

Unternehmensrechnung als Grundlage der Entrepreneurship-Erziehung

Konczer, Kerstin

Published in:

Facetten der Entrepreneurship Education. Festschrift für Josef Aff anlässlich seiner Emeritierung

Published: 01/01/2016

Document Version

Publisher's PDF, also known as Version of record

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Konczer, K. (2016). Unternehmensrechnung als Grundlage der Entrepreneurship-Erziehung. In B. Greimel-Fuhrmann, & R. Fortmüller (Eds.), *Facetten der Entrepreneurship Education. Festschrift für Josef Aff anlässlich seiner Emeritierung* (pp. 211-218). Manz Verlag Schulbuch.

Unternehmensrechnung als Grundlage der Entrepreneurship-Erziehung

1 Einleitung

„Die Ausbildung [der Handelsakademie] orientiert sich gleichermaßen an den Zielen der Beschäftigungsfähigkeit (employability) und der Studierfähigkeit (studiability). Von zentraler Bedeutung ist eine umfassende Entrepreneurship Education, die die Schülerinnen und Schüler befähigt, als Unternehmerin und Unternehmer, Arbeitnehmerin und Arbeitnehmer, Konsumentin und Konsument aktiv und verantwortungsbewusst zu agieren und damit Wirtschaft und Gesellschaft zu gestalten“. (Lehrplan der Handelsakademie 2014)

Um dieses Ziel zu erreichen, bedarf es einer umfassenden wirtschaftlichen Ausbildung, bei der es nicht nur um ein Erlernen von fachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten geht, sondern bei der auch die Entwicklung von Denkweisen und Problemlösefähigkeiten im Vordergrund stehen muss. Denn was bringt die beste Ausbildung, wenn die Unternehmerin/der Unternehmer nicht in der Lage ist, ihr/sein Wissen im Berufsalltag anzuwenden, einzusetzen und weiter zu entwickeln. Denn ...

„Erfolg besteht darin, dass man genau die Fähigkeiten hat, die im Moment gefragt sind.“
(Henry Ford)

2 Unternehmensrechnung im Unterricht

Das Unterrichtsfach „Rechnungswesen“ – nun als „Unternehmensrechnung“ bezeichnet – findet sich im Cluster „Entrepreneurship – Wirtschaft und Management“. Der Cluster steht für den Aufbau von praxisorientierter Wirtschaftskompetenz auf hohem Niveau (vgl. Lehrplan der Handelsakademie 2014).

Der Cluster beinhaltet die Unterrichtsgegenstände „Betriebswirtschaft“, „Unternehmensrechnung“, „Businessstraining, Projektmanagement, Übungsfirma und Case Studies“, „Wirtschaftsinformatik“, „Office Management und angewandte Informatik“, „Recht“ sowie „Volkswirtschaft“ (vgl. Lehrplan der Handelsakademie 2014).

Die Inhalte dieses Clusters sollen eine breitgefächerte umfassende Entrepreneurship-Erziehung sicherstellen. Hierbei werden Kompetenzen in vielfältigen Bereichen vermittelt, um die Employability sowie die „Studiability“ zu gewährleisten.

2.1 Didaktische Grundsätze und Bildungs- und Lehraufgaben

Speziell im Bereich Unternehmensrechnung zeichnen sich folgende didaktische Grundsätze ab: „Entrepreneurship Education sowie der Einsatz moderner IT-Techniken zur Lösung der Aufgabenstellungen sind wesentliche Bestandteile von Lernarrangements. Praxisorientierte Aufgabenstellungen und kompetenzorientierter Unterricht sollen die Schülerinnen und Schüler zu logischem, kreativem und vernetztem Denken, zum genauen und ausdauernden Arbeiten, selbstständig und im Team sowie zum verantwortungsbewussten Entscheiden und Handeln führen.“ (Lehrplan der Handelsakademie 2014)

2.2 Was bedeutet das nun für den Unterricht?

Für die Lehrerin/den Lehrer ergeben sich daher umfassende Herausforderungen, um all diesen Anforderungen und Zielen gerecht zu werden. Neben der Wissensvermittlung müssen den Schüler/innen auch Mechanismen bereitgestellt werden, um das Wissen in neue Situationen transferieren und somit anwenden zu können, um die vorgegebenen Bildungsziele zu erreichen.

Schule sollte jene Qualifikationen vermitteln, die die Schülerin/der Schüler zur Lösung ihrer/seiner zukünftigen Lebensprobleme benötigt; Lernen und Lerninhalte dienen nicht als Selbstzweck, sondern als Bedingungen der Möglichkeit zur Lösung vielfältiger Alltagsprobleme (vgl. Robinsohn 1971). Um das zu erreichen, muss man sich bewusst machen, welche Fähigkeiten in der Unternehmensrechnung vorliegen. Im Folgenden soll speziell auf den Bereich der doppelten Buchhaltung Bezug genommen werden.

3 Notwendige Fähigkeiten der Lernenden

Die Unternehmensrechnung als Ganzes kann nicht als gesonderte Disziplin und somit nicht als gesondertes Unterrichtsfach angesehen werden. Vielmehr handelt es sich um eine Form der wirtschaftlichen Allgemeinbildung (vgl. Dubs 1985: 142). Die Unternehmensrechnung – und somit auch die doppelte Buchhaltung als Teilbereich der Unternehmensrechnung – bildet eine wichtige Grundlage für betriebswirtschaftliche und volkswirtschaftliche Entscheidungen.

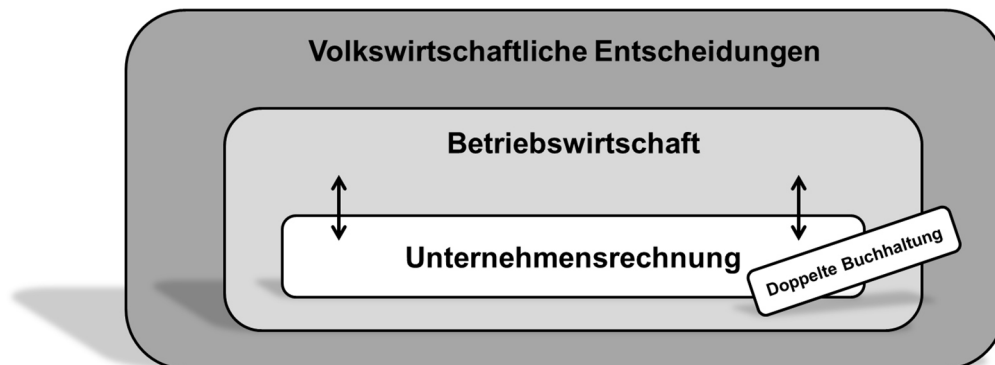


Abbildung 1: Einbettung der Unternehmensrechnung (eigene Darstellung)

Es geht darum, Bilanzen, Erfolgsrechnungen und Kapitalflussrechnungen zu interpretieren, um die Lage der einzelnen Unternehmung zu analysieren und Entscheidungen treffen zu können (vgl. Dubs 1985: 142). Betrachtet werden soll also nicht die einzelne Buchung, sondern vielmehr das Gesamtsystem, das dahintersteckt. Somit sollte dem Verständnis des Systems, das über das schematische Lösen von gleichartigen Aufgaben hinausgeht, mehr Gewicht beigemessen werden (vgl. Dubs 1985: 12).

Tramm & Preiß (1996) formulieren es sogar noch etwas drastischer: „Wir wenden uns mit unserer Unterrichtskonzeption entschieden gegen die Annahme, dass man den zu selbständigem und verantwortungsvollem Handeln zu erziehenden jungen Menschen Techniken – sei es auch nur vorläufig – ohne ihren sinnstiftenden Hintergrund vermitteln könne. Ein auf mechanischem Lernen basierender Anfangsunterricht im Rechnungswesen ist nicht nur pädagogisch fragwürdig, sondern auch im Hinblick auf Transfer und dauerhafte Behaltensleistung ineffektiv.“ (Tramm/Preiß 1996: 12)

Somit lässt sich erkennen, dass das Erlernen der doppelten Buchhaltung zum einen aus einem Können der Techniken und zum anderen aus einem Verständnis für die Grundlagen besteht.

Diese Annahme konnte durch die Ergebnisse eines Dissertationsprojektes (vgl. Konczer 2012) unterstützt werden. Hierbei wurden Studierende der Wirtschaftsuniversität Wien auf ihre Kenntnisse und Fähigkeiten im Bereich doppelte Buchhaltung getestet. Die empirische Auswertung – durchgeführt anhand einer Faktorenanalyse – ergab, dass für das Erlernen der doppelten Buchhaltung wohl zwei (voneinander unabhängige) Fähigkeiten nötig sind: die Fähigkeit, zu buchen – also das Anwenden der Techniken („Können“) – sowie die Fähigkeit des Verstehens der Zusammenhänge des Systems der doppelten Buchhaltung – hier getestet anhand einer Bilanzanalyse (vgl. Konczer 2012: 147).

4 Leitbilder des Buchhaltungsunterrichts

Aus diesen zuvor beschriebenen Erkenntnissen lassen sich nun zwei konkrete Leitbilder – basierend auf Reinisch (1996) – für den Unterricht ableiten: die/der praktische und die/der denkende Buchhalter/in. Reinisch (2005) verweist darauf, dass diese zwei Leitbilder im didaktischen Denken ständig wiederkehren (vgl. Reinisch 2005: 15f.). Schneider (2010) sieht dies in der aktuellen Terminologie als den Konflikt zwischen Handlungssicherheit und dem Verstehen komplexer Zusammenhänge (vgl. Schneider 2010: 55).

4.1 Die/Der praktische Buchhalter/in

Die/Der praktische Buchhalter/in besitzt jene Kenntnisse, die man umgehend in der Praxis nutzen kann (vgl. Reinisch 1996: 57). „[...] die systematische geistige Durchdringung des Sachgegenstandes und das Verständnis der Systematik der doppelten Buchführung [...] [wird] vernachlässigt.“ (Reinisch 1996: 57)

Die/Der praktische Buchhalter/in besitzt eine Handlungssicherheit in den Techniken zur Durchführung. Diese Handlungssicherheit muss im Unterricht entsprechend geübt und trainiert werden. Denn „Handlungssicherheit bedeutet immer auch Einüben“ (Schneider 2010: 57). Auch Dubs (1985) betont die Bedeutung des Übens. Dem Üben ist „sehr viel Unterrichtszeit zu widmen, damit die Schülerinnen und Schüler Sicherheit gewinnen.“ (Dubs 1985: 147) Wesentlich sei hierbei auch, dass „in jeder Phase der Einführung genügend Übungsbeispiele vorgelegt werden. Dabei sollte deutlich zwischen anfänglichen Übungsaufgaben zur Automatisierung (Aufgaben ohne Variation) und [...] Übungsaufgaben mit Variationen [...] unterschieden werden.“ (Dubs 1985: 147)

Schneider (2010) merkt jedoch kritisch an, dass das umfangreiche Einüben auch die Gefahr mit sich bringt, dass Buchungssätze auswendig gelernt werden, auch wenn belegorientiert geübt wird (vgl. Schneider 2010: 57). Weiters können Automatismen in der Schule nicht so intensiv eingeübt werden, dass sie erhalten bleiben, wenn sie durch Jahre beruflich nicht benötigt werden (Schneider 2010: 57). Jedoch können gewisse Schemata während der Schulzeit aufgebaut werden, die bei Bedarf wieder aktiviert werden können, womit das ehemals erlernte Wissen schneller wieder aufgerufen werden kann (Konczer 2012: 151). Auch Anderson (2001) betont, dass intensiv trainierte automatisierte Fertigkeiten nach einer Vergessensphase wieder schneller erworben werden (vgl. Anderson 2001). Dem Aspekt des Wiederlernens stimmt Schneider (2010) zu (vgl. Schneider 2010: 58).

Die so von den Schüler/innen erworbene Handlungssicherheit stärkt die Employability, die der Lehrplan der Handelsakademie 2014 einfordert.

4.2 Die/Der denkende Buchhalter/in

Reinisch (1996) bezeichnet das Leitbild der/des denkenden Buchhalterin/Buchhalters als „geistige Durchdringung des Systems und kognitive Beweglichkeit“ (Reinisch 1996: 61). Die/Der denkende Buchhalter/in besitzt ökonomische Handlungskompetenz, kann Inhalte entsprechend vernetzen und weist ein grundlegendes Verständnis auf.

„Der Unterricht darf sich [...] keinesfalls auf [...] Buchungstechnik beschränken, sondern es ist bei jeder Gelegenheit die Aussagekraft der Daten im größeren Zusammenhang sicherzustellen, damit die Schüler mehr als nur verfahrenstechnische Einsichten gewinnen.“ (Dubs 1985: 145) Die/Der denkende Buchhalter/in muss daher mit vielfältigen Beispielen vertraut gemacht werden und vor allem Analysefähigkeiten und Interpretationsfähigkeiten trainieren.

Das Verständnis steht hier im Vordergrund und vor allem die Studierfähigkeit („Studiability“) – ebenfalls vom Lehrplan der Handelsakademie 2014 gefordert – soll hier gefördert werden. Schneider (2010) fordert ebenfalls aus der Sicht des allgemeinen Wirtschaftsverständnisses, dass „die Staatsbürgerin/der Staatsbürger versteht, dass das Ergebnis von Jahresabschlüssen durch Spielregeln (UGB, IFRS) und Bewertungsfreiräume massiv beeinflusst wird, und nur näherungsweise etwas über den Erfolg bzw. den Wert eines Unternehmens aussagt.“ (Schneider 2010: 58) Dieses Verständnis sollte die/der denkende Buchhalter/in besitzen, um betriebswirtschaftliche und volkswirtschaftliche Entscheidungen treffen zu können.

Um diese ganzheitliche Betrachtungsweise zu sichern, empfiehlt Dubs (1985), Bilanzen und Erfolgsrechnungen bereits in der Einführungsphase betriebswirtschaftlich zu interpretieren und zu analysieren (vgl. Dubs 1985: 148).

4.3 Die/Der praktische und denkende Buchhalter/in anhand eines Beispiels

Nimmt man das Themenfeld Jahresabschluss her, so wird der Unterschied zwischen praktischer/praktischem und denkender/denkendem Buchhalter/in schnell deutlich.

Die/Der praktische Buchhalter/in kann die Abschlussbuchungen durchführen und somit die Bilanz korrekt erstellen. Die/Der denkende Buchhalter/in hingegen kann die Bilanz interpretieren und somit konkrete Maßnahmen für das betreffende Unternehmen entwickeln. Sie/Er sieht den Gesamtzusammenhang im betriebswirtschaftlichen und volkswirtschaftlichen Kontext. Mit dem Grundverständnis für das System der doppelten Buchhaltung ist die/der denkende Buchhalter/in in der Lage, sich die entsprechenden Buchungen des Jahresabschlusses selbstständig abzuleiten, auch wenn sie/er diese nicht explizit vermittelt bekommen hat. Das Systemverständnis erhöht die Wahrscheinlichkeit, bei Bedarf Detaillösungen selbstständig zu konstruieren oder zumindest mit Verständnis nachschlagen zu können (vgl. Schneider 2010: 66).

4.4 Welche/r Buchhalter/in ist nun die/der „Richtige“?

Zur Sicherstellung der Employability als auch der „Studiability“ – zu denen die Unternehmensrechnung beitragen soll – müssen wohl beide Leitbilder erfüllt werden. Ideal wäre natürlich die Verbindung von Handlungssicherheit – praktische/r Buchhalter/in – und Verständnis – denkende/r Buchhalter/in.

Im Sinne einer Entrepreneurship-Erziehung ist die/der denkende Buchhalter/in zu bevorzugen, da das Verständnis für das Gesamtsystem eine unabdingbare Voraussetzung ist. Auch

Schneider (2010) merkt an, dass die/der denkende Buchhalter/in gefördert werden soll, da „Systemverständnis und Kenntnis von Verzerrungen sowohl beruflich als auch im Bereich der allgemeinen wirtschaftlichen Bildung in weitaus mehr Situationen verwertbar zu sein scheinen.“ (Schneider 2010: 66)

Betriebswirtschaftliche und volkswirtschaftliche Entscheidungen können nur durch ein umfassendes Verständnis kompetent getroffen werden.

5 Das Problem des Transfers

Oft wird es jedoch als selbstverständlich angenommen, dass der/die Lernende das Gelernte auch anwenden kann. Diese Annahme mag im Einzelfall zutreffen, ist aber keineswegs selbstverständlich, da zwischen Lernerfolg und Transfererfolg ein Transferprozess liegt, der durch vielfältige Faktoren gestört sein kann (vgl. Stender 2009).

Das Wissen ist in der ersten Phase des Erlernens noch an das konkrete Beispiel gebunden und daher ist die Anwendung fehleranfällig, wenn sich der Kontext und/oder die Struktur ändert/ändern. Erst wenn es geschafft wurde, das Wissen auf eine abstraktere Ebene zu bringen, ist die Anwendung auf nahezu jede neuartige Situation möglich. Abstraktion ist an sich möglich. Es kann von spezifischen Erfahrungen auf generelle Kategorisierungen der Merkmale der jeweiligen Erfahrung abstrahiert werden. Eine derartige Abstraktion bringt konzeptionelles Wissen hervor, das Kategorien beinhaltet (vgl. Anderson 2007). Ziel des Unterrichts muss es daher sein, solch konzeptionelles Wissen hervorzubringen, um Abstraktion möglich zu machen und die Anwendung des Wissens zu gewährleisten (vgl. Konczer 2012: 149).

Dass die Übertragbarkeit von Wissen auf ähnliche oder neuartige Situationen problematisch sein kann, zeigt auch eine im Jahre 2009/2010 an der Wirtschaftsuniversität Wien durchgeführte Studie (vgl. Konczer 2012). Studierende wurden im Rahmen der Lehrveranstaltung „Accounting and Management Control I“ (AMC I) auf ihr schulisches Vorwissen hin getestet. Es wurden insgesamt 223 HAK-Absolvent/innen und 95 HLW-Absolvent/innen in den Bereichen

- Bilanz
- Laufende Buchungen
- Anlagenverrechnung
- Forderungsbewertung
- Rückstellungen

Getestet – alles Bereiche, die an diesen Schultypen gelehrt werden. Im Schnitt erzielten die Absolvent/innen der Handelsakademie lediglich 59,81 % der möglichen Leistung, HLW-Absolvent/innen 54,71 % (vgl. Abbildung 2).

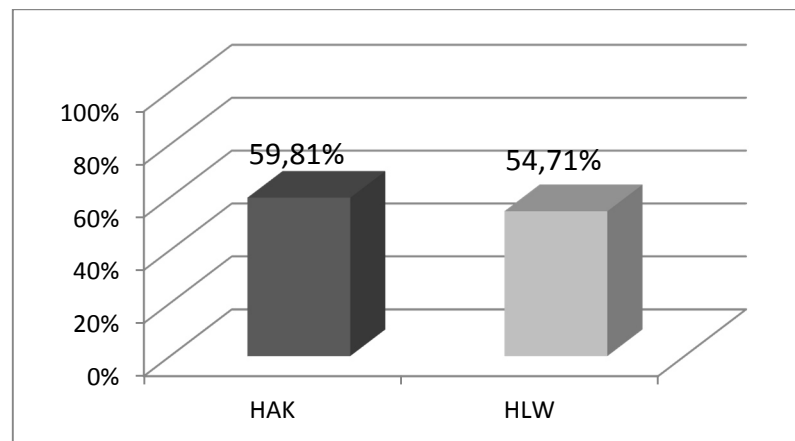


Abbildung 2: Leistungen der Absolvent/innen (Konczer 2012)

Anzumerken ist hier, dass die Leistungen der Absolvent/innen beider Schultypen eher gering sind. So erreichen die Studierenden trotz fünfjähriger Ausbildung und Matura in Rechnungswesen nicht einmal 60 % der zu erreichenden Punkte. Die Aufgaben des Vorwissentests sind den Themengebieten des Lehrplans 2004 entnommen und die Gestaltung entsprach fast ausschließlich jenen Aufgaben des gängigsten Lehrbuchs (vgl. Konczer 2012: 71).

Die doch geringen Leistungen der Studierenden in dieser Erhebung könnten darauf zurückzuführen sein, dass die Inhalte der Schulzeit zum Teil vergessen wurden. D. h., dass die Schemata wohl in der Schulzeit noch nicht ausreichend geübt und gefestigt wurden. Eine ausreichende Abstraktion ist noch nicht erfolgt. Es zeigt sich also, wie schwierig die Übertragung von bereits gelerntem Wissen auf ähnliche und neuartige Situationen ist. Fortmüller & Konczer (2013) weisen auf die Notwendigkeit der Darbietung von vielfältigen Übungsaufgaben, sowohl übungsbeispielanalog als auch neuartig, hin, um den größtmöglichen Transfer zu gewährleisten (vgl. Fortmüller/Konczer 2013: 123).

Das Problem besteht allerdings darin, dass nicht alle zukünftig zu lösenden Aufgaben bereits im Unterricht geübt werden können.

Das Verständnis für Sachverhalte hilft, die Regeln für bestimmte Handlungsabläufe zu rekonstruieren (vgl. Fortmüller 1997), auch wenn dieses fehleranfälliger als ein ausreichend geübter Automatismus ist (vgl. Fortmüller/Konczer 2008: 30).

Die/der praktische Buchhalter/in ist durch Automatismen in der Lage Transfer zu vollziehen – jedoch ist fraglich, wie weit hier Transfer auf neuartige Situationen fehlerfrei möglich ist. Die/Der denkende Buchhalter/in ist durch ihr/sein Verständnis für den Gesamtzusammenhang in der Lage, Handlungsabläufe abzuleiten – durch den fehlenden Automatismus besteht jedoch auch eine gewisse Fehleranfälligkeit.

6 Abschlussüberlegungen

Bisher forcierten die Lehrpläne der kaufmännisch orientierten berufsbildenden höheren Vollzeitschulen durch zahlreiche Detailbestimmungen eher die unmittelbar beruflich verwertbaren Tätigkeiten der praktischen Buchhalterin/des praktischen Buchhalters. Erhebungen zeigen, dass jedoch nur ein Bruchteil der Absolvent/innen unmittelbar im Berufsfeld Rechnungswesen und Controlling tätig ist (vgl. Schneider 2010: 66). Der neue Lehrplan der Handelsakademie 2014 betont die Eingliederung der Unternehmensrechnung in das wirtschaftliche Grundverständnis und fördert somit auch die Entwicklung der/des denkenden

Buchhalterin/Buchhalters – auch wenn Verständnis bekanntlich nur sehr schwer umfassend zu operationalisieren ist (vgl. Schneider 2010: 57).

Nichtsdestotrotz ist es, im Rahmen einer ertragreichen Entrepreneurship-Erziehung, eine didaktische Notwendigkeit, den Schüler/innen ein Verständnis für den Bereich Unternehmensrechnung als Ganzes zu vermitteln. Zu diesem Zwecke sind den Schüler/innen vielfältige Beispiele aufzuzeigen, die hohe Praxisnähe und einen Realitätsbezug aufweisen. Es sollten keine sinnentleerten Geschäftsfälle dargeboten werden, sondern eine Einbettung in konkrete Unternehmen (vgl. Steiger 2010) und Situationen erfolgen.

Die Unternehmensrechnung ist außerdem nicht als eigener Fachbereich, sondern vielmehr als Teilbereich des wirtschaftlichen Lebens zu betrachten. Es muss eine Einbindung der Unternehmensrechnung in den gesamten Wirtschaftsunterricht erfolgen.

So muss auch die Diskussion aktueller Ereignisse wie der Finanzkrise oder diskutierter Änderungen bezüglich der Eigenkapitalquote für Banken und deren Auswirkungen auf die Bilanzen, aber auch auf die Wirtschaft, im Unternehmensrechnung-Unterricht Platz finden. Die Schüler/innen sollen die Unternehmensrechnung auch als ein Betrachtungsinstrument für wirtschaftliche Geschehnisse einsetzen können. Denn...

„Das Rechnungswesen ist mehr als ein biederes Verarbeiten von Zahlengrundlagen.“

(Aff, 2012, im Rahmen der Vorbereitungen zum 3. Wiener Wirtschaftsdidaktikkongress)

Literatur

- Anderson, J. (2007): Kognitive Psychologie. Deutsche Ausgabe herausgegeben von Joachim Funke. Berlin/Heidelberg.
- Dubs, R. (1985): Rechnungswesen im Unterricht an Wirtschaftsgymnasien, Diplomhandelschulen und kaufmännischen Berufsschulen – Ein programmatischer Beitrag. In: Schweizerische Zeitschrift für kaufmännisches Bildungswesen, (79), S. 140–149.
- Fortmüller, R. (1997): Wissen und Problemlösen. Wien.
- Fortmüller, R./Konczer, K. (2008): Vorwissen und Lernerfolg. Eine empirische Studie zum Zusammenhang zwischen schulischem Vorwissen und universitärer Prüfungsleistung im Fach Rechnungswesen. In: wissenplus, 5-07/08. S. 29–35.
- Fortmüller, R./Konczer, K. (2013): Transferförderung im Unterricht – Theoretische Grundlagen, empirische Befunde und didaktische Gestaltungsvorschläge. In: Aff, J./Fortmüller, R. (Hrsg.): Entrepreneurship-Erziehung im wissenschaftlichen Diskurs. Beiträge zu gesellschaftspolitischen, lernpsychologischen und fachdidaktischen Aspekten einer modernen Entrepreneurship-Erziehung in Russland und Tadschikistan. Wien, S. 123–130.
- Konczer, K. (2012): Buchhaltungsunterricht als Studienvorbereitung? Lerntransfer im Rechnungswesen. Wien.
- Lehrplan der Handelsakademie (2014): BGBl. II – ausgegeben am 27. August 2014, Nr. 209.
- Reinisch, H. (1996): Leitbilder, Argumentationsmuster und curriculare Konstruktionen. In: Tramm, T./Preiß, P. (Hrsg.): Rechnungswesenunterricht und ökonomisches Denken. Didaktische Innovationen für die kaufmännische Ausbildung. Wiesbaden, S. 45–84.
- Reinisch, H. (2005): Gibt es aus historischer Perspektive konstante Leitlinien in der Diskussion um das Rechnungswesen? In: Sembill, D./Seifried, J. (Hrsg.): Rechnungswesenunterricht am Scheideweg. Lehren, lernen und prüfen. Wiesbaden, S. 15–32.
- Robinson, S. B. (1971): Bildungsreform als Revision des Curriculum und ein Strukturkonzept für Curriculumentwicklung. Neuwied am Rhein/Berlin.
- Tramm, T./Preiß, P. (1996): Rechnungswesenunterricht und ökonomisches Denken. In: Tramm, T./Preiß, P. (Hrsg.): Rechnungswesenunterricht und ökonomisches Denken. Didaktische Innovationen für die kaufmännische Ausbildung. Wiesbaden, S. 1–21.
- Schneider, W. (2010): Didaktische Entscheidungen im Rechnungswesen. Theoretischer Hintergrund und exemplarische Beispiele. In: Fortmüller, R./Greimel-Fuhrmann, B. (Hrsg.): Wirtschaftsdidaktik – Eine Tour d’Horizon von den theoretischen Grundlagen bis zur praktischen Anwendung. Festschrift für Josef Aff zum 60. Geburtstag. Wien, S. 55–69.
- Steiger, C. (2010): Rechnungswesen an Handelsakademien und das neue St. Galler Management-Modell – Ideenskizzen. In: Fortmüller, R./Greimel-Fuhrmann, B. (Hrsg.): Wirtschaftsdidaktik – Eine Tour d’Horizon von den theoretischen Grundlagen bis zur praktischen Anwendung. Festschrift für Josef Aff zum 60. Geburtstag. Wien, S. 133–140.
- Stender, J. (2009): Betriebliches Weiterbildungsmanagement. Ein Lehrbuch. Stuttgart.