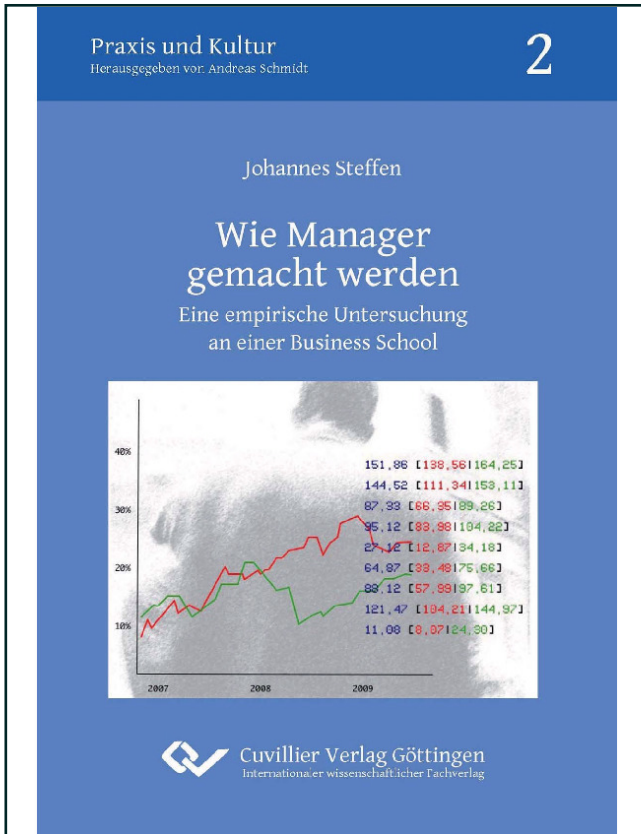




Johannes Steffen (Autor)

Wie Manager gemacht werden

Eine empirische Untersuchung an einer Business School



<https://cuvillier.de/de/shop/publications/47>

Copyright:

Cuvillier Verlag, Inhaberin Annette Jentsch-Cuvillier, Nonnenstieg 8, 37075 Göttingen, Germany

Telefon: +49 (0)551 54724-0, E-Mail: info@cuvillier.de, Website: <https://cuvillier.de>

1 Einleitung

Mit der im Herbst 2008 in den USA ausgelösten Subprimekrise, welche sich durch die weltweite Verflechtung der Banken schnell zu einer Finanz- und Weltwirtschaftskrise ausweitete und in zahlreichen Ländern für teils dramatische wirtschaftliche und soziale Problemlagen sorgte, rückten vor allem die Manager der Banken in den Mittelpunkt des öffentlichen Interesses. Die Sorgen vor persönlichen Folgen der Krise, wie dem Verlust der Ersparnisse oder gar des Arbeitsplatzes, wurden von den Betroffenen häufig direkt mit den Akteuren des Managements verknüpft. Die medial verbreiteten Bilder des erfolgreichen Managers, welcher, bedingt durch seine außergewöhnliche Verantwortung und seine Fähigkeiten, eine Führungsposition innehat und entsprechend entlohnt wird, wurden vom Bild des gierigen Bankmanagers überlagert. Ob nun in die eine oder in die andere Richtung geurteilt wird, es scheint so, dass der Beruf des Managers besonders anfällig für Zuschreibungen, Überzeichnungen und Verklärungen ist.

Diese Ethnografie widmet sich dem Anwendungspotenzial der Ausbildung, unter der Voraussetzung, dass die Managementausbildung letztlich den Zweck verfolgt, die Fähigkeit zu managerialem Handeln zu etablieren. In dieser Ethnografie wird die Ausbildung von künftigen Führungskräften im Finanzwesen thematisiert. Zu diesem Zweck wurde in einer dreiwöchigen Feldforschung an einer renommierten Business School¹ im deutschsprachigen Raum der Unterricht teilnehmend beobachtet. Ergänzend wurde eine Reihe von Gesprächen mit Dozenten und Studierenden geführt. Das Ziel dieser Studie ist es

¹ In der Folge wird die untersuchte Business School durch Großschreibung gekennzeichnet und anonymisiert.



aufzuzeigen, wie aus normalen Studenten² durch die didaktischen Mittel, die Lehrinhalte, die innerschulische Kommunikation, die wirtschaftswissenschaftlichen Diskurse und die Zusammenarbeit mit Banken und Wirtschaftsunternehmen Manager erzeugt werden.

² Im Folgenden wird aufgrund der Übersichtlichkeit auf eine geschlechtsdifferenzierende Darstellung verzichtet. Wenn die männliche Form benutzt wird, ist die weibliche Form mitgedacht. Nur bei genderspezifischen Argumentationen werden die geschlechtsspezifischen Ausdrucksformen gewählt.

2 Die Institution Business School

Business Schools sind private, gewinnorientierte Bildungseinrichtungen, die in einem intensiven Studium, bestehend aus Theorie- und Praxiselementen, Führungskräfte für Banken, multinationale Großkonzerne, Unternehmensberatungen und andere Wirtschaftsunternehmen ausbilden. Diese Aufzählung von möglichen Tätigkeitsfeldern der Absolventen impliziert bereits, dass Business Schools über ihre Absolventen Einfluss auf die wirtschaftlichen und politischen Kontexte nehmen. Hartmann bemerkt in diesem Zusammenhang:

»Die Betonung der Business Schools ist charakteristisch für Prognosen, die das Ende nationaler Wirtschaftseliten feststellen oder vorhersagen. Diese Schulen scheinen die Ausbildungsstätten der neuen transnationalen Wirtschaftselite zu sein« (Hartmann 2008: 148, ohne Hervorhebung).

Prognostische Einschätzungen dieser Art verweisen auf global stattfindende Wandlungsprozesse der Business Schools.

2.1 Geschichte der Business School

Die Ausbildung von Wirtschaftsfachleuten in Deutschland ist bis in die jüngere Vergangenheit vorrangig über Handelshochschulen, Fachhochschulen und Universitäten erfolgt. Im Zuge der Öffnung der Märkte Anfang der 1980er Jahre wurden neoliberale amerikanische Sichtweisen der Unternehmensführung auch in Europa wirkmächtig. Mit der Gründung von und der Umwandlung bestehender privater Ausbildungsstätten in Business Schools in den 1990er Jahren änderte sich die Managementausbildung. Diese Ausbildungseinrichtungen grenzten sich von den bestehenden Universitäten, Fachhochschulen und Handelshochschulen bewusst ab. Unterschiedliche strukturelle Entwicklungen in der amerikanischen und der deutschen Wirtschaft seit der Industrialisierung haben für die zunächst unterschiedliche

Entwicklung der Wirtschaftsausbildung eine zentrale Rolle gespielt. Eine vergleichende historische Perspektive auf die USA und Deutschland zeigt, wie sich die Führungskräfteausbildung im Zuge der gesamtwirtschaftlichen Kontexte auf je spezifische Weise entwickelte, bevor sie in den letzten dreißig Jahren zusammengeführt wurde.

Während bis zum 17. Jahrhundert Kenntnisse der wirtschaftlichen Abläufe alleine auf die Praxis ausgerichtet waren, entwickelte sich nach 1675 eine systematische Sicht auf die Wirtschaftsprozesse.

»Die damalige Fachliteratur beschäftigt sich mit insbesondere mit dem Kaufmann als Unternehmer (Führung von Handelsbetrieben) und untersucht das System des Handels; dabei steht der Umsatzprozeß in Handelsbetrieben im Vordergrund« (Gaugler 1998: 18).

Die Marktorientierung, die sich im 17. und 18. Jahrhundert in Großbritannien und den Niederlanden durchsetzte, brachte maßgebliche Veränderungen in der europäischen Wirtschaft mit sich.

»Über die Institutionalisierung von Zwischenhändlern, die Einrichtung permanenter handwerklicher Ladengeschäfte und schließlich von städtischen Fachgeschäften, die Etablierung von örtlichen ›Messen‹ und schließlich von ›Börsen‹ im weiteren Sinne, in denen Groß- und Fernhandel und schließlich auch Geldhandel betrieben wird, die Einrichtung von überregional und international tätigen, durch die Seeschifffahrt begünstigten Handelsunternehmen wird die Praxis der Subsistenzwirtschaft durch den geldvermittelten Tauschhandel einer ›commercial society‹ verdrängt« (Reckwitz 2006: 110f.).

Mit der Ausdehnung des Markt- und Fernhandels im ersten Drittel des 18. Jahrhunderts wandelten sich im deutschsprachigen Raum die Handelsbedingungen vom unmittelbaren Kundenkontakt hin zu zunehmend anonymen Märkten. Die Ausbildung der Kaufleute und Fabrikanten musste sich an diese veränderten Wirtschaftsbedingungen anpassen. Der sächsische Hof- und Kommerzienrat Paul Jacob Marperger (1656-1730) propagierte im Jahr 1715 die Notwendigkeit,

die Kaufmannschaftslehre an Universitäten zu etablieren. Im Jahr 1723 veröffentlichte er einen ausformulierten Vorschlag zur Gründung einer »Kauffmanns-Academie«.

»Der beschriebene Fächerkanon ist bereits recht detailliert und unter anderem sogar schon mit der empfohlenen Wochenstundenzahl versehen. Er umfaßt neben der eigentlichen Handlungswissenschaft, der Warenkunde und der Buchhaltung auch beispielsweise Fremdsprachen, Geographie und Mathematik« (Handelshochschule 2001: 11f.).

Der Versuch, diese Akademie 1728 in der Messestadt Leipzig zu gründen, scheiterte allerdings an fehlenden finanziellen Ressourcen (Handelshochschule 2001: 9). Die Ausbildung von Wirtschaftsfachleuten blieb im 18. Jahrhundert auf Handelsschulen beschränkt, welche in wirtschaftlich relevanten Räumen eingerichtet wurden.

»Nur in wenigen Städten wurden spezielle neue Bildungseinrichtungen im Interesse des Handelsbürgertums geschaffen. In Ravensburg wurde beispielsweise 1792 auf Initiative der Stadtpfarrer eine Handelsschule gegründet, in der die Schüler in französischer und italienischer Sprache unterrichtet wurden. Ravensburg, als bedeutende Handelsstadt, hatte seinerzeit ihre weltlichen Handelsbeziehungen mit Italien und Frankreich« (Adamski 1976: 133f.).

Weiterhin gaben Carl Günther Ludovici und Johann Michael Leuchs im 18. Jahrhundert wichtige Impulse zur Entwicklung der Handelshochschulen. Letzterer verfolgte eine »systematische Einteilung der Handelswissenschaft« und lieferte damit das theoretische »Fundament der Betriebswirtschaftslehre und der Handelshochschulen« (Handelshochschule 2001: 13). Gegen Ende des 18. Jahrhunderts betonte Leuchs die Notwendigkeit von wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten und Prädikaten, um einen den Universitäten gleichwertigen wissenschaftlichen Abschluss zu gewährleisten. Zu dieser Zeit blühte das Real- und Fachschulwesen wieder auf (Zunkel 1998: 84).

»Die bürgerliche Subjektkultur, die sich [...] in Deutschland im Laufe des 18. Jahrhunderts vor allem in den Handels-, Residenz- und Universitätsstädten herausbildet, findet einen ersten und herausgehobenen Manifestationsort in den Praktiken des Arbeitens. [...] Bürgerliche Subjektivation bedeutet, seinen Körper und seine mentalen Dispositionen, seine Affekte und Werte so zu formen, dass eine ›professionelle‹ Partizipation an bestimmten Arbeitspraktiken geleistet werden kann« (Reckwitz 2006: 109).

Neben dem akademischen Bildungsbürgertum mit seinen berufsspezifischen Tätigkeiten zählten »kaufmännische, im engeren Sinne ›ökonomische‹ Tätigkeiten eines Wirtschafts- und Handelsbürgertums« zur bürgerlichen Subjektkultur (Reckwitz 2006: 109). Im 19. Jahrhundert wurde die Idee, die Ausbildung von Wirtschaftsfachleuten an Hochschulen zu etablieren, nicht weiter verfolgt.

Als Gründe für den Niedergang dieser Idee werden genannt, »daß Industrie und Technikeinsatz in der Wirtschaft immer mehr über den Handel dominieren, daß für die wirtschaftliche Entwicklung Ingenieure wichtiger als Kaufleute werden, sowie der Umstand, daß die kaufmännischen Schulen das nötige Wissen und Können in Buchführung und Korrespondenz weithin abdecken« (Gaugler 1998: 18).

In der Mitte des 19. Jahrhunderts setzte eine entscheidende Veränderung in der Unternehmensführung ein. Zum einen erhöhten die technischen und ökonomischen Entwicklungen die Anforderungen an das »unternehmerische Leistungswissen«, woraus eine Annäherung des Unternehmertums an das Bildungsbürgertum folgte (Zunkel 1992: 83), zum anderen änderte sich die Handlungsmacht in den Unternehmen durch

»die sich zuerst in der Grundstoffindustrie durchsetzende Trennung von Kapitalbesitz und Unternehmensführung. Damit übernahmen hier angestellte Direktoren und Manager die Führungsfunktionen, für die sie durch eine besondere Qualifikation, d. h. durch ein Universitätsstudium

oder durch die Absolvierung einer gewerblichen Hochschule, ihre Eignung nachweisen mußten« (Zunkel 1992: 88).

Einheitliche Bildungsstandards für die Ausbildung von Wirtschaftsfachleuten waren bis zum Ende des 19. Jahrhunderts nicht verbreitet. Eine Begründung stellt sicher der noch manifeste Gegensatz zwischen dem neuhumanistischen Bildungsideal in der Nachfolge Humboldts und dem vom Wirtschaftsbürger vertretenen materialistischen Bildungsprinzip, das seine Grundlage im Realienunterricht der Aufklärung hatte, dar. Die Unternehmer sahen sich als Männer der Praxis und des zweckrationalen Denkens. Ihnen blieben als Ausbildungsstätten die höheren Bürger- und Rektoratsschulen und die Realschulen, deren Lehrangebote neben modernen Sprachen vor allem Mathematik und Naturwissenschaften umfassten (Zunkel 1998: 85f.). Diese Differenz führte dazu, dass sich die Hochschulausbildung bei den Unternehmern erst nach und nach verbreitete. Noch 1879 klagte der rheinische Politiker Gustav von Mevissen über den Mangel an akademischer Ausbildung bei den Wirtschaftsfachleuten, weil allgemein befürchtet wurde

»daß der auf unseren Universitäten herrschende Geist ungebundener akademischer Freiheit, die einseitige, fast ausschließlich auf die Entwicklung des Erkennens, ohne Rücksicht auf die praktische Anwendung der erlangten Erkenntnisse, zielende Richtung unserer Universitätsstudien mit den Grundsätzen und Anschauungen, wie sie in den kaufmännischen Kreisen herrschen, nicht im Einklange, in manchen Beziehungen selbst in vollster Dissonanz stehen« (Mevissen 1906: 627).

Die wenigen kaufmännischen Fach- und Fortbildungsschulen, welche aus privater Initiative entstanden waren, legten einen deutlichen Schwerpunkt auf die theoretische Ausbildung, wenn auch in weitaus geringerem Umfang als die technischen Fach- und Hochschulen (Adelmann 1979: 14).

Ende des 19. Jahrhunderts wurden im deutschsprachigen Raum erste akademische Ausbildungseinrichtungen für Wirtschaftsfachleute gegründet. 1898 nahmen die Handelshochschule Leipzig, die Handelsakademie St. Gallen und die k. k. Exportakademie Wien den Ausbildungsbetrieb auf. Weitere Gründungen schlossen sich zu Beginn des 20. Jahrhunderts an. Die Kölner Handelshochschule wurde 1901 durch eine Stiftung etabliert, sechs Jahre später folgte die Handelshochschule Mannheim (Kirchgässner 2011: 4).

»Aus den frühen Publikationen der ersten Generation der Fachvertreter der BWL kann man folgern, daß schon vor dem Ersten Weltkrieg (etwa ab 1903-1906) BWL-Fächer das Curriculum der Handelshochschulen zunehmend prägen. Diese Veröffentlichungen als Monographien und in den ersten betriebswirtschaftlichen Zeitschriften beschäftigen sich mit der Handelsbetriebslehre als Einzelwirtschaftslehre, mit der Selbstkostenrechnung, mit der Exporttechnik, mit dem Fabrikbetrieb und mit Banken« (Gaugler 1998: 20).

Die universitäre Forschung spielte an den Handelshochschulen eine untergeordnete Rolle, da die Gründungen von Handelshochschulen vor allem durch die Unterstützung einzelner Unternehmen, der Industrie- und Handelskammern und der Kommunen ermöglicht wurden, mit dem Ziel, Fachleute für ihre Unternehmen ausbilden zu lassen. Sie forderten deshalb eine hohe Praxisorientierung der Ausbildung ein (Gaugler 1998: 6f.).

»Der Schwerpunkt lag bei diesen Gründungen eindeutig auf der Betriebswirtschaftslehre; Volkswirtschaftslehre wurde schon zuvor und nach diesen Gründungen zunächst auch weiterhin vorwiegend an den (traditionellen) Universitäten unterrichtet. Es ist daher nicht überraschend, dass sich diese Entwicklung in eigenständigen Institutionen und nicht in den etablierten Universitäten vollzog; man wollte zumindest teilweise auch gar keine Universität sein. Zwar wurden in dieser Zeit auch an den Universitäten erste Lehrstühle für Betriebswirtschaftslehre eingerichtet, aber sie spielten keine wesentliche Rolle; an den Universitä-

ten dominierte bis nach dem 2. Weltkrieg im Bereich der Wirtschaftswissenschaften eindeutig die Volkswirtschaftslehre« (Kirchgässner 2011: 4f.).

Das Lehrangebot an den Handelshochschulen zielte vor allem auf die Ausbildung von Kaufleuten ab. Forschungs- und Weiterbildungsinteressen lassen sich in den ersten beiden Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts kaum nachweisen (Gaugler 1998: 7).

Indem gegen Ende des ersten Drittels des 20. Jahrhunderts den Handelshochschulen universitäre Rechte (Promotionsrecht und Habilitationsrecht) zugesprochen wurden, waren sie auch akademisch gleichgestellt. Damit wurde schrittweise auch die theoretische Forschung gestärkt. Die Diskussionen, ob diese Schulen tatsächlich diesen Status innehaben sollten, wurde offensichtlich lebhaft geführt. Im Vorwort des Lehrbuchs »Die Handelshochschule«, das um 1929 erschien, heißt es:

»Diese Entwicklung der Handelshochschulen hat ihre Anerkennung in mehrfacher Hinsicht gefunden. Gab es auch in den ersten Zeiten ihres Bestehens viele Kritiker, nicht zum geringsten in den Kreisen der Wissenschaftler selbst, so hat die 1924 abgeschlossene Studienreform doch die volle Anerkennung des Handelshochschulstudiums gebracht, indem man die Studienzeit auf das durch die Entwicklung der Wissenschaft notwendige Mindestmaß von sechs Semestern für das kaufmännische Diplom und für den wirtschaftswissenschaftlichen Doktor auf acht Semester heraufsetzte. Als die Absolventen der Handelshochschulen kurz vor dem Kriege begannen, sich als Diplomkaufleute zu bezeichnen, spötelten darüber die Witzblätter« (Schmidt o. J.: 19).

Der Unterricht an den Handelshochschulen basierte auf der Verbindung betriebswirtschaftlicher Theorie und Praxis, da diese für den beruflichen Erfolg als notwendig erachtet wurde:

»Wer neben gründlicher praktischer Ausbildung die allgemeinen Grundsätze der Preis- und Wertbildung kennt, wird die Auswirkung eines neu-

en Marktfaktors, die Veränderungen auf der Kosten- oder Nachfrageseite viel schneller beurteilen können, als der reine Praktiker. Wer als junger Mensch vor der Aufgabe steht, sich in einen Wirtschaftszweig einzuarbeiten, wird dies viel schneller erreichen, wenn er über allgemeine Kenntnisse aus der Wirtschaftswissenschaft verfügt. So wertvoll eine gründliche kaufmännische Lehre auch sein kann, immer wird sie doch bestenfalls nur in die Wirtschaft einer Branche einführen und oft nicht einmal darin Vollständigkeit erreichen« (Schmidt o. J.: 15).

Eine Auflistung der Wahlpflichtfächer eines Diplomkaufmanns zeigt, dass schon die Handelshochschulen eine möglichst umfassende wirtschaftlich-praktische Ausbildung anstrebten. Neben den Kernfächern »Allgemeine Betriebswirtschaftslehre« und »Besondere Betriebswirtschaftslehre«, »Volkswirtschaftslehre« und »Wirtschaftsrecht« wurden folgende Wahlpflichtfächer zugelassen:

»Oeffentliches Recht, Geographie mit besonderer Berücksichtigung der Wirtschaftsgeographie, Chemie und Physik mit ihren wirtschaftlichen Anwendungsgebieten, insbesondere der chemischen und physikalischen Technologie, Versicherungslehre, Finanzwissenschaft und Steuerwesen, Genossenschaftslehre, Statistik, fremde Sprachen« (Schmidt o. J.: 21).

Gaugler benennt für die betriebswirtschaftliche Forschung des Zeitraums von 1910 bis 1932 folgende Themenfelder: die Weiterentwicklung des betrieblichen Rechnungswesens mit den Teilgebieten Kontenrahmen, Erfolgsrechnung und Bilanz, Kostenrechnung, Betriebsvergleich und Betriebsstatistik, ferner die Kostentheorie, zudem die Kapital- und Substanzerhaltung mit besonderem Fokus auf der Problematik der Scheingewinne, die Unternehmensfinanzierung sowie die Unternehmensorganisation größerer Unternehmen und die Handelsforschung (Gaugler 1998: 22).

Während der Zeit des deutschen Faschismus veränderten sich die Inhalte der Betriebswirtschaftslehre zugunsten ihrer politischen Verwendbarkeit. Bei der Vorbereitung und Umsetzung der »Wehr- und

Kriegswirtschaft« wurde der Kostenrechnung eine zentrale Bedeutung beigemessen.

»Die kapitalbezogenen Komponenten der BWL (Finanzierung, Kapitalrentabilität) verlieren in der Wirtschaftspraxis und begrenzt auch in der BWL an Bedeutung; der Nationalsozialismus richtet sich gegen eine ›kapitalistische‹ Orientierung der BWL« (Gaugler 1998: 23).

Ab den 1950er Jahren wandelte sich die Betriebswirtschaftslehre immer stärker zur Managementlehre. In diesem Zusammenhang entstanden spezialisierte Bereiche, zu denen die Bankbetriebslehre/Finanzierung, die Betriebswirtschaftliche Steuerlehre, Internationales Management, Logistik, Personalwesen, Rechnungswesen, Wirtschaftsinformatik, Wissenschaftstheorie und ab den 1970er Jahren zunehmend auch das Marketing gehörten (Gaugler 1998: 26f.). Die Gesamtzahlen der Studierenden der Betriebswirtschaftslehre stiegen in Deutschland im Verlauf des 20. Jahrhunderts stark an. 1910 studierten 1688 Personen BWL, 1938 waren es 3297. Im Wintersemester 1951/52 belegten 7066 Studierende das Fach, Mitte der 1970er Jahre waren es bereits knapp 27000. In den folgenden Jahren stieg die Anzahl der Studierenden exorbitant: Mitte der 1980er Jahre waren es 79711 Studierende. Anfang der 1990er Jahre lag die Zahl bereits bei 109000 Studierende und Mitte der 1990er bei über 128000 Studierenden. Mitte der 1990er Jahre betrug der Prozentsatz der weiblichen Studierenden 35,2 Prozent (Gaugler 1998: 14).

Die Ausbildung von Wirtschaftsfachleuten in den USA war von Beginn an privat organisiert. Holländische Siedler eröffneten in den 1660er Jahren Abendschulen für Erwachsene. Ungefähr bis ins Jahr 1820 deckten vor allem »freie (Wander-)Lehrer«, kleine Schulen und Buchverlage für Lehr- und Fachbücher die Ausbildung für wirtschaftliche Berufsfelder ab (Althaus 2009: 116). Die Ausbildung von Wirtschaftsfachleuten in den amerikanischen Kolonien reagierte hiermit vorrangig auf den Bedarf an Schreibern und Buchhaltern.