



**tsO**

texte zur systemischen  
organisationsforschung

# Discussion Paper

## No.20

**Social Competence – Affektdynamiken  
und Lernprozesse in einem virtuellen  
Organisationslabor**

*In: FFH Forschungsforum der österreichischen Fachhochschulen  
2016*

**Georg Zepke und Christa Walenta (2016)**



**ISO**

institut für systemische  
organisationsforschung

# Social Competence – Affektdynamiken und Lernprozesse in einem virtuellen Organisationslabor

131 - Social Competence in Action: Inter- und transdisziplinäre Erkundungen im Dreieck Praxis-Lehre-Forschung

## Abstract

Am Beispiel des „Virtuellen Organisationslaboratoriums“ an der FernFH werden Fragen zu Herausforderungen, welche die Durchführung eines Organisationslabors im virtuellen Raum birgt, anhand einer qualitativen Analyse reflektiert und „Lessons Learned“ für die Gestaltung der sozialen Dynamik und Stärkung der sozialen Kompetenzen von virtuellen Lernprozessen abgeleitet.

## Keywords:

Organisationslaboratorium, virtuelles Organisationslaboratorium, Online-Lernen, virtuelle Kommunikation, soziale Kompetenz

## 1. Einleitung

Im Rahmen des Bachelorstudiums „Betriebswirtschaft und Wirtschaftspsychologie“ an der FernFH ist die Entwicklung sozialer Kompetenzen ein zentrales Ziel. Nicht nur face-to-face sollen AbsolventInnen erworbene Qualifikationen in ihren zukünftigen Arbeitsalltag einbringen können, sondern auch Expertise für die soziale Dimension bei der Nutzung neuer Medien in Organisationen (E-Mail, Internet-Foren, Chat, Skype ...) aufbauen; denn die Nutzung der elektronischen Kommunikation ist längst nicht mehr auf die Zusammenarbeit in internationalen, dislozierten Organisationen beschränkt, sondern prägt als fixer Bestandteil die tägliche Kommunikation in Unternehmen. Im Rahmen des Curriculums wurde daher eine Lehrveranstaltung integriert, welche auf dem klassischen Organisationslaboratorium aufbaut, dieses erweitert und einen virtuellen Teil als zentrales Element integriert. Das „virtuelle Organisationslabor“ stellt die Selbstreflexion von Organisationsprozessen im virtuellen Raum in den Fokus.

Das Organisationslaboratorium (Krainz, 2008; Lesjak und Lobnig, 2014) ist eine Lernform, die in der Tradition des gruppensensitiven Sensitivity-Trainings („T-Gruppe“, vgl. etwa Wimmer 2014) steht. Das klassische Setting besteht darin, dass ca. 50-150 einander möglichst fremde Personen im

Rahmen eines mind. 5-tägigen Seminars sich selbst organisieren und die dabei auftretenden Selbstorganisationsphänomene und der Aufbau der entsprechenden Organisationsstruktur die zentralen Lernthemen sind. Charakteristisch für diese Lernform ist ein hohes Ausmaß an Selbsterfahrung und das Erleben von sozialen, emotionalen und interaktionspsychologischen Phänomenen von Organisationen. Die Anforderungen an die Fähigkeit zur Unsicherheitsbewältigung sind für die TeilnehmerInnen auf Grund der Unstrukturiertheit hoch. In der Aktionsforschung (Lewin 1948) und bei Konzepten des „action learnings“ (Donnerberg, 1999) wird davon ausgegangen, dass sich lebende Systeme (und damit auch Organisationen wie das Studiengangsystem) am besten in Aktion und Aktivität erkunden und verstehen lassen. Es geht also um die Aufgabe, gemeinsam zu agieren und dieses „Tun im Hier und Jetzt“ gleichzeitig zu reflektieren.

Der Arbeitsauftrag, den es dabei zu bewältigen gilt und der oft am Anfang für die TeilnehmerInnen irritierend und noch schwer verständlich ist, ist, eine Organisation aufzubauen, die das Lernen über Organisationsphänomene ermöglicht. Für diese Aufgabe bilden sich dann in der Regel Gruppen („Abteilungen“) und eine Streuungsstruktur (z.B. ein Managementteam, ein Delegiertenrat) heraus. Dabei kann gefahrlos mit neuen Verhaltensweisen und Organisationsformen experimentiert werden. Da hier das Experimentieren im Zentrum steht und die TeilnehmerInnen quasi in einer ForscherInnenrolle sind, zugleich aber selbst Gegenstand ihrer eigenen Beobachtung sind, hat diese Lernform den Namen „Organisationslaboratorium“ erhalten. Es ist insofern ein Setting, in dem Lernen, Reflexion über soziale Prozesse und ein forschender Zugang eng miteinander verwoben sind.

In den Studienjahren 2011 bis 2015 wurde die Lehrveranstaltung fünf Mal mit einigen Designvarianten mit jeweils durchschnittlich 70 TeilnehmerInnen durchgeführt<sup>1</sup>. Die folgende Darstellung greift insbesondere die Erfahrungen der drei Veranstaltungen 2011 bis 2013 auf. Als Datenmaterial für diesen Beitrag wurden Reflexionstexte, die nach Abschluss der Lehrveranstaltung von den Studierenden verfasst wurden, Forumsbeiträge sowie Reflexionen der Lehrenden und der Studiengangsleitung herangezogen. Inhaltlich wird auf Vorerfahrungen mit gruppenspezifischen (nicht organisationsdynamischen!) Settings in virtuellen Lernumgebungen aufgebaut (Pauschenwein, Baumann und Lyon, 2011, Zepke, Harringer, Obereder und Goldhahn, 2002).

Die konkrete Lernarchitektur besteht aus Phase 1, einem halbtägigen Präsenzblock und Kick off zur Einrichtung der Organisationsstruktur („Arbeitsunits“ und Managementteam), Phase 2, der virtuellen Interaktion über zwei Monate und Phase 3, einem eineinhalbtägigen Abschlussblock in Präsenz, in dem Abstimmung, Interventionen und Interaktionen der Studierenden, laufende Prozessreflexion sowie theoretische Fundierung im Zentrum stehen. Während die Präsenzphase mit gewissen Modifikationen nach den erfahrungsorientierten Prinzipien eines geblockten „klassischen“ Organisationslaboratoriums durchgeführt wird, findet die Hauptphase über Wochen hinweg

---

<sup>1</sup> Das „Organisationslaboratorium“ findet im 4. Semester des Bachelorstudiums „Betriebswirtschaft und Wirtschaftspsychologie“ (Studiengangsleitung: Christa Walenta) statt und wurde von Georg Zepke, Michael Stadlober, Sabine Eybl und Hanna Posch konzipiert und durchgeführt.

2

ausschließlich virtuell im Rahmen des Online-Campus statt. Die Kommunikation der Studierenden läuft über dafür vorgesehene Gruppen- und Plenumsforen, Chats und Videokonferenzen, die bei Bedarf einberufen werden. Damit bildet dieses Lernformat den modernen Organisationsalltag ab, in dem neue Kommunikationstechnologien die Interaktionen entscheidend mitgestalten und die Zusammenarbeit über größere Distanzen hinweg ohne häufige persönliche Treffen erfolgt.

## **2. Zielsetzung und Forschungsfragen**

Ziel des Beitrags ist es, Interventionspunkte, an denen die sozialen Lernprozesse ins Zentrum rücken, anhand folgender Fragen zu untersuchen und Learnings, die für Gestaltung der sozialen Dynamik von virtuellen Lernprozessen bedeutsam sind, abzuleiten.

- Wie lassen sich soziale Lernprozesse in den virtuellen Lernphasen gestalten und steuern?
- Welche Muster zeigen sich im Umgang mit Komplexität in sozialen Situationen und beim Online-Lernen in FH-Studiengängen?
- Welche Affekte und emotionalen Phänomene lassen sich in der Nutzung virtueller Kommunikation beobachten?
- Welche Konsequenzen sind daraus für Lehrende sowie Studiengangsleitungen zu ziehen?

## **3. Learnings**

### **3.1. Selbstreflexives Organisationslernen ist ein Kulturbruch zu den bisherigen Lernsozialisierungen**

Letztlich stellt das Lernsetting mit seiner Akzentuierung auf Selbststeuerung und Selbstreflexion einen radikalen Bruch zu den bisherigen Lernerfahrungen mit dem Fernstudiengang, in dem die didaktisch gut durchdachte Vermittlung von Inhalten und Anwendung dieser in klar definierten Übungen im Zentrum stehen, dar. Ein offen und frei angelegtes Lernsetting, in dem Lernziele eigenständig konkretisiert und insbesondere auf sich selbst als soziales System „Studiengangsgruppe“ angewendet werden, ist ungewohnt und birgt großes Irritationspotenzial. Ein neugierig explorierender und experimentierender Zugang, in dem es kein klares Richtig und Falsch gibt, wird von einem Teil der TeilnehmerInnen als stimulierende und herausfordernde Abwechslung und Chance gesehen, bei einem Teil dominiert jedoch auch die Unsicherheit, sich in der Lernform zu orientieren. Die prozessorientierte und ergebnisoffene Lernform steht auch im Gegensatz zum gesellschaftlich dominanten Diskurs einer output- und leistungsorientierten Lernkultur und wird vermutlich noch dadurch verstärkt, dass die Studierenden ein berufsbegleitendes FH-Fernstudium gewählt haben, um möglichst „effizient“ studieren zu können.

### **3.2. Stabilität und Sicherheit des Settings ist im virtuellen Raum schwieriger herzustellen**

Da virtuelle schriftliche Kommunikation auf nonverbale Kommunikationsaspekte weitgehend verzichtet, besteht die Gefahr, dass unüberprüfte, subjektive Erklärungen „paranoia-anmutende“ Formen annehmen und zu negativen Affekten und Emotionen führen: Alles, was nicht klar ist – und das ist im Falle des Organisationslaboratoriums auf Grund der entstehenden Komplexität bei gleichzeitigem Fehlen von sozialen Regulationsmechanismen der Komplexitätsreduktion recht viel –

muss mit Vermutungen, Phantasien etc. aufgefüllt werden. Alleine am Computer werden hier letztlich jeder und jede auf sich selbst und seine eigenen Erklärungsmuster und Copingstrategien zurückgeworfen. Dabei wird etwa ein Muster – gerade auch von grundsätzlich motivierten TeilnehmerInnen – deutlich, sich "buchstabengetreu" an reale oder vermutete Vorgaben der LV-Leitung zu halten, die es strikt abzuarbeiten gilt. Umgekehrt ist es relativ einfach, sich der Reflexionszumutung in der virtuellen Phase zu entziehen. In klassischen Präsenzformaten ist es, alleine durch die sinnliche Wahrnehmung des Lernzugangs anderer TeilnehmerInnen, die Gelegenheit für informellen Austausch und die Möglichkeit, Irritation, Widerstand und Unzufriedenheit direkt anzusprechen, leichter möglich, sich in den ungewohnten Lernsettings zurecht zu finden. Zugleich ermöglicht es die virtuelle Phase – spätestens sobald klar wird, dass es hier keinen streng abprüfbar vorgeschriebenen Lernstoff gibt – sich aus dem Geschehen im Online-Campus zurückzuziehen, Forenbeiträge nicht mehr zu lesen und sich bestenfalls auf die Arbeit in der eigenen kleinen überschaubaren Gruppe zu konzentrieren.

### **3.3. Spannungsfelder zwischen Gruppe und Organisation radikalieren sich in der Virtualität**

Ein prinzipielles Spannungsfeld in Organisationen besteht darin, dass Gruppen (Abteilungen, Projektteams, Arbeitsgruppen ...), um arbeitsfähig sein zu können, Zeit für sich benötigen, sich von ihrer Umwelt und der Gesamtorganisation abschotten und sich auf ihr Innenleben bzw. die Konzeptarbeit und Zielerreichung konzentrieren müssen. Um als Organisation allerdings handlungsfähig zu sein, braucht es auch gruppenübergreifende Elemente. Organisationseinheiten müssen sich immer wieder öffnen, vernetzen, mit den gemeinsamen, übergreifenden Themenstellungen befassen, oft auch in Form von Konflikten. Geschieht das nicht, führt das zu hochgradig ausdifferenzierten, arbeitsteiligen, hierarchischen Strukturen – in denen jeder Bereich nur der eigenen Denk- und Operationslogik verhaftet ist.

Gerade in der virtuellen Arbeitsphase neigten die Units oft dazu, sich gegenüber der Gesamtorganisation des Organisationslaboratoriums abzugrenzen und über die zügige Definition und Verteilung von Arbeitspaketen in der Unit der Befassung mit der Gesamtorganisation und damit dem zentralen Lerngegenstand zu entziehen. So effizient und sinnvoll das zwar für die Bearbeitung abgrenzbarer Themenstellungen im Alltag ist, für das reflexive erfahrungsorientierte Lernen über Organisationsprozesse, aber auch für komplexere bereichsübergreifende Themen in Unternehmen braucht es diskursive Auseinandersetzungen, die sich nicht in einem strikten Arbeitsplan und in vorhersehbaren Aufgaben abbilden lassen.

### **3.4. Schriftlichkeit erschwert und erleichtert Organisationsprozesse**

Eine prägnante Erfahrung in der Online-Diskussionsforumsstruktur besteht darin, dass die Schriftlichkeit Vorteile, aber auch gravierende Nachteile für soziale Organisationsprozesse mit sich bringt. Der zentrale Vorteil besteht darin, dass die Beiträge in asynchroner schriftlicher Kommunikation sorgfältiger formuliert, oft reflexiv durchdacht sind als häufig in spontanen impuls gesteuerten Äußerungen in der Kommunikation im face-to-face Kontakt (Pauschenwein et al 2011, S.18).

Gleichzeitig ist es schwierig, die Stimulierung, die durch spontane Äußerungen und eine unmittelbare Reaktion darauf entsteht, im virtuellen Raum zu kompensieren. Nachteilig ist, dass unbedachte missverständliche Äußerungen, die face-to-face schnell korrigiert und „vergeben und vergessen“ werden können, im Onlineforum bis zum Ende der Veranstaltung sichtbar bleiben, obwohl diese möglicherweise telefonisch bereits geklärt werden konnten.

Die Menge an Kommunikationsbeiträgen führt zu einer Komplexitätsüberflutung. Eine Form, hier Überblick zu bewahren, sind Reportingsysteme. Allerdings sind diese in der Regel zwar gut geeignet, um konkrete Ergebnisse, Arbeitsschritte, Ziele oder Arbeitspläne auszutauschen, die „weichen Faktoren“ wie Irritationen, Konflikte etc. sind jedoch nur schwer abbildbar. Ein elementarer Faktor, der den Umgang mit der Informationsflut positiv beeinflusst ist Vertrauen. Luhmann (2000) bezeichnet Vertrauen als einen wesentlichen Mechanismus zu Reduktion sozialer Komplexität. Die Beobachtung über die Jahre hinweg zeigte, dass Unterschiede in der Kooperations- und Vertrauenskultur der Jahrganggruppen die Aufgabenbewältigung erleichterten oder erschwerten bzw. auch den berichteten Lerngewinn beeinflussten.

Es wird deutlich, dass die schriftbasierte virtuelle Kommunikation um einige Mechanismen der Komplexitätsreduktion ärmer ist als die face-to-face Kommunikation: In der direkten Kommunikation kann nach verschiedenen Kriterien selektiert werden, z.B. wer sagt was?, wie emotional aufgeregt?, wie nachdrücklich etc. kommt es rüber?, wem hör ich zu? und wem nicht so genau etc.?. In der schriftbasierten Kommunikation ist es viel schwieriger und aufwändiger, zu entscheiden, welche der zahlreichen Beiträge tatsächlich zur Kenntnis genommen werden und was man besser ignoriert. Gleichzeitig birgt dies auch für ansonsten eher „stille“ Organisationmitglieder die große Chance, in der Organisation „sichtbar“ zu werden und eigene oder Gruppeninteressen zur Sprache zu bringen.

In der face-to-face-Kommunikation in Organisationen ist zudem evident, dass man viele relevante Interaktionen per se gar nicht rezipieren kann, schlicht weil sie gleichzeitig stattfinden: Wenn man in der Gruppe A sitzt, kann man eben nicht erleben, was gleichzeitig in der Gruppe B geschieht. Das ist in der Forumsstruktur prinzipiell anders. Hier sind alle schriftbasierten Kommunikationen transparent, auf Dauer gespeichert und ablesbar. Die Flüchtigkeit der Sprache ist zwar manchmal ein Nachteil, hat aber eben auch den Vorteil, dass Komplexität sich selbst reguliert.

#### **4. Konsequenzen für das didaktische Handeln**

##### **4.1. Etablierte informelle Strukturen behutsam irritieren und Ausweich-Szenarien ermöglichen**

Um die soziale Variation anzuregen und Austausch innerhalb der Gesamtorganisation zu fördern, ist es wünschenswert, dass die TeilnehmerInnen bewährte soziale Formationen verlassen und sich auf neue Konstellationen in weniger vertrauter Zusammensetzung einlassen. Die Studierenden kennen – auch im 4. Semester – häufig eine kleine Gruppe von Personen sehr gut. Diese Stammgruppe besteht meist von Studienbeginn an, hat sich bei der Bewältigung der Aufgaben gut bewährt und ist eine überaus hilfreiche Struktur, um Unsicherheit zu reduzieren und insbesondere im Fernstudium einer Isolation entgegenzuwirken (Aragon, 2003). Die Öffnung zur Gesamtorganisation (Jahrganggruppe)

5

oder der Wechsel in eine neue Unit wird als schwierig empfunden. Hier gilt es im virtuellen Umfeld, behutsam neue Vernetzungsgelegenheiten einzuführen, zugleich aber auch die bereits bestehenden Stammgruppen im Organisationslabor bestehen zu lassen und eine Exit- bzw. „Versteckmöglichkeit“ anzubieten.

#### **4.2. Den spielerischen, experimentellen Zugang betonen**

Leistungs- und Notendruck ist mit erfahrungs- und handlungsorientiertem Lernen nicht vereinbar (Widulle, 2009). Es bewährt sich, die Voraussetzungen für den erfolgreichen Seminarabschluss primär auf die Teilnahme zu beschränken und dabei klar und niedrigschwellig zu definieren. Bedeutsam ist es, immer wieder auf den spielerischen und experimentellen Charakter der Veranstaltung hinzuweisen. Auch (vielleicht insbesondere) Chaotisches, Subversives, Unkonventionelles, und Dinge, wo die TeilnehmerInnen unsicher sind, ob etwas Vernünftiges herauskommt, können lernträchtig sein und sind ausdrücklich erwünscht. Es geht ums Spielen, Ausprobieren, mit anderen, ungewöhnlichen, neuen und weniger „braven“ Organisationsformen zu experimentieren. Organisationsstrukturen und -prozesse, die im "real life" nicht umgesetzt werden können, können hier gefahrlos erprobt werden, um mehr über das selbst gestaltete soziale System Jahrgangsguppe zu erfahren oder auch es in Bewegung zu bringen und zu verändern.

#### **4.3. Die Sensibilität für (un)intendierte Wirkungen des eigenen Handelns im virtuellen Raum erhöhen**

Um etwas über die Organisation zu lernen, ist es notwendig, Eindrücke, über das Geschehen in anderen Units und der Gesamtorganisation zu bekommen, etwa indem Daten erhoben werden. Dabei ist darauf hinzuweisen, dass dies nicht einfach nur ein Abholen von „objektiver“ Information ist, sondern gleichzeitig auch eine u.U. beträchtliche Intervention in ein soziales System. Das Ausfüllen von Fragebögen erbitten, Anfragen nach Chat-Logs etc. bewirkt etwas in den Units: Die Mitglieder der Units werden sich vielleicht gestört fühlen, finden die Fragen originell oder indiskret, Nachdenkprozesse werden initiiert usw. Soziale Systeme verändern sich durch die Beobachtung. Gerade den Interventionscharakter von Forschung zu erfahren ist ein bedeutsamer Lerngegenstand für die TeilnehmerInnen.

#### **4.4. Widerstand und Kritik als funktionale Notwendigkeit in der Organisation anerkennen**

Kritik und Irritation der TeilnehmerInnen ist in diesem Lernsetting recht wahrscheinlich. Es ist trotz des spielerischen Charakters kein „Wohlfühlernen“. Seitens der Lehrenden gilt es, zu ermutigen, Unzufriedenheit zu äußern (ebenfalls ein Kulturbruch zur Lernsozialisation) und darauf offen, authentisch und transparent zu reagieren. Lehrende müssen zugleich bereit sein, das Setting auch gegen Widerstand zu halten. Dazu ist es erforderlich, dass auch die Studiengangsleitung hinter dem Lernkonzept steht und als Backup sowohl für die Lehrenden, aber auch für Anfragen von TeilnehmerInnen dient. Es ist genug Raum für die Regelung von Konflikten einzuplanen, die bei der Lösung komplexer Organisationsprobleme entstehen können. Lehrende können durch Kommunikations- und Moderationsangebote unterstützen.

#### 4.5. Die Bandbreite der Kommunikationsmedien voll ausschöpfen

Um spontanen affektgefärbten Austausch zu fördern, gilt es, den Schwerpunkt von der forenbasierten schriftlichen Kommunikation wegzulenken. Wenn im Rahmen des Organisationslabors negative Affekte entstehen, besteht durch das virtuelle Setting die Gefahr, dass sich Feindseligkeiten und Aggressionen häufen (Stichwort „Flaming“), wenn versucht wird, aufkommende Konflikte schriftlich auszuhandeln. Hier zeigt sich, dass es wichtig ist, seitens der Lehrveranstaltungsleitung zu intervenieren und einzuladen, auf ein anderes Medium auszuweichen und stärker Chats, Telefonate, Videokonferenzen und nach Möglichkeit auch face-to-face Treffen als legitime Kommunikationsmöglichkeiten zu fördern.

Die Sensibilität dafür zu schärfen, welche Fragen und Themen angemessen durch welche Kommunikationstechnologien sinnvoll und effizient behandelt werden können, hier differenzierter die Vorteile der unterschiedlichen Kommunikationsmedien zu kennen und zu wissen, für welche Themen in Organisationen der unmittelbare zwischenmenschliche Austausch unverzichtbar ist, ist vermutlich der zentrale Faktor bei der Entwicklung von „sozialer (Medien)Kompetenz“ als Schlüsselkompetenz.



### Literaturliste/ Quellenverzeichnis:

Aragon, Steven R. (2010): Creating social presence in online environments. New Directions for Adult and Continuing Education (S. 57-68). San Francisco: Jossey Bass.

Donnerberg, Otmar (1999): Action-Learning. Ein Handbuch. Stuttgart Klett-Cotta

Krainz, Ewald (2008): Gruppendynamik als Wissenschaft. In: Peter Heintel (Hrsg.): Betrifft: Team. Dynamische Prozesse in Gruppen (S. 7-28). Wiesbaden VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2. Aufl.

Lesjak Barbara und Lobnig Hubert (2014): The Organization Laboratory, an Experimental Training Setting for Learning the Process of Organizing, In: Klaus Scala, Ralph Grossmann, Marlies Lenglachner, Kurt Meyer (Eds.): Leadership. Learning for the Future. Charlotte NC: Information Age Publishing.

Lewin, Kurt (1948): Resolving Social Conflicts. New York: Harper and Brothers.

Luhmann, Niklas (2000): Vertrauen. Ein Mechanismus der Reduktion sozialer Komplexität. Stuttgart: UTB / Lucius & Lucius. (Orig.: 1968)

Pauschenwein, Jutta, Baumann, Heinz und Lyon, Gert (2011): Gruppendynamik im virtuellen Raum. Beobachtungen aus dem Online Seminar „Experiment virtuelle Gruppe“ In: soziales\_kapital wissenschaftliches journal österreichischer fachhochschul-studiengänge soziale arbeit Nr. 7 (2011) / Rubrik „Werkstatt“ / Standortredaktion Graz

Wimmer, Rudolf (2008): Das besondere Lernpotenzial der gruppendynamischen T-Gruppe Seite. In: Heintel, Peter (Hrsg.): Betrifft: Team. Dynamische Prozesse in Gruppen (S. 36-52). Wiesbaden VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2. Aufl.

Widulle, W. (2009): Handlungsorientiert lernen im Studium. Arbeitsbuch für soziale und pädagogische Berufe (1. Auflage). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Zepke, Georg, Harringer, Regina., Obereder, Wolfgang J., Goldhahn, Günther (2002): Vertrauensbildende Maßnahmen für die virtuelle Kooperation. In: Personalführung, 2 , S. 32-36.