

Die Ableitung von Management- und Führungskompetenzen für das digitale Zeitalter

JOHANNES KIRCH
KATRIN BÖTTCHER
MATTHIAS TOMENENDAL

Kurz zusammengefasst ...

Die Digitalisierung der Wirtschaft stellt Führungskräfte und die Managementweiterbildung vor neue Herausforderungen. Um Nachwuchsführungskräfte in der professionellen Weiterbildung auf diese Herausforderungen vorzubereiten, werden in diesem Beitrag entsprechende Kompetenzen abgeleitet: Aufbauend auf etablierten sowie modernen Erkenntnissen der Managementforschung werden relevante Kompetenzbereiche definiert. Ergänzt werden Inhalte aus der aktuellen Diskussion um die so genannte Digitale Führung. Zudem werden die Perspektive von Arbeitgeber_innen sowie Ergebnisse aus der Forschung zur Beschäftigungsfähigkeit integriert. Diese theoretischen Erkenntnisse werden abschließend durch Expert_inneninterviews mit Personalentscheider_innen aus der Berliner Digitalszene validiert. Im Ausblick dienen diese Kompetenzen als Rahmen für die Entwicklung von Weiterbildungsprogrammen für Nachwuchsführungskräfte an der Berlin Professional School.

1 Einleitung

Traditionelle Führungskonzepte stoßen zusehends an ihre Grenzen. Als Erklärung wird dafür häufig der Anstieg von Volatilität, Unsicherheit, Komplexität und Ambiguität (VUCA)¹ in der Wirtschaftsumwelt angeführt, welcher durch die Digitalisierung verstärkt wird (Petry, 2016). Damit Organisationen die darin liegenden Chancen nutzen können, müssen sie sich in hohem Tempo anpassen (Rigby & Bilodeau, 2015). Nach Roehl (2015) äußert sich dieser externe Druck auf der organisationsinternen Seite in steigenden Anforderungen an die Führung. So sieht er als besondere interne Herausforderungen die Digitalisierung und die daraus folgende Beschleunigung von Geschäftsprozessen (Industrie 4.0), die zunehmend netzwerkartigeren Strukturen und damit einhergehende Änderungen von Organisationen sowie einen steigenden Bedarf an Partizipation und einen substanziellen Zuwachs an Wissens-Intensität der Arbeit an sich.

Für die Managementweiterbildung liegt darin eine vielschichtige Herausforderung. Es stellt sich die Frage, wie adäquate moderne Curricula gestaltet werden können, um Nachwuchsführungskräfte auf diese externen und internen Ansprüche vorzubereiten (Petriglieri & Petriglieri, 2015). Aus der Wissenschaft gibt es derzeit keine klare Antwort dazu (Collinson & Tourish, 2015). In praxisorientierten Publikationen wird dabei immer häufiger die Forderung nach „digitalen Kompetenzen“ von Führungskräften bzw. auch „digitaler Führung“ laut (Cisielski & Schutz, 2016; Hyscher, 2017; Liebermeister, 2017; Werth, 2016), wobei diese Begriffe oft uneinheitlich genutzt werden und die Beziehung zu etablierten Konstrukten der Managementforschung unklar bleibt.

Ein eher pragmatischer Ansatz ist in diesem Zusammenhang das Vorgehen, etablierte Ansätze um neuere Konzepte zu ergänzen (Petry, 2016). Eine bewährte Methode für die Entwicklung zeitgemäßer Curricula für die Führungslehre ist es, stufenweise aktuelle und zukünftige Anforderungen an Studienprogrammabsolvent_innen zu erheben und daraus Kompetenzen für Weiterbildungsangebote abzuleiten (Uden, 2012). Im Folgenden soll diesen Ansätzen gefolgt werden und auf Grundlage verschiedener klassisch bewährter und modern-praxisorientierter Perspektiven ein breit fundierter Kompetenzrahmen für zukünftige Weiterbildungsangebote abgeleitet werden.

Dazu wird im nächsten Absatz zunächst dargestellt, welche Forderungen an die zukünftige Führung grundsätzlich existieren und welche Rolle bereits etablierte Führungskonzepte dabei spielen. Im darauffolgenden Abschnitt werden anhand einer breiten Literaturanalyse die wesentlichen in der Wissenschaft diskutierten Kompetenzen aufgezeigt, die es braucht, um als Führungskraft in der Vergangenheit und Zukunft erfolgreich zu sein. Um die Nachwuchsführungskräfte nicht am Bedarf der Arbeitgeber_innen vorbei auszubilden, wird die Perspektive der Kompetenzen um die Beschäfti-

¹ Das Akronym VUCA geht auf die englischsprachigen Begriffe (V)olatilität, (U)ncertainty, (C)omplexity, (A)mbiguity zurück (u.a. Bennett & Lemoine, 2014, S. 1).

gungsfähigkeit ergänzt (Parvu, Ipate & Mitran, 2014). Ebenfalls werden Elemente aus der Diskussion um „Digitale Kompetenzen“ ergänzt und ein inhaltlicher Kompetenzrahmen abgeleitet. Das folgende Kapitel beschreibt, wie dieses Modell in einer Ex-ante-Evaluation über Expert_inneninterviews in der Berliner Digitalszene validiert wurde. Den Abschluss dieses Beitrages bilden ein Fazit sowie der Ausblick auf die Verwendung des Kompetenzmodells als Rahmen für die Ausgestaltung von Weiterbildungsangeboten für Nachwuchsführungskräfte an der Berlin Professional School.

2 Führung im digitalen Zeitalter

Management- und Führungskompetenzen für das digitale Zeitalter korrespondieren mit mehrdimensionalen Führungs- und Managementansätzen (Collinson & Tourish, 2015), welche die Organisation holistisch, als ein Ganzes betrachten (Stippler, Moore, Rosenthal & Doerffer, 2011). Insbesondere die auf Luhmanns Systemtheorie (1984) zurückgehenden Ansätze der systemischen Führung (Pinnow, 2011), in denen Führung bedeutet, durch die Schaffung geeigneter Rahmenbedingungen kontrollierenden Einfluss auf unkontrollierbare Systeme zu nehmen und sich zugleich auf die dynamische Natur der Organisation zu verlassen (Steinkellner, 2012), erscheinen für das digitale Zeitalter Erfolg versprechend. Das Ziel ist dabei die Ermächtigung und Befähigung der Geführten über die Steuerung (auch digitaler) Kommunikationsprozesse als Coach_in, Mentor_in und Unterstützer_in (Freitag & Freitag, 2016). Die Führungskraft sollte erkennen, wann der richtige Zeitpunkt für eine Intervention besteht und wann auch einmal den Geführten gefolgt wird (Neuberger, 2002). Nach Königswieser und Exner (2008) seien systemische Führungskräfte neben herkömmlichen Managementaufgaben auch mit hypothetischen Fragen beschäftigt, interpretierten Konflikte und Widerstände als konstruktives Feedback und passten den Führungsstil jeweils der Situation an, um die Kapazitäten der Geführten freizusetzen.

Aufgrund ihres komplexeren Systemverständnisses, der Ermunterung von Kreativität und Innovationen der Mitarbeiter_innen, ihrer generell höheren Toleranz gegenüber Unsicherheiten und Mehrdeutigkeiten sowie ihr allgemein ausgeprägteres Angehen von Risiken seien „transformationale“ Führungskräfte gut dafür geeignet, systemische Ansätze in ihrer Führungsarbeit zu adaptieren (Ayoubi, Khosravi & Jahromi, 2015). Deren Persönlichkeit ist nach McCleskey (2014) durch Vorbildfunktion, inspirierende Motivation für die Mitarbeiter_innen, Charisma, intellektuelle Stimulation und die individuelle Unterstützung der Geführten gekennzeichnet. Solche Zusammenhänge werden u.a. an prominenten Beispielen wie Steve Jobs (Toma & Marinescu, 2013) oder Jack Welch (Chen & Zhang, 2011) illustriert.

Diese bereits etablierten und fundierten Ansätze müssen in einer digital geprägten Umwelt mit modernen und praxisorientierten Inhalten kombiniert werden, um erfolgreiche Führung zu gewährleisten (Petry, 2016). Die vor allem aus der Praxisperspektive geführte Diskussion um „digitale Kompe-

tenzen“ bzw. „digitale Führung“ beschreibt konkrete Anforderungen an digitale Werkzeuge: So müssen Führungskräfte digitale Instrumente anwenden, um ihre Organisationen erfolgreich durch eine „digitale Transformation“ zu führen (Werth, 2016). Im Alltag moderner Führung ist das Erkennen digitaler Trends und der Funktionsweise sozialer Medien ebenfalls wichtig, um das Potenzial neuer Technologien für die eigene Organisation zu nutzen (Hunt, 2015). Mittels einer positiven Einstellung zur Digitalisierung („digital mindset“) legen Führungskräfte die Grundlage für eine effektive und effiziente virtuelle Kommunikation und Kooperation in ihren Organisationen und fördern somit die Innovationsfähigkeit von Mitarbeiter_innen und Teams (Cisielski & Schutz, 2016). „Digitale Führung“ umfasst dabei auch die Fähigkeiten, Beziehungen und Wandel in Netzwerken zu managen, in geringerem Maße in hierarchischen Beziehungen (Kuhlmann, 2016).

In einer durch steigende Anforderungen gekennzeichneten VUCA-Welt kann die Zusammenführung transformationaler Eigenschaften mit systemischen Elementen sowie konkreten Anforderungen an den praktischen und modernen Führungsalltag ein Erfolgsfaktor für angehende Führungskräfte sein. Welche konkreten Kompetenzen in diesem Umfeld gefragt sind, welche verschiedenen Perspektiven hierbei eine Rolle spielen und wie daraus ein Kompetenzrahmen abgeleitet wird, zeigt der folgende Abschnitt.

3 Literaturrecherche: Management- und Führungskompetenzen im digitalen VUCA-Zeitalter

In der professionellen Managementweiterbildung werden Kompetenzen oft nach Weinert (2001, S. 27f) definiert als „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“. Die Kompetenzen, die für den beruflichen Erfolg von Führungskräften im digitalen Zeitalter hohe Relevanz haben, werden nach den folgenden Kriterien herausgearbeitet:

1. Darstellung klassischer Kompetenzbereiche basierend auf einer Metaanalyse von Mumford, Campion und Morgeson (2007);
2. Zuordnung systemischer und transformationaler Aspekte, derer es in einer VUCA-Umwelt bedarf;
3. Ergänzung um Bestandteile aus der derzeitigen Diskussion um „digitale Kompetenzen“;
4. Abgleich mit Erkenntnissen aus der Forschung zur Beschäftigungsfähigkeit, um die festgestellte Lücke zwischen den Kompetenzen der Absolvent_innen und den Anforderungen der Arbeitgeber_innen zu schließen;

5. Die erarbeiteten Inhalte werden (ex ante) durch Expert_inneninterviews mit Führungskräften der Digitalbranche abgeglichen.

Mumford et al. (2007) zeigten in ihrer Metaanalyse vier Kompetenzbereiche, die maßgeblich für die berufliche Effektivität von Führungskräften sind²:

Kognitive Kompetenzen

... bilden die Grundlage. Sie bestehen aus basalen kognitiven Fähigkeiten wie dem Sammeln, Aufbereiten und Weitergeben von Informationen, dem Sprechen, aktiven Zuhören, Schreiben und Lesen (Mumford et al., 2007). Aus Sicht der Arbeitgeber_innen sind hierbei mündliche und schriftliche Kommunikation (Jackson, 2008) sowie Initiative und Willen zum Lernen (Lödermann & Scharrer, 2010) hervorzuheben.

Interpersonelle Kompetenzen

... sind zwischenmenschliche und soziale Fähigkeiten, die für die Interaktion und das Beeinflussen von anderen Individuen wichtig sind (Mumford et al., 2007). Aus der systemischen Führung ist hier die Beobachtung und Wahrnehmung von Wechselbeziehungen wichtig (Königswieser & Exner, 2008), ergänzt um die Vorbildfunktion, inspirierende Motivation und individuelle Unterstützung aus der transformationalen Führung (Bass & Avolio, 1990). In der Diskussion um digitale Kompetenzen werden interpersonelle Kompetenzen wie Beziehungsmotivation (Liebermeister, 2017) und die Fähigkeit zur angemessenen Kommunikation in der Organisation (Hypscher, 2017) hervorgehoben. Auch Maxwell, Scott, Macfarlane und Williamson (2009) betonen die Bedeutung interpersoneller bzw. sozialer Kompetenzen: Diese „weichen“ Fähigkeiten seien aus Arbeitgeber_innensicht wertvoller, da sie nicht so leicht durch Personalentwicklung angepasst werden könnten wie z.B. funktionale Fähigkeiten.

Funktionale / Technische Kompetenzen

... umfassen fachliche und technische Fähigkeiten, die mit den Funktionalbereichen Personal, Ressourcen und Finanzen zu tun haben, wie auch die Fähigkeit zur betrieblichen Analyse (Mumford et al., 2007). Dies entspricht dem generellen Geschäftswissen (Bass & Avolio, 1990), der Berücksichtigung verschiedener Perspektiven (Königswieser & Exner, 2008) sowie aus Arbeitgeber_innensicht den technischen Fähigkeiten (Jackson, 2008) sowie dem kontextuellen Geschäftswissen (Kulkarni & Chachadi, 2014). Funktionale Kompetenzen sind die Grundpfeiler der Managementweiterbildung des letzten Jahrhunderts (Collinson & Tourish, 2015). Zwar rückten diese in einer modernen VUCA-Welt aus Arbeitgeber_innensicht in den Hintergrund (Kulkarni & Chachadi, 2014), würden gleichzeitig aber weiterhin eingefordert (Jackson, 2008). In Bezug auf Digitalkompetenzen wird zumindest der Bedarf an Grundkenntnissen über digitale Technologien betont, um

im digitalen Umfeld anschlussfähig zu sein und zwischen verschiedenen Beteiligten vermitteln zu können - ohne als Führungskraft selbst Programmierer_in sein zu müssen (Hypscher, 2017; Liebermeister, 2017). In eine ähnliche Richtung zielt der Begriff „digital literacy“, der im Wesentlichen die Fähigkeit zum Umgang mit Informationen im digitalen Zeitalter beschreibt (Gilster, 1997).

Strategische Kompetenzen

...bestehen u.a. aus den Bestandteilen Vision, Wahrnehmung des Systems, objektive Bewertung, Identifizierung von Ursachen und Handlungskonsequenzen und Ableitung von Lösungsvorschlägen (Mumford et al., 2007). Dazu passen das Setzen einer kollektiven Vision, das Schaffen von Werten und der Anstoß zum Wandel von Königswieser und Exner (2008). Die Konstrukte Fördern von positivem Change, Führen durch Beispielhandlungen sowie intellektuelle Stimulation von Bass und Avolio (1990) ergänzen diese. Eine fundierte Urteilsbildung über Chancen und Risiken im Kontext des technischen Fortschrittes und der Digitalisierung wird ebenfalls als Kompetenz propagiert (Liebermeister, 2017), insbesondere mit Bezug auf die Entwicklung und Einschätzung digitaler Märkte (Hypscher, 2017). In puncto Beschäftigungsfähigkeit werden innovatives Denken und Problemlösung (Kulkarni & Chachadi, 2014) eingefordert. Strategische Kompetenzen scheinen umso wichtiger zu werden, desto höher das betrachtete Führungslevel ist (Zenger & Folkman, 2014). Dieser Perspektive stehen die Ansätze der systemischen Führung entgegen, die Führung in die Mitte von Systemen und Beziehungen setzen, anstatt konzentriert nur an die Spitze der Organisation (Pinnow, 2011).

Ethisches Verhalten

...der Mitarbeiter_innen gewinnt in diesem Kontext, u.a. durch vergangene und aktuelle Wirtschaftsskandale, für immer mehr Organisationen an Relevanz (Nietsch & Weiffenbach, 2011). Ein signifikanter Einfluss des so genannten „Citizenship Behavior“ (in etwa: ethisches Verhalten im Arbeitskontext) auf die Effektivität von Führungskräften wurde nachgewiesen (Toninandel, Braddy & Fleenor, 2012). Dazu gehören das Befürworten, Unterstützen und Verteidigen organisationaler Ziele, das Einhalten von Regeln und Prozessen, Pflichtbewusstsein, Enthusiasmus, Extraaufwand sowie die Unterstützung und Helfen von anderen Mitarbeiter_innen (Coleman & Borman, 2000). Von Königswieser und Exner (2008) lässt sich hier die soziale Verantwortung verorten. In der Diskussion um Digitalkompetenzen wird die Notwendigkeit einer stabilen Wertebasis betont (Liebermeister, 2017). Auch aus Arbeitgeber_innensicht wird die Anwendung ethischer Prinzipien eingefordert (Hincliffe & Jolly, 2008). In einer globalen und durch soziale Medien vernetzten Welt ist das ethische Verhalten gegenüber Mitarbeiter_innen, Lieferant_innen und weiteren Stakeholdern Bedingung eines

² Kotter (2013) trennt deren Aufgaben zuerst in Management und Führung auf, die unterschiedlicher Fähigkeiten bedürften. Doch betont er im Gegenzug, dass auch beide Facetten gebraucht würden, um Erfolg zu haben.

nachhaltigen Erfolges (Schmidt, 2016). Berlin als Stadt steht beispielsweise als soziales Konstrukt und als Zentrum für Wissenschaft und Forschung auch für einen ethischen und nachhaltigen Ansatz von Verantwortung und Management (Schmidt & Tomenendal, 2015), der sich auch im Kompetenzrahmen für die Weiterbildung von Nachwuchsführungskräften an der Berlin Professional School widerspiegeln soll.

Alle beschriebenen Konstrukte wurden, basierend auf der Logik von Mumford et al. (2007, S. 155), den jeweiligen Kompetenzbereichen zugeordnet (vgl. Abbildung 1). Es zeigt sich,

dass sowohl kognitive, interpersonelle, funktionale und strategische Kompetenzen, als auch ethisches Verhalten bedeutsam für (Nachwuchs-)Führungskräfte sind und daher als Entwicklungsziele in den Kompetenzrahmen der Managementweiterbildung für Nachwuchsführungskräfte im digitalen Zeitalter integriert werden sollten.

Im Gegensatz zur bisherigen Priorisierung der zu vermittelnden Kompetenzen bedeutet dies eine deutliche Aufwertung insbesondere der Bereiche Interpersonelle und Ethische, aber auch Strategische Kompetenzen.

Quelle	Kognitive Kompetenzen	Interpersonelle Kompetenzen	Funktionale / technische Kompetenzen	Strategische Kompetenzen	Ethisches Verhalten
Mintzberg (1973)	•Radarschirm •Sender_in	•Vorgesetzte_r •Verhandlungsführer_in •Auflöser_in von Störungen	•Ressourcenzuteiler_in	•Gallionsfigur •Sprecher_in •Vernetzer_in •Innovator_in	
Katz & Kahn (1978)		•Menschliche Beziehungen	•Technisches Wissen	•Systemperspektive	
Lau & Pavett (1980)	•Sammeln und Weitergeben von Informationen	•Überwachung / Aufsicht	•Ressourcenzuteilen	•Entscheidungen treffen •Problemlösen	
Mumford et al. (2000)		•Soziales Urteilsvermögen		•Problemlösen	
Zaccaro (2001)	•Basale kognitive Fähigkeiten	•Soziales Vermögen	•Funktionale Expertise	•Höheres kognitives Vermögen	
Coleman & Borman (2000)					•Befürworten, Unterstützen, Verteidigen organisationaler Ziele •Einhalten von Regeln und Prozessen •Pflichtbewusstsein •Arbeitsseifer / Extraaufwand •Unterstützen / Helfen
Königswieser & Exner (2008)		•Ermöglicher_in / Mentor_in / Coach_in •Mitarbeiter_innen-Mobilisierung •Beobachtung / Wahrnehmung Wechselbeziehungen •Anpassen Führungsverhalten auf situativen Kontext	•Berücksichtigung verschiedener Optionen und verschiedenen Perspektiven	•Kollektive Vision •Schaffen von Werten •Anstoß zum Wandel	•Soziale Verantwortung
Bass & Avolio (1993)		•Vorbildfunktion •Inspirierende Motivation •Individuelle Unterstützung	•Generelles Geschäftswissen	•Fördern von positivem Change durch den Wandel der Mitarbeiter_innen, Führen durch Beispielhandlungen •Intellektuelle Stimulierung	
Hypscher (2017)		•Digitale Kompetenzen: Organisation	•Digitale Kompetenzen: Technologie	•Digitale Kompetenzen: Märkte	
Liebermeister (2017)		•Beziehungsmotelligenz	•Digitalkompetenz	•Urteilsbildung über Chancen und Risiken im digitalen Kontext	•Stabile Wertebasis
Gilster (1997)			•Digital Literacy		
Jackson (2008)	•Kritisches Denken •Anpassungsfähigkeit •Mündliche und schriftliche Kommunikation	•Konfliktmanagement	•Technische Fähigkeiten		•Arbeitsethik
Kulkarni & Chachadi (2014)	•Lebenslanges Lernen •Mündliche und schriftliche Kommunikation		•Kontextuelles Geschäftswissen	•Komplexe Problemlösung	•Anwendung ethischer Prinzipien
Maxwell et al. (2008)	•Kommunikation	•Einflussnahme und Verhandlungsführung •Teamarbeit		•Problemlösung	
Andrews & Higson (2008)	•Mündliche und schriftliche Kommunikation •Kritisches Denken	•Teamarbeit		•Innovatives Denken	
Lödermann & Scharrer (2010)	•Initiative und Willen zum Lernen •Mündliche und schriftliche Kommunikation	•Kooperatives Verhalten •Teamarbeit			
Parvu et al. (2014)	•Arbeiten unter Druck •Ziele verfolgen und erreichen •Kommunikation	•Teamarbeit			•Verantwortungsübernahme
Hinchliffe & Jolly (2008)	•Mündliche und schriftliche Kommunikation				•Persönliche ethische Werte •Aufrichtigkeit, Integrität, Vertrauen

Abb. 1: Darstellung der fünf Kompetenzbereiche

4 Praxisabgleich: Digitale Expert_innen bewerten Kompetenzen

Um die bisherigen Ergebnisse auf ihre Praxisrelevanz zu prüfen, wurden im Sinne einer Ex-ante-Evaluation Expert_inneninterviews (Bogner, Littig & Menz, 2009) mit Personalentscheider_innen von vier verschiedenen Berliner Organisationen der Digitalbranche durchgeführt (vgl. Abbildung 2). Auf Basis eines teilstandardisierten Fragebogens wurde die Bedeutung der erarbeiteten Kompetenzbereiche für den Berufserfolg von Absolvent_innen und Führungskräften in der Digitalbranche erhoben und erwogen, inwieweit gegebenenfalls Relevanz-Unterschiede im Curriculum zu berücksichtigen seien. Die Interviews wurden nach Meuser und Nagel (2002) transkribiert und ausgewertet.

Überblick Expert_inneninterviews			
Experte_in	Funktion / Rolle	Unternehmensgröße (Mitarbeiter_innenanzahl)	Branche
Experte_in (E1)	Senior Manager_in	über 10.000 in Deutschland	Beratung von KMUs und Großunternehmen zur digitalen Transformation
Experte_in (E2)	CEO	40	Beratung von KMUs, Großunternehmen und Start-ups zu Digitalisierung und Kulturveränderung
Experte_in (E3)	Head of Business Development	25	Start-up, Plattform für Digital Workforce
Experte_in (E4)	CHRO	40	Start-up, Digital Analytics & Business Intelligence

Abb. 2: Überblick der Expert_inneninterviews

Dabei identifizierten alle Expert_innen (E1, E2, E3, E4) die fünf oben abgeleiteten Kompetenzbereiche als grundsätzlich relevant. In einer zunehmend komplexen und dynamischen Umwelt sollten interpersonelle und strategische Kompetenzen in der Weiterbildung einen höheren Stellenwert haben als in herkömmlichen Studienangeboten (E1, E2, E3, E4). Zusätzlich wurde die Relevanz eines unternehmerischen Mindsets, das einen bestimmten Gestaltungswillen bzw. „Impact“ und die Übernahme von Verantwortung umfasst, betont (E1, E2, E3, E4).

Im digitalen Umfeld seien Persönlichkeiten gefragt, die ihre Mitarbeiter_innen auf Augenhöhe führen, eher als Coach_in und Unterstützer_innen wirken, über Partizipation und Freiraum kreative Arbeitsergebnisse ermöglichen (E2, E3, E4). Dafür seien insbesondere interpersonelle Kompetenzen wichtig (E2, E3, E4). Um eine gewisse Ordnung und Logik in einer VUCA-geprägten digitalen Umwelt zu schaffen, seien zudem strategische Kompetenzen wie eine systemische Sicht, die Fähigkeit zur Vermittlung einer kollektiven Vision und komplexe Problemlösungsfähigkeiten unabdingbar (E2, E3, E4). Mit Hingabe, Motivation und einer gewissen Demut am Anfang würden Tugenden aus dem Bereich Citizenship Behavior gefragt, um in der Digitalbranche erfolgreich zu sein (E1, E2, E3, E4).

Bei den funktionalen Kompetenzen werden insbesondere ein grundlegendes technisches Verständnis und die Kenntnis

agiler Methoden wie SCRUM bzw. Vorgehensmodelle wie Kanban als wichtig für beruflichen Erfolg identifiziert (E1, E2, E4). Weiteres relevantes Wissen sollte dann schnell und eigenmotiviert on-the-job erlernt werden (E1, E2, E3, E4). Kognitive Kompetenzen seien darüber hinaus eine unabdingbare Bedingung für jegliche Position (E1, E2, E3, E4). Bezüglich geeigneter Lehr- und Lernmethoden wurden insbesondere praxisnahe Präsentationen (E2, E3, E4), wirklichkeitsnahe bzw. echte Projekte (E1, E3, E4) und frühe Einblicke über Praktika, Besuche und Vernetzungsaktivitäten mit der Digitalbranche gefordert (E1, E3, E4). Alles in allem wurden die vorher theoretisch abgeleiteten Kompetenzbereiche ex-ante durch die Expert_innen aus der Digitalwirtschaft bestätigt und damit die Praxistauglichkeit erhöht. Dieses eingesetzte

Verfahren hat sich an der Berlin Professional School bewährt und soll bei ähnlichen Fragestellungen und der weiteren Ausgestaltung von Weiterbildungsangeboten angewandt werden.

5 Fazit und Ausblick

Die Digitalisierung verstärkt die durch die externe VUCA-Umwelt großen Herausforderungen für Führungskräfte in den Organisationen weiter. Bei der Ableitung eines Kompetenzrahmens als Basis für die Entwicklung von Curricula für die Managementweiterbildung ist dies zu berücksichtigen. Der vorgestellte Ansatz zielt darauf ab, Kompetenzen für das digitale Zeitalter auf traditionell bewährten Konzepten aufzubauen und im Sinne einer „beidhändigen Führung“ (Petty, 2016) um moderne Elemente aus der systemischen und transformationalen Führung zu ergänzen. In Anlehnung an Mumford et al. (2007) wurden somit fünf Bereiche der kognitiven, interpersonellen, funktionalen/technischen, strategischen und ethischen Kompetenzen abgeleitet. Im Einklang mit diesen bewährten übergeordneten Kategorien lassen sich für das digitale Umfeld spezielle Kompetenzen zuordnen.

Die Aktualität dieser Kompetenzbereiche für Führungskräfte im digitalen Zeitalter wurde durch Expert_inneninterviews in der Berliner Digitalwirtschaft bestätigt.

Auf diesem Kompetenzrahmen basierend können nun Lehr- und Lernmethoden abgeleitet werden, welche dazu geeignet sind, die Entwicklung der entsprechenden Kompetenzbereiche

che bei Nachwuchsführungskräften zu fördern. Beispielsweise können Blended-Learning-Methoden u.a. zur Förderung kritischer Analysefähigkeiten und Problemlösekompetenzen von Studierenden (Hsu, 2011) ebenso wie der persönlichen Entwicklung (Cottle & Glover, 2011) oder im Bereich Ethik (Hsu, 2011) zur Erzielung besserer Ergebnisse zum Einsatz kommen. Erlebnisorientiertes Lernen über didaktische Fragen, Workshops, Rollenspiele, Experimente, Simulationen, peer-coaching, Reflexions- und Feedbackrunden soll im Kompetenzrahmen geforderte Kompetenzen wie Offenheit, kooperative Problemlösung und Interdisziplinarität fördern (Evenett, Höfliger, Kammerlander, Böhm & Hieronymi, 2015). Der Kompetenzrahmen und didaktische Methoden werden beim Neudesign verschiedener Weiterbildungsangebote an der Berlin Professional School berücksichtigt (Uden, 2012), sodass studierende Nachwuchsführungskräfte eine Managementweiterbildung erhalten, die sich eng an den Anforderungen der Forschung zu Managementkompetenzen, Führungsstilen, der Arbeitgebersicht sowie der speziellen Zielgruppe in der Digital-Szene Berlins orientiert. Es gilt, die in diesem Beitrag abgeleiteten Kompetenzen hinsichtlich Aktualität, Angemessenheit und Priorisierung auch in Zukunft regelmäßig zu validieren

Literatur

- Ayoubi, A., Khosravi, L. & Jahromi, M. R. (2015). Transformational Leadership and Systemic Thinking in an Adaptive Complex System in Management of an Organization. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(1), 245-251. DOI: 10.5901/mjss.2015.v6n1p245.
- Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1990). *Transformational Leadership Development. Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Bennett, N. & Lemoine, G. J. (2014). What VUCA Really Means for You. *Harvard Business Review*, (1). Abgerufen am 13. Oktober 2017 von <https://hbr.org/2014/01/what-vuca-really-means-for-you>.
- Bogner, A., Littig, B. & Menz, W. (2009). *Interviewing Experts*. Hampshire: Palgrave Macmillian.
- Chen, G. y. & Zhang, J. s. (2011). Analysis on transformational leadership in post-crisis era: Evidence from Jack Welch in GE. *2011 International Conference on Electronics, Communications and Control (ICECC) Zhejiang*, 3117-3120. DOI: 10.1109/ICECC.2011.6068139.
- Cisielski, M. A. & Schutz, T. (2016). *Digitale Führung*. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.
- Coleman, V. I. & Borman, W. C. (2000). Investigating the underlying structure of the citizenship performance domain. *Human Resource Management Review*, (10), 25-44.
- Collinson, D. & Tourish, D. (2015). Teaching Leadership Critically. *New Directions for Leadership Pedagogy. Academy of Management Learning & Education*, 14(4), 576-594. DOI: 10.5465/amle.2014.0079.
- Cottle, N. R. & Glover, R. J. (2011). Teaching Human Development: A Case for Blended Learning. *Teaching of Psychology*, 38(3), 205-208. Abgerufen am 13. Oktober 2017 von <https://www.learntechlib.org/p/65307/>.
- Evenett, S., Höfliger, R., Kammerlander, N., Böhm, S. & Hieronymi, A. (2015). Qualifizierung für die VUCA-Welt: Ein Fachgespräch über Managementbildung in turbulenten Zeiten. *OrganisationsEntwicklung*, (4), 15-20.
- Freitag, K. & Freitag, M. (2016). Was versteht man unter agiler Führung? *OrganisationsEntwicklung*, (2), 69-73.
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Hinchliffe, G. W. & Jolly, A. (2010). Graduate identity and employability. *British Educational Research Journal*, 37(4), 563-584. DOI: 10.1080/01411926.2010.482200.
- Hsu, L.-L. (2011). Blended learning in ethics education. A survey of nursing students, *Nursing Ethics*, 18(3), 418-430. DOI: 10.1177/0969733011398097.
- Hunt, C. S. (2015). Leading in the digital era, *Talent Development*, 69(6), 48-53. Abgerufen am 13. Oktober 2017 von <https://www.td.org/Publications/Magazines/TD/TD-Archive/2015/06/Leading-in-the-Digital-Era>.
- Hypscher, P. (2017). Mit der Digitalisierung rechnen. *wirtschaft + weiterbildung*, (3), 28-31.
- Jackson, D. (2008). An international profile of industry-relevant competencies and skill gaps in modern graduates. *The International Journal of Management Education*, 8(3), 29-58. DOI: 10.3794/ijme.83.288.
- Königswieser, R. & Exner, A. (2008). *Systemische Intervention: Architekturen und Designs für Berater und Veränderungsmanager* (9. Auflage). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Kotter, J. P. (2013). Management Is (Still) Not Leadership. *Harvard Business Review*, (1). Abgerufen am 13. Oktober 2017 von <https://hbr.org/2013/01/management-is-still-not-leadership>.
- Kuhlmann, M. D. (2016). Gestaltung der digitalen Transformation. Warum Führungskräfte sich und ihre Mitarbeiter aktiv beteiligen sollten. *Personalführung*, (6), 32-37.

- Kulkarni, N. & Chachadi, A. H. (2014). Skills for Employability: Employers' Perspective. *SCMS Journal of Indian Management*, 11(3), 64-70.
- Liebermeister, B. (2017). Führen in der digitalen Welt: Führungskraft 4.0. *managerSeminare*, (6), 18-24.
- Lödermann, A.-M. & Scharrer, K. (2010). Beschäftigungsfähigkeit von Universitätsabsolventen: Anforderungen und Kompetenzen aus Unternehmenssicht. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 32(4), 72-91.
- Luhmann, N. (1984). *Soziale Systeme: Grundriß einer allgemeinen Theorie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Maxwell, G., Scott, B., Macfarlane, D. & Williamson, E. (2009). Employers as stakeholders in postgraduate employability skills development. *The International Journal of Management Education*, 8(2), 1-22. DOI: 10.3794/ijme.82.267
- Mc Cleskey, J. (2014). Situational, Transformational, and Transactional Leadership and Leadership Development. *Journal of Business Studies Quarterly*, 5(4), 117-130.
- Meuser, M. & Nagel, U. (2002). Das Experteninterview: konzeptionelle Grundlagen und methodische Anlage. In A. Bogner (Hrsg.), *Das Experteninterview: Theorie, Methode, Anwendung* (S. 71-94). Opladen: Leske + Budrich.
- Mumford, T. V., Campion, M. A. & Morgeson, F. P. (2007). The leadership skills strataplex: leadership skill requirements across organizational levels. *Leadership Quarterly*, 18(2), 154-166.
- Neuberger, O. (2002). *Führen und führen lassen: Ansätze, Ergebnisse und Kritik der Führungsforschung* (6. Auflage). Stuttgart: UTB.
- Nietsch, C. & Weiffenbach, H. (2011). Wie kann ethisches Verhalten in Unternehmen nachhaltig integriert werden? *OrganisationsEntwicklung*, (2), 66-73.
- Parvu, I., Ipate, D. M. & Mitran, P. C. (2014). Identifications of Employability Skills - Starting Point for the Curriculum Design Process. *Economics, Management, and Financial Markets*, 9(1), 237-246.
- Petriglieri, G. & Petriglieri, J. L. (2015). Can Business Schools Humanize Leadership? *Academy of Management Learning & Education*, 14(4), 625-647. DOI: 10.5465/amle.2014.0201.
- Petry, T. (2016). Digital Leadership - Unternehmens- und Personalführung in der Digital Economy. In T. Petry (Hrsg.), *Digital Leadership: Erfolgreiches Führen in Zeiten der Digital Economy* (S. 21-82). Freiburg: Haufe-Lexware.
- Pinnow, D. F. (2011). *Leadership - What Really Matters: A Handbook on Systemic Leadership. Management for Professionals*. Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag.
- Rigby, D. & Bilodeau, B. (2015). *Management Tools & Trends 2015*. Boston, MA: Bain & Company Inc. Abgerufen am 27. Mai 2018 von http://www.bain.de/Images/BAIN_BRIEF_Management_Tools_2015.pdf
- Roehl, H. (2015). A Culture of Successful Leaders. In Bertelsmann-Stiftung (Hrsg.), *Search of Leadership - A Critical Requirement for Governance, Social Cohesion and Competitiveness?* (S. 22-35). Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.
- Schmidt, M. (2016). *Reichweite und Grenzen unternehmerischer Verantwortung. Entwicklungsperspektiven für eine wertorientierte Organisationsentwicklung*. Wiesbaden: Springer Gabler.
- Schmidt, M. & Tomenendal, M. (2015). *Innovation, Identität, Verantwortung - Made in Berlin! Auf der Suche nach Kohärenz in einer vielschichtigen Metropole*. München/Mering: Hampp.
- Steinkellner, P. (2012). *Systemische Intervention in der Mitarbeiterführung* (3., überarb. Auflage). Heidelberg: Carl-Auer-Verlag.
- Stippler, M., Moore, S., Rosenthal, S. & Doerffer, T. (2011). *Leadership Approaches - Development - Trends*. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Toma, S. & Marinescu, P. (2013). Steve Jobs and Modern Leadership. *Manager*, 17(1), 260-269.
- Toninandel, S., Braddy, P. W. & Fleenor, J. W. (2012). Relative importance of managerial skills for predicting effectiveness. *Journal of Managerial Psychology*, 27(6), 636-655. DOI: 10.1108/02683941211252464.
- Uden, J. (2012). *A Case Study of Higher Education Competency Models Utilizing an Assessment Framework*. Dissertation, University of Kansas. Abgerufen am 11. April 2017 von https://kuscholarworks.ku.edu/bitstream/handle/1808/10023/Uden_ku_0099D_12036_DATA_1.pdf
- Weinert, F. E. (2001). Concept of competence: A conceptual clarification. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Hrsg.), *Defining and selecting key competencies* (S. 45-65). Göttingen: Hogrefe & Huber Publishers.
- Werth, D. (2016). Müssen digitale Leader twittern? *IM+io: Das Magazin für Innovation, Organisation und Management*, (4), 48-53.

Zenger, J. & Folkman, J. (2014). The Skills Leaders Need at Every Level. *Harvard Business Review*, (7). Abgerufen am 13. Oktober 2017 von <https://hbr.org/2014/07/the-skills-leaders-need-at-every-level>.

Autor_innen

Dr. Johannes Kirch
johannes.kirch@hwr-berlin.de

Prof. Dr. Katrin Böttcher
katrin.boettcher@hwr-berlin.de

Prof. Dr. Matthias Tomenendal
matthias.tomenendal@hwr-berlin.de