

Kommunikation und Kooperation in Geschäftsprozessen

Modellierung aus pädagogischer,
ökonomischer und informationstechnischer
Perspektive

Kommunikation und Kooperation in Geschäftsprozessen

eBook
inklusive

Laden Sie Ihr persönliches eBook
unter wbv.de/download herunter.
Ihr persönlicher Downloadcode lautet:

Die Reihe „Wirtschaft – Beruf – Ethik“ widmet sich Fragen der ökonomischen Bildung, der beruflichen Aus- und Weiterbildung sowie der Berufs-, Unternehmens- und Wirtschaftsethik im Kontext lokaler und globaler wirtschaftlicher Entwicklungen. Sie umfasst sowohl theoretische und empirische als auch systematische und historische Arbeiten. Diese sind im Problemfeld von „Wirtschaft“, „Beruf“ und „Ethik“ angesiedelt und disziplinär vorzugsweise in den Feldern der Berufs- und Wirtschaftspädagogik sowie der Wirtschaftsethik verankert oder zu ihnen anschlussfähig.

Die Buchreihe „Wirtschaft – Beruf – Ethik“ wurde von Ulrich Pleiß im Jahr 1982 unter dem Reihentitel „Wirtschaftsdidaktik, Berufsbildung und Konsumentenerziehung“ begründet. Seit 2015 wird sie beginnend mit Band 31 unter der Herausgeberschaft von Professorin Dr. Birgit Ziegler und Professor Dr. Gerhard Minnameier fortgesetzt. Gefördert wird die Reihe durch die „Käthe und Ulrich Pleiß-Stiftung“.



Birgit Ziegler ist Professorin für Berufspädagogik an der Technischen Universität Darmstadt.



Gerhard Minnameier ist Professor für Wirtschaftsethik und Wirtschaftspädagogik an der Goethe-Universität Frankfurt am Main.



Weitere Informationen finden Sie auf wbv.de/wbe

Kommunikation und Kooperation in Geschäftsprozessen

Modellierung aus pädagogischer,
ökonomischer und informationstechnischer
Perspektive



© 2019 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der wbv Media
GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld
wbv.de

Umschlagillustration:
Shutterstock.com/Kev Draws

Bestellnummer 6004681
ISBN (Print): 978-3-7639-6005-7
ISBN (E-Book): 978-3-7639-6006-4

Printed in Germany

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Danksagung

Forschung und Management, einschließlich die Digitalisierung von Geschäftsprozessen, geschehen selten in Isolation, sondern finden in der Regel in fruchtbaren Diskussionen und engagierten Kooperationen statt. – Darum geht es im Kern der vorliegenden Arbeit. – Nach Fertigstellung des Buches durfte ich unvorhergesehenerweise die Erkenntnisse im eigenen Arbeitsalltag der Vertretungsprofessur gleich selbst anwenden. Es funktioniert! Ich möchte allen, die zum erfolgreichen Gelingen der Habilitationsschrift beigetragen und mich beim Abschluss des Verfahrens unterstützt haben, ganz herzlich danken, auch wenn ich hier nur einige Namen nennen kann.

Die Arbeit ist im Rahmen des Wissenschaft-Praxis-Projektes „Untersuchungen zum Wissensmanagement und Wissenstransfer (ProWi²)“ entstanden. Dieses Projekt habe ich als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Wirtschaftspädagogik der Universität Leipzig geleitet. Dem Kooperationspartner – in persona der Geschäftsführung sowie den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der ONTRAS Gastransport GmbH danke ich aufrichtig für die gute Zusammenarbeit und die Unterstützung des Habilitationsvorhabens.

Zu besonderem Dank verpflichtet bin ich dem Leiter des Instituts für Wirtschaftspädagogik der Universität Leipzig, Herrn Professor Dr. Fritz Klauser. Als Mentor und hoch geschätzter Diskussionspartner gab er mir zahlreiche richtungsweisende Denkanstöße und motivierte mich, die Mühen der Ebene zu überwinden. Er ist leider viel zu früh verstorben und hat das Ende des Habilitationsverfahrens nicht mehr erlebt. Mit dem Buch gedenke ich ihm.

Ein großes Dankeschön geht an Frau Professorin Dr. Silvia Föhr (Institut für Service und Relationship Management der Universität Leipzig) und an Frau Professorin Dr. Michaela Stock (Institut für Wirtschaftspädagogik der Karl-Franzens-Universität Graz) für die Begutachtung der Schrift. Sie haben mir Mut zugesprochen und Anregungen für die weitere Forschungsarbeit gegeben.

Die Habilitationsschrift ist eine große, aber nicht die einzige Komponente eines Verfahrens um den Titelzusatz „habil.“. Ich bedanke mich ganz herzlich bei Frau Professorin Dr. Bärbel Fürstenau (Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik der Technischen Universität Dresden) für das kurzfristige Einspringen als Fachvertreterin der Habilitationskommission und für ihren Zuspruch zum Abschluss des Verfahrens.

Gleichsam herzlich bedanken möchte ich mich bei allen Kolleginnen und Kollegen des Instituts für Wirtschaftspädagogik und der Universität Leipzig – ganz besonders bei Frau Dr. Ute Moschner, Herrn Robert Zander und Herrn Dr. Svend Poller, die mir in den wissenschaftlichen und technischen Fragen um die Erstellung der Schrift und den Verfahrensabschluss vielfältige Unterstützung haben zuteil werden lassen.

Mein ganz persönlicher Dank gebührt meiner Familie und meinen Freunden für ihre Geduld und für ihre moralische Unterstützung. Unschätzbar wertvoll sind die Hilfe und der Zuspruch meines Partners, Herrn Dr. Alexander Debus, der mir mit Rat und Tat zur Seite stand und steht. Danke!

Leipzig, im März 2019

PD Dr.in Juliana Schlicht

Inhalt

Abkürzungsverzeichnis	11
Vorwort der Reihenherausgebenden	13
Abstract	15
1 Geschäftsprozessorientierung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung – Ausgangslage und Handlungsbedarf	17
1.1 Kommunikation und Kooperation: vernachlässigte Komponenten in der wirtschaftspädagogischen Diskussion um Geschäftsprozessorientierung	17
1.2 Betriebswirtschaftliche und wirtschaftsinformatische Geschäftsprozessmodellierung: ein kritischer Blick aus wirtschaftspädagogischer Perspektive	22
1.3 Curriculare und fachdidaktische Desiderata in der kaufmännischen Aus- und Weiterbildung	26
2 Grundpositionen, Kontext und Zielstellung der Untersuchung	37
2.1 Normativer und forschungsmethodischer Rahmen	37
2.2 Zielstellung, Kontext und Spannungsfeld analytisch-konstruktiver Modellierung	39
2.3 Überblick über Analyse- und Konstruktionsphasen und Aufbau der Arbeit	44
3 Analytisch-konstruktive Modellierung des Untersuchungsgegenstands – Vorgehensmodell	53
3.1 Methodologisches Problem der Modellbildung und eine Lösungsskizze ..	53
3.2 Wirtschaftspädagogisches Modellierungsverständnis	55
3.2.1 Neopragmatischer Modellbegriff	55
3.2.2 Verständnis vom modellbildenden und lernenden Subjekt	59
3.2.3 Traditionelles Vorgehen zur „pädagogischen Wendung“ fachwissenschaftlicher Konzepte, Methoden und Instrumente	62
3.2.4 Überblick über einen alternativen wirtschaftspädagogischen Ansatz zur Modellierung des Untersuchungsgegenstands	67
3.3 Pädagogische Perspektive: Analyse und Konstruktion von Lerngegenständen	77
3.4 Ökonomische Perspektive: Analyse und Konstruktion von Managementobjekten	81

3.5	Informationstechnische Perspektive: Analyse und Konstruktion von Interventionen zum Lernen mit digitalen Medien	91
3.6	Verschränkung der Perspektiven: Erprobung des Wechselspiels von Analyse und Konstruktion im Unternehmen der Energiewirtschaft	100
4	Kommunizieren und Kooperieren in Geschäftsprozessen – Begriffsklärung	105
4.1	Definitionsproblem und eine Lösungsskizze	105
4.2	Wirtschaftspädagogisches Geschäftsprozessverständnis	108
4.3	Pädagogische Perspektive: Lernen und (Lern-)Prozessberatung	111
4.4	Ökonomische Perspektive: Kommunizieren und Kooperieren in Prozessteams	117
4.5	Informationstechnische Perspektive: Mediennutzung und partizipative Systementwicklung	128
4.6	Verschränkung der Perspektiven im Unternehmen der Energiewirtschaft: (Lern-)Prozessberatung zur Mediennutzung und partizipativen Systementwicklung in Prozessteams	138
5	Empirische Analyse – Methodik und Befunde	145
5.1	Methodisches Problem der empirischen Analyse und eine Lösungsskizze	145
5.2	Wirtschaftspädagogisches Design der empirischen Analyse	149
5.3	Pädagogische Perspektive: Methodik zur Analyse sozio-psychischer Arbeits- und Lernbedingungen	155
5.4	Ökonomische Perspektive: Methodik zur Analyse sozio-struktureller Arbeits- und Lernbedingungen	161
5.5	Informationstechnische Perspektive: Methodik zur Analyse sozio-technischer Arbeits- und Lernbedingungen	171
5.6	Verschränkung der Perspektiven im Unternehmen der Energiewirtschaft: Befunde zum Kommunizieren und Kooperieren in Geschäftsprozessen	173
5.6.1	Vorbemerkung	173
5.6.2	Einige Befunde der geschäftsprozessübergreifenden empirischen Analyse	176
5.6.3	Einige Befunde der geschäftsprozessspezifischen empirischen Analyse	193
6	Konstruktion didaktischer Interventionen – Gestaltungsansätze und Evaluationsergebnisse	209
6.1	Problem der Sequenzierung und Komplexitätsgestaltung sowie eine Lösungsskizze	209
6.2	Wirtschaftspädagogisches Verständnis von Sequenzierung und Komplexitätsgestaltung	211

6.3	Pädagogische Perspektive: Persönlichkeitsbezogene Komplexitäts- gestaltung von Lerngegenständen	217
6.4	Ökonomische Perspektive: Fach- und situationsbezogene Sequen- zierung von Kommunikations- und Kooperationsaufgaben	226
6.5	Informationstechnische Perspektive: Partizipative Gestaltung von digitalen Medien und Mediennutzung	237
6.6	Verschränkung der Perspektiven im Unternehmen der Energie- wirtschaft: Überblick über positiv evaluierte Gestaltungsansätze	241
6.6.1	Vorbemerkung	241
6.6.2	Lernen und (Lern-)Prozessberatung bei der partizipativen Systementwicklung	242
6.6.3	Lernen und (Lern-)Prozessberatung bei der Mediennutzung im Geschäftsprozess „Kundenzufriedenheitsmanagement“	253
7	Zusammenfassung und Ausblick	257
	Literaturverzeichnis	271
	Rechtsquellenverzeichnis	311
	Abbildungsverzeichnis	313
	Tabellenverzeichnis	315
	Anhang	317
	Anhang (A-Ex) zu thematischen Exkursen	319
A-Ex1	Entwicklungslinien der Geschäftsprozessorientierung in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Betriebswirtschaftslehre und Wirtschafts- informatik	319
A-Ex2	Entwicklungen in der Energiewirtschaft	327
A-Ex3	Nutzung des digitalen Mediums „E-Mail“ in Geschäftsprozessen	336
	Anhang (A-U) zur Untersuchung im Unternehmen der Energiewirtschaft	341
A-U1	Geschäftsprozessübergreifende Untersuchung	341
A-U11	Vorbereitung der Zielgruppenanalyse (Online-Befragung)	341
A-U12	Instrumente und Daten der Zielgruppenanalyse (Online-Befragung)	354
A-U13	Entwicklung, Erprobung und Evaluation der „Grundsätze für den E-Mail-Verkehr“	388
A-U2	Geschäftsprozessspezifische Untersuchung zum Kundenzufrieden- heitsmanagement	399
A-U21	Vorbereitung der Zielgruppenanalyse (Intensiv-Interviews)	399

A-U22 Instrumente und Daten der Intensiv-Interviews	405
A-U23 Entwicklung, Erprobung und Evaluation partizipativer Gestaltungsansätze	425
Autorin	441

Abkürzungsverzeichnis

AM	Arithmetischer Mittelwert
ARegV	Anreizregulierungsverordnung
ARIS	Architektur Integrierter Informationssysteme
ASCOT	Forschungsprogramm „Technology-based Assessment of Skills and Competences in Vocational Education and Training“
B	Stichprobengröße (Zahl der Beschwerdesituationen)
BCC	Blind Carbon Copy
BDEW	Bundesverband der Energie- und Wasserwirtschaft
BF	Beschwerdeführer
BGA	Biogaseinspeiseanlage
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BKartA	Bundeskartellamt
BKV	Bilanzkreisverantwortlicher
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMI	Bundesministerium des Innern
BNetzA	Bundesnetzagentur
BPM	Business Process Management
BPMN	Business Process Modeling Notation
BVA	Bundesverwaltungsamt
BWL	Betriebswirtschaftslehre
BWP	Berufs- und Wirtschaftspädagogik
CC	Carbon Copy
CRM	Customer Relationship Management
DBR	Design-Based Research
DIHK	Deutscher Industrie- und Handelskammertag
DIN	Deutsches Institut für Normung
EEG	Gesetz für den Vorrang Erneuerbarer Energien
eEPK	erweiterte ereignisgesteuerte Prozesskette

EEWärmeG	Gesetz zur Förderung Erneuerbarer Energien im Wärmebereich
EnWG	Energiewirtschaftsgesetz
ERP	Enterprise Resource Planning
EVU	Energieversorgungsunternehmen
GasNZV	Gasnetzzugangsverordnung
GF	Geschäftsführung
GIZ	Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit GmbH
GP	Geschäftsprozess
HCP	Human Collaboration Processes
IAB	Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung
IT	Informationstechnologien
J.S.	Initialen der Autorin Juliana Schlicht
K+K	zwischenmenschliche Kommunikation und Kooperation
K+K in GP	Kommunizieren und Kooperieren in Geschäftsprozessen
KMK	Kultusministerkonferenz
MD	Median
n	Stichprobengröße (Personenzahl)
N	Grundgesamtheit (Personenzahl)
PM	Projektmanagement
PwC	Pricewaterhouse Coopers AG
SächsGVBl	Sächsisches Gesetz- und Verordnungsblatt
SAP	Markenbezeichnung für informationstechnische Produkte des Unternehmens SAP SE
SAP R/3	Software für Geschäftsprozesse
S-BPM	Subject-Oriented Business Process Management
SD	Standardabweichung
Tab.	Tabelle
UK	Unternehmenskommunikation
VNG	Verbundnetzgas AG
WINF	Wirtschaftsinformatik
α	Reliabilitätskoeffizient Cronbachs Alpha

Vorwort der Reihenherausgebenden

Mit der fortschreitenden Digitalisierung und der damit verbundenen Transformation kaufmännischer und fertigungstechnischer Prozesse gewinnen Fragen der Kommunikation und Kooperation zunehmend an Bedeutung. Das mag überraschen, weil der weitergehende Einsatz künstlicher Intelligenz und die resultierende informationstechnische Integration von Prozessen ja menschliche Tätigkeiten und entsprechende Abstimmungsbedarfe reduzieren. Was aber bleibt, erhält zugleich ein größeres Gewicht, und Kommunikation und Kooperation werden über größere fachliche, räumliche und personale Distanzen hinweg erfolgen müssen.

In fachlicher Hinsicht werden Wertschöpfungsprozesse komplexer, und sie integrieren menschliche und künstliche Intelligenz. Die übergreifende Steuerung dieser Prozesse stellt Organisationen vor neue Herausforderungen, bietet aber zugleich neue Lösungsansätze, z. B. im Rahmen von Crowdfunding. Arbeiten finden in diesen Kontexten häufig unter räumlicher Trennung und zeitlich asynchron statt. Collaboration Tools erleichtern solche Arbeitsweisen, können aber nur funktionieren, wenn die beteiligten Menschen diese sinnvoll zu nutzen verstehen. Letzteres wird jedoch gerade dadurch erschwert, dass man nicht nur räumlich getrennt, sondern oftmals in mehr oder weniger anonymen Kontexten zusammenarbeitet, was Koordinations- und Kooperationsprobleme mit sich bringt, die evtl. auf neuartige Weise gelöst werden müssen, um ein soziales Miteinander und eine fruchtbare und reibungslose Kollaboration zu ermöglichen.

Kommunikation und Kooperation stehen insofern sowohl für die Herausforderungen als auch für die Chancen, die moderne Geschäftsprozesse mit sich bringen. In diesem Sinne stehen sie auch im Zentrum berufs- und wirtschaftspädagogischer Aufmerksamkeit, speziell im Kontext dessen, was man gemeinhin (stark vereinfachend) als Sozialkompetenz und Selbstkompetenz bezeichnet bzw. unter sie subsumiert.

Vor diesem Hintergrund kommt Juliana Schlichts Arbeit genau zur richtigen Zeit, wenn sie nicht schon längst überfällig ist. Schlicht arbeitet heraus, dass Geschäftsprozessmodellierungen im berufs- und wirtschaftspädagogischen Kontext bislang mehr oder weniger direkt an betriebswirtschaftlichen und/oder wirtschaftsinformatischen Modellierungen ansetzen. Sie vernachlässigen dabei in aller Regel den Aspekt der Kommunikation und Kooperation. Mit diesem Perspektivenwechsel ist Schlicht jedoch nicht allein. Aus betriebswirtschaftlicher und verhaltensökonomischer Sicht wird inzwischen mehr auf Kooperationsprobleme in Organisationen geachtet und darüber geforscht. Daran anknüpfend stellt sich die Frage, wie in der beruflichen Aus- und Weiterbildung die entsprechenden Kompetenzen zu vermitteln sind und worin sie genau bestehen. Dass diese Forschungsperspektive in der Arbeit von Juliana Schlicht unmittelbar mit Geschäftsprozessen verbunden wird, ist ein besonderes Merkmal ihres Zugangs.

Mit dem Fokus auf Kommunikation und Kooperation in Geschäftsprozessen ergeben sich schließlich systematische Ansatzpunkte für die Gestaltung von Lernsituationen, die den Erwerb betriebswirtschaftlicher Fachkompetenzen mit dem Erwerb relevanter sozialer und persönlichkeitsbezogener Kompetenzen verbinden, z. B. was die Bedeutung moralischer Regeln und die Möglichkeiten ihrer Durchsetzung in der beruflichen Interaktion von Individuen, in Teams und zwischen Organisationseinheiten betrifft. Es geht aber auch um die Überwindung von Hürden interkultureller Verständigung, um Fragen des schriftlichen und mündlichen Ausdrucks, die Gestaltung persönlicher (oder weniger persönlicher) Beziehungen und anderes mehr. Die vorliegende Monografie bietet insofern vielfältige systematische Anknüpfungspunkte für zahlreiche spezifische Forschungsstränge sowie für curriculare und didaktisch-methodische Gestaltungsfragen. Daher wünschen wir als Herausgeber der Reihe „Wirtschaft – Beruf – Ethik“ uns, dass die mit Band 37 nun veröffentlichte Arbeit von Juliana Schlicht sowohl in der Scientific Community als auch darüber hinaus entsprechend aufgegriffen und gewürdigt wird.

Frankfurt am Main und Darmstadt im Juli 2019

Professor Gerhard Minnameier und Professorin Birgit Ziegler

Abstract

Die Diskussion um Geschäftsprozesse und deren Management wird konsequent vom Standpunkt der betroffenen Subjekte (Menschen) aus geführt, denn nur durch Menschen (Forscher und Praktiker) wird erlebt und reflektiert, wie Geschäftsprozesse derzeit und künftig realisiert werden. Um Erkenntnisse für Wissenschaft, Berufsbildung und Wirtschaft zu erzielen, werden Ansätze unterschiedlicher Disziplinen – vor allem der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, der Betriebswirtschaftslehre und der Wirtschaftsinformatik sowie Ansätze der Kommunikationswissenschaften, Sozialpsychologie und Organisationssoziologie – kontext- und zweckbezogen miteinander verschränkt. Mit dem methodologischen Konzept der interdisziplinären *Verschränkung* gelingt es, den Modellierungsbegriff zu präzisieren (Kapitel 3) und ein Begriffsverständnis über das *Kommunizieren und Kooperieren in Geschäftsprozessen* zu entwickeln (Kapitel 4). Es entsteht ein Design für empirische Analysen, mit dem umfangreiche Befunde zur betrieblichen Kommunikations- und Kooperationspraxis gewonnen werden (Kapitel 5). Zudem werden empirisch fundierte Interventionen realisiert, die eine Fortentwicklung von Geschäftsprozessen durch *Lernen* und *Lernprozessberatung* initiieren und fördern (Kapitel 6). Mit dem vorgelegten wirtschaftspädagogischen Ansatz lassen sich vor allem Geschäftsprozesse analysieren, managen und zum Lerngegenstand machen, die in ihrem Prozessverlauf und ihren Ergebnissen in hohem Maße von der Persönlichkeit, d. h. von kognitiven, motivationalen und emotionalen Handlungsdispositionen der beteiligten Fach- und Führungskräfte abhängig sind.

The discussion about business processes and their management is consequently carried out from the point of view of the affected subjects (people), because only people (researchers and practitioners) can experience and reflect on how business processes are currently realised and will be conducted in the future. In order to obtain insights for science, vocational education and business, approaches from various disciplines – above all vocational and business education, business administration and information systems as well as approaches from communication sciences, social psychology and organisational sociology – are entangled in context and purpose. Through the methodological concept of interdisciplinary *entanglement* it is possible to specify the modeling approach (chapter 3) and to develop an understanding of *communication and cooperation in business processes* (chapter 4). The result is a design for empirical analyses, which allows extensive findings on operational communication and cooperation practices (chapter 5). Additionally, empirically driven interventions are implemented that initiate and promote the further development of business processes through *learning* and *learning-process consulting* (chapter 6). Above all, the pedagogical approach presented provides a framework for analysing, managing and learning about business processes, which highly depend on personality, i. e. on cognitive, motivational and emotional dispositions of the participating specialists and executives.

1 Geschäftsprozessorientierung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung – Ausgangslage und Handlungsbedarf

1.1 Kommunikation und Kooperation: vernachlässigte Komponenten in der wirtschaftspädagogischen Diskussion um Geschäftsprozessorientierung

In der Arbeit wird mit der Modellierung des Kommunizierens und Kooperierens in Geschäftsprozessen eine betriebswirtschaftliche und wirtschaftsinformatische Thematik aus einer wirtschaftspädagogischen¹ (Lehr-Lern-)Perspektive aufgegriffen und im Kontext einer empirischen Untersuchung bearbeitet, und zwar aus folgenden Gründen:

*Geschäftsprozessorientierung*² gilt seit den 1990er Jahren als zentrales Prinzip der Ausgestaltung lernfeldstrukturierter³ Curricula – sowohl in der kaufmännisch-verwaltenden als auch in der gewerblich-technischen Berufsausbildung⁴ (Bremer & Jagla, 2000; Busian, 2011; KMK, 2000; Röben & Stuber, 2005; Reinisch, 2014b; Stuber, 1999; Tramm, 2009c). Darüber hinaus wird auch im Bereich der beruflichen Weiterbildung intensiv diskutiert, wie das Lernen und Lehren geschäftsprozessorientiert auszugestalten ist (Baethge & Schiersmann, 1998; Baethge & Baethge-Kinsky, 2004, S. 22; Rebmann & Schlömer, 2009).⁵ Zudem wurde bereits vor mehr als 20 Jahren im

1 In der Arbeit liegt der Schwerpunkt auf Fragen zur Aus- und Weiterbildung im kaufmännisch-verwaltenden Bereich. Um die Schwerpunktsetzung kenntlich zu machen, wird die Untersuchungsperspektive als *wirtschaftspädagogisch* bezeichnet. Das schließt berufs- und wirtschaftspädagogische Positionen zum Lernen und Lehren ein und rekurriert zugleich auf vielfältige Ansätze der Berufs- und Wirtschaftspädagogik (BWP) sowie ihrer Nachbardisziplinen, aber auch der Betriebswirtschaftslehre (BWL) und der Wirtschaftsinformatik (WINF).

2 Hier wird auf die vor allem in den Handreichungen und Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) übliche begriffliche Erweiterung zur „Arbeits- und Geschäftsprozessorientierung“ verzichtet und in Anlehnung an das Begriffsverständnis von Tramm (2004) davon ausgegangen, dass Arbeitsprozesse Komponenten von Geschäftsprozessen sind. „Im Mittelpunkt [des Arbeitsprozesses] steht dabei in der Regel die Herstellung eines konkreten Produktes in einem Prozess, der die Phasen der Planung, Ausführung und Kontrolle umfasst. Das besondere Interesse gilt dem im Prozess der Arbeit sich ausdrückenden Arbeitsprozesswissen der Facharbeiter, das ein spezifisches Handlungswissen entwickelter Facharbeit ist. [...] Im Begriff des Geschäftsprozesses ist denn auch in jedem Fall eine Sicht auf das gesamte Unternehmen thematisiert, die die Gleichsetzung Arbeitsprozesse = Geschäftsprozesse verbietet“ (ebd., S. 136–137).

3 Das Lernfeldkonzept wurde erstmals im Jahr 1996 in den Handreichungen der KMK als strukturgebendes Element für die Gestaltung der Lehrpläne formuliert und wird wie folgt definiert: „Lernfelder sind durch Zielformulierungen beschriebene thematische Einheiten. Sie sollen sich an konkreten beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufen orientieren“ (KMK, 1996, S. 32). Das bildungspolitisch forcierte Konzept wurde und wird in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik umfangreich kritisiert (vgl. u. a. die Beiträge von Dubs, 2000; Reinisch, 1999 und Tramm, 2003; für einen Überblick über die Lernfelddebatte siehe zudem Fischer, 2011). Es weist hinsichtlich der Umsetzung in der Schulpraxis zahlreiche Forschungsdesiderate auf (Sloane & Tramm, 2010).

4 Das Prinzip der Geschäftsprozessorientierung wurde erstmals bei den IT-Berufen (d. h. für Informatikkaufleute, Informations- und Telekommunikationssystem-Kaufleute sowie Fachkräfte der Fachinformatik, Informations- und Telekommunikationssystem-Elektronik) curricular verankert (vgl. Borch, Ehrke, Müller & Schwarz, 1999).

5 Zur Entwicklung des Verständnisses über „Geschäftsprozessorientierung“ in der wirtschaftspädagogischen Diskussion siehe Anhang A-Ex1.

Rahmen von Megatrend-Beschreibungen herausgehoben (Achtenhagen et al., 1992, S. 2; Buttler, 1992; Stooß & Weidig, 1990), dass dem *Kommunizieren und Kooperieren*⁶ sowohl für das Berufs- und Arbeitsleben als auch für gesellschaftliche Entwicklungen eine besondere Bedeutung zukommt.⁷ Das wird u. a. auch in einer neueren Megatrend-Studie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) und des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) betont (Helmrich & Tiemann, 2015, S. 36). Heute wie damals wird hervorgehoben, dass vor allem der technische Fortschritt auf dem Gebiet der digitalen Medien die zwischenmenschliche Kommunikation sowie Kooperation⁸ erheblich beeinflusst, zur Veränderung betrieblicher Organisationsstrukturen führt und zur Optimierung von *Geschäftsprozessen*⁹ beiträgt bzw. beitragen kann (Schmelzer & Sesselmann, 2013, S. 649–676). Das spiegelt sich – damals wie heute – auch maßgeblich in Ansätzen der Betriebswirtschaftslehre und der Wirtschaftsinformatik zum Geschäftsprozessmanagement wider. Dabei geht es u. a. um Managementansätze zum „Reengineering“ von Arbeitsaufgaben und Arbeitsabläufen (z. B. Hammer & Champy, 1994; Osterloh & Frost, 1998) und zur „Modellierung“¹⁰ von Informations- und Datenflüssen (z. B. Scheer, 1991; Scheer & Thomas, 2009).

-
- 6 In der Arbeit wird davon ausgegangen, dass lediglich Menschen kommunizieren und kooperieren können. Im Titel der Arbeit werden die Verben „kommunizieren“ und „kooperieren“ benutzt, um zum einen den Prozesscharakter und zum anderen das Zwischenmenschliche von Kommunikation und Kooperation zu betonen. *Kommunizieren* beschreibt in Anlehnung an Burkart (2002, S. 61) eine (aktive) intentionale, emotional bedingte und situativ eingebettete Interaktion zwischen Menschen zum Zwecke der wechselseitigen Bedeutungsvermittlung und Verständigung und zum Erreichen individueller und kollektiver Ziele. *Kooperieren* schließt Kommunizieren ein und umfasst die gegenseitige Hilfestellung und Unterstützung beim Zusammenarbeiten. Die Konzepte werden in Kapitel 4 weiter erörtert.
- 7 Achtenhagen et al. (1992) heben bereits vor mehr als 20 Jahren hervor: „Auch die betriebliche kaufmännische Ausbildung steht als Folge der technologischen wie demographischen Entwicklung vor speziellen Problemen: Es bestehen zunehmend geringere Möglichkeiten, konkret und anschaulich Erfahrungen zu erwerben; zudem werden viele Routine-tätigkeiten, die gerade auch von Auszubildenden durchzuführen waren, mit Hilfe entsprechender EDV-Programme abgewickelt. Mit einer verstärkten Routinisierung kaufmännischer Tätigkeiten wächst der Bedarf an erfahrenen Mitarbeitern, die in Nicht-Standard-Situationen selbständig adäquat agieren. Damit ist die Notwendigkeit bezeichnet, auf kaufmännischen und technischen Inhalten aufbauend auch allgemeinere soziale, kommunikative Fähigkeiten zu entwickeln“ (S. 2).
- 8 Die nominalisierten Formen „Kommunikation und Kooperation“ werden vor allem aus Lesbarkeitsgründen genutzt. Der Fokus liegt auf menschlichem Handeln und zwischenmenschlichem Interagieren, das pädagogisch, informations-technisch und ökonomisch analysiert und konstruiert (modelliert) werden kann. Das Verständnis grenzt sich zum einen von einem rein technologischen Begriff „zwischenmaschineller Kommunikation“ ab, der in der Wirtschaftsinformatik vertreten wird (Fleischmann, Schmidt, Stary, Obermeier & Börger, 2011, S. 231). Zum anderen unterscheidet es sich von einem rein institutionenökonomisch (bzw. transaktionskostentheoretisch) begründeten Verständnis vertraglich gesteuerter Kooperation, wie es u. a. in der Betriebswirtschaftslehre verwendet wird (Gaitanides, 2012, S. 73).
- 9 Geschäftsprozesse beschreiben und strukturieren betriebliche Arbeitsaufgaben und Arbeitsabläufe, die durch Fach- und Führungskräfte mehrerer Fachbereiche (d. h. Domänen und Abteilungen) realisiert werden (Gaitanides, 2012, S. 102). Sie umfassen persönlichkeitsbezogene und interaktionale sowie materielle (gegenständliche), wertmäßige (finanzielle) und technische (elektronische und digitale) Komponenten betrieblicher Zusammenarbeit (Schlicht, 2017, S. 15). Das hier vertretene wirtschaftspädagogische Verständnis von Geschäftsprozessen wird in Kapitel 4 genauer erörtert.
- 10 Der Modellierungsbegriff wird an dieser Stelle in Anführungszeichen gesetzt, um zu kennzeichnen, dass sich das wirtschaftspädagogische Modellierungsverständnis vom betriebswirtschaftlichen und wirtschaftsinformatischen Verständnis unterscheidet. In der vorliegenden Arbeit wird Modellierung als ein Prozess gefasst, bei dem es darum geht, in einem Wechselspiel von Analyse und Konstruktion zweck- und kontextbezogen aus- und weiterbildungsrelevante Erkenntnisse zu gewinnen und in der Praxis umzusetzen. Das Verständnis wird in Kapitel 3 ausführlich erörtert.

Die geschilderten Entwicklungen haben auch die berufliche Aus- und Weiterbildung, einschließlich die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften, in hohem Maße beeinflusst und beeinflussen diese Bereiche auch weiterhin sehr intensiv und auf vielfältige Art und Weise.

Am Beispiel des neu geordneten kaufmännischen Berufs für Büromanagement wird deutlich, dass der *Anspruch an die Geschäftsprozessorientierung* derzeit – zumindest curricular – eine neue „Qualität“ erreicht hat (Harms, 2014). Folgende Zitate aus dem Rahmenlehrplan beschreiben – im Duktus der KMK – Anforderungen an das Lernen und Lehren in den Lernfeldern 3 und 11:

„**Aufträge bearbeiten** (Lernfeld 3, 1. Ausbildungsjahr): Die Schülerinnen und Schüler besitzen die Kompetenz, Anfragen zu beantworten, Angebote zu erstellen und Aufträge anzunehmen sowie störungsfreie Prozesse fachgerecht auszuführen. Die Schülerinnen und Schüler analysieren den Geschäftsprozess der Auftragsbearbeitung und ihren Verantwortungsbereich sowie ihre Befugnisse in diesem Prozess. Sie sind bereit, mit anderen zusammenzuarbeiten und nehmen Kunden als wichtige Partner wahr. [...] Die Schülerinnen und Schüler kommunizieren ziel- und kundenorientiert, bei Bedarf auch in einer fremden Sprache und berücksichtigen interkulturelle Unterschiede. Dabei nutzen sie Kommunikationssysteme (*Intranet, Internet, E-Mail, Fax und Telefon*) situationsgerecht. Sie kontrollieren den Erfolg ihrer betrieblichen Tätigkeit in Hinblick auf Effizienz, Qualität und Kundenzufriedenheit.“ (KMK, 2013, S. 12) [Hervorhebungen im Original, J. S.]

„**Geschäftsprozesse darstellen und optimieren** (Lernfeld 11, 3. Ausbildungsjahr): Die Schülerinnen und Schüler besitzen die Kompetenz, die Arbeits- und Geschäftsprozesse des Betriebes darzustellen, zu optimieren und zur Qualitätssicherung sowie zur kontinuierlichen Verbesserung von Arbeitsprozessen beizutragen. Die Schülerinnen und Schüler differenzieren die Geschäftsprozesse (*Kern- und Unterstützungsprozesse*) des Betriebes. Sie informieren sich über Schnittstellen bei der Vorgangsbearbeitung und Informationsweitergabe. Dabei nutzen sie Handbücher und Verfahrensanweisungen als Informationsmittel. Sie recherchieren mögliche Darstellungsformen von Geschäfts- und Arbeitsprozessen. Die Schülerinnen und Schüler stellen den organisatorischen Aufbau des Betriebes mit seinen Aufgaben und Zuständigkeiten und dessen Leitungssystem dar. Sie fertigen eine Ist-Aufnahme der Prozesse an, um die Geschäfts- und Arbeitsprozesse in geeigneter Form (*Ablaufdiagramme, ereignisgesteuerte Prozesskette*) darzustellen und identifizieren Schwachstellen. Sie entwickeln auch im Team Vorschläge zur Optimierung der Abläufe im Rahmen der kontinuierlichen Verbesserung von Kern- und Unterstützungsprozessen und dokumentieren diese. Dabei berücksichtigen sie die Informations- und Entscheidungswege sowie Schnittstellen. Die Schülerinnen und Schüler schätzen die Realisierbarkeit und Akzeptanz ihrer unterbreiteten Vorschläge ein. Sie beurteilen diese im Hinblick auf die Kosteneinsparung, den Ressourceneinsatz, die Arbeitsplatzsicherheit sowie auf die Kundenzufriedenheit. Die Schülerinnen und Schüler reflektieren ihre Stärken und Schwächen sowie ihre Leistungen im Team und treffen Maßnahmen zur Optimierung ihrer Arbeitsweise.“ (KMK, 2013, S. 22) [Hervorhebungen im Original, J. S.]

Anhand der Zitate wird Folgendes deutlich: Es geht in den Lehrplänen¹¹ nicht nur darum, dass die Auszubildenden die Kompetenz¹² erwerben sollen, in Geschäftsprozessen effektiv zu handeln – das heißt vor allem, zielgerichtet und zweckmäßig zu kommunizieren und zu kooperieren. Darüber hinaus sollen sie in der Lage sein, Geschäftsprozesse zu analysieren, modellhaft abzubilden, zu reflektieren und zu „optimieren“. Um diese außerordentlich anspruchsvolle Aufgabe erfüllen zu können, sollen die Auszubildenden unterschiedliche fachwissenschaftliche Konzepte der Betriebswirtschaftslehre und der Wirtschaftsinformatik nutzen, die für das derzeitige Verständnis von Geschäftsprozessen charakteristisch sind (vgl. Becker, Kugeler & Rosemann, 2012a; Gadatsch, 2012; Schmelzer & Sesselmann, 2013). Dazu gehören z. B. das Schnittstellenkonzept¹³, eine Orientierung an Kundenzufriedenheit, die Nutzung von digitalen Medien, Ablaufdiagrammen und ereignisgesteuerten Prozessketten¹⁴ sowie die Unterscheidung zwischen Kern- und Unterstützungsprozessen.¹⁵ Es stellt sich allerdings die Frage, inwieweit dieser Anspruch in der beruflichen Aus- und Weiterbildung erfüllt werden kann, und zwar aus folgenden Gründen:

Insbesondere in der wirtschaftspädagogischen Diskussion um die kaufmännische Aus- und Weiterbildung liegt der Fokus bisher vor allem auf der Frage, wie Güter- und Leistungsströme, Geld- und Wertströme sowie Informationsströme und Daten auf der Dokumenten- und Belegebene curricular-inhaltlich und didaktisch-methodisch aufbereitet werden können (Busian, 2011, S. 5; Getsch & Preiß, 2003, S. 10; Tramm, 2009c, S. 84). Weitgehend unberücksichtigt bleiben jedoch bisher zentrale Komponenten des menschlichen Handelns, die zur Realisierung von Güter-, Leistungs-, Geld-, Wert- und Informationsströmen notwendig sind, z. B. die zwischenmenschliche Kommunikation und Kooperation. Wie das Kommunizieren und Kooperieren von Fach- und Führungskräften in Geschäftsprozessen in seiner Komplexität modelliert und für betriebliche sowie schulische Lehr-Lern-Kontexte curricula-

11 Ähnliche Anspruchsformulierungen finden sich u. a. in den Rahmenlehrplänen der Berufe für Industriekaufleute (vgl. KMK, 2002), für Informatikkaufleute (vgl. KMK, 1998b) und für pharmazeutisch-kaufmännische Angestellte (vgl. KMK, 2012) sowie für gewerblich-technische Fachkräfte für Fachinformatik (vgl. KMK, 1998a) sowie für Schutz und Sicherheit (vgl. KMK, 2008).

12 Nach Weinert (2001) bezeichnet Kompetenz „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen (d. h. absichts- und willensbezogenen) und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (S. 27–28).

13 Die Schnittstelle ist ein betriebswirtschaftliches Konzept. Sie beschreibt eine Situation, „wenn zwischen zwei organisatorischen Einheiten ein potenzieller Koordinationsbedarf besteht. [...] Unter dem Begriff des Schnittstellenmanagements werden folglich alle Maßnahmen zusammengefasst, die zu einer Verringerung der dysfunktionalen Wirkungen von Interdependenzen, Potenzialtrennungen und hierarchischen Aufspaltungen beitragen können“ (Frese, Graumann & Theuvsen, 2012, S. 245).

14 Eine ereignisgesteuerte Prozesskette ist ein wirtschaftsinformatisches Konzept. Darunter wird „ein gerichteter und zusammenhängender Graph [verstanden], dessen Knoten Ereignisse, Funktionen und Verknüpfungsoperatoren sind“ (Scheer & Thomas, 2009, S. 551) und mit dessen Hilfe betriebliche Abläufe beschrieben und analysiert werden können (Spath, 2009, S. 5).

15 „Kernprozesse sind Prozesse, die eine strategische Bedeutung haben, quer zu den traditionellen Abteilungen liegen, von Schnittstellen mit Lieferanten zu Schnittstellen zu Kunden reichen, wahrnehmbaren Kundennutzen stiften, unternehmensspezifisch, nicht imitierbar und nicht substituierbar sind“ (Gaitanides, 2009, S. 17). Unterstützungsprozesse „erzeugen Leistungen für interne Kunden bzw. unterstützen andere Geschäftsprozesse. Sie umfassen alle Prozesse, die nicht unmittelbar Kundennutzen generieren. Dazu zählen Serviceprozesse ebenso wie allgemeine Managementprozesse“ (ebd., S. 18).

lar, inhaltlich und didaktisch-methodisch aufbereitet werden kann, wird eher randständig und *kaum empirisch fundiert* erörtert.

Die vorliegenden fachdidaktischen Ansätze zur Modellierung zwischenmenschlicher Kommunikation und Kooperation fokussieren vor allem die Ausgestaltung der Lehrer-Schüler-¹⁶ bzw. Schüler-Schüler-Interaktion (vgl. z. B. Achtenhagen & Pätzold, 2010; Dubs, 1996; 2009; Euler, 2000; 2007; Euler & Hahn, 2007, S. 397–464; Flechsig, 1996; Wuttke & Seifried, 2010). Darüber hinaus gibt es wirtschaftspädagogische Ansätze zur Modellierung von Gesprächssituationen mit Kunden (vgl. Euler, 2004, S. 46–50; van Buer & Matthäus, 2001; Wittmann, 2001) sowie zur Modellierung des kommunikativ-kooperativen Handelns in betrieblichen Führungs-, Team- und Konfliktsituationen (vgl. Keller, 2004; Nüesch, 2004; Seitz & Capaul, 2004; Walzik, 2004). Diese Modellierungsansätze für das Kommunizieren und Kooperieren in Unternehmen haben inhaltlich bisher jedoch kaum unmittelbaren Bezug zu Geschäftsprozessen, sondern sind vielmehr abstrakt abgebildet (z. B. als Regelwerk für das Lösen von Konflikten). Oder sie sind lediglich eklektisch auf einzelne Arbeitssituationen ausgerichtet (z. B. das verstehende Lesen eines Geschäftsbriefs, das Schreiben einer E-Mail, das Führen eines Verkaufsgesprächs, das Führen eines Feedbackgesprächs).

Zudem liegen bisher kaum empirisch gesicherte, wirtschaftspädagogisch verwertbare Erkenntnisse darüber vor, wie Fach- und Führungskräfte in den Geschäftsprozessen im Unternehmen tatsächlich kommunizieren und kooperieren und welche „sozialen“ Faktoren den Interaktionsverlauf determinieren¹⁷ (vgl. Beck, Landenberger & Oser, 2016; Nickolaus, 2015). Zum einen liegt das an messmethodischen Schwierigkeiten (Achtenhagen & Winther, 2009, S. 14). Zum anderen liegt es aber auch daran, dass im Fach zuweilen die These vertreten wird, betriebliche Geschäftsprozesse

16 Ich gehe davon aus, dass jede Interaktionsrolle sowohl durch eine weibliche als auch durch eine männliche Person sowie durch eine Person diversen Geschlechts ausgefüllt werden kann. Eine genderneutrale Schreibweise gibt es im Singular jedoch nicht. In der Arbeit wird aus Gründen der Lesbarkeit deshalb eine pragmatische und grammatikalische Entscheidung zugunsten des generischen Maskulinums getroffen und auf alternative Schreibweisen (generisches Femininum, Parallelnennungen, parallele Artikelverwendung, Genderstern und Kurzschreibweisen) verzichtet.

17 Nickolaus (2015, S. 163) resümiert, dass zwar der Erkenntnisstand hinsichtlich berufsfachlicher Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten weit vorangeschritten ist, die das Kommunizieren und Kooperieren in Geschäftsprozessen determinieren. Er moniert aber, dass es bisher kaum Untersuchungen dazu gibt, in welchem Zusammenhang diese kognitiven Komponenten mit motivationalen und emotionalen Handlungsdispositionen sowie „sozialen Kompetenzen“ stehen (ebd.). Das betrifft sowohl den kaufmännisch-verwaltenden als auch den gewerblich-technischen sowie den gesundheitlich-pflegenden Aus- und Weiterbildungsbereich, wie die aktuellen Studien der Förderinitiative ASCOT des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) zeigen (vgl. Beck et al., 2016). Seifried et al. (2016) entwickeln bspw. ein Modell der Problemlösekompetenz von Industriekaufleuten, das nicht kognitive Dispositionen (z. B. zu Selbstkonzept und Interessen) einschließt. Zur Analyse dieser Dispositionen wird u. a. die „Methode der eingebetteten Erlebensstichproben“ angewendet, mit der situationsbezogene Emotionen erfasst werden können (siehe auch Rausch et al., 2015). Walker et al. (2016) untersuchen berufsfachliche Kompetenzen von Elektronikfachkräften für Automatisierungstechnik und analysieren dabei soziale Kontextfaktoren, die die Kompetenzentwicklung in der betrieblichen Ausbildung determinieren (wie z. B. die wahrgenommene Unterstützung von Kollegen und Autonomieerleben). Seeber, Schubert, Ketschau, Rüter und Kleinhans (2016) entwickeln ein Modell der Fachkompetenz von Medizinischen Fachangestellten, das nicht kognitive Handlungsdispositionen (z. B. Motivationen und epistemologische Überzeugungen) einschließt. Zudem entwickeln Dietzen, Tschöpe, Monnier und Srbeny (2016) für diesen Beruf ein Modell der „sozialen Kompetenz“, das insbesondere auf Dispositionen der Emotionsregulation, Perspektivenübernahme und strategischen Gestaltung von Kommunikation ausgerichtet ist. Sie versuchen diese sozialen Kompetenzen mithilfe sogenannter „Situational-Judgement-Tests“ zu erfassen, in denen auszubildende Arbeitssituationen einschätzen müssen, die z. B. konfliktthaltige Gespräche mit Patienten und Kollegen abbilden (ebd., S. 233). Einen ähnlichen Ansatz wählen Döring et al. (2016) zur Analyse „interaktiv-kommunikativer“ Kompetenz von Auszubildenden in Pflegeberufen. Diese Beispiele zeigen, dass es zwar zahlreiche Zugänge zur in Rede stehenden Problematik gibt, die allerdings insgesamt lediglich aspekthaft sind.

ließen sich empirisch nicht fassen (Tramm, 2004, S. 138) und die Fachwissenschaften (BWL, WINF) böten „den besten Zugang zu den beruflichen Handlungssituationen“ (Getsch & Preiß, 2003, S. 3). Gerade bezogen auf die Geschäftsprozesskomponenten „Kommunizieren“ und „Kooperieren“ erweist sich diese Annahme allerdings als nicht zweckmäßig, weil diese Komponenten – wie im Folgenden gezeigt wird – in den fachwissenschaftlichen Ansätzen zur Geschäftsprozessmodellierung kaum berücksichtigt werden. Vor dem gegenwärtigen Erkenntnisstand kann nicht davon ausgegangen werden, dass die Fachwissenschaften (BWL, WINF) alleinige „Lieferanten“ geschäftsprozessbezogener Lerninhalte sein können und sollten.¹⁸ Diese Aufgabe hat vielmehr auch die Berufs- und Wirtschaftspädagogik zu leisten. Unter anderem ist es notwendig, dem Empirie-Defizit entgegenzuarbeiten und ein (empirisch fundiertes) wirtschaftspädagogisches Geschäftsprozesskonzept zu entwickeln, das sich vom traditionellen Begriffsverständnis der Betriebswirtschaftslehre und der Wirtschaftsinformatik pädagogisch akzentuiert abgrenzt und das Grundlage für die curricular-inhaltliche sowie didaktisch-methodische Ausgestaltung der beruflichen Aus- und Weiterbildung sein kann. Diese Forderung gründet auf folgenden Überlegungen.

1.2 Betriebswirtschaftliche und wirtschaftsinformatische Geschäftsprozessmodellierung: ein kritischer Blick aus wirtschaftspädagogischer Perspektive

Der *Geschäftsprozess* ist ein genuin betriebswirtschaftliches Konstrukt (Becker & Kahn, 2012; Gadatsch, 2012; Gaitanides, 2012), das auch in der Wirtschaftsinformatik genutzt wird, um Arbeitsaufgaben und Arbeitsabläufe zu beschreiben und zu strukturieren (Fleischmann et al., 2011; Scheer & Thomas, 2009; Staud, 2006, S. 9; Wöss, 2009). Folgendes Zitat ist prototypisch für das betriebswirtschaftliche und wirtschaftsinformatische Begriffsverständnis:

Fleischmann et al. (2011) verstehen „unter einem Geschäftsprozess eine Summe von miteinander verknüpften Aktivitäten (Aufgaben), die von Handelnden (Menschen, Systeme als Aufgabenträger) in sachlogischer und zeitlicher Reihenfolge mit Hilfsmitteln (Sachmittel, Information) zur Bearbeitung eines Geschäftsobjekts ausgeführt werden, um ein Kundenbedürfnis zu befriedigen (und damit zur Wertschöpfung beizutragen), und einen definierten Anfang und Input sowie ein definiertes Ende und Ergebnis aufweisen“ (S. 42).¹⁹

18 Ähnlich argumentierte bereits Czycholl (1985, S. 256–259) in seiner Kritik am Wissenschaftsprinzip. Er bezeichnet eine Fachdidaktik als „szientistisch“ (S. 256), wenn sie ausschließlich die Fachwissenschaft (z. B. BWL) als Stofflieferant betrachtet. Ein solcher Ansatz führt zu einer unkritischen Rezeption fachwissenschaftlicher Erkenntnisse und verstellt u. a. den Blick dafür, dass es betriebspraktische Problemstellungen gibt, mit denen sich Lernende (Auszubildende, Fach- und Führungskräfte, Studierende) auseinandersetzen müssen, die jedoch (bisher) in der Fachwissenschaft (BWL) nicht thematisiert bzw. von dieser nicht als (pädagogisches) „Problem“ erkannt werden (ebd.).

19 Ähnliche Begriffsdefinitionen verwenden z. B. ebenso Gadatsch (2012, S. 12), Korge und Schnabel (2009, S. 726), Schmelzer und Sesselmann (2013, S. 52) sowie Staud (2006, S. 9).

Darüber hinaus dominiert dieses Begriffsverständnis auch in der beruflichen Aus- und Weiterbildung (Rebmann & Schlömer, 2009, S. 3; Tramm, 2004, S. 137).²⁰ Letzteres verwundert insofern, als – wie im Zitat ersichtlich – dem ökonomischen und informationstechnischen Geschäftsprozessbegriff ein *Verständnis über „Handeln“* zugrunde liegt, das sich von wirtschaftspädagogischen (psychologisch fundierten) Handlungsbegriffen (vgl. Achtenhagen et al., 1992, S. 82–85; Czycholl, 2006, S. 273; Sembill, 1992, S. 106; Tramm, 1992, S. 60–61) unterscheidet, und zwar bezogen auf folgende Aspekte:

- Aus *betriebswirtschaftlicher und wirtschaftsinformatischer Sicht* können bspw. auch Unternehmen, einzelne Organisationseinheiten sowie Maschinen handeln bzw. ergebnisorientiert Aufgaben bearbeiten. Zudem wird angenommen, dass die zu erledigenden Aufgaben inhaltlich, mengenmäßig und zeitlich voneinander abgrenzbar sind und in einem sachlogischen Verhältnis zueinander stehen.
- Dagegen bezieht sich aus *wirtschaftspädagogischer Perspektive* das Handeln ausschließlich auf Individuen und beinhaltet beobachtbare sowie nicht beobachtbare (kognitive, motivationale und emotionale) Faktoren, die durch (zumeist komplexe und nicht lineare) Wechselwirkungsbeziehungen gekennzeichnet sind. Zudem wird davon ausgegangen, dass das Handeln von Menschen eng mit Lernprozessen verknüpft ist, die vielfach nicht linear bzw. nur bedingt sachlogisch und inhaltlich abgeschlossen verlaufen.

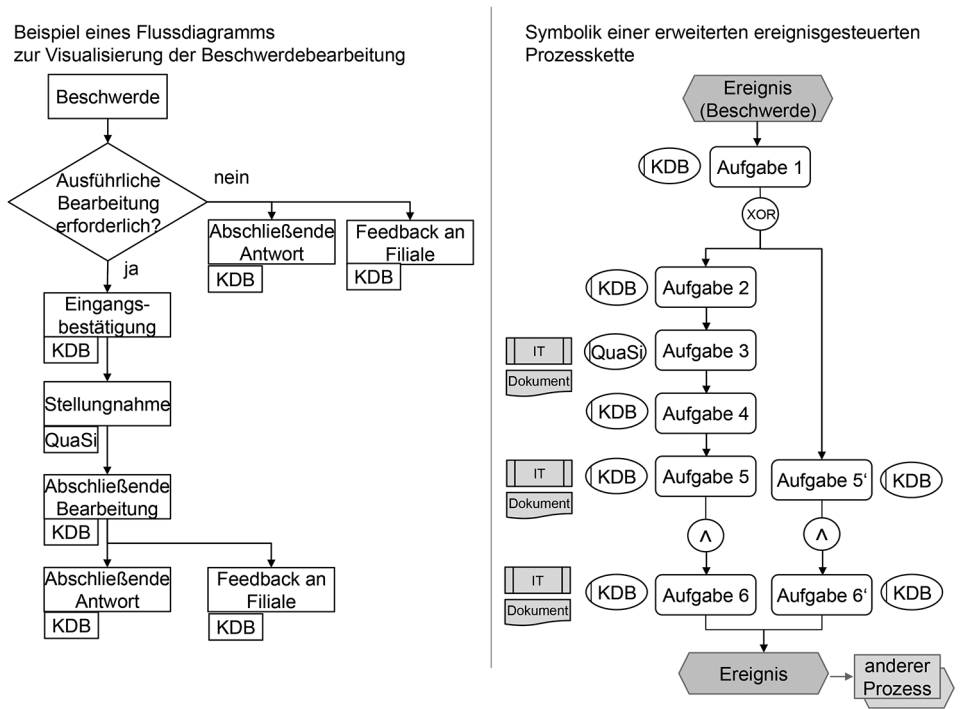
Aus diesem unterschiedlichen Handlungsverständnis resultiert ein Spannungsfeld, das sich auch in den Ansätzen zur Modellierung von Geschäftsprozessen widerspiegelt.

In den Fachwissenschaften (BWL, WINF) und in den Unternehmen werden bisher vor allem gerichtete, relativ *lineare Darstellungsformen* präferiert, wie z. B. Flussdiagramme sowie einfache und erweiterte ereignisgesteuerte Prozessketten (eEPK)²¹, um Arbeitsaufgaben sowie zugehörige Daten- und Informationsflüsse in einer sachlogischen und zeitbezogenen Reihenfolge zu modellieren (Gadatsch, 2012, S. 78–80; Scheer & Thomas, 2009, S. 548; Schmelzer & Sesselmann, 2013, S. 474). Die organisatorisch und technisch begründete Modellierung erfolgt dabei auf der Grund-

20 Beispielsweise charakterisieren Rebmann und Schlömer (2009, S. 2) mit Bezug zu Becker und Vossen (1996, S. 17) den Geschäftsprozess als „eine inhaltlich abgeschlossene, zeitliche und sachlogische Folge von Aktivitäten, die zur Bearbeitung betriebswirtschaftlicher Objekte erforderlich ist“. Geschäftsprozesse – so weiter – dienen u. a. dazu, ein Kundenbedürfnis zu befriedigen und zur Wertschöpfung beizutragen, und die dafür notwendigen „Aktivitäten“ lassen sich in einer gerichteten, weitgehend linearen Kettensystematik abbilden (Rebmann & Schlömer, 2009, S. 9). Ein ähnliches Begriffsverständnis findet sich auch in den Handreichungen der KMK (2011/2017). Dort heißt es: „Ein Geschäftsprozess beschreibt die materiellen, wert- und informationsbezogenen Transaktionen in sog. Wertketten. Dies sind zusammenhängende Ablaufschemata von Tätigkeiten, die zur Erreichung einer unternehmerischen Zielsetzung (typischerweise Gewinn) beitragen“ (ebd., S. 31).

21 Sogenannte erweiterte ereignisgesteuerte Prozessketten (eEPK) enthalten neben einem gerichteten und zusammenhängenden Graph mit Knoten, Ereignissen, Funktionen und Verknüpfungsoperatoren zudem Symbole für Organisationseinheiten (z. B. Abteilungen) sowie Informationsmedien (Schmidt, Fleischmann & Gilbert, 2009, S. 55). Darüber hinaus gibt es weitere grafische Formen sowie Modellierungssprachen, die in den Fachwissenschaften und in der betrieblichen Praxis zur informationstechnischen Abbildung von Geschäftsprozessen genutzt werden, z. B. das Entity Relationship Model (ERM), das semantische Objektmodell (SOM), die Unified Modeling Language (UML) und die Business Process Modeling Notation (BPMN) (Scheer & Thomas, 2009; Schmidt et al., 2009, S. 55). Darüber hinaus werden in der Wirtschaftsinformatik zunehmend Modellierungsansätze zum sogenannten „Subject-Oriented Business Process Management“ (S-BPM) diskutiert (siehe dazu u. a. die Beiträge in Nanopoulos & Schmidt, 2014; Stary, 2012).

lage einer spezifischen Symbolik, wie das folgende Beispiel der Beschwerdebearbeitung zeigt (vgl. Abbildung 1):



Legende: KDB = Kundenbetreuung, QuaSi = Qualitätssicherung, IT = Informationstechnologie, XOR = entweder oder, ∧ = und

Abbildung 1: Flussdiagramm und erweiterte ereignisgesteuerte Prozesskette (Beispielsymbolik) (Quelle: Eigene Darstellung basierend auf Gadatsch (2012, S. 80) und Stauss und Seidel (2014, S. 176))

Während Flussdiagramme darauf gerichtet sind, Ja-Nein-Entscheidungen, Aufgaben und zugehörige Informationsflüsse zwischen Organisationseinheiten (z. B. Abteilungen) symbolisch abzubilden, sind in erweiterten ereignisgesteuerten Prozessketten zudem Informationstechnologien (IT) angegeben sowie Bezüge zu anderen Prozessen mithilfe mathematisch-logischer Operatoren modelliert (Scheer & Thomas, 2009, S. 556). Beide Darstellungsformen beschreiben und strukturieren die Arbeitsabläufe und Informationsflüsse zum einen in Form einer Reiz-Reaktionsfunktion. Zum anderen abstrahieren die Darstellungen insbesondere von sozialen, aber auch von motivationalen und emotionalen Aspekten des Handelns. Der Fokus liegt vielmehr auf betriebswirtschaftlicher und informationstechnischer Zweckmäßigkeit sowie auf den ökonomischen Ergebnissen des Handelns im Geschäftsprozess. Das heißt, Flussdiagramme und erweiterte ereignisgesteuerte Prozessketten werden in den Fachwissenschaften vor allem genutzt, um Informationen zu modellieren und Software bzw. digitale Medien zu entwickeln (Scheer & Thomas, 2009; Staud, 2006,