Crashkurse" lag auf der Hand. Vergleiche mit einem "Stümpersystem" oder einer "Treibhauskultur" (vgl. Horlebein 1982) blieben nicht aus.

Angemessener schien es dann in der Folgezeit zu sein, eigenständige Handelslehrerseminare einzurichten, um "praktisch und theoretisch vollkommen durchgebildete Lehrkräfte" (Pleiß 1973, S. 62) für das kaufmännische Schulwesen zur Verfügung zu stellen. Die Idee war, eine der allgemeinen Lehrerbildung analoge Lösung zu finden, um so den Besonderheiten des Handelsschulwesens fachlich und methodisch gerecht zu werden. Mit der Gründung der ersten Handelshochschule 1898 in Leipzig erlebte das Handelshochschulwesen einen unerwarteten Aufschwung.

Vor dem Hintergrund einer sich entwickelnden industriellen Großproduktion und dem damit verbundenen wirtschaftlichen Aufschwung des Handels bedurfte es zunehmend eines gebildeten Kaufmanns. Dieser gebildete Kaufmann sollte nicht nur erfahrungsbedingt durch praktische Tätigkeiten ausgebildet werden, sondern eine theoretisch fundierte Ausbildung genießen. Der Anspruch war, eine Persönlichkeit zu erziehen, die über berufliche Tüchtigkeit und über ein entsprechendes Einsichts- und Urteilsvermögen sowie sittliche Qualitäten verfügt. Dieser Handelsschulgedanke verbreitete sich schnell in Deutschland.

Die Vorstellungen liefen darauf hinaus, die Handelslehrerseminare an die Handelshochschulen anzugliedern. Eine Vorreiterrolle übernahmen in diesem Zusammenhang die Sachsen, denn mit der Gründung der Handelshochschule in Leipzig widmete man sich dort als erste der Handelslehrerbildung. Weitere Einrichtungen folgten: 1901 Köln und Frankfurt, 1906 Berlin, 1907 Mannheim, 1915 Königsberg und 1919 München (vgl. Pleiß 1963 und 1973; vgl. auch zur Tradition der Handelslehrausbildung in Berlin van Buer u.a. 1994).

Fazit: Die historische Entwicklung des Handelslehrerstandes veranschaulicht, dass für die Kaufmannsbildung "Spezialisten" als notwendig erachtet wurden, und zwar aus der Sicht einer Abgrenzung zur Lehrerbildung für den allgemein bildenden Bereich. In der Weise wie die Kaufmannsbildung institutionell wahrgenommen wurde, erhöhten sich die Ansprüche an die eigenständige Fachbildung der Handelslehrer. Diese Eigenständigkeit des neuen Lehrertypus entsprang der Zielsetzung, die spezifische berufliche Kompetenz von Lehrern für das kaufmännische Unterrichtswesen auszubilden.

2.2 Das Handelslehrerstudium unter dem Aspekt fachwissenschaftlicher Inhalte

Überschaut man die Prüfungsinhalte zu Beginn einer eigenständigen Handelslehrausbildung, so lässt sich der Schwerpunkt der Ausbildung in der Vermittlung kaufmännischer Fachwissenschaften festmachen. Das waren in erster Linie die ökonomischen Fächer wie:

- Betriebswirtschaftslehre,
- Volkswirtschaftslehre,
- die Handelstechniken und
- das Handelsrecht.

Hinzu kamen allgemeine Fächer wie Fremdsprachen, Deutsch, Geographie, Geschichte, Chemie und Physik sowie die pädagogischen Fächer. Beispielhaft und zusammenfassend belegt die Übersicht auf der folgenden Seite anhand einzelner Ausbildungsstätten diesen Sachverhalt (vgl. *Horlebein* 1982, S. 188 nach Angaben von *Pleiß* 1973):

Nach dem Zweiten Weltkrieg waren in Deutschland nur noch zwei wirtschaftspädagogische Lehrstühle vorhanden (an der Universität Köln und der Wirtschaftshochschule Berlin). An der Kölner Universität gestaltete man das Handelslehrerstudium neu. Eines der wesentlichen Veränderungen war die Festlegung der Pflichtfächer nach dem Prinzip einer abgerundeten wirtschaftswissenschaftlichen Bildung (vgl. *Pleiß* 1973, 264). Das bezog sich – neben der Wirtschaftspädagogik - auf die Pflichtgebiete (1) Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, (2) Volkswirtschaftslehre und (3) Grundzüge des Rechts. Die Freie Universität Berlin übernahm das Kölner Modell (vgl. Diplom-Prüfungsordnung 1951). Beim Wiederaufbau des Handelslehrerstudiums an den anderen westdeutschen Universitäten entschloss man sich i.d.R., das traditionelle Studium auf der Grundlage der 1937 erlassenen Reichsprüfungsordnung fortzusetzen (z.B. an den Hochschulen Frankfurt, Mannheim, Nürnberg, München).

Auf Ablehnung stießen Pläne, die eine gemeinsame pädagogische Ausbildung von Lehrern aller Schularten an Pädagogischen Hochschulen oder Fakultäten vorsahen³.

³ Mit Ausnahme der Universität Hamburg, die die pädagogische Ausbildung aller Lehrer an der Philosophischen Fakultät zusammenfasste, wurde der Studiengang der Handelslehrer institutionell in unmittelbarer Nähe der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften belassen (vgl. *Pleiß* 1973, S. 263).

Abbildung 1: Die Prüfungsinhalte ausgewählter Handelshochschulen

Geltungsbereich	Prüfungsinhalt
Leipzig (1899)	<ul style="list-style-type: none"> • Höheres kaufmännisches Rechnen • Buchhaltung • Deutsche Korrespondenz und Kontoarbeiten • Volkswirtschaftslehre • Handelsgeschichte • Handels- und Wechselrecht • Wirtschaftsgeographie • Probelektion mit Prüfungsgespräch über pädagogische bzw. didaktische Inhalte
Köln (1902)	<ul style="list-style-type: none"> • Volkswirtschaftslehre • Finanzwissenschaft • Privates und öffentliches Recht • Handelstechnik • Eine Fremdsprache • Handelsgeographie • Probelektion (siehe Leipzig)
Preußen (1925)	<p>Zwei Pflichtfächer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Allgemeine Betriebswirtschaftslehre • Pädagogik <p>Drei Wahlfächer aus einer der folgenden Hauptgruppen</p> <p><i>1. Wirtschaftswissenschaftliche Hauptgruppe</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Besondere Betriebswirtschaftslehre • Volkswirtschaftslehre • Wirtschaftlich wichtige Teile des Privat- und öffentlichen Rechts <p><i>2. Sprachliche Hauptgruppe</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • erste Fremdsprache • zweite Fremdsprache oder Deutsch bzw. Wirtschaftsgeographie bzw. Wirtschaftsgeschichte <p><i>3. Technologisch-geographische Hauptgruppe</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Physik • Chemie • Wirtschaftsgeographie
Deutsches Reich (1937)	Ausbildung gemäß dem preussischen Modell

Auch Vorschläge zur gemeinsamen Ausbildung aller Wirtschaftslehrer – nämlich der Lehrer für kaufmännische, gewerbliche, landwirtschaftliche und hauswirtschaftliche

Schulen – an wirtschaftspädagogischen Instituten, Wirtschaftspädagogischen Hochschulen oder Wirtschaftspädagogischen Fakultäten erhielten wenig Zustimmung (vgl. Pleiß 1973, S. 263 unter Bezug auf u.a. Schlieper 1949; Heimann 1951; Urbschat 1953).

Nach den Reformvorschlägen des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Bildungswesen e.V. (1952) für das Studium der Diplom-Handelslehrer sollten die Prüfungsfächer auf die Pflichtfächer Allgemeine Betriebswirtschaftslehre und Erziehungswissenschaft und zwei Wahlfächer begrenzt werden. Aus Gründen der Zweckmäßigkeit empfahl man, für die Wahlfächer bestimmte Fächergruppen – wie etwa betriebswirtschaftliche, sprachliche, warenkundlich-technologische oder mathematisch-naturwissenschaftliche Gebiete zu bilden. Die kultur- und gemeinschaftlichen Studienfächer sollten als gleichwertige Studien- und Prüfungsfächer in die Wahlfächer einbezogen werden (vgl. *Stellungnahme des Deutschen Verbandes für das kaufmännische Bildungswesen e.V.* 1952, S. 3)

Von der Ständigen Konferenz der Kultusminister wurde bereits in dieser Zeit eine Reformierung der Handelslehrausbildung angestrebt, die eine möglichst weitgehende Vereinheitlichung der Ausbildung zum Ziel hatte und die sich auf die Gesamtplanung der Ausbildung in drei Abschnitten bezog:

1. das Praktikum vor dem Studium
2. das Studium selbst
3. die Referendariatszeit.

Bei den Neuordnungen des Studiums sind die Erfahrungen mit früheren Prüfungsordnungen aufgegriffen worden. Das Hauptanliegen war, dass die Studierenden sich auf diejenigen Sachgebiete konzentrieren, die für den Lehrertypus Diplom-Handelslehrer charakteristisch sind. Abraham (1959, S. 111f.) konstatierte:

“Es muss ... dafür gesorgt werden, daß der Student nicht in eine geistige Zersplitterung dadurch gerät, daß er während des Studiums zu der Beschäftigung mit Fragenkomplexen gezwungen wird, die in keinem inneren Zusammenhang mit seinen Hauptgebieten stehen. Auf Grund dieser Einsicht hat man sich dazu entschlossen, in Zukunft von allen Diplom-Handelslehrern zu verlangen, daß die Betriebswirtschaftslehre, Volkswirtschaftslehre, die wirtschaftlich wesentlichen Teile des Rechts und der Wirtschaftspädagogik als Kerngebiete anzusehen (sind, d. V.), mit denen sie sich auf jeden Fall vertraut zu machen haben.”

Diese Prämisse für das Verzeichnis der Pflichtgebiete beruhte auf der Entwicklung der Wirtschaftswissenschaften, die mehr und mehr dazu geführt hat, dass nach einer Zeit der Spezialisierung und Differenzierung das Gesamtanliegen der Wirtschaftswissenschaften wieder in den Vordergrund getreten ist. Die Reform hatte daher den Zweck, die Konzentration des Studiums einerseits auf die Wirtschaftswissenschaften und andererseits auf die Wirtschaftspädagogik zu ermöglichen (vgl. *ebenda*).

Die Anfang der 50er Jahre geführte Diskussion um die Neuordnung der wirtschaftswissenschaftlichen Studiengänge führte schließlich Ende der 50er bzw. Anfang der 60er Jahre zu einer Ausdehnung der Studiendauer auf acht Semester und zur Ein-

führung von Prüfungsordnungen, die den Wirtschaftswissenschaften und der Wirtschaftspädagogik Priorität einräumten. Hinzu kamen zwei Wahlfächer, die entweder wirtschaftswissenschaftliche Fächer waren oder Deutsch bzw. eine Fremdsprache mit Landeskunde (vgl. *Löbner* 1966, S. 494f.). Das Studium entsprach abgesehen vom besonderen Stellenwert des Faches Wirtschaftspädagogik, den Studiengängen für Diplom-Kaufleute bzw. Diplom-Volkswirte.

Abraham (1959) forderte in diesem Zusammenhang, dass den Studenten auch während des Studiums die Möglichkeit gegeben werden soll, zu entscheiden, ob sie den akademischen Grad des Diplom-Kaufmanns, Diplom-Volkswirts oder Diplom-Handelslehrers erhalten wollen. Gleichzeitig betonte er, dass die Fächerung während des Studiums nicht der Fächerung des Unterrichts an den Schulen entsprechen könne (vgl. u.a. auch *Lammert* 1999). So heisst es bei ihm:

“Es gibt in der normalen kaufmännischen Schule keinen nur betriebswissenschaftlichen oder nur volkswirtschaftlichen Unterricht. Jeder handelskundliche Unterricht umfaßt sowohl Elemente, die der Betriebswirtschaftslehre entstammen, als auch andere, die volkswirtschaftlichen Charakter haben, und weiterhin solche, die aus dem Gebiete der Volkswirtschaft entnommen werden müssen” (*Abraham* 1959, S. 116).

Vom Verband für das kaufmännische Bildungswesen e.V. wird Ende der 60er Jahre im Rahmen der Studienreform u.a. eingefordert (vgl. *Vorschäge zur Studienreform für Diplom-Handelslehrer* 1968, S. 3):

- (1) Die Verminderung der Prüfungsfächer auf drei Fächer in der Diplomprüfung (a: Wirtschafts- und Sozialpädagogik einschließlich der Grundzüge der allgemeinen Pädagogik, b: Wirtschaftswissenschaften und c: ein Wahlpflichtfach aus einer wirtschaftswissenschaftlichen, sprachlichen oder sonstigen Richtung – z.B. Chemie mit chemischer Technologie, Physik mit physikalischer Technologie, Mathematik mit Finanzmathematik).
- (2) Die Ausweitung neuer Schultypen solle nicht zum Anlass genommen werden, das Studium im Hinblick auf die wirtschaftswissenschaftliche Ausbildung sämtlicher an kaufmännischen Schulen tätigen Lehrer zu differenzieren.

Die stärkere Akzentuierung der Wirtschaftswissenschaften setzte sich in den folgenden Jahren an den Hochschulen und Universitäten immer mehr durch und wird auch in den einzelnen Rahmenordnungen von 1968, 1981 und 1999 weiter festgeschrieben:

**(I) Rahmenordnung für die Diplomprüfung der Diplom-Handelslehrer –
Beschluß der KMK vom 6.6.1968:**

Die Zwischenprüfung erstreckt sich auf den Inhalt folgender Gebiete: 1. Grundzüge der Betriebswirtschaftslehre, 2. Grundzüge der Volkswirtschaftslehre, 3. Rechtswissenschaft, 4. Statistik.

Folgende Fächer sind Gegenstand des zweiten Teils der Diplomprüfung für die Wirtschaftspädagogik der Studienrichtung I: 1. Pädagogik, insbesondere Wirtschaftspädagogik, 2. Betriebswirtschaftslehre, 3. Volkswirtschaftslehre, 4. Pflichtwahlfach: Es ist neben Rechtswissenschaft sowie Statistik und/oder Unternehmensforschung aus dem Kreis solcher Fächer wählbar, die in einem sinnvollen Zusammenhang mit dem Hauptstudium stehen und ausreichend vertreten sind.

(II) Rahmenordnung für die Diplomprüfung im Studiengang Wirtschaftspädagogik (Beschluß der KMK vom 22.5.1981):

Die Diplom-Vorprüfung erstreckt sich auf folgende Fächer: 1. Grundzüge der Betriebswirtschaftslehre, 2. Grundzüge der Volkswirtschaftslehre, 3. Rechtswissenschaft, 4. Statistik.

Prüfungsfächer der Diplomprüfung der Studienrichtung I: 1. Pädagogik, insbesondere Wirtschaftspädagogik, 2. Betriebswirtschaftslehre, 3. Volkswirtschaftslehre, 4. Rechtswissenschaft sowie Statistik und/oder Unternehmensforschung oder ein anderes Fach, das in einem sinnvollen Zusammenhang mit dem Hauptstudium steht und ausreichend vertreten ist.

(III) Rahmenordnung für die Diplomprüfung im Studiengang Wirtschaftspädagogik an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen beschlossen von der Konferenz der Rektoren und Präsidenten der Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland am 23. Februar 1999 und von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland am 19. März 1999:

Folgende Fachgebiete sind Gegenstand der Fachprüfungen für die Diplom-Vorprüfung: 1. Grundzüge der Wirtschaftspädagogik, 2. Grundzüge der Betriebswirtschaftslehre, 3. Grundzüge der Volkswirtschaftslehre, 4. Recht, 5. Statistik.

In der Studienrichtung I ist jeweils in folgenden Fachgebieten eine Fachprüfung für die Diplomprüfung abzulegen: 1. Wirtschaftspädagogik, 2. Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, 3. Allgemeine Volkswirtschaftslehre, 4. Spezielle Betriebswirtschaftslehre, 5. Wahlpflichtfach nach Maßgabe eines von der Hochschulprüfungsordnungen festgelegten Kataloges.

Hinsichtlich der Stellung allgemeiner Fächer in der Handelslehrausbildung lässt sich aus historischer Sicht folgendes resümieren: Allgemein bedeutsame Inhalte wie z.B. Deutsch, Fremdsprachen, Geschichte oder Geographie mit (gewollter) ökonomischer Ausrichtung waren seit Gründung der Handelshochschulen Prüfungs- bzw. Studiengebiete (vgl. auch Abbildung 2). Im Zeitablauf lässt sich eine klare Ausweitung und Festigung ihrer Stellung in den Prüfungen für Handelslehrer konstatieren. Während sie in den früheren Prüfungsordnungen von 1899 und 1921 noch eher Randgebiete darstellen, sind sie in den Prüfungsordnungen von 1925 und 1937 selbständige Wahlpflichtfachgruppen. Damit war bereits in dieser Zeit für den Handelslehrer die Möglichkeit gegeben, das gesamte Fächerspektrum kaufmännischer Schulen abzudecken. Die zum Ende der 50er und Anfang der 60er Jahre erlassenen Prüfungsordnungen räumten zwar – wie bereits erläutert – den Wirtschaftswissenschaften Dominanz ein, liessen jedoch weiterhin die Wahl von sprachlichen, historischen oder geographischen Fächern zu. Weggefallen war hingegen die Wahl technologischer Fächer wie Chemie und Physik (vgl. auch *Horlebein* 1982).

Mit der ersten Rahmenordnung für die Diplom-Prüfung von Handelslehrern aus dem Jahre 1968 erfahren die allgemein bildenden Fächer eine weitere qualitative und quantitative Aufwertung. Mit ihr werden neben der wirtschaftswissenschaftlich ausgerichteten Studienrichtung I mögliche allgemeine Fächer in einer Studienrichtung II festgelegt. Dieses zweite "Standbein" einer *eigenständigen* Studienrichtung umfasst seit dieser

Zeit Fächer, die im Gegensatz zu den wirtschaftswissenschaftlichen Wahlpflichtfächern nicht oder kaum affin zu den Wirtschaftswissenschaften sind. Unter der Berücksichtigung des Bildungsauftrags der kaufmännisch-verwaltenden Schulen bietet diese Studienrichtung II die Möglichkeit, ein allgemein bildendes Fach (z.B. Deutsch, Englisch, Spanisch, Mathematik, Sport) zu studieren.

Die konzeptionelle Ausgestaltung dieser Studienrichtung fällt in eine Zeit, in der von Studenten und Assistenten ein größerer gesellschaftspolitischer Bezug des Studiums und stärkere Betonung des berufs- und praxisbezogenen Aspekts der Hochschulbildung gefordert wird. Gleichzeitig hat die Studienreform seit diesem Zeitpunkt einen neuen Akzent erhalten, denn mehr als bisher gewann (über die regionalen Bemühungen hinaus) die überregionale Vereinheitlichung von Studien- und Prüfungsordnungen an Bedeutung (vgl. *Steiger* 1979).

Das Qualifikationsprofil in der Studienrichtung II mit der notwendigen Spezialisierung sichert in erster Linie die Forderung, dass allgemein bildende Fächer im kaufmännischen Schulwesen kompetent vertreten sind. Aufgrund des zunehmenden Ausbaus von vollzeitschulischen beruflichen Bildungsmaßnahmen mit einem relativ hohen Anteil an allgemeiner Bildung im Rahmen der kaufmännisch-verwaltenden Schulen ist diese Studienrichtung auch heute zunehmend ein wesentlicher Eckpfeiler der Ausbildung.

Fazit: In der Phase der weiteren inhaltlichen Ausgestaltung des wirtschaftspädagogischen Studiengangs seit den 50er Jahren konzentriert sich das spezifisch fachwissenschaftliche Studium auf die Wirtschaftswissenschaften, d.h. der Kern fachwissenschaftlicher Ausbildung, der bisher die Allgemeine Betriebswirtschaftslehre ausmachte, wird erweitert um die Fächer Allgemeine Volkswirtschaftslehre, Recht bzw. später Statistik. Damit – so *Pleiß* (1963, S. 90) – kehrt die Entwicklung zum Ausgangspunkt zurück. Die Gebiete, die einst im Hinblick auf die Idee der Kaufmannsbildung als notwendig erachtet wurden, bilden seit dieser Zeit erneut eine Studieneinheit.

Mit dem zunehmenden Ausbau der allgemeinbildenden (Doppel-)Wahlpflichtfächer erfährt die Ausbildung von Handelslehrern in der Studienrichtung II eine Erweiterung des Qualifikationsprofils mit dem Anspruch, die wirtschaftswissenschaftlichen und die allgemeinbildenden Fächer kaufmännischer Schulen unterrichten zu können.

3 Zur Ausbildung des Diplom-Ökonompädagogen⁴

Die Geschichte der Ausbildung von Lehrern für kaufmännische Schulen ist in der DDR eng mit der Humboldt-Universität verbunden. Bereits im Wintersemester 1946/47 wurde die Ausbildung von Handelslehrern am Institut für Wirtschaftspädagogik der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät an der damaligen "Friedrich-Wilhelms-Universität" wieder aufgenommen. Dieses Institut setzte in Ostdeutschland die im Jahre 1906 begonnene Tradition der Handelslehrausbildung an der Handelshochschule fort (ab 1930 Wirtschaftshochschule). Von 1952-1968 war die Abteilung Wirtschaftspädagogik an der Pädagogischen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin angesiedelt. 1968 wurde als Folge der III. Hochschulreform diese Abteilung an die Sektion Wirtschaftswissenschaften als Wissenschaftsbereich Wirtschaftspädagogik zurückgeführt. Diese Zugehörigkeit blieb bis zur Wende bestehen (vgl. *van Buer u.a.* 1994; vgl. *Matthäus* 1994; vgl. auch *van Buer* in diesem Band). Das Studium der Wirtschaftspädagogik in der ehemaligen DDR ist trotz einiger Spezifika mit der Ausbildung von Handelslehrern in der Bundesrepublik Deutschland vergleichbar.

Ein erster Aspekt: Das einphasige Modell des wirtschaftspädagogischen Studienganges in der DDR war im Unterschied zur Ausbildung an westdeutschen Universitäten in besonderem Maße durch einen unmittelbaren Bezug zur schulischen bzw. betrieblichen Praxis gekennzeichnet.

In der Studienanleitung für die schulpraktische Ausbildung (1984, 6f.) heisst es:

"Die durchgängige Verbindung des Studiums mit praktisch-pädagogischer Tätigkeit der Studenten hinsichtlich der Bildung und Erziehung Jugendlicher in der Phase der Berufsausbildung ist ein wesentlicher und spezifischer Ausdruck der Realisierung des Prinzips der Einheit von Theorie und Praxis in der Ausbildung der Fachlehrer für den berufstheoretischen Fachunterricht."

In dem acht bzw. neun Semester umfassenden Studium (ab 1982) wurden die Studierenden systematisch und frühzeitig an die spätere Tätigkeit herangeführt. Die Übersicht auf der folgenden Seite gibt einen Überblick über die Praktika (*Studienplan* 1982).

⁴ Mit der 3. Hochschulreform 1968 war das Ziel verbunden, die Berufsschullehrerausbildung in der DDR weitgehend nach einheitlichen Grundsätzen und Organisationsstrukturen zu gestalten. Damit verbunden war die Einführung neuer akademischer Grade. Der Titel Diplom-Handelslehrer wurde in Diplom-Ökonompädagoge umbenannt.

Abbildung 2: Praktika im wirtschaftspädagogischen Studiengang

Semester	Bezeichnung der Praktika	Dauer
Vor Aufnahme des Studiums	Vorpraktika (falls keine abgeschlossene Lehre)	1 Jahr
2.	Betriebspraktikum	3 Wochen
3.	Betriebspraktikum	3 Wochen
3.	Pädagogisch-psychologisches Praktikum	3 Wochen
5. 6. 7. 8.	Schulpraktische Übungen	wöchentlich: 2 SWS 4 SWS 2 SWS 2 SWS
5. 7.	Komplexpraktikum, davon: Abschnitt I Ökonomiepraktikum Abschnitt II Schulpraktikum	4 Wochen 12 Wochen
9.	Einsatzbezogene Spezialisierung mit Schulpraktikum an der Einsatzschule	14 Wochen

Ein zweiter Aspekt: Die Gesamtstruktur des wirtschaftspädagogischen Studiums umfasste folgende Teile (*Studienplan 1982*):

1. **Allgemeinbildung** (Marxismus/Leninismus, Logik, 2 Fremdsprachen, Kulturtheorie und Ästhetik, Sprecherziehung, Sport)
2. **Wirtschaftswissenschaften** (Volkswirtschaftslehre, Betriebswirtschaftslehre, Wirtschaftsrecht, Wirtschaftsgeschichte, Wirtschaftsmathematik, Statistik, Rechnungswesen, Wirtschaftsinformatik, Organisationslehre)
3. **Pädagogik** (Grundlagen der Pädagogik, Berufspädagogik, Psychologie, Wirtschaftspädagogik)
4. **Wahlobligatorische Spezialisierung** (Industrie/Finanzen, Binnenhandelsökonomik oder Schreibtechnik/Kommunikation)

Die Anteile der Allgemeinbildung und der Pädagogik an der Gesamtstundenanzahl betragen jeweils ca. ein Viertel des Gesamtstudiums.

Im Vergleich zur Ausbildung des Handelslehrers an westdeutschen Universitäten fällt der relativ hohe Stellenwert der allgemein bildenden Fächer auf. Die allgemeine Bildung des zukünftigen Lehrers war in der DDR ein durchgängiges Prinzip.

An westdeutschen Hochschulen und Universitäten ist die Orientierung auf die allgemeine Bildung von Studierenden eine Forderung, die insbesondere nach dem Zweiten Weltkrieg bis Anfang der 50er Jahre durch ein Studium generale erhoben

wird. In dieser Reformierungsphase des Studiums ging man davon aus, dass eine einseitige Ausbildung von Spezialisten vermieden werden müsste. Es sollte dem Studenten ermöglicht werden, "sich jene echte Bildung anzueignen, die sich immer auf die Ganzheit des Menschen und seiner Wissenschaft beziehen kann" (*Stellungnahme der Heidelberger Studentenschaft 1949*, zit. nach *Steiger 1979*, S. 157). Das Studium generale umfasste solche Fächer wie Philosophie, Soziologie, Geschichte, Sprachen u.a.m. Somit hatte der gebildete Mensch "die doppelte Aufgabe, daß er seinen Beruf kennen und daß er die Umwelt, in die er hineingestellt ist, verstehen muß" (*Blaues Gutachten*, zit. nach *Steiger 1979*, S. 158). *Steiger* (ebd.) stellt fest: Diese Forderung hat ihre Aktualität wohl kaum eingebüsst. Nur die Konsequenzen, die aus dieser Forderung gezogen wurden, waren damals andere. Etwa Ende der vierziger Jahre hieß die Konsequenz Vermittlung einer allgemeinen Bildung, heute wird mehr denn je der Ruf nach Flexibilität und Mobilität laut. In der zweiten Hälfte der 50er Jahre musste allerdings die Einführung eines Studium generale als gescheitert angesehen werden. Das herkömmliche Bildungsideal, so wurde argumentiert, entspräche nicht mehr der Wirklichkeit. Es wurde zugunsten einer stärkeren Fachausbildung immer mehr verdrängt.

Im Gegensatz zur Bundesrepublik Deutschland führten staatliche Regelungen der DDR dazu, dass jeder Student nach dem Abschluss des Studiums einen Arbeitsplatz in einer kaufmännischen Schule erhielt. Unter der Leitung des Staatssekretariats für Berufsbildung wurden die Studenten deshalb mindestens bis zum 9. Semester an ihre spätere Einsatzschule vermittelt. Die wahlobligatorische Ausbildung im letzten Semester stand daher aus fachwissenschaftlicher und didaktisch-methodischer Sicht ganz im Zeichen der Profilierung für diese Tätigkeit. Der Anteil der speziellen fachwissenschaftlichen Disziplinen lag bei etwa 70%.

Die Studierenden konnten zwischen drei Spezialisierungen wählen (vgl. *Studienplan 1982*; vgl. auch *Schink & Bruder 1992*):

- Industrie/Finanzen,
- Binnenhandelsökonomik und
- Schreibtechnik/Kommunikation.

Damit waren im Wesentlichen die Facharbeiterberufe in den Berufsfeldern Handel/Gastronomie/Dienstleistungen (Fachverkäufer, Koch, Kellner und Empfangssekretär) und Wirtschaftswissenschaften/Verwaltungsorganisation (Wirtschaftskaufmann, Außenhandels-, Verkehrs- und Finanzkaufmann, Facharbeiter für Schreibtechnik) abgedeckt (vgl. zur Systematik der Facharbeiterberufe *Matthäus 1990*).

Fazit: Schwerpunkt des Studiums der Wirtschaftspädagogik in der DDR waren wie an den westdeutschen Universitäten und Hochschulen die Wirtschaftswissenschaften. Die allgemeine Bildung hatte in erster Linie den Stellenwert einer einheitlichen Erziehung im Hinblick auf die Fähigkeiten der Absolventen,

“die gestellten politischen, ökonomischen, ideologischen, kulturellen und pädagogischen Aufgaben in der Erziehung und Aus- und Weiterbildung der ökonomischen Facharbeiter und Meister ... mit hoher Effektivität zu erfüllen” (*Studienplan* 1982, S. 1).

Der Studiengang erfuhr eine enge Orientierung an der Schulpraxis. Diese Orientierung erforderte eine relativ enge Spezialisierung. Die Studierenden wurden bereits während des Studiums fachlich und methodisch auf die Unterrichtsfächer vorbereitet, die sie in der künftigen Tätigkeit übernahmen.

5. Schlußbemerkungen

Die Schattierung eines Generalisten-Spezialisten wird immer dann zum Anliegen, wenn eine stärkere Betonung des “Praxisbezugs” eingefordert wird. Mit meiner deskriptiv gehaltenen historischen Rekonstruktion habe ich versucht, die Schattierungen eines *Spezialisten-Generalisten* und *Generalisten-Spezialisten* in Bezug auf die Ausbildung der Handelslehrer aufzuzeigen. Dabei bin ich nicht im Einzelnen auf die verschiedenen Gründe für die angesprochenen Entwicklungen eingegangen (vgl. dazu z.B. *Pleiß* 1973 sowie *Zabeck* 1999). Von Bedeutung ist hier der Befund, dass sich – historisch gesehen – offenbar eindeutig die Argumente für eine “Generalistenausbildung” durchgesetzt haben.

Es stellt sich freilich die Frage, ob das auch in Zukunft so sein sollte. Meines Erachtens gibt es dafür gute Gründe!

Ein universitäres Studium – das liegt in der Natur der Sache – trägt immer das Charakteristikum einer *Generalisierung* im Sinne einer Vermittlung von Theorien, deren Kenntnis für ein reflektiertes, professionelles Lehrerhandeln unerlässlich ist. Sicherlich ist zuzugeben, dass Schule und Unterricht in der Ausbildung von Lehrern zum Teil unter stark idealisierten Modellannahmen betrachtet werden. Ein inakzeptables “Unikum” (*Oelkers* 1996, S. 37) ist allerdings, dass wissenschaftlich-modellgeleitete Rekonstruktionen von Schule und Unterricht erst dann akzeptiert und nachgefragt werden, wenn sie “konkret” erscheinen und “Praxisbezug” versprechen. Nirgendwo sonst wird der Praxisbezug so intensiv und oft so vergeblich beschworen wie in der Lehrerbildung (vgl. u.a. *Novellierung der Verordnung über die Wissenschaftliche Prüfung für das Lehramt an Gymnasien, KMK Baden-Württemberg* 2000). Der eingängige Slogan “Praxisbezug” suggeriert, man könne die Studienangebote darauf testen, ob sie einen Bezug zur zukünftigen (!) Praxis haben, die die Lehrenden und erst recht die Lernenden nur schwer zu prognostizieren vermögen. Dabei extrapoliert man letztlich nur die eigene “Praxis”-Erfahrung, d.h. das Erleben von Unterricht, aus dem man jeweils individuelle Schlüsse zu ziehen hat. Theorien erscheinen dabei hinderlich oder überflüssig. Entweder sie bestätigen, was man gelernt hat, oder sie lenken ab von dem Wichtigsten, eben der Praxis (vgl. *Oelkers* 1996; 1998).

So kann man zwar davon ausgehen, dass sich ‘Übungsstunden’ (sog. Trainingsphasen) einen Platz in der Lehrerbildung erobert haben und dass ein Einblick in die alltägliche Unterrichtspraxis aus der Lehrerperspektive durchaus sinnvoll ist, aber das sagt noch nichts darüber aus, wie wirksam sie für die spätere Tätigkeit sind. In diesem Sinne unterstreiche ich auch die Überlegungen von *Tramm* (in diesem Band) für eine zu-

kunftsfähige Lehrerbildung, in der sich Studierende theoriegeleitet und problemorientiert mit exemplarischen Fragen der pädagogischen Praxis auseinandersetzen sollten (vgl. auch den Beitrag von *Kaiser* in diesem Band).

Mit Blick auf die Bedeutung betrieblicher Praxis für eine spätere Handelslehrertätigkeit stellen *Wild & Zimmermann* (1995) in einer Untersuchung fest, dass sich Studierende der Betriebswirtschaftslehre und der Wirtschaftspädagogik mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung hinsichtlich ihrer Fähigkeit, die Ausbildungssituation von Auszubildenden realistisch einschätzen zu können und einen auf die betriebliche Praxis bezogenen Unterricht zu erteilen, im Durchschnitt für kompetenter halten als die Studierenden, die diese Erfahrungen nicht haben. Offen bleibt aber, ob dies auch "objektiv" der Fall ist bzw. ob dieser Befund auch auf das unterrichtliche Handeln von Lehrern zutrifft (vgl. auch *Zimmermann, Wild & Müller* 1999). Hier sind Evaluationsstudien notwendig, denn die Hypothese, dass Praxisaufenthalte in Form von Betriebs- oder Unterrichtspraktika bei der Ausbildung von Handelslehrern "unverzichtbare" Lerneffekte bewirken, ist bislang nicht hinreichend theoretisch begründet und empirisch belegt (vgl. auch zur Diskussion vorhandener Studien für den Bereich der allgemeinen Bildung *Fried* 1998).

Die seit Beginn der Handelslehrausbildung bestehende und immer wieder postulierte Parallelität des wirtschaftspädagogischen Studienganges zu den Studiengängen der Betriebswirtschaftslehre, der Volkswirtschaftslehre bzw. der Wirtschaftsinformatik ist bis heute eine der wesentlichsten Prämissen der Ausbildung. Diese Parallelität garantiert in erster Linie eine hohe fachwissenschaftliche Kompetenz der Absolventen und stellt durch die wirtschaftswissenschaftlichen Inhalte den Bezug zu den wirtschaftsberuflichen Kernfächern (Betriebswirtschaft, Betriebliches Rechnungswesen und Volkswirtschaft) kaufmännischer Ausbildung her. Dabei ist einer curricularen Konzentration auf Grundlagen- sowie Anwendungsdisziplinen Rechnung zu tragen und einer weitgehenden Spezialisierung entgegenzuwirken. Notwendige Differenzierungen werden durch Wahlpflicht- und Wahlangebote erreicht.

Die enge Anlehnung des Studiums an das wirtschaftswissenschaftliche Lehrangebot einer Universität und an die wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten sichert darüber hinaus das polyvalente Ausbildungsprofil (vgl. auch *HRK-Empfehlungen* 1998). Damit sind die Voraussetzungen geschaffen, dass die Absolventen des wirtschaftspädagogischen Studienganges über eine hohe berufliche Mobilität und Flexibilität verfügen. Dieses polyvalente Qualifikationsprofil sichert jedem Absolventen in der Regel auch einen Arbeitsplatz. In diesem Zusammenhang zeigt sich in den letzten Jahren folgendes Bild: Insgesamt wird ein katastrophaler Mangel an Wirtschaftspädagogen konstatiert. Die strukturellen Änderungen, wie die Neuordnung der Berufe, der Strukturwandel der Wirtschaft, von der zunehmend kaufmännische Dienstleistungsberufe nachgefragt werden, die Lehrerarbeitszeitverkürzungen, das Pensionierungsverhalten und 'schmale Haushaltskassen' der Länder, in deren Folge schlechte Einstellungskonditionen bestehen und die zunehmende Attraktivität konkurrierender privater Arbeitsmärkte gegenüber dem öffentlichen Schuldienst, führen dazu, dass durchschnittlich bis zu 40% aller Absolventen nach dem Studium oder nach dem Referendariat auf eine Laufbahn im

staatlichen Schulwesen verzichten (vgl. u.a. *Sonderschrift* des VLW 1993; vgl. *Stellungnahme* des VLW 1997).

Abschließend halte ich fest: Den Diplom-Handelslehrer als Generalisten zu charakterisieren mindert jedoch nicht seine Eigenständigkeit und damit den Eigenwert kaufmännischer Berufsausbildung. Das Argument der Eigenständigkeit richtet sich vor allem gegen Versuche einer eingangs erwähnten *Vereinheitlichung* der Lehrerbildung. Auch partielle Bemühungen, ausgehend von einer zu konzipierenden gemeinsamen Bezugswissenschaft der Berufspädagogik, einen Lehrertyp anzustreben, der für alle beruflichen Schulen ausgebildet ist, stoßen – interessanterweise wie bereits in den 50er Jahren bei dem Versuch, Lehrer für kaufmännische, gewerbliche, landwirtschaftliche und hauswirtschaftliche Schulen institutionell zusammenzuschließen (vgl. Abschnitt 2.2) - mehrheitlich auf Ablehnung (vgl. *Gerds, P., Heideger, G. & Rauner F.* 1998; vgl. zur Gegenargumentation u.a. *Stellungnahme des VLW* 1996; *Jooß* 1996; *Tramm* in diesem Band).

Literatur

- Abraham, K.* (1959). Neuordnung des Studiums für das Handelslehramt. Erziehung und Wissenschaft.
- Aurich, E.* (1967). Der Beruf des Diplom-Handelslehrers. Standesgeschichtliche Entwicklung und gegenwärtige Situation. Hannover.
- Buer, J. van & Badel, S.* u.a. (1994). Tradition und Innovation - Zur Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der Wirtschaftspädagogik an der Humboldt-Universität zu Berlin. Studien zur Wirtschafts- und Erwachsenenpädagogik aus der Humboldt-Universität zu Berlin. Band 1.1, Berlin.
- Deutscher Verband für das kaufmännische Bildungswesen e. V.* (1952). Stellungnahme zur Reform des Studiums für das Handelslehramt (Diplom-Handelslehrer). Braunschweig.
- Deutscher Verband für das kaufmännische Bildungswesen e. V.* (1968). Vorschläge zur Studienreform für Diplom-Handelslehrer. Braunschweig.
- Diplom-Prüfungsordnung* der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Freien Universität Berlin (vom 11.5.1951). Berlin.
- Empfehlungen der Hochschulrektorenkonferenz zur Lehrerbildung* vom 20.01.1998. Bonn.
- Fried, L.* (1998). Zwischen Wissenschaftsorientierung und Orientierung an der Berufspraxis - Bilanz der Lehrerbildungsforschung. Empirische Pädagogik. Zeitschrift zur Theorie und Praxis erziehungswissenschaftlicher Forschung, Heft 2.
- Gerds, P., Heideger, G. & Rauner, F.* (1998). Berufsfelder von Auszubildenden und Bedarfe in den Fachrichtungen der Berufsschullehrerinnen und -lehrer zu Beginn des nächsten Jahrtausends in Norddeutschland. Reformbedarf in der universitären Ausbildung von Pädagoginnen und Pädagogen beruflicher Fachrichtungen in Norddeutschland. Bremen.
- Horlebein, M.* (1982). Wirtschaft und Erziehung in der Ausbildung der Handelslehrer - ein historischer Abriss. Wirtschaft und Erziehung, Heft 6.
- Jooß, G.* (1996). Eigenständige kaufmännische Lehrerbildung unverzichtbar. Wirtschaft und Erziehung, Heft 10.

- Lammert, F.* (1999). Der Beruf des Diplom-Handelslehrers in der zweiten Jahrhunderthälfte reflektiert in fünf Jahrzehnten Wirtschaft und Erziehung. *Wirtschaft und Erziehung*, Heft 1.
- Löbner, W.* (1959). Die betriebswirtschaftliche Ausbildung der Diplom-Handelslehrer in Deutschland. *Wirtschaft und Erziehung*, Heft 11.
- Löbner, W.* (1966). Chronik. Die Diplom-Handelslehrer-Ausbildung an der Handelshochschule Leipzig (1938-1945). *Abraham, K. u.a. (Hrsg.), Jahrbuch für Wirtschafts- und Sozialpädagogik*.
- Matthäus, S.* (1990). Zur kaufmännischen Berufsausbildung an wirtschaftsbildenden Schulen in der DDR. *Wirtschaft und Erziehung*, Heft 5.
- Matthäus, S.* (1994). Unterrichtsmethodik ökonomischer Lehrgegenstände und das Studium der Wirtschaftspädagogik in der ehemaligen DDR - Wertung und Kritik. Neuere Arbeiten aus der Wirtschaftspädagogik an der Humboldt-Universität zu Berlin. *Buer, J. Van, Matthäus, S. & Squarra, D. (Hrsg.) (1994). Studien zur Wirtschafts- und Erwachsenenpädagogik aus der Humboldt-Universität zu Berlin. Band 1.5, Berlin.*
- Müller-Mehrbach, H.* (1989). Technik und Wirtschaft - Ein Generalist als Manager der technischen Entwicklung. Plädoyer für eine interdisziplinäre Ausbildung. *Kirsch, W. & Picot, A. (Hrsg.). Die Betriebswirtschaftslehre im Spannungsfeld zwischen Generalisierung und Spezialisierung. Wiesbaden.*
- Novellierung der Verordnung über die Wissenschaftliche Prüfung für das Lehramt an Gymnasien.* Neustrukturierung der Lehrerbildung im höheren Dienst unter Einbezug eines Praxissemesters. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg.
- Oelkers, J.* (1996). Überlegungen zur Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern. *Pädagogik*, Heft 11.
- Oelkers, J.* (1998). Forschung in der Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, Heft 16 (1).
- Oelkers, J.* (1999). Niveau schwankend, Kanon verloren. *Gymnasialpädagogik und Lehrerbildung. Forschung & Lehre*, Heft 9.
- Pleiß, U.* (1963). Entwicklung der Diplom-Handelslehrerbildung in Deutschland aus der Sicht des Hochschulortes Berlin. Berlin.
- Pleiß, U.* (1973). *Wirtschaftslehrerbildung und Wirtschaftspädagogik. Göttingen.*
- Rahmenordnung für die Diplomprüfung der Diplom-Handelslehrer – Beschluß der KMK vom 6.6.1968.* Veröffentlicht in *Wirtschaft und Erziehung*, Heft 11.
- Rahmenordnung für die Diplomprüfung im Studiengang Wirtschaftspädagogik (Beschluß der KMK vom 22.5.1981).* Gemeinsames Amtsblatt des Kultusministeriums und des Ministeriums für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen Nr.7.
- Rahmenordnung für die Diplomprüfung im Studiengang Wirtschaftspädagogik an Universitäten und gleichgestellten Hochschulen beschlossen von der Konferenz der Rektoren und Präsidenten der Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland am 23. Februar 1999 und von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland am 19. März 1999.*
- Schannewitzky, G.* (1966). Die Handelshochschulen in Deutschland als Träger der pädagogischen Handelslehrerbildung. Ein Beitrag zur Entwicklungsgeschichte der wirtschaftspädagogischen Hochschuldisziplin. *Die deutsche Berufs- und Fachschule*, Band 62, Wiesbaden.
- Schink, A. & Bruder, H.* (1992). Das Studium der Wirtschaftspädagogik an der Humboldt-

- Universität zu Berlin - Stand und Perspektiven. *Sommer, K.-H.* (Hrsg.), Stuttgarter Beiträge zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bd. 15, Esslingen.
- Steiger, B. M. L.* (1979). Zur Entwicklung der überregionalen Bemühungen um die Studienreform seit dem zweiten Weltkrieg. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Materialien zur Studienreform. Schriftenreihe Hochschule 30, München.
- Stellungnahme des VLW* (1997). Es droht ein gravierender Mangel an berufsspezifisch qualifizierten Lehrkräften für kaufmännische Schulen. Karlsruhe.
- Stellungnahme des VLW* (1996). Beibehaltung der eigenständigen Lehrerbildung für das kaufmännische Bildungswesen. Karlsruhe.
- Studienplan* (1982). Berufsschullehrer für Wirtschaft an der Humboldt-Universität zu Berlin. Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik. Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen, Berlin.
- Studienanleitung und Hinweise zur Arbeit in der schulpraktischen Ausbildung* (1984). Hrsg. Zentralstelle für Bildung des Ministeriums für Verkehrswesen, Berlin.
- Sonderschriftenreihe des VLW* (1993). Heft 36 des VLW: Berufsbildungspolitik 4, Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung. Karlsruhe.
- Wild, K.-P. & Zimmermann, M.* (1995). Berufsausbildung vor dem Studium: Auswirkungen auf Studienmotivation, Lernverhalten und Studienerfolg. Gelbe Reihe, Arbeiten zur Empirischen Pädagogik und Pädagogischen Psychologie, Nr. 35. Universität der Bundeswehr München, Institut für Psychologie und Erziehungswissenschaft. Neubiberg.
- Zabeck, J.* (1999). Zur Entwicklung der Professionalisierung und Professionalität des Handelslehrers. *Tramm, T. u.a.* (Hrsg.), Professionalisierung kaufmännischer Berufsbildung. Frankfurt am Main.
- Zimmermann, M., Wild, K.-P. & Müller, W.* (1997). Zu den Auswirkungen betrieblicher Praxisaufenthalte im Rahmen der Lehrerbildung für das berufliche Schulwesen. - Ein Überblick über den Stand der Forschung. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bd. 93.