

# Erfahrungen im „distance learning“ anhand von studentischen Reflexions- papieren

## **Abgeschlossenes Lehrprojekt**

### **Prof. (FH) Dr. Martin Hebertinger**

Fachhochschule Vorarlberg, Dornbirn, E-Mail: martin.hebertinger@fhv.at

### **Jonathan Jancsary**

Fachhochschule Vorarlberg, Dornbirn, E-Mail: jonathan.jancsary@fhv.at

### **Prof. (FH) Dr. Falko Wilms**

Fachhochschule Vorarlberg, Dornbirn, E-Mail: falko.wilms@fhv.at

## **Abstract**

Mit Eintritt in den ersten Covid-19-Lockdown im März 2020 und den darauffolgenden Semestern im überwiegenden Distance-Betrieb, wurde ein nie dagewesenes didaktisches Experiment gestartet. Eine seit 2017 abgehaltenen Lehrveranstaltung im Bachelorstudiengang Internationale Betriebswirtschaft an der Fachhochschule Vorarlberg simulierte bereits in "Vor-Pandemie-Semestern" das Arbeiten und Interagieren in virtuellen Teams. Die hieraus vorliegenden Reflexionsberichte ergeben zusammen mit den Hausarbeiten, welche die Studierenden der Lehrveranstaltung in 2020 im Lichte eines kompletten Online Semesters in virtuellen Teams erstellt haben die Basis für sieben Thesen zur Auswirkung einer digitalen und virtuellen Zusammenarbeit für Ausbildung und Berufstätigkeit.

## 1 Einleitung

Gerade im berufsbegleitenden akademischen Lehrkontext ist der Anspruch der Studierenden auf eine hohe Praxisrelevanz besonders ausgeprägt. Dabei wird die Relevanz von Lehrinhalten oft anhand der möglichst guten Übertragbarkeit auf eigene konkrete berufliche Tätigkeit eingeschätzt. Als Folge davon ist die Einordnung von praktischen Aufgaben in einen konzeptionellen Rahmen sowie die methodisch angeleitete Aufgabenerfüllung mit der konkreten Anwendung von wissenschaftlichen Erkenntnissen unverzichtbar. Wenngleich auch nicht in dieser Deutlichkeit eingefordert, erwarten auch Studierende in einem betriebswirtschaftlichen Vollzeitstudium klar erkennbare Anwendungsorientierung, zumal an Fachhochschulen.

Lernvideos und Videoaufzeichnung von Lehrveranstaltungen werden von Studierenden dabei oft als erwünschte Möglichkeit gesehen, versäumte Lehreinheiten leicht nachholen zu können und bislang unklare Lehrinhalte so oft wie nötig wiederholt zu bearbeiten.

Im Flipped Classroom werden Lehrende zu Begleitern durch bislang unbekanntes, anwendungsbezogenes Wissen. Im konkreten Erledigen von Aufgaben entdecken die Studierenden oftmals Unklarheiten im Verständnis des Fachinhaltes oder Detailfragen zur konkreten Anwendung eigener kognitiver Wissensbestände. Daher stellt die eigenständige Bearbeitung konkreter Problemstellungen eine weitere wesentliche Anforderung an den Unterricht dar, ähnlich wie dies auch beim problembasierten Lernen der Fall ist (Moust, Bouhuijs, Schmidt (2019)).

Bereits bevor im März 2020 die Covid-19-Pandemie das nahezu gesamte Lehrangebot der Fachhochschule in den so genannten „distance mode“ zwang, sollten die Studentinnen und Studenten im fünften Semesters des Bachelorstudiengangs „Internationale Betriebswirtschaft“ (IBW)<sup>1</sup> den Umgang mit virtueller Zusammenarbeit, remote task management und digitaler Koordination kennenlernen und aktiv einüben. Dazu wurde eine Lehrveranstaltung konzeptioniert<sup>2</sup>, in der nicht theoretisch über „virtual teamwork“ gesprochen und gelehrt wurde, sondern welche virtuelle Zusammenarbeit zuerst erlebbar und anschließend reflektierbar machen sollte.

Die in diesem Beitrag entfalteten Erkenntnisse beziehen sich daher auf zwei Phasen der Erfahrung und Erkenntnisgewinnung. Zunächst einmal auf die Phase des „künst-

---

<sup>1</sup> Zum Curriculum "Internationale Betriebswirtschaft, BA" siehe auch <https://www.fhv.at/studium/wirtschaft/internationale-betriebswirtschaft-vollzeit-ba/studienplan/>.

<sup>2</sup> Das Grundkonzept stammt vom Lehrbeauftragten Jonathan Jancsary. Er kooperierte mit dem Hochschullehrer für Organisationsdesign Falko Wilms (beide Dozenten des Lehrangebotes). Ebenso erfolgte eine regelmäßige Abstimmung mit dem Studiengangsleiter Martin Hebertinger.

## ■ Lehre

lichen“ distance learnings und der virtuellen Zusammenarbeit, in welcher die Studierenden des Lehrangebotes „Virtual Teamwork“ konkrete Aufgaben mithilfe digitaler Tools ohne physische Präsenz lösen und anschließend ein Reflexionspapier über diese (virtuellen) Gruppenerfahrungen zu verfassen hatten. Die Dozenten waren dabei Begleiter der Gruppenarbeiten und selbst Lernende und Involvierte, da z.B. Coachings und Sprechstunden ausschließlich digital und mithilfe verschiedener Tools (z.B. Zoom, Signal, Skype oder WeMeet) durchgeführt wurden. Ab März 2020 war es nötig, voll auf „distance learning“ umzustellen. Für das Lehrangebot bedeutete dies, dass die Studenten nicht mehr gesondert virtuell Aufgaben erfüllen (dies war zum normalen Alltag geworden), sondern ein umfangreiches Reflexionspapier über die verschiedenen Modi virtueller Zusammenarbeit verfassen sollten, welche sie während der Pandemie in ihrem Studium der Internationalen Betriebswirtschaftslehre an der Fachhochschule Vorarlberg (oder während ihrer Auslandssemester an Partnerinstitutionen) erlebt hatten.

Die Erfahrungen und Erkenntnisse beider Phasen bilden die Grundlage für die diesen Beitrag, der sich in drei Abschnitte gliedert: Zunächst wird im Eröffnungskapitel das „distance learning“ sowie die Lehrveranstaltung „Virtual Teamwork“ konkreter beschrieben und dargestellt. Anschließend wird anhand einer zentralen These über digitale und virtuelle Zusammenarbeit, nämlich dass Koordination virtuell möglich ist, Kooperation hingegen nicht (oder nur schwerlich), die gemachten Erfahrungen der Studierenden und der Dozenten des Kurses reflektiert. Schlussendlich werden eine Zusammenfassung gegeben und zentrale learnings definiert.

## 2 Distance Learning im betriebswirtschaftlichen Studienangebot der Fachhochschule Vorarlberg

Der Corona-Lockdown ab Mitte März 2020 veränderte die auf direkte Begegnungen hin konzipierten bestehenden Lehrkonzepte. In kürzester Zeit wurde fast die gesamte Lehre so umgestellt, dass sie vor allem über Microsoft Teams durchgeführt werden konnte und sollte. Das durchgeführte Distance Learning ist zu unterteilen in Distance Teaching einerseits und Distance Testing andererseits.

Im Distance Teaching wurden entweder traditionell abgehaltene Lehrveranstaltungen live übertragen (z.T. mit einer Aufzeichnung, um zeitversetztes oder erneutes Mitverfolgen zu erlauben), zu haltende Vorlesungen vorher aufgezeichnet und/oder vorab produzierte themenorientierte podcasts angeboten und auf eigens erstellten Wikipedia-Kursseiten modular zu verschiedenen Lehr-/Lern-Arrangements gruppiert.

Im Distance Testing wurden ebenfalls verschiedene Vorgehensweisen genutzt. Es wurden kürzere themenorientierte Seminararbeiten eingefordert, Video-Präsentationen über MS-Teams oder über Skype in Auftrag gegeben, Klausuren unter visueller Aufsicht über MS-Teams geschrieben und/oder open book-Klausuren mit definierten Anfangs- und Abgabezeiten durch Öffnung und Schließung dazugehöriger Ordner im Learning Support-Tool ILIAS angeboten.

## 3 Das Lehrangebot „Virtual Teamwork“

### 3.1 Überblick

Wie beschrieben, umfasste das Lehrangebot zwei Phasen. Die erste Phase verlief zwischen Wintersemester 2017/18 und Wintersemester 2019/20, in der dieser Kurs insgesamt dreimal mit Studierenden des Bachelorstudiengangs Internationale Betriebswirtschaft (sowohl in der berufsbegleitenden als auch in der Vollzeit-Organisationsform) durchgeführt worden ist. Darin war eine künstlich-virtuelle Situation erschaffen worden, in der die Studenten in einem Experimentierraum die Vorteile und Herausforderungen einer virtuellen Zusammenarbeit praktisch erlernen und anschließend in einer Seminararbeit reflektieren sollten. Die zweite Phase umfasst das Wintersemester 2020/21; hier haben die Studierenden bereits nahezu das ganze vorherige Semester im „distance learning“ und damit in gelebter „virtueller Zusammenarbeit“ verbracht. Statt auf eine künstliche virtuelle Situation setzte der Kurs nun darauf, die bisherigen Erfahrungen in der Hochschule und/oder im Beruf zu reflektieren und in einen Kontext zu setzen. Auch dies geschah vollkommen im virtuellen Raum. Es kam also zu keiner Zeit zu einem persönlichen, analogen Treffen der Dozenten mit den Studierenden.

Dies wirft im Übrigen die banale und basale Frage auf, was ein „virtuelles Team“ überhaupt ist beziehungsweise was es besonders auszeichnet. Als erste vereinfachende Arbeitsdefinition kann gelten, dass man sich in einem virtuellen Team befindet, wenn man die Arbeit von Teammitgliedern rund um ein gemeinsames Ziel koordiniert, ohne einen gemeinsamen physischen Arbeitsort zu haben. Führungsaufgaben sind in einem solchen virtuellen Team allein mit medienvermittelten Kommunikationsmitteln und ohne persönliche Verantwortlichkeit zu erfüllen (20-Minute Manager (2016), S. 3-4). Auf diese Arbeitsdefinition werden wir uns stets beziehen, wenn wir in den folgenden Kapiteln von „Virtual Teamwork“ sprechen.

### 3.2 Phase I: Künstliches virtuelles Teamwork

Das Lehrangebot „Virtual Teamwork“ umfasst im Curriculum des Bachelorstudiengangs Internationale Betriebswirtschaft an der Fachhochschule Vorarlberg 1 ECTS und

## ■ Lehre

entspricht damit einem Aufwand von etwa 25-30 Zeitstunden. Lediglich eine kurze Kick-Off sowie eine Kick-Out Sequenz ist dabei fest im Stundenplan vorgegeben, die zeitliche Organisation der Erarbeitung der Lerninhalte durch die Studierenden war eigenständig zu organisieren. Inhaltlich zielte die Lehrveranstaltung darauf ab, Wissen und Erfahrungen in der Anwendung von betriebswirtschaftlichen Modellen (verwendet wurde hierfür das St. Galler Management-Modell) und Aspekten der Kommunikationstheorie (analoge/digitale Kommunikation, Konfliktursachen und -lösungen, etc.) mit technischen Tools (MeisterTask, Signal, Wikiversity, weiteren eLearning-Tools der FHV) möglichst praxisnah zu vermitteln. Es sollte als erlebbar gemacht werden, wie sich die Funktionalitäten der (oftmals neuen) Techniktools auf die virtuelle Zusammenarbeit im Team und die darin eingesetzten „soft skills“ auswirken.<sup>3</sup>

Dazu wurden die Studierenden in gemischte Teams aus Studierenden der berufsbegleitenden und aus der Vollzeit-Organisationsform zusammengefügt – dieses Vorgehen stellte sicher, dass die einzelnen Teammitglieder nicht bereits aus früheren Gruppenarbeiten kannten und eingespielt waren.<sup>4</sup> Jedes Mitglied in solch einem Team erhielt eine spezifische Rolle mit zusätzlichen Aufgaben, die erfüllt und bewertet wurden – von der Teamleitung über das Controlling bis hin zu Marketing. Anschließend wurden den jeweiligen Gruppen ein zentraler Begriff aus dem St. Galler Management-Modell vorgelegt, welcher bis zu einer gewissen Deadline so definiert und erklärt werden musste, dass eine andere Gruppe, die später diesen Begriff erhält, in der Lage sein wird, mit diesem zu arbeiten und eine Fallstudie zu lösen. Die Erklärung/Definition dieses Begriffs konnte entweder schriftlich (zum Beispiel in Form einer PowerPoint-Präsentation) oder visuell-mündlich (zum Beispiel in Form eines Erklärvideos) erfolgen. Spezifisch für diese Übung war es, dass es nur einen kurzen, speziellen Zeitrahmen gab, zu welchem Zeitpunkt die Aufgabe aus einem sich selbst öffnenden und schließenden Ordner heruntergeladen als auch später abgegeben bzw. hochgeladen werden konnte (Taktungserfordernis als Aufgabenstellung). Die Gruppe musste sich so organisieren, dass die Aufgabe sowohl zeitgerecht erledigt als auch zu den passenden Momenten aus dem Ordner abgeholt sowie in den Ordner hochgeladen wurde. Es passierte durchaus, dass eine Gruppe aufgrund von falscher Abstimmung/Taktung („Ich dachte, der Teamleiter würde sich darum kümmern!“<sup>5</sup>) den Moment verpasste, in welchem die Aufgabe im Ordner verfügbar war. Dadurch war es den Studenten dann nicht mehr möglich, die Aufgaben zu erfüllen.

---

<sup>3</sup> In den ersten Semestern fand dieser Kurs in englischer Sprache an der Fachhochschule Vorarlberg statt.

<sup>4</sup> Es handelt sich dabei um 50 Studierende des Vollzeitprogramms und 30 Studierende der Berufsbegleitenden Organisationsform.

<sup>5</sup> Alle Zitate von Studierenden sind den Seminar-/Reflexionsarbeiten des Kurses „Virtual Teamwork“ zwischen Wintersemester 2017/18 und 2020/21 entnommen. Zur besseren Lesbarkeit wurden die Zitate bezüglich Rechtschreibung, Grammatik geglättet.

Als zweite Aufgabe erhielten alle Gruppen einen definierten Begriff einer weiteren Gruppe und mussten im Kontext des 1. Begriffs diesen weiteren Terminus definieren (z.B. waren die Begriffe „Kontroverse“ und „Entscheidungspraktiken“ laut dem St.-Galler-Management-Modell in seinen sinnvollen Zusammenhang zu bringen). Schlussendlich erhielten die verschiedenen Gruppen zwei jeweils auf diese Art definierten Begriffe von anderen Gruppen. Mit diesen Definitionen mussten dann eine vorgegebene Fallstudie bearbeitet, gelöst und am letzten Termin der Lehrveranstaltung präsentiert (beziehungsweise ein Präsentationsvideo erstellt) werden. Ein Beispiel für eine solche Fallaufgabe wäre: “Please describe some meaningful controversies for the internal value creation process of a company which – according to its own words – builds environmental-friendly and sustainable cars, but has recently been accused of having sold, in fact, cars which are extremely harmful for the environment.” Abschließend wurde über die Zusammenarbeit im Team sowie über das Lösen dieser Aufgaben ein etwa fünfseitiges Reflexionspapier verfasst. Abb. 1 zeigt den grundlegenden Ablauf des Kursangebotes.

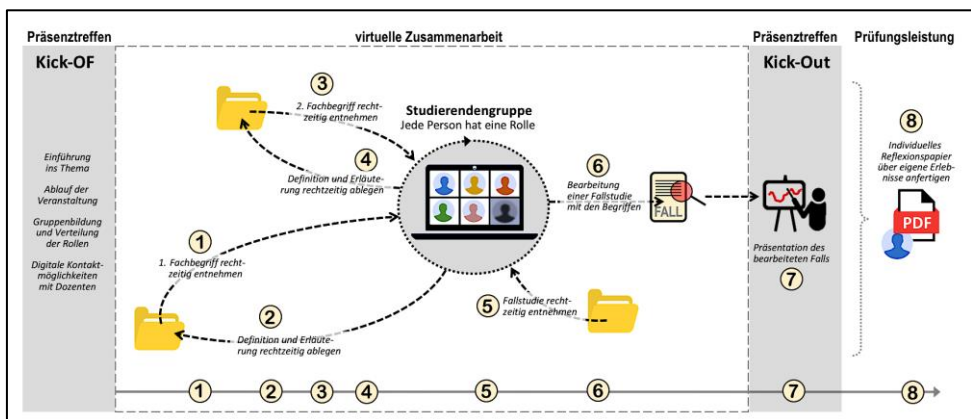


Abbildung 1: Verlauf des Lehrangebotes mit insgesamt 8 Aufgabenstellungen

Das Spezifische am Kurs „Virtual Teamwork“ war weiterhin, dass der gesamte Kurs nicht nur virtuell, sondern mit Ausnahme des Kick-Offs sowie des Kick-Outs ohne die Anwesenheit der Dozenten erfolgte. Die Dozenten standen lediglich zu spezifischen Sprechstunden via verschiedener Online-Tools für Fragen zur Verfügung und schwer erreichbar, um gruppeninterne Abstimmungs- und Taktungsprozessen anzuregen. Auch die Teams selbst waren aufgefordert, sich nicht physisch zu treffen (woran sich erstaunlich viele Gruppen hielten), um die Erfahrung der virtuellen Zusammenarbeit zumindest rudimentär zu erhalten.

### 3.3 Phase II: Reflexion des erlebten "Distance Learnings"

Diese oben geschilderte Form des Kurses wurde für das Wintersemester 2020 aufgegeben, da die Studenten in den letzten Semestern bereits ausschließlich mit „distance learning“ und mit „virtueller Zusammenarbeit“ konfrontiert waren. Stattdessen erhielten die Studierenden die Aufgabe, sich anhand folgender Leitfrage an das letzte Semester beziehungsweise an ihre berufliche Tätigkeit zu erinnern und die virtuelle Zusammenarbeit zu reflektieren:

„Von März bis Mai 2020 sind viele (Alltags-)Kommunikationsabläufe in der FH Vorarlberg und in den Unternehmen der Studenten in das Digitale verlagert worden. Eine Zeit lang sind also auch jene Kommunikationen digital erfolgt, die eigentlich gerne analog in der direkten Begegnung geführt worden wären. Es ist zu erwarten, dass dies deutliche Auswirkungen auf das gegenseitige Verstehen und auch auf das erreichte Maß gelungenem "Sensemaking" (Rüegg-Stürm/Grand (2015), S. 45) hatte. Aus dieser Grundsituation erwächst folgende Aufgabe für ein individuelles Reflexionspapier: Beschreiben Sie auf fünf Seiten in dem erforderlichen Template eine konkrete Situation aus Ihrem Alltag (BB: aus Ihrem Berufsalltag; VZ: aus Ihrem studentischen Alltag an der FH), in dem Sie von der analogen Begegnung auf eine digitale Kommunikation wechseln mussten.“<sup>6</sup>

Die im nächsten Kapitel dargestellten Erfahrungen und Erkenntnisse fußen auf dieser viermaligen Durchführung der Lehrveranstaltung „Virtual Teamwork“ sowie auf den Erfahrungen der Dozenten und des Studiengangsleiters bezüglich der Umstellung von analoger auf virtuelle Lehre. Als theoretischer Unterbau werden dafür unter anderem zentrale Thesen von Reinhard Sprenger bezüglich der Phänomene von „Kooperation“ und „Koordination“ herangezogen, genauso aber zahlreiche aktuelle Studien zu den Vorteilen und Herausforderungen der virtuellen Zusammenarbeit (z. B. Bell/Kozlowski (2002); Antoni/Syrek (2017); Weinkauff/Woywode (2004)).

## 4 Erfahrungen und Erkenntnisse

### 4.1 Kompetenzorientierte Kernelemente des Lernens

Dieser Beitrag entfaltet die in einem Lehrprojekt gemachten Erfahrungen und Reflexionen vor dem Hintergrund der heute im Berufsalltag zwingend nötiger Kompetenzen: Koordination und Kooperation. Diese Kompetenzorientierung ist fokussiert auf Aufgaben (im beschriebenen Kurs geht es um die Erstellung von Texten), deren Bearbei-

---

<sup>6</sup> Auszug aus der Lehrveranstaltungsbeschreibung „Virtual Teamwork“ des Wintersemesters 2020/21.

tung von den Studierenden erfordert, bestimmte Kompetenzen (insb. Koordination und Kooperation) anzuwenden. Es geht dabei um mehr als nur um das Abfragen von Wissen oder das Darstellen von Konzepten und Prozessen.

Weinert (2001, S. 27 f.) definiert Kompetenzen als „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernten kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“ Kompetenzen verbinden also vorhandenes Wissen (kognitive Fähigkeiten), verfügbare Fertigkeiten (praktisches Wirken) und persönliche Einstellungen (grundlegende Bereitschaft des Verhaltens). Dementsprechend sollten akademische Lehrveranstaltungen Lernziele auf allen drei Ebenen formulieren. Abb. 2 zeigt beispielhafte Teilkompetenzen für das selbstbestimmte Lernen in kleinen Gruppen. Es bleibt zu beachten, dass die so verstandenen Kompetenzen nicht direkt beobachtbar sind. So könnte ein Student mehrere Lesetechniken beherrschen, möchte sie aber im Kurs nicht anwenden. Aus der Beobachtung des Nichtlesens lässt sich keineswegs folgern, dass der Student keine Lesekompetenz besitzt.

	<b>Wissen</b>	<b>Einstellungen</b>	<b>Fähigkeiten</b>
<b>Sachkompetenzen</b>	Fachtexte lesen, auslegen und inhaltlich anwenden sowie eigene Texte entwerfen	demokratische Grundhaltung, Sorgsamkeit bei der Analyse von fachinhaltlichen Texten	Begründungsstrategien entwickeln und in der Gruppe anwenden
<b>Sozialkompetenzen</b>	Grundlegende Theorien der Kommunikation kennen, verstehen und anwenden	Meinungsverschiedenheiten als förderliches für den zwischenmenschlichen Umgang erachten	Heikle Gespräch auch in konfliktgeladenen Situationen ergebnisoffen gestalten
<b>Selbstkompetenzen</b>	Selbstmotivationstechniken und Techniken der Emotionskontrolle anwenden	Eigenverantwortlich mit Emotionen und selbstorganisiert mit Aufgaben umgehen	Techniken der Selbstmotivation gezielt einsetzen und nutzen

Abbildung 2: Beispielhafte Teilkompetenzen (angelehnt an Walzik (2012, S.26)).

Ein kompetenzorientiert formuliertes Lernziel ist als Bewältigung einer Situation formuliert und gibt klare Hinweise für die Gestaltung der Lehre und für die Prüfung. Gerne wird hierfür die Taxonomie kognitiver Lernziele von Anderson/Krathwohl/Airasian et al. (2001) hilfreiche Dienste, siehe Abb. 3. Sie baut auf der Bloom'schen Taxonomie (Bloom/Furst (1956)) auf, modifiziert und erweitert sie. Statt sich weiterhin überwiegend auf die Vermittlung von Inhalten durch geeignete Lehrstrategien zu konzentrieren, kommen die Lernenden in den Fokus der Aufmerksamkeit. Im Sinne der Kom-



## ■ Lehre

petenzorientierung streben Lernziele stets mindestens die dritte Stufe („Anwenden“) als Ziel an. Gleiches gilt auch für die Fähigkeit zu Kooperation und zu Koordination.

	<b>Stufen</b>	<b>Lernzielformulierungen</b>
PROBLEMLÖSUNG	<b>6) Kreieren</b>	<i>planen, produzieren, generieren</i>
	<b>5) Evaluieren</b>	<i>überprüfen, beurteilen, entscheiden</i>
	<b>4) Analysieren</b>	<i>differenzieren, unterscheiden, Analogien finden</i>
	<b>3) Anwenden</b>	<i>das Modell/Vorgehen XYZ nutzen, um ...</i>
	<b>2) Verstehen</b>	<i>erläutern, erklären, darlegen</i>
	<b>1) Erinnern</b>	<i>kennen, nennen, aufzählen</i>

Abbildung 3: Kognitive Lernzieltaxonomie von Anderson und Krathwohl et al. (2001)

Bei allen Vorteilen bei der Taxonomie von Anderson und Krathwohl et al. bleibt jedoch zu beachten, dass damit nur die kognitive Dimension des Handelns erfasst wird. Eine wirkliche Kompetenzorientierung in der akademischen Lehre geht jedoch letztlich davon aus, dass (kognitives) Wissen, (affektive) Haltungen und (psycho-motorische) Fertigkeiten immer zusammenwirken (exemplarisch: Riedl/Schelten (2013, S. 127 ff.; Wilbers 2012, S. 51 ff.))

## 4.2 Vorgehensweise

Um fachinhaltlich in die Tiefe und nicht etwas in die Breite zu kommen, betrachtet dieser Beitrag die gemachten Erfahrungen und Reflexionen vor dem Hintergrund zweier Phänomene, welche für die Arbeit in Unternehmen und Organisationen unerlässlich sind, nämlich Koordination und Kooperation.

Auch in der digitalen Transformation der akademischen Lehre bleiben Koordination und Kooperation die wesentlichen Kernelemente. Der Wesenskern von Koordination besteht darin, verfügbare Ressourcen bewusst entlang eines Wertschöpfungsprozesses anzuordnen. Dem gegenüber liegt das Augenmerk bei Kooperation auf ein Arbeitsergebnis mit möglichst hoher Synergie. Dieser Unterschied soll in Abb. 4 veranschaulicht werden: Neun Prozessbeteiligte können ihre Einzelbeiträge zu einem neunphasigen Wertschöpfungsprozess koordinieren. Oder sie können so miteinander kooperieren, dass die unterschiedlichen Schnittpunkte der Einzelbeiträge beachtet und der schwarze Beitrag als Weiche für Parallelarbeit genutzt wird. Das andersartige Zusammenwirken der gleichen Einzelbeiträge bewirkt dann zumindest einen zeitlichen Synergieeffekt, der durch eine individuelle Arbeitsleistung keinesfalls möglich wäre.

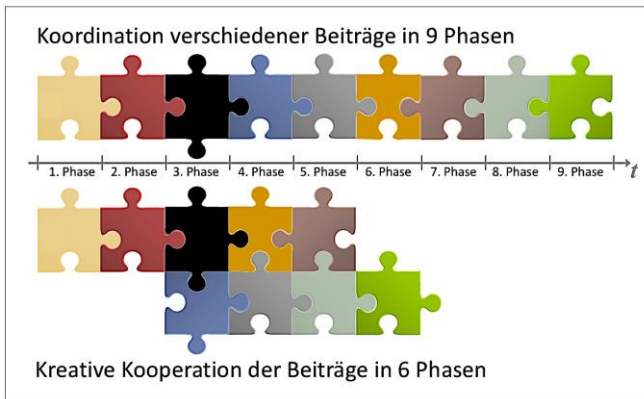


Abbildung 4: Koordination versus Kooperation

Während der Covid-19-Pandemie wurden kontinuierlich Stimmen laut, dass es nahezu problemlos möglich sei, einen großen Teil der innerbetrieblichen und auch externen Zusammenarbeit in den digitalen und virtuellen Raum zu verlagern. Mit zunehmendem Voranschreiten der Pandemie kam der Gedanke auf, Formen digitaler Zusammenarbeit grundsätzlich längerfristig beizubehalten – zum Vorteil von Arbeitnehmer und Arbeitgeber.

Gegen diese Idee positioniert sich Reinhard Sprenger, der frühzeitig die These vertrat, dass Koordination von Arbeit und von Aufgaben problemlos in das Digitale verlagert werden könne, die Kooperation und die Zusammenarbeit aber eben nicht (Sprenger (2018), S. 119-121). Diese These wiederholte er in einem Interview im Handelsblatt und zwar äußerst pointiert: „Deshalb: Management geht online, Führung nicht; Administration geht online, Kreativität nicht; Koordination geht online, Zusammenarbeit nicht. Die Konsequenz: Büro als Standard, Homeoffice als Ausnahme.“<sup>7</sup> Sprenger steht damit keinesfalls allein da, sondern auch eine Zürcher Studie (Zirkler/Scheidegger/Bargetzi (2020), S. 21) legt nahe, dass gerade die Treffsicherheit, also wann es digitale und wann analoge Kommunikation brauche, eine der zentralen unternehmerischen und auch Führungsaufgaben und -entscheidungen sei.

Vor diesem Hintergrund lassen sich die Erfahrungen der Studierenden sowie der Dozenten des Kurses ordnen und in einen hilfreichen relationalen Rahmen einbetten. Die von den Studenten verfassten Reflexionspapiere sowie die Notizen der Dozenten können zunächst nach Themen geordnet werden, welche in das Feld der „Koordination“

<sup>7</sup> Nachzulesen unter <https://www.handelsblatt.com/karriere/debatte-um-homeoffice-pflicht-managementexperte-reinhard-sprenger-lassen-sie-sich-nicht-vom-working-remotely-virus-anstecken/26791992.html?ticket=ST-12000859-ldviptAVwgaadSfS1eUG-ap1>

oder in das Feld der „Kooperation“ fallen. Anschließend werden insgesamt sieben Thesen darüber gebildet, wie sich das digitale und virtuelle Zusammenarbeiten in diesen Feldern bezüglich spezifischer Aspekte (z.B. „Aufgabenverteilung“ im Sinne der Koordination, „Vertrauen“ im Sinne der Kooperation) verhalten. Die jeweiligen Thesen werden dann ausführlich beschrieben sowie mit direkten Anmerkungen der Studenten dargestellt. Anschließend wird versucht, festzustellen, ob die These von Sprenger hinsichtlich der Erfahrungen der Studenten haltbar ist, und wenn ja, welche Aspekte der Koordination und der Kooperation im digitalen Raum besonders herausfordernd sind und welche einfach von der Hand gehen.

### 4.3 Studentische Koordination im virtuellen Teamwork

Der Begriff „Koordination“ entstammt ursprünglich dem lateinischen Begriff „ordinare“ und meint damit so viel wie „regeln“ oder „in eine bestimmte Folge“ bringen. Diese Begriffswurzel zeigt, dass es bei der Koordination im Wesentlichen darum geht, vorhandenes Wissen sowie vorhandene Kapital- oder Humanressourcen so zu ordnen und zu verteilen, dass eine effiziente und effektive Wertschöpfung erfolgt. Durch Koordination wird daher nichts Neues erschaffen und benötigt dementsprechend nur einen niedrigen Level an Kreativität (abgesehen von der effektiven Ressourcenallokation). Demgegenüber ist bei Kooperation oftmals ein kreativer Akt nötig, der sich – so die These von Sprenger und anderen – nur unzureichend im digitalen und virtuellen Raum erschaffen lässt.

Es ist dementsprechend wenig verwunderlich, dass die Studierenden im Kurs „Virtual Teamwork“ mit den koordinativen Aspekten ihrer Aufgaben deutlich weniger zu kämpfen hatten als mit dem kooperativen Vorgehen: Für Koordination ist weder ein hohes Level an Vertrauen nötig noch eine ausgeprägte Beziehung zueinander notwendig, um komplexe Kommunikationsabläufe zu ermöglichen.

Vor diesem Hintergrund können nun folgende sieben Thesen aufgestellt und argumentativ begründet werden:

#### **These 1: Aufgabenverteilung ist im digitalen Raum rasch und effizient erledigt.**

Das erste Organisieren (Wer ist für was zuständig? Welche Dokumentation des gemeinsamen Arbeitens wird festgelegt? Welches Kommunikationstool verwenden wir? und ähnliche Fragen) wurde von nahezu allen Studenten schnell und reibungslos erledigt. Abgesehen von Erwähnungen, dass es das ein oder andere Mal zu technischen Schwierigkeiten bei der Einrichtung von neuen Tools (z.B. MeisterTask) gekommen ist, gab es kaum die Notwendigkeit von Studenten, über solche koordinativen Aspekte

zu reflektieren und zu schreiben. Dass eben gerade einfache und klare Koordinationsaufgaben kein Problem darstellten und sogar - siehe die zweite These - durch digitale Tools noch einfacher wurden, beweist die „anwesende Abwesenheit“ des französischen Philosophen Jacques Derrida (1988, S. 29-52, hier S. 37f.): Dass nichts darüber geschrieben wird, sagt etwas Fundamentales darüber aus. In diesem Fall darf angenommen werden, dass die Abwesenheit der Reflexion über diese digitale Koordination, die Anwesenheit dessen zeigt, dass diese Form der digitalen Koordination sowohl im Alltag der Studierenden als auch in deren Berufsleben als normal und nichts „Hinterfragbares“ angesehen wird. Eine Studentin bringt es auf den Punkt: “In my previous job I was used to work with Skype and stay in contact with our suboffice in Vietnam daily. Additionally, I used Skype to stay in contact with my family and friends while being abroad. So, for me it was clear how to handle it. What I learned, as mentioned above, not everything what is self-evident for me is also easy understandable for others.” (Studentin L.)

Dennoch erlebten die Studierenden auch in scheinbar bekannten Szenarien unerwartete Situationen, die ihnen eine neue Perspektive auf bekannte Tätigkeiten vermittelte, wie eine Studentin ausführt: "Im Speziellen mussten wir uns zuerst daran gewöhnen, dass die Kommunikation über den Bildschirm eine andere als jene vor Ort war. Denn bei der Kommunikation über eine digitale Plattform ist es nicht ersichtlich, ob jemand gerade anfangen möchte zu sprechen oder etwas zu dem Gesagten hinzufügen möchte. Das Problem hier war, dass wir oft die Situation hatten, dass zwei Personen zur gleichen Zeit anfangen zu sprechen und wir dann nichts verstanden." (Studentin M.)

Unabhängig von diesen kleineren Schwierigkeiten ergaben sich trotz effizienter digitaler Koordination auch Probleme. Diese lagen weniger in der Koordination selbst, als in der Umsetzung sowie der Dokumentation der koordinierten Aufgaben und Arbeitspakete: So zeigt sich zum Beispiel die Problematik fehlender sowie unsauberer Dokumentation, die im Kontext digitaler Zusammenarbeit besonders virulent ist, weil sich im Gegensatz zu einem analog anwesenden Team kaum mehr die Gelegenheit ergibt, falsche beziehungsweise nicht vorhandene Dokumentationen durch ein schnelles persönliches Gespräch zu klären und auszugleichen: „Aus der Projektdraufsicht kann ich von meinem Standpunkt abschätzen, dass das Projekt sehr schnell und zielstrebig erledigt war. Genaue Informationen und Details wurden in der What’s-App-Gruppe nicht besprochen, auch gab es keine Referenzen in MeisterTask. Dies machte es für mich etwas schwer, in das Projekt detaillierten Einblick zu bekommen. Natürlich hatten die anderen Projektmitglieder auch kein großes Interesse, alles nochmals für mich durchzusprechen und so ging ich den Weg, mir einfach einen Überblick über die Aufgaben

## ■ Lehre

zu verschaffen und wenn möglich selbst noch ein wenig zu recherchieren.“ (Studentin Y.)

Des Weiteren zeigen sich auch im digitalen und virtuellen Feld eine bekannte Schwierigkeit, die von zahlreichen Teamwork-Studien bekannt ist: Wenn das Commitment zu den koordinierten Aufgaben fehlt, kommt es zu Konflikten und Schwierigkeiten: „In professional life it can happen that some appointments and tasks cannot be fulfilled. Nevertheless, mistakes and inconveniences can be avoided through open and honest communication. It would have been very helpful in this case if the person in question had told me from the outset that he or she was unable to attend. Since all tasks and appointments could be viewed in the Master Tool, no ambiguity should have arisen. However, the tasks were very clear in content and scope, so the entries in the Master were not directly necessary for these tasks. In case of a larger project with more sub-tasks it makes sense, so that no tasks are forgotten.“ (Studentin A.)

Dies ist nichts Besonderes im Kontext von Teamwork. Handelt es sich aber um eine rein virtuelle und digital arbeitende Gruppe, so verweist diese Schwierigkeit zusätzlich noch auf eine wesentlich größere Herausforderung: Konflikte und Störungen in der Beziehungsebene sind oft virtuell und digital wesentlich schwieriger zu lösen, als analog. Sobald die Koordination in Fragen der Kooperation abdriftet, also zum Beispiel in das Thema eines Konfliktgesprächs zwischen Teammitgliedern, erweist sich die digitale Zusammenarbeit jedenfalls als nicht förderlich, stellenweise gar als Hindernis.

### **These 2: Ein flexibler Wissens- und Informationstransfer ermöglicht effizientes Arbeiten.**

Zweifellos werden von Studierenden die Vorteile gesehen, dass Koordination sowie Kooperation (in geringerem Maße) de facto immer und überall stattfinden kann, weil digitale Tools einen wesentlich höheren Grad an Flexibilisierung ermöglichen. Digitale Tools ermöglichen einen schnelleren und effizienteren Wissenstransfer, was wiederum – ganz im Sinne geglückter Koordination – spezifisch einen großen Vorteil hat: Leerphasen, in welchen Personen darauf warten, notwendige Informationen zum selbständigen Arbeiten zu erhalten, verringern sich: „Sehr positiv wirkte sich dabei auch die Tatsache aus, dass wir uns ganz kurzfristig online Treffen konnten und so beispielsweise am Abend oder in der Nacht noch Arbeiten zusammen erledigen konnten.“ (Student A.)

Hier zeigt sich, dass digitale Zusammenarbeit im Wesentlichen dafür geeignet ist, den einzelnen Personen eines Teams zu ermöglichen, schneller selbständig weiterarbeiten zu können. Somit wird im Mikrobereich eines studentischen Lehr- und Lernprojekts

der große Megatrend sichtbar: Technische Entwicklungen sind ein großer Treiber einer gesellschaftlichen Individualisierung. Statt Kooperation fördern digitale Tools und Möglichkeiten die gezielte Koordination und individuell selbständige Effizienzsteigerung.

Deshalb muss an diesem Punkt besonders hervorgegeben werden, dass flexibler Wissenstransfer nicht automatisch bedeutet, dass es tatsächlich zu einem gemeinsamen Verständnis von Sinn und Bedeutung (also „sensemaking“ im Sinne des St. Galler Management-Modells) gekommen ist. Es geht primär darum, das konkrete Fehlen einer zentralen Information zu beheben, um individuell und selbständig weiterarbeiten zu können. Damit ist die generelle Herausforderung von virtuellen Teams gemeint: das „shared understanding“ (Hinds/Weisband 2003, S. 21-37), bei dem das „information sharing“ eben nur ein kleiner Punkt eines gemeinsamen Verständnisses ist.

### **These 3: Fliehkräfte in einem Team sind für die Koordination von Aufgaben ein Problem.**

Zweifelsohne ist das Thema der „Flieh- und Bindekräfte“ (Stabenow/Stabenow 2010) nicht nur in der Kooperation eine Herausforderung, sondern bereits in der Verteilung von Aufgaben. Diese zeigte sich in mehreren Teams der Studierenden, in welchen gewisse Personen nicht auftauchten oder trotz mehrmaligem Anschreiben via Email nicht greifbar waren: “No one responded to my request, even though it was a team work and in the beginning, it was clear for each of us that we will divide the work. A few days later, when there was still no answer, I asked them again, but still no answer. So, I decided that I should do it myself.” (Studentin J.)

Gleichzeitig lässt sich auch die andere Seite der Medaille gut aufzeigen: Eine Teamintegration kann verweigert werden. Verpasst ein Teammitglied am Anfang eine wichtige Information, kann es kaum mehr Anschluss finden oder konstruktiv an den Aufgaben mitwirken, weil sich niemand im Team zuständig fühlte, die Person mit Aufgaben zu betrauen: „Genaue Informationen und Details wurden in der WhatsApp-Gruppe nicht besprochen, auch gab es keine Referenzen in MeisterTask. Dies machte es für mich etwas schwer, in das Projekt detaillierten Einblick zu bekommen. Natürlich hatten die anderen Projektmitglieder auch kein großes Interesse, alles nochmals für mich durchzusprechen und so ging ich den Weg, mir einfach einen Überblick über die Aufgaben zu verschaffen und wenn möglich selbst noch ein wenig zu recherchieren.“ (Studentin Y.)

Stabenow/Stabenow 2010 (S. 100-101) sprechen in diesem Kontext vom Phänomen der „Kontaktarmut“, welche ein Indikator dafür ist, dass die Fliehkräfte in einem Team

überhandnehmen. Dabei ist es mitnichten der Fall, dass „Kontaktreichtum“ nur analog hergestellt werden kann. Es ist zum Beispiel auch möglich, eine digitale Plattform zu erstellen/zu nutzen, auf welcher sichtbar ist, wer gerade „online“ und „aktiv“ arbeitet, um zumindest ein minimales Gefühl von Zugehörigkeit und Teamwork herzustellen. Solche und ähnliche Möglichkeiten wurden von den Studenten in den erwähnten Teams der Lehrveranstaltung allerdings kaum genützt oder bedacht.

#### 4.4 Studentische Kooperation im virtuellen Teamwork

Der Begriff der „Kooperation“ bedeutet von seiner lateinischen „cooperatio“ so etwas wie „Zusammenwirkung“ und lenkt das Augenmerk auf das intendierte Ergebnis. Das durch die Mitwirkung mehrerer Personen erreichte Resultat hat durch Synergieeffekte etwas anderes hervorgebracht hat, als durch eine individuelle Arbeitsleistung möglich geworden wäre. Eine Kooperation ist also mehr als die bloße Addition einzelnen Beiträge: „Unternehmen funktionieren vielmehr durch Kombination, nicht durch Addition. Durch die Verknüpfung der richtigen Talente und Temperamente.“ (Sprenger 2018, S. 150) So gelingt das gemeinsame Generieren von Resultaten die Einzelleistungen transzendieren und etwas Neues darstellen. Genau dies aber ist in den virtuellen Teams kaum möglich gewesen.

#### **These 4: Kennen sich die Teammitglieder nicht/nur oberflächlich, gelingt eine kreative Kooperation kaum.<sup>8</sup>**

In nahezu allen Reflexionsberichten wurde betont, dass es möglich war, die digitalen Arbeiten und Aufgaben mehr oder weniger als Team zu erfüllen. Als enorm schwierig wurden demgegenüber beschrieben, inhaltlich zu arbeiten und sich gemeinsam einem Thema tiefergehend anzunähern. In der Regel bedeutete „Zusammenarbeit“ im virtuellen Raum tatsächlich nur eine Koordination von Aufgaben, um dann die einzelnen Aufgaben selbständig abzuarbeiten. Auch virtuelle Sitzungen via Skype oder Zoom wurden hauptsächlich dafür genutzt, kaum wurde tatsächlich gemeinsam gearbeitet oder versucht, durch gemeinsames Diskutieren zu einer neuen Perspektive oder einem neuen Zugang zu gelangen. Ein Student drückte es so aus: „Wie bereits erwähnt verliefen die Meetings auf technischer Ebene problemlos. Inhaltlich jedoch blieb einiges auf der Strecke.“ (Student N.) Ein weiterer Student drückte es noch pointierter aus: „In unserem Team hat es einige schwerwiegende Probleme gegeben, die das effiziente Arbeiten fast unmöglich gemacht haben. Durch das Aufeinandertreffen der verschiedensten Kulturen haben sich verschiedene Arbeitsmoralen in unserem Team gebildet. Einige waren sehr ehrgeizig und zielstrebig, und andere waren eher passiv und haben

---

<sup>8</sup> In den Teams wurden bewusst vollzeitlich und berufsbegleitend Studierende in den Teams gemischt, um eine vorherige gemeinsame Geschichte auszuschließen.

kaum etwas zur Fertigstellung beigetragen. Durch das digitale Arbeiten wusste niemand Bescheid, ob der andere jetzt gerade am Arbeiten ist, oder sich doch ein Sandwich in der Küche zubereitet.“ (Student J.)

Diese Sichtweise wurde auch kürzlich von einer Analyse des Centrum für Hochschulentwicklung (Zürich) bestätigt, in welcher die Studenten zu Protokoll gaben, dass der Fachaustausch untereinander aufgrund des „distance learnings“ gelitten hat (S. 24-25).<sup>9</sup> Ein Teamleiter brachte diese theoretische Erkenntnis auch in der Praxis auf den Punkt: „The lesson I can take from the project’s initial period is to focus on getting to know your team mates ahead of working together and paying close attention to their motivation, contribution, and skills.“ (Student J.)

### **These 5: Das Persönliche ist Fundament von Kooperation und Motivation.**

Sprengers These, dass es schwierig sei, im digitalen Raum Kreativität, Motivation und Schaffensdrang herzustellen, zeigt sich exemplarisch perfekt in zwei Aussagen von Studentinnen: „D. und ich verstanden uns sofort sehr gut und redeten auch gleich über persönliche Dinge. Trotzdem fiel es uns anfangs sehr schwer, gute Ideen für unser Filmprojekt zu entwickeln, und wir kamen nur sehr langsam voran. [...] Nachdem wir während des ersten Zoom-Meetings keinen einzigen Schritt vorankamen, war unsere Motivation im Keller.“ (Studentin M.) Eine andere Studentin drückte dies so aus: „Trotz der positiven Aspekte, wie der Ortsunabhängigkeit sowie der Zeitersparnis durch Online-Meetings, bin ich der Meinung das es umso wichtiger ist, dass man in solchen Zeiten mit Menschen umgeben ist, die einen motivieren und bei Problemen zur Seite stehen.“ (Studentin I.)

Haug spricht im Kontext der Frage „Was macht ein Team erfolgreich?“ bei den weichen Faktoren unter anderem davon, dass eine „sachliche und emotionale Offenheit“ (Haug, Christoph V. (2016). *Erfolgreich im Team – Praxisnahe Anregungen für effizientes Teamcoaching und Projektarbeit*. München: dtv.) notwendig ist, um erfolgreich handeln und arbeiten zu können. Dazu gehört, dass „Probleme unverhohlen ausgesprochen werden“ und dass „die Mitglieder mehr voneinander erfahren, sich so besser in einander einfühlen können und sich persönlich näherkommen“ (S. 41). Laut den Reflexionen der Studierenden sowie den Erfahrungen der Dozenten ist dies bei einem rein virtuellen Team kaum möglich. Zwar spielt auch das Setting der Lehrveranstaltung eine zentrale Rolle, aber auch bei den Reflexionsberichten der Studierenden zeigt sich, dass es nahezu allen schwergefallen ist, mithilfe digitaler und virtueller

---

<sup>9</sup> [https://www.che.de/download/studium-lehre-corona/?ind=1615995342261&filename=Studium\\_und\\_Lehre\\_waehrend\\_der\\_Corona\\_Pandemie.pdf&wpdmdl=16864&refresh=607f3d7596dd51618951541](https://www.che.de/download/studium-lehre-corona/?ind=1615995342261&filename=Studium_und_Lehre_waehrend_der_Corona_Pandemie.pdf&wpdmdl=16864&refresh=607f3d7596dd51618951541)



## ■ Lehre

Kommunikation zu einer gelungenen Beziehungsebene zwischen den Teammitgliedern zu kommen. Das heißt nicht, dass alle Teams nicht in der Lage waren, ihre Aufgaben zu erledigen, aber das Gefühl, zu einem Team zu gehören, den Mitgliedern zu vertrauen, und Lust auf das gemeinsame Arbeiten zu bekommen, schien größtenteils zu fehlen. Die Zusammenarbeit war ergo im Wesentlichen unbefriedigend, weil es gar nie zu einer Kooperation, sondern immer nur zu einer Koordination gekommen ist.

### **These 6: Vertrauen ist ein zentraler Faktor gelungenen Teamworks und kann virtuell schwerlich aufgebaut werden.**

Wenig überraschend findet sich in einer Vielzahl von Literatur zu erfolgreichen Teams ein Verweis darauf, wie zentrale gegenseitiges Vertrauen ist (exemplarisch v. Haug 2016, S. 45) und im Falle von Reinhard Sprenger wird die Bedeutung dieses Phänomens sogar auf die Spitze getrieben: „Vertrauen gilt seit jeher als entscheidender Faktor für gelingende Kooperation.“ (Sprenger 2018, S. 135). Wobei an dieser Stelle eine Wechselwirkung erfolgt: Einerseits braucht jede gelingende Kooperation immer Vertrauen, andererseits schafft und ermöglicht Kooperation ein wechselseitiges Vertrauen: „Es ist nämlich nicht nur so, dass Mitarbeiter miteinander kooperieren, weil sie einander vertrauen. Es ist vor allem umgekehrt der Fall: Kooperation schafft Vertrauen.“ (Sprenger 2018, S. 135)

Eben jene Problematik zeigt sich gut in diesen spontanen, kurzlebigen und ausschließlich virtuellen Teams – da man überhaupt nicht ins Kooperieren, sondern lediglich ins Koordinieren gekommen ist, gab es auch kaum Möglichkeiten, Vertrauen aufzubauen beziehungsweise Vertrauen zu spüren. Die Studierenden im Kurs haben dies folgendermaßen zum Ausdruck gebracht: „Leider konnte in unserem Team nicht wirklich ein Vertrauen auf-gebaut werden, da die Auslandsstudentin sich nicht an Absprachen gehalten hatte, beispielsweise konnten wir uns nicht auf sie verlassen, dass sie pünktlich zur ausgemachten Zeit der Besprechung auf MS-Teams beiträt. Dies könnte auf ein anderes Begriffsverständnis von „verlässlich und pünktlich sein“ bezüglich der interkulturellen Unterschiede zurückzuführen sein, jedoch wurde dieser Treffzeitpunkt am Vortag ausgemacht und von ihr zugestimmt. Wenig vertrauensfördernd war auch die schwierige Einschätzung ihrer Kompetenz, da sie sich selten an der Diskussion beteiligt hat, öfters auch „verschwunden“ war und nicht auf Fragen reagierte.“ (Studentin S.) Oder anders gesagt: „Im Unterschied zur analogen Gruppe fehlte in der virtuellen Gruppe das gegenseitige Gefühl von Vertrauen und Zuverlässigkeit.“ (Studentin N.)

Dies deckt sich mit einer These von Stabenow/Stabenow bezüglich Misstrauens, welches sich in virtuellen Teams schnell aufbaut und nur schwer wieder eingefangen werden kann: „Virtuelle Mitarbeiter fühlen sich oft von ihrer Firma (System) abgeschnitten

– auch wenn sie im virtuellen Team zusammenarbeiten. Fällt es der Führungskraft schwer, über die Distanz (bzw. Medienkommunikation) ihre Teammitglieder umfassend in Entscheidungsprozess einzubinden, folgt auf die physische Distanz schnell die psychische Distanz – der ideale Nährboden für Misstrauen.“ (Stabenow/Stabenow 2010, S. 109-110)

### **These 7: Konflikte und Resignation nehmen zu und Konfliktlösungen werden erschwert.**

Beim Thema „Konflikte“ ist es von Bedeutung, die Sichtweise von Sprenger sowie von Haug miteinander zu kombinieren. Konflikte sind nicht das Problem, sondern (theoretisch) die Lösung, wenn sie bearbeitet werden. Warum sind Konflikte während der Teamarbeit nicht das Problem? Zum einen deswegen, weil sie Probleme (im besten Fall konstruktiv) sichtbar machen (v. Haug 2016, S. 78), zum anderen deswegen, weil Organisationen (also auch ein Team) letztendlich nichts anderes darstellen, als dem konstruktiven Umgang mit unterschiedlichen Interessen (= Konflikt) eine Form und einen Raum zu schaffen, um mit diesen umzugehen und sogar Energie aus diesen zu generieren (Sprenger 2020, S. 271-283).

Bei den Kooperationen der Studierenden lassen sich dabei allerdings zwei zentrale Schwierigkeiten feststellen. Zunächst einmal war es in vielen Teams der Fall, dass gar keine Zeit oder Lust vorhanden war, auf eine Gesprächsebene zu gelangen, in welcher Konflikte sichtbar und ansprechbar gemacht wurden. Die Konflikte waren zwar vorhanden, wurden aber zu keinem Zeitpunkt thematisiert. Dadurch entwickelte sich Unzufriedenheit der Teammitglieder sowie Reibungs- und Qualitätsverlust hinsichtlich der Aufgaben. Des Weiteren nahmen aber auch destruktive Konflikte zu. Diese beiden Thesen schließen sich nicht aus, denn zum einen sind unterschwellige Konflikte per se nicht etwa nicht vorhanden, sondern destruktiv latent anwesend. Zum anderen nehmen kleinere Konflikte, die im Wesentlichen „Stellvertreterkriege“ sind, zu und verdecken den Blick auf die eigentlichen Problemfelder der Zusammenarbeit und der Kooperation. Es gilt eben die bekannte Weisheit: „Nicht der Konflikt an sich, sondern der angemessene und geschickte Umgang damit ist es, was die Gesundheit eines Unternehmens und seiner Mitarbeiter fördert.“ (v. Haug 2016, S. 80).

So gab es im Kurs auch in den Teams durchaus Studierende, die sich gezielt am Konfliktmanagement während der Teamarbeit versuchten, sogar mit Methoden: „During the meeting, I gave her a so called ‘feed forward’. Because I thought it doesn’t make sense if I tell her mistakes of the past like it is the case with feedback. So, feed forward is a perfect method to encourage a change of future behavior in a positive way – from this possible change of behavior every team member will profit.“ (Studentin R.)

## ■ Lehre

Sprenger geht dabei zusätzlich davon aus, dass es sich im Digitalen bei der erhofften Konfliktverarmung durch mehr Klarheit um ein inverses Verhältnis handelt: Das Digitale produziert keinesfalls mehr Klarheit, sondern ganz im Gegenteil größere Unschärfen, weil die Beziehungsebene weniger ausgeprägt ist. Zusätzlich ist es mithilfe von digitalen Technologien auch wesentlich schwieriger, die Konflikte dann wieder gelungen einzufangen und zu bearbeiten: „Büros verlieren ihre Bedeutung beziehungsweise konvertieren zu Entertainment-Zentren, wie es das Silicon Valley vormacht. Das definiert das Unternehmen als Kooperationsarena völlig neu. Aber wir werden unser biologisches Gepäck nicht ignorieren können – und das ist auf Orte angewiesen. Für eine wirklich produktive Zusammenarbeit ist die physische Begegnung unersetzlich.“ (Sprenger 2020, S. 289)

## 5 Zwischenfazit zur Digitalisierung der akademischen Lehre

Die aktuelle digitale Transformation der akademischen Lehre betrifft alle Bereiche der Betriebswirtschaftslehre - nicht nur an der Fachhochschule Vorarlberg. Die für Koordination und Kooperation postulierten Arbeitsthesen lassen sich darüber hinaus auch auf andere Einsatzbereiche digitalen Lehr-Settings an Hochschulen und Universitäten übertragen. Es ergeben sich Möglichkeiten der Adaptierung der betriebswirtschaftlichen Ausbildung in breitem Umfang, insbesondere für nebenberuflich Studierende aus der regionalen Wirtschaft. Das Vertrauen zueinander stellt sich als kaum digitalisierbar heraus. Daher sollten akademische Hochschulen der Versuchung aktiv widerstehen, möglichst viele Lehrangebote in rein digitalen Settings anzubieten. Das schadet nicht nur den Augen der Studierenden, sondern auch dem Erlernen und dem Erkennen und Erleben von vertrauensbildenden Maßnahmen in der gemeinsamen Bearbeitung von Problemstellungen. Digital eingebettete Settings ermöglichen neue Zugänge zu etabliertem Wissen und neuartige Möglichkeiten, des kollaborativen Lernens. Dadurch werden den Studierenden Kompetenzen im Umgang mit Kollaborationstools vermittelt, die ihnen als Absolventinnen und Absolventen einen Vorsprung am Arbeitsmarkt verschaffen. Kompetenzen, welche es für erfolgreiche Kooperationsstrategien in der Arbeitswelt anzueignen gilt, entstehen aber basierend auf unseren Erfahrungen ganz klar erst im physischen Austausch, im Präsenz-Setting mit direkter Interaktion.

Hierzu ist die Einordnung von praktischen Aufgaben in einer konzeptionellen digitalen Einbettung sowie das methodengestützte Begleiten bei der Erfüllung gestellter Aufgaben gut geeignet. Dabei ist die Relevanz der Lehrinhalte anhand ihrer Übertragbarkeit auf die nahe berufliche Praxis einschätzbar. Gerade im berufsbegleitenden akademischen Lehrkontext ist dieser Anspruch der Studierenden besonders ausgeprägt.

## Literatur

- Anderson, Lorin W./Krathwohl, David, R./Airasian, Peter W. u. a. (Hrsg.) (2001): *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, London: Longman Publishing Group.
- Antoni, C. H./Syrek, Chr. (2017): Digitalisierung der Arbeit: Konsequenzen für Führung und Zusammenarbeit; in: Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO), Vol. 48, Nov. 2017, S. 247–258;
- Bloom, Benjamin/Engelhart, M./Furst, E. u. a., (Hrsg.) (1956): *Taxonomy of Educational Objectives. The classification of Educational Goals, Handbbok I: Cognitive Domain*. 1st ed.; NewYork: Longmans Green.
- Bell, B. S./Kozlowski, St. W. (2002): A Typology of Virtual Teams, in: *Group & Organization Management*, Vol. 27, March 2002, S. 14–49
- Derrida, J. (1988): Die différance; in: Jacques Derrida: *Randgänge der Philosophie*. Hrsg. von Peter Engelmann, Wien: Passagen
- Gibson, C. B./Cohen, S. G. (Eds.): *Virtual Teams That Work – Creating Conditions For Virtual Team Effectiveness*, San Francisco: Jossey-Bass
- v. Haug, Chr. (2016): *Erfolgreich im Team: Praxisnahe Anregungen für effizientes Teamcoaching und Projektarbeit*, 5. Aufl., München: Beck
- Hinds, P. J./Weisband, S. P. (2003): Knowledge Sharing And Shared Understanding In Virtual Teams; in: Gibson, C. B./Cohen, S. G. (Eds.): *Virtual Teams That Work – Creating Conditions For Virtual Team Effectiveness*, San Francisco: Jossey-Bass, S. 21-37)
- 20-Minute Manager (2016): *Leading Virtual Teams – hold people accountable, build trust, encourage collaboration*. Boston: Harvard Business Press.
- Moust, J./Bouhuijs, P./Schmidt, H. (2019): *Introduction to Problem-Based Learning*, London: Routledge
- Riedl, Alfred/Schelten, Andrea (2013): *Grundbegriffe der Pädagogik und Didaktik beruflicher Bildung*, Stuttgart: Franz Steiner Verlag.
- Rüegg-Stürm, J./Grand, S. (2015): *Das St. Galler Management-Modell*, 2. Aufl., Bern: Haupt
- Sprenger, R. (2018): *Radikal digital. Weil der Mensch den Unterschied macht*, München: DVA
- Ders. (2020): *Magie des Konflikts. Warum ihn jeder braucht und wie er uns weiterbringt*, München: DVA

## ■ Lehre

- Stabenow, D./Stabenow, A. (2010): Führen auf Distanz – virtuelle Zusammenarbeit in der Praxis, Berlin: Cornelsen
- Walzik, Sebastian (2012): Kompetenzorientiert prüfen: Leistungsbewertung an der Hochschule in Theorie und Praxis. Kompetent lehren (Band IV), Opladen & Toronto:
- Barbara Budrich/UTB. Weinkauff, K./ Woywode, M. (2004): Erfolgsfaktoren von virtuellen Teams - Ergebnisse einer aktuellen Studie; in: Schmalenbachs Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung, Vol. 56, Juni 2004, S. 393 - 412
- Weinert, Franz E.: Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Ders. (Hrsg)(2001): Leistungsmessungen in Schulen, Weinheim und Basel: BELTZ.
- Wilbers, Karl (2012): Wirtschaftsunterricht gestalten. Eine traditionelle und handlungsorientierte Didaktik für kaufmännische Bildungsgänge, Berlin: epubli.
- Zirkler, M./Scheidegger, N./Bargetzi, A. (2020): Führung auf Distanz – Eine Untersuchung zur Distanzführung während des coronabedingten Lockdowns 2020, Winterthur: ZHAW.

## Internet:

- <https://www.handelsblatt.com/karriere/debatte-um-homeoffice-pflicht-managementexperte-reinhard-sprenger-lassen-sie-sich-nicht-vom-working-remotely-virus-anstecken/26791992.html?ticket=ST-12000859-ldvptAVwgaadSfS1eUG-ap1>, download am 18.04.2021
- [https://www.che.de/download/studium-lehre-corona/?ind=1615995342261&file-name=Studium\\_und\\_Leh-re\\_waehrend\\_der\\_Corona\\_Pandemie.pdf&wpdmdl=16864&refresh=607f3d7596dd51618951541](https://www.che.de/download/studium-lehre-corona/?ind=1615995342261&file-name=Studium_und_Leh-re_waehrend_der_Corona_Pandemie.pdf&wpdmdl=16864&refresh=607f3d7596dd51618951541), download am 18.04.2021