
Unterschrift des Betreuers



TECHNISCHE
UNIVERSITÄT
WIEN

VIENNA
UNIVERSITY OF
TECHNOLOGY

MAGISTERARBEIT

Kulturunterschiede und interkulturelle Kompetenz in grenzüberschreitenden virtuellen Arbeitsteams

Ausgeführt am Institut für
Managementwissenschaften
der Technischen Universität Wien

unter der Anleitung von

o.Univ.-Prof. Dipl.-Ing. Dr. Franz Wojda

und

Dipl.-Ing. Mag. Inge Herfort

durch

Martin Ulitsch

Mat.-Nr. 0125303

Wiener Straße 6

7131 Halbturn

Wien, Dezember 2007

Unterschrift

KULTURUNTERSCHIEDE UND INTERKULTURELLE KOMPETENZ IN GRENZÜBERSCHREITENDEN VIRTUELLEN ARBEITSTEAMS

Magisterarbeit

im Studium Wirtschaftsinformatik
an der Technischen Universität Wien

Institut für Managementwissenschaften
Arbeitsbereich: Arbeitswissenschaft und Organisation

Martin ULITSCH

Mat.-Nr. 0125303

Begutachter

o.Univ.-Prof. Dipl.-Ing. Dr. Franz WOJDA

betreuende Assistentin

Dipl.-Ing. Mag. Inge HERFORT

Wien, Dezember 2007

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	6
2	Begriffsklärung	8
2.1	Gruppe und Team	8
2.2	Virtuelles Team.....	10
2.3	Projekt.....	12
2.4	Kompetenz	12
2.5	Kultur	13
2.6	Interkulturelle Kompetenz	15
2.7	Interkulturelle Kommunikation	16
3	Teams.....	18
3.1	Das Teamentwicklungsmodell nach Tuckman	18
3.2	Rollen und Rollenfunktionen in Teams	20
3.3	Erfolgsfaktoren der Teamarbeit	25
3.3.1	Gruppeneffizienz nach Hackman.....	25
3.3.2	Gruppenleistung nach Lersch	25
3.3.3	Gruppeneffizienz nach Campion et al.	26
4	Virtuelle Teams.....	30
4.1	Das Modell eines virtuellen Teams	30
4.1.1	Das „Menschen-Zweck-Verbindungen“-Modell von Lipnack.....	30
4.1.2	Das virt.cube-Modell von Scholz	31
4.2	Merkmale eines virtuellen Teams.....	33
4.2.1	Räumliche Distanz	33
4.2.2	Überschreiten zeitlicher Grenzen.....	34
4.2.3	Überschreiten organisatorischer Grenzen	34
4.2.4	Kommunikationstechnologien	34

4.3	Kommunikation in virtuellen Teams	34
4.3.1	Kommunikationsmedien	34
4.3.2	Media-Richness-Theorie und Media-Synchronicity-Theorie	37
4.3.3	Kommunikations- und Medienkompetenz	40
5	Interkulturelle Kompetenz	42
5.1	Kulturunterschiede	42
5.1.1	Die Kulturdimensionen nach Hofstede und Bond	42
5.1.2	Der Kulturansatz nach Hall	46
5.2	Kulturelle Vielfalt in (virtuellen) Teams	48
5.3	Komponenten der interkulturellen Kompetenz	49
5.4	Das Modell interkultureller Kompetenz von Deardorff	52
5.5	Beurteilungsmethoden der interkulturellen Kompetenz	60
5.5.1	Zu prüfende Persönlichkeitsmerkmale	60
5.5.2	Testverfahren	61
6	Qualitative Untersuchung	65
6.1	Beschreibung der Vorgehensweise	65
6.1.1	Untersuchungsgegenstand	65
6.1.2	Interviewleitfaden	65
6.1.3	Das problemzentrierte Interview	66
6.1.4	Qualitative Inhaltsanalyse	67
6.1.5	Generalisierbarkeit der Ergebnisse	70
6.1.6	Softwareunterstützung	71
6.2	Falldarstellung	73
6.3	Ergebnisse	80
6.3.1	Auftreten kultureller Unterschiede in einem virtuellen Team	80
6.3.2	Anforderungen an Mitglieder virtueller Teams	85
6.3.3	Erfolgsfaktoren der virtuellen Teamarbeit	100
6.3.4	Schlussfolgerungen	107
6.3.5	Grenzen und Schwächen der vorliegenden Untersuchung	111
7	Zusammenfassung und Empfehlungen	113

Literaturverzeichnis	115
Abbildungsverzeichnis.....	120
Anhang.....	123
Erklärung	126

1 Einleitung

Die Entwicklung der Wirtschaft hat in den vergangenen Jahren deutlich an Dynamik gewonnen. Einerseits ist dies auf die zunehmende Globalisierung der Wirtschaft zurückzuführen, auf der anderen Seite eröffnen die Entwicklungen der Informations- und Kommunikationstechnologien immer mehr Möglichkeiten, anfallende Aufgaben rascher und besser zu lösen. Zu diesen Entwicklungen zählt auch die zunehmende Vernetzung durch diese Technologien, die Menschen auf einfache Weise miteinander kommunizieren lassen, obwohl sie sich nicht am selben Ort befinden.

Ebenso veränderte sich in den letzten Jahren die Arbeitsorganisation, die sich immer mehr in Richtung Teamorientierung ausgerichtet hat. Arbeitsaufträge werden demnach nicht mehr einzeln, sondern im Rahmen von Teamarbeit erfüllt. Unternehmen schwören mittlerweile auf die Zusammenarbeit von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen, da auf Grund der unterschiedlichen Qualifikationen und der hohen Flexibilität ausgesprochen gute Leistungsergebnisse erwartet werden dürfen.

Die logische Konsequenz der eben genannten Trends führt zum Konzept der „virtuellen Arbeitsteams“, in denen die Teammitglieder über Raum-, Zeit- und auch Organisationsgrenzen hinweg mit Hilfe elektronischer Kommunikationsmedien kooperieren.

Da nun auch räumliche Entfernungen von mehreren tausend Kilometern kein Hinderungsgrund für die Zusammenarbeit von Menschen ist, trifft man im Zuge dessen vermehrt auf Menschen aus anderen Ländern und Kulturkreisen. Auf Grund vorhandener kultureller Unterschiede, die sich unter anderem in unterschiedlichen Weltanschauungen, Wertvorstellungen oder Verhaltensweisen äußern, kann es dabei allerdings auch zu Missverständnissen und Konflikten kommen, die die Zusammenarbeit stören können. Aus diesem Grund ist es erforderlich, dass die Mitglieder solch multikulturell zusammengesetzter, virtueller Teams besondere Fähigkeiten und Einstellungen aufweisen, die ein erfolgreiches Zusammenarbeiten ermöglichen. Darunter sind unter anderem Wissen über fremde Kulturen, Verständnis für andere Verhaltens- und Denkweisen und angepasste Kommunikation mit Partnern aus anderen Kulturen zu verstehen. Die Gesamtheit dieser Fähigkeiten findet sich im Begriff der „interkulturellen Kompetenz“ wieder.

Diese Arbeit geht daher der Frage nach, wie Kulturunterschiede und interkulturelle Kompetenz mit dem Erfolg eines interkulturellen virtuellen Arbeitsteams in Zusammenhang stehen.

Dazu widmet sich das erste Kapitel der vorliegenden Arbeit unter anderem zunächst der Klärung und Unterscheidung von in diesem Zusammenhang relevanten Begriffen wie „Gruppe“ und „Team“ bzw. „Gruppenarbeit“ und „Teamarbeit“. Es folgt im Anschluss die Definition des virtuellen (Arbeits-)Teams. Daneben beinhaltet der erste Abschnitt der vorliegenden Arbeit Definitionen der Begriffe „Projekt“, „Kompetenz“, „Kultur“, „interkulturelle Kompetenz“ und „interkultureller Kommunikation“, die für das Verständnis der weiteren Inhalte dieser Arbeit grundlegend sind.

Das darauf folgende Kapitel behandelt Teamentwicklungsphasen, Rollenmodelle und Erfolgsfaktoren der Teamarbeit, die sowohl für konventionelle als auch virtuelle Teams Gültigkeit haben. Darauf aufbauend stellt der nächste Abschnitt eine theoretische Annäherung an das Konzept der „virtuellen Teams“ dar und behandelt sowohl das Modell als auch besondere Merkmalen eines virtuellen Teams. Im Speziellen wird dabei auf die Kommunikation innerhalb eines virtuellen Teams eingegangen.

Der Inhalt des nächsten Kapitels befasst sich mit dem Begriff der „interkulturellen Kompetenz“. Hier wird zunächst auf Kulturunterschiede bzw. Merkmale eingegangen, anhand derer eine Unterscheidung unterschiedlicher Kulturen vorgenommen werden kann. Ebenso in diesem Kapitel enthalten sind die Definition und ein Modell interkultureller Kompetenz sowie Bewertungsmethoden, die der Feststellung bzw. Messung interkultureller Kompetenz dienen.

Das letzte Kapitel beschreibt die Planung, Durchführung sowie die Ergebnisse der im Rahmen der vorliegenden Arbeit durchgeführten empirischen Untersuchung. Es wurde dabei über Interviews mit Expertinnen und Experten versucht, eine Beantwortung der Fragestellung, wie Kulturunterschiede und interkulturelle Kompetenz mit dem Erfolg eines interkulturellen virtuellen Arbeitsteams in Zusammenhang stehen, auf empirische Weise zu erreichen.

2 Begriffsklärung

Die Begriffe „Gruppe“ und „Team“ bzw. „Gruppenarbeit“ und „Teamarbeit“ werden sowohl im täglichen Sprachgebrauch, als auch in den verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen häufig gleich bedeutend verwendet. Dennoch bestehen zwischen ihnen relevante Unterschiede im Detail, weshalb es zu Beginn dieses Kapitels sinnvoll erscheint, auf unterschiedliche Sichtweisen dieser Thematik einzugehen.

In einem späteren Abschnitt setzt sich die vorliegende Arbeit darüber hinaus mit Projektarbeit und dem Begriff der interkulturellen Kompetenz auseinander, weshalb bereits hier auf Definitionen der grundlegenden Begriffe „Projekt“, „Kompetenz“, „Kultur“ und „interkulturelle Kompetenz“ eingegangen wird.

2.1 Gruppe und Team

Zunächst bedarf es der Definition des grundlegenden Begriffs der „Gruppe“, der *„allgemein auf zwei oder mehr Personen bezogen [wird], die in Interaktionsbeziehung zueinander stehen. Dabei ist die Anzahl der beteiligten Personen so gering, dass jede Person mit allen anderen Personen in Verbindung treten kann, und zwar nicht mittelbar über andere Menschen, sondern von Angesicht zu Angesicht. Mills (1971) spricht von einer Gruppe, wenn sich zwei oder mehr Personen zu einem bestimmten Zweck treffen und ihnen bereits dieser Kontakt selbst sinnvoll erscheint.“* (Hackert 1999, S. 49)

Für Shaw (1976) stehen hauptsächlich *„Interaktion und Interdependenzen der Gruppenmitglieder als konstituierendes Element“* (Shaw 1976 bei Feigl 2000, S. 82) im Vordergrund, wogegen von Rosenstiel (1992) das verbindende Wir-Gefühl der Gruppe betont und „Gruppe“ als *„Mehrzahl von Personen in direkter Interaktion über eine längere Zeitspanne bei Rollendifferenzierung und gemeinsamen Normen, verbunden durch ein Wir-Gefühl“* (von Rosenstiel 1992 bei Feigl 2000, S. 82) definiert. Sader (1991) ergänzt als weiteres Merkmal *„das Vorhandensein und das Verfolgen eines gemeinsamen Zieles“*. (Sader 1991 bei Feigl 2000, S. 82)

Zusammenfassend besteht für Antoni (1996) eine Gruppe aus zwei oder mehr Personen, *„die über eine gewisse Zeit so miteinander agieren, dass jede Person die anderen Per-*

sonen beeinflusst und von ihnen beeinflusst wird, die ein gemeinsames Ziel und eine Gruppenstruktur mit Rollen und Normen und ein Wir-Gefühl haben“. (Antoni 1996, S. 8)

Um nun eine bestehende Gruppe als „Arbeitsgruppe“ bezeichnen zu können, sind zu dem bisher Genannten noch weitere Merkmale erforderlich. Hackman definiert Arbeitsgruppen als *„(1) real groups (that is, intact social systems complete with boundaries and differentiated roles among members); (2) groups that have one or more tasks to perform, resulting in discernible and potentially measurable group products; and (3) groups that operate within an organizational context“* (Feigl 2000, S. 82)

Demnach ist eine Arbeitsaufgabe eine unabdingbare Voraussetzung für Gruppenarbeit. Für Antoni (1996) und Weinert (1998) liegt daher Gruppenarbeit nur dann vor, *„wenn Personen im Rahmen einer gemeinsamen Arbeitsaufgabe gemeinschaftliche Zielvorstellungen entwickeln und verfolgen und in ihrer Arbeitsleistung sowie in ihrem Verhalten wechselseitig voneinander abhängig sind“*. (Antoni 1996 und Weinert 1998 bei Feigl 2000, S. 83)

Es gilt dabei, zwischen der Arbeitsaufgabe und dem Arbeitsauftrag zu unterscheiden. Im Allgemeinen versteht man unter dem Arbeitsauftrag eine vorgegebene (objektive) Zielsetzung für die Gruppe. Die Arbeitsaufgabe stellt eine (subjektive) Interpretation dieses Arbeitsauftrages durch die Gruppe dar, die durch Besprechung und Festlegung der gemeinsamen Ziele der Gruppenmitglieder gebildet wird.

Bei der Unterscheidung der Begriffe „Gruppe“ und „Team“ sieht Brannick (1997) oftmals keine klar gezogene Grenze. Der Gruppenbegriff ist breiter gefächert und wird für eine größere Anzahl sozialer und organisatorischer Gebilde verwendet. Es ist daher zunächst eine Differenzierung der Begriffe „Gruppe“ und „Arbeitsgruppe“ notwendig, da zweites durch die Merkmale wie „Rollendifferenzierung“ und „Aufgabenerfüllung“ beschrieben werden kann. Für Brannick besteht ein Team hingegen aus zwei oder mehreren Personen, die zur Erreichung von festgelegten und gemeinsamen Zielen zusammenarbeiten. Ein Merkmal eines Teams ist „Koordination“, eine ständige Anpassung, die von einem oder mehreren Teammitgliedern zum Zwecke der Zielerreichung durchgeführt wird, was als Grundvoraussetzungen „Simultaneität“ und „Ablaufsteuerung“ beinhaltet. Er vergleicht die von Teammitgliedern gleichzeitig zu erbringenden Leistungen („simultaneity“) mit einem Orchester, in dem jedes Mitglied zur gleichen Zeit verschiedene Noten spielen muss. Die Steuerung von Abläufen („sequencing“) ist eine Grundla-

ge für das Funktionieren eines Teams, da häufig der Output eines Teammitgliedes gleichzeitig der Input des nächsten ist. (Brannick 1997, S. 4)

Brannick beobachtet, dass die Funktionen einzelner Mitglieder in Gruppen untereinander austauschbar sind (z.B. eine Gruppe, die Anagramme löst), während jene von Mitgliedern in Teams klar festgelegt sind (z.B. Chirurg und Anästhesist im Operationsraum). Allerdings gäbe es entgegen dieser Beobachtung auch Teams, die die Aufgabenverteilung variieren (z.B. ändert eine Flugzeugcrew während eines Fluges ihre Aufgabenverteilung). (Brannick 1997, S. 4)

Die Wahl des Teambegriffes ist oft durch die starke Betonung einer funktionierenden Kooperation und eines „Mannschaftsgeistes“ begründet. Es soll dabei ausgedrückt werden, dass durch intensiver geregelte Gruppenprozesse die Leistung im Vergleich zu Arbeitsgruppen zusätzlich gesteigert werden soll. Während hier manche Autoren klar unterscheiden, scheint den meisten eine Differenzierung von „Gruppenarbeit“ und „Teamarbeit“ nicht sinnvoll, da sie, wenn doch getätigt, uneinheitlich und unscharf ist. (Feigl 2000, S. 83f)

Für Weinert (2004) können die Begriffe „Arbeitsteams“ und „Arbeitsgruppe“ nicht synonym verwendet werden. *„Arbeitsteams erbringen kollektive Arbeitsprodukte, sie teilen ihre Verantwortung. Arbeitsgruppen erbringen individuelle Arbeitsprodukte, sie besitzen keine Synergie, haben einen klar fokussierten Führer und individuelle Verantwortlichkeiten.“* (Weinert 2004, S. 453)

In der vorliegenden Arbeit werden daher (basierend auf den zuvor erläuterten Unterscheidungen) „Arbeitsteams“ im Sinne von Weinert (2004) betrachtet, deren Arbeitsaufgabe aus der Durchführung eines Projekts besteht, weshalb sie auch als „Projektteams“ bezeichnet werden könnten.

2.2 Virtuelles Team

Die vergangenen Entwicklungen der Informations- und Kommunikationstechnologien haben auch im Bereich der Zusammenarbeit neue Möglichkeiten eröffnet. Eine dieser Möglichkeiten besteht darin, Arbeit zu verteilen, was bedeutet, dass Menschen an einer gemeinsamen Aufgabe arbeiten können, ohne sich dabei am selben Ort zu befinden. Inzwischen wird in allen Bereichen von Wirtschaft und Verwaltung die *„Zusammenarbeit über Distanz“* (Lipnack 1998, S. 26) genutzt, um ungebunden an Raum und Zeit in Teams – virtuellen Teams – zu arbeiten.

Eine allgemeine Definition von virtuellen Gruppen, die neben virtuellen Arbeitsteams z.B. auch für Internet-Foren und Chats Gültigkeit hat, gibt Udo Thiedeke. Demnach ist ein Kennzeichen einer virtuellen Gruppe *„die computergestützte, zumeist textbasierte Kommunikation (CMC = Computer-Mediated Communication), die sich in lokalen (LAN), organisationsspezifischen (Intranet), oder globalen Computerkommunikationsnetzen (Internet) entfaltet.“* (Thiedeke 2003, S. 23)

Der Begriff des „Virtuellen“ wird im heutigen Sprachgebrauch – entgegen der Bedeutung des lateinischen Ursprungswortes „virtus“ (Tapferkeit, Tüchtigkeit, Tugend) – im Sinne von „nicht tatsächlich“ und „fast wie real“ eingesetzt. Man spricht davon in Verbindung mit etwas, das nicht physikalisch vorhanden ist, sondern nur erdacht bzw. etwas Realem nachgebildet ist oder Bezüge zu einem bekannten Phänomen hat.

Thiedeke sieht daher die „virtuelle Kommunikation“ folgendermaßen: *„'Virtuell' sind diese Kommunikationsbeziehungen, weil sie einerseits nur mittelbar zustande kommen. Die Kommunikationsteilnehmer treten miteinander nicht in physisch unmittelbaren Kontakt. Die Kommunikationsbeziehungen sind andererseits auch deshalb virtuell, weil sie in einer artifiziellen sozio-technischen Kommunikationsumgebung stattfinden, die durch die Kommunikationsteilnehmer selbst konstruiert werden kann.“* (Thiedeke 2003, S. 24)

Lipnack geht mit ihrer Definition konkret auf Arbeitsteams ein und beschreibt somit jene Gruppenform, die in der vorliegenden Arbeit betrachtet wird. Für sie ist ein virtuelles Team *„wie jedes andere Team – eine Gruppe von Menschen, die mittels voneinander abhängiger interdependenter Aufgaben, die durch einen gemeinsamen Zweck verbunden sind, interagieren. Im Gegensatz zum konventionellen Team arbeitet ein virtuelles Team über Raum-, Zeit-, und Organisationsgrenzen hinweg und benutzt dazu Verbindungsnetze, die durch Kommunikationstechnologien ermöglicht werden.“* (Lipnack 1998, S. 31)

Diese Definition verdeutlicht, dass es sich bei virtuellen Teams nicht um eine neue Form der Teamarbeit handelt, sondern um eine Erweiterung konventioneller (face-to-face) Teamarbeit, da jene für konventionelle Teams kennzeichnenden Merkmale (gemeinsames Ziel, Rollen, systematisches Vorgehen etc.) auch auf virtuelle Teams übertragen werden können.

In der Praxis zeigt sich allerdings auch, dass Mitglieder virtueller Teams nicht ausschließlich auf virtueller Ebene miteinander kommunizieren, sondern durchaus in gewissem Umfang auch in persönlichen Kontakt treten. Die Face-to-face-Kommunikation

hat nur einen geringen Anteil an der gesamten Kommunikation in virtuellen Teams, was aber nicht bedeutet, dass sie keine Relevanz für die erfolgreiche Arbeit im virtuellen Team hat, worauf in einem späteren Abschnitt der vorliegenden Arbeit noch genauer eingegangen wird.

2.3 Projekt

Als Projekt ist ein komplexes Vorhaben zu verstehen, das durch folgende Randbedingungen gekennzeichnet ist:

- „ – *Zielvorgabe in Form einer Aufgabenstellung*
- *personelle, sachliche, finanzielle und zeitliche Abgrenzung gegenüber anderen Vorhaben*
- *nichtreversible Projektbedingungen*
- *arbeitsteilige Projektorganisation*“ (Wojda 2004, DEF 2)

Ähnlich ist ein Projekt nach DIN 69 901 definiert als ein *„Vorhaben, das im wesentlichen durch die Einmaligkeit der Bedingungen in ihrer Gesamtheit gekennzeichnet ist, wie z. B.*

- *Zielvorgabe*
- *zeitliche, finanzielle, personelle und andere Begrenzungen*
- *Abgrenzung gegenüber anderen Vorhaben*
- *projektspezifische Organisation*“. (Deutsches Institut für Normung e.V. 1987)

2.4 Kompetenz

Kompetenzen sind *„die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren 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“* (Weinert 2001 bei Hechenleitner 2005, S. 1)

Demnach ist Kompetenz (psychologisch und physiologisch betrachtet) ein Begriff für die Gesamtheit von auf bestimmte Anforderungen bezogene Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Darüber hinaus wird der Kompetenzbegriff auch im Juristischen verwendet, wobei er hier in den meisten Fällen mit „Zuständigkeit“ gleichgesetzt werden kann.

2.5 Kultur

Weinert (2004) sieht Kultur als *„die Verschmelzung von tief verankerten Persönlichkeitscharakteristika, Gewohnheiten, Wertemustern und Traditionen. Sie ist ein gesellschaftliches Erbe, das zwischen den Mitgliedern einer Gruppe geteilt wird, das von einer Generation zur nächsten weitergegeben wird und das Verhalten und die Wahrnehmung der Mitglieder formt und prägt.“* (Weinert 2004, S. 86)

Ähnlich sieht Baumer (2002) Kultur *„als ein System von Konzepten, Überzeugungen, Einstellungen, Wertorientierungen, die sowohl im Verhalten und Handeln der Menschen als auch in ihren geistigen und materiellen Produkten sichtbar werden – vereinfacht gesehen ist Kultur also die Art und Weise, wie die Menschen leben und was sie aus sich selbst und ihrer Umwelt machen.“* (Baumer 2002, S. 77)

Auf den Aspekt der interkulturellen Kompetenz bezogen kann Kultur einerseits als *„kollektive Bewusstseinsprogrammierung“* verstanden werden, *„die die Mitglieder einer Gruppe von denen einer anderen unterscheidet“*, aber auch als Begriff für *„explizite und implizite Muster von und für Verhaltensweisen einer Gemeinschaft“*. (Baumer 2002, S. 77)

Unter dem Begriff „Kultur“ wird in der interkulturellen Forschung *„die Gesamtheit von Attitüden, Grundsätzen, Annahmen, Werten und Wertvorstellungen, Verhaltensnormen und Grundeinstellungen, die von einer Gruppe geteilt werden, die das Verhalten der Gruppenmitglieder beeinflussen und mit dessen Hilfe diese das Verhalten anderer interpretieren“* verstanden. (Spencer-Oatey 1999 bei Dahl 2004, S. 4)

Diese Definition vertritt einen Standpunkt, der Kultur als etwas Einendes sieht, das Menschen auf Grund von Gemeinsamkeiten verbindet und so ein Orientierungssystem mit Standards schafft, die von der Mehrzahl der Mitglieder als normal und selbstverständlich angesehen werden. Diesem *„kohärenzorientierten“* Kulturverständnis steht eine *„Differenzorientierung“* (Rathje 2006, S. 9f) gegenüber. Vertreter dieser Richtung betonen die Unmöglichkeit, dass in Zeiten der Globalisierung und Ausdifferenzierung von Gesellschaften ein Individuum nur einer Kultur zugeordnet werden kann. Das Vorhandensein von kulturellen Normen wird zwar nicht geleugnet, allerdings wird auf Dif-

ferenzen innerhalb von Kulturen hingewiesen, die unter anderem durch die unterschiedliche Deutung und Verinnerlichung von Kulturstandards entsteht. (Rathje 2006, 9ff)

Ebenso ist eine kulturelle Eingrenzung anhand von Sprache (z.B. Spanien – Mexiko) oder politischer bzw. geographischer Grenzen problematisch, da sich in der Realität zeigt, dass auch innerhalb dieser Grenzen mitunter deutliche kulturelle Unterschiede bestehen. (Dahl 2004, S. 7f)

Auch wenn eine Gleichsetzung von Kulturräumen mit geographischen oder politischen Grenzen umstritten ist, wird für die spätere empirische Untersuchung in der vorliegenden Arbeit dennoch davon ausgegangen, dass souveräne Staaten auch eine kulturelle Einheit bilden.

Auch Dahl (2004) nennt plausible Gründe, warum eine derartige Eingrenzung des Kulturbegriffs in der Praxis bevorzugt wird. Die zuvor genannten Definitionen des Kulturbegriffs von Weinert (2004), Baumer (2002) und Spencer-Oatley (1999) können sowohl auf große als auch auf kleine Kultureinheiten bezogen werden. Beispielsweise erlauben sie, von einer „europäischen Kultur“ zu sprechen, was dem Standpunkt entsprechen würde, dass Kultur nicht an sprachliche oder politische Grenzen gebunden sei. Sie können allerdings auch auf eine feinere Eingrenzung des Kulturbegriffs angewendet werden, welche viele kleinere Einheiten ergeben würde (z.B. die „bayrische Kultur“). Dahl (2004) findet daher Argumente für eine Gleichsetzung eines Kulturraumes mit nationalen Grenzen als Mittelweg zu den eben genannten extremen Varianten. Einerseits könne die Nationalität einer Person leicht festgestellt werden, wogegen eine Zuordnung zu einer Kultur bzw. Sub-Kultur schwerer falle, zumal sich Personen häufig mehreren Sub-Kulturen zugleich zuordnen, was im Forschungsprozess zu mangelnder Eindeutigkeit führen würde. Dahl (2004) sieht darüber hinaus den Standpunkt, dass Menschen, welche derselben Nationalität angehören, zum Großteil auch von denselben Werten und Normen geprägt werden, durch Hofstede (Hofstede 1991 bei Dahl 2004, S. 7) sowie Smith und Bond (Smith & Bond 1998 bei Dahl 2004, S. 7) namhaft vertreten. (Dahl 2004, S. 7)

Ein weiterer Kulturbegriff, der von der Organisationstheorie geprägt wurde, ist jener der „Unternehmenskultur“, mit dem Arbeitsteams ebenso konfrontiert werden können. Unternehmenskultur wird dabei als *„die kollektive Programmierung des Geistes, die die Mitglieder einer Organisation von einer anderen unterscheidet“* (Hofstede 2001 bei

Nievergelt 2003, S. 42) oder „*die von einer Gruppe gemeinsam festgehaltenen grundlegenden Überzeugungen, die für die Gruppe insgesamt typisch sind*“ (Heil 2000 bei Nievergelt 2003, S. 42) verstanden. „*Diese grundlegenden Überzeugungen beeinflussen Wahrnehmung, Denken, Handeln und Fühlen der Gruppenmitglieder.*“ (Heil 2000 bei Nievergelt 2003, S. 42)

Diese Form von „Kultur“ wurde jedoch im Rahmen der vorliegenden Arbeit bei der Wahl des Kulturbegriffs ursprünglich nicht berücksichtigt. Stattdessen fokussiert die in einem späteren Kapitel dieser Arbeit beschriebene Untersuchung lediglich auf Kultur, wie sie zu Beginn dieses Abschnitts definiert ist (siehe z.B. Weinert 2004), und auf eine damit kompatible Definition interkultureller Kompetenz. Da allerdings die Ergebnisse der Untersuchung ebenso einen Zusammenhang zwischen Unternehmenskulturen und dem Teamerfolg vermuten lassen, wird auch auf diese Kulturform in einem späteren Abschnitt eingegangen.

2.6 Interkulturelle Kompetenz

Interkulturelle Kompetenz ist heute eine Qualifikation, die am Arbeitsmarkt stark nachgefragt ist und „*sich als das Vermögen definieren [lässt], mit fremden Kulturen und ihren Angehörigen in adäquater, ihren Wertesystemen und Kommunikationsstilen angemessener Weise zu handeln, mit ihnen zu kommunizieren und sie zu verstehen.*“ (Lüsebrink 2005, S. 9)

Sie ist eine Fähigkeit, die ein Mensch unter Umständen schon von Anfang an mit sich bringen kann, kann jedoch auch später, unter entsprechend großem Aufwand, entwickelt werden. Jede Person erfährt im Laufe ihres Lebens auf Grund der Umwelt, d.h. ihren Mitmenschen (im erweiterten Sinn ihrer „Kultur“) eine gewisse „Prägung“ in Bezug auf Werte, Normen, Traditionen, Gewohnheiten, Verhaltensmuster und Denkweisen. Ihr Leben bewegt sich ständig im Rahmen dieser Prägung, die als selbstverständlich und normal angesehen wird. Kommt diese Person jedoch mit Menschen aus einer anderen Kultur in Kontakt, so können schnell Unterschiede festgestellt werden. Es besteht dabei die Gefahr von Missverständnissen und Fehlinterpretationen, da die Art und Weise, wie Menschen fremder Kulturen kommunizieren und ihre Werte und Normen halten, unter Umständen nicht richtig verstanden wird. Häufig betrachten Menschen auf Grund ihrer Einstellung und Tradition die Dinge nur aus ihrem Blickwinkel, was ein gewisses Kon-

fliktpotenzial in sich birgt, da Menschen in Folge oft geneigt sind, die eigene Kultur als „richtig“ und alle anderen als „falsch“ anzusehen.

Diese Voreingenommenheit hat eine Person, die interkulturell kompetent ist und mit Menschen aus ihr fremden Kulturen zusammenarbeitet, abgebaut, da sie *„deren spezifische Konzepte der Wahrnehmung, des Denkens, Fühlens und Handelns erfasst und begreift.“* (Baumer 2002, S. 80)

Die hier angeführte Definition interkultureller Kompetenz nach Lüsebrink (2005) ist sehr allgemein gehalten und dient zunächst lediglich, dem Leser ein grundlegendes Verständnis zu vermitteln. Sie gibt keine Auskunft darüber, was unter adäquatem Handeln und Kommunizieren verstanden wird und wie Angehörige fremder Kulturen verstanden werden können.

Dennoch hat diese Definition interkultureller Kompetenz für die in einem späteren Abschnitt der vorliegenden Arbeit beschriebene Untersuchung Gültigkeit. Die Untersuchung betrachtet allerdings einzelne Dimensionen bzw. Elemente interkultureller Kompetenz im Detail, die das in Lüsebrinks Definition der interkulturellen Kompetenz (2005) erwähnte adäquate Handeln und Kommunizieren sowie das Verstehen von Menschen fremder Kulturen ermöglichen (vgl. 5.3 Komponenten der interkulturellen Kompetenz und 5.4 Das Modell interkultureller Kompetenz von Deardorff).

2.7 Interkulturelle Kommunikation

Es gibt unterschiedliche Ansätze für die Definition der interkulturellen Kommunikation, abhängig von der Fachdisziplin, aber auch vom Kulturraum. Eine Möglichkeit stellt dabei die Eingrenzung auf interpersonale Face-to-face-Kommunikation dar, die sich auf *„Kommunikationsformen“* bezieht, *„die die Menschen im interpersonalen Kontakt zum Ausdruck bringen – also zunächst einmal der ganze Bereich der verbalen, vokalen, nonverbalen, paraverbalen und ausdrucksmäßigen Kommunikation [...]“. Weiterhin soll der Kommunikationsbegriff dialogisch verstanden werden: Wenigstens zwei Menschen sind beteiligt, jeder Beitrag hat seinen Gegenbeitrag, jede Kommunikation ist sozial eingebunden.“* (Hinnenkamp 1994 bei Lüsebrink 2005, S. 7)

Auf den Punkt gebracht bedeutet dies: *„Wenn eine interpersonale Kommunikationssituation zwischen Mitgliedern verschiedener kultureller Gruppen vorliegt, kann diese Interaktion als interkulturelle Kommunikation bezeichnet werden.“* (Litters 1995 bei Lüsebrink 2005, S. 7)

Auf Grund dieser Definitionen kann eine Unterscheidung zur internationalen Kommunikation getroffen werden, also Kommunikation zwischen Personen verschiedener Nationen, da interkulturelle Kommunikation auch innerhalb einer Nation stattfinden kann (z.B. Treffen von Vertretern verschiedener ethnischer Gruppen). Auf der anderen Seite kann aber auch internationale Kommunikation innerhalb eines Kulturkreises geführt werden. *„Insofern sind interkulturelle und internationale Kommunikation zwei unterschiedliche Bereiche, die sich jedoch teilweise überschneiden, ohne aber identisch zu sein.“* (Schugk 2004 bei Lüsebrink 2005, S. 8)

Auf Grund des Kulturbegriffs, der im Rahmen der vorliegenden Arbeit gewählt wurde (Gleichsetzung von Kulturräumen mit geographischen/politischen Grenzen; vgl. 2.5 Kultur), wird in der durchgeführten Untersuchung davon ausgegangen, dass interkulturelle Kommunikation stattfindet, sobald Menschen unterschiedlicher nationaler Zugehörigkeit miteinander kommunizieren.

3 Teams

3.1 Das Teamentwicklungsmodell nach Tuckman

Die Sozialwissenschaften haben sich in der Vergangenheit mit den Gründen und der Art der Formierung von Menschen zu Gruppen beschäftigt. Behauptet haben sich dabei jene Modelle, die die Meinung vertraten, dass für die Entwicklung zu einem leistungsfähigen Team ein Durchlaufen mehrerer aufeinander folgender Prozesse notwendig ist.

Tuckman (1965) hat in diesem Zusammenhang vier Phasen beschrieben (1970 wurde eine fünfte hinzugefügt, siehe Abbildung 1), die ein Team im Laufe seines Lebenszyklus üblicherweise durchlebt.



Abbildung 1: Die Team-Uhr (Quelle: in Anlehnung an Tuckman/Jensen 1977 in Weiterbildung 5/2005, S. 55)

– Formierung der Gruppe (Phase 1, Forming)

In diesem Stadium lernen die Teammitglieder einander kennen. Es werden Grundregeln bezüglich der Verhaltensweisen sowie erste zwischenmenschliche Beziehungen entwickelt. In dieser Phase herrscht noch Unsicherheit über Zweck, Struktur und Führung der Gruppe sowie über die Rollenverteilung. Das Vertrauen ist noch sehr gering, und

der/die formale Führer/in muss sich erst durchsetzen, um die Führung nicht an ein anderes Mitglied zu verlieren, welches die Führungsfunktion besser wahrnimmt.

– **Konflikt und Herausforderung (Phase 2, Storming)**

In dieser meist chaotischen Phase kommt es innerhalb der Gruppe zu einem Konflikt. Sie ist für die Führungsperson eine Herausforderung, da die versuchte Einflussnahme von den anderen Gruppenmitgliedern zurückgewiesen wird. Am Ende dieser Phase ist es möglich, dass die Gruppe am inneren Widerstand der Mitglieder zerbricht oder eine klare Führungshierarchie entsteht.

– **Normierung (Phase 3, Norming)**

In diesem Stadium wird häufig ein Konsens gefunden. Interne Spannungen werden abgebaut, die Gruppe widmet sich verstärkt den Herausforderungen ihrer Arbeit. Es entwickelt sich eine Gruppenidentität, und die Gruppenleistung nimmt im Vergleich zu den vorhergehenden Phasen stark zu.

– **Funktion und Leistung (Phase 4, Performing)**

Hier entfaltet sich die volle Leistungsfähigkeit der Gruppe, da hemmende Fragen zu Gruppenbeziehungen und Führung geklärt sind. Alle Mitglieder konzentrieren sich auf die Erreichung des Leistungsziels, das gute Klima innerhalb der Gruppe hilft dabei. Ein Arbeitsteam, das auf Dauer eingerichtet ist, hat in dieser Phase das Ende seiner Entwicklung erreicht.

– **Abschließen (Phase 5, Adjourning)**

Tuckman und Jensen fügten diese Stufe 1977 dem Modell hinzu. Sie betrifft temporäre Arbeitsteams, die nach Beendigung ihrer Arbeit aufgelöst werden. In dieser Phase steht nicht mehr die Erledigung der Arbeit im Vordergrund. Vielmehr wird über Erfahrungen in der Gruppe reflektiert. Das letztendliche Auflösen kann plötzlich oder auch schrittweise erfolgen.

Natürlich ist die Aussagekraft eines solch einfachen Modells wie Tuckmans Teamentwicklungsmodell beschränkt, da Gruppenprozesse in der Realität komplexer ablaufen. Für eine kritischere Beleuchtung dieses Themas sind sozialpsychologische Studien bes-

ser geeignet. Zum Beispiel ist Tuckmans Modell zyklisch, d.h. es wird nicht berücksichtigt, dass Veränderungen in und rund um ein Team (Änderung der Teamzusammensetzung, neue Zielvorgaben etc.) auch einen Rückfall in eine vorhergehende Phase bewirken können. Es kann darüber hinaus auch zu Verzögerungen oder gar dem Ausbleiben der Produktivitätsphase kommen. Dennoch ist dieses Modell zum Beschreiben von Gruppenprozessen sehr gut geeignet, weshalb es (auch auf Grund seiner Einfachheit) mittlerweile sehr beliebt ist. (Weinert 2004, S. 397f)

Herrmann (2006) stellt fest, dass auch ein virtuelles Team diese Phasen der Teamentwicklung durchläuft, deutet aber ebenso an, dass die Intensität im Vergleich zu lokalen Teams geringer sei. *„Die Entwicklung eines virtuellen Teams verläuft in denselben Phasen wie die eines lokalen Teams (Forming, Storming, Norming, Performing), jedoch oft weniger intensiv.“* (Herrmann 2006, S. 111)

3.2 Rollen und Rollenfunktionen in Teams

Innerhalb von Gruppen und Teams nehmen die Mitglieder bestimmte Rollen ein. Unter einer Rolle versteht man dabei *„Verhaltensmuster, die Dritte von einer Person erwarten, die in der Gruppe eine bestimmte Position einnimmt. Eine Rolle umfasst:*

- *das von den anderen Gruppenmitgliedern (bzw. von der Gesamtorganisation) tatsächlich erwartete Rollenverhalten;*
- *die Wahrnehmung dieser Rolle durch den Rollenträger – die Person hat eine Annahme darüber, was von ihr erwartet wird;*
- *die tatsächliche Umsetzung der Rolle bei der Arbeit.“* (Weinert 2004, S. 404)

Belbin hat in diesem Zusammenhang bereits in den 1970er Jahren eine Methode entwickelt, die die Vorhersagbarkeit des Teamverhaltens erleichtern soll. Er identifizierte anhand von Beobachtungen acht verschiedene Teamrollen (später wurde eine neunte hinzugefügt), die Teammitglieder auf Grund ihrer Persönlichkeit und Verhaltensweise einnehmen. Laut Belbin arbeitet ein Team dann effektiv, wenn möglichst viele verschiedene Teamrollen vertreten sind. (Belbin 1987, S. 65ff)

Einen Überblick über die in der „Theory of Team Roles“ beschriebenen Teamrollen gibt Abbildung 2.

Team Role	Contribution	Allowable Weakness
Plant 	Creative, imaginative, unorthodox. Solves difficult problems.	Ignores incidentals. Too pre-occupied to communicate effectively.
Resource Investigator 	Extrovert, enthusiastic, communicative. Explores opportunities. Develops contacts.	Over-optimistic. Loses interest once initial enthusiasm has passed.
Co-ordinator 	Mature, confident, a good chairperson. Clarifies goals, promotes decision-making, delegates well.	Can be seen as manipulative. Offloads personal work.
Shaper 	Challenging, dynamic, thrives on pressure. The drive and courage to overcome obstacles.	Prone to provocation. Offends people's feelings.
Monitor Evaluator 	Sober, strategic and discerning. Sees all options. Judges accurately.	Lacks drive and ability to inspire others.
Teamworker 	Co-operative, mild, perceptive and diplomatic. Listens, builds, averts friction.	Indecisive in crunch situations.
Implementer 	Disciplined, reliable, conservative and efficient. Turns ideas into practical actions.	Somewhat inflexible. Slow to respond to new possibilities.
Completer Finisher 	Painstaking, conscientious, anxious. Searches out errors and omissions. Delivers on time.	Inclined to worry unduly. Reluctant to delegate.
Specialist 	Single-minded, self-starting, dedicated. Provides knowledge and skills in rare supply.	Contributes on only a narrow front. Dwells on technicalities.

Abbildung 2: Belbins Teamrollen (Quelle: Belbin 1991, Home to Belbin Team Roles, <http://www.belbin.com/>, 10.01.2007)

– Plant (Neuerer/Erfinder)

Erfinder sind kreativ und denken unorthodox, weshalb ihre Stärken darin liegen, Lösungen auch für schwierige Problemstellungen zu finden. Allerdings berücksichtigen sie häufig nicht die Nebensächlichkeiten und sind zu sehr in die Sache vertieft.

– Resource Investigator (Wegbereiter/Weichensteller)

Wegbereiter sind extrovertierte, enthusiastische und kommunikative Charaktere, weshalb es ihnen leicht fällt, nützliche Kontakte aufzubauen und zu nutzen. Jedoch sind sie oftmals zu optimistisch und verlieren das Interesse an einer Sache, sobald der anfängliche Enthusiasmus verfliegen ist.

- **Co-Ordinator (Koordinator)**

Koordinatoren können gut zuhören und sind selbstsicher, entschlossen und kommunikativ. Sie erkennen relevante Problemstellungen und delegieren Aufgaben an jene Kollegen und Kolleginnen, die zu deren Erledigung am besten geeignet sind. Sie werden jedoch oft auch als manipulierend empfunden.

- **Shaper (Macher)**

Macher sind dynamische und Energie geladene Personen. Unter Druck blühen sie richtig auf und können durch ihren inneren Antrieb auch große Hindernisse überwinden. Die Schwäche der Macher liegt darin, dass sie Kollegen und Kolleginnen häufig provozieren und ihre Gefühle verletzen.

- **Monitor Evaluator (Beobachter)**

Beobachter sind in ihrem Wesen nüchtern, strategisch und analytisch. Sie können sich einen guten Überblick über vorhandene Möglichkeiten verschaffen und haben ein gutes Urteilsvermögen. Aber da sie sich meistens für eine Sache kaum begeistern können, fällt es ihnen auch schwer, andere zu motivieren.

- **Teamworker (Teamarbeiter/Mitspieler)**

Teamarbeiter sind sympathisch, kommunikativ und diplomatisch. Sie meiden den Konflikt und sorgen für ein angenehmes Arbeitsklima. In kritischen Situationen sind sie unentschieden und tendieren dazu, Entscheidungen anderen zu überlassen.

- **Implementer (Umsetzer)**

Umsetzer sind zuverlässig, konservativ und diszipliniert. Sie arbeiten effizient und können Ideen in die Tat umsetzen. Sie sind aber auch unflexibel und zögern, wenn sich ihnen neue Möglichkeiten eröffnen.

- **Completer (Perfektionist)**

Perfektionisten arbeiten akribisch, sind pünktlich und zuverlässig, aber auch ängstlich. Sie spüren Fehler auf und sorgen für die Einhaltung von Terminen. Sie überprüfen und kontrollieren lieber persönlich, als zu delegieren. Häufig sind sie sogar überängstlich. (Belbin 1987, S. 65ff)

– **Specialist (Spezialist)**

Diese neunte Teamrolle stellt eine Ergänzung der ursprünglichen acht Teamrollen dar, die von Belbin (1987) identifiziert wurden.

Spezialisten sind selbstbezogen und zielstrebig. Sie verfügen über umfangreiches Expertenwissen, das sie kaum an andere weitergeben. Sie neigen dazu, auf Formalitäten herumzureiten und beteiligen sich lediglich in wenigen Bereichen der Teamarbeit. (Belbin 1991, 10.01.2007)

Klaus Antons unterscheidet darüber hinaus Rollen innerhalb einer Gruppe nach ihren Funktionen, die sie in der Gruppe ausüben. Es wird dabei zwischen Aufgabenrollen, Erhaltungs- und Aufbaurollen sowie Rollen, die Spannungen anzeigen, unterschieden. Während Aufgabenrollen nach der Erreichung des eigentlichen Gruppenziels ausgerichtet sind (z.B. Informationssuche, Ausarbeiten, Koordinieren, Zusammenfassen etc.), haben Erhaltungs- und Aufbaurollen eine unterstützende Funktion, um das soziale System in der Gruppe aufrecht zu halten bzw. weiter zu entwickeln (z.B. Ermutigung, Regeln bilden, Diagnostizieren, Vermitteln etc.). Hinweise auf Probleme innerhalb der Gruppe, wie nicht ausreichende Befriedigung individueller Bedürfnisse, geben spannungsanzeigende Rollen (z.B. aggressives Verhalten, Blockieren, Rückzug, Clownerie etc.). (Antons 2000, S. 226ff)

Natürlich nehmen die Mitglieder eines virtuellen Arbeitsteams – ebenso wie in einem konventionellen – bestimmte Rollen innerhalb dieses Teams ein. Allerdings stellt Lipnack (1998) bezüglich der Rollen in einem virtuellen Team fest, dass *„die Menschen im allgemeinen mehrere Rollen ausfüllen, oft viel mehr als in konventionellen Teams“*. Darüber hinaus hält sie fest, dass *„die Rollen klarer sein müssen. Die Erwartungen müssen deutlicher ausgedrückt werden als in konventionellen Teams; und gleichzeitig ist die Flexibilität dieser Rolle von entscheidender Bedeutung. Da es sich um einen dynamischen Prozess handelt, verändern sich die Rollen ständig.“* (Lipnack 1998, S. 150) Neben den bekannten und in konventionellen Arbeitsteams vorhandenen Rollen entstehen auf Grund der besonderen Umstände bei der virtuellen Zusammenarbeit neue Rollen, deren zentrale Aufgaben es ist, in erhöhtem Maße für Produktivität und Zusammenhalt zu sorgen (Lipnack nennt in diesem Zusammenhang als konkretes Beispiel die Netzwerkunterstützung bei Tetra Pak Converting Technologies). Lipnack (1998) sieht auch die Notwendigkeit, die traditionellen Rollen für ein virtuelles Team neu zu interpretieren und hebt dabei im Besonderen die Führungsrolle hervor, der in virtuellen

Teams generell eine besonders hohe Bedeutung beigemessen wird. (Lipnack 1998, S. 151f)

Zum einen obliegt ihr natürlich die aufgabenbezogene Führung, d.h. Fachwissen einzusetzen, Aktivitäten zu setzen und Entscheidungen zu treffen, um Ergebnisse zu erzielen und die Produktivität des Teams zu gewährleisten. Auf der anderen Seite benötigt ein virtuelles Team auch soziale Führung, da die Mitglieder räumlich, zeitlich und sachlich verteilt sind, was die Schaffung einer gemeinsamen Gruppenidentität erschwert. Um deshalb den Zusammenhalt der Gruppe zu fördern, der als Erfolgsmaß für die soziale Führung herangezogen werden kann, hat die Führungsrolle für Interaktionen zu sorgen, „aus denen heraus das Gefühl der Gruppenidentität und Dinge wie Status, Attraktivität, und persönliche Befriedigung entstehen.“ (Lipnack 1998, S. 155)

Lipnack (1998) beobachtet daraus, dass es „eher die Norm als die Ausnahme“ (Lipnack 1998, S. 154) sei, dass virtuelle Teams mehrere Führungspersonen haben. Die Entwicklung einer geteilten Führung (mit vielleicht einem formellen Führer, aber mehreren informellen) sei ein Vorgang, der in jedem erfolgreichen, gesunden Team automatisch entstände. Es ergeben sich daher sechs Führungsrollen, die virtuelle Teams benötigen:

- „1. Koordinator
2. Planer
3. Verbreiter
4. Manager des technischen Netzwerkes
5. Manager des sozialen Netzwerkes
6. Oberster Entscheidungsträger“ (Lipnack 1998, S. 152ff)

Es zeigt sich, dass die Mitglieder eines Arbeitsteams unterschiedliche Rollen einnehmen müssen, damit dieses effizient arbeiten kann. Manche Rollen dienen dabei der Aufgabenerfüllung des Teams an sich, andere Rollen unterstützen dadurch, indem sie unter anderem für Gruppenzusammenhalt sorgen.

In virtuellen Arbeitsteams entwickeln sich zwangsläufig neue Aufgaben für die Führungsrolle. Dazu zählt auch die soziale Führung, die in einem virtuellen Team umso notwendiger ist, da die Teammitglieder verteilt zusammenarbeiten und dadurch eine gemeinsame Gruppenidentität schwerer aufgebaut werden kann.

3.3 Erfolgsfaktoren der Teamarbeit

Zwangsläufig stellt sich die Frage, wie man nun ein erfolgreiches Team von einem weniger erfolgreichen Unterscheiden kann. Als Maß für den Erfolg eines Teams kann die Gruppeneffizienz betrachtet werden. Es existieren mehrere Modelle der Gruppeneffizienz, die ein Verständnis für Faktoren, die auf den Gruppenerfolg Einfluss nehmen, geben sollen.

3.3.1 Gruppeneffizienz nach Hackman

Die am meisten anerkannte Definition der Gruppeneffizienz liefert Hackman (1987). Sie orientiert sich an drei Parametern, der

- „(1) *aufgabenorientierten Leistung (Erfüllen einer Aufgabe oder eines Zwecks)*
- (2) *Lebensfähigkeit der Gruppe und*
- (3) *Zufriedenheit der Gruppenmitglieder.*“ (Hackman 1987 bei Weinert 2004, S. 421)

Demnach ist die Gruppeneffizienz nach Hackman zunächst davon abhängig, in welchem Ausmaß die an das Team gestellte Aufgabe erledigt wird (zufriedenstellend/nicht zufriedenstellend). Es ergibt sich aber ebenso die Frage, ob die sozialen Prozesse im Team gewährleisten, dass die Mitglieder auch weiterhin zusammenarbeiten können bzw. ob die Mitglieder durch ihr aktives Einbringen persönliche Bedürfnisse befriedigen. (Weinert 2004, S. 421)

3.3.2 Gruppenleistung nach Lersch

Dass zwischen den soeben beschriebenen Dimensionen „Leistung“, „Lebensfähigkeit der Gruppe“ und „Zufriedenheit der Gruppenmitglieder“ eine Wechselbeziehung besteht, zeigt auch das Modell der Gruppenleistung nach Lersch (1964), das in Abbildung 3 grafisch dargestellt wird.

Diese Dimensionen werden in diesem Modell in gegenseitige Abhängigkeit gestellt. So ist die Gruppenleistung zunächst vom Gruppenzusammenhalt abhängig, der wiederum vom Erlebnis der Gruppenzugehörigkeit und der damit verbundenen Befriedigung persönlicher Bedürfnisse abhängt. Es wird aber auch verdeutlicht, dass Faktoren wie Führungsstil, Gruppendisziplin und die gruppeninterne Kommunikation ebenso eine hohe Relevanz in Bezug auf die Gruppenleistung aufweisen. (Antons 2000, S. 211)

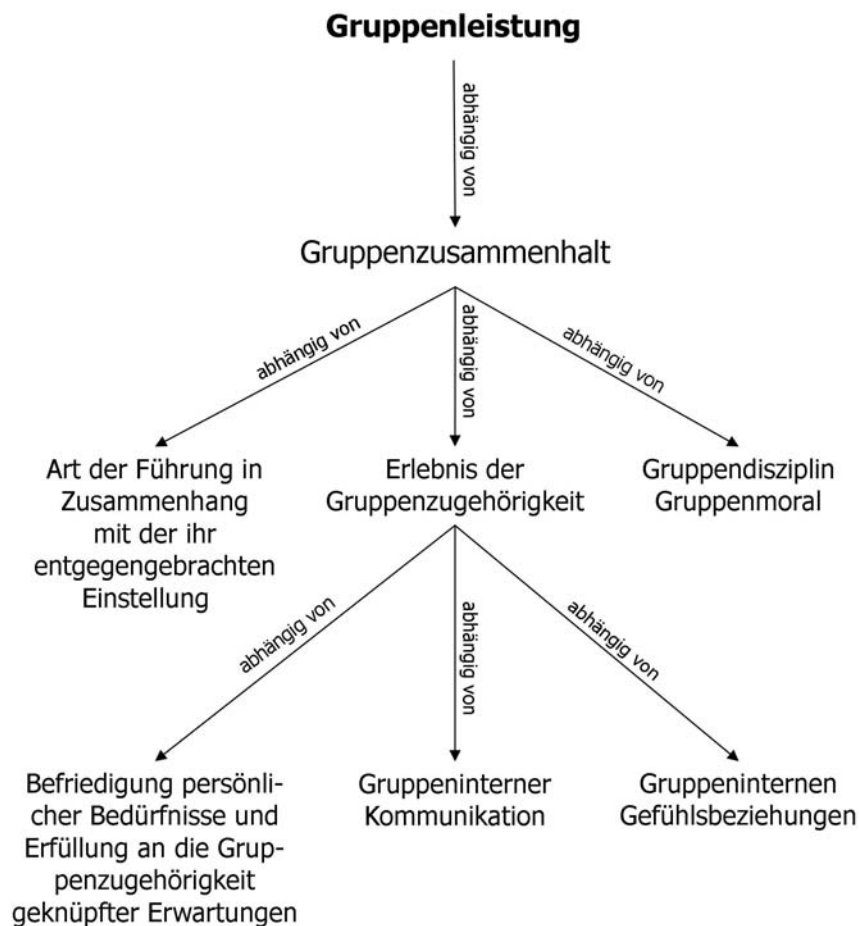


Abbildung 3: Gruppenleistung (Quelle: Lersch 1964 bei Antons 2000, S. 211)

3.3.3 Gruppeneffizienz nach Campion et al.

Einen etwas anderen Ansatz verfolgt das Gruppeneffizienz-Modell von Campion et al. (1993). Es führt mehrere unterschiedliche Modelle der Gruppeneffizienz zusammen und berücksichtigt nur Faktoren, die direkten Einfluss auf die Gruppeneffizienz nehmen (der direkte Einfluss wurde in empirischen Tests nachgewiesen). Ähnlich wie in Hackmans Definition der Gruppeneffizienz (1987) setzt sich hier die Effizienz aus der Produktivität des Teams und der Zufriedenheit der Teammitglieder zusammen. Miteinbezogen wird allerdings auch die Beurteilung der Teamleistung durch die Organisationsleitung (Management). (Campion et al. 1993, S. 825ff)

Es werden fünf Themenbereiche als Determinanten für Gruppeneffizienz vorgeschlagen (siehe Abbildung 4).



Abbildung 4: Das Modell der Gruppeneffizienz (Quelle: Campion et al. 1993, S. 825)

– Strukturierung der Arbeit

Zu diesem Bereich zählen einerseits die Elemente „Selbststeuerung“ und „Partizipation“. Es wird angenommen, dass ein höherer Grad an Autonomie und ein größeres Mitentscheidungsrecht für die Teammitglieder zu effizienteren Teams führt, da dadurch unter anderem ein höheres Verantwortungsbewusstsein unter den Teammitgliedern hervorgerufen wird. Wenn Teammitgliedern die Möglichkeit geboten wird, unterschiedliche Aufgaben abwechselnd durchzuführen und dadurch mehrere Fähigkeiten zu nutzen („Aufgabenvielfalt“) bzw. darüber hinaus wissen, dass die Leistung ihres Teams auch für andere Mitarbeiter/innen oder Kunden von Bedeutung ist („Aufgabensignifikanz“), so steigert dies ebenso die Teameffizienz. Motivationssteigernd wirkt ebenso das Wissen, einen bedeutungsvollen Arbeitsschritt durchzuführen („Aufgabenidentität“). (Campion et al. 1993, S. 825f)

– Interdependenzen

Eine Form der Interdependenz ist „Aufgabeninterdependenz“, welche die Abhängigkeit der Teammitglieder und deren Aufgaben beschreibt und in Verbindung mit einer Motivationssteigerung gebracht wird, da eine größere Aufgabeninterdependenz das Verantwortungsbewusstsein für die Aufgaben des Anderen steigert. Es erhöht ebenso die Effizienz, wenn individuelle Zielsetzungen der Teammitglieder an das Gesamtziel des Teams geknüpft sind („Zielinterdependenz“). Individuelles Feedback und Belohnung sollten ebenfalls berücksichtigt werden, um dadurch gruppenorientiertes Verhalten und somit die Teamleistung zu erhöhen. (Campion et al. 1993, S. 827)

– **Zusammensetzung**

Die Zusammensetzung des Teams ist eine Komponente, die in allen von Campion et al. miteinbezogenen Modellen der Gruppeneffizienz enthalten ist. Es gibt dabei mehrere Aspekte, die einen Einfluss auf die Effizienz haben. Einerseits sind dies „Heterogenität“ in Bezug auf die Fähigkeiten/Qualifikationen der Teammitglieder und „Flexibilität“, die sich auf die bedarfsweise Erledigung anderer Aufgaben (jenseits anderer Teammitglieder) bezieht. Der Aspekt „Größe“ bezieht sich auf die Anzahl der Teammitglieder, die so groß sein muss, dass die an das Team gestellte Aufgabe erfüllt werden kann, aber nicht so groß sein darf, dass der Aufwand zur Koordination zu groß wird. Der Aspekt „Bevorzugung von Gruppenarbeit“ bezieht sich auf die Einstellung der Teammitglieder. Demnach werden Personen, die Gruppenarbeit bevorzugen, eher mit der Arbeit im Team zufrieden sein und ein effizientes Team formen. (Campion et al. 1993, S. 828)

– **Kontext**

Dieser Themenbereich umfasst einerseits das adäquate „Training“ des Teams, das neben dem Training technischer bzw. fachlicher Fähigkeiten auch das Trainieren von Entscheidungsfindungen im Team sowie zwischenmenschlicher Fähigkeiten umfasst, aber auch die Unterstützung bzw. die Bevorzugung der Teamarbeit durch die Organisationsleitung bzw. das Management. Als ein Aspekt, der die Effizienz des Teams ebenso steigert, wird die „Kommunikation/Kooperation zwischen Gruppen“ angesehen. Entsprechende Maßnahmen sind dabei auch von der Organisationsleitung zu setzen (Überwachen der Teamgrenzen, Integration des Teams in die restliche Organisation). (Campion et al. 1993, S. 829)

– **Prozess**

Hierbei ist ein enthaltener Aspekt „Stärke“ bzw. der Glaube des Teams an die eigene Leistungsfähigkeit („Teamgeist“). „Soziale Unterstützung“ wird hier ebenfalls angeführt, da die Effizienz gesteigert werden kann, wenn die Teammitglieder einander unterstützen und in positiver Form sozial interagieren. Das „Teilen der Arbeitsbelastung“ soll dem Faulenzen („social-loafing“) einzelner Mitglieder vorbeugen und wird dadurch gefördert, indem den Teammitgliedern vermittelt wird, dass ihre individuelle Leistung in der Leistung des gesamten Teams erkennbar bleibt. Letztlich hat sich auch die „Kooperation/Kommunikation in der Gruppe“ als entscheidender Aspekt für die Teameffizienz erwiesen. (Campion et al. 1993, S. 829f)

Dieser Abschnitt hat sich mit dem Erfolg der Teamarbeit und dessen Messbarkeit auseinandergesetzt. Es hat sich gezeigt, dass vor allem die Effizienz eines Teams als Maß für den Erfolg herangezogen werden kann. Die Effizienz kann dabei als Summe mehrerer Faktoren betrachtet werden. Einerseits spielt die Erfüllung der Aufgabe, die an das Team gestellt wird, eine große Rolle, aber auch die Zufriedenheit der Teammitglieder darf hierbei nicht vernachlässigt werden.

Es wird daher für die spätere Beantwortung der Forschungsfrage („Wie stehen Kulturunterschiede und interkulturelle Kompetenz mit dem Erfolg eines interkulturellen virtuellen Teams in Zusammenhang?“) im Besonderen darauf geachtet, auf welche Aspekte der Gruppeneffizienz ein Fehlen bzw. Vorhandensein von Kulturunterschieden und interkultureller Kompetenz Auswirkungen zeigen.

4 Virtuelle Teams

4.1 Das Modell eines virtuellen Teams

4.1.1 Das „Menschen-Zweck-Verbindungen“-Modell von Lipnack

Durch das „Menschen-Zweck-Verbindungen“-Modell beschreibt Lipnack (1998) das Wesen von virtuellen Teams und gibt so einen Ansatz für deren Schaffung und Management.

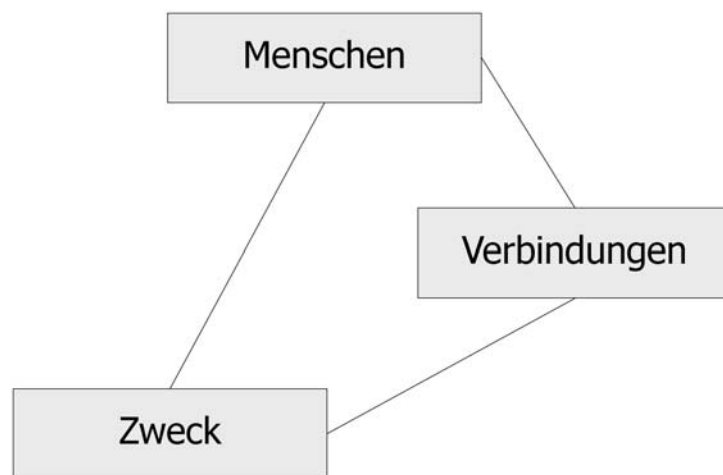


Abbildung 5: Modell eines virtuellen Teams (Quelle: Lipnack 1998, S. 39)

Während Menschen Bestandteil aller Arten von Gruppen und Teams sind, steht der Zweck für die Aufgabe des Teams, die es für die Erreichung des Ziels erfüllen muss. Sich mit der Zeit entwickelnde Interaktionen und Beziehungen unter den Teammitgliedern als dritter Bestandteil sind die Verbindungen. Hier sieht Lipnack den größten Unterschied zwischen konventionellen und virtuellen Teams. Während Mitglieder konventioneller Teams überwiegend in persönlichen Kontakt treten, weisen die Verbindungen in virtuellen Teams eine größere Vielfalt und verschiedene Ausprägungen auf. (Lipnack 1998, S. 38ff)

Einerseits bezieht Lipnack den Begriff „Verbindungen“ auf physische Verbindungen (Kabel, Leitungen, Geräte), die zur Kommunikation in einem virtuellen Team unerlässlich sind, auf der anderen Seite meint sie damit auch zwischenmenschliche „Vertrau-

ensbeziehungen, die unsichtbaren Bindungen“, die in einem virtuellen Team umso wichtiger sind, da es „keinen persönlichen Kontakt gibt, der die Chance bietet, Unstimmigkeiten rasch zu klären.“ (Lipnack 1998, S. 41)

4.1.2 Das virt.cube-Modell von Scholz

Nach Scholz (2002) überwinden virtuelle Arbeitsteams nicht nur räumliche und zeitliche Grenzen unter Nutzung von Kommunikationstechnologien, sie zeichnen sich auch durch eine enge Arbeitsverflechtung sowie einen hohen Grad an Arbeitsteilung aus. Scholz stellt nämlich fest, dass in der Team- und Verhaltensforschung *„Gruppen, die über Kommunikationstechnologien verknüpft räumliche, zeitliche und sachliche Grenzen überwinden, bereits Virtuelle Teams“* seien. (Scholz 2002, S. 26) Demnach wären *„drei Sachbearbeiter (z.B. zuständig für Reisekosten Buchstabe A-E, F-H, I-Z), die an unterschiedlichen Stellen im Gebäude arbeiten, bereits ebenso ein Virtuelles Team wie eine Gruppe von Call-Center-Mitarbeitern, die ihren Arbeitsplatz zu Hause haben.“* (Scholz 2002, S. 27)

Scholz sieht deshalb *„weitere notwendige und dann in der Gesamtheit auch hinreichende Attribute“* eines virtuellen Teams, die sich zu den Schwerpunkten *„Kernkompetenzdifferenzierung“, „weiche Integration“* und *„Multimedialisierung“* zusammenführen lassen. (Scholz 2002, S. 27)

– Kernkompetenzdifferenzierung

Beobachtungen haben gezeigt, dass der Erfolg von virtuellen Organisationen auf dem Zusammenschluss von Kernkompetenzträgern basiert. Voraussetzung dafür ist eine Aufteilung der Arbeitsprozesse in Kernaufgaben, die von den jeweiligen Kernkompetenzträgern erledigt werden. Das Ziel muss sein, die besten erreichbaren Experten einzusetzen, ansonsten *„ist virtuelle Organisation nicht sinnvoll“*. (Scholz 2003, Organisation und Management, 02.04.2007)

Aus diesem Grund müssen Mechanismen zu deren Lokalisation vorhanden sein. Wegen der Zusammenführung von Kernkompetenzträgern sind virtuelle Teams *„nicht für Routineprozesse konzipiert, sondern sollen bei der räumlich, zeitlich und sachlich verteilten Lösung neuartiger Fragestellungen helfen.“* (Scholz 2002, S. 29)

– Weiche Integration

Eine „weiche“ Integration der Kernkompetenzträger sieht den Zusammenschluss zu einem lockeren und flexiblen Verbund vor, der durch Schaffung einer gemeinsamen Vision und damit einhergehenden Vertrauen und Motivation entsteht. „*Kostenintensive Vertrags- und Kontrollbürokratie*“ soll weitgehend vermieden werden, da virtuelle Organisation „*die wertschöpfende Arbeit in den Vordergrund stellen [will], nicht aber die aufwendige Verwaltung ihrer Zusammenarbeit.*“ (Scholz 2003, 02.04.2007)

– Technologisierung/Multimedialisierung

Die technische Basis hat eine unterstützende Funktion für die beiden anderen Dimensionen. Zum einen soll sie die Kompetenzausrichtung der Virtualisierungspartner unterstützen, zum anderen dient sie als Werkzeug zur Umsetzung der weichen Integration. Erst wenn die vorhandene Medienvielfalt genutzt wird, ist eine produktive virtuelle Zusammenarbeit möglich. (Scholz 2002, S. 27)

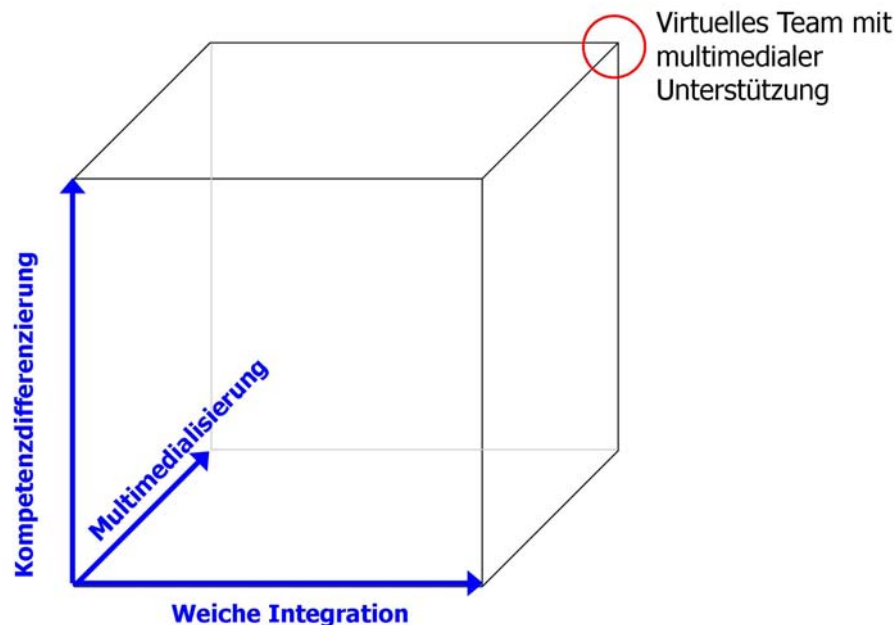


Abbildung 6: Der virt.cube (Quelle: Scholz 2002, S. 27)

Diese drei Dimensionen werden im virt.cube-Modell zusammengefasst. Dieses Modell kann als Analyseraster für den Fortschritt eines Virtualisierungsprozesses eingesetzt werden. Ein virtuelles Team befindet sich in diesem Raster, nach vollständiger Umset-

zung dieser drei Virtualisierungsbewegungen, rechts hinten im oberen Bereich. (Scholz 2002, S. 27)

4.2 Merkmale eines virtuellen Teams

4.2.1 Räumliche Distanz

Mitglieder eines virtuellen Teams sind im Regelfall so weit voneinander entfernt, dass ein direktes (persönliches) Zusammenarbeiten nicht möglich ist.

Tom Allen, Professor am MIT, bezeichnet mit dem in Studien ermittelten „*Radius of Collaborative Collocation*“ (Allen 1997 bei Lipnack 1998, S. 32) jenen Umkreis von 15 Metern, in dem sich Menschen so nahe sind, dass sie tatsächlich auch persönlich zusammenarbeiten können und aus dieser Nähe einen Vorteil erzielen. Darüber hinaus gehende Distanzen verlangen nach Maßnahmen, die auch unter diesen Umständen Kommunikation unter den Teammitgliedern ermöglichen. Dies entspricht jenem Bereich, in dem virtuelle Teams zum Einsatz kommen. (Lipnack 1998, S. 32)

Da diese Studien in den USA durchgeführt wurden, stellt die folgende Abbildung das Distanzempfinden in der amerikanischen Kultur grafisch dar. Darüber hinaus gehende Distanzen entsprechen jenem Entfernungsbereich, in dem virtuelle Teams zum Einsatz kommen.

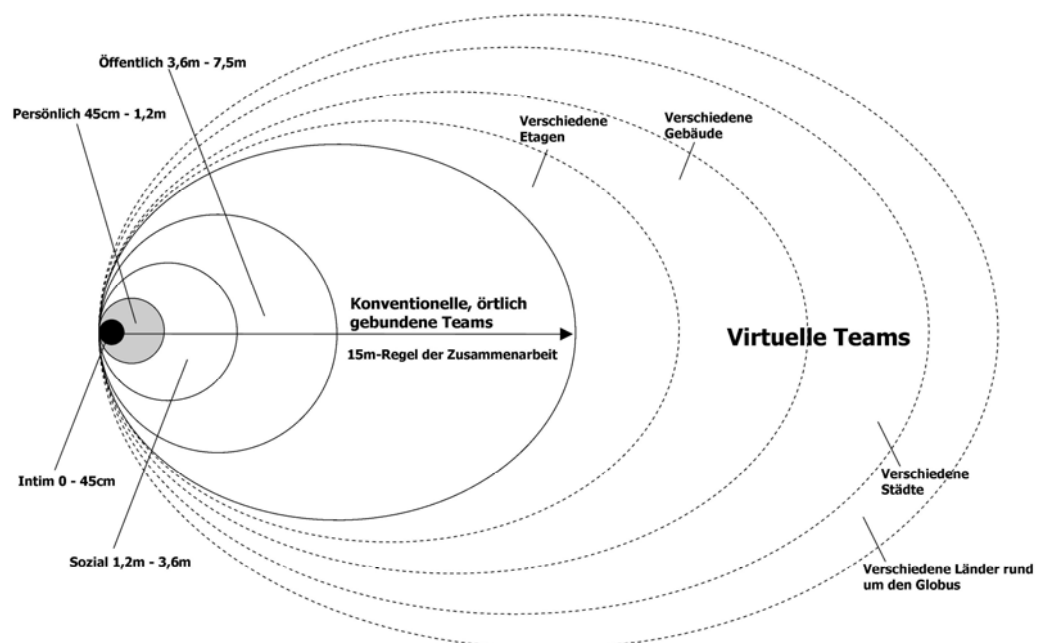


Abbildung 7: Anordnung nach virtueller Distanz (Quelle: Allen 1997 bei Lipnack 1998, S. 33)

4.2.2 Überschreiten zeitlicher Grenzen

Virtuelle Teams überschreiten ebenso leicht zeitliche Grenzen, die sich auf Grund von Zeitzonen oder Arbeitszeiten ergeben. Dies ist unter anderem Resultat der zunehmenden Entfernung der Teammitglieder, da das Zeitfenster, in dem zeitgleich gearbeitet werden kann, auf Grund unterschiedlicher Zeitzonen mit der Entfernung immer kleiner wird. Aber auch am selben Ort kann es notwendig sein, zeitliche Grenzen zu überschreiten, z.B. wenn Personen aus unterschiedlichen Organisationsbereichen (z.B. Verkäufer/innen und Entwickler/innen) selten oder nie zur selben Zeit verfügbar sind.

4.2.3 Überschreiten organisatorischer Grenzen

Ebenso müssen oft organisatorische Grenzen überwunden werden. Entweder erfordert die Problemstellung das Zusammenwirken mehrerer Organisationsbereiche (z.B. Marketing und Produktion), oder noch weitreichender, die Zusammenarbeit mit anderen Organisationen.

4.2.4 Kommunikationstechnologien

Virtuelle Teams nutzen ein breites Spektrum von Kommunikationstechnologien. Neben computergestützter Kommunikation in verschiedensten Ausprägungen – von textbasierten Medien wie E-Mail oder Instant Messaging bis hin zu audiovisuellen Medien wie Videokonferenzen – kommen auch schon länger im Einsatz befindliche Medien wie das Telefon oder Fax zum Einsatz. (Lipnack 1998, S. 32ff)

Da Kommunikation und Kommunikationsmedien einen zentralen Bestandteil virtueller Zusammenarbeit darstellen, widmet sich die vorliegende Arbeit diesem Themenbereich im folgenden Kapitel genauer.

4.3 Kommunikation in virtuellen Teams

4.3.1 Kommunikationsmedien

Der Übergang von einem konventionellen zu einem virtuellen Team ist fließend, weshalb auch ein virtuelles Team Kommunikationsmedien verwendet, die ein konventionelles Team bereits seit etlichen Jahren zur Überwindung räumlicher Grenzen nutzt (z.B. Telefon oder Telefax). Im folgenden Abschnitt werden die hierbei bedeutendsten bzw. am häufigsten genutzten Möglichkeiten zur Kommunikation in einem virtuellen Team angeführt, die in Lipnacks „Menschen-Zweck-Verbindungen“-Modell eines virtuellen

Teams unter anderem die physischen Verbindungen zwischen den Teammitgliedern darstellen (vgl. 4.1.1 Das „Menschen-Zweck-Verbindungen“-Modell von Lipnack).

– **Persönliche Treffen (face-to-face)**

Auch wenn sich virtuelle Teams dadurch auszeichnen, dass die Teammitglieder überwiegend medienvermittelt untereinander kommunizieren, treffen sie einander meist auch zu einem mehr oder weniger großen Anteil persönlich. Einerseits sind persönliche Treffen wichtig, um den (vor allem zu Beginn der Zusammenarbeit wichtigen) Aufbau zwischenmenschlicher Beziehungen zu ermöglichen bzw. zu beschleunigen, da andere (elektronische) Kommunikationsmedien die für diesen Aspekt unerlässliche nonverbale Kommunikation nicht ermöglichen. Auf der anderen Seite sind persönliche Treffen immer noch notwendig, wenn Kommunikation mit vielen oder gar allen Teammitgliedern gleichzeitig erforderlich ist und die Inhalte so umfangreich und komplex sind, dass eine Kommunikation über ein „weniger reiches“ Medium (vgl. 4.3.2 Media-Richness-Theorie und Media-Synchronicity-Theorie) nicht möglich ist. (Lipnack 1998, S. 114)

Aus diesem Grund werden zumeist auch bei virtuellen Teams zumindest in der Formierungsphase der Gruppe Meetings abgehalten. Allerdings finden im Regelfall derartige Treffen auch bei virtuellen Teams mehrmals in regelmäßigen Abständen statt.

– **Sprachübertragung**

Das Telefon als Paradebeispiel für sprachübertragende Kommunikationsmedien wird auch von konventionellen Teams eingesetzt, um raumübergreifend zu kommunizieren. In jüngerer Vergangenheit hat auch die Online-Telefonie (IP-Telefonie, Voice over IP) Einzug in viele Unternehmen gehalten, die sich allerdings in den Grundmerkmalen (abgesehen von der Verwendung einer anderen Datenleitung) und der Art der Nutzung nicht von der klassischen Telefonnutzung unterscheidet.

Beiden gemeinsam ist die Kommunikation mit unmittelbarer Rückmeldung. Gesprächspartner können komplexe Themen gut über dieses Medium besprechen, da bei Unverständlichkeiten auf eine Frage sofort eine Antwort gegeben werden kann. Allerdings kann dieses Medium keine nonverbale Kommunikation transportieren – Gestik und Mimik erreichen den Empfänger nicht (sofern sie nicht über den Tonfall interpretierbar sind).

Eine Erweiterung der klassischen Sprachübertragung in Unternehmen fand in den 1980er Jahren durch die allmähliche Einführung von Voicemail-Systemen statt, durch

die es möglich war, Sprachnachrichten aufzuzeichnen, mit eigenen Sprachkommentaren zu versehen, an andere Personen weiterzuleiten bzw. mit einer weiteren Sprachnachricht zu antworten. (Lipnack 1998, S. 112)

– **Textbasierte Kommunikation**

Die am häufigsten anzutreffende Art der textbasierten Kommunikation findet heutzutage mittels Versenden und Empfangen von E-Mails statt. Aber auch „klassische“, schon seit vielen Jahren im Einsatz befindliche und nach wie vor sehr beliebte Kommunikationsmittel wie der Brief- und Faxverkehr zählen zu dieser Kategorie. Ebenso fällt Instant Messaging („sofortige Nachrichtenübermittlung“, z.B. ICQ) in diese Kategorie, mit dem erheblichen Vorteil gegenüber anderen textbasierten Kommunikationsmitteln, dass es Konversationen in Echtzeit ermöglicht („chatten“). Dabei werden kurze Text-Mitteilungen über ein Netzwerk an den Empfänger geschickt (meist über das Internet), auf die dieser unmittelbar antworten kann. Darüber hinaus weiß der/die Sender/in auch, ob der/die Empfänger/in die Nachricht sofort lesen kann oder im Moment nicht erreichbar ist (d.h. ob er „online“ oder „offline“ ist).

Textbasierte Kommunikationsmedien verhindern jedoch auf Grund ihrer technischen Restriktionen die nonverbale Kommunikation, weshalb Nutzer über Hilfskonstruktionen versuchen, auch Emotionen zu transportieren. (Lipnack 1998, S. 113f).

Am häufigsten werden dabei Emoticons (Zeichenfolgen aus normalen Satzzeichen, über die in der textbasierten elektronischen Kommunikation versucht wird, Stimmungs- und Gefühlszustände auszudrücken, z.B. Freude durch die Zeichenfolge „:-)“) oder Aktionswörter (z.B. „*hmm*“ als Ausdruck dafür, dass man gerade überlegt) eingesetzt.

– **Videokonferenzen**

Der Einsatz von Videoübertragungen wird in Unternehmen sowohl zur Kommunikation zwischen zwei Personen (Video-Chat zwischen zwei Rechnern mittels Webcam) als auch zur Simulation eines klassischen Meetings, dem mehrere Teilnehmer/innen beiwohnen, genutzt. Häufig werden hierbei räumlich getrennte Mitarbeiter/innen mittels Bildschirmen „an den Tisch geholt“, wodurch beinahe der Eindruck entsteht, dass sie physisch anwesend seien.

Auf Grund der Möglichkeit, gleichzeitig Information auf mehreren Ebenen zu übertragen (verbal und nonverbal, wie Gestik und Mimik), wird Videokommunikation häufig für das Behandeln komplexerer Themen eingesetzt. (Lipnack 1998, S. 113)

4.3.2 Media-Richness-Theorie und Media-Synchronicity-Theorie

Die Media-Richness-Theorie stellt eine Verbindung zwischen einem Kommunikationsmedium und der gemeinsam zu lösenden Aufgabe her. Es soll demnach immer ein Medium verwendet werden, dessen Möglichkeiten eine optimale Lösung einer Aufgabe zulassen.

Dieser Ansatz unterscheidet Aufgaben nach ihrer Unsicherheit und Mehrdeutigkeit. Während unsichere Aufgaben eine vollständige Bereitstellung von Information verlangen, ist es bei mehrdeutigen Aufgaben notwendig, besonders „reiche“ Medien zu verwenden. Darunter versteht man Medien, die ein unmittelbares Feedback und Kommunikation über mehrere Kanäle (z.B. verbal/nonverbal) erlauben. Ein Beispiel für ein reiches Medium sind Meetings, da hierbei die Teammitglieder einerseits die Möglichkeit haben, neben der verbalen Kommunikation auch über Gestik und Mimik Botschaften zu transportieren und zu empfangen, und auf der anderen Seite eine unmittelbare Rückmeldung bei Unklarheiten und Fragen erwarten können.

Die Media-Richness-Theorie sieht jedoch nicht den ständigen Einsatz des „reichsten“ Mediums vor. Vielmehr ist auf die Wahl des am besten geeigneten Mediums zu achten, da es ansonsten zu einer „Überkomplizierung“ (bei Verwendung eines zu „reichen“ Mediums) bzw. zu einer zu starken Vereinfachung (bei Verwendung eines zu „armen“ Mediums) kommt. (Andriessen 2003, S. 77ff)

Eine entsprechende Darstellung zum optimalen Einsatz von Kommunikationsmedien sowie der Gefahr von Überkomplizierung bzw. Übervereinfachung von Inhalten liefert Abbildung 8.

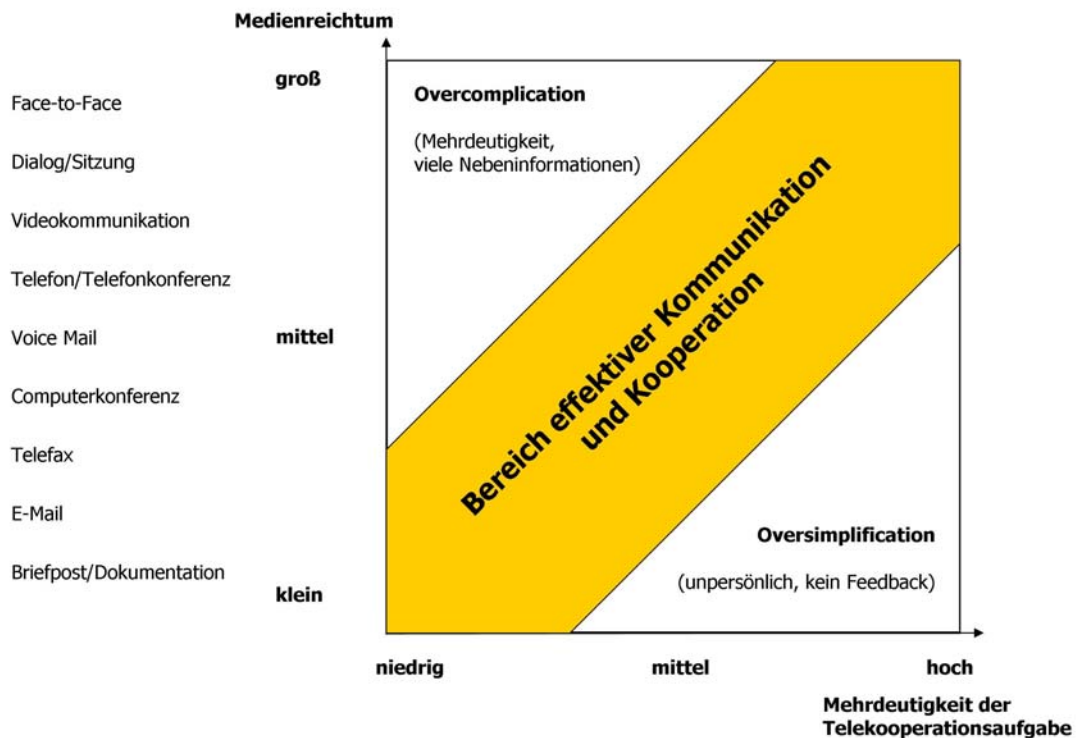


Abbildung 8: Das Media-Richness-Modell nach Daft & Lengel 1984/1986 (Quelle: Rice 1992 bei Reichwald 1998, S. 17)

Eine Erweiterung der Media-Richness-Theorie stellt die Media-Synchronicity-Theorie dar, die nicht den Reichtum eines Mediums, sondern dessen „Synchronizität“ in den Mittelpunkt stellt. Sie drückt aus, wie gut Personen über ein Medium zur gleichen Zeit an derselben Aufgabe arbeiten können. Die Möglichkeiten eines Mediums werden anhand von fünf Faktoren festgelegt:

– Unmittelbarkeit

Wenn der/die Kooperationspartner/in unmittelbar antworten kann, wie zum Beispiel in einem Gespräch oder einer Sitzung, trägt dies zu einer höheren Synchronizität bei als ein Medium, wo für eine Antwort des Gegenübers eine längere Wartezeit in Kauf genommen werden muss (E-Mail oder Briefverkehr)

– Symbolvarietät

Die Symbolvarietät beschreibt, wie viele Informationen über wie viele Kanäle auf verschiedene Arten transportiert werden können.

– Parallelität

Die Parallelität drückt aus, auf wie vielen Kanälen mehrere Personen zur gleichen Zeit kommunizieren können.

– Überarbeitbarkeit

Ein Kommunikationsmedium bietet Überarbeitbarkeit, wenn der Sender die Nachricht vor dem Absenden noch überarbeiten kann (z.B. Textnachrichten).

– Wiederverwendbarkeit

Wenn eine Nachricht über ein Kommunikationsmedium übermittelt wurde, das hohe Wiederverwendbarkeit ermöglicht, so kann der Empfänger die Nachricht wiedergeben und zur weiteren Verwendung weiterverarbeiten. (Dennis 1999, S. 2ff)

Abbildung 9 gibt eine Übersicht zu den am häufigsten eingesetzten Kommunikationsmedien und ihren Möglichkeiten in Bezug auf diese fünf Faktoren:

	Unmittelbarkeit	Symbolvarietät	Parallelität	Überarbeitbarkeit	Wiederverwendbarkeit
E-Mail	niedrig	niedrig	möglich	hoch	hoch
Instant Messaging	hoch	niedrig	möglich	hoch	niedrig
SMS	niedrig bis mittel	niedrig	möglich	hoch	mittel
Telefonkonferenz	hoch	mittel	möglich	niedrig	niedrig bis hoch (wenn aufgezeichnet)
Web-Konferenz	hoch	mittel	möglich	mittel bis hoch	mittel
Videokonferenz	hoch	hoch	möglich	niedrig	niedrig bis hoch (wenn aufgezeichnet)
Unified Communications	hoch	hoch	möglich	niedrig bis hoch	mittel bis hoch

Abbildung 9: Möglichkeiten verschiedener Kommunikationsmedien (Quelle: Kandola 2006, S. 30)

Es ist dabei die Beschaffenheit der Aufgabe ausschlaggebend, welches Kommunikationsmedium am besten für den Einsatz geeignet ist. Beispielsweise ist es in den ersten Phasen eines Projekts besonders wichtig, den Aufbau von Beziehungen zwischen den

Teammitgliedern zu fördern, wofür „reiche“ Medien auf Grund ihrer hohen Unmittelbarkeit und Symbolvarietät besser geeignet sind. Umgekehrt betrachtet ist es vorteilhafter, Medien mit einem hohen Grad an Überarbeitbarkeit und Wiederverwendbarkeit (z.B. E-Mail) zu verwenden, wenn lediglich aufgabenorientierte Kommunikation erforderlich ist oder Dokumente ausgetauscht werden müssen. (Kandola 2006, S. 30)

4.3.3 Kommunikations- und Medienkompetenz

Da die Kommunikation innerhalb eines Teams eine grundlegende Voraussetzung für die Gruppeneffizienz und somit den Teamerfolg ist (vgl. 3.3 Erfolgsfaktoren der Teamarbeit), stellt sich nun die Frage, welche Voraussetzungen die Mitglieder eines virtuellen Arbeitsteams mitbringen müssen, damit auch innerhalb eines virtuellen Teams die Kommunikation effizient von statten geht.

Grundlegend lässt sich feststellen, dass die Mediennutzung eine für verteiltes Arbeiten unverzichtbare Tätigkeit ist. Grundvoraussetzung dafür ist zunächst, dass die Teammitglieder das Medium technisch beherrschen, wobei das Ziel darin liegt, das Medium so weit wie möglich automatisiert zu nutzen, also ohne bewusste Steuerung, damit die nur in begrenztem Umfang vorhandene Verarbeitungskapazität gänzlich zur Behandlung von Inhalten bereit steht.

Eine weitere Facette der Kommunikations- und Medienkompetenz stellt die Fähigkeit dar, Medien zielführend auszuwählen und einzusetzen. Zum einen betrifft dies die grundsätzliche Zusammenstellung und das Bereitstellen von Medien, über die die Mitglieder kommunizieren sollen. Auf der anderen Seite geht es dabei um die angemessene Auswahl des Mediums entsprechend der Inhalte, das Anliegen oder die Situation bei der Kommunikation mit anderen Mitgliedern.

Da jedes Medium gewisse Eigenheiten mit sich bringt, ist es ebenso notwendig, sein Verhalten an das jeweilige Medium anzupassen. Es haben sich bei jedem Medium Verhaltensweisen und Gepflogenheiten entwickelt, die in der persönlichen Kommunikation nicht auftreten (z.B. Grußformeln in E-Mails, regelmäßige akustische Signale bei Telefonaten etc.).

Schlussendlich muss eine Sensibilisierung für die Eigenlogik der Medien einschließlich der daraus resultierenden Effekte vorhanden sein. Zum Beispiel darf nicht sofort aus einer kurz formulierten, sachlichen E-Mail auf ein gestörtes Verhältnis oder persönliche Abneigung geschlossen werden. (Herrmann 2006, S. 32)

Eine grafische Darstellung der Facetten von Kommunikations- und Medienkompetenz liefert Abbildung 10.

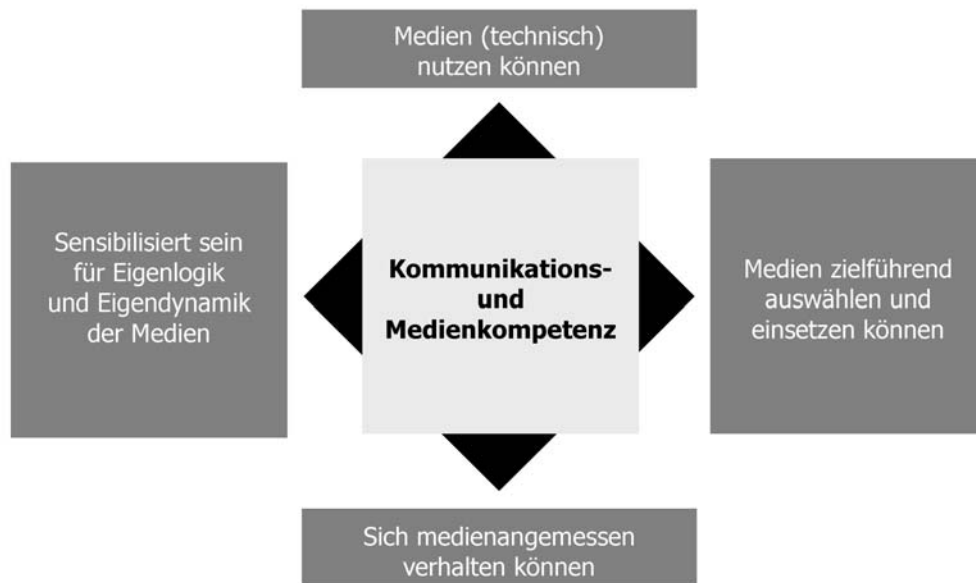


Abbildung 10: Facetten der Kommunikations- und Medienkompetenz
(Quelle: Herrmann 2006, S. 33)

Kommunikations- und Medienkompetenz scheint demnach besonders für Mitglieder eines virtuellen Arbeitsteams unerlässlich für ein erfolgreiches Zusammenarbeiten zu sein, da gerade in einem virtuellen Arbeitsteam die Fähigkeit, sich situationsgerecht und zielführend mitteilen zu können, eng mit der richtigen Auswahl und entsprechenden Nutzung eines Kommunikationsmediums verbunden ist.

5 Interkulturelle Kompetenz

In den letzten Jahren bzw. Jahrzehnten konnte eine deutliche Internationalisierung des Wirtschaftslebens beobachtet werden. Im Zuge der Globalisierung beschränken Unternehmen ihre Tätigkeiten nicht mehr ausschließlich innerhalb der Grenzen eines Landes, sondern sie agieren grenzüberschreitend und knüpfen internationale Kontakte. Um dabei einen internationalen Wettbewerbsvorteil zu erlangen, stieg die Nachfrage nach Fachkräften, die die Fähigkeit besitzen, international erfolgreich zu kommunizieren und zu handeln. Die interkulturelle Kompetenz stellt inzwischen dabei eine der grundlegenden Schlüsselqualifikationen dar.

In diesem Kapitel wird zunächst auf zwei unterschiedliche Ansätze zur Beschreibung kultureller Unterschiede eingegangen, wobei auch angeführt wird, in welcher Form sich kulturelle Unterschiede in einem virtuellen Team äußern können. Im Anschluss daran wird näher auf das Konzept der interkulturellen Kompetenz eingegangen. Dabei werden Definitionen und Modelle der interkulturellen Kompetenz nach Deardorff (2004) herangezogen. Zuletzt erfolgt eine Beschreibung von Möglichkeiten (Methoden und Instrumente), um interkulturelle Kompetenz festzustellen bzw. zu messen.

5.1 Kulturunterschiede

5.1.1 Die Kulturdimensionen nach Hofstede und Bond

Hofstede untersuchte im Jahr 1968 Einstellungen und Werte von 116.000 Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen (darunter auch Führungskräfte) des multinationalen Unternehmens IBM und stellte dabei einen wesentlichen Zusammenhang zwischen den nationalen Kulturen der Mitarbeiter/innen und deren arbeitsbezogenen Werten und Einstellungen fest. Hofstede beobachtete Variationen in vier verschiedenen Dimensionen und lieferte so einen ersten kulturtheoretischen Ansatz. In den 1980er Jahren wurde durch die Zusammenführung der Untersuchungen von Hofstede und Bond, der in seiner Studie Kulturdimensionen entwickelte, die zu einem großen Teil mit jenen von Hofstede deckungsgleich waren, eine fünfte Kulturdimension hinzugefügt. (Hofstede 2001 bei Lüsebrink 2005, S. 20)

– **Machtdistanz**

Der Machtdistanzindex (MDI) gibt Auskunft darüber, in welchem Ausmaß in einer Kultur Macht- und Autoritätsunterschiede akzeptiert werden. Ein hoher MDI legitimiert hierarchische Beziehungen und ist vorwiegend im lateinamerikanischen, arabischen und südostasiatischen Raum anzutreffen, wogegen der Machtdistanzindex in vielen europäischen Ländern, wo Macht innerhalb der Gesellschaftsschichten ausgeglichener verteilt ist, niedrig ist. (Hofstede 2001 bei Lüsebrink 2005, S. 20)

Es zeigt sich dabei, dass eine hohe Machtdistanz die aktive Beteiligung von Teammitgliedern, die in der Hierarchie untergeordnet sind, verhindern kann. In virtuellen Teams kann es vorkommen, dass Teammitglieder, die auf Grund ihrer Herkunft eine hohe Machtdistanz gewohnt sind, ihre eigene Meinung gegenüber in der Hierarchie höher stehenden Teammitgliedern nicht frei äußern, was sich bei der mediengestützten Kommunikation noch stärker auswirkt als z.B. bei konventionellen Meetings, da Schweigen meist als Zustimmung aufgefasst wird und nonverbale Zeichen nicht übertragen werden. So können mögliche Zweifel Einzelner nicht in Teamentscheidungen einfließen. Auf der anderen Seite kann auch der Fall eintreten, dass z.B. E-Mails nicht beantwortet werden, die an ein Mitglied aus einer anderen Kultur mit höherer Hierarchiestufe gerichtet sind. Aus diesen Gründen ist es wichtig, die Kommunikation auf gleicher Hierarchieebene zu fördern, um sie allen Teammitgliedern offen zu halten. (Herrmann 2006, S. 189f)

– **Individualismus/Kollektivismus**

Hierbei untersuchte Hofstede, ob in einer Kultur eher persönliche Ziele verfolgt werden oder ob die Ziele einer Gruppe im Mittelpunkt stehen. Als Ergebnis der Untersuchung stellte er fest, dass sämtliche westliche Industrieländer einen hohen Individualitätsindex aufweisen. Afrikanische, lateinamerikanische und südostasiatische Kulturen neigen hingegen eher zum Kollektivismus, d.h. der Einzelne ordnet sich üblicherweise den vorhandenen Gruppenzwängen unter, was sich sowohl im Privatleben (z.B. Heiratsentscheidungen) als auch im beruflichen Umfeld zeigt. In Zusammenhang mit diesen Unterschieden identifizierte Hofstede auch Kommunikationsunterschiede. (Hofstede 2001 bei Lüsebrink 2005, S. 22)

„Die verbale Kommunikation spielt insbesondere in individualistischen Kulturen eine bedeutende Rolle. Schweigen gilt hier als anormal bzw. suspekt. Es besteht geradezu die

Verpflichtung zur verbalen Kommunikation, sei sie noch so oberflächlich oder banal. In kollektivistischen Kulturen hingegen ist bloßes Zusammensein vom emotionalen Standpunkt aus gesehen ausreichend. Kommunikation gilt nicht als Notwendigkeit, es sei denn, dass Informationen auszutauschen sind.“ (Schugk 2004 bei Lüsebrink 2005, S. 22)

– **Maskulinität/Femininität**

In maskulin geprägten Kulturen ist das Leistungsprinzip vorherrschend. Erfolg, Leistung und Durchsetzungsvermögen stehen dabei im Vordergrund. In Bezug auf das Rollenverhalten werden starke Geschlechtsunterschiede gemacht (z.B. USA). In femininen Kulturen streben die Menschen nach Kompromisslösungen und Harmonie. Es gilt das Gleichheitsprinzip, weshalb Männer auch erzieherische und pflegende Rollen übernehmen können (z.B. Schweden). (Hofstede 2001 bei Weinert 2004, S. 92)

– **Unsicherheitsvermeidung**

In Kulturen mit hohem Unsicherheitsvermeidungsindex (UVI) (z.B. Lateinamerika, Japan, Korea) reagieren die Menschen auf unbekannte Situationen häufiger mit Intoleranz, Vorurteilen und Inakzeptanz, weshalb versucht wird, derartige Situationen so weit als möglich zu vermeiden. Menschen aus z.B. skandinavischen Ländern oder Jamaika (Länder mit niedrigem Unsicherheitsvermeidungsindex) können hingegen mit ungewissen Situationen in der Regel weitaus gelassener und toleranter umgehen, da sie sich dadurch nicht in dem Ausmaß bedroht fühlen als Menschen aus Kulturen mit hohem UVI. Sichtbar werden diese Beobachtungen zum Beispiel, wenn Mitglieder virtueller Teams mit der Nutzung neuer Medien nicht vertraut sind, weshalb sich unter Umständen manche verunsichert fühlen. Sie beteiligen sich auf Grund der Tatsache, dass ihre Arbeit medienbedingt öffentlich sichtbar wird, nicht aktiv, wogegen Mitglieder, die sich weniger um unsichere Situationen sorgen, leichter mit neuen Medien zurechtkommen. Ebenso schränkt der Drang von Mitgliedern mit hohem Unsicherheitsvermeidungsindex, sämtliche Kommunikation zu dokumentieren und zu archivieren, die ungezwungene und kreative Kommunikation stark ein. (Hofstede 2001 bei Lüsebrink 2005, S. 23)

– **Langfrist-Orientierung/Kurzfrist-Orientierung**

Diese Kulturdimension entstand durch die Zusammenführung der Studien von Hofstede und Bond (1988). Ihre Definition lautet: „*Langfristige Orientierung steht für die Förde-*

rung von Werten wie Ausdauer und Sparsamkeit, die in der Zukunft das Erreichen einer Bedrohung erwarten lassen. Der entgegengesetzte Pol, die kurzfristige Ausrichtung hingegen steht für die Förderung von Werten, die mit der Vergangenheit und Gegenwart verbunden sind, insbesondere der Respekt für Tradition, Gesichtswahrung und Erfüllung sozialer Verpflichtungen.“ (Hofstede 2001 in Lüsebrink 2005, S. 23)

Die jeweilige Orientierung äußert sich auch in der Arbeitswelt, in der Arbeitgeber nur die momentane Leistung ihrer Mitarbeiter/innen beurteilen (z.B. USA) bzw. den gesamten Beschäftigungszeitraum betrachten (z.B. Japan). Zukunftsorientierte Kulturen sparen und sind ausdauernd, während für gegenwarts- oder vergangenheitsorientierten Kulturen die Achtung von Traditionen und Einhaltung sozialer Verpflichtungen ein großer Wert sind. (Weinert 2004, S. 93f)

Abbildung 11 gibt einen Auszug der von Hofstede untersuchten Länder und ihrer Orientierung bezüglich der Kulturdimensionen Hofstedes (1980).

Region/Land	Individualität/ Kollektivität	Ungleichheit von Macht	Vermeiden von Unsicherheiten	Maskulinität/ Femininität
USA	individuell	niedrig	niedrig	maskulin
Japan	kollektiv	mittel	hoch	maskulin
Australien	individuell	niedrig	mittel	maskulin
England	individuell	niedrig	mittel	maskulin
Frankreich	individuell	hoch	hoch	feminin
Italien	individuell	mittel	hoch	maskulin
Schweden	individuell	niedrig	niedrig	feminin
Deutschland	kollektiv	mittel	hoch	maskulin
China	kollektiv	niedrig	niedrig	maskulin
Afrika	kollektiv	hoch	hoch	feminin
Südamerika	kollektiv	hoch	hoch	maskulin

Abbildung 11: Kulturdimensionen nach Hofstede (Quelle: Hofstede 1980 bei Weinert 2004, S. 92)

5.1.2 Der Kulturansatz nach Hall

Der amerikanische Anthropologe Hall trifft seine Unterscheidung von Kulturen nicht, wie Hofstede, anhand quantitativ-statistischer Erhebungen, sondern trifft einen kultur-ethnologischen Vergleich. Es werden in diesem Zusammenhang zwei unterschiedliche Dimensionen beschrieben:

– Kontextgebundenheit

Hall unterscheidet zwischen kontextgebundenen und kontextungebundenen Kulturen. „Kontext“ steht hierbei für die jeweilige Interaktionssituation. Innerhalb dieser läuft Kommunikation ab und erhält erst einen Sinn. Kommunikation in kontextgebundenen Kulturen wird implizit durchgeführt, weshalb auch die nonverbale Kommunikation eine bedeutende Rolle spielt (z.B. arabischer Raum, Lateinamerika, Japan). Die Kommunikationspartner wissen über Position und Status des Gegenübers Bescheid und lassen dieses Wissen in Wortwahl und Auftreten zum Ausdruck kommen.

Viel eindeutiger und stärker nach dem Inhalt ausgerichtet fällt Kommunikation in kontextungebundenen Kulturen aus. Nonverbale Kommunikation spielt hier nur eine untergeordnete Rolle (z.B. USA, Skandinavien, Deutschland). Die Bedeutung wird eher aus dem Gesprochenen abgeleitet. (Hall 1976 bei Herrmann 2006, S. 199)

Eine grafische Darstellung der unterschiedlichen Zugangsweisen zur Übermittlung von Inhalt und Information bietet Abbildung 12.

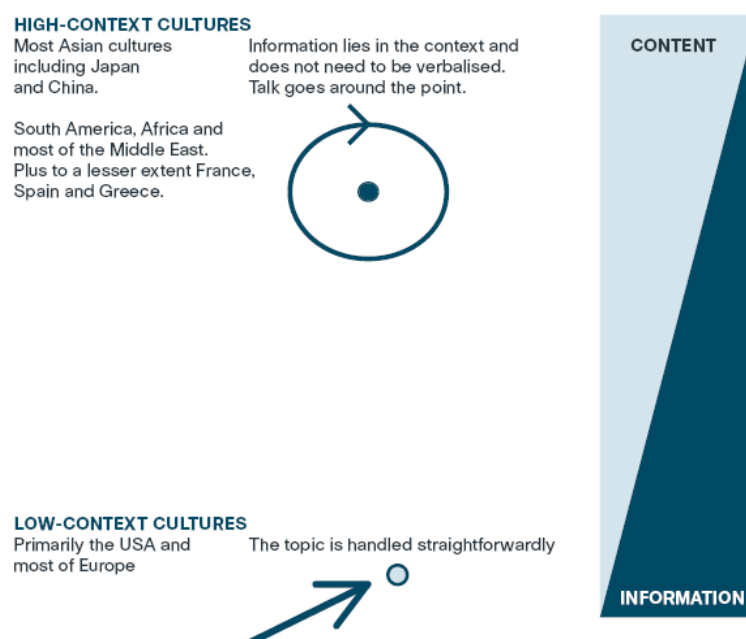


Abbildung 12: Kontextgebundene und kontextungebundene Kulturen (Quelle: Kandola 2006, S. 19)

Während in kontextgebundenen Kulturen (z.B. den asiatischen wie Japan und China) Gefühle und Gedanken nicht eindeutig geäußert werden und der Empfänger „zwischen den Zeilen“ lesen muss, um eine Nachricht interpretieren zu können, werden in kontextungebundenen Kulturen Gedanken eindeutig formuliert und folglich diesbezüglich vom Empfänger auch weniger Vorkenntnisse vorausgesetzt. (Kandola 2006, S. 19)

Allerdings führt die Tatsache, dass implizite Werte, nonverbale Botschaften und Mitteilungen „zwischen den Zeilen“ in der medienvermittelten Kommunikation weniger bis gar nicht sichtbar sind, bei Mitgliedern aus kontextgebundenen Kulturen zu größerer Verunsicherung. Die hohe Sachorientierung ermöglicht in diesem Fall nicht, notwendige Kontextinformationen zu übermitteln. (Herrmann 2006, S. 199)

Problematisch wird es auch, wenn Menschen sowohl aus kontextgebundenen als auch aus kontextungebundenen Kulturen zusammenarbeiten, was Kandola (2006) anhand einer Gegenüberstellung der Verhaltensweisen von japanischen und amerikanischen Teammitgliedern illustriert: *„Those from high-context cultural backgrounds, such as Japan for example, will prefer to keep their reactions to themselves and those close to them – called their ‘private self’. This is because taking this approach reduces the unpredictability of potentially emotional encounters and disagreements. However, team members from the USA for example, tend to be open with their thoughts, reactions, and opinions in both verbal and physical communication forms. These differences could be exacerbated when communicating in non-face-to-face situations.“* (Kandola 2006, S. 20)

Demnach besteht die Möglichkeit, dass es in der virtuellen Zusammenarbeit zu einer Verstärkung der Unterschiede zwischen kontextgebundenen und kontextungebundenen Kulturen kommt und sich Menschen aus kontextgebundenen Kulturen vermehrt der teaminternen Kommunikation entziehen. Hier entsteht oft das Problem, dass Teammitglieder aus kontextgebundenen Kulturen jene aus kontextungebundenen Kulturen als zu gesprächig empfinden und die Kommunikation für sie zeitraubend und redundant ist. Aus der anderen Perspektive betrachtet wird eine kontextgebundene Person häufig als verschlossen und hinterlistig betrachtet. (Kandola 2006, S. 20)

– **Monochrome und polychrone Kulturen**

Weiters trifft Hall eine Unterscheidung zwischen monochronen und polychronen Kulturen, was auf den unterschiedlichen Bezug zum Umgang mit Zeit hindeutet. Die meisten

westeuropäischen Kulturen, die Hall zu den monochronen Kulturen zählt, bevorzugen eine genaue Zeiteinteilung und haben einen Hang zur Pünktlichkeit, was sich in genau gesetzten Liefer- und Zahlungsfristen zeigt. Tätigkeiten werden gerne zu Ende geführt, bevor eine weitere begonnen wird.

Polychrone Kulturen (z.B. die romanischen Länder Europas und Amerikas) haben eine deutlich flexiblere Zeiteinteilung. Eine parallele Ausführung mehrerer Tätigkeiten mit geringerer Ablaufstrukturierung ist hier häufig anzutreffen.

Diese unterschiedliche zeitliche Organisation ist Untersuchungen zu Folge in der interkulturellen Zusammenarbeit die häufigste Ursache für Konflikte und Spannungen. (Hall 1990 bei Lüsebrink 2005, S. 25f)

Bei der Betrachtung von Kulturunterschieden weisen die Ansätze von Hofstede und Hall unterschiedliche Schwerpunkte auf. Da Hofstede in seiner qualitativen Untersuchung auf Daten zurückgriff, die er innerhalb eines Unternehmens erhoben hat, zeigt dieser Ansatz verstärkt Kulturunterschiede auf, die im Wirtschaftsleben auftreten, wogegen sich Halls Ansatz stärker auf die grundlegenden Werte einer Kultur bezieht. (Lüsebrink 2005, S. 20ff)

Die Beschreibung dieser Ansätze soll dem grundlegenden Verständnis von Ausprägungen von Kulturunterschieden dienen und in Folge die Notwendigkeit des Vorhandenseins der interkulturellen Kompetenz in der direkten Zusammenarbeit mit Menschen aus fremden Kulturen unterstreichen. Wie Kulturunterschiede und interkulturelle Kompetenz mit dem Erfolg eines interkulturellen virtuellen Arbeitsteams in Zusammenhang stehen, wird in einem späteren Abschnitt der vorliegenden Arbeit zu beantworten versucht.

5.2 Kulturelle Vielfalt in (virtuellen) Teams

Die Gegebenheit, dass ein Team aus Personen zusammengesetzt ist, die eine unterschiedliche kulturelle Zugehörigkeit aufweisen, ist natürlich bei konventionellen (die Mitglieder am selben Ort versammelnden) Teams ebenso möglich. Wohl häufiger werden jedoch virtuelle Teams eine derartige Zusammensetzung erfahren, da sie, wie zuvor beschrieben, die Möglichkeit haben, räumliche Grenzen zu überwinden und sich so länderübergreifend, ja sogar weltweit zu verteilen.

Bezüglich der Teamzusammensetzung wird daher, neben einem homogenen Team, welches aus Personen derselben kulturellen Zugehörigkeit besteht, zwischen drei Typen von interkulturellen Teams unterschieden (Adler 1997).

- **Token Team**

In einem derartigen Team sind zwei verschiedene Kulturen vertreten, wobei eine der beiden Kulturen nur durch eine Person repräsentiert wird. Es handelt sich bei einem Token Team daher um eine Sonderform eines bikulturellen Teams.

- **Bikulturelles Team**

Ein bikulturelles Team besteht aus Mitgliedern, die sich zwei verschiedenen Kulturen zuordnen lassen, wobei jede Kultur durch mehr als eine Person vertreten ist.

- **Multikulturelles Team**

Wenn in einem Team drei oder mehr unterschiedliche Kulturen durch die Teammitglieder vertreten sind, spricht man bei diesem Team von einem multikulturellen Team. (Adler 1997, S. 123ff)

5.3 Komponenten der interkulturellen Kompetenz

Interkulturelle Kompetenz kann nicht als einzeln vorhandene Fähigkeit angesehen werden. Vielmehr ist sie der Sammelbegriff für das gleichzeitige Vorhandensein mehrerer Kompetenzen, die zusammenwirken. Die interkulturelle Kompetenz kann daher folgendermaßen aufgefächert werden:

- **Verhaltenskompetenz**

Verhaltenskompetenz beruht auf dem Wissen über das richtige, an die jeweilige Situation angepasste Verhalten. Ein solches Wissen kann durch Ansammeln von Erfahrungen über Konsequenzen von zuvor an den Tag gelegten Verhalten angeeignet werden.

- **Kommunikationskompetenz**

Neben den grundlegenden Fremdsprachenkenntnissen umfasst die Kommunikationskompetenz auch das Wissen über die Bedeutung anderer (nonverbaler) Kommunikati-

onselemente wie Gestik und Mimik. Ebenso schließt sie die richtige Deutung von Betonung und Sprechrhythmus ein.

– **Verstehenskompetenz**

Die Verstehenskompetenz drückt die Fähigkeit aus, Symbole und Zeichen anderer Kulturen zu erkennen und deuten zu können. Zu diesen Symbolen zählen unter anderem Literatur, Rituale im Alltag und Kleidungscode. (Lüsebrink 2005, S. 9)

Für Lüsebrink (2005) kann interkulturelle Kompetenz zudem in zwei Dimensionen aufgefächert werden. Während eine „affektive“ Dimension unter anderem die Einfühlung und Sensibilisierung für fremde Kulturen umfasst, beruht die „kognitive“ Dimension vor allem auf kulturellem bzw. kulturspezifischem Wissen:

„Interkulturelle Kompetenz beruht somit zum einen auf einer affektiven Dimension, die Einfühlung in und Sensibilisierung für fremde Kulturen sowie eine hiermit verknüpfte Sozialkompetenz umfasst. Zum anderen beruht sie auf einer kognitiven Dimension, die neben allgemein kulturellem Wissen auch kulturspezifisches Wissen (zum Beispiel über kulturelle Werte und Kommunikationsstile) einschließt. Hinzu kommen, je nach Praxis- oder Berufsfeld, Fachkenntnisse in der fremden Kultur, beispielsweise im wirtschaftlichen Bereich über geschäftliche Verhandlungsstile, Zahlungsmodalitäten, Rechtsordnungen und Unternehmensstrukturen.“ (Lüsebrink 2005, S. 9f)

Die Auffächerung interkultureller Kompetenz in diese beiden Dimensionen wird in der folgenden Abbildung grafisch dargestellt.

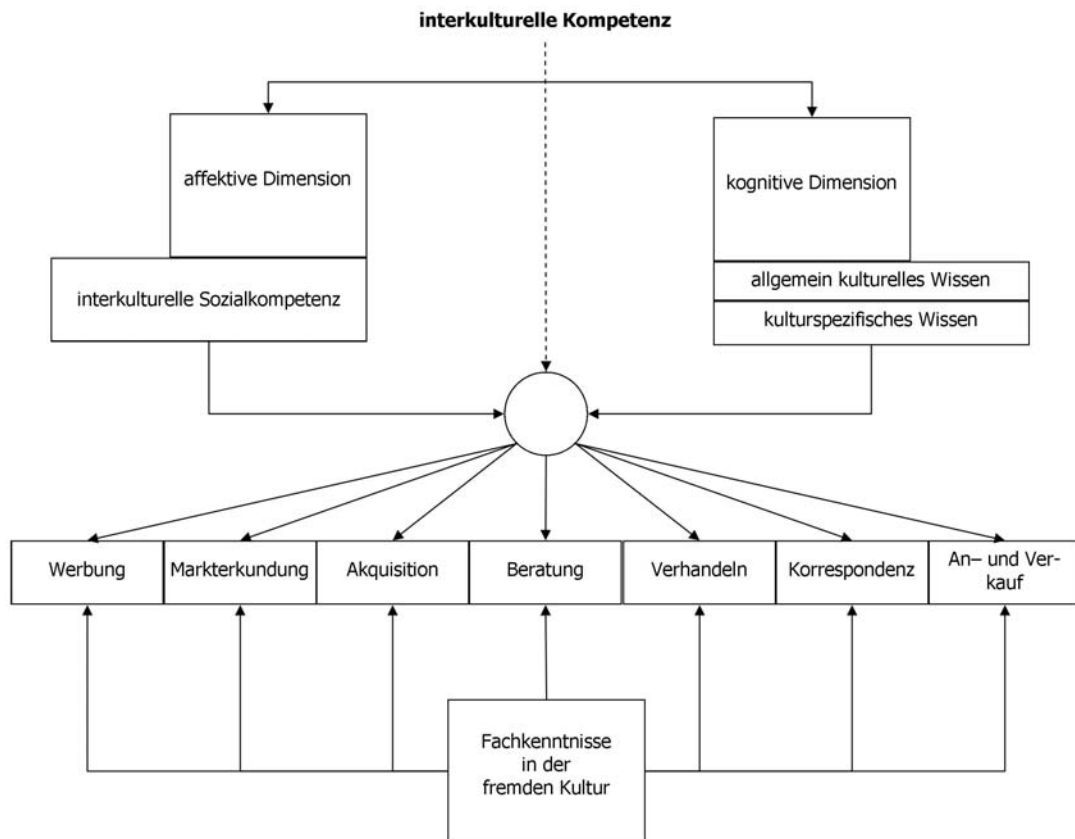


Abbildung 13: Interkulturelle Kompetenz (am Beispiel des Wirtschaftsbereiches)
(Quelle: Lüsebrink 2005, S. 9)

Abbildung 13 unterstreicht darüber hinaus die Verknüpfung der interkulturellen Kompetenz mit der Sozialkompetenz, die der Gesamtheit aller Fähigkeiten entspricht, die für den angemessenen Umgang mit anderen Menschen notwendig sind. „Über soziale Kompetenz verfügt ein Vorgesetzter oder Mitarbeiter, der im Spannungsfeld von Anpassung und Behauptung, Pflicht und Neigung, als verantwortungs- und selbstbewusste, originelle Persönlichkeit unternehmerisch denkt, spricht, handelt und in sozialer Einstellung kooperativ, zielstrebig und nutzbringend mit anderen Persönlichkeiten zusammenarbeitet. Er ist einfühlungsfähig, verständnisvoll, selbstkritisch, kommunikations-, kontakt- und beziehungsfähig und verhält sich partnerschaftlich, umsichtig, vorurteilsfrei, kompromissfähig, tolerant und fair. Soziale Kompetenz entwickeln bedeutet, sich in bestehende Beziehungen einfügen zu können.“ (Baumer 2004, S. 36)

In Bezug auf die interkulturelle Kompetenz bedeutet soziale Kompetenz darüber hinaus „die Fähigkeit, mit Stress umzugehen, Widersprüche und Konflikte in Interaktion und Kommunikation kulturadäquat auszutragen sowie Empathie für das fremdkulturelle Individuum zu entwickeln.“ (Baumer 2004, S. 36f)

5.4 Das Modell interkultureller Kompetenz von Deardorff

Dr. Darla K. Deardorff hat in ihrer Dissertation mit dem Thema „The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization at institutions of higher education in the United States“ (2004) unter anderem das Forschungsziel verfolgt, Definitionen und Teilelemente interkultureller Kompetenz zu bestimmen, um in Folge ein darauf basierendes Modell zu deren Beschreibung erstellen zu können. Zu diesem Zweck ließ sie im Rahmen einer Delphi-Befragung 23 (zum Großteil aus den USA stammende) Expertinnen und Experten Definitionen und Schlüsselemente der interkulturellen Kompetenz erarbeiten und bestimmen.

Da die nach wie vor aktuelle Diskussion über Ausprägung, Definition und Schlüsselemente der interkulturellen Kompetenz Beweis für die unter Fachleuten immer noch herrschende Uneinigkeit ist, zeichnen sich Deardorffs Ergebnisse im Besonderen dadurch aus, dass sie auf einem Konsens der befragten Personen beruhen. (Boecker 2006, S. 13)

So wurden von den Studienteilnehmern und -teilnehmerinnen sieben verschiedene Definitionen der interkulturellen Kompetenz genannt, die jeweils mehr als 80% der Befragten als gültig betrachteten. Das Ergebnis wird in der folgenden Abbildung dargestellt.

Interkulturelle Kompetenz ist:				
Zustimm.	Ablehn.	Durchschn.	Standardabw.	Definition
19	1	3,8	(0,5)	Fähigkeit, effektiv und angemessen in interkulturellen Situationen zu kommunizieren, auf Grundlage eigenen kulturellen Wissens, Fähigkeiten und Einstellungen
19	1	3,6	(0,8)	Fähigkeit, das eigene Referenzsystem entsprechend zu verändern und eigenes Verhalten einem kulturellen Kontext anzupassen; Anpassungsfähigkeit, Erweiterungsfähigkeit und Flexibilität des Referenzsystems/-filters
19	1	3,4	(0,7)	Fähigkeit, kulturgeleitetes Verhalten zu erkennen und sich auf neue Verhaltensweisen in anderen Kulturen einzulassen, auch wenn diese auf Grund eigener Sozialisierung unbekannt sind
18	2	3,4	(1,0)	Angemessenes und effektives Verhalten in interkulturellen Situationen auf Grundlage eigenen Wissens, Fähigkeiten und Motivation
17	2	3,4	(0,8)	Fähigkeit, eigene Ziele teilweise durch konstruktive Interaktion in einem interkulturellen Kontext zu erreichen
16	4	3,6	(0,6)	Gute interpersonelle Fähigkeiten, die interkulturell eingesetzt werden; Senden und Empfangen von akkuraten und angemessenen Botschaften
16	4	3,1	(1,0)	Transformative Veränderung zum aufgeklärten Bürger der Weltgesellschaft, die interkulturelle Gewandtheit (Verhaltensaspekt mit Schwerpunkt auf Kommunikationsfähigkeiten), interkulturelles Bewusstsein (kognitiver Aspekt des Verstehens kultureller Unterschiede) und interkulturelle Sensibilität (Schwerpunkt auf positiven Emotionen gegenüber kulturellen Unterschieden) beinhaltet

Abbildung 14: Definitionen interkultureller Kompetenz (Quelle: Deardorff 2004, S. 186)

Die Definition mit der größten Zustimmung lautet demnach: „Fähigkeit, effektiv und angemessen in interkulturellen Situationen zu kommunizieren, auf Grundlage eigenen kulturellen Wissens, Fähigkeiten und Einstellungen.“

Diese weit gefasste Definition gibt allerdings keine genaue Auskunft über die Ausprägung des Wissens, der Fähigkeiten und der Einstellungen, die als Grundlage genannt werden. Die an der Studie teilnehmenden Personen waren sich einig, dass eine Kompo-

nente alleine (z.B. umfassendes Wissen über eine fremde Kultur) keine interkulturelle Kompetenz ermöglicht. In Folge konnten sie sich auf 22 wichtige Teilelemente interkultureller Kompetenz verständigen, was insofern bemerkenswert ist, da bis dahin kein Konsens über die Komponenten interkultureller Kompetenz geherrscht hat. (Boecker 2006, S. 15)

So wurden von den Studienteilnehmern 22 spezifische Komponenten interkultureller Kompetenz genannt, die jeweils mehr als 80% der Befragten als gültig betrachteten. Das Ergebnis wird in Abbildung 15 dargestellt.

Zu den spezifischen Komponenten interkultureller Kompetenz gehören:				
Zustimm.	Ablehn.	Durchschn.	Standardabw.	Definition
20	0	3,4	(0,7)	Verstehen anderer Weltanschauungen
19	1	3,8	(0,6)	Bewusstsein bezüglich der eigenen Kultur und Fähigkeit, sich selbst zu beurteilen
19	1	3,7	(0,6)	Anpassungsfähigkeit/Anpassung an neues kulturelles Umfeld
19	1	3,5	(0,6)	Fähigkeit, zuzuhören und (aufmerksam) zu beobachten
19	1	3,4	(0,8)	Allgemeine Offenheit für interkulturelles Lernen und für Menschen anderer Kulturen
19	1	3,4	(0,8)	Fähigkeit, sich wechselnden interkulturellen Kommunikations- und Lernstilen anzupassen
18	2	3,8	(0,8)	Flexibilität
18	2	3,8	(0,8)	Fähigkeit zu analysieren, deuten und zuzuordnen
18	2	3,7	(0,6)	Ambiguitätstoleranz und Beschäftigung mit Ambiguität
18	2	3,6	(0,6)	Umfassendes Wissen und Verständnis über (Eigen- und Fremd-) Kultur
18	2	3,5	(0,8)	Respekt für andere Kulturen
17	3	3,6	(0,9)	Kulturübergreifende Empathie
17	3	3,4	(1,0)	Verstehen des Werts kultureller Vielfalt
17	3	3,3	(0,9)	Verstehen von Rolle und Wirkung der Kultur und der Wirkung entsprechender situativer, sozialer und historischer Kontexte
17	3	3,2	(1,0)	Kognitive Flexibilität – Fähigkeit, das Referenzsystem etisch und emisch zu verlagern
17	2	3,0	(0,8)	Soziolinguistische Kompetenz (Bewusstsein der Relation zwischen Sprache und Bedeutung in einem gesellschaftlichen Kontext)
17	3	3,0	(1,1)	Aufmerksamkeit
16	4	3,6	(0,8)	Unvoreingenommenheit
16	4	3,4	(0,8)	Neugier und Entdeckergeist
16	4	3,2	(0,9)	Lernen durch Interaktion
16	4	3,1	(1,2)	Keine ethnozentrische Sicht
16	4	2,9	(0,9)	Kulturspezifisches Wissen/Verstehen der Traditionen fremder Kulturen

Abbildung 15: Spezifische Komponenten interkult. Kompetenz (Quelle: Deardorff 2004, S. 187)

Die Ergebnisse dieser Forschungsstudie lassen sich in 3 Cluster gruppieren:

– **Cluster 1: Haltung und Einstellungen**

Der erste Cluster umfasst Fähigkeiten, die von den Teilnehmern und Teilnehmerinnen der Studie als grundlegende Ausgangsbasis für die Entwicklung interkultureller Kompetenz angesehen werden, weshalb diese Faktoren auch Eingang in Deardorffs Modellen gefunden haben. Dazu zählen unter anderem eine entsprechende Haltung und Einstellung gegenüber anderen Kulturen und Menschen aus anderen Kulturen.

Besonders Offenheit, Respekt (Wertschätzung aller Kulturen), (kognitive) Flexibilität bzw. Anpassungsfähigkeit an unterschiedliche kulturelle Situationen sowie Neugier und Entdeckergeist werden in diesem Cluster erwähnt. Ebenso fällt hier der Begriff der Ambiguität bzw. Ambiguitätstoleranz, worunter die Fähigkeit verstanden wird, kulturell bedingte Unterschiede bzw. mehrdeutige Informationen, die schwer verständlich oder gar inakzeptabel erscheinen (Ambiguitäten) wahrzunehmen und positiv zu werten.

– **Cluster 2: Wissen und Fähigkeiten**

Zu diesem Bereich zählen unter anderem das Verständnis für und spezifisches Wissen über fremde Kulturen. Dazu gehören einerseits das Verständnis für die Kultur und die Kenntnis der historischen Kontexte für Verhalten und Kommunikationsweise sowie ein soziolinguistisches Bewusstsein, womit ein Bewusstsein für das Verhältnis zwischen Sprache und Bedeutung in einem bestimmten gesellschaftlichen Kontext zu verstehen sind (d.h. wie Sprecher Äußerungen in unterschiedlichen situativen bzw. kulturellen Kontexten tätigen und verstehen, wobei Faktoren wie der soziale Status der Gesprächsteilhaber/innen, die Rollenverhältnisse zwischen ihnen, das Ziel der Interaktion und die Situationsangemessenheit der Äußerungen in Bedeutung und Form eine Rolle spielen). Zu diesem Bereich zählende Fähigkeiten dienen dem Erlernen und Verarbeiten von Wissen über die eigene und über fremde Kulturen, wie z.B. Zuhören und Beobachten, Analysieren, Bewerten und Zuordnen kulturspezifischer Informationen. Durch ständigen Wissenserwerb und ständige Wissensevaluation erlauben diese Fähigkeiten ständige Weiterentwicklung der eigenen interkulturellen Kompetenz.

– **Cluster 3: Interne und externe Konsequenzen**

Die übrigen von den Experten und Expertinnen genannten Elemente können einerseits in erwünschte interne Wirkungen (d.h. Wirkungen, die die Person selbst betreffen) und

externe Wirkungen (d.h. die Umwelt betreffend) interkultureller Kompetenz aufgeteilt werden. Zu internen Wirkungen zählt unter anderem die Erweiterung/Entwicklung von Anpassungsfähigkeit, Flexibilität und Empathie (Einfühlungsvermögen), aber auch die Relativierung einer ethnozentrischen Sicht. Unter dem Ethnozentrismus wird die Bewertung anderer Völker bzw. Kulturen vom Standpunkt der eigenen Kultur, d.h. mit eigenen Wertmaßstäben, verstanden, was zur Folge haben kann, dass die eigene Kultur als „richtig“ und die fremde Kultur als „falsch“ oder zumindest als „abweichend“ bewertet wird. Einer Relativierung der ethnozentrischen Sicht geht demnach eine Verlagerung der hierbei angewandten Sichtweise bzw. Wertmaßstäbe weg von der eigenen Kultur hin zur fremden voraus („Hineinversetzen“ in die fremde Kultur).

Eine Verbesserung der externen Wirkungen, wie das von den Experten häufig genannte „angemessene und effektive Verhalten und Kommunizieren in interkulturellen Situationen“, ist als Konsequenz der eigenen persönlichen Entwicklung der zuvor genannten Fähigkeiten bzw. Fertigkeiten zu sehen. Als angemessen wird dabei jenes Verhalten betrachtet, das die Verletzung wichtiger Regeln vermeidet. Unter Effektivität wird das Erreichen wichtiger Ziele verstanden. (Boecker 2006, S. 15ff)

Diese Cluster werden im Pyramidenmodell und dem Prozessmodell (Deardorff 2004) visualisiert.

Im Pyramidenmodell stellen Haltung und Einstellung die Grundlage für den Aufbau Interkultureller Kompetenz dar. Zum Beispiel sind Offenheit, Neugier und Respekt für das Entwickeln von Wissen und Fähigkeiten erforderlich, die zu den erwünschten internen (z.B. Entwicklung von Anpassungsfähigkeit an unterschiedliche Kommunikationsstile) und externen Konsequenzen (z.B. effektives und angemessenes Verhalten) führen. Die folgende Abbildung beinhaltet eine Visualisierung des Pyramidenmodells. Hier wird die Entwicklung interkultureller Kompetenz als linearer Verlauf dargestellt, in dem die Grundlage jeder angeführten Stufe die Summe aller darunter liegenden Stufen ist.

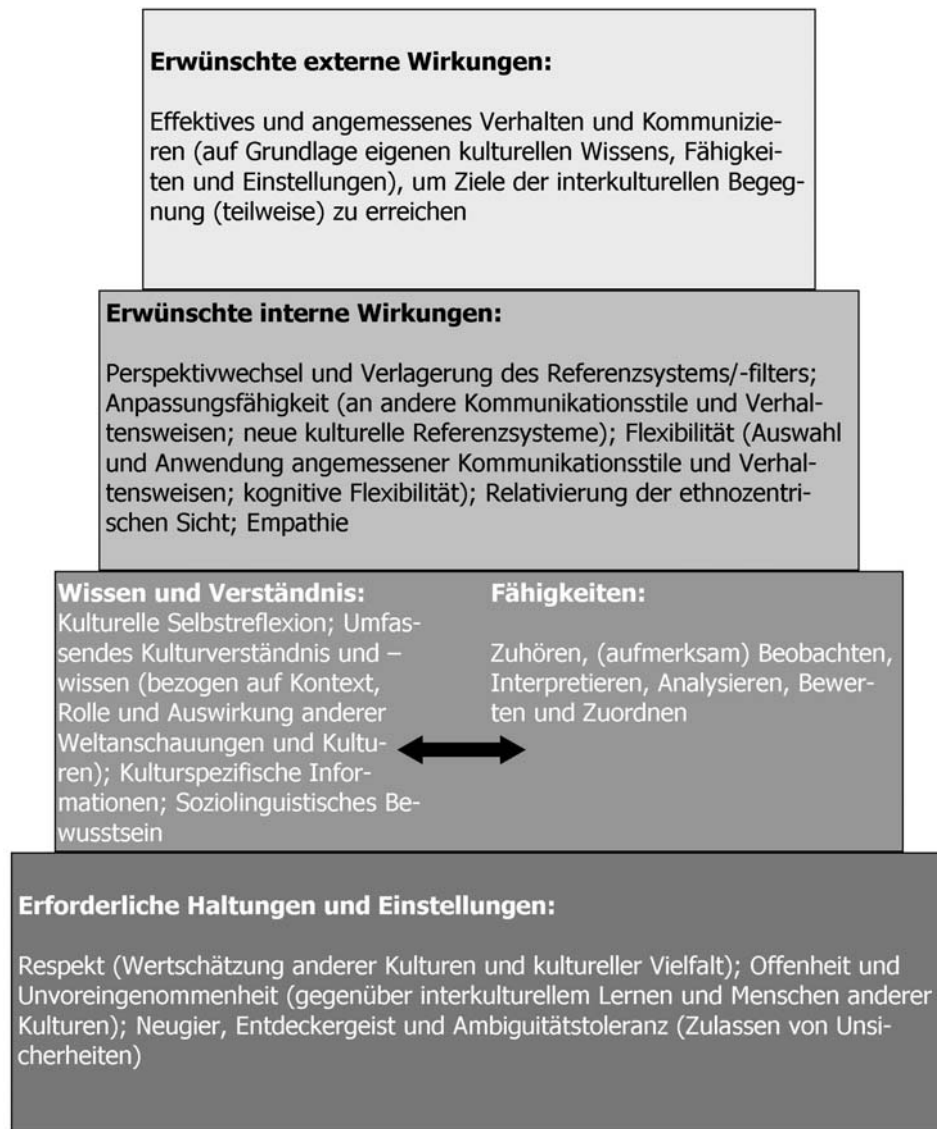


Abbildung 16: Das Pyramidenmodell interkultureller Kompetenz (Quelle: Deardorff 2004, S. 196)

Da dieses Modell einen linearen Verlauf der Entwicklung Interkultureller Kompetenz darstellt und die Gesamtkomplexität des Konzeptes „interkulturelle Kompetenz“ nicht deutlich wird, wird dieses vereinfachende Modell durch das Prozessmodell ergänzt, welches in der folgenden Abbildung dargestellt wird.

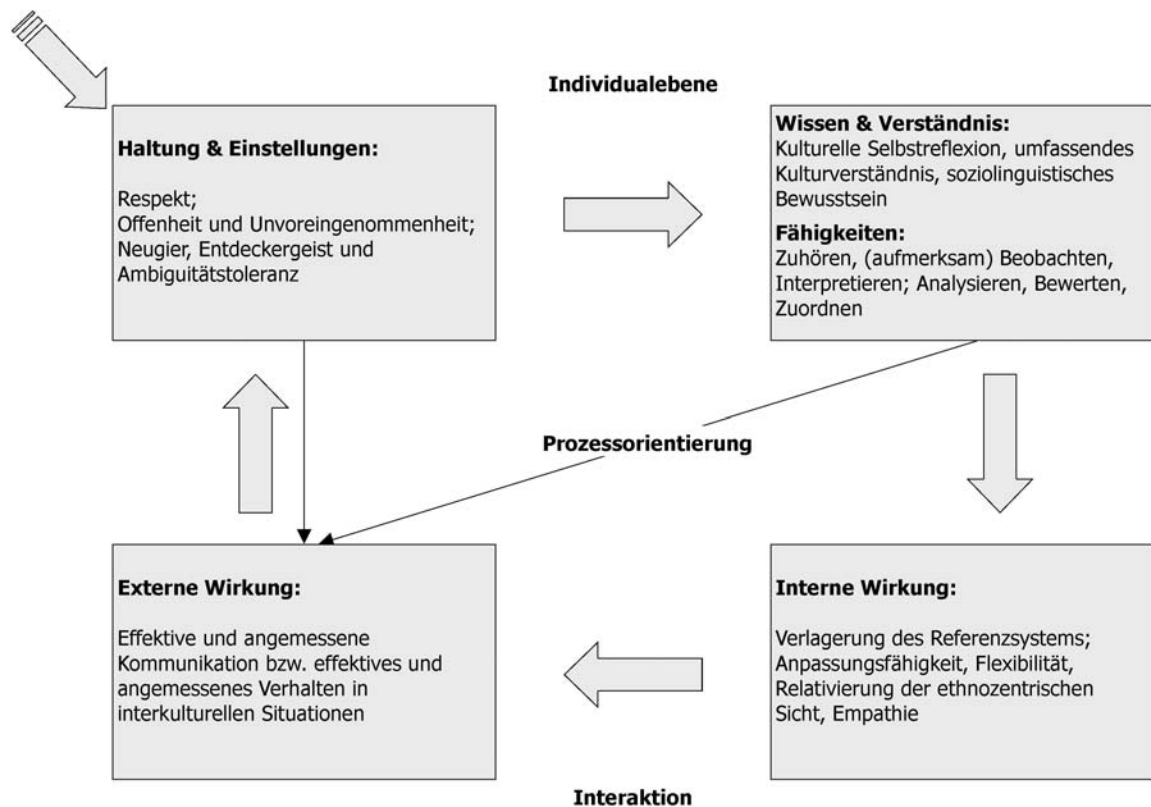


Abbildung 17: Das Prozessmodell interkultureller Kompetenz (Quelle: Deardorff 2004, S. 198)

Anhand des Prozessmodells Interkultureller Kompetenz wird die Bewegung zwischen den verschiedenen Elementen verdeutlicht. So wird zum einen der Übergang von der persönlichen zur interpersonellen Ebene, der interkulturellen Interaktion, visualisiert. Es stellt außerdem die Möglichkeit, durch bestimmte Haltungen, Einstellungen oder Fähigkeiten (Wissen) direkt zu externen Wirkungen zu gelangen, dar. Allerdings können in diesem Fall die Angemessenheit und Effektivität der interkulturellen Begegnung möglicherweise schwächer sein als bei einem Durchlauf des gesamten Prozesszyklus. (Boecker 2006, S. 18ff)

In Bezug auf die Beantwortung der Forschungsfrage („Wie stehen Kulturunterschiede und interkulturelle Kompetenz mit dem Erfolg eines interkulturellen virtuellen Arbeitsteams in Zusammenhang?“) wird in einem späteren Abschnitt der vorliegenden Arbeit auf die Studienergebnisse von Deardorff (2004) zurückgegriffen und im Besonderen darauf geachtet, welche der zuvor angeführten Elemente interkultureller Kompetenz von Fachleuten für die Zusammenarbeit in ein interkulturellen virtuellen Team gefordert werden und auf welche Aspekte der Gruppeneffizienz (vgl. 3.3 Erfolgsfaktoren der Teamarbeit) sich diese auswirken.

5.5 Beurteilungsmethoden der interkulturellen Kompetenz

Die gezielte Prüfung der interkulturellen Kompetenz im Rahmen von Bewerbungen wird nur von wenigen Unternehmen durchgeführt. In Assessments kommen zwar soziale Fähigkeiten im Allgemeinen zur Sprache, allerdings kommt es auch hier oftmals nur zu einer beiläufigen bzw. subjektiven Beurteilung der interkulturellen Kompetenz.

Natürlich kann interkulturelle Kompetenz nicht anhand von Zahlen in einem standardisierten Test erfasst werden. Aus diesem Grund wird anschließend auf verschiedene Ansätze eingegangen, anhand derer eine Messung bzw. Bewertung der interkulturellen Kompetenz möglich ist. (Baumer 2004, S. 146)

5.5.1 Zu prüfende Persönlichkeitsmerkmale

Im Allgemeinen muss ein Instrument zur Beurteilung der interkulturellen Kompetenz eines Testkandidaten folgende Bereiche seiner Persönlichkeitsmerkmale überprüfen:

- **Einstellung**

Hierbei soll das Interesse für die Kommunikation und andere Ansichten sowie die Bereitschaft, auf fremde Meinungen einzugehen und eigene Anschauungen zu hinterfragen, geprüft werden. Ebenso muss festgestellt werden, in welcher Form verbal bzw. nonverbal kommuniziert wird.

- **Wissen**

Das zu prüfende Wissen reicht von einfachen Kennzahlen und der Geographie des fremden Landes/der fremden Region über Regeln, Kommunikationsabläufe, Tabus und Gebräuche. Wichtig ist dabei auch zu wissen, wie die Sichtweise auf derartige Aspekte im eigenen Land ist bzw. wie das Herkunftsland in der fremden Kultur gesehen wird.

- **Interpretative und verbindende Fähigkeiten**

Zu prüfen ist in diesem Bereich die Fähigkeit, eventuell vorhandene Verständnis- und Ablaufprobleme zu identifizieren und *„sowohl mit den eigenen als auch den fremden kulturellen Werten differenziert, Gemeinsamkeiten findend, zu erklären“*. (Baumer 2004, S. 196)

Dazu gehört auch die Sensibilität für ethnozentrische Ausdrücke (z.B. in Dokumenten) sowie die Fähigkeit zur Moderation und Lösungsfindung bei Missverständnissen und unterschiedlichen Interpretationen.

– **Rezeptive und interaktive Fähigkeiten**

Diese Fähigkeiten umfassen das Erkennen von kulturellen Unterschieden bzw. Gemeinsamkeiten und deren Einflüsse. Dazu zählen auch Interaktionsprozesse, die sich auf verbaler und nonverbaler Ebene unterscheiden können. Verlangt wird hierbei, sich angemessen und situationsgerecht verhalten zu können, wobei ebenso das Wissen über bestehende und vergangene Beziehungen zwischen den Ländern/Kulturen, sowohl auf politischer, als auch auf gesellschaftlicher Ebene, einfließen soll.

– **Ausbildung des kritischen kulturellen und politischen Bewusstseins**

In diesem Bereich muss zum Beispiel geprüft werden, ob explizite oder implizite Werte (Ideologieunterschiede) in der Kommunikation erkannt und richtig interpretiert werden. Ebenso ist erfolgreiches Interagieren und Verhandeln im interkulturellen Kontext, unter Berücksichtigung von unterschiedlichen Anschauungen und Werten eine erforderliche Fähigkeit. (Baumer 2004, S. 195ff)

5.5.2 Testverfahren

– **Leistungstests**

Anhand von Leistungstests, wie z.B. Berufseignungstests, Konzentrationstests und Intelligenztests, ist es möglich, Aussagen zu technischen Fähigkeiten, Konzentrationsfähigkeit sowie Intelligenz (theoretisch und praktisch) zu treffen. Während diese Tests Aussagen über den Intelligenzquotienten (IQ) geben können, ist es ihnen beispielsweise nicht möglich, Fähigkeiten der emotionalen Intelligenz zu erfassen. (Baumer 2004, S. 146f)

– **Persönlichkeitstests**

Mittels Persönlichkeitstests können in eingeschränktem Umfang z.B. der Entwicklungsstand der Persönlichkeit, Einstellungen, Anpassungsfähigkeit, Gefühle und soziales Verhalten erfasst werden. Bekannte Testverfahren sind der Rorschach-Test (Formdeutung), der Lüscher-Test (Farbtest) sowie weitere Tests zur Erfassung von Wünschen und Interessen sowie psychodiagnostischen Fragebogentests. Der „soziale Motivations-

test“ erlaubt die Erfassung des sozialen Wertbewusstseins, was für die Beurteilung der interkulturellen Kompetenz relevante Aussagen liefern kann. (Baumer 2004, S. 146f)

Zur Ermittlung der emotionalen Intelligenz existieren derzeit noch wenige wissenschaftlich fundierte Testverfahren. Eines davon ist der 16 PF-Test (Persönlichkeits-Faktoren-Test) (Schneeberg et al. 1983), in dem auf Grund der im Testverlauf gegebenen Antworten im Anschluss ein Persönlichkeitsprofil erstellt werden kann, das sich in 16 gegenläufige Persönlichkeitsmerkmale gliedert. Im Detail werden folgende Merkmale behandelt:

1. Sachinteresse – Kontaktinteresse
2. konkretes Denkvermögen – abstraktes Denkvermögen
3. emotionale Labilität – emotionale Stabilität
4. soziale Anpassung – Dominanzstreben
5. Besonnenheit – Begeisterungsvermögen
6. Flexibilität – Pflichtbewusstsein
7. Zurückhaltung – Selbstsicherheit
8. Robustheit – Sensibilität
9. Vertrauen – Misstrauen
10. Pragmatismus – Phantasie
11. Offenheit – Cleverness
12. Selbstvertrauen – Besorgtheit
13. Sicherheitsdenken – Veränderungsbereitschaft
14. Teamfähigkeit – Einzelgängertum
15. Spontaneität – Selbstkontrolle
16. Ausgeglichenheit – Angespanntheit

Darüber hinaus werden weitere Zusatzfaktoren ermittelt:

- starke Normorientierung – geringe Normorientierung
- große Stresstoleranz – geringe Stresstoleranz
- große Autonomie – geringe Autonomie
- große Entscheidungsfreudigkeit - geringe Entscheidungsfreudigkeit
- starker Kontaktwunsch – geringer Kontaktwunsch (Baumer 2004, S. 149f)

– **Moralische Integrität**

Im Moral Judgement Test (MJT), der an der Universität Konstanz entwickelt wurde (Lind 1978), kann die moralische Integrität und Beurteilungsfähigkeit erfasst werden.

„Als Definition der moralischen Urteilsfähigkeit gilt die Fähigkeit, moralische Urteile und Entscheidungen zu treffen, basierend auf inneren, persönlichen Gefühlen und Prinzipien, und entsprechend diesen Prinzipien auch zu handeln. Gemäß moderner Kommunikationstechnik gehört zu den Kerneigenschaften der Moral die Fähigkeit, ein Problem oder Dilemma in der Haltung resp. Einstellung durch einen ethischen Diskurs anstelle von Kraft oder Gewalt zu lösen.“ (Baumer 2004, S. 151)

Beim MJT wird der Proband mit zwei Dilemmas konfrontiert, bei denen es sich um Handlungsprobleme auf persönliche Einstellungen handelt. Er muss sich nun für eine Lösung entscheiden (mittels Beantwortung von Fragen über Likert-Skalen), wobei es jedes Mal zu einem Konflikt zwischen seiner üblichen erwarteten Rolle und dem Verhalten gegenüber den anderen kommt. Relevant ist hierbei nicht unbedingt die Entscheidung selbst, sondern ihre Güte (gut/schlecht, angenehm/bösartig etc.), die von den dahinterstehenden Entscheidungen abhängig ist. (Baumer 2004, S. 151)

– **Global Awareness Profile**

Ein zur Prüfung der interkulturellen Kompetenz häufig eingesetztes Instrument ist das „Global Awareness Profile“ (G.A.P. Test) (Corbitt 1998). In diesem wissenschaftlich fundierten Test müssen auf spielerische Weise 120 Fragen zu unterschiedlichen Themengebieten wie Spezialwissen und Einstellung zu Ländern, Fragen der Umwelt, Politik, Religion, Kultur etc. beantwortet werden. Dieser Test wird häufig vor einer Ausbildung der interkulturellen Kompetenz zur Feststellung der Vorkenntnisse eingesetzt, aber auch nach einer Ausbildung zur Fortschrittsmessung. (Baumer 2004, S. 195)

Beispiele für Fragen, die in diesem Test gestellt werden, wären:

- „Sie sitzen beim Frühstück mit Gästen aus Thailand, Vietnam und Myanmar. Über welches gemeinsames religiöses Erbe könnten sie diskutieren?“
- „Ihre Organisation möchte Produkte von Italien in den Sudan verschiffen. Über welchen Korridor können sie in diesem Zusammenhang mit ihrem ägyptischen Tischpartner sprechen?“
- „Da sie sich mit Menschenrechten auseinandersetzen, besuchen sie eine Konferenz, auf der dieses Thema diskutiert wird. Eine israelische Abgeordnete ver-

wendet ständig den Begriff „Shoah“. Was meint sie damit?“ (Baumer 2004, S. 195)

– **Interkulturelles Assessment**

In interkulturellen Assessments liegt das Hauptaugenmerk bei der Erfassung der interkulturellen Kompetenz des Kandidaten/der Kandidatin. Allerdings werden bei derartigen Assessments ebenso grundsätzliche Fähigkeiten in Intelligenz- und Belastungstests erfasst. Darüber hinaus werden in Gruppenassessments Teamfähigkeit, Durchsetzungsvermögen und Führungsfähigkeiten mit Hilfe von Gruppenarbeiten und Rollenspielen geprüft.

Die interkulturelle Kompetenz kann dabei an Hand von speziellen interkulturellen Tests, aber auch mittels Beobachtung der relevanten Persönlichkeitseigenschaften des Kandidaten/der Kandidatin über den gesamten Testverlauf beurteilt werden. Diese Beobachtungen sind von einer versierten und erfahrenen Fachperson durchzuführen, die im Anschluss auch in der Lage sein muss, Aussagen über die Ausprägung bzw. das Entwicklungspotenzial der interkulturellen Kompetenz des Testkandidaten zu treffen. (Baumer 2004, S. 146ff)

6 Qualitative Untersuchung

6.1 Beschreibung der Vorgehensweise

In dieser Untersuchung wurden sowohl für die Erhebung, als auch für die Auswertung der Daten qualitative Verfahren angewandt. Während zunächst Interviews nach der Methode des problemzentrierten Interviews von Witzel (2000) geführt wurden, erfolgte die nachfolgende Auswertung mittels der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2000).

6.1.1 Untersuchungsgegenstand

Die Ausgangsbasis für die vorliegende Untersuchung stellt die Forschungsfrage der vorliegenden Arbeit dar:

- Wie stehen Kulturunterschiede und interkulturelle Kompetenz mit dem Erfolg eines interkulturellen virtuellen Teams in Zusammenhang?

Zur Beantwortung dieser Frage ist es notwendig, zusätzliche Erkenntnisse zu erlangen, weshalb sich weitere Fragestellungen ergeben:

- In welcher Form treten Kulturunterschiede in einem virtuellen Team auf?
- Welche Anforderungen werden an Mitglieder eines virtuellen Teams hinsichtlich einer interkulturellen Kompetenz gestellt?
- Welcher Zusammenhang besteht zwischen Elementen interkultureller Kompetenz und Erfolgsfaktoren der Teamarbeit?

Ziel dieser Untersuchung war es, anhand von Interviews relevante Faktoren für den Untersuchungsgegenstand aufzudecken und mögliche Zusammenhänge zu konstruieren.

6.1.2 Interviewleitfaden

Auf diesen Forschungsfragen aufbauend wurde ein Interviewleitfaden erstellt, der als Grundgerüst bzw. Struktur für die geführten Gespräche diente, da er jene Fragestellungen beinhaltet, die für die Behandlung des Untersuchungsgegenstandes unerlässlich wa-

ren. Daraus ergaben sich drei Fragenbereiche, die sich nach einer Analyse der bestehenden Literatur ergaben (theoriegeleitete Konstruktion des Leitfadens):

- **Auftreten kultureller Unterschiede in einem virtuellen Team**

Die Fragen in diesem Bereich widmen sich dem Thema, ob bzw. in welcher Form kulturelle Unterschiede in einem virtuellen Team auftreten bzw. von den Befragten festgestellt werden.

Theoretische Grundlage dieses Bereichs stellen die Ansätze zu Kulturunterschieden von Hofstede/Bond (1988) und Hall (1976/1990) dar.

- **Anforderungen an die Teammitglieder/Elemente interkultureller Kompetenz für virtuelle Teams**

Die Befragten sollten hierbei auf die Anforderungen näher eingehen, welche die virtuelle Teamarbeit an die Teammitglieder stellt. In weiterer Folge sollen anhand dieser Fragen die Ausprägungen einer interkulturellen Kompetenz im Sinne der Merkmale von Deardorff (2004) erhoben werden, welche anhand einer Delphi-Studie ermittelt wurden.

- **Zusammenhang zwischen interkultureller Kompetenz und Erfolgsfaktoren virtueller Teamarbeit**

Diese Fragen dienen dazu, weitere Auskunft über jene Faktoren zu erhalten, welche nach Meinung der Befragten den Erfolg eines virtuellen Teams ausmachen. Weiters sollen Erkenntnisse darüber gewonnen werden, welche Bedeutung interkultureller Kompetenz in Zusammenhang mit Erfolgsfaktoren virtueller Teamarbeit beigemessen wird bzw. wie sie diese beeinflusst.

6.1.3 Das problemzentrierte Interview

Die Interviews wurden nach der Methode des problemzentrierten Interviews (einer Variante des narrativen Interviews) gestaltet, da dies dem Befragten im Interviewgespräch die Möglichkeit bietet, ohne Antwortvorgaben frei auf Fragen zu antworten, was ihm in Bezug auf die jeweilige Fragestellung von Bedeutung ist, wodurch eine möglichst unvoreingenommene Erfassung individueller Einstellungen sowie subjektiver Wahrnehmungen erreicht werden konnte, was einen wichtiger Aspekt für diese Untersuchung darstellt. Es handelt sich dabei um ein halbstandardisiertes Interview, da bei dieser Vorgehensweise lediglich der Interviewleitfaden eine Struktur in das Gespräch bringt. In

diesem Leitfaden sind jene Themenbereiche, die für die Beantwortung der Forschungsfrage relevant sind, als Gedächtnisstütze und Rahmen zur Orientierung enthalten. Das Festhalten an diesem Leitfaden bzw. das Streben des Interviewers/der Interviewerin, alle im Leitfaden enthaltenen Fragen durch den/die Befragte/n beantworten zu lassen, sollen die einzelnen Interviews untereinander vergleichbar machen. (Witzel 2000, Abs. 3ff)

Das problemzentrierte Interview ist als *"diskursiv-dialogisches Verfahren"* (Mey 1999 bei Witzel 2000, Abs. 13) zu betrachten, welches dadurch gekennzeichnet ist, dass die Befragten im Gespräch alle Freiheiten haben, ihre Aussagen oder jene des Interviewers zum Zwecke zunehmender Selbstvergewisserung zu korrigieren. Die Befragten werden im Interview als Experten und Expertinnen ihrer Orientierungen und Handlungen angesehen. Als Interviewer/in optimiert man dabei den Erkenntnisfortschritt, indem das Zuhören mit Nachfragen kombiniert wird.

Bei der Durchführung des Interviews stellt eine vorformulierte Einleitungsfrage ein Mittel zur Zentrierung des Gesprächs auf das zu untersuchende Problem dar. Diese Frage soll dabei so offen formuliert sein, dass sie die/den Befragte/n in ihrem/seinem Antwortspielraum nicht einschränkt und ihr/ihm ermöglicht, sie mit eigenen Worten und eigenen Gestaltungsmitteln zu beantworten.

Im weiteren Gesprächsverlauf soll die subjektive Problemsicht Schritt für Schritt offengelegt werden. Zu diesem Zweck greift die/der Interviewer/in die thematischen Aspekte der auf die Einleitungsfrage folgenden Erzählsequenz des/der Befragten auf und lenkt das Gespräch durch entsprechendes Nachfragen in die für das Forschungsinteresse gewünschte Richtung. Hier können bei Bedarf auch Ad-hoc-Fragen gestellt werden, was besonders dann erforderlich ist, wenn bestimmte Themenbereiche von den Interviewten ausgeklammert wurden. Dies soll unter anderem auch die Vergleichbarkeit der Interviews sicherstellen. (Witzel 2000, Abs. 14ff)

Die geführten Interviews wurden zum Zwecke einer präzisen Erfassung auf Tonträger aufgezeichnet, um sie im Anschluss vollständig zu transkribieren. Diese Transkriptionen stellen die Grundlage für die darauf folgende Auswertungsarbeit dar.

6.1.4 Qualitative Inhaltsanalyse

Die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2000) bietet Verfahrensweisen zur systematischen Textanalyse an und stellt damit einen Ansatz empirischer, methodisch kontrollierter Auswertung nach inhaltsanalytischen Regeln dar. Mayring unterscheidet da-

bei zwei unterschiedliche Ansätze, die „*induktive Kategorienentwicklung*“ und die „*deduktive Kategorienanwendung*“. (Mayring 2000, Abs. 8)

Die induktive Kategorienentwicklung ist dadurch gekennzeichnet, dass aus der Fragestellung der Studie bestimmt wird, welche Aspekte im Material berücksichtigt werden sollen, worauf das Material anschließend durchgearbeitet wird. Kategorien werden erst im Zuge des Materialdurchlaufs erstellt. In einer Rückkoppelungsschleife kommt es laufend zu einer Überarbeitung der sich entwickelnden Kategorien. Darauf werden diese Kategorien im Regelfall einer Reliabilitätsprüfung (z.B. Überprüfung durch mehrere Personen) unterzogen und später bei Bedarf in Überkategorien zusammengefasst und je nach Fragestellung auch nach quantitativen Aspekten ausgewertet. (Mayring 2000, Abs. 1ff)

Die folgende Abbildung stellt den beschriebenen, typischen Ablauf induktiver Kategorienbildung dar.

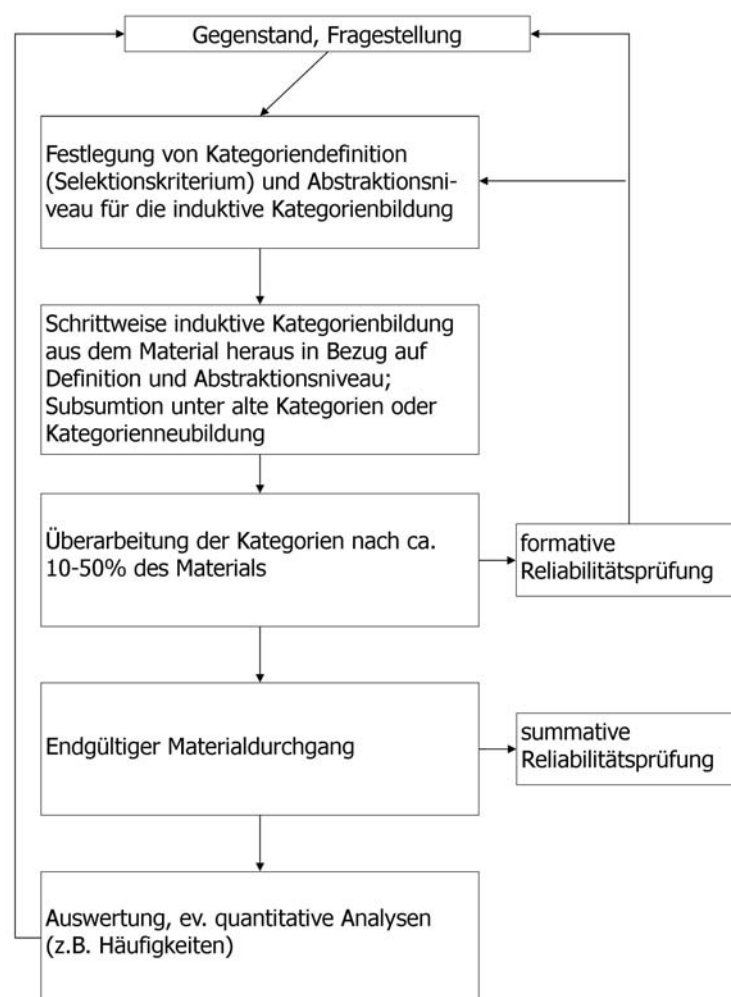


Abbildung 18: Ablaufmodell induktiver Kategorienbildung (Quelle: Mayring 2000, Abs. 11)

Die deduktive Kategorienanwendung hingegen sieht vor, „*schon vorher festgelegte, theoretisch begründete Auswertungsaspekte an das Material heranzutragen.*“ (Mayring 2000, Abs. 13)

Kategorien werden dementsprechend bereits im Vorfeld theoriegeleitet festgelegt. Beim Materialdurchlauf werden Textstellen den festgelegten Kategorien zugeordnet, wofür sich die Erstellung eines Kodierleitfaden bewährt hat, der genaue Definitionen der Kategorien und Regeln zur Zuordnung enthält. (Mayring 2000, Abs. 15)

Im letzten Schritt erfolgt die Auswertung des vorhandenen Materials. Die folgende Abbildung stellt den beschriebenen, typischen Ablauf deduktiver Kategorienanwendung dar.

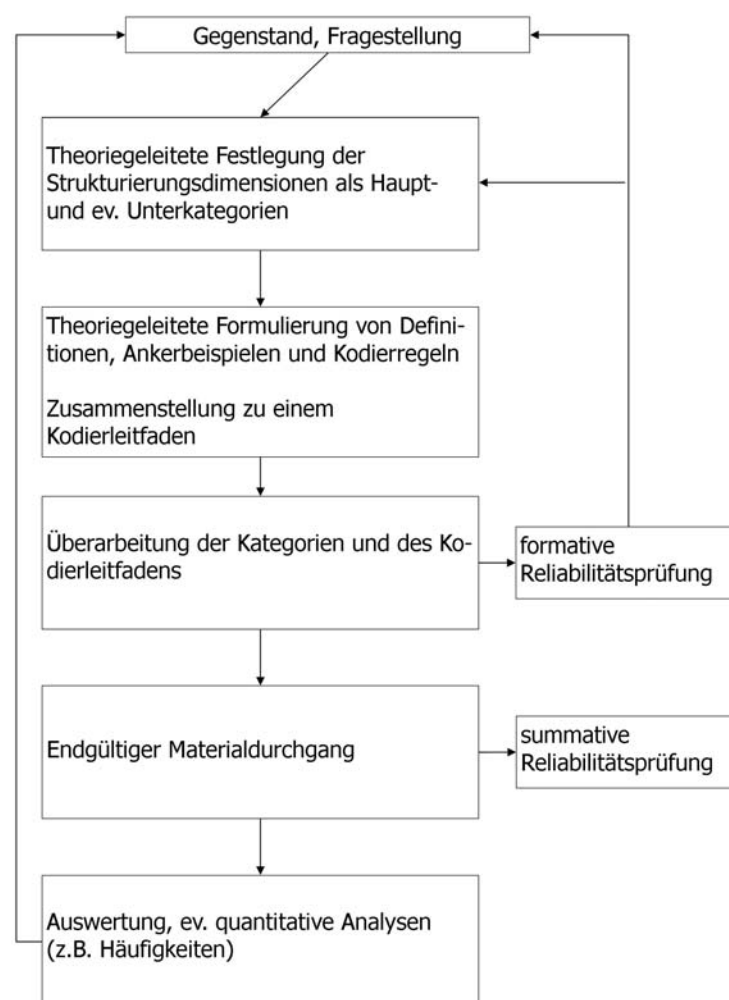


Abbildung 19: Ablaufmodell deduktiver Kategorienanwendung (Quelle: Mayring 2000, Abs. 14)

Im Rahmen der durchgeführten Untersuchung wurde das Verfahren der deduktiven Kategorienanwendung angewendet. Dem gingen zunächst die Festlegung des Forschungs-

ziels und die darauf aufbauende, theoriegeleitete Kategoriendefinition voraus, wie sie sich im Interviewleitfaden widerspiegelt (vgl. 6.1.1 Untersuchungsgegenstand und 6.1.2 Interviewleitfaden). Die der Kategoriendefinitionen zu Grunde liegende Theorie wurde in den vorangegangenen Kapiteln der vorliegenden Arbeit beschrieben (vgl. 4 Virtuelle Arbeitsteams und 5 Interkulturelle Kompetenz).

Im Anschluss daran wurden beim erstmaligen Durchlesen der transkribierten Interviews zunächst all jene Textpassagen markiert, welche Antworten auf Fragen des Interviewleitfadens beinhalten und somit Kategorien zuordenbar waren. Es hat sich allerdings auch gezeigt, dass sich manche relevanten Textstellen nicht zuordnen ließen, weshalb es auch einer Überarbeitung bzw. Ergänzung von Kategorien bedurfte, was einem induktiven Vorgehen entsprechen würde. Dass es in der Praxis häufig zu einer Kombination dieser beiden Vorgehensweisen kommt, wird aber auch von Witzel (2000) bestätigt. *„Im Fall von Kategorienbildung kann man einzelne Textstellen unter bereits vorhandenen theoretischen Konstrukten und Kategorien subsumieren (deduktives Vorgehen) oder aus dem Textmaterial heraus erst Kategorien bilden (induktives Vorgehen). In der Praxis wird häufig eine Kombination dieser beiden Vorgehensweisen gewählt.“* (Witzel 2000 bei Breitenfelder et al. 2004, Abs. 31)

Nach der endgültigen Festlegung des Kategorienschemas erfolgte ein letzter Analyse-durchgang des vorhandenen Materials. Im Anschluss daran wurden die vorliegenden Daten ausgewertet. Diese Auswertung wird im Kapitel „Ergebnisse“ dargestellt.

6.1.5 Generalisierbarkeit der Ergebnisse

In der Beschreibung der Stichprobe (vgl. 6.2 Falldarstellung) wird ersichtlich, dass es sich dabei um eine relativ kleine Stichprobe handelt, weshalb die berechtigte Frage gestellt werden könnte, ob daher überhaupt generelle Schlüsse gezogen werden können, die möglicherweise lediglich auf wenigen Aussagen der Befragten beruhen.

Kritik bezüglich der Generalisierung kommt einerseits von Vertretern einer konstruktivistischen Position, die beobachtete Phänomene nur als zeit- und kontextspezifisch fassbar erachten, was Generalisierung verbiete. Auf der anderen Seite sieht eine andere Gruppe von Kritikern (kritisch-rationalistische Position) die Unmöglichkeit des induktiven Schließens und somit auch der Generalisierung. (Mayring 2007, Abs. 10f)

Mayring (2007) hingegen hält eine *„moderate Position“* der Generalisierung für *„wichtig und notwendig für wissenschaftliches Vorgehen“*, sieht aber auch die Notwendigkeit, genau zu bestimmen, *„auf welche Art von wissenschaftlichen Aussagen wir generalisie-*

ren wollen und mit welchen Prozeduren die Verallgemeinerung vonstatten gehen soll.“ (Mayring 2007, Abs. 13)

Ziel der Generalisierung in qualitativen Studien sei es, Aussagen zu treffen, deren Allgemeingrad höher ist als jener der gefundenen Ergebnisse. Mayring (2007) beschreibt dabei acht unterschiedliche Klassen genereller Aussagen, welche sich im Grad der Abstraktion unterscheiden und unterschiedliche Vorgehensweisen bei der Generalisierung erfordern. Diese Klassen reichen von Generalisierungen zu Gesetzesaussagen, Regelmäßigkeiten oder Gemeinsamkeiten und Unterschieden. Die „bescheidenste“ (Mayring 2007, Abs. 14) Form der Generalisierung stellt schlussendlich jene der Prozeduren der Erkenntnisgewinnung dar. (Mayring 2007, Abs. 14)

Als mögliche Strategie zur Generalisierung kann dabei unter anderem das Arbeiten mit Zufallsstichproben (Annahme: Stichprobe enthält alle relevanten Eigenschaften einer Population in gleicher Verteilung) oder mit großen Stichproben (Annahme: je mehr Fälle analysiert werden, umso leichter kann generalisiert werden) verfolgt werden. Eine weitere Möglichkeit wäre, ein Phänomen in unterschiedlichen Erscheinungsformen und Kontexten zu untersuchen und über gefundene Gemeinsamkeiten in den Variationen auf Gemeinsamkeiten zu schließen. (Mayring 2007, Abs. 16)

Für die Generalisierung von Aussagen in der vorliegenden Untersuchung wurde die Strategie der Variation verfolgt. Die Stichprobe umfasst Mitglieder aus unterschiedlichen interkulturellen virtuellen Teams. Sowohl die Aufgaben bzw. Positionen der Befragten in ihren Teams als auch die Merkmale der Teams (z.B. Größe, Zusammensetzung etc.) variieren. Es wird daher versucht, eine Generalisierung von Aussagen bezüglich des Auftretens von Kulturunterschieden in virtuellen Arbeitsteams und des Zusammenhangs von Kulturunterschieden und interkultureller Kompetenz mit dem Teamerfolg vorzunehmen, indem auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Aussagen der Befragten geachtet wird.

6.1.6 Softwareunterstützung

Die Auswertung des vorhandenen Materials wurde computerunterstützt durchgeführt. Mit Hilfe der Textanalysesoftware „MAXQDA2007“, welche unterstützende Funktionen zur systematischen Auswertung und Interpretation von Texten bietet, konnte der Prozess der Textexploration und -codierung einfach durchgeführt werden.

Die transkribierten Interviews müssen im Rich Text Format vorliegen, um in ein in MAXQDA2007 neu angelegtes Projekt importiert werden zu können.

Für die Auswertung des vorhandenen Materials wurden lediglich die Grundfunktionen von MAXQDA2007 genutzt (z.B. Markierung und Codierung von Textsegmenten, Hinzufügen von eigenen Gedanken in Form von Memotexten zu einzelnen Textsegmenten, Erzeugung eines Kategoriensystems, Suchen von bestimmten Begriffen, codeweise Darstellung von Textsegmenten).

Für größere Projekte (d.h. Projekte mit größerer Stichprobe und folglich größerem Textmaterial) empfiehlt sich auch die Nutzung der weiteren Möglichkeiten, die dieses Programm bietet. Beispielsweise ist es möglich, codierte Segmente nach Relevanz zu gewichten und bei der anschließenden Auswertung entsprechend zu filtern. Ebenso bietet MAXQDA2007 auch eine Funktion zur automatischen Textcodierung, wodurch Textsegmente anhand von zuvor festgelegten Schlagworten automatisch mit einer diesem Schlagwort zugewiesenen Kategorie codiert werden. Darüber hinaus können quantitative Variablen definiert und in Kombination mit Texten und Codeworten verwendet werden.

Eine Darstellung der Benutzeroberfläche von MAXQDA2007 liefert die folgende Abbildung. Während im Hauptfenster der transkribierte Text angezeigt wird, können in den kleineren Fenstern Übersichten zu den eingelesenen Texten bzw. dem Kategorienschema dargestellt werden. Die farblichen Markierungen am linken Rand des Textes stellen die Zuweisung des jeweiligen Textsegmentes zu einer Kategorie dar.

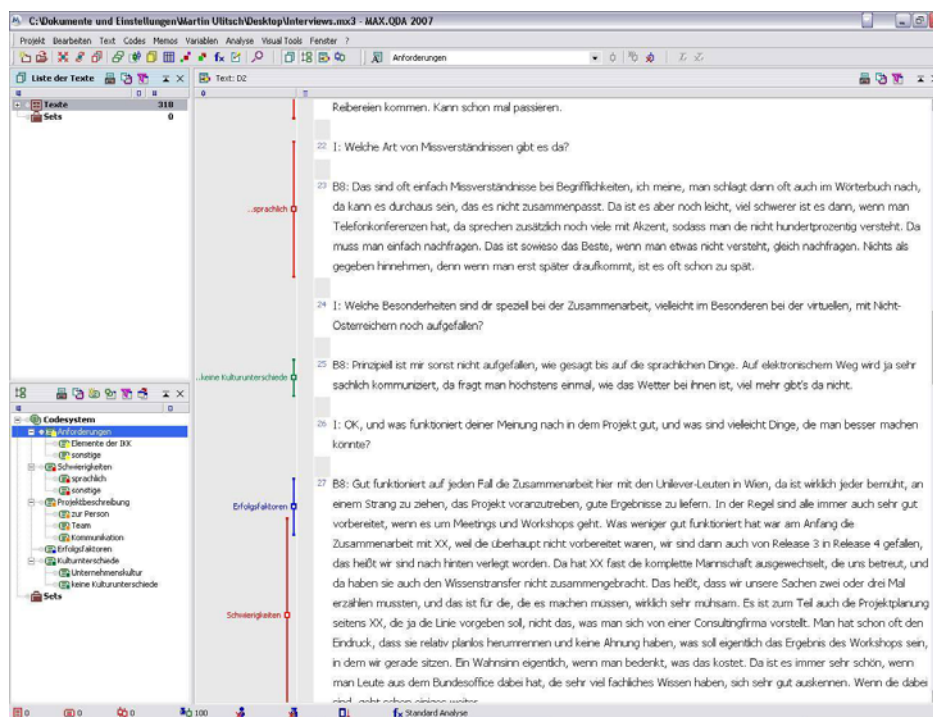


Abbildung 20: Die Benutzeroberfläche der Textanalysesoftware MAXQDA2007

6.2 Falldarstellung

Für die vorliegende Untersuchung wurden acht Personen gesucht, die im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit Mitglieder virtueller Projektteams sind oder waren. Diese Teams mussten darüber hinaus eine multinationale bzw. multikulturelle Zusammensetzung aufweisen.

In der Planungsphase der vorliegenden Untersuchung war angedacht, aus zwei Projektteams je vier Personen zu interviewen, wobei jeweils eine Person nicht österreichischer Herkunft sein sollte. Der Forscher erhoffte sich durch eine derartige Stichprobe einen zusätzlichen Erkenntnisgewinn. Allerdings war es nicht möglich, vier Personen aus demselben Team bzw. nicht-österreichische Teammitglieder zur Teilnahme an einem Interview zu bewegen, weshalb die tatsächliche Stichprobe acht Österreicher/innen aus fünf verschiedenen virtuellen Teams umfasst. Aus einem Team erklärten sich drei Personen zur Teilnahme an einem Interview bereit, aus einem weiteren Team zwei Personen. Die übrigen drei Personen sind jeweils die einzigen Befragten aus ihren Teams.

In Folge werden diese Teams, und auch die Projekte, näher beschrieben.

Zur Wahrung der Anonymität der befragten Personen beinhalten die folgenden Beschreibungen keine namentlichen Nennungen von Personen oder Unternehmen. Die Projekte bzw. Teams werden stattdessen mit den Buchstaben A bis E gekennzeichnet. Die Benennung der interviewten Personen erfolgt in der anschließenden Darstellung der Ergebnisse (vgl. 6.3 Ergebnisse) ebenso nach diesem Schema (z.B. erhält demzufolge die zweite befragte Person aus Projekt/Team A das Kürzel „A2“).

– Projekt A

Nachdem eine große österreichische Bankgesellschaft vier andere Banken aus der Tschechischen Republik, der Slowakei, Ungarn und Kroatien übernommen hatte, bestand Anfang des Jahres 2006 die Notwendigkeit, die Datenbestände (z.B. Kundendaten) der übernommenen Banken in die gruppenweite Datenbank der österreichischen Bank zu integrieren.

Zu diesem Zweck wurde das IT-Tochterunternehmen dieser Bank mit dem Projekt beauftragt, gemeinsam mit den jeweiligen IT-Töchtern der übernommenen Banken diese Datenintegration durchzuführen. Die IT-Töchter in der Tschechischen Republik, der Slowakei, Ungarn und Kroatien hatten überwiegend die Aufgabe, die Datenstruktur ihrer Banken an den Standard der jetzigen Mutterbank anzugleichen. Der in Österreich

ansässige Teil des Teams war mit der formellen Prüfung (Durchführung von Testfällen) der angelieferten Daten, und, sofern die Daten korrekt waren und den Vorgaben entsprachen, mit der Datenintegration betraut. Wurde die Datenqualität nicht erreicht, gab es eine Rückmeldung an die Bankentöchter, mit entsprechenden Anweisungen zur Überarbeitung.

Dieses Projektteam bestand (mit leichter personeller Fluktuation im Projektverlauf) aus ca. 20 Personen, wobei jede IT-Tochter meist vier Personen bereit stellte (Leitung bzw. Hauptansprechpartner/in, Assistenz, fachliche/r Beauftragte/r, technische/r Beauftragte/r). Die Kommunikation innerhalb des Projektteams verlief auf Englisch und fast ausschließlich über E-Mail. Lediglich in dringenden Fällen wurde auf das Telefon zurückgegriffen. Handelte es sich bei einer Angelegenheit um ein spezielles Thema, wurde entweder die/der fachliche Beauftragte direkt kontaktiert. Ansonsten wurde über den/die jeweilige/n Hauptansprechpartner/in kommuniziert. Alle drei Monate fand ein Workshop statt, der die einzige Gelegenheit darstellt, bei der sich die Teammitglieder persönlich gesehen haben. Allerdings nahm an diesen Workshops nur ein kleiner Teil des Projektteams teil, nämlich nur die fachlichen Beauftragten.

Für die vorliegende Untersuchung wurden eine Mitarbeiterin und ein Mitarbeiter des österreichischen IT-Tochterunternehmens befragt, die in diesem Projekt technische bzw. assistierende Rollen übernommen haben. Beide haben die österreichische Staatsbürgerschaft und fallen in die Altersklasse 25-30. Da sie während des gesamten Projektverlaufs an keinem Workshop teilgenommen haben, hatten sie auch nie die Gelegenheit, ihre nicht-österreichischen Teamkollegen persönlich kennenzulernen.

– **Projekt B**

Im Jahr 1997 wurde von einem weltweit führenden Unternehmen für Hardware, Software und IT-Dienstleistungen ein Programm mit dem Ziel ins Leben gerufen, die Entwicklung neuer Technologien voranzutreiben und gleichzeitig darauf basierende Standards und Produkte zu entwickeln. Zu diesem Zweck wurde ein 12-köpfiges Team von Spezialisten und Spezialistinnen formiert. Während die ersten Projekte sich mit der Java-Technologie befassten, werden heute neue Technologien (unter anderem Web 2.0, Ajax, 3D-Welten, Mashup-Technologien) als Basis für neue Produktentwicklungen herangezogen. Die Entwicklung solcher Lösungen erfolgt gemeinsam mit Partnern aus der Industrie. Ein einzelnes Projekt im Rahmen dieses Programms stellt demnach die Entwicklung eines Produkts für einen Kunden aus der Industrie dar.

Das Team besteht aus 12 Mitarbeiter/innen des Konzerns, welche um den ganzen Globus verteilt gemeinsam derartige Lösungen entwickeln. Während jeweils mehrere Mitglieder in den USA (darunter auch der Projektleiter), Australien und Japan ansässig sind, befindet sich nur eine Person in Europa, welche im Rahmen der vorliegenden Untersuchung auch befragt wurde. Diese Person ist Österreicher und als European Program Manager für sämtliche Aktivitäten verantwortlich, die im Rahmen dieses Programms in Europa stattfinden. Insgesamt handelt es sich bei den Teammitgliedern um „erlesene“ Mitarbeiter/innen des Unternehmens, die neben ihrem fachlichen Expertenwissen auch über sehr viel Berufserfahrung und ein dementsprechendes Alter (> 45) verfügen.

Die Kommunikation innerhalb des Teams findet ausschließlich in englischer Sprache statt und läuft zum Großteil über die Medien Telefon(-konferenz), E-Mail und Instant Messaging. Zur Dokumentenverwaltung und zur Übermittlung von Informationen, die für alle Mitglieder relevant sind, wurden auch Wikis und sogenannte Team Rooms eingerichtet. Die Mitglieder kennen auf Grund des langjährigen Bestehens dieses Teams einander persönlich und organisieren jährlich bewusst ein persönliches Treffen abseits der Teamarbeit, um „Teambuilding“ zum Zwecke der Aufrechterhaltung der persönlichen Beziehungen untereinander zu betreiben. Dieses Teambuilding besteht meist darin, gemeinsam diversen Freizeitaktivitäten (wie z.B. Wandern oder Golf) nachzugehen.

– **Projekt C**

Der Grundgedanke dieses Projekts ist die EU-weite Standardisierung im Eisenbahnbereich. Durch die Liberalisierung und dem steigenden Warenverkehr ist es notwendig, die Insellösungen der nationalen Eisenbahnen aufzubrechen und diesen netz- oder grenzüberschreitenden Verkehr mit technischen Regeln und Standardisierungen zu vereinfachen. Dieses Projekt, das 2004 begonnen wurde und noch bis März 2008 läuft, beschäftigt sich in 5 Unterprojekten mit sämtlichen Bereichen des rollenden Materials (von Führerstand über Kupplungssysteme, Motorisierung, Mensch-Maschine-Schnittstellen etc.).

Insgesamt sind an diesem Projekt an die 40 Partner aus Industrie und Forschung beteiligt. Die befragte Person (Österreicher) arbeitet im Namen einer österreichischen Universität gemeinsam mit Partnern aus Deutschland, Italien und Österreich in einem Unterprojekt, dessen Ziel die Schnittstellenstandardisierung ist. Arbeitspaketübergreifend wird auch mit französischen und englischen Partnern zusammengearbeitet. Grundsätzlich wird in Englisch kommuniziert, aber wenn ausschließlich Personen aus dem

deutschsprachigen Raum beteiligt sind, wird natürlich die gemeinsame Muttersprache gewählt. Da in regelmäßigen Abständen Meetings stattfinden, kennen die involvierten Personen einander persönlich. Bei elektronischer Kommunikation wird in den meisten Fällen als Medium E-Mail gewählt, aber es werden ebenso Telefongespräche bzw. Telefonkonferenzen geführt.

– **Projekt D**

Nachdem ein weltweit agierender Konzern der Lebensmittel-, Haushaltswaren- und Kosmetikbranche zwei kleinere Unternehmen aus demselben Branchenbereich übernommen hatte, stand der Konzern vor dem Problem, drei verschiedene IT-Infrastrukturen zu besitzen. Ebenso haben sich im Laufe der Jahre in den Niederlassungen in den einzelnen Ländern Europas eigene Insellösungen entwickelt, die sich voneinander unterscheiden. Das derzeit laufende, unternehmensinterne Projekt hat nun zum Ziel, eine europaweite Vereinheitlichung der IT-Infrastruktur (SAP-System) im Konzern durchzuführen.

Die einzelnen Arbeitsbereiche des Projekts sind in „Workstreams“ unterteilt, wobei ein Teammitglied einem oder mehreren Workstreams – je nach Aufgabenbereich – zugeteilt sein kann. In den einzelnen Workstreams, von denen jeder von einer eigenen Person geleitet wird, die gleichzeitig auch als Hauptansprechperson für diesen Workstream fungiert, sind zwischen fünf und zehn Personen beschäftigt. Ein externes Consultingunternehmen agiert darüber hinaus als externer Projektpartner. Auf Grund der internationalen Mitarbeiterschaft des Consultingunternehmens und der europaweiten Ausdehnung des Projekts sind Personen aus vielen europäischen Ländern (mitunter aus Holland, Frankreich, Schweiz, Deutschland, Belgien, England, Spanien) beteiligt, weshalb die Kommunikation im Rahmen dieses Projektes fast ausschließlich in Englisch stattfindet. Es finden in regelmäßigen Abständen Workshops statt, wo allerdings nur ein Teil der beteiligten Personen teilnimmt und somit die Möglichkeit hat, andere Teammitglieder persönlich zu treffen. Darüber hinaus kommt es seitens des Consultingunternehmens zu einem gelegentlichen Personalwechsel, was dazu führt, dass die übrigen Teammitglieder diese Personen nicht kennen und im Extremfall nicht einmal wissen, an welchem Ort sich diese Person befindet bzw. welcher Nationalität sie angehört. Die Zusammenarbeit ist, abseits der zuvor erwähnten Workshops, virtuell organisiert. Als Kommunikationsmedien kommen E-Mail, Telefon(-konferenz), Webkonferenz und Instant Messaging zum Einsatz.

Im Rahmen der Untersuchung wurden drei an diesem Projekt beteiligte Personen (eine Dame, zwei Herren) mit österreichischer Staatsbürgerschaft befragt, die als einfache Projektteilnehmer in unterschiedlichen Workstreams beschäftigt sind.

– **Projekt E**

Bei diesem Projekt handelt es sich um ein Forschungsprojekt der EU, welches von Juli 2004 bis Dezember 2005 lief und zum Ziel hatte, Klein- und Mittelbetriebe der Maschinen- und Stahlbauindustrie beim Aufbau von regionalen Netzwerken zur Förderung von Kooperation und Wissenstransfer zu unterstützen. Der Aufbau solcher Unternehmensnetzwerke sollte dabei in den Ländern Belgien, Österreich und der Türkei erfolgen. Im Zuge dessen sah das Projekt die Einrichtung einer Online-Plattform in jedem dieser Länder vor, die nach Projektende von den Unternehmen eigenständig weitergeführt werden sollten.

Das mit diesem Projekt betraute Kernteam bestand aus 6 Personen, wobei in jedem beteiligten Land jeweils ein Vertreter des Industriefachverbandes und eine Person aus einer „unterstützenden“ Organisation vorhanden waren. In Belgien handelte es sich bei diesem unterstützenden Unternehmen um ein Consultingunternehmen, dessen Schwerpunkte in den Bereichen Innovationen und neue Technologie liegen, wogegen in Österreich diese Funktion von einem Institut einer österreichischen Universität übernommen wurde. Für die Türkei übernahm die aus Griechenland stammende Projektleitung die unterstützende Aufgabe. Während die Vertreter der Industriefachverbände auf Grund ihrer Kontakte überwiegend die Aufgabe hatten, Firmen für die Teilnahme an diesem Projekt zu motivieren und im Zuge dessen Informationsveranstaltungen bzw. Workshops zu organisieren, wurde von den unterstützenden Institutionen die Projektorganisation und Systementwicklung übernommen. Die aus diesem Projektteam befragte Person arbeitete für das österreichische Universitätsinstitut und hatte auf Grund ihres universitären Hintergrundes neben der Leitungsfunktion innerhalb Österreichs sowie der Budgetverwaltung und Ressourcenverteilung auch eine Forschungsaufgabe, in der es galt, Bedarfserhebungen bei Unternehmen zu diesem Thema zu führen, um eine dementsprechende Gestaltung der Netzwerke gewährleisten zu können.

Neben einem Kick-Off Meeting zu Projektbeginn hatten die Teammitglieder bei sechs weiteren Workshops, die über die Projektdauer verteilt waren, Gelegenheit, ihre Teamkollegen und -kolleginnen persönlich zu treffen. Dazwischen fand die Zusammenarbeit

virtuell statt, und zwar überwiegend über E-Mail, aber auch über Telefon bzw. Skype. Kommuniziert wurde dabei in Englisch.

Die folgende tabellarische Übersicht beinhaltet jene (Unterscheidungs-)Merkmale der untersuchten Projektteams, die bei der späteren Interpretation der Ergebnisse Berücksichtigung finden.

	Projekt A	Projekt B	Projekt C	Projekt D	Projekt E
Teamgröße	20	12	>30	~60 (auf Workstreams zu 5-10 Pers. verteilt)	6 (Kernteam)
Kulturelle Vielfalt	multikulturell/Europa (A, CZ, SK, H, HR)	multikulturell/ weltweit (A, AUS, JAP, USA)	multikulturell/Europa (A, D, I; erweitert auch F, UK)	multikulturell/Europa (>10)	multikulturell/Europa (A, B, GR, TUR)
Persönliche Treffen der Teammitglieder	nein	ja (mind. 1x jährlich)	ja (unregelmäßig, bei Bedarf)	ja	ja (6x)
Projektdauer	12 Monate	Teambestehen seit 1997, laufend neue Projekte	48 Monate	24 Monate	18 Monate
Kommunikations- medien (Reihenfolge entspricht Nutzungshäufigkeit)	E-Mail Telefon (selten)	Telefon(-konferenz) E-Mail Instant Messaging	E-Mail Telefon	E-Mail Telefon(-konferenz) Webkonferenz Instant Messaging	E-Mail Telefon Skype
Sprache	Englisch	Englisch	Deutsch / Englisch	Englisch	Englisch
Anzahl befragter Personen/ Nationalität	2 / A	1 / A	1 / A	3 / A	1 / A
Position/Aufgabe der Befragten im Team	technische Entwicklung bzw. Projektassistenz	Programm-Manager für Europa	technische Entwicklung	Workstreams „IT“, „Customer Development“ bzw. „Reporting“	Projektleitung innerh. v. Österreich und Forschung

Abbildung 21: Übersicht der untersuchten Projektteams

6.3 Ergebnisse

Im folgenden Kapitel wird auf die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung eingegangen. Die Gliederung der Ergebnisse hält sich dabei weitgehend an das Kategorienschema, das in der Analysephase der zuvor beschriebenen qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2000) entwickelt wurde.

6.3.1 Auftreten kultureller Unterschiede in einem virtuellen Team

Im Zuge der virtuellen Zusammenarbeit in ihren Projekten konnten drei Personen in keiner Weise kulturelle Unterschiede ausmachen. Auffallend dabei ist, dass alle drei Personen Teilnehmer/innen desselben Projektes (Projekt D) sind. Da diese Personen den eigenen Angaben zufolge sowohl in der virtuellen Zusammenarbeit als auch in den in ihrem Fall regelmäßig stattfindenden persönlichen Treffen keine Kulturunterschiede erkennen konnten, bedeutete dies für sie, dass sie sich innerhalb des interkulturellen Teams nicht anders verhielten als in einem Projekt mit rein österreichischer Besetzung. Zum Beispiel gab die Befragte D1 an, im Projektverlauf bisher noch keine Kulturunterschiede wahrgenommen zu haben. Ebenso konnte sie nicht bestätigen, dass möglicherweise auftretende Kulturunterschiede in Zusammenhang mit Problemen stünden, die innerhalb des Teams während des Verlaufs entstünden.

„D1: Da würde ich von meiner bisherigen Erfahrung sagen, dass ich Kulturunterschiede nicht wirklich zu spüren bekommen habe, vor allem nicht im Negativen. Ich habe auch nicht erfahren, dass es da irgendwelche Probleme gäbe.“ (D1, 67)

Auch die zweite befragte Person aus Projekt D (D2) gab an, bisher keine Kulturunterschiede im Rahmen von Projekt D wahrgenommen zu haben und nannte als Grund den Verbleib bei rein geschäftlicher Kommunikation, die sachlich und ohne deutlich hervortretende Emotionen seitens der Teammitglieder ablaufe. Darüber hinaus sei es seiner Aussage zufolge noch schwerer, Kulturunterschiede über rein textbasierte Kommunikationsmedien (E-Mail) auszumachen als im Rahmen persönlicher Treffen.

„D2: So etwas ist mir bisher eigentlich nicht aufgefallen, zumindest nicht so, dass es störend aufgefallen wäre. Nachdem sich alles auf geschäftlicher und fachlicher Basis bewegt, merkt man da in dieser Hinsicht eigentlich recht wenig. Emotional wird es Gott sei Dank recht selten, da würde man es wahrscheinlich noch am ehesten bemerken,

wenn jemand aus sich heraus geht. Und wenn man das schon in den Workshops nicht merkt, dann fällt das in E-Mails umso weniger auf, da werden mögliche Eigenheiten überhaupt nicht eingebracht.“ (D2, 33)

Anhand dieser Aussage zeigt sich bereits, dass es notwendig sein dürfte, die Teammitglieder über informelle Kontakte – „als Menschen“ – kennen zu lernen, um mögliche Kulturunterschiede identifizieren zu können, was darüber hinaus über persönliche Treffen leichter fallen dürfte als über textbasierte Kommunikationsmedien.

Auch dem dritten Befragten aus Projekt D (D3) zeigten sich im Rahmen dieses Projekts keine Kulturunterschiede unter den Teammitgliedern. In Bezug auf die Mitarbeiter/innen des externen Unternehmens, die ebenfalls Bestandteil des Teams sind, führte er dies auf das „einheitliche Konzept“ zurück, das diese Personen aufweisen. Er meinte unter anderem damit die im Vergleich zu den Gepflogenheiten innerhalb des eigenen Unternehmens unterschiedliche Formulierung und Strukturierung von Dokumenten bzw. die Art und Weise, wie Arbeitsaufträge erledigt werden.

Schwer wiegender sah D3 die Problematik, innerhalb des Teams über eine Drittsprache (Englisch) kommunizieren zu müssen.

„D3: Bei den E-Mails weniger, weil sie [die Mitarbeiter/innen des Consultingunternehmens] ganz einfach ein einheitliches Konzept haben. Das Problem ist eher, wenn man in größeren Gruppen spricht, dass sich das Englisch bei jedem ein bisschen anders anhört. Spanisches Englisch zum Beispiel ist gewöhnungsbedürftig. Und wenn in der Gruppe ein Spanier, ein Holländer, ein Belgier, ein Schotte sitzt, da fällt das Umschalten zwischen den einzelnen Slangs schon schwer, die Betonung und so weiter.“ (D3, 19)

Es stellt sich nun die Frage, worin die Gründe liegen könnten, weshalb die befragten Teilnehmer/innen von Projekt D (im Gegensatz zu allen anderen Befragten) keine Kulturunterschiede feststellen konnten.

Das Projekt D zeichnet sich dadurch aus, dass die Zahl der Teilnehmer/innen im Vergleich zu den anderen untersuchten Projekten sehr groß ist (werden die Mitglieder der einzelnen Workstreams zusammengezählt, sind insgesamt ca. 60 Personen involviert). Ebenso stammen die beteiligten Personen auf Grund der europaweiten Ausdehnung des Projekts aus sehr vielen verschiedenen Ländern. Darüber hinaus ist auch ein externes Unternehmen mit eigener internationaler Besetzung (aus europäischen Ländern und

auch Indien) involviert. Für die Befragten könnte die Kombination dieser drei Faktoren einen Einfluss darauf haben, dass die Befragten keine spezifischen Kulturunterschiede identifizieren konnten:

- **Sehr große Teilnehmerzahl**

Auf Grund der vielen Projektteilnehmer/innen fällt es schwerer, mit einzelnen Personen in persönlichen, informellen Kontakt zu treten.

- **Sehr große kulturelle Vielfalt**

Durch die Vielzahl vertretener Nationen und Kulturkreise in diesem Projekt könnte es zu einer „Überforderung“ beim Kontrastieren von Kulturen und Identifizieren möglicher Unterschiede kommen.

- **Beteiligung unterschiedlicher Unternehmen**

In diesem Projekt treffen zwei „Unternehmenskulturen“ aufeinander, die sich in unterschiedlichen Denk- und Arbeitsweisen niederschlagen.

Auffälliger war für die Befragten die abweichende Herangehensweise bzw. Abwicklung von Aufgaben durch die Mitarbeiter/innen des anderen, ebenfalls am Projekt beteiligten Unternehmens. Dies und andere beobachtete Unterschiede zwischen den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen des Projekt durchführenden Unternehmens und dem fremden Unternehmen wurden durch eine unterschiedliche „Unternehmenskultur“ begründet, was durch den Befragten D3 im oben angeführten Zitat auch indirekt erwähnt.

Auch D1 weist auf Unterschiede in der Unternehmenskultur anhand einer Situation hin, wo die Anwendung unterschiedlicher Notationen in Dokumenten für Verwirrung sorgte, da den Teammitgliedern des eigenen Unternehmens zunächst nicht bewusst war, dass diese dieselbe Bedeutung haben.

„D1: (...) Auch die Beziehungen in den Datenmodellen sind unterschiedlich. Bei uns gibt es entweder 1:1-, 1:n-, n:1- oder m:n-Beziehungen, das ist logisch. Jetzt gibt es auch Sterne und Nullen, also das hat uns einigen Aufwand gekostet, um herauszufinden, wovon die reden, bis wir rausgefunden haben, dass sie eh das Selbe meinen. (...) Das sind diese Learnings, also mittlerweile weiß ich, dass lieber einmal zu oft nachfragen besser ist als einmal zu wenig, weil da geht dann auch viel Geld verloren.“ (D1, 33)

Ähnliche Beobachtungen machte auch der Befragte C1, der auf ein im Vergleich zu anderen europäischen Ländern abweichendes Systemdenken der Franzosen hinwies, was in der Ausprägung der technischen Ausbildung begründet sein dürfte.

„C1: Teilweise gibt es unterschiedliches Systemdenken, wie bei den Franzosen zum Beispiel, bei technischen Systemen, bei Wegeleitsystemen, da sie eine grundsätzlich andere technische Ausbildung haben. Da treten natürlich teilweise Missverständnisse auf. Als Nicht-Franzose tut man sich sehr schwer, diese Systeme zu verstehen. Der Franzose ist glücklich damit, er kennt sich aus, aber er hat wieder Probleme mit der österreichischen, deutschen oder englischen Denkweise.“ (C1, 31)

Die übrigen fünf Personen (aus den Projekten A, B, C und E) haben in der Befragung hingegen auf kulturelle Unterschiede verschiedener Ausprägungen in ihren Projektteams hingewiesen.

Die Beobachtung des Befragten C1, der bei seinen deutschen Partnern bemerkte, dass ungenaue Angaben zu Terminen und Vorgehensweisen seitens ihrer österreichischen Teamkollegen so weit als möglich konkretisiert werden wollten, könnte als ein Beispiel für Hofstede's Kulturdimension „Unsicherheitsvermeidung“ (vgl. 5.1.1 Die Kulturdimensionen nach Hofstede und Bond) angesehen werden.

„C1: Beim Telefonverkehr merkt man schon einen Unterschied, denn die Deutschen wollen immer präzise Angaben, oder wenn sie Forderungen stellen, kommen sie mit der österreichischen Mentalität nicht so gut zurecht, wenn wir sagen: „Das werden wir schon irgendwie machen.“ Diese Phrase kommt bei den Deutschen gar nicht gut an, weil es für sie weder ein Ja noch ein Nein ist, aber für uns heißt es, dass wir es erledigen, nur sind wir uns noch nicht ganz im Klaren wie und wann.“ (C1, 27)

Ebenso wurden von der befragten Person A1 im Umgang mit Hierarchie und Macht bei tschechischen und slowakischen Teammitgliedern Unterschiede zur eigenen Arbeitssituation in Österreich beobachtet.

„A1: Da war ein sehr stark ausgeprägtes Hierarchiedenken. Ich kann mir sehr gut vorstellen, dass das in der kommunistischen Zeit begründet ist. Wir hatten das Problem, dass unsere Partner Leute in derselben Rangstellung wie wir waren, die aber im Ge-

gensatz zu uns keine Entscheidungsbefugnis hatten. Jede Entscheidung musste mit dem Chef vorabgestimmt werden, ansonsten hattest Du keine Chance auf eine Einigung. Wollte man eine spontane Einigung, dann musste man den Chef schicken, der dann mit dem Chef von dieser Person redet.“ (A1, 55)

Auch auf die hohe Kontextgebundenheit der japanischen Kultur (vgl. 5.1.2 Der Kulturansatz nach Hall) wurde durch den einzigen Befragten hingewiesen, der Mitglied eines weltweit verteilten Teams ist (B2) (im Gegensatz dazu sind die übrigen Projekte lediglich im europäischen Raum verteilt). Kontextgebundene Kulturen zeichnen sich unter anderem durch verstärkten Gebrauch nonverbaler Kommunikationselemente, wie Gestik und Mimik, aus. Allerdings ist der Einsatz solcher Elemente in der virtuellen Zusammenarbeit (hier in der Kommunikation bei Telefonkonferenzen) deutlich eingeschränkt, was eine der Ursachen sein könnte, wieso die Beteiligung der japanischen Kollegin an Telefonkonferenzen eher bescheiden ausfiel.

„B2: Die Japaner reden nirgends mit. Das ist überhaupt ganz spannend. Wir haben eine ganz wunderbare japanische Dame, wobei es so ist, dass die ein Team von, glaube ich, zehn Mitarbeitern hinter sich hat, aber nur sie ist präsent, weil die anderen mitunter gar nicht Englisch können. Da ist die Schwierigkeit, dass nur so wenige Japaner so gut Englisch können, dass sie auch an einem Conference Call teilnehmen können. Und wenn sie teilnehmen, reden sie nichts. Auch die Japanerin, die sehr gut Englisch kann, redet nicht mit. Aber das ist eine Gegebenheit, genauso wie ein Japaner, der nie Fragen stellen würde. Bei einem Vortrag in Japan gibt es prinzipiell keine Fragen danach, ganz im Gegensatz zum klassischen Q&A in den USA, ganz einfach, weil man sich nicht brüskiert. Man hat alles verstanden, deshalb gibt es keine Fragen. Was dann passiert, ist, dass alle zum Vortragenden laufen und kleine Fragen stellen, wenn alles schon vorbei ist.“ (B2, 23)

Der größte Unterschied zwischen diesen Projekten und Projekt D dürfte die weitaus geringere Anzahl an Teammitgliedern sein, weshalb es leichter zu fallen scheint, sich auf unterschiedliches Verhalten innerhalb des Teams zu fokussieren und somit Rückschlüsse auf kulturelle Unterschiede zu ziehen. Aber auch hier zeigt sich, dass die Deutlichkeit, mit der Kulturunterschiede wahrgenommen werden, in Abhängigkeit zu den verwendeten Kommunikationsmedien stehen dürften, da die Befragten aus Projekt A, in dem ausschließlich über E-Mail und Telefon kommuniziert wurde (keine persönlichen

Treffen), weniger und im Vergleich zu den Aussagen anderer Befragter geringere Kulturunterschiede festgestellt haben als jene Befragten, die eine Mehrzahl unterschiedlicher Kommunikationsmedien (z.B. textbasiert und audiovisuelle Medien) nutzen bzw. ihre Teamkollegen auch über persönliche Treffen kennen gelernt haben.

6.3.2 Anforderungen an Mitglieder virtueller Teams

Die Befragten wurden ebenso zu ihrer Meinung bezüglich der Anforderungen gefragt, die an ein Mitglied eines virtuellen interkulturellen Teams gestellt werden, damit dieses auch zum Teamerfolg beitragen kann. Vertiefend wurde überprüft, welche dieser Nennungen mit den aus der Theorie bekannten Teilelementen interkultureller Kompetenz korrelieren (vgl. 5.4 Das Modell interkultureller Kompetenz von Deardorff).

– Fremdsprachenkenntnisse und Kommunikationsfähigkeit

Neben der fachlichen Kompetenz bzw. fachlichen Eignung, die von allen Befragten als grundlegend erachtet wurde, wurden Fremdsprachenkenntnisse (im Fall der betrachteten Projektteams konkret die Kenntnis der englischen Sprache) als besonders wichtig eingestuft. Es wurde von den Befragten bestätigt, dass auf Grund einer möglichen Einschränkung von Ausdrucksmöglichkeiten, unterschiedlicher Auffassung von Begriffen oder falschen Formulierungen in einer Drittsprache ein Nährboden für Missverständnisse mit mitunter weit reichenden Konsequenzen gegeben ist. Die unterschiedlichen Schwierigkeiten, welche in Zusammenhang mit der in den Teams verwendeten Drittsprache stehen und von den Befragten während ihrer Arbeit innerhalb ihres Teams erfahren wurden, werden anhand der folgenden Zitate verdeutlicht.

Der Befragte A1 erwähnte Situationen, in denen das unterschiedliche Verständnis von Begriffen bzw. Worten aus der Drittsprache (Englisch) bei österreichischen und tschechischen Teammitgliedern deutlich wurde, was nicht zwangsläufig zu Konflikten führte, aber dennoch für Irritationen sorgte.

„A1: (...) Am Anfang war es recht schwierig für mich, an jemanden ein E-Mail zu schreiben, den ich nicht kenne, in einer anderen Sprache, mit diesen Missverständnissen ist es so schwierig. Sie können zwar auch Englisch, aber wir können es eben beide nicht perfekt, es ist ja nicht die Muttersprache.

I: Zu welchen Missverständnissen ist es da gekommen?

A1: Zum Beispiel haben wir am Anfang immer diese Fehlerreports geschrieben, also ein Error Log definiert. Für sie war „Error“ was ganz Schlimmes, das war für sie so negativ behaftet, dass jedes Mal, wenn ich „Error“ geschrieben habe... Es ist zwar kein klassisches Missverständnis, aber es hat ihnen einfach überhaupt nicht gefallen, sodass wir das mit der Zeit umbenannt haben, dann hieß es eben „Issue“. Das „Issue Log“ hat ihnen dann besser gefallen. (lacht)“ (A1, 37-39)

Ähnliche Erfahrungen mit Missverständnissen auf Grund von Unsicherheiten bei der Verwendung von Begriffen der Drittsprache hat auch der Befragte D2, der sich darüber hinaus auch mit der Schwierigkeit konfrontiert sieht, sich während Telefonkonferenzen auf die unterschiedlichen Englischakzente der teilnehmenden Personen einstellen zu müssen. Er betonte des Weiteren, dass es wichtig sei, Missverständnisse oder Unklarheiten sofort zu klären.

„D2: (...) Es ist nicht immer ganz einfach, denn wenn Englisch nicht ihre und auch nicht meine Muttersprache ist, kann es durchaus zu Missverständnissen und Reibereien kommen. Kann schon mal passieren.

I: Welche Art von Missverständnissen gibt es da?

D2: Das sind oft einfach Missverständnisse bei Begrifflichkeiten, ich meine, man schlägt dann oft auch im Wörterbuch nach, da kann es durchaus sein, dass es nicht zusammenpasst. Da ist es aber noch leicht, viel schwerer ist es dann, wenn man Telefonkonferenzen hat, da sprechen zusätzlich noch viele mit Akzent, sodass man die nicht hundertprozentig versteht. Da muss man einfach nachfragen. Das ist sowieso das Beste, wenn man etwas nicht versteht, gleich nachfragen. Nichts als gegeben hinnehmen, denn wenn man erst später draufkommt, ist es oft schon zu spät.“ (D2, 21-23)

A1 schilderte auch die Reaktion der tschechischen und slowakischen Projektpartner auf E-Mails, die in englischer Sprache verfasst und seiner Meinung nach nicht eindeutig formuliert wurden.

„A1: Bei den Tschechen und den Slowaken war auch interessant, wenn man ein E-Mail schreibt. Am Anfang habe ich so geschrieben, als ob ich einem Österreicher schreiben würde. Vielleicht etwas verschwommen, nicht so klar beschrieben vielleicht. Und da war es nicht so, dass sie etwas falsch verstanden hätten, sondern sie haben sich überhaupt nicht ausgekannt. Da ist vom Ansprechpartner dann die Antwort gekommen, er

kennt sich nicht aus, und hat dann gar nicht mehr weiter drüber nachgedacht, einfach abgeblockt.“ (A1, 43)

Auch D3 betonte, dass die Gefahr von Missverständnissen höher sei, wenn die Kommunikationssprache im Team für die Mitglieder eine Fremdsprache ist, weshalb der Befragte es in diesem Fall für wichtig erachtete, vor allem im Schriftverkehr bzw. in Dokumenten hohe Sorgfalt walten zu lassen und auch eigene Formulierungen zu prüfen.

„D3: Was mir, und auch beim letzten Projekt mit der Firma (...) aufgefallen ist, wenn es Englisch ist und auch für andere Länder gelten muss. Die Verständigung über gewisse Feinheiten, es gibt immer wieder Missverständnisse. Man sieht in dem Dokument ein Wort auf Englisch, das ist dann klar, was es bei uns heißt. Und man geht davon aus, dass es woanders auch das Gleiche bedeutet. Und dann kommt man drauf, dass das Wort auch anders übersetzt werden kann, oder die Funktion dahinter eine ganz andere ist. Also die Gefahr eines Missverständnisses ist im Vergleich zur Deutschen Sprache größer. Wenn es nur Deutschland-Österreich wäre, würden nur die regionalen Unterschiede auftreten, auf die man aufpassen muss. Beim Englisch muss man immer mit großem Fragezeichen dahinter arbeiten. Man kann natürlich nicht alles in Frage stellen, aber man muss ein bisschen aufpassen, und das ist dann speziell wenn man ins Detail geht und die Tests macht, dass man jeden Ablauf, den man in Österreich gemacht hat, auch dort durchtestet und prüft, ob auch dort wirklich das rauskommt, was man sich vorgestellt hat, weil einfach die Gefahr von Missverständnissen sehr groß ist. Man stellt sich auch selber die Frage, ob das, was man selber schreibt, auch vom anderen richtig verstanden wird. Es gehen da schon mehrere Mails hin und her oder gibt Telefonate, wenn man draufkommt, dass es vom anderen missverstanden wird und man muss es wieder klarstellen.“ (D3, 15)

Für die Befragte E1 sind nicht nur allgemeine Fremdsprachenkenntnisse von Bedeutung, sondern auch die Fähigkeit, sich in der verwendeten Fremdsprache situationsgerecht und treffend mitzuteilen – auch in schriftlicher Form. Sie beschreibt ein „medienangemessenes“ Verhalten und kommt somit auf einen Aspekt der Kommunikations- und Medienkompetenz zu sprechen (vgl. 4.3.3 Kommunikations- und Medienkompetenz)

„E1: Das große Thema für mich ist Kommunikationsfähigkeit, was natürlich so weit gefasst ist, dass da auch Sprach- oder Englischkenntnisse dazugehören. Natürlich kann man schwer kommunizieren, wenn ein Teil aus dem Team nicht dieselbe Sprache spricht. Das wichtigste ist, dass man sich mitteilen kann, und wir haben ja sehr über E-Mail kommuniziert, da war es natürlich wichtig, dass man das auch schriftlich kann. Dinge gut rüberzubringen, erklären zu können. Man kann ja nicht seitenlange E-Mails schreiben, sondern muss die Dinge auf den Punkt bringen, in der Kürze. Das meine ich mich Kommunikationsfähigkeit.“ (E1, 56)

Neben dem Befragten D3 erwähnten zwei weitere Personen im Zusammenhang mit schriftlicher Kommunikation in einer Drittsprache explizit eine notwendige „Genauigkeit“ als Sender, was das Hinterfragen eigener Formulierungen ebenso einschließt wie die Einhaltung einer gewissen Etikette. Auf der anderen Seite soll man als Empfänger eine gewisse Toleranz bei unterschiedlich auslegbaren Formulierungen entgegenbringen, wie es die Befragte A2 schilderte.

„A2: (...) Beim virtuellen Team hast du Sprachschwierigkeiten, wo du dir denkst: „Der war jetzt aber unhöflich zu mir!“ Der war gar nicht unhöflich, der hat sich einfach nicht anders ausdrücken können. Das darfst du nicht so auf die Waagschale legen, du weißt ja auch nicht, woher das kommt. Die Schweden haben so weit ich weiß kein „Bitte“ in ihrer Sprache, da kommt höchstens nur ein „Danke“, die werden ja auch Schwierigkeiten haben, wenn das jemand so erwartet.“ (A2, 52)

„D2: (...) Bei diesem schriftlichen elektronischen Verkehr ist es schon wichtig, dass man eine gewisse Etikette einhält. Ich meine, es kommt natürlich darauf an, mit wem man kommuniziert, aber auch der fachlichen Ebene wird zum Beispiel ein Smiley das höchste der Gefühle sein, was man anbringen kann. Das ist ein gewisses Anstandsgefühl. Man kommuniziert ja auch mit seinen Freunden auf verbaler Ebene anders als mit seinen Geschäftspartnern, und das sollte auch für ein E-Mail oder den Messenger gelten. (...) In der Muttersprache kann man sich natürlich schon ein bisschen schlampiger ausdrücken, und es wird trotzdem vom Österreicher verstanden. In einer anderen Sprache sollte man schon ein bisschen genauer sein.“ (D2, 51-53)

Die getätigten Aussagen zeigen eindeutig, dass der verwendeten Arbeitssprache in einem virtuellen Team großes Konfliktpotenzial beigemessen wird, vor allem wenn diese nicht die Muttersprache der Teammitglieder ist (wie es bei allen untersuchten Teams

der Fall war). Es werden daher von den Befragten folgende Maßnahmen gefordert bzw. Anforderungen an die Teammitglieder gestellt:

- **Fremdsprachenkenntnisse**

Dies umfasst die allgemeine, grundlegende Kenntnis der Fremdsprache, die derart ausgeprägt sein muss, damit eine fließende Kommunikation möglich ist.

- **Kommunikations- und Medienkompetenz**

Die Teammitglieder müssen sich in dieser Fremdsprache darüber hinaus situationsgerecht und zielgerichtet ausdrücken können. Diese Fähigkeit ist dabei auch auf Kommunikationsmedien zu übertragen, unter Berücksichtigung der Stärken und Schwächen des jeweiligen Kommunikationsmediums (vgl. 4.3.2 Media-Richness-Theorie und Media-Synchronicity-Theorie).

- **Vermeiden/Klären von unklaren bzw. mehrdeutigen Begrifflichkeiten**

Die Teammitglieder haben aufmerksam auf Begriffe zu achten, die unter Umständen nicht alle beteiligten Personen auf dieselbe Art auffassen könnten und haben bereits zu Beginn der Zusammenarbeit die Aufgabe, diese Begriffe zu klären. In diesem Zusammenhang wurden von einzelnen Befragten Beispiele genannt, wo es dabei im Besonderen um die Klärung von Begriffen aus dem technischen Englisch ging (z.B. „design“, „error“).

- **Genauigkeit bzw. Toleranz bei Formulierungen**

Es sollen eigene Formulierungen nicht nur aus der eigenen Sichtweise betrachtet werden, sondern nach Möglichkeit auch aus der Perspektive des Adressaten der Botschaft, um so mögliche abweichende Interpretationsmöglichkeiten aufzudecken. Auf der anderen Seite hat der Empfänger aus diesem Grund gegenüber möglichen Formulierungen Toleranz aufzubringen.

Da sich diese Tendenz in den Aussagen sämtlicher befragten Personen widerspiegelt, besteht die Möglichkeit, dass weder Faktoren wie die Teamgröße oder die kulturelle Zusammensetzung des Teams die Nachfrage nach den zuvor genannten Anforderungen beeinflussen. Die einzige diesbezüglich beobachtbare Parallele zwischen den untersuch-

ten Projektteams ist die teaminterne Kommunikation über eine Drittsprache (Englisch). Es scheinen daher die oben angeführten Anforderungen an die Teammitglieder dann tragend zu werden, sobald die teaminterne Kommunikation zwangsläufig über eine Drittsprache laufen muss.

In diesem Zusammenhang ist erwähnenswert, dass die Experten und Expertinnen in der von Deardorff (2004) durchgeführten Studie keinen Konsens bezüglich der Rolle und Bedeutung der Sprache für interkulturelle Kompetenz erzielen konnten. (Boecker 2006, S. 17)

Lüsebrink (2005) hingegen ordnet Fremdsprachenkenntnisse sehr wohl einer Kommunikationskompetenz als Komponente interkultureller Kompetenz zu. (Lüsebrink 2005, S. 9)

– **Bereitschaft zur Teamarbeit**

Eine weitere Komponente, die von zwei Befragten genannt wurde, ist Teamfähigkeit bzw. die prinzipielle Bereitschaft, im Team zu arbeiten.

B1: (...) Was wirklich wichtig ist, ist der Motivationsfaktor, der Wille, zusammenzuarbeiten. Das muss man anders erreichen können, das muss in den Individuen liegen. Die Teamarbeit ist in virtuellen Teams schwieriger, zumindest langfristig. Kurzfristig kann es schon sein, alle sind motiviert, das geht schon. (B1, 41)

E1: Es klingt zwar lustig, aber das Wichtigste ist, dass man überhaupt im Team arbeiten will. Die Bereitschaft, Gedanken, Arbeiten und Ergebnisse mit anderen zu entwickeln, sich damit auseinanderzusetzen, wenn jemand im Team eine andere Meinung hat. Wenn man in einem normalen Team beisammensitzt, kommt es aufs Zusammenarbeiten an, da muss nicht sonderlich kommuniziert werden, aber in einem virtuellen Team läuft es ohne dem nicht. Teamarbeit zeichnet für mich ja dadurch aus, dass man ersetzt werden kann, dass jemand anderer einspringen kann, wenn man selber ausfällt, und die Dinge weitergeführt werden. Ein Team ist für mich dann ein Team, wenn das Gesamte immer steht, egal ob jemand ausfällt, dann funktioniert es. Wenn man gut vernetzt ist. (E1, 58)

Auch wenn dieser Aspekt lediglich von zwei Befragten berücksichtigt wurde, kann davon ausgegangen werden, dass die positive Einstellung zur Teamarbeit dennoch eine grundlegende Anforderung ist, die an Teammitglieder (allgemein) gestellt werden. Die

Bevorzugung von Teamarbeit findet auch im Gruppeneffizienz-Modell von Campion Berücksichtigung (als Element der Effizienzdeterminante „Zusammensetzung“) und scheint demnach für eine erfolgreiche Teamarbeit von Bedeutung sein. (vgl. 3.3.3 Gruppeneffizienz nach Campion et al.)

Die Personen B1 und E1, von denen die in diesem Zusammenhang angeführten Zitate stammen, sind Mitglieder der zwei kleinsten untersuchten Projektteams (auf die Teamgröße bezogen; 12 bzw. 6 Mitglieder). Möglicherweise tritt mangelnde Teamfähigkeit einzelner Teammitglieder in kleineren Teams deutlicher zu Tage als in größeren Teams („Mitschwimmen“), weshalb unter Umständen gerade diesen beiden Personen diese Anforderung von Bedeutung ist.

– **Selbstmotivation und Selbstorganisation**

Selbstmotivation und Selbstorganisation spielen vor allem dann eine Rolle, wenn kein weiteres Teammitglied lokal vertreten ist und man dadurch nicht die Möglichkeit hat, sich persönlich auszutauschen.

„B1: Ganz wichtig für unser Team ist die Selbstmotivation. Denn wenn Mitarbeiter rausfallen - das konnte ich bei 2, 3 europäischen Kollegen beobachten - hat das den Grund, weil sie einen ganz starken sozialen Kontext brauchen. Der braucht jeden Tag seine Streicheleinheiten, das Ansprechen. Er muss darstellen können, was er gemacht hat, und er braucht jemanden, dem er das erzählen kann. Und hier in Europa habe ich jetzt niemanden, dem ich das erzählen kann. Es interessiert auch meinen Manager nicht, der möchte Resultate sehen. Wir haben unsere Vorgaben für das Ende des Quartals oder des Halbjahres, und dafür wird eben gearbeitet. Aber was dazwischen abgeht, interessiert niemanden. Ob ich Erfolgserlebnisse habe oder wie ich damit umgehe, ist mein Bier. Es gibt natürlich Mitarbeiter, die diesen Kontext brauchen, denen muss man oft sagen: „Du bist am richtigen Weg, das passt schon.“ oder „Mach dir keine Sorgen, wenn der Kunde unzufrieden ist, wir lernen alle daraus. Das nächste Mal machen wir es besser.“ Wenn man damit nicht umgehen kann, kommt man sehr schnell in eine Isolation und fühlt sich sehr, sehr alleine. (...) Für diese Art der isolierten Arbeit braucht man jemanden, der sich selbst motivieren kann, einen Selbsterhalter. Ob das jetzt in Australien oder den USA ist, das ist genau das Selbe. Ein Kollege sitzt in Boulder, der Rest an der West- oder Ostküste, der muss genau das Selbe machen, er muss sich selber motivieren können, muss sich selber die Arbeit einteilen können, (...) damit das rechtzeitig fertig ist. Und wenn er sich das eben nicht einteilen kann, sondern wartet, dass

ihm jemand sagt, was er machen muss... Selbstmotivation, Selbstorganisation. Also nach diesen Kriterien sucht man eigentlich die Leute aus. (...)“ (B1, 27)

Unter den Befragten arbeitet lediglich eine Person (B1) unter derartigen Umständen (B1 ist das einzige Mitglied seines Teams in Europa, während die restlichen Teammitglieder auf die USA, Japan und Australien verteilt sind). Für die übrigen Befragten ist/war zumindest ein weiteres Teammitglied auch lokal erreichbar, was der Grund sein könnte, weshalb die Aspekte Selbstmotivation und Selbstorganisation lediglich von B1 als bedeutsam erachtet wurden.

– **Elemente interkultureller Kompetenz in virtuellen Teams**

Die bisher behandelten Anforderungen, die die Befragten an Teammitglieder interkultureller virtueller Teams stellen (Fremdsprachenkenntnisse/Sprach- bzw. Kommunikationskompetenz, Teamfähigkeit, Selbstmotivation/Selbstorganisation), wurden als grundlegende Voraussetzungen betrachtet, die sich sowohl durch das internationale Arbeitsumfeld als auch die virtuelle Organisation der Teamarbeit ergeben.

In Bezug auf den Umgang mit anderen Teammitgliedern, sowohl aus dem selben als auch aus anderen Kulturkreisen, verlangten zwei Befragte darüber hinaus Einstellungen und Verhaltensweisen der Teammitglieder, die sie als „*normalen Menschenverstand*“ und „*gutes Elternhaus*“ bezeichneten, was den respektvollen Umgang untereinander ebenso einschließt wie gegenseitige „*Empathie*“ und „*Akzeptanz*“.

„D1: (...) Eine Grundbedingung ist einmal eine gute Erziehung, damit ich weiß, wie ich grüße, mich verabschiede, bitte und danke sage. Das hört sich vielleicht banal an, aber das gute Elternhaus sollte schon erkennbar sein. (...) Von der Grundhaltung her ist es glaube ich das, was auch in unserem Alltagsleben die Grundhaltungen sein sollen, Empathie, Akzeptanz, das gehört schon auch in ein Projekt hinein. Es stimmt schon, dass man es fachlich, sachlich und emotional trennt. Ich kann sagen, OK, emotional kann es vielleicht zwischen dem einen oder dem anderen nicht so passen, aber die beiden anderen Komponenten müssen passen. Wir müssen uns nicht alle lieb haben, aber sachlich muss es passen. Und wenn du unerfahrene Leute hast, die in das Projekt hineingetreten werden, da tut man sich halt schwer, dann eskaliert das, ein Wort ergibt das andere, so sind wir Menschen halt.“ (D1, 65)

D1 bezieht diese Aussage auf den Umgang mit allen Mitmenschen und trifft hierbei keine Unterscheidung in Bezug darauf, wie man innerhalb eines Teams österreichischen bzw. nicht-österreichischen Teammitgliedern entgegenzutreten sollte (D1 hat eigenen Aussagen zufolge auch keine Kulturunterschiede festgestellt).

„C1: (...) Die entsprechenden Umgangsformen bringt jeder Mensch mit sich, das gehört für mich zum normalen Menschenverstand. Nennen wir es Diplomatie, die jeder hat, sei es im Umgang zwischen Österreichern oder mit Deutschen, Engländern. Für mich der reine Hausverstand. Ich sehe innerhalb Europas kaum so große Kulturunterschiede, dass besonderes Verhalten oder Rüstzeug notwendig wäre.“ (C1, 45)

Der Befragte C1, der als Mitglied eines interkulturellen virtuellen Teams zwar Kulturunterschiede wahrgenommen hat, schloss allerdings im gleichen Zug die Notwendigkeit einer besonderen interkulturellen Kompetenz aus, da er die Kulturunterschiede im europäischen Raum auf Grund seiner Erfahrung als klein und wenig gravierend einstufte, weshalb der von ihm angeführte „normale Menschenverstand“ für einen konfliktfreien Umgang mit Personen aus diesem Raum ausreichen würde.

Die übrigen Befragten nannten noch weitere, ihrer Meinung nach wesentliche Fähigkeiten und Fertigkeiten, die mit Elementen interkultureller Kompetenz in Verbindung gebracht bzw. gleichgesetzt werden können.

Von mehreren Befragten genannt und beschrieben wurden die Elemente „Flexibilität“ und „Anpassungsfähigkeit an unterschiedliche Kommunikationsstile“, die auch in Deardorffs Studie zur interkulturellen Kompetenz vertreten sind. Im folgenden Zitat nennt der Befragte A1 diese Elemente gemeinsam mit einer „emotionalen Zurückhaltung“ und einem damit verbundenen „diplomatischem Geschick“.

„A1: Die Zusammensetzung der österreichischen Gruppe hat eigentlich eh gepasst, da war es gut, dass da keine Leute dabei waren, die schnell irgendwelche E-Mails rauschießen. Wenn du auch leicht übergehst bzw. zu emotional bist, ist das, glaube ich, für diese Tätigkeit auch nicht gut. Denn vor allem wenn ein Druck herrscht, und einer wird schnell sarkastisch, da kann schnell ein Schmarren rauskommen. Dass man das besser vielleicht einmal überdenkt oder schreibt nicht gleich was zurück oder lasst das einfach einmal, wenn einer eine Bemerkung gemacht hat. Dass man vielleicht auch ein diplomatisches Geschick hat. Dass man auch flexibel ist insofern, dass man auch den

*Schreibstil in E-Mails von anderen annehmen und sich darauf einstellen kann. (...)“
(A1, 85)*

Das Projekt A ist das einzige der untersuchten Projekte, in denen die befragten Personen den gesamten Projektverlauf hindurch nie die Gelegenheit hatten, ihre im Ausland ansässigen Teamkollegen und -kolleginnen in Face-to-face-Meetings oder informellen Treffen persönlich kennen zu lernen. Anhand dieser Aussage (und auch den übrigen angeführten) von A1 lässt sich erkennen, dass deshalb unter den Mitgliedern des Teams A eine gewisse Unsicherheit bezüglich der Reaktionsweisen der Kollegen und Kolleginnen geherrscht haben dürfte, woher auch das Streben nach emotionaler Zurückhaltung rühren dürfte.

Ebenso erachtete es der Großteil der Befragten als besonders wichtig, ohne Vorurteile in eine interkulturelle Zusammenarbeit zu gehen. Demnach ermöglicht nur eine möglichst große „Unvoreingenommenheit“ bzw. „Offenheit“ für andere (möglicherweise auch kulturell bedingte) Denkweisen, den größtmöglichen Nutzen aus einer derartigen kulturellen Vielfalt im Team zu ziehen. Da in diesem Zusammenhang Vorurteile meist als negative Wertungen kultureller Unterschiede betrachtet werden, entspricht der Abbau von Vorurteilen einem „Tolerieren von Ambiguitäten“, wodurch Kulturunterschiede nicht nur wahrgenommen werden, sondern auch versucht wird, diese positiv zu sehen und nutzbar zu machen, wie es B1 schildert.

„B1: Man muss einfach eine gewisse Offenheit für andere Lösungsansätze aufbringen. Bei internationaler Teambesetzung gibt es so viele verschiedene Herangehensweisen an ein Problem. Als Beispiel kann ich die Kfz-Versicherungen in England nennen, die sind dort personengebunden, nicht fahrzeuggebunden. Wir in Österreich würden alleine vielleicht nicht einmal auf die Idee kommen, das so zu machen. Es muss einfach der Wille für diese Offenheit vorhanden sein.“ (B1, 52)

D1 und D2 bestätigen in ihren Aussagen, dass ein vorurteilsfreies und offenes Herantreten an Teamkollegen und -kolleginnen fremder Herkunft für die gemeinsame Zusammenarbeit förderlich ist.

„D1: (...) Klarerweise hat man oft eine gewisse Voreingenommenheit, wenn man mit anderen Ländern arbeitet, das fängt ja schon bei Deutschland-Österreich an, aber wenn man da vollkommen unbefangen rangeht, habe ich nie die Erfahrung gemacht, dass es nicht funktioniert, ganz im Gegenteil. Man muss ohne Vorurteile reingehen.“ (D1, 69)

„D2: (...) Es kommt natürlich darauf an, wie jemand von vornherein mit Menschen aus anderen Ländern umgeht. Wenn jemand keine Deutschen mag, dann wird er den Deutschen im Team auch nicht mögen. Ich glaube schon, dass sehr viel persönliche Offenheit dazugehört, damit man in solchen Teams arbeiten kann.“ (D2, 63)

Verstärkend dazu sehen D3 und E1 eine Gefahr für die erfolgreiche Zusammenarbeit, wenn der Abbau von Vorurteilen nicht gelingt.

„D3: (...) Im Umgang mit internationalen Partnern muss er einfach offen sein. Wenn einer irgendwie nicht gerne mit fremden Leuten zusammenarbeitet, reserviert ist wie auch immer, einfach nicht offen ist, dann wird es schwierig.“ (D3, 33)

„E1: (...) Ich meine, wenn jemand im Team wäre, der überhaupt nicht mit anderen Kulturen zusammenarbeiten will oder null Verständnis dafür hat, dann ist es natürlich schwierig, das ist klar.“ (E1, 56)

Anhand der Aussagen der Befragten zeigt sich, dass der geforderte Abbau von Vorurteilen spätestens zu Beginn der Zusammenarbeit zu erfolgen hat, d.h. in der Formierungsphase des Teams (vgl. 3.1 Das Teamentwicklungsmodell nach Tuckman). Der Abbau von Vorurteilen geht mit dem Aufbau einer gemeinsamen Vertrauensbasis einher, die in einem späteren Abschnitt von den Befragten als wichtiger Erfolgsfaktor der Teamarbeit identifiziert wurde und am besten über persönliche bzw. informelle Treffen stattfinden sollte.

Drei Befragte erwähnten in diesem Zusammenhang ein weiteres Merkmal, das sich auf die bewusste Auseinandersetzung mit kulturellen Unterschieden bezieht. Dabei wird das Befassen mit bzw. die Kenntnis von unterschiedlichen, kulturtypischen Verhaltensweisen und deren richtige Deutung als ausschlaggebend für eine erfolgreiche Zusammenarbeit erachtet.

„A1: (...) Natürlich ist jede Person anders, aber wenn man schon vorher etwas über die andere Mentalität erfährt oder sich mit dem Standardtypus befasst, damit man nicht vor den Kopf gestoßen ist oder manche Sachen falsch versteht. Ich denke einmal, wenn man das nicht gewohnt ist und in das Team hineinkommt, kann man meinen, dass der Eine total böse auf mich ist, dabei ist es einfach seine Art. Zuviel muss man nicht machen, die Geschichte zu lernen oder so was, aber eine Einführung in die andere Kultur ist denke ich schon von Vorteil. Das wird dann wichtiger, wenn man selber ins Ausland reist.“
(A1, 89)

In seinem letzten Satz verdeutlicht A1 jedoch auch, dass es in der virtuellen Zusammenarbeit zwar vorteilhaft sei, sich mit kulturellen Eigenheiten auseinanderzusetzen, es allerdings nicht im selben, intensiveren Ausmaß erforderlich sei wie bei einem Aufenthalt im Ausland und der Zusammenarbeit mit Personen, die der in dem fremden Land vorherrschenden Kultur angehören. Als Beispiel wurde der Miteinbezug historischer Aspekte genannt.

Den Aussagen der Befragten A2 und E1 kann entnommen werden, dass die Kenntnis über kulturell unterschiedliche Verhaltensweisen (hier: Umgang mit Zeit – monochron/polychron; vgl. 5.1.2 Der Kulturansatz nach Hall) und deren Tolerieren das Konfliktpotenzial im Team reduzieren.

„A2: (...) Bei einem Italiener weißt du ganz genau, dass er es normalerweise mit dem Datum nicht so genau nimmt. Das sind so die Stereotype, die Vorurteile, und du weißt auch ganz genau, dass das „morgen“ eines Deutschen anders zu verstehen ist als das „morgen“ eines Italieners. Das geht über das Vorurteil hinaus. Wenn du das schon im Vorhinein weißt, bist du später nicht so überrascht.“ (A2, 48)

„E1: (...) Sagen wir es so, wir im deutschsprachigen Raum sind sehr strukturiert, bestehen auf Deadlines, und das funktioniert auch relativ gut. Und wenn du dir so was mit anderen Kulturen ausmachst, dann ist es eben nicht so, da ist 10 eben nicht 10, sondern da heißt es „im Laufe des Vormittags“. Damit muss man sicher umgehen können, dass die Unterschiede richtig bewertet werden. (...)“ (E1, 56)

Zusammenfassend hat sich in Bezug auf Anforderungen, die an Mitglieder interkultureller, virtueller Teams gestellt werden, gezeigt, dass vor allem die Arbeitssprache eines Teams Missverständnisse bzw. Probleme verursachen kann, wenn diese für die Team-

mitglieder (oder einen Teil davon) nicht die Muttersprache ist. Aus diesem Grund ist für die Befragten aller untersuchten Teams von Bedeutung, dass die Teammitglieder die jeweilige Arbeitssprache in einer Form beherrschen, sodass sie sich effektiv mitteilen können. Im Fall der virtuellen Zusammenarbeit gilt es auch, diese Fähigkeit auch auf die Nutzung des jeweiligen Kommunikationsmediums zu übertragen, um virtuell erfolgreich zusammenarbeiten zu können. Sowohl das Beherrschen der Arbeitssprache als auch ein medienangemessenes Verhalten stellen Facetten einer Kommunikations- und Medienkompetenz dar, wie sie auch von Herrmann (2006) beschrieben wird (vgl. 4.3.3 Kommunikations- und Medienkompetenz).

Ähnlich wie bei Campion et al. (1993) („Bevorzugung von Gruppenarbeit“, vgl. 3.3.3 Gruppeneffizienz nach Campion et al.) stellt der plausibel erscheinende Wille zur Teamarbeit für die Befragten ebenso eine wichtige Anforderung an ein Teammitglied dar, genauso wie die Fähigkeit zur Selbstmotivation bzw. -organisation in dem Fall, dass kein weiteres Teammitglied lokal erreichbar ist.

Anhand der getätigten Aussagen kann auch festgehalten werden, dass es für ein Mitglied eines virtuellen interkulturellen Teams ebenso notwendig ist, bestimmte Komponenten interkultureller Kompetenz zu besitzen. Es hat sich dabei gezeigt, dass für die Befragten jene Elemente interkultureller Kompetenz im Vordergrund stehen dürften, die für den effektiven und angemessenen Umgang mit einzelnen Individuen, die einer anderen Kultur entstammen, bedeutsam sind (soziale Fähigkeiten). Demnach ist es für die Befragten von größerer Bedeutung, zu erkennen und sich darauf einzustellen, wie sich „Kultur“ beim einzelnen Individuum äußert. Weniger bedeutsam scheint es zu sein, eine Kultur als Gesamtes zu verstehen und Wissen über Traditionen und historische Hintergründe aufzubauen. Dieser Aspekt wurde auch in keinem der Interviews erwähnt. Der Auffächerung der interkulturellen Kompetenz nach Lüsebrink (2005) folgend dürfte die „affektive Dimension“ interkultureller Kompetenz daher in einem virtuellen Team eine gewichtigere Rolle spielen als die „kognitive Dimension“ (Lüsebrink 2005, vgl. 5.3 Komponenten der interkulturellen Kompetenz).

Dass nicht alle Elemente interkultureller Kompetenz in einem virtuellen Team von gleicher Bedeutung sein dürften, wurde von dem Befragten B1 sogar direkt angesprochen:

„B1: Ich würde sagen, dass es in diesem Fall ein reduzierter Aspekt ist. Wenn man sich das Business Protokoll im asiatischen Raum anschaut, das ist klar vorgegeben, und das

sollte ich auch kennen. Das kann man hier aber weglassen, wenn ich jetzt auf Conference Call mit Japan bin.“ (B1, 41)

Zur Untermauerung der ermittelten Priorisierung einzelner Elemente interkultureller Kompetenz soll die folgende Abbildung 22 dienen, die jene Elemente interkultureller Kompetenz darstellt, die Deardorff (2004) in ihrer Studie identifizieren konnte. Es werden hier jene Elemente, die in der vorliegenden Untersuchung weder direkt noch indirekt Erwähnung fanden, getrennt von den übrigen Elementen angeführt, wodurch ersichtlich wird, welche Elemente im Zuge der virtuellen Zusammenarbeit bedeutsamer sein könnten bzw. welchen Elementen von den Befragten weniger oder sogar keine Beachtung geschenkt wurde.

Grundsätzlich kann festgestellt werden, dass es sich bei den genannten Elementen zum Großteil um Teilelemente einer Sozialkompetenz handelt, die Lüsebrink (2005) eng mit interkultureller Kompetenz verknüpft sieht. Baumer (2004) beschreibt einen sozial kompetenten Menschen als *„einfühlungsfähig, verständnisvoll, selbstkritisch, kommunikations-, kontakt- und beziehungsfähig“*, der sich darüber hinaus *„partnerschaftlich, umsichtig, vorurteilsfrei, kompromissfähig, tolerant und fair“* verhält und im interkulturellen Kontext fähig ist, *„mit Stress umzugehen, Widersprüche und Konflikte in Interaktion und Kommunikation kulturadäquat auszutragen sowie Empathie für das fremdkulturelle Individuum zu entwickeln“*. (Baumer 2004, S. 36f; vgl. 5.3 Komponenten der interkulturellen Kompetenz)

In der folgenden Tabelle werden jene der genannten Elemente, die mit dieser Definition sozialer Kompetenz in Beziehung gesetzt werden können, zur Verdeutlichung zusätzlich hervorgehoben.

Auf der anderen Seite kann beobachtet werden, dass vor allem jene Elemente interkultureller Kompetenz kaum Erwähnung fanden, die sich auf konkretes Wissen (Wissen über die eigene und über fremde Kulturen) beziehen. Dass die Anpassungsfähigkeit an ein neues kulturelles Umfeld ebenso kaum eine Rolle in der virtuellen Zusammenarbeit spielt, erscheint plausibel, da das eigene kulturelle Umfeld in der virtuellen Zusammenarbeit nur selten verlassen wird.

Elemente interkultureller Kompetenz mit empirischer Untermauerung
– Verstehen anderer Weltanschauungen – <u>Fähigkeit, zuzuhören und (aufmerksam) zu beobachten</u> – <u>Allgemeine Offenheit für interkulturelles Lernen und für Menschen anderer Kulturen</u> – <u>Fähigkeit, sich wechselnden interkulturellen Kommunikations- und Lernstilen anzupassen</u> – Flexibilität – Fähigkeit zu analysieren, deuten und zuzuordnen – <u>Ambiguitätstoleranz und Beschäftigung mit Ambiguität</u> – Verständnis für (Eigen- und Fremd-)Kultur – <u>Respekt für andere Kulturen</u> – <u>Kulturübergreifende Empathie</u> – Verstehen des Werts kultureller Vielfalt – <u>Aufmerksamkeit</u> – <u>Unvoreingenommenheit</u> – Neugier und Entdeckergeist – <u>Lernen durch Interaktion</u> – <u>Keine ethnozentrische Sicht</u>
Elemente interkultureller Kompetenz ohne empirische Untermauerung
– Bewusstsein bezüglich der eigenen Kultur und Fähigkeit, sich selbst zu beurteilen – Anpassungsfähigkeit/Anpassung an neues kulturelles Umfeld – Umfassendes Wissen über (Eigen- und Fremd-)Kultur – Verstehen von Rolle und Wirkung der Kultur und der Wirkung entsprechender situativer, sozialer und historischer Kontexte – Kognitive Flexibilität – Fähigkeit, das Referenzsystem etisch und emisch zu verlagern – Soziolinguistische Kompetenz (Bewusstsein der Relation zwischen Sprache und Bedeutung in einem gesellschaftlichen Kontext) – Kulturspezifisches Wissen/Verstehen der Traditionen fremder Kulturen

Abbildung 22: Elemente interkultureller Kompetenz (Quelle: Deardorff 2004, S. 187), nach empirischer Untermauerung in der vorliegenden Studie sortiert

Die Variation der Stichprobe (es handelt sich um interkulturelle virtuelle Teams unterschiedlicher Ausprägung in Bezug auf Größe, Zusammensetzung, Arbeitsweise etc., vgl. 6.2 Falldarstellung) lässt die Annahme zu, dass gefundene Gemeinsamkeiten in den Ergebnissen (Aussagen der Befragten) zu Generalisierungen führen (Mayring 2007, Abs. 16). Aus diesem Grund kann festgehalten werden, dass vor allem das Vorhandensein sozialer Kompetenz für den Erfolg eines interkulturellen virtuellen Teams ausschlaggebend ist, nicht das spezifische Wissen bezüglich Kulturen und Kulturunterschieden.

6.3.3 Erfolgsfaktoren der virtuellen Teamarbeit

Dass alle im vorangegangenen Abschnitt erwähnten Anforderungen an Mitglieder interkultureller, virtueller Teams bedeutsam für den Erfolg des Teams sind, zeigt deren starke Verknüpfung mit den Erfolgsfaktoren derartiger Teams, die von den befragten Personen identifiziert wurden.

– Gruppenzusammenhalt/Aufbau einer persönlichen Beziehungsebene

Bei der Fragestellung, welche Faktoren für den Erfolg eines virtuellen interkulturellen Teams ausschlaggebend seien, hat die Hälfte der Befragten geantwortet, dass es den Teammitgliedern möglich sein muss, eine gemeinsame Vertrauensbasis aufzubauen. Ziel soll dabei sein, abseits der fachlichen bzw. geschäftlichen Ebene einen persönlichen Zugang zu den anderen Teammitgliedern zu erhalten, eine „soziale Komponente“ in das Team zu bringen. Dies sei notwendig, um etwaige Vorurteile ab- und gegenseitiges Vertrauen aufzubauen bzw. gegenseitig Toleranz aufzubringen.

Die Schaffung einer persönlichen Beziehungsebene und der Aufbau von gegenseitigem Vertrauen stehen in engem Zusammenhang mit dem Erfüllen der Effizienzkriterien „Lebensfähigkeit der Gruppe“ und „Zufriedenheit der Gruppenmitglieder“ nach Hackman (vgl. 3.3.1 Gruppeneffizienz nach Hackman).

Dass gegenseitiges Vertrauen ein wesentlicher Erfolgsfaktor für ein virtuelles Team ist, bestätigt auch Herrmann (2006): *„Ein Team mit ausgeprägtem Vertrauen untereinander kann viele Lücken in der Kommunikation ausgleichen, wie sie durch die Medienvermittlung und die seltenen persönlichen Treffen entstehen.“* (Herrmann 2006, S. 102)

„Vertrauen im virtuellen Team ist ein wesentlicher Erfolgsfaktor: Die Situation in einem virtuellen Team ist weniger über- und durchschaubar als jede sonstige berufliche

Situation. Nur mit Vertrauen kann ein Team mit dieser fragmentarischen Information und Kommunikation arbeiten.“ (Herrmann 2006, S. 111)

Herrmann (2006) empfiehlt daher in Bezug auf den Aufbau dieser Vertrauensbasis die Durchführung eines Kick-Off-Meetings, was sie als eine mögliche Maßnahme zur Förderung der „nicht-aufgabenbezogenen Kommunikation“ (Herrmann 2006, S. 38) sieht. Diese Meinung vertraten auch die meisten der Befragten, die ebenfalls ein persönliches Treffen zu oder vor Projektbeginn als wichtig erachteten.

„A1: (...) Es war eigentlich recht interessant, obwohl es sicher besser gewesen wäre, die anderen einmal persönlich kennen zu lernen, vielleicht mit ihnen auch etwas privat zu reden, um ein bisschen eine andere Basis zu bekommen. So war irgendwie überhaupt keine Vertrauensbasis da, man hat immer geschaut, dass ja nichts schief geht, dass es keine Missverständnisse gibt, keine Ahnung, am Anfang war immer so eine Skepsis da. (...)“ (A1, 3)

„A1: Was das Projekt betrifft, sollte man am Anfang auf jeden Fall so eine Kennenlernphase haben, bevor man mit der Arbeit und dem E-Mail-Verkehr anfängt. Ein kleines Teambuilding oder was auch immer. Das wäre sicher super. (...)“ (A1, 69)

„A2: (...) Du musst schauen, dass du das Zusammengehörigkeitsgefühl schon vorher, außerhalb des Projekts bildest. Ich glaube, dass dann alles anders ist. (...)“ (A2, 45)

Eine Befragte zog in diesem Zusammenhang einen Vergleich mit einem konventionellen Team und sah die Notwendigkeit, einem virtuellen Team eine längere Formierungsphase zu erlauben („Forming“, vgl. 3.1 Das Teamentwicklungsmodell nach Tuckman). Hier findet Kandolas (2006) Standpunkt Bestätigung, wonach es in virtuellen Teams länger dauere, bis die Teammitglieder untereinander Beziehungen aufbauen würden. (Kandola 2006, S. 6)

Für interkulturelle, virtuelle Teams gibt Kandola sogar an, dass es (empirisch bestätigt) ungefähr 17 Wochen dauert, bis diese Beziehungen über demographische oder kulturelle Unterschiede hinweg aufgebaut sind und das Team somit seine maximale Leistungsfähigkeit erreicht. (Kandola 2006, S. 18)

„E1: Ich bin der Meinung, eben weil das Ganze verteilt ist und man die Leute im Normalfall vorher nicht kennt, dass man dem Ganzen mehr Zeit geben muss als bei einem

normalen Team. Die Beziehungsebene ist ja nicht von Anfang an vorhanden. Wenn man persönlichen Kontakt hat, sich immer in Meetings trifft und die Dinge auch direkt besprechen kann, geht das ja recht schnell. Aber wir haben uns in den 1,5 Jahren 6 Mal getroffen, es waren nicht immer alle dabei, dadurch braucht das viel länger, bis sich eine Beziehungsebene aufbaut. Und man kann in dem Projekt nicht so losstarten, wie man das gerne machen würde. Für mich war das der Lerneffekt, dass man für diese Teams mehr Zeit braucht.“ (E1, 48)

Ebenso wurde es als wichtig erachtet, persönliche Treffen nicht nur zu Projektbeginn abzuhalten, sondern auch während des Projektverlaufs. Dies diene nicht nur dazu, komplexe Projektinhalte zu behandeln („C1: Solange es genügt, Dinge per Telefon oder E-Mail abzuklären, wird das sogar mit jemandem so gemacht, der relativ nahe liegt. Wenn man einen Punkt erreicht hat, an dem es ohne persönliches Treffen nicht mehr geht, macht man sich eben eines aus.“ (C1, 39)), sondern auch, um die persönliche Beziehungsebene aufrecht zu halten bzw. zu stärken.

„B1: (...) Aber langfristige Zusammenarbeit in virtuellen Teams, da ist es vor allem wichtig, dass man sich ab und zu trifft. Das „Bonding“, das ja durch gemeinsame Projekte entsteht, ist ja ein extrem wichtiger Faktor. Zum einen versuche ich, meine Kollegen zu diversen Gelegenheiten nach Europa zu bringen, sodass wir 2, 3 Tage gemeinsam unterwegs sind, das ist ein Bonding. Wenn wir laufen müssen, weil uns die Schnellbahn davonfährt, oder so was, das sind die Dinge, die das ausmachen. Das gemeinsame Erlebnis. (...) Sowas sollte irgendwie schon passieren, sonst sind wir total anonymisiert und reine Arbeitsmaschinen, und das hält man nicht lange durch.“ (B1, 41-45)

Dies steht im Gleichklang mit der Empfehlung von Scholz (2001), „in virtuellen Teams die Virtualisierung zurückzuschrauben, um das Entstehen von Vertrauen zu ermöglichen.“ (Scholz 2001, S. 61)

Der befragten Person D2 würde es für den Anfang sogar schon genügen, lediglich das Gesicht der Person zu kennen, mit der sie in Kontakt steht.

„D2: Es ist zum Teil sehr schade, dass man die Leute nicht persönlich kennen lernt oder zumindest sieht. Für mich ist es schon ganz anders, wenn man die Leute, mit denen man telefoniert oder E-Mail-Verkehr hat, zumindest auf einem Foto gesehen hat.“ (D2, 41)

Es zeigt sich daher, dass der Aufbau persönlicher Beziehungen und der damit verbundene Zuwachs gegenseitigen Vertrauens für die Befragten eine zentrale Rolle in Bezug auf die erfolgreiche Zusammenarbeit in einem virtuellen Team einnehmen. Zu Erreichen sei dies über (informelle) persönliche Kontakte (am besten face-to-face) zu Beginn des Projekts.

– **Fallvergleich Team A – Team B: Bedeutung des Gruppenzusammenhalts**

Welche Bedeutung der Gruppenzusammenhalt in einem virtuellen Arbeitsteam für die Leistungsfähigkeit des Teams hat, kann durch einen Vergleich von zwei in der Stichprobe vertretenen Teams verdeutlicht werden, die sich vor allem in einem Merkmal erheblich voneinander unterscheiden.

Während die Mitglieder von Team A aus unterschiedlichen Unternehmen stammen und die befragten Personen aus diesem Team darüber hinaus über den gesamten Projektverlauf hinweg nie die Möglichkeit hatten, andere (nicht in Österreich ansässige) Teammitglieder persönlich kennenzulernen, besteht Team B schon seit mehreren Jahren in (beinahe) unveränderter Besetzung. Weil in regelmäßigen Abständen persönliche Treffen abgehalten und mit privaten Freizeitaktivitäten verbunden werden, kennen die Teammitglieder einander persönlich und pflegen in den meisten Fällen sogar ein freundschaftliches Verhältnis.

Auswirkungen der fehlenden Möglichkeit, persönliche Beziehungen bzw. ein Gruppenzusammengehörigkeitsgefühl aufzubauen, haben sich in Team A den Aussagen der Befragten zufolge vor allem in einer herabgesetzten Kooperationsbereitschaft und niedrigen Toleranzschwelle in Bezug auf Missverständnisse in der Kommunikation und aufgetretene Fehler sowie die Einhaltung von Fristen gezeigt. Die Befragten vertraten die Meinung, dass dies die Leistungsfähigkeit des Teams mit Sicherheit im Negativen beeinflusst hat.

„A1: (...) Eigentlich wollten wir das gar nicht, es hat sich mit der Zeit so entwickelt, dass wir gesagt haben, es gibt diese und jene Probleme mit ihren Daten, und sie haben dann wegen jedem kleinen Punkt zu diskutieren angefangen, haben gemeint, dass sie das eigentlich anders verstanden haben. Also haben sie nicht einfach gesagt, OK, wir machen das das nächste Mal wieder in Ordnung, sondern es hat jedes Mal die Diskussion gegeben, ob dieser Fehler überhaupt bei ihnen liegt, oder haben wir etwas falsch

spezifiziert. Deshalb ist das dann so in die Höhe gegangen. Zum Schluss war das dann teilweise so extrem, das war im letzten Sommer, da haben wir bei jeder Datenanlieferung schreiben müssen „und wenn die Daten nicht um 5 nach 12 gesendet worden sind, müssen wir ein SMS an den Programmmanager schreiben“, lauter so Sachen. Also es war dann schon ein bisschen extrem.“ (A1, 15)

Andere Verhältnisse bei der Zusammenarbeit in seinem Team beschrieb B1, der auf die Wichtigkeit eines Zusammengehörigkeitsgefühls hinwies („Bonding“; siehe vorangegangenes Zitat von B1) und dieses in Zusammenhang mit der positiven Bewältigung schwieriger Situationen im Projektverlauf stellte. Als Maßnahme zur Förderung des Zusammengehörigkeitsgefühls nannte er die regelmäßige Durchführung persönlicher Treffen.

„B1: Einmal im Jahr versuchen wir das zu machen, das ist essenziell, weil es im alltäglichen Arbeitsstress mitunter auch zu schwierigen Situationen kommt, und da hilft es natürlich, wenn man sich persönlich kennt. Ich kenne eigentlich auch jeden aus dem Team persönlich.“ (B1, 13)

Den Aussagen von B1 kann entnommen werden, dass sich innerhalb des Teams (Team B) über die Jahre hinweg ein starkes Zusammengehörigkeitsgefühl entwickelt hat. Die Teammitglieder kennen darüber hinaus einander gut (auch persönlich), was das Team in Summe sehr leistungsfähig erscheinen lässt, da unter anderem Konflikte, wie sie in Team A aufgetreten sind, hier erst gar nicht zu entstehen scheinen.

Der Vergleich dieser beiden Teams soll daher zeigen, dass das Gruppenzusammengehörigkeitsgefühl ein Faktor ist, der die Leistungsfähigkeit eines virtuellen Teams durchaus beeinflussen kann.

Es hat sich auch gezeigt, dass jene – im vorhergehenden Abschnitt dieser Arbeit beschriebenen – (sozialen) Elemente interkultureller Kompetenz, wie z.B. Empathie, Offenheit oder Unvoreingenommenheit, oftmals von den Befragten in Zusammenhang mit dem Aufbau persönlicher Beziehungen bzw. dem Aufbau eines Gruppenzusammengehörigkeitsgefühls genannt wurden, weshalb es im Fall von interkulturellen virtuellen Teams möglich ist, dass sie einen grundlegenden Einfluss darauf haben, in welchem Ausmaß persönliche Beziehungen aufgebaut werden können. Folglich scheinen jene

Elemente interkultureller Kompetenz einen Einfluss auf diesen, vom Großteil der Befragten genannten Erfolgsfaktor zu nehmen.

– **Rollendefinition und Arbeitsstrukturierung**

Worauf die Befragten E1 und D1 ebenfalls besonderes Augenmerk legten, sind Maßnahmen der Arbeitsstrukturierung, der klaren Definition von Rollen, der Strukturierung von Arbeitsabläufen und der Kommunikationswege, die ihrer Meinung nach in einem virtuellen Team noch klarer festgelegt sein müssen als in einem konventionellen Team.

„E1: Was ich aber nach wie vor glaube ist, dass virtuelle Teams nach wie vor mehr Struktur brauchen, dass die Arbeitspläne noch genauer sind, die Arbeit schon im Vorhinein viel genauer festgelegt ist, wie sie ablaufen soll. Es ist zwar komisch, aber es muss von vornherein festgelegt werden, wie miteinander zu kommunizieren ist. Mich haben im ersten Meeting alle verwundert angeschaut, als ich die Frage gestellt habe, ob man bei einem Anliegen eine Nachricht an alle schicken soll oder nur an das Arbeitspaket, das es betrifft. Da hat der griechische Projektleiter nur gesagt, wenn ich der Meinung bin, dass es alle betrifft, soll ich es auch an alle schicken, und wenn es nur einen betrifft, dann an diesen. Dann entscheidet es jeder für sich selber. Dann passiert das, dass einer ein E-Mail nicht bekommt, die ihn auch betroffen hätte, oder dass einer mit Nachrichten bombardiert wird, von denen er sagt: „Interessiert mich nicht.““ (E1, 50)

„D1: Was ich sehe, OK, jetzt geht es um Österreich in einem internationalen Projekt, da sind die Rollendefinitionen der einzelnen Leute ganz wichtig. Da sind wir noch gar nicht bei der Kommunikation, sondern es geht um Rollendefinitionen, was jeder Einzelne in diesem Projekt zu tun hat. Das ist aus meiner Sicht einmal das Wichtigste, und dass das dann auch kommuniziert wird, dass einer, der irgendwo, der in London oder Rotterdam sitzt, genau weiß, welche Rolle derjenige in Wien hat. Daraus ergeben sich dann schon viele Kommunikationsrichtlinien und –flüsse. Dass man auch wirklich weiß, wohin ich was eskalieren kann, wo ist mein Eskalationspartner, und dann die Zuständigkeiten, ob das jetzt ein technischer oder ein nicht-technischer Prozess ist, das ist schon wichtig. Da ist es auch brauchbar, wenn man dafür so eine Art Organigramm hat, etwas zum Angreifen.“ (D1, 63)

In diesem Zusammenhang hält auch Lipnack fest, dass *„die Rollen klarer sein müssen. Die Erwartungen müssen deutlicher ausgedrückt werden als in konventionellen Teams.“* (Lipnack 1998, S. 150)

– **Beherrschen der Arbeitssprache**

Alle Befragten betrachteten auch das Beherrschen der Sprache, in der innerhalb des Teams kommuniziert wird, durch alle Teammitglieder als grundlegend, um die Teamarbeit erfolgreich zu gestalten. Missverständnisse, unterschiedliche Auffassungen von (technischen bzw. Fach-)Begriffen und Formulierungen und das Problem, sich in einer Drittsprache nicht situationsgerecht und zielgerichtet ausdrücken zu können, stellen für die Befragten einen großen Problembereich dar, der das Team auch in seiner Leistungsfähigkeit einschränken kann, wie die befragte Person D1 schildert.

„D1: (...) Die Unternehmenssprache bei uns ist Englisch, und es ist eigentlich bei den Mitarbeitern ein Aufnahmekriterium, Englisch in Wort und Schrift zu beherrschen, aber nicht für alle. Wir in Österreich haben ja fast alle Englisch nicht als Muttersprache, aber so geht es den anderen, die du triffst, auch meistens. Es war teilweise furchtbar, denn wir sind bei E-Mails gesessen und haben Sätze zerlegt, wieder zusammengebaut, brauchen die jetzt was von uns, teilen sie uns etwas mit, müssen wir jetzt was tun? Die Sprache an sich ist ein Problem und eine Herausforderung, denn wir sind darüber hinaus auch auf das technische Englisch fokussiert, nicht auf das Social English.“ (D1, 35)

D2 verdeutlicht, dass derartige Missverständnisse das „positive Klima“ beeinflussen. Dies wiederum zeigt Auswirkungen auf den Zusammenhalt im Team, der ein wichtiger Einflussfaktor auf die Leistungsfähigkeit des Teams ist (vgl. 3.3.1 Gruppeneffizienz nach Hackman).

„D2: Wenn ständig Missverständnisse auftreten, ist es klar, dass die Arbeit nicht so gut geht, wie sie sollte. Irgendwann wird das der anderen Seite natürlich sauer aufstoßen. Das trägt natürlich nicht zu einem positiven Klima bei, und so was ist schon grundlegend, damit das Team ordentlich funktioniert.“ (D2, 55)

Auch Herrmann (2006) befasst sich mit dem Umgang von Sprachunterschieden und stellt fest: *„In einem virtuellen Team ist der Anteil an Schriftverkehr wesentlich höher. Je mehr es dabei auch um formale Kommunikation geht, erfordert schriftliche Kommunikation deutlich mehr Prägnanz und Akkuratess: Die verbale Umschreibung eines (nicht gewussten) fremdsprachlichen Begriffes ist in der mündlichen Kommunikation*

problemlos, für eine schriftliche Ausarbeitung oder in einem Foliensatz aber nicht akzeptabel.“ (Herrmann 2006, S. 209)

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Maßnahmen und Verhaltensweisen, die das Auftreten von Konflikten auf Grund unterschiedlicher Muttersprachen minimieren (z.B. genaue Formulierungen, Vermeiden von Mehrdeutigkeiten, Streben nach sofortiger Klärung von Unklarheiten etc.), nach Ansicht der Befragten auch dem Teamerfolg dienlich sind.

6.3.4 Schlussfolgerungen

Die getätigten Aussagen der befragten Personen bestätigen, dass auch in einem interkulturellen virtuellen Team Kulturunterschiede auftreten und von den Teammitgliedern wahrgenommen werden.

Allerdings lässt sich auch die Tendenz erkennen, dass diese Unterschiede in vielen Fällen nur abgeschwächt oder auch überhaupt nicht zu Tage treten. Es können mehrere Faktoren identifiziert werden, die einen Einfluss darauf haben, wie deutlich Kulturunterschiede in einem virtuellen interkulturellen Team auftreten und durch die Teammitglieder wahrgenommen werden.

Ihren Aussagen zufolge konnten die Befragten bei der Nutzung „reicher“ Kommunikationsmedien, d.h. Medien, welche Kommunikation über mehrere Kanäle und eine direkte Rückmeldung ermöglichen (vgl. 4.3.2 Media-Richness-Theorie und Media-Synchronicity-Theorie), kulturelle Unterschiede deutlicher wahrnehmen als bei der Kommunikation über „arme“ Medien (z.B. E-Mail). Der Verbleib bei einer derartigen, möglicherweise rein textbasierter Kommunikation, ohne die restlichen Teammitglieder während des Projektverlaufs persönlich zu treffen, scheint daher eine Konstellation zu sein, die das Wahrnehmen kultureller Unterschiede erschweren dürfte, wogegen dies den Befragten bei persönlichen Treffen (als Beispiel für ein reiches Kommunikationsmedium) am leichtesten gefallen ist.

Zu bemerken ist, dass bei dem Wunsch nach persönlichen Kontakten nicht das Interesse an anderen Kulturen im Mittelpunkt zu stehen scheint, sondern vielmehr die Erfahrung der Befragten, dass in dieser persönlichen Situation die Verständigung leichter fällt und Missverständnisse vermieden bzw. leichter geklärt werden können, unabhängig von Kulturunterschieden.

Man konnte anhand der Aussagen der Befragten erkennen, dass auch ein Zusammenhang zwischen dem Medienreichtum des verwendeten Kommunikationsmediums und

der Möglichkeit bzw. der benötigten Dauer zum Aufbau einer gemeinsamen Vertrauensbasis bestehen dürfte („A1: *Es wäre mir schon sehr wichtig gewesen, die anderen auch ein bisschen genauer kennen zu lernen. Aber ich glaube nicht, dass sich das alleine durch E-Mail entwickeln kann, sehr schwer.*“ (A1, 63); „E1: *Ich bin der Meinung, eben weil das Ganze verteilt ist und man die Leute im Normalfall vorher nicht kennt, dass man dem Ganzen mehr Zeit geben muss als bei einem normalen Team.*“ (E1, 48)).

Eine ebenso abschwächende Wirkung auf die Wahrnehmung kultureller Unterschiede dürfte die zunehmende Teamgröße sein, da die deutlichsten Unterschiede in jenen Teams mit der geringsten Teilnehmerzahl erkannt wurden (Projekt B und E – 12 bzw. 6 Mitglieder), wogegen die befragten Personen aus dem größten Projektteam mit ca. 60 Mitgliedern (Team D) keine derartigen Unterschiede feststellen konnten.

Des Weiteren empfanden jene Befragten, deren Team nicht nur aus Vertretern unterschiedlicher Kulturen bestand, sondern darüber hinaus auch aus Personen aus verschiedenen Unternehmen (z.B. Projekt D), dass Unterschiede in der Unternehmenskultur häufiger und deutlicher auftreten würden als Unterschiede zwischen Angehörigen verschiedener Nationen. Unterschiede in der Unternehmenskultur haben sich unter anderem anhand unterschiedlicher Arbeits- und Denkweisen geäußert, aber in einigen Fällen auch durch einen anderen (für die Befragten ungewohnten) Aufbau von Dokumenten. Derartige Unterschiede wurden von den Befragten aus Projekt D häufig als Ursache für problematische Situationen betrachtet.

Es hat sich ebenso gezeigt, dass interkulturelle Kompetenz als Anforderung an die Mitglieder eines interkulturellen virtuellen Teams nur zum Teil eine Bedeutung für den Teamerfolg zu haben scheint, da im Zuge der Untersuchung festgestellt werden konnte, dass in einem virtuellen Arbeitsumfeld nicht allen Elementen interkultureller Kompetenz eine gleich große Bedeutung beigemessen wird wie z.B. in einem konventionellen Team bzw. während eines Auslandsaufenthalts. Dies betrifft vor allem Elemente wie z.B. das spezifische Wissen über Kulturen und das Verstehen von Traditionen, Werten und Verhaltenskodizes, der kognitiven Dimension interkultureller Kompetenz.

Allerdings wurden von den Befragten (direkt oder indirekt) Elemente interkultureller Kompetenz erwähnt, die besonders im Zusammenhang mit dem Aufbau einer persönlichen Beziehungsebene zwischen den Teammitgliedern zum Zwecke eines positiven Arbeitsklimas und dem damit verbundenen Gruppenzusammenhalt stehen. Somit sind diese Elemente als durchaus relevant für den Erfolg eines interkulturellen virtuellen Teams zu erachten. Es zeigt sich, dass diese Elemente überwiegend der affektiven Di-

mension interkultureller Kompetenz zuzuordnen sind und somit soziale Fähigkeiten darstellen, die den konfliktfreien Umgang und die reibungslose Kommunikation mit Angehörigen fremder Kulturen (aber teilweise auch der eigenen Kultur) ermöglichen sollen.

Allerdings wurde von den Befragten die Rolle der gemeinsamen Arbeitssprache für den Teamerfolg noch stärker gewichtet, da sprachlich bedingte Kommunikationsprobleme (Verständigungsprobleme, Auffassungsunterschiede etc.) der Erfahrung der Befragten nach im Vergleich zu einem möglicherweise schwachen oder gar fehlenden Gruppenzusammenhalt noch größere Auswirkungen auf den Arbeitsfortschritt und die damit verbundene Teamleistung haben. Unter diesen Aspekt fällt nicht nur die Überwindung von Kommunikationsschwierigkeiten auf Grund der Verwendung einer Drittsprache (z.B. Englisch), sondern auch die notwendige Angleichung unterschiedlicher „Unternehmenssprachen“, was vor allem in Fällen zu tragen kommt, in denen Mitarbeiter/innen unterschiedlicher Unternehmen in einem Team zusammenarbeiten (wie es z.B. in den Projekten A und D erforderlich war). Gemeint ist damit z.B. die anfängliche Klärung von Verwendung und Bedeutung von (Fach-)Begriffen, sowohl in der gesprochenen als auch in der textbasierten Kommunikation.

Letztendlich können zum Zwecke einer erfolgreichen Zusammenarbeit in einem interkulturellen virtuellen Team einige Empfehlungen bezüglich der Anforderungen der Teammitglieder gegeben werden, die sich auf Grund der ermittelten Ergebnisse ergeben.

- **(Allgemeine) Teamfähigkeit**

Zunächst ist es notwendig, dass das Mitglied eines derartigen Teams die grundlegende Bereitschaft aufbringt bzw. Fähigkeit besitzt, in einem Team zu arbeiten und somit seine Tätigkeit mit anderen Menschen zu koordinieren und seine Ideen mit ihnen zu teilen.

- **Rolle des Beherrschens der Arbeitssprache / Kommunikationsfähigkeit / Medienkompetenz**

Da es in einem interkulturellen Umfeld selten möglich ist, in der eigenen Muttersprache zu kommunizieren, muss die gewählte gemeinsame Arbeitssprache von den Teammitgliedern beherrscht werden, sodass effizientes Zusammenarbeiten möglich ist. Dazu zählt auch, dass man sich in dieser Sprache adäquat und effizient mitteilen kann. Im

speziellen Fall der virtuellen Teamarbeit gilt es darüber hinaus, die Eigenheiten des jeweiligen Mediums zu berücksichtigen und sein Kommunikationsverhalten dementsprechend anzupassen. Weiters hat sich gezeigt, dass man um sofortige Klarstellung bei Unklarheiten bemüht sein sollte, was sich vor allem bei unterschiedlich aufgefassten Begriffen und Formulierungen als besonders hilfreich herausgestellt hat. In der interkulturellen Kooperation ist es auch von Vorteil, mit Aufmerksamkeit und Offenheit das Kommunikationsverhalten anderer Teammitglieder zu beobachten und dadurch zu versuchen, sich in diesem Verhalten aufeinander abzustimmen. In diesem Zusammenhang zeigt sich auch eine grundsätzlich positive Einstellung gegenüber Menschen fremder Herkunft als hilfreich, da es so leichter fällt, auf unklare oder mehrdeutige Formulierungen einzugehen, sie zu tolerieren und für eine Klärung zu sorgen, anstatt sie gleich aus der eigenen Sicht zu interpretieren und möglicherweise negativ zu werten.

– **Selbstmotivation/Selbstorganisation**

Als Mitglied eines virtuellen Teams kann man sehr leicht in die Situation geraten, völlig isoliert zu arbeiten und keinen direkten, vor Ort befindlichen Ansprechpartner zu haben, der sofortige arbeitstechnische oder psychische Hilfestellung bereitstellen könnte, weshalb es vorteilhaft ist, wenn das Teammitglied die Fähigkeit zur eigenständigen Arbeitsorganisation und zur Selbstmotivation aufweist.

– **Weitere interkulturelle Aspekte**

Der Aufbau zwischenmenschlicher Beziehungen bzw. einer gemeinsamen Vertrauensbasis scheint ein wichtiger Aspekt für eine erfolgreiche Teamzusammenarbeit zu sein. Um derartige Beziehungen auch mit Menschen fremder Kulturen aufbauen zu können, müssen Verständnis, Empathie und Akzeptanz für die fremde Kultur vorhanden sein. Die geht mit dem Abbau von Vorurteilen bzw. einer weitgehenden Unvoreingenommenheit einher.

In diesem Zusammenhang hat sich gezeigt, dass es sinnvoll ist, auch in einem virtuellen Team mit einem persönlichen (informellen) Treffen zu starten, da der gegenseitige Beziehungs- und Vertrauensaufbau am einfachsten über eine derartige Situation erfolgen kann. Über elektronische Medien kann dies nur erschwert bzw. verzögert geschehen.

Abschließend kann zusammengefasst werden, dass interkulturelle Kompetenz (nach Deardorff 2004) nur zum Teil Einfluss auf die erfolgreiche Zusammenarbeit in einem

interkulturellen virtuellen Team zu haben scheint. Auf der einen Seite wurden Kulturunterschiede von den Befragten nur in einem geringen, meist die Zusammenarbeit in einem kaum beeinflussenden Ausmaß wahrgenommen, weshalb eine besondere Rücksichtnahme auf kulturelle Unterschiede nicht zwingend erforderlich scheint. Auf der anderen Seite entsprechen die anhand der Interviews ermittelten Elemente interkultureller Kompetenz weitgehend Elementen einer Sozialkompetenz, die ebenso für den angemessenen Umgang mit Menschen, die aus demselben kulturellen Umfeld stammen, notwendig sind.

Es hat sich gezeigt, dass es bedeutsamer scheint, sich mit unterschiedlichen Unternehmenskulturen, ihren Ausprägungen sowie den Wirkungen beim Aufeinandertreffen zweier unterschiedlicher Unternehmenskulturen zu befassen. Dieser Themenbereich wurde im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht behandelt und stellt somit ein mögliches Feld für die weitere Forschung dar.

6.3.5 Grenzen und Schwächen der vorliegenden Untersuchung

Die vorliegende Untersuchung unterliegt diversen Einschränkungen und zeigt in einigen Punkten Schwächen auf, was bei der Interpretation der zuvor erläuterten Ergebnisse berücksichtigt werden sollte.

Zunächst möge dabei die gewählte Definition des Kulturbegriffs erwähnt sein. Zum Zwecke einer einfacheren Fassbarkeit des Kulturbegriffs wurden die Grenzen eines Kulturraums mit nationalen Grenzen gleichgesetzt. Dies erweiterte zwar den Kreis möglicher Interviewpartner, da somit ein „internationales“ Team im Rahmen der Untersuchung ebenso als „interkulturelles“ Team betrachtet werden konnte (was auf Grund des insgesamt geringen Beteiligungsinteresses potenzieller Interviewpartner/innen die Durchführung der Untersuchung überhaupt erst ermöglichte), hatte aber zum Nachteil, dass sich letztendlich vier der fünf untersuchten virtuellen Teams durch eine rein europäische Zusammensetzung auszeichneten, weshalb es unter anderem galt, Unterschiede zwischen einer „österreichischen“ Kultur und z.B. einer „deutschen“ oder „tschechischen“ Kultur zu identifizieren, was unter Umständen grundsätzlich schwerer fallen könnte als die Unterscheidung bei weiter gefassten Kulturräumen (z.B. „europäische Kultur“, „lateinamerikanische Kultur), was ebenso ein Grund sein könnte, weshalb vom Großteil der Befragten keine bzw. lediglich kleine kulturelle Unterschiede festgestellt worden sind.

Eine weitere Schwachstelle liegt in der kleinen Stichprobe (acht Interviews) und dem daraus resultierenden kleinen Ergebnismaterial, wobei dem Autor auf Grund der heterogenen Stichprobe (in Bezug auf unterschiedliche Ausprägungen von Merkmalen wie Größe, Zusammensetzung oder Arbeitsweise) dennoch die Möglichkeit geboten wird, durch Betrachten von Gemeinsamkeiten und Unterschieden in den Ergebnissen Generalisierungen hinsichtlich des Auftretens von Kulturunterschieden in virtuellen Arbeitsteams und des Zusammenhangs von Kulturunterschieden und interkultureller Kompetenz mit dem Teamerfolg zu tätigen (Generalisierungsverfahren der Variation nach Mayring 2007, vgl. 6.1.5 Generalisierbarkeit der Ergebnisse).

7 Zusammenfassung und Empfehlungen

Diese Arbeit geht der Frage nach, wie Kulturunterschiede und interkulturelle Kompetenz mit dem Erfolg eines interkulturellen virtuellen Arbeitsteams in Zusammenhang stehen.

Virtuelle Teams sind im Gegensatz zu konventionellen Teams im Stande, räumliche, zeitliche und organisatorische Grenzen zu überwinden, was die Möglichkeit eröffnet, weltweit verteilte Experten und Expertinnen zusammenzuführen und so ein Team zu formen, das bei der räumlich, zeitlich und sachlich verteilten Lösung neuartiger Fragestellungen helfen soll.

Auch wenn die Mitglieder eines virtuellen Teams in gelegentlichen Fällen einander persönlich treffen, können diese Grenzen nur unter Zuhilfenahme von Kommunikationstechnologien überwunden werden, die eine Informationsübertragung entweder textbasiert (z.B. E-Mail, Instant Messaging), über Sprache (z.B. Telefon) oder über Bild und Ton (z.B. Videokonferenz) ermöglichen. Hierbei gilt es, die Stärken und Schwächen jedes einzelnen Mediums zu berücksichtigen und eine an die Aufgabenstellung angepasste Auswahl zu treffen.

Der Erfolg eines Teams kann anhand der Gruppeneffizienz bestimmt werden, die unter anderem von der Aufgabenerfüllung, der Lebensfähigkeit des Teams und der Zufriedenheit der Teammitglieder abhängig ist.

In der verteilten Zusammenarbeit tritt häufiger der Fall ein, dass Menschen aus unterschiedlichen Kulturen aufeinander treffen. Eine Unterscheidung dieser Kulturen kann anhand mehrerer Dimensionen, wie zum Beispiel den Umgang der Menschen mit Macht oder Unsicherheiten sowie der Art und Weise, wie Menschen mit Zeit umgehen, getroffen werden.

Im Rahmen einer empirischen Untersuchung (Durchführung und Analyse von Interviews) wurde hinterfragt, wie Kulturunterschiede und interkulturelle Kompetenz mit dem Erfolg eines interkulturellen virtuellen Arbeitsteams in Zusammenhang stehen. Hier zeigte sich, dass auch in einem interkulturellen virtuellen Team Kulturunterschiede auftreten, wobei diese von den Untersuchungsteilnehmern und -teilnehmerinnen in den meisten Fällen lediglich in geringem Ausmaß wahrgenommen und von ihnen derart ein-

geschätzt wurden, dass sie die Zusammenarbeit kaum beeinflussen. Faktoren, welche einen Einfluss darauf zu nehmen scheinen, wie deutlich Kulturunterschiede wahrgenommen werden, sind sowohl die Auswahl der eingesetzten Kommunikationsmedien sowie die Größe des Teams als auch dessen Zusammensetzung (z.B. ausschließlich Mitarbeiter der eigenen oder auch einer fremden Organisation)

Generell wurde festgestellt, dass Unterschiede in der Unternehmenskultur deutlicher zu Tage treten und in einem stärkeren Ausmaß auf die Zusammenarbeit in einem interkulturellen virtuellen Team wirken als kulturelle Unterschiede auf Grund der Angehörigkeit zu unterschiedlichen Staaten. Es scheint daher in der virtuellen Zusammenarbeit ein reduzierter Ansatz interkultureller Kompetenz (nach Deardorff 2004) für eine erfolgreiche Zusammenarbeit ausreichend zu sein, da im Rahmen der Untersuchung vor allem soziale Fähigkeiten von den Befragten in den Vordergrund gerückt wurden, die für den Aufbau/Erhalt eines Gruppenzusammengehörigkeitsgefühls bzw. einer gemeinsamen Vertrauensbasis notwendig sind (was als grundlegender Erfolgsfaktor für interkulturelle, virtuelle Teamarbeit erachtet wurde), wogegen andere Elemente interkultureller Kompetenz (z.B. spezifisches Wissen bezüglich einer Kultur) in virtuellen Teams von den Untersuchungsteilnehmern und -teilnehmerinnen in den Hintergrund gerückt wurden. Diese Elemente scheinen bei persönlichen Treffen oder während eines Aufenthalts in einem fremden Kulturkreis von größerer Bedeutung zu sein.

Die Generalisierbarkeit der ermittelten Ergebnisse ist durch die Heterogenität der Stichprobe gegeben (Verfahren der Variation nach Mayring 2007) und führt zu dem Schluss, dass nicht das spezifische Wissen der Teammitglieder bezüglich Kulturen und Kulturunterschieden (als Bestandteil interkultureller Kompetenz) mit dem Erfolg eines interkulturellen virtuellen Teams in Zusammenhang zu stehen scheint, sondern im Besonderen jener Bestandteil interkultureller Kompetenz, der Elemente sozialer Kompetenz umfasst. Diese Elemente scheinen dabei in direkten Zusammenhang mit der Entwicklung eines Gruppenzusammengehörigkeitsgefühls und einer gemeinsamen Vertrauensbasis zu stehen, was für ein virtuelles Team – ebenso wie für ein konventionelles – unerlässlich zu sein scheint, damit es seine volle Leistungsfähigkeit entfalten kann. Zu diesem Zweck hat es sich als sinnvoll herausgestellt, auch in einem virtuellen Team persönliche Treffen (vor allem zu Beginn der Zusammenarbeit) abzuhalten, da eine derartige Vertrauensbasis hierbei leichter und schneller entwickelt werden kann als durch Kommunikation, die ausschließlich über elektronische Kommunikationsmedien stattfindet.

Literaturverzeichnis

Adler, N.H.: International dimensions of organizational behavior, 3rd edition, South Western College Publishing, Cincinnati 1997

Andriessen, J.H.E.: Working with Groupware – Understanding and Evaluating Collaboration Technology, Springer Verlag, London 2003

Antoni, C.H.: Teilautonome Arbeitsgruppen: Ein Königsweg zu mehr Produktivität und einer menschengerechten Arbeit?, Psychologie-Verlags-Union, Weinheim 1996

Antons, K.: Praxis der Gruppendynamik: Übungen und Techniken, 8. Auflage, Hogrefe-Verlag, Göttingen 2000

Baumer, T.: Handbuch Interkulturelle Kompetenz, Orell Füssli Verlag, Zürich 2002

Baumer, T.: Handbuch Interkulturelle Kompetenz, Band 2: Anforderungen, Erwerb und Assessment, Orell Füssli Verlag, Zürich 2004

Belbin, R.M.: Belbin Team Role Summary Descriptions, Belbin Associates, UK 1991-2006, abrufbar unter
http://www.belbin.com/downloads/Belbin_Team_Role_Summary_Descriptions.pdf,
09.01.2007

Belbin, R.M.: Management Teams – Why They Succeed or Fail, William Heinemann Ltd, London 1987

Boecker, M., Jäger M.: Interkulturelle Kompetenz – Schlüsselqualifikation des 21. Jahrhunderts?, Thesenpapier der Bertelsmann Stiftung auf Basis der Interkulturellen-Kompetenz-Modelle von Dr. Darla K. Deardorff, Gütersloh 2006, abrufbar unter http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_17145_17146_2.pdf (10.03.2007)

Brannick, M.T.; Salas, E.; Prince, C.: Team performance assessment and measurement: theory, methods, and applications, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah 1997

Breitenfelder, U.; Hofinger, C.; Kaupa, I.; Picker R.: Fokusgruppen im politischen Forschungs- und Beratungsprozess, Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research (Online Journal), 2004, abrufbar unter <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/2-04/2-04breitenfelderetal-d.pdf>, 21.11.2007

Campion, M.A.; Medsker, G.J., Higgs, A.C.: Relations Between Work Group Characteristics and Effectiveness: Implications for Designing Effective Work Groups, in: Personnel Psychology, 46/1993, S. 823-850

Dahl, S.: Intercultural Research: The Current State of Knowledge, Middlesex University Discussion Paper No. 26, Middlesex University - Business School, London 2004

Deardorff, D.K.: The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization at institutions of higher education in the United States, Dissertation, Department of Adult and Community College Education, North Carolina State University, Raleigh 2004

Dennis, A.R.; Valacich, J.S.: Rethinking Media Richness: Towards a Theory of Media Synchronicity, HICSS, in: Proceedings of the 32nd Hawaii International Conference on System Sciences Volume 1, S. 1017, 1999, abrufbar unter <http://csdl2.computer.org/comp/proceedings/hicss/1999/0001/01/00011017.PDF> (14.03.2007)

Feigl, J.: Teamarbeit im unternehmensinternen Dienstleistungsbereich: Auswirkungen der Einführung von Teamarbeit in indirekten Bereichen eines Automobilunternehmens, Rainer Hampp Verlag, München 2000

Hackert, B.: Kooperation in Arbeitsgruppen: Bausteine einer ökonomischen Analyse, Erich Schmidt Verlag, Berlin 1999

Hechenleitner A.; Schwarzkopf K.: Kompetenz – ein zentraler Begriff im Bildungsbereich, 18. Oktober 2005, Erstveröffentlichung in: schulmanagement 1/2006, S. 34-35, abrufbar unter http://www.kompas.bayern.de/downloads/Definition_Kompetenzen.pdf (16.06.2007)

Herrmann, D.; Hüneke, K.; Rohrberg, A.: Führung auf Distanz: Mit virtuellen Teams zum Erfolg, Gabler, Wiesbaden 2006

Kandola, P.: The Psychology of Effective Business Communications in Geographically Dispersed Teams, Forschungsbericht, Cisco Systems 2006, abrufbar unter <http://www.ffpress.net/Kunden/CIS/Downloads/CIS86669/CIS86669.pdf> (16.01.2007)

Lipnack, J.; Stamps, J.: Virtuelle Teams: Projekte ohne Grenzen, Carl Ueberreuter, Wien 1998

Lüsebrink, H.-J.: Interkulturelle Kommunikation: Interaktion, Fremdwahrnehmung, Kulturtransfer, J. B. Metzler, Stuttgart 2005

Mayring, P.: Generalisierung in qualitativer Forschung, Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research (Online Journal), 2007, abrufbar unter <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/3-07/07-3-26-d.pdf>, 28.10.2007

Mayring, P.: Qualitative Inhaltsanalyse, Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research (Online Journal), 2000, abrufbar unter <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/2-00/2-00mayring-d.pdf>, 10.09.2007

N.N.: DIN 69 901, Norm, Deutsches Institut für Normung, Berlin 1987

N.N.: Teamprozesse gestalten - Die Team-Uhr, Arbeitshilfe, in: Weiterbildung; 5/2005, S. 55-58, abrufbar unter <http://www.steuern-online.de/gratis-info/weiterbildung/pdf/Arbeitshilfen52005.pdf> (11.01.2007)

Nievergelt, Y.: Virtuelle Teamarbeit – Problembereiche der grenzenlosen Zusammenarbeit, Diplomarbeit, Institut für Informatik, Universität Zürich, 2003

Rathje, S.: Interkulturelle Kompetenz - Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts, Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht (Online), 2006, abrufbar unter <http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/Rathje1.htm>, 15.05.2007

Reichwald, R.; Möslein K.: Management und Technologie, Arbeitsbericht Nr. 19, Lehrstuhl für Allgemeine und Industrielle Betriebswirtschaftslehre, Technische Universität München, 1998, abrufbar unter http://www.aib.wiso.tumuenchen.de/neu/eng/content/publikationen/arbeitsberichte_pdf/TUM-AIB%20WP%20019%20Reichwald%20Moeslein%20Technologie.pdf (03.10.2007)

Scholz, C.: Der virt.cube, org-portal.org, Gesellschaft für Organisation, 2003, abrufbar unter <http://www.org-portal.org/portal/artikel.php?did=315>, 02.04.2007

Scholz, C.: Virtuelle Teams – Neuer Wein in neue Schläuche!, in: zfo, 71. Jhrg 2002, Heft 1, S. 27

Scholz, C.: Virtuelle Teams – Prinzip Herberger oder Hitzfeld?, in: Personalwirtschaft; 10/2001, S. 58 – 64

Thiedeke, U.: Virtuelle Gruppen: Charakteristika und Problemdimensionen, 2. Auflage, Westdeutscher Verlag, Wiesbaden 2003

Weinert, A.B.: Organisations- und Personalpsychologie, 5. Auflage, Beltz Verlag, Weinheim 2004

Witzel, A.: Das problemzentrierte Interview, Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research (Online Journal), 2000, abrufbar unter <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-00/1-00witzel-d.pdf>, 10.09.2007

Wojda, F.: Projektorganisation – Projektmanagement, Skriptum zur Vorlesung, Institut für Managementwissenschaften, Technische Universität Wien, Auflage 2004

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:

Die Team-Uhr (Quelle: in Anlehnung an Tuckman/Jensen 1977 in Weiterbildung 5/2005, S. 55)..... 18

Abbildung 2:

Belbins Teamrollen (Quelle: Belbin 1991, Home to Belbin Team Roles, <http://www.belbin.com/>, 10.01.2007)..... 21

Abbildung 3:

Gruppenleistung (Quelle: Lersch 1964 bei Antons 2000, S. 211)..... 26

Abbildung 4:

Das Modell der Gruppeneffizienz (Quelle: Campion et al. 1993, S. 825) 27

Abbildung 5:

Modell eines virtuellen Teams (Quelle: Lipnack 1998, S. 39)..... 30

Abbildung 6:

Der virt.cube (Quelle: Scholz 2002, S. 27)..... 32

Abbildung 7:

Anordnung nach virtueller Distanz (Quelle: Allen 1997 bei Lipnack 1998, S. 33) 33

Abbildung 8:

Das Media-Richness-Modell nach Daft & Lengel 1984/1986 (Quelle: Rice 1992 bei Reichwald 1998, S. 17)..... 38

Abbildung 9:

Möglichkeiten verschiedener Kommunikationsmedien (Quelle: Kandola 2006, S. 30)39

Abbildung 10:

Facetten der Kommunikations- und Medienkompetenz (Quelle: Herrmann 2006, S. 33)
..... 41

Abbildung 11:

Kulturdimensionen nach Hofstede (Quelle: Hofstede 1980 bei Weinert 2004, S. 92)... 45

Abbildung 12:

Kontextgebundene und kontextungebundene Kulturen (Quelle: Kandola 2006, S. 19) 46

Abbildung 13:

Interkulturelle Kompetenz (am Beispiel des Wirtschaftsbereiches) (Quelle: Lüsebrink 2005, S. 9)..... 51

Abbildung 14:

Definitionen interkultureller Kompetenz (Quelle: Deardorff 2004, S. 186) 53

Abbildung 15:

Spezifische Komponenten interkult. Kompetenz (Quelle: Deardorff 2004, S. 187)..... 55

Abbildung 16:

Das Pyramidenmodell interkultureller Kompetenz (Quelle: Deardorff 2004, S. 196)... 58

Abbildung 17:

Das Prozessmodell interkultureller Kompetenz (Quelle: Deardorff 2004, S. 198)..... 59

Abbildung 18:

Ablaufmodell induktiver Kategorienbildung (Quelle: Mayring 2000, Abs. 11) 68

Abbildung 19:

Ablaufmodell deduktiver Kategorienanwendung (Quelle: Mayring 2000, Abs. 14) 69

Abbildung 20:

Die Benutzeroberfläche der Textanalysesoftware MAXQDA2007 72

Abbildung 21:

Übersicht der untersuchten Projektteams 79

Abbildung 22:

Elemente interkultureller Kompetenz (Quelle: Deardorff 2004, S. 187), nach empirischer Untermauerung in der vorliegenden Studie sortiert..... 99

Anhang

Interviewleitfaden

	Frage	Erläuterung/Präzisierungshinweis
Sondierungsfragen/Einstieg	Erzählen Sie bitte über Ihre Erfahrungen mit der Arbeit in virtuellen Teams!	Generelle Einstiegsfrage: hier bereits Beantwortung der übrigen Fragen der Kategorie „Sondierungsfragen/Einstieg“ erwünscht, daher restliche Fragen nur bei Bedarf separat stellen!
	Bitte beschreiben Sie, in welchen Bereichen Ihr Unternehmen tätig ist!	
	Welche Position haben Sie innerhalb des Unternehmens? Welche Tätigkeiten gehören zu Ihrem Aufgabenbereich?	
	Beschreiben Sie bitte das Projekt, mit dem das Team betraut wurde!	Ziel, Art, Dauer etc.
	Beschreiben Sie bitte das Team, in dem Sie in diesem Zusammenhang gearbeitet haben!	Größe, Zusammensetzung (u.a. Qualifikationen, Nationalitäten/Kulturreis, Alter, Geschlecht, örtl. Verteilung, Erfahrung in internationalen Teams, Stammorganisation der Teammitglieder)
	Welche Aspekte waren für die internationale Besetzung des Teams ausschlaggebend?	
	Beschreiben Sie die Aufgaben und Rollen der einzelnen Teammitglieder!	

Auftreten kultureller Unterschiede/Erfolgsfaktoren virtueller Teamarbeit

Beschreiben Sie bitte, wie die Zusammenarbeit in diesem Team stattgefunden hat!

Was hat in der Zusammenarbeit gut funktioniert, was nicht so gut?

Beschreiben Sie bitte Konfliktsituationen! Wo gab es Probleme?

Jetzt haben Sie mir einige Situationen geschildert. Könnten Sie nun bitte eine Reihung anhand dessen vornehmen, wie schwerwiegend die jeweiligen Auswirkungen waren?

Was hätte besser laufen können? Was würden Sie sich beim nächsten Projekt anders wünschen?

Worin sehen Sie die besonderen Vorteile virtueller Teamarbeit, wofür ist sie besonders geeignet?

Wie sind die einzelnen Mitglieder mit der Arbeit im Team zurechtgekommen?

Fragestellung auf Rahmenbedingungen ausgerichtet:

- Beginn: Aufbau v. Infrastruktur, Treffen von Vereinbarungen, Richtlinien, Verantwortlichkeiten
- Kommunikation: Zeitpunkte, Mittel, Wege, Sprache, Frequenz
- Erreichen des vorgegebenen Ziels
- Zufriedenheit der Mitglieder
- Erfolgsfaktoren, Hemmnisse
- Verhalten: Konfliktbereitschaft, Konfliktfähigkeit, Konfliktvorbeugung
- Ursachen - auch Kulturunterschiede?

Zufriedenheit des Befragten

Fragestellung auf Personen bezogen (~ Empfindungen, Verhalten):

- Umgang mit Autorität
- Herausforderungen
- Terminen
- kulturelle Besonderheiten
- Kommunikation
- Durchsetzen von Standpunkten
- Leistungsprinzip

	Jede Person hat ihre Eigenheiten, was ist Ihnen diesbezüglich aufgefallen?	– Risikobereitschaft
Elemente interkultureller Kompetenz/Einfluss auf den Teamerfolg	Nach welchen Kriterien würden Sie die Teammitglieder für ein ähnliches Projekt mit virtueller Zusammenarbeit auswählen? Worauf würden Sie besonders achten bei einem interkulturellen Team bzw. was ist für die Zusammenarbeit von Menschen unterschiedlicher nationaler Herkunft besonders wichtig? Wie wirkt es sich bei Ihrer Auswahl aus, dass es sich um ein virtuelles Team handelt bzw. was ist dabei besonders wichtig in Bezug auf die virtuelle Zusammenarbeit? Inwiefern stellt eine Zusammenarbeit in virtuellen Teams zwischen Menschen unterschiedlicher nationaler Kultur besondere Anforderungen an die Mitglieder im Projekt? Wie könnte man sich Ihrer Meinung nach die entsprechenden Voraussetzungen aneignen?	Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen (siehe Teilelemente nach Deardorff)

Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Magisterarbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der genannten Materialien angefertigt habe. Alle aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Ort, Datum

Unterschrift