



STIFTERVERBAND

FUTURES SKILLS JOURNEY

FUTURE SKILLS ... UND WIE?

Rahmenbedingungen für
Future-Skills-Organisationen



Oktober 2024

FUTURE SKILLS ... UND WIE?

Rahmenbedingungen für Future-Skills-Organisationen

- **Future Skills sind für den Kern des Bildungsziels des jeweiligen Bildungssektors (Schule, Hochschule, Arbeitswelt) bedeutend: Selbstwerdung, Rollenfindung und Rollenperformanz.**
- **Future Skills befähigen Menschen, sich individuell und gemeinschaftlich in Anwendung und über die Grenzen ihrer Allgemeinbildung und Fachkompetenz hinaus selbstwirksam in einer von schnellem Wandel geprägten Welt aktiv einzubringen (eigene Definition von Future Skills).**
- **Bildungsorganisationen können/sollten Future Skills in sechs Kategorien integrieren: Strategie, Kultur, Zuständigkeit, Rahmen für individuelle Entwicklung, Räume und Technologien und Analyse.**
- **Zur nachhaltigen Integration von Future Skills bedarf es einer über (punktuelle) Förderprogramme hinausgehende Unterstützung von politisch verantwortlichen Akteurinnen und Akteuren: Eine Grundfinanzierung für Personal, das sich auf Future Skills spezialisiert, ist erforderlich.**

Dieses Diskussionspapier basiert auf den Ergebnissen der Arbeitsgruppe *Future Skills definieren* in der Future Skills Journey des Stifterverbandes mit Vertreterinnen und Vertretern mit Bezug zu den drei Sektoren Schule, Hochschule und Arbeitsmarkt, die in dem Impulspapier „WARUM? WAS? WIE? – Der Weg zur Future-Skills-Organisation“ (Gehrs et al., 2024) ausführlich nachzulesen sind. Dieses Diskussionspapier führt die in diesem Rahmen gewonnenen Erkenntnisse fort. Wir möchten damit über die Future Skills Journey hinausgehend richtungsweisende Fragen stellen und Diskurse anregen.

Basis der Diskussion

Ein Thema zu eröffnen, indem der Kernbegriff erläutert wird, ist oftmals die logische Wahl. Wir haben uns im Rahmen der AG jedoch bewusst dagegen entschieden, eine weitere Definition für den durchaus umstrittenen Begriff *Future Skills* zu suchen. Warum? Es erschien uns als der wichtigere Schritt, zuerst zu klären, mit welchem Ziel die drei Sektoren den Erwerb von Future Skills ermöglichen wollen. Diese Entscheidung wurde vor dem Hintergrund des Versuchs getroffen, die drei Bildungssektoren – Schule, Hochschule und Arbeitswelt – zusammenzudenken. Definieren

- **Gehrs, Vera, Dr. phil.**
Hochschule Osnabrück. Verbundprojekt Future Skills.Applied. Leitung des Teilprojekts „Studentische Kompetenzen stärken“.
- **Matthes, Wibke, Dipl.-Pol.**
Christian-Albrechts-Universität zu Kiel. Zentrum für Schlüsselqualifikationen. Geschäftsführende wissenschaftliche Mitarbeiterin. Leitung des Bereichs Schlüsselkompetenzen.
- **Bönisch, Lea, M. A.**
Hochschule Niederrhein. Team digitale. Verbundprojekt #Digitalkompetenz.nrw. Leitung des Teilprojekts an der Hochschule Niederrhein.
- **Zeaiter, Sabrina, M. A.**
Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main. Chief Information Office. Referentin für Digitalisierung (Studium und Lehre).

doch die jeweiligen Bildungsziele die Perspektive auf Future Skills und setzen damit den Rahmen für den Future-Skills-Begriff.

Unseren Blick haben wir daher sehr stark nach innen gelenkt, also auf die einzelne Organisation und ihre internen Möglichkeiten der Transformation. Als Leitfaden dient dabei ein in dieser Reihenfolge zu behandelnder Dreiklang: WARUM – WAS – WIE.

1. WARUM Bildung? WARUM Future Skills?

Der Ausgangspunkt, um für alle Beteiligten transparent die Transformation in Richtung Future Skills zu begründen, ist die Beschäftigung mit dem eigenen Verständnis von Bildung und die Selbstvergewisserung, welche konkreten Ziele sich aus diesem Bildungsverständnis ableiten. Der Kern der Bildungsziele ist dabei in den drei Sektoren ein jeweils unterschiedlicher:

- In der *schulischen Bildung* geht es um die Unterstützung der *Selbstwerdung*,
- in der *hochschulischen Bildung* steht die Unterstützung der (fachlichen und persönlichen) *Rollenfindung* im Mittelpunkt und
- in der *Arbeitswelt* dreht sich im Rahmen von Lernprozessen alles um die Unterstützung der *Rollenperformanz*.

Die Übergänge zwischen den Sektoren sind davon geprägt, dass die drei den Sektoren im Kern zugeordneten Prozesse weder erst mit dem Übergang in einen neuen Sektor beginnen noch dort enden, sondern vielfach bereits früher beginnen und auch sehr lange weitergehen, manchmal sogar ein Leben lang.

2. WAS genau sind Future Skills?

Diese Frage schließt sich nach der Klärung der Bildungsziele logisch an, um davon abgeleitet zu beschreiben, welche Future Skills zum Erreichen der Bildungsziele erforderlich sind. Dies muss einerseits innerhalb der jeweiligen Organisation in einem partizipativen Prozess geklärt werden, andererseits sollte es auch sektorübergreifend in einem kontinuierlichen Austausch diskutiert werden, damit eine effektive sektorübergreifende Kooperation an den Übergängen entstehen kann. Zu den Voraussetzungen für ein tieferes Verständnis von Future Skills gehören einerseits die Entwicklung einer Zukunftsvorstellung sowie die Schaffung von Möglichkeiten zur Zukunftsgestaltung. Andererseits ist sowohl die Dynamik von Future Skills, welche sich aus dem ständigen Wandel der Welt ergibt, als auch die Stabilität einiger Kompetenzen, die immer wichtig waren und auch heute als Future Skills gelten, zu berücksichtigen.

3. WIE können Organisationen geeignete Rahmenbedingungen schaffen, um die Entwicklung zu einer Future-Skills-Organisation (FSO) zu fördern?

Um uns einer Antwort auf diese Frage anzunähern, haben wir ein Maturity Model entwickelt (Gehrs et al., 2024), das konkrete

Handlungsanregungen für Organisationen und ihre Mitglieder bietet, die sich auf den Weg hin zu einer FSO machen. Das Maturity Model beschreibt sechs Kategorien: *Strategie – Kultur – Zuständigkeit – Rahmen für individuelle Entwicklung – Räume und Technologien – Analyse* (Link zur Abbildung). Jede der sechs Kategorien umfasst vier Stufen. Bei der ersten Stufe geht es jeweils um die *Initialisierung* eines Prozesses. Es folgen die Stufen *Planung/Ausbau*, *Operationalisierung/Verstetigung* und schließlich auf Stufe 4 die *Institutionalisierung*. Zwar ist diese vierte Stufe die höchste, Organisationen sind beim Erreichen dieser aber keine „fertigen“ FSO. Im Sinne stetiger Weiterentwicklungen und Veränderungen sowohl der Organisationen selbst als auch der Umwelt sind Future Skills (in Teilen) ständig im Wandel (siehe Punkt 2. WAS genau sind Future Skills?). FSO sind aufgefordert, im Sinne dynamischer Veränderung und flexibler Anpassung an den ständigen Wandel, sich selbst regelmäßig neu zu verorten (siehe auch Punkt 1. WARUM Bildung? WARUM Future Skills?). Unser Maturity Model ist dementsprechend zyklisch angelegt.

Nach dieser kurzen Zusammenfassung unserer im Impulspapier (Gehrs et al., 2024) ausführlicher dargelegten Arbeitsergebnisse möchten wir nun darüber hinausgehen, uns damit beschäftigen, was aus den Ergebnissen unserer Arbeitsgruppe folgt, und dazu in eine Diskussion einsteigen – und zwar mit dem, was wir bislang vermieden haben: dem Versuch einer Definition von Future Skills.

Diskussionspunkte

1. Kurze Definition *Future Skills*

Future Skills befähigen Menschen, sich individuell und gemeinschaftlich in Anwendung und über die Grenzen ihrer Allgemeinbildung und Fachkompetenz hinaus selbstwirksam in einer von schnellem Wandel geprägten Welt aktiv einzubringen.

Eine Definition zu formulieren, ist immer eine Herausforderung. Ist sie zu konkret, passt sie für viele/s nicht – ist sie zu generisch, umfasst sie (fast) alle/s und ist damit überflüssig.

Es gibt bereits diverse Definitionen für den Begriff Future Skills. Zumeist sind sie so allumfassend wie die obenstehende (siehe Binkley et al., 2012). Sie drücken damit aus, dass jeder Versuch, konkreter zu werden, weiter weg geht von der Offenheit, die ein Begriff, der die Ungewissheit der Zukunft in sich trägt, haben muss. Manche Definitionen sind ausschließlich auf individuelle Future Skills ausgerichtet (siehe Ehlers, 2020), andere vornehmlich für einen der drei Sektoren (beispielsweise Stifterverband/McKinsey, 2021; OECD, 2019). Wieder andere haben eine klare Agenda und adressieren konkrete gesellschaftliche Herausforderungen (siehe Growth that matters AB, 2021).

Diskussionsfragen: Wie aussagekräftig und sinnvoll ist die vorgeschlagene Definition? Inwieweit gelingt es ihr selbst, zukunftsfähig zu bleiben?

2. Kritische Würdigung: Maturity Model

Unser *Maturity Model* ist streng genommen wohl eher ein „Reifungsprozessmodell“. Es ist nicht so angelegt, dass Organisationen sich auf einer der vier Stufen verorten können und damit – auch im Vergleich zu anderen Organisationen – eine Aussage dazu bekommen, wie weit sie auf ihrem Weg schon vorangekommen sind. Auch widerspricht der zirkulär angelegte Charakter der einzelnen Kategorien sowie die Zyklizität des gesamten Modells ein Stück weit der üblichen Anlage von Maturity Models. Diese haben ihren Ursprung in der Softwareentwicklung und ein Erreichen der höchsten Stufe stellt in der Regel den Endzustand dar. Wir haben uns dennoch für den Begriff *Maturity Model* entschieden, weil wir die Zielsetzung, eine „Reifung“ anzustreben, als das richtige Zielbild empfinden. Zugleich wollten wir aber davon absehen, Vorgaben über die Ausgestaltung dieses Zielzustandes zu machen. Wie bei einem guten Softwareprojekt kann das iterative Vorgehen bestenfalls auf dem Weg auch Anpassungen ermöglichen und damit zu einem veränderten Zielbild gelangen. Es ist folglich gerade in disruptiven Zeiten nicht hilfreich, genaue Zielvorgaben zu machen. Auch die Pluralität der angesprochenen Organisationen macht konkrete Vorgaben, die dennoch für die verschiedenen, höchst individuellen Kontexte passen, unmöglich.

Diskussionsfragen: Wie lässt sich das Modell in der Praxis nutzen? Ist es vollständig und allgemeingültig genug für alle drei Sektoren? Wie sinnvoll ist es, ein gemeinsames Maturity Model für die Sektoren zu haben?

3. Gleichsetzung der Sektoren im Hinblick auf ihre Zukunftsfähigkeit

Wir haben als AG den *Ansatz* verfolgt, die *drei Sektoren* Schule, Hochschule und Arbeitswelt *zusammenzudenken* und wollten ursprünglich noch stärker die Übergänge zwischen den Sektoren in den Blick nehmen. Im Laufe unserer Arbeit haben wir immer wieder festgestellt, dass die drei Sektoren sich sowohl untereinander deutlich unterscheiden als auch ein hohes Maß an interner Heterogenität aufweisen – Schulen haben unterschiedliche Schulformen, -stufen und -profile, bei Hochschulen finden sich unterschiedliche Hochschultypen, -größen und -ausrichtungen und die Organisationen der Arbeitswelt unterscheiden sich im Hinblick auf Gesellschaftsform und Unternehmenszweck beziehungsweise Ziel der Organisation (unter anderem marktorientierte Unternehmen, Institutionen des öffentlichen Dienstes, gemeinnützige Organisationen). Zwar haben alle Organisationen, die im Bildungsbereich tätig sind, die Bildung als gemeinsamen Nenner, aber auch hier sind geltende Regelungsvorschriften im Bildungswesen häufig sektorenspezifisch sehr unterschiedlich. Zudem sind die Rahmenbedingungen für das öffentliche Gut Bildung mit (überwiegend) staatlichem Auftrag (Schule/Hochschule) nur schwer gleichzusetzen mit dem (überwiegend) privaten Handeln auf der Grundlage selbst gewählter Zielsetzung. Auch wenn die Freiheit der Lehre den Hochschulen große inhaltliche Spielräume gibt, sind doch finanzielle Mittel, Regeln der Ressourcenverwendung und politische Entscheidungsmacht relevante Steuerungsinstrumente, die das Handeln innerhalb der Bildungseinrichtungen beeinflussen. Auch Schulen sind den jeweiligen landespolitischen

Regularien der 16 Bundesländer unterworfen.

Diskussionsfragen: Wie angemessen ist es, den Sektor Arbeitswelt mit dem (überwiegend) staatlichen Bildungssystem mit denselben Ansprüchen an seine Zukunftsfähigkeit gleichzusetzen?

4. Rahmenbedingungen für Future-Skills-Organisationen

Die *inneren Rahmenbedingungen*, die wir für die organisationsbezogene Transformation zu einer FSO in unserem Modell dargestellt haben, sind nur ein Teil der notwendigen Veränderung beziehungsweise Neuverortung. Ein anderer, genauso wichtiger Teil sind die *äußeren Rahmenbedingungen* – und diese sind in unserem Impulspapier (siehe Gehrs et al., 2024, Kapitel 5) nur angedeutet.

Wir sprechen dort von der Schaffung von *Möglichkeitsräumen*, von inter- und transdisziplinären *Verbindungen* und von der Thematisierung von *Lebensplanung als Kompetenz zur Selbstwirksamkeit und Zukunftsgestaltung* entlang des Learner Life Cycle. Aufgrund unserer primären Expertise im Bereich der hochschulischen Bildung beschränken wir uns an dieser Stelle in unseren Ausführungen ganz bewusst auf den Sektor Hochschule – wohl wissend, dass es wertvoll wäre, auch für die anderen Sektoren Vergleichbares zu schreiben.

Vieles von dem, was in der hochschulischen Bildung notwendig wäre, um Rahmenbedingungen zu schaffen, die der Entwicklung von Future Skills dienlich sind, ist klar – nicht nur uns, sondern zum Beispiel auch dem Wissenschaftsrat. In seinen Empfehlungen für eine zukunftsfähige Ausgestaltung von Studium und Lehre beschreibt er unter anderem „Gestaltungsspielräume“ (Wissenschaftsrat [WR], 2022, S. 24), „Offener Diskurs und Partizipation“ (WR, 2022, S. 26), „Reflexive und kooperative Lernwelten“ (WR, 2022, S. 29) sowie eine „Neubestimmung der Lehrleistung“ (WR, 2022, S. 53). Obwohl an einzelnen Hochschulen diese Ansätze zu beobachten sind, sieht die Realität an der Mehrzahl der Hochschulen ganz anders aus. Welchen Rahmen braucht also die erforderliche „Veränderungsbereitschaft und Ausdauer“ (WR, 2022, S. 71)?

Politisch verantwortliche Akteurinnen und Akteure haben in der Vergangenheit immer wieder Entwicklungen im Bildungssektor entscheidend beeinflusst (Welsh, 2014) und können auch im Rahmen von Future Skills als Katalysatoren fungieren. Eine Möglichkeit sind Förderausschreibungen. Da sie trotz der geforderten Nachhaltigkeit nur Impulse setzen können, lösen sie allerdings nicht das grundsätzliche Problem von prekären Arbeitsbedingungen im hochschulischen Bildungswesen – sie verstärken es sogar zum Teil.

Wir halten den Erwerb von Future Skills für alle in allen Sektoren für so wichtig, dass es über Förderprogramme hinaus zur nachhaltigen Verankerung notwendig wäre, in der Grundfinanzierung verankertes Personal in den Bereichen Future-Skills-Lehre und -Forschung, Hochschuldidaktik, und Change Management vorzuhalten, damit FSO nachhaltig reifen können. Nur wenn Expertinnen und Experten für Future Skills – ein Thema, für das es bislang keine systematische Professionalisierung gibt – sowohl in zentralen als auch dezentralen Strukturen verankert werden, wird es möglich sein, wirklich nachhaltige Transformationen anzustoßen. Zielvereinbarungen und Förderprogramme sind wichtige Rahmungen. Dies bedeutet aber nicht, dass ein Anstoß von außen zwingend erforderlich ist,

damit Organisationen Schritte hin zu einer FSO machen. Sie können auch selbst vorangehen und dadurch einen Wandel initiieren.

Diskussionsfragen: Welche Förderung brauchen Future Skills? Wie kann die kooperative Gestaltung (und Finanzierung) der Übergänge zwischen den Sektoren erreicht werden? Welche Instrumente können den Erwerb von Future Skills entlang des Learner Life Cycle fördern?

Fazit

Mit dem Maturity Model schlagen wir vor, ein Instrument zur Verständigung über Future Skills, zur Rahmensetzung und zum Austausch über Sektoren hinweg zu etablieren. Es soll Entscheiderinnen und Entscheider in Bildungsorganisationen, Bildungspolitik, Wirtschaft und Gesellschaft dazu anregen, sich mit der eigenen und der Zukunftsfähigkeit unseres Bildungssystems in gemeinsamer Anstrengung auf den Weg zu machen. Wir laden ein zur Diskussion!

Literaturverzeichnis

- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., Rumble, M. (2012). Defining 21st Century Skills. In Griffin, P., McGaw, B., Care, E. (2012), *Assessment and Teaching of 12st Century Skills*, S. 17–66. Springer.
- Ehlers, U.-D. (2020). Future Skills. Lernen der Zukunft – Hochschule der Zukunft. Springer.
- Gehrs, V., Matthes, W., Annas, P., Bertram, J., Buske, R., Geßler, A., Haüter-Heinke, I., Le Thi, T. V., Mensching, S., Schätzle, C., Starmann, A., Zeaiter, S. (2024): Future Skills. Warum? Was? Wie? Der Weg zur Future Skills-Organisation. Stifterverband.
- Growth that Matters AB (2021). Inner Development Goals. Background, method and the IDG framework. <https://drive.google.com/file/d/13fcf9xmYrX9wrsh3PC3aeRDsOrWsWCpA/edit> (letzter Zugriff: 01.10.2024).
- OECD (2019): OECD Future of Education and Skills 2030. OECD Learning Compass 2030 – A Series Of Concept Notes. https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/OECD_Lernkompass_2030.pdf (letzter Zugriff: 01.10.2024).
- Stifterverband/McKinsey (2021). Future Skills 2021 – 21 Kompetenzen für eine Welt im Wandel. Diskussionspapier Nr. 3. www.stifterverband.org/medien/future-skills-2021 (letzter Zugriff: 01.10.2024).
- Welsh, H. (2014): Education, Federalism and the 2013 Bundestag Elections. *German Politics*, 23(4) 400–414. <https://doi.org/10.1080/09644008.2014.953065> (letzter Zugriff: 01.10.2024).
- Wissenschaftsrat (2022): Empfehlungen für eine zukunftsfähige Ausgestaltung von Studium und Lehre. Wissenschaftsrat. <https://doi.org/10.57674/q1f4-g978> (letzter Zugriff: 01.10.2024).

Impressum

Herausgeber

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V.
Baedekerstraße 1 · 45128 Essen
T 0201 8401-0 · mail@stifterverband.de
www.stifterverband.org

Redaktion

Dr. Vera Gehrs, Wibke Matthes, Lea Bönisch, Sabrina Zeaiter

Zitationshinweis

Gehrs, V., Matthes, W., Bönisch, L., Zeaiter, S. (2024). Future Skills ... und wie? Rahmenbedingungen für Future-Skills-Organisationen. Diskussionspapier Nr. 1. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V.
