

Kreidezeit im Digitalen Zeitalter: Können Future, Global und Emerging Skills die Hochschullehre revolutionieren?

Prof. Dr. Henrik Dindas

FOM Hochschule für Oekonomie & Management Essen

KompetenzCentrum für Didaktik (KCD)

henrik.dindas@fom.de

<https://www.fom.de/>

Abstract: In einer dynamischen digitalen Welt sehen sich Hochschulen zunehmend gefordert, ihre Lehrkonzepte grundlegend zu transformieren, um Studierende auf die Arbeitswelten der Zukunft vorzubereiten. Begriffe wie Future Skills, Global Skills und Emerging Skills stehen dabei im Fokus, ergänzt durch neue Konzepte wie Future Super Skills und KI-Prompting, die eine differenzierte Auseinandersetzung erfordern. Doch diese Konzepte entziehen sich oftmals einer klaren Definition und stehen vermehrt in der Kritik, lediglich einem Buzzword-Bingo zu entsprechen, das praktische Umsetzungen erschwert und nur unzureichend empirisch fundiert ist. Dieser Beitrag untersucht daher das Konzept der Future Skills Literacy als Ansatz, um relevante Kompetenzen zu identifizieren und gezielt in die Curricula zu integrieren. Im Mittelpunkt steht die Frage, wie Hochschulen als Kompetenzentwickler:innen agieren können, um Studierende auf die Anforderungen einer globalisierten und technologisierten Arbeitswelt vorzubereiten. Der Beitrag legt besonderen Wert auf die Entwicklung flexibler Lehrstrategien, die sowohl lokale als auch internationale Anforderungen adressieren. Praxisnahe Ansätze und die Ausrichtung an internationalen Bildungsstandards werden als zentrale Hebel für eine zukunftsorientierte Hochschullehre hervorgehoben. Abschließend präsentiert der Beitrag konkrete Handlungsempfehlungen, die auf bestehender Forschung und innovativen didaktischen Konzepten basieren und Hochschulen darin unterstützen sollen, sich den Herausforderungen dieses ambivalenten Diskurses zu stellen und dabei zukunftssicher zu agieren.

Schlagworte: Digitalisierung in der Hochschulbildung, Future Skills und Kompetenzentwicklung, Wandel von Lehr- und Lernstrategien, Integration traditioneller und moderner Ansätze, Partizipative Bildungsinnovation

1. Einführung: Warum an die Zukunft denken?

Warum an die Zukunft denken? Wie in der Kreidezeit, als die Welt durch tiefgreifende Umbrüche und das Aussterben ganzer Spezies geprägt war, steht auch unsere Gesellschaft heute vor epochalen Veränderungen. Rasante technologische Fortschritte, insbesondere im Bereich der Künstlichen Intelligenz und Automatisierung, sowie die tiefgreifende globale Vernetzung prägen eine neue Ära, die nicht nur Chancen, sondern auch enorme Herausforderungen birgt (Dindas, 2024). Hochschulen stehen hierbei an vorderster Front dieser Transformation. Sie sind gefordert, Studierende mit den Kompetenzen auszustatten, die notwendig sind, um in einem zunehmend komplexen und dynamischen Arbeitsmarkt nicht nur zu bestehen, sondern auch aktiv gestalten zu können (Mekvabidze & Smietanski, 2022). Die Frage, warum Hochschulen sich so intensiv mit der Zukunft beschäftigen sollten, lässt sich somit durch die Notwendigkeit einer Anpassung an diese „neue Kreidezeit“ beantworten: Ohne die Weiterentwicklung von Studiengängen und die

Integration relevanter Kompetenzen drohen Bildungseinrichtungen den Anschluss an die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Realitäten zu verlieren. Hochschulen stehen an vorderster Front dieser Transformation und sind gefordert, Studierende mit den Fähigkeiten und dem Wissen auszustatten, die erforderlich sind, um in einem zunehmend komplexen und dynamischen Arbeitsmarkt erfolgreich zu bestehen (Mekvabidze & Smietanski, 2022). Auch angesichts der rapiden Transformationen in der heutigen Berufswelt (Rat der Arbeitswelt, 2023) steht auch die Entwicklung von Studiengängen vor neuen Herausforderungen (Ehlers & Meertens, 2020). Der rasante technologische Fortschritt, insbesondere in den Bereichen Künstliche Intelligenz und Automatisierung (UNESCO, 2023), sowie signifikante soziale Veränderungen (World Economic Forum, 2023) verlangen nach einer Reaktion von Hochschulen, wie es die u.a. Hochschulrektorenkonferenz fordert (Hochschulrektorenkonferenz, 2021), denn sie stehen vor der Aufgabe, ihre Studiengänge an diese dynamischen Veränderungen anzupassen (Institut der deutschen Wirtschaft, 2023). Dies fokussiert insbesondere die Frage, wie letztlich auch Studierende durch angepasste Studienkonzepte auf die schnelle Anpassung an veränderte Umweltbedingungen vorbereitet werden können und welche spezifischen Skills für die Bewältigung dieser neuen Herausforderungen erforderlich sind (Global University Leaders Council Hamburg, 2023).

In einer Ära, die von kontinuierlichem Wandel und zunehmender Komplexität in der Arbeitswelt gekennzeichnet ist (OECD, 2024; Deloitte, 2020), befasst sich dieser Beitrag mit dem Konzept der angewandten „Future Skills Literacy“ (Dindas, im Druck) und seiner konkreten Umsetzung an der FOM Hochschule für Oekonomie & Management. Im Einklang mit den Überlegungen von Ulf-Daniel Ehlers (16.11.2023) sowie der Aufforderung der „Zukunftsmission Bildung“ des Stifterverbands (Stifterverband, 2024), die Bedeutung der individuellen Identifikation von Future Skills zu betonen, hat die FOM einen partizipativen Weg eingeschlagen. Ziel war es, gemeinsam mit Lehrenden, Studierenden und weiteren Stakeholdern dezidiert herauszuarbeiten, welche Future Skills für die Hochschule selbst von zentraler Bedeutung sind. Dieser Prozess erlaubte eine tiefgehende Auseinandersetzung und führte zu einem klaren Verständnis darüber, wie diese Kompetenzen in sämtlichen Studiengängen nachhaltig gesichert und erfolgreich umgesetzt werden können.

Der Schwerpunkt des vorliegenden Beitrags liegt somit auf der sorgfältigen Bestimmung und Eingliederung dieser zukunftsgerichteten Kompetenzen in die akademische Lehre, insbesondere im Kontext der Entwicklung neuer Studiengänge. Die FOM hat dabei systematisch eruiert, welche Skills für ihre spezifischen Bildungsziele und die Anforderungen ihrer Studierenden wesentlich sind. Dieser Ansatz ermöglicht es der Hochschule, ein maßgeschneidertes und zukunftsweisendes Lehrangebot zu entwickeln, das sowohl den Bedürfnissen der Studierenden als auch den sich wandelnden Anforderungen der Arbeitswelt gerecht wird. Diese Ausrichtung dient als Leitmodell für alle neu entwickelten Bachelorstudiengänge der FOM und zielt darauf ab, eine umfassende Implementierung von Future, Global und Emerging Skills in das Curriculum zu gewährleisten. Die Relevanz eines solchen Ansatzes im Kontext der Hochschulbildung ist in der aktuellen Bildungslandschaft nicht zu unterschätzen, denn inmitten der vermeintlich fünften industriellen Revolution, charakterisiert durch fortschreitende Digitalisierungsprozesse (Höf-Bausenwein, 2022) sind Hochschulen gefordert, sich mit einem breiten Spektrum an Herausforderungen auseinanderzusetzen (Denkfabrik Digitale Arbeitsgesellschaft, 2021).

In diesem Beitrag werden unter den zuvor skizzierten Leitgedanken sowohl (vermeintlich) neue als auch bewährte Konzepte der Hochschullehre mit Fokus auf die

Entwicklung von Studiengängen dargestellt. Ziel ist es, Studiengänge so zu gestalten, dass sie Studierende mit den erforderlichen Kompetenzen für die Zukunft ausstatten, indem sie auf den Erkenntnissen und Errungenschaften der Vergangenheit aufbauen. Zugleich wird ein kritischer Blick auf die Aspekte geworfen, die in den neuen Skillkonzepten möglicherweise vernachlässigt werden. Durch die bewusste Integration von Future, Global und Emerging Skills in alle Studiengänge reflektiert die FOM die Notwendigkeit, Studierende adäquat auf die vielfältigen Anforderungen und Möglichkeiten der heutigen und zukünftigen Berufswelt vorzubereiten. Dieser Beitrag intendiert folglich, die methodischen Schritte und Überlegungen aufzuzeigen, die zur Ausarbeitung dieses grundlegenden Studiengangskonzepts geführt haben.

2. Einflussfaktoren auf die Studiengangsentwicklung

Die umfassenden technologischen und gesellschaftlichen Entwicklungen, wie sie z. B. von Brandt et al. (2023) beschrieben werden, beeinflussen auch maßgeblich die Gestaltung und Ausrichtung von Studiengängen an Hochschulen. In diesem Zusammenhang treten neue Anforderungen an zukünftige Kompetenzen in den Vordergrund, die die Entwicklung von Studiengängen prägen (Dindas, 2024). Zu diesen zählen u.a. die Future Skills 2021 des Stifterverbands und McKinsey, Global Top Skills 2025 des World Economic Forums und Future of Education Skills 2030 der OECD (Stifterverband & McKinsey, 2021; World Economic Forum, 2021; OECD, 2019a, 2019b) sowie auch die 21st Century Skills, wie Sie Ulf-Daniel Ehlers beschreibt (Ehlers & Eigbrecht, 2024; Ehlers, 2020) und sogar „Super Future Skills“ wie „KI-Prompting“ (Kindt, 2023). Diese neuen Kompetenzkonstrukte reichen von technologischem Verständnis und interkultureller Kommunikationsfähigkeit bis hin zu kritischem Denken und Problemlösungsstrategien und erfordern eine entsprechende Anpassung und Neuausrichtung der Lehrpläne und Lehrmethoden in den Hochschulen (Dindas, 2024).

Im Kontext der Studiengangsentwicklung nehmen insbesondere die transformativen Kompetenzen wie Urteilsvermögen, Innovations- und Veränderungskompetenz, Missionsorientierung sowie Dialog- und Konfliktfähigkeit eine zentrale Rolle ein (Stifterverband & McKinsey, 2021), denn diese Fähigkeiten sind entscheidend für die Reflexion aktueller (und auch zukünftiger) gesellschaftlicher Herausforderungen, um transformative Ziele zu erreichen. Besonders hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang die Veränderungskompetenz (Dindas, 2024), die als Schlüssel zur Bewältigung und Nutzung anstehender Veränderungen gilt (Bonten, 2021). Diese Sichtweise wird u.a. durch die Metastudie „Führungskompetenzen im digitalen Zeitalter“ des Instituts für Führungskultur im Digitalen Zeitalter (IFIDZ, 2019) bestärkt, die Veränderungsfähigkeit als zukunftsweisende Kompetenz identifiziert. Veränderungskompetenz stellt sich in der heutigen, schnelllebigen Welt als ein zentraler Future Skill dar, dessen Bedeutung sich nahtlos in Ulf-Daniel Ehlers Profile des „Sensemaking“ (Ehlers, 2020) einfügt. Dieses Verständnis von Veränderungskompetenz, das über das bloße Reagieren auf Wandel hinausgeht und vielmehr ein tiefgreifendes Verstehen und proaktives Gestalten von Veränderungsprozessen impliziert, ist für Hochschulen und Studierende gleichermaßen von immenser Wichtigkeit.

In dem zuvor skizzierten Zusammenhang wird deutlich, dass Hochschulen nicht nur ihre Lehrinhalte und Methoden kontinuierlich anpassen und weiterentwickeln müssen, sondern auch die Strukturen ihrer Studiengänge flexibel und dynamisch gestalten sollten, um auf die schnelllebigen Veränderungen in der Welt und die sich stetig

wandelnden Anforderungen der Arbeitswelt effektiv reagieren zu können (Dindas, 2021). Dieser Ansatz erfordert eine agile Studiengangsentwicklung, die sich an den Bedürfnissen und Erwartungen der Studierenden orientiert und gleichzeitig die Entwicklung von zentralen Kompetenzen wie der Veränderungskompetenz unterstützt und fördert. Hochschulen stehen dabei vor der Aufgabe, diese Kompetenz nicht nur zu vermitteln, sondern selbst zu verkörpern und als lebendiges Beispiel für Anpassungsfähigkeit und zukunftsorientiertes Denken zu fungieren. In der Entwicklung von Studiengängen sollte daher ein besonderer Fokus auf die Förderung von Veränderungskompetenz gelegt werden. Dies bedeutet, Curricula so zu gestalten, dass sie Studierende in die Lage versetzen, den Wandel nicht nur zu verstehen, sondern auch aktiv mitzugestalten und dabei Sinn und Bedeutung – im Sinne des „Sensemaking“ (Ehlers, 2020) – in veränderten Situationen zu erkennen und zu konstruieren. Eine solche Ausrichtung der Studiengangsentwicklung bereitet Studierende darauf vor, nicht nur auf dem Arbeitsmarkt, sondern auch in der Gesellschaft als Ganzes als kompetente und adaptive Akteure zu agieren.

Neben diesen Fähigkeiten sind auch technische und digitale Schlüsselkompetenzen (z. B. Digital Learning und KI-Prompting) sowie traditionelle Fertigkeiten (z. B. unternehmerisches Handeln) von anhaltender und zunehmender Relevanz, wie u.a. die Sustainable Development Goals 2030 (United Nations, 2023), die Global Skills Taxonomy des World Economic Forums (2021) und die digitalen Skills aus der Initiative D21 (2021) untermauern. Angesichts dieser Erkenntnisse empfehlen die Autor:innen der genannten Studien, diese Kompetenzen und Fähigkeiten bei der Gestaltung neuer Studiengänge und der Weiterentwicklung bestehender Lehrpläne zu berücksichtigen. Dies beinhaltet die Schaffung neuer Lernumgebungen und agiler Innovationsräume, die auch vom Wissenschaftsrat in seinen aktuellen Empfehlungen (2022) unterstützt werden.

3. FOM Kompetenzmodell

Um den zuvor skizzierten Anforderungen einer sich stetig wandelnden Arbeitswelt gerecht zu werden, hat die FOM innovative Konzepte und Ideen entwickelt, die sich insbesondere auf die Verknüpfung von beruflicher Praxis und akademischer Bildung konzentrieren. Die gemeinnützige und stiftungsgetragene FOM Hochschule für Oekonomie & Management wurde 1991 auf Initiative von Wirtschaftsverbänden im Ruhrgebiet gegründet. An der privaten Hochschule mit mittlerweile rund 100.000 Absolvent:innen und aktuell rund 50.000 Studierenden werden wissenschaftliche Präsenzstudiengänge entwickelt, die unter organisatorischer Berücksichtigung der Berufstätigkeit der Studierenden die gegenseitige Bezugnahme beruflicher Praxis und akademischen Lernens in den Fokus der Studienganggestaltung im Allgemeinen und der Didaktik im Speziellen stellen. Die Entwicklung von Studiengängen an der FOM orientiert sich maßgeblich an den Vorgaben des Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (DQR, 2021) sowie des Qualifikationsrahmens für deutsche Hochschulabschlüsse (HQR, 2017). Diese Rahmenwerke definieren klare Kompetenzkategorien für die didaktische Ausrichtung der Studiengänge, die fachliche, methodische, personale, soziale und Handlungskompetenzen umfassen. Für Bachelorstudierende werden insbesondere Kompetenzen wie das Verfügen über ein breites Methodenspektrum zur Bearbeitung komplexer Probleme sowie die Entwicklung neuer Lösungsansätze hervorgehoben (DQR, 2021). Darüber hinaus umfasst das Kompetenzprofil der Bachelorstudierenden an der FOM instrumentale, systemische und kommunikative Fähigkeiten, die es ihnen ermöglichen, ihr Wissen und Verständnis auf berufliche Kontexte anzuwenden, fundierte Urteile unter

Berücksichtigung gesellschaftlicher, wissenschaftlicher und ethischer Aspekte zu fällen und eigenständige Lernprozesse zu gestalten. Bachelorstudierende sind fähig, fachbezogene Positionen zu formulieren, zu argumentieren und zu verteidigen (DQR, 2021). Diese von den Rahmenwerken vorgegebenen Kompetenzen spiegeln sich im eigenen Kompetenzmodell der FOM Hochschule wider, das für alle Studierende die Handlungs- und Problemlösekompetenz als zentrales Bildungsziel definiert. Dieses Kompetenzprofil bildet die Grundlage für die Gestaltung aller Studiengänge, die darauf abzielen, Absolvent:innen zu befähigen, effektiv und kompetent in ihrem jeweiligen Fachgebiet zu agieren und sich den Herausforderungen einer sich ständig wandelnden Arbeitswelt zu stellen. Wie in der Einführung skizziert, zeigen aktuelle Studien auf, dass neben den zuvor genannten Qualifikationen differenzierte Kompetenzen wie Future, Global und Emerging Skills (Stifterverband & McKinsey, 2021; OECD, 2023; 2021; 2019a, 2019b; World Economic Forum, 2023, 2021) essentiell für die zukünftige Arbeitswelt sind, nicht nur für beruflichen Erfolg, sondern auch für die Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung durch Absolvent:innen. Transformativen Kompetenzen wie Urteilsfähigkeit, Innovations- und Veränderungskompetenz, Missionsorientierung sowie Dialog- und Konfliktfähigkeit kommt hierbei eine Schlüsselrolle zu. Diese Kompetenzen sind für die Reflexion gesellschaftlicher Herausforderungen und die kooperative Arbeit in agilen Organisationsstrukturen zur Realisierung von Veränderungszielen entscheidend und werden zunehmend von Unternehmen nachgefragt. Darüber hinaus behalten technische und digitale Schlüsselkompetenzen und klassische Kompetenzen ihre Relevanz und werden voraussichtlich weiter an Bedeutung gewinnen.

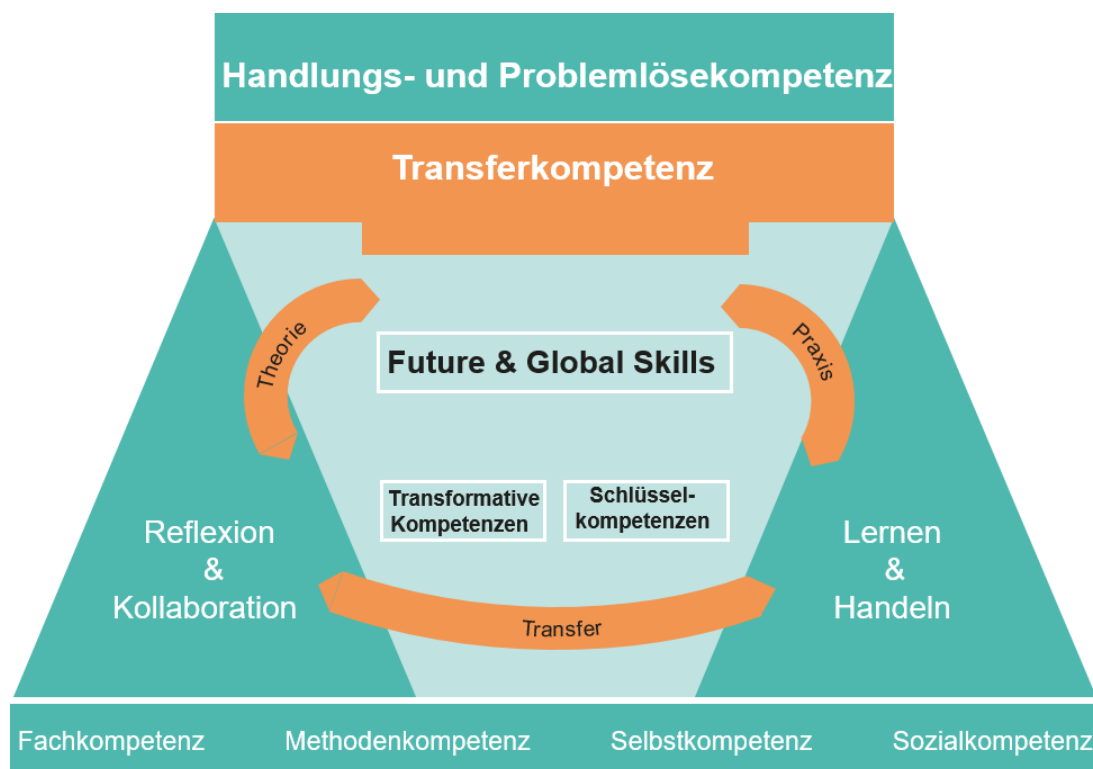


Abbildung 1: FOM Kompetenzmodell

In der Entwicklung der Studiengänge an der FOM spielen resümierend folglich klassische und transformative Kompetenzen, digitale Schlüsselkompetenzen sowie

weitere Future, Global und Emerging Skills eine entscheidende Rolle im Hinblick auf die übergeordnete Handlungs- und Problemlösekompetenz, wie sie im FOM Kompetenzmodell (vgl. Abbildung 1) definiert sind. Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf den Schlüsselkompetenzen der Kollaboration und Reflexion sowie des selbstständigen und selbstgesteuerten Lernens und Handelns. Diese Kompetenzen sind zentral für die Umsetzung und Verinnerlichung der vermittelten Inhalte durch die Studierenden, sowohl im beruflichen als auch im privaten Kontext. Die Fähigkeit und Bereitschaft zur Kollaboration und Reflexion sowie zum eigenständigen und selbstgesteuerten Lernen sind unerlässlich für eine optimale Entwicklung aller Kompetenzen. Sie bilden die Grundlage für die Erreichung von Veränderungskompetenz (Dindas, 2024) und damit für die Handlungs- und Problemlösefähigkeit. Diese Kompetenzen sind nicht nur für das individuelle Lernen, sondern auch für den Erfolg in der beruflichen Praxis von entscheidender Bedeutung. Daher sind sie integraler Bestandteil des Lehrkonzepts der FOM und werden durch geeignete Lehrmethoden und zielgerichtetes Feedback vermittelt. Der hohe Stellenwert dieser Teilkompetenzen im Kompetenzmodell der FOM unterstreicht ihre Bedeutung für die Studiengangsentwicklung. Die Berücksichtigung dieser Kompetenzen ist ausschlaggebend für die Gestaltung der Curricula, wobei sie als zentrale Determinanten für eine erfolgreiche und zukunftsorientierte akademische Ausbildung angesehen werden. Die Erweiterung und Aktualisierung der traditionellen Kompetenzbereiche mündet in der Formulierung des in Abbildung 1 dargestellten integrativen Kompetenzmodells an der FOM.

Das integrative Kompetenzmodell spielt eine zentrale Rolle in der Konzeption aller Bachelorstudiengänge. Dieses Modell bietet nicht nur eine klare Richtschnur für die Gestaltung der Lehrpläne, sondern definiert auch spezifische Ziele, die in den einzelnen Studiengängen individuell umgesetzt werden. Die im Modell festgelegten Teilkompetenzen, die einen hohen Stellenwert genießen, fungieren als maßgebliche Leitlinien für die Curricula-Entwicklung und gewährleisten so eine kohärente und zukunftsweisende akademische Bildung. Durch die kontinuierliche Erweiterung und Anpassung der traditionellen Kompetenzbereiche ermöglicht das Modell eine ganzheitliche und dynamische Studiengangsentwicklung, die sich an den aktuellen und zukünftigen Anforderungen der Arbeitswelt orientiert. Dieses Vorgehen gewährleistet, dass die Studiengänge der FOM nicht nur akademisch fundiert, sondern auch praxisrelevant und zukunftsfähig sind, indem sie Studierende mit den notwendigen Fähigkeiten und Kenntnissen für ihre berufliche und persönliche Entwicklung ausstatten. Das Modell zielt folglich darauf ab, die zukünftigen Qualifikationsanforderungen im Rahmen der Hochschulausbildung adäquat zu repräsentieren. Innerhalb dieses Modells bilden sowohl die klassischen als auch die erweiterten Kompetenzfacetten die Grundlage für die Entwicklung von der für die FOM bedeutenden Transferkompetenz, welche wiederum als Schlüssel zur Förderung der Handlungs- und Problemlösekompetenz gemäß dem DQR (2021) dient. Die zuvor beschriebenen Qualifizierungs- und Kompetenzziele werden auf Basis des dargelegten Kompetenzmodells in allen Bachelor-Studiengängen der FOM in einem innovativen Studiengangsrahmenkonzept, dem sogenannten GROW-Konzept, realisiert. Im folgenden Abschnitt wird das GROW-Konzept zum systematischen und gesteuerten Kompetenzaufbau dargestellt.

4. Das FOM Kompetenzmodell im Fokus der Studiengangsentwicklung

Um den erweiterten Kompetenzziele in allen Bachelor-Studiengängen der FOM gerecht zu werden, wurde aufbauend auf dem zuvor dargestellten Kompetenzmodell das Studiengangsrahmenkonzept GROW als struktureller Rahmen entwickelt. Dieses Konzept basiert auf einem kompetenzorientierten Denkansatz, der die individuelle Entwicklung durch fortwährendes und selbstbestimmtes Wachstum der Kompetenzen während des gesamten Studienverlaufs fördert. Im folgenden Abschnitt wird die praktische Umsetzung des integrativen Kompetenzmodells im Fokus eines einheitlichen Studiengangsrahmenkonzepts in der Studiengangsentwicklung an der FOM dargestellt. Das GROW-Konzept ist durch folgende fünf übergeordnete Leitprinzipien gekennzeichnet:

Umfassende Kompetenzorientierung mit Fokus auf Handlungsorientierung und Problemlösung, Transfer, Future, Global und Emerging Skills: Das GROW-Modell repräsentiert ein kompetenzorientiertes Strukturkonzept. Die didaktische Grundausrichtung, die eine Fokussierung auf Transfer-, Handlungs- und Problemlösungskompetenz beinhaltet, ist in der didaktischen Gestaltung aller FOM-Studiengänge verankert. Als Hochschule, die sich auf die Bedürfnisse berufstätiger Studierender spezialisiert hat, legt die FOM besonderen Wert auf die aus den Future Skills abgeleiteten übergeordneten Kompetenzkategorien:

- Handlungsorientierung & Problemlösungskompetenz,
- Eigenständiges und selbstgesteuertes Lernen & Handeln,
- Kollaboration & Reflexion.

Diese Kompetenzkategorien sind integraler Bestandteil des GROW-Modells und leiten die Strukturierung und inhaltliche Ausrichtung der Studiengänge, um den Studierenden eine zielgerichtete und praxisnahe Ausbildung zu bieten.

Integrierte Lehr- und Lernumgebungen: In den neu entwickelten Studiengängen wird ein Konzept des integrierten Lernens verfolgt, das die Vorteile digitaler und klassischer Lernmethoden und -medien in einem kompetenzbasierten Rahmen vereint. Dieser Ansatz kombiniert digitale Lernformate und Wissensmanagement-Tools mit den Vorteilen der sozialen Interaktion, die in der Face-to-Face-Präsenz zum Tragen kommen. Laut dem Hochschulforum Digitalisierung (2022) zielt das „integrierte Lernen“ darauf ab, Kompetenzen in systematisch miteinander verknüpften Umgebungen zu entwickeln, um einen effizienteren und selbstständigeren Kompetenzerwerb zu ermöglichen. Durch das Verständnis und die Erkenntnis der Zusammenhänge zwischen verschiedenen Kompetenzarten sollen Studierende Transferkompetenz entwickeln, was wiederum zu einer umfassenden Handlungs- und Problemlösekompetenz führt. Die flexible und integrierte Lehrstruktur dient der optimalen Vermittlung der erforderlichen Kompetenzen und fördert eine tiefergehende Verknüpfung von Theorie und Praxis.

Flexibilisierung & Individualisierung: Die Gestaltung von Studiengängen trägt dem Bedarf der Studierenden nach individueller Flexibilität und Spezialisierung Rechnung. Dies umfasst sowohl die zeitliche und örtliche Unabhängigkeit als auch die Möglichkeit, sich gemäß eigenen Interessen und Bedürfnissen auf spezifische Lerninhalte zu konzentrieren, um sowohl fachliche als auch persönliche Kompetenzen zu entwickeln. Die FOM begegnet dem Wunsch nach Flexibilität durch Angebote wie Webinare, flexible Betreuungsformate und eine Vielzahl asynchroner Lernressourcen, einschließlich umfangreicher Literaturpakete. Zur Unterstützung der inhaltlichen

Individualisierung hat die FOM sogenannte „Transfer- und Projektmodule“ in alle Bachelor-Studiengänge integriert. Diese Module fördern den schrittweisen Aufbau praxisbezogener Transfer- sowie Handlungs- und Problemlösekompetenzen, indem sie Studierende anleiten, realitätsnahe Fragestellungen zu bearbeiten, die eng an berufliche und alltägliche Kontexte angelehnt sind.

Lernbegleitung & Academic Mentoring: Die Erreichung individueller Studienziele (DUZ, 2018) wird an der FOM insbesondere durch gezielte Reflexions- und Feedbackgespräche gefördert, die außerhalb der regulären Lehrveranstaltungen stattfinden. Diese Form der Betreuung, die traditionell informell durch E-Mail-Kommunikation, Telefonate und spontane Gespräche vor oder nach Lehrveranstaltungen stattgefunden hat, wird nun durch ein im Studienkonzept fest verankertes Academic Mentoring-System im Sinne eines Akademischen Mentorats (Wissenschaftsrat, 2022) intensiviert. Dieses System ermöglicht es, den Studierenden in ausgewählten, erfolgskritischen Modulen eine verstärkte, proaktive Unterstützung zuteilwerden zu lassen, die ihre Diversität, fachliche Sozialisation und akademische Integration berücksichtigt. Das Konzept des Academic Mentorings an der FOM umfasst eine individualisierte Betreuung der Studierenden, die in Einzel- oder Gruppengesprächen mit Lehrenden durchgeführt wird. Ziel ist es, die gesamtheitliche Kompetenzentwicklung der Studierenden aktiv zu fördern.

5. Studiengangskonzept und Modulstruktur GROW

Die Grundstruktur des Studiengangskonzepts GROW wird in Abbildung 2 visualisiert. Nach der neu erschaffenen Struktur im Baukastenprinzip besteht jedes Semester einheitlich für jeden Studiengang aus fünf Modulen. Hierbei ziehen sich die einzelnen Linien (G, R, O1 und O2 und W) durch den gesamten Studienverlauf. Die detaillierten curricularen Inhalte und didaktischen Umsetzungen aller Linien und Module des GROW-Konzeptes sind in den jeweiligen Modulhandbüchern der Studiengänge dokumentiert.

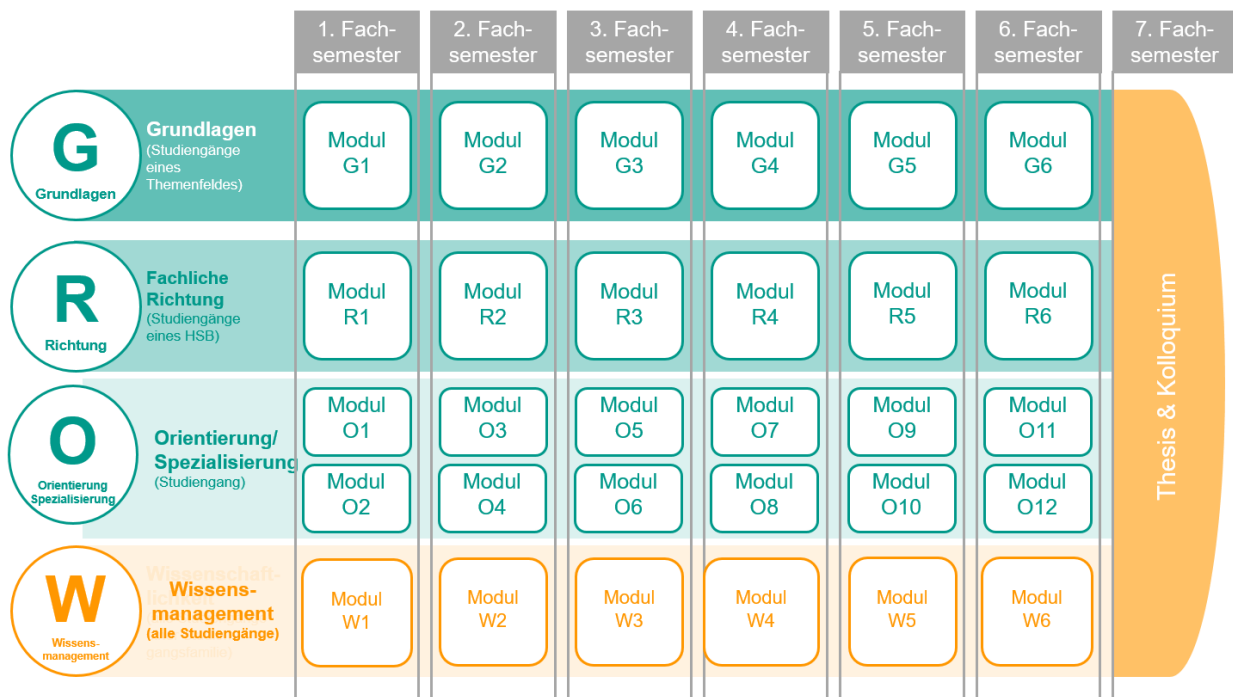


Abbildung 2: Studiengangsrahmenkonzept GROW

Der gemeinsame didaktische Rahmen wird im GROW-Konzept über vier „Linien“ geschaffen. Innerhalb dieser vier Linien bildet die **G-Linie** die **Grundlagen** für einen gemeinsamen thematischen Rahmen, in dem sechs Basismodule über den Studienverlauf als verbindende Grundlage für alle Studiengänge – jedoch mit fachspezifischen Ausgestaltungen in den Themenfeldern für verwandte Hochschulbereiche – abgebildet sind. Kontinuierlich werden über den Studienverlauf auf diese Weise gesamtheitliche und überfachliche Kompetenzen sowie besonders relevante Future, Global und Emerging Skills aufgebaut und somit bereits in der G-Linie alle Ebenen des FOM Kompetenzmodells der Bachelor-Studiengänge systematisch abgebildet. In den Modulen der G-Linie werden die Studierenden in verwandten Themenfeldern zu Studienbereichen zusammengefasst, um gleichzeitig so interdisziplinär wie möglich und fachbezogen wie nötig von- und miteinander zu lernen.

Eine folgende studienbereichsbezogene Vertiefung – insbesondere der Fach- und Methodenkompetenzen – wird durch die **R-Linie** als **richtungsgebender fachlicher Rahmen** sowie studienbereichsspezifischer Kompetenzrahmen gebildet. Hierdurch wird sichergestellt, dass innerhalb der Studienbereiche eine gemeinsame Grundlage gelegt wird und mit Schaffung eines gemeinsamen Fach- und Methodenkompetenzrahmens die didaktischen Ziele realisiert werden. Besondere Bedeutung besitzen in dieser Linie die beiden Methodenmodule zur quantitativen und qualitativen Forschung. Beide Module basieren auf jeweils speziell entwickelten Ausbildungskonzepten für Studierende, um die Qualitätsstandards der Forschungsmethoden sicherzustellen. Durch die Nutzung der gemeinsamen Fach- und Methodenorientierung werden in entsprechend studienbereichsbezogen verzahnten Veranstaltungen zusätzlich durch den Einsatz didaktischer Mittel, wie bspw. Gruppenarbeiten und Foren sowie Digital Workspaces, wesentliche Future, Global und Emerging Skills sowie eigenständiges Lernen und Kollaboration gefördert.

In der **O-Linie**, die auf eine **optimale fachliche und praxisorientierte Orientierung** und Spezialisierung abzielt, finden sich die jeweiligen „Spezialist:innen-Module“ des Studiengangs wieder. Die O-Linie umfasst folglich die in einem Studiengang explizit fachlich spezialisierenden Module. Der Spezialisierungsfokus schafft eine kontinuierliche und individualisierte Profilbildung und eignet sich im besonderen Maße für den beschriebenen Theorie-Praxis-Transfer und die Selbstreflexion des eigenen Kompetenzerwerbs. Die O-Linie besteht in jedem Semester aus zwei Modulen, die im Studienverlauf inhaltlich aufeinander aufbauen: Während in den O1-Modulen die notwendigen Fachkompetenzen des jeweiligen Studiengangs erlangt werden, wenden die Studierenden in den O2-Modulen diese erlernten Fähigkeiten in projektorientierten Transferleistungen an. Damit erfolgt hier eine intensive Implementierung des Theorie-Praxis-Transfers, der die Studierenden entlang des Studienverlaufs zu steigender Reflexions- und in der Konsequenz zu Handlungs- und Problemlösungsfähigkeit qualifiziert. Die Studierenden lernen hier in ihrer individuellen Fachlichkeit, Inhalte aus einem originären Sinnzusammenhang zu lösen und in einen anderen zu übertragen. Damit wird eine hohe Transferkompetenz und der Ausbau evidenzbasierter unternehmerischer Entscheidungskompetenz befördert und damit arbeitsmarktrelevante Kompetenzen entwickelt. Didaktisch werden die O-Module sowohl in interaktiven Veranstaltungen als auch im Rahmen eines Academic Mentorings durchgeführt. Das Academic Mentoring besteht in individueller Einzel- bzw. Gruppenbetreuung der Studierenden durch ihre Lehrenden und findet in der Regel in flexibel geplanten Webinaren statt. Hier ist die persönliche „Greifbarkeit“ der Lehrenden für Studierende erlebbar, in dem Lernfortschritte verfolgt, Feedback gegeben und Prüfungsvorbereitung durchgeführt werden. Die Kombination verschiedener Lernformen fördert sowohl die personalen und digitalen Lern- und Austauschkompetenzen der Studierenden als auch insbesondere die digitale Kollaboration sowie das Interagieren in heterogenen Gruppen (OECD, 2021). In Analogie zum problemorientierten Lernen trainieren und entwickeln die Studierenden in der O-Linie Fähigkeiten und Methoden, um Transfermöglichkeiten selbstständig zu identifizieren und Transferleistungen eigenständig zu erbringen. Die systematische Verknüpfung der beruflichen und wissenschaftlichen Erfahrungs- und Lernumwelten der Studierenden, die Vermittlung der darauf abgestimmten Learning Outcomes anhand eines geeigneten und individualisierten Lehrmethoden-Mixes sowie die kontinuierliche Reflexion des Lehr-Lernprozesses bilden die zentralen Elemente dieses didaktischen Konzepts. Durch das Zusammenspiel dieser Aspekte und vor dem Hintergrund der studiengangsspezifischen Transferleistungen erwerben die Studierenden passgenaue Fähigkeiten zur individuellen Kompetenzentwicklung und sind in der Lage, diese im Sinne des lebenslangen Lernens stetig und eigenständig weiterzuentwickeln.

Die **W-Linie** steht für **Wissensmanagement**. Hier werden über den Studienverlauf die Methoden-Skills im Selbst- und Zeitmanagement, im wissenschaftlichen Arbeiten und im agilen Projektmanagement sowie Wertmodelle der nachhaltigen, sozialverantwortlichen und digital transformierten Unternehmensführung vermittelt. In dieser Linie wird überwiegend interdisziplinär studiert, da viele Inhalte und Methoden studienbereichsübergreifend und allgemeingültig sind. Systematische und wachsende Kompetenzentwicklung durch Kollaboration über Fachgrenzen hinweg wird hier bewusst angesteuert. Gleichzeitig wird die Individualisierung des Studiums intensiviert: Im zweiten und sechsten Semester wird das gemeinschaftliche Erlernen dieser übergeordneten Kenntnisse und Fähigkeiten durch Academic Mentoring, d.h. Betreuung durch die Lehrenden in (Klein-)Gruppen (s.o.), ergänzt.

Die W-Linie besteht aus den sechs Modulen (vgl. Abbildung 2). Diese Linie illustriert exemplarisch die zuvor erörterte Bedeutung und Vereinheitlichung der Future, Global und Emerging Skills im Rahmen des dargelegten Kompetenzmodells.

W1: Im ersten Semester werden die Studierenden in ihren individuellen Kompetenzen zum Selbst- und Zeitmanagement gefördert. Diese Kompetenzen sollen ihre subjektive Studierfähigkeit und Resilienz (Stifterverband & McKinsey, 2021) optimieren, die Grundlage zum „Lernen lernen“ legen und dabei aktives Lernen und Lernstrategien (WEF, 2021) fokussieren. Sofern diese Kompetenzen durch die Berufstätigkeit nachweislich erlangt wurden, können diese Fähigkeiten auf Antrag für das Modul angerechnet werden.

W2: Im Modul Wissenschaftliches Arbeiten im zweiten Semester werden Forschungsmethoden planmäßig, zielgerichtet und systematisch erkundet, entwickelt und angewendet. Studierende erlernen hierbei Prinzipien und Methoden von empirischen Datenerhebungsverfahren und die Anwendung der notwendigen Research-Instrumente. Den Anwendungsbezug hierzu erfahren Studierende in einem angewandten Forschungsprojekt: Hier führen Studierende eigenverantwortlich in Gruppen Umfragen durch und nutzen diese selbst erhobenen Daten in späteren Semestern für eigene wissenschaftliche Arbeiten. Aufgrund der besonderen wissenschaftlichen Bedeutung dieses Moduls für den Studienerfolg erfolgt hier neben den gemeinsamen Großgruppenveranstaltungen ebenfalls ein Academic Mentoring in (Klein-)Gruppen.

W3: Das Modul Agiles Projektmanagement im dritten Semester befähigt die Studierenden relevante im Rahmen von Projekten durchzuführende Aufgaben zu identifizieren und unter Zuhilfenahme praxisorientierter Ansätze zu bewältigen. Die Didaktik in diesem Modul zielt insbesondere auf die Bereiche Kollaboration und agiles Arbeiten im FOM Kompetenzmodell ab.

W4: Mit dem Modul Digitale Transformationen im vierten Semester trägt die FOM den Anforderungen der sich ändernden Arbeitswelt Rechnung. Studierende sind nach Absolvierung in der Lage, zentrale Treiber der digitalen Transformation zu identifizieren und – unter Beachtung von modernen Change Management Methodiken – umzusetzen. Das Modul zielt hierbei auf die in den Future Skills definierten Kompetenzziele ab und fokussiert insbesondere die Bereiche Digital Learning und auch Kreativität (Stifterverband & McKinsey, 2021).

W5: Ethische Problemstellungen und Nachhaltigkeitsstandards gemäß ESG-Kriterien (Umwelt, Soziales und verantwortungsvolle Unternehmensführung) in Managemententscheidungen einfließen zu lassen und interkulturelle Kommunikations- und Entscheidungskompetenzen aufzubauen, ist Bestandteil des Moduls ESG/Nachhaltigkeit, welches im fünften Semester stattfindet. Hier werden insbesondere die zuvor beschriebenen transformativen Schlüsselkompetenzen, wie die Schaffung neuer Werte sowie die Übernahme von Verantwortung (OECD, 2021), adressiert.

W6: Die W-Linie schließt für alle Studierenden mit dem Modul Exposé ab. Dort entwickeln die Studierenden – unter Identifizierung geeigneter wissenschaftlicher Methodiken – die primäre Forschungsfrage für ihre Abschlussarbeit und wenden im Fokus einer vollständigen Transferschleife die im vorherigen Studienverlauf erworbenen Data Literacy Kompetenzen an. Hier erfahren die Studierenden erneut durch Academic Mentoring individuelle Anleitung beim Anfertigen ihrer eigenen

wissenschaftlichen Arbeiten und entwickeln ihre Kompetenzen zusätzlich durch Selbststudium und Peer Review.

6. Ausblick: Ein (kritischer?) Blick nach vorn

Der vorliegende Beitrag hat versucht darzulegen, dass bei der Entwicklung von Studiengängen innovative Konzepte von zunehmender Bedeutung sind, die Future, Global und Emerging Skills sowie auch neue Future Super Skills wie KI-Prompting integrieren. Hierbei lässt sich abschließend feststellen, dass die Konzeption und Umsetzung von Future Skills Literacy (Dindas, im Druck) eine zentrale Herausforderung und zugleich eine Chance für moderne Hochschulen darstellt. Wie am Beispiel der FOM verdeutlicht wurde, ist es von entscheidender Bedeutung, dass jede Hochschuleinrichtung für sich selbst definiert, welche Future, Global oder Emerging Skills für ihre spezifischen Bildungsziele und ihre Studierenden am relevantesten sind. Diese individuelle Bestimmung ermöglicht es Hochschulen, Lehrpläne und Studiengänge so zu gestalten, dass sie den sich wandelnden Anforderungen der Arbeitswelt gerecht werden und Studierende effektiv auf ihre zukünftigen beruflichen und gesellschaftlichen Rollen vorbereiten. Am Beispiel der FOM wurde gezeigt, wie durch die systematische Integration von Future, Global und Emerging Skills ein umfassendes und (bestmöglich) zukunftsorientiertes Bildungsangebot geschaffen werden kann. Die Future Skills Literacy ist folglich nicht nur ein Konzept für die Entwicklung einzelner Kompetenzen, sondern auch ein strategischer Ansatz, der es Hochschulen ermöglicht, ihre Rolle als Bildungsinstitutionen in einer sich schnell verändernden Welt neu zu definieren und anzupassen. Sie ist ein Schlüssel, um Studierende nicht nur für den heutigen, sondern auch für den zukünftigen Arbeitsmarkt zu qualifizieren und sie dabei zu unterstützen, sowohl beruflich als auch gesellschaftlich einen wertvollen Beitrag zu leisten.

Abschließend ist es unerlässlich, die Auseinandersetzung mit Zukunftskompetenzen nicht nur als Chance, sondern auch mit gebotener kritischer Reflexion zu betrachten. Expert:innen wie Gabi Reinmann und Marco Kalz weisen zurecht auf die Gefahren hin, die mit einer einseitigen Fokussierung auf vermeintlich zukunftssträchtige Kompetenzen einhergehen können. Sie warnen vor einer Orientierung, die primär auf kurzfristige Arbeitsmarktbedürfnisse abzielt und dabei die grundlegenden humanistischen Bildungsideale und die gesellschaftliche Langfristperspektive aus den Augen verliert (Kalz & Reinmann, 2024). Kalz bemängelt insbesondere, dass die Konzentration auf Future Skills mitunter eine Fragmentierung der akademischen Bildung bewirken könnte (Kalz, 2023), während Reinmann auf die fehlende empirische Fundierung und die Dominanz ökonomischer Interessen bei der Definition dieser Kompetenzen hinweist (Reinmann, 2023). Gleichzeitig zeigt die Praxis, dass die Beschäftigung mit zukünftigen Anforderungen für die Hochschulbildung nicht ignoriert werden kann. Die Dynamik von Arbeitswelt und Gesellschaft verlangt nach Studiengängen, die sowohl aktuelle Entwicklungen aufgreifen als auch langfristige Bildungsziele einbeziehen. Hier bietet der Ansatz der Future Skills Literacy (Dindas, im Druck) eine ausgewogene Grundlage. Diese Literacy zielt darauf ab, dass Hochschulen Lernende befähigen, ihren individuellen Kompetenzbedarf zu identifizieren, verschiedene Kompetenzansätze zu verstehen und diese in den Kontext ihrer persönlichen und beruflichen Entwicklung einzuordnen. Entscheidend ist, diesen Prozess partizipativ zu gestalten. Indem Studierende, Lehrende und externe Akteur:innen zusammenarbeiten, kann sichergestellt werden, dass sowohl individuelle Entwicklungsbedarfe als auch

gesellschaftliche und wirtschaftliche Anforderungen berücksichtigt werden. Dabei sollten Hochschulen stets die Balance zwischen einer markt- und zukunftsorientierten Kompetenzentwicklung und der Bewahrung ganzheitlicher Bildungsansätze wahren. Eine solche reflektierte Auseinandersetzung bietet nicht nur einen praktischen Ansatz für die Modernisierung von Studiengängen, sondern zeigt auch, wie Hochschulen zu Motoren gesellschaftlicher Transformation werden können – ohne dabei ihre Kernaufgabe, die umfassende Bildung, zu vernachlässigen. Nur durch eine solche partizipative und kritische Auseinandersetzung können Hochschulen eine ausgewogene Balance zwischen Arbeitsmarktorientierung und einer breiter angelegten, humanistischen Bildung erreichen und damit zumindest die eigene Hochschule ein kleines bisschen revolutionieren.

Quellen

Bonten, B. (2021). Veränderungskompetenz – warum der homo sapiens ein Vorbild ist. Abgerufen am 19.12.2024, von: <https://magazin.weka-elearning.de/lernkultur/veraenderungskompetenz/>.

Brandi, U., Hodge, S., Hoggan-Kloubert, T., Knight, E., & Milana, M. (2023). The European year of skills 2023: skills for now and in the future? *International Journal of Lifelong Education*, 42(3), 225-230. 10.1080/02601370.2023.2212424

Denkfabrik Digitale Arbeitsgesellschaft im Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2022). *Arbeitsgesellschaft 2040. Arbeit weiter denken. Werkheft 05*. Angerufen am 18.11.2024, von: https://www.denkfabrik-bmas.de/fileadmin/Downloads/Publikationen/Werkheft_05.pdf

Deloitte (2020). *Die Jobs der Zukunft. Berufswelt bis 2035 – fünf Trends* Angerufen am 18.11.2024, von: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/de/Documents/Innovation/deloitte-datenland-deutschland-jobs-der-zukunft.pdf>.

Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (2021). Abgerufen am 14.12.2024, von: https://www.dqr.de/SiteGlobals/Forms/dqr/de/qualifikationssuche/suche_formular.htm?nn=357314.

Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (2013). Abgerufen am 14.12.2024, von: https://www.dqr.de/dqr/shareddocs/downloads/media/content/dqr_handbuch_01_08_2013.pdf?__blob=publicationFile&v=1.

Dindas, H. (im Druck). From Giants to Innovation: Shaping a Global Future Skills Literacy in Higher Education, in: V. Chiou, L. Geunis, O. Holz, N. O. Ertürk, J. Ratkowska-Pasikowska & F. Shelton (Hrsg.), *Contemporary Challenges in Education*, Waxmann, Münster.

Dindas, H. (2024). Auf den Schultern von Riesen in die Zukunft der Hochschulbildung. Eine Neugestaltung der Hochschullehre im Zeitalter von Future, Global und Emerging Skills? In: S. Fichtner Rosada, T. Heupel, C. Hohoff & J. Heuwing-Eckerland (Hrsg.). *European Year of Skills 2023 – Kompetenzen für die Zukunft*. Springer Gabler, Berlin, S. 231-250.

Dindas, H. (2021). Wissenstransfer und Transferkompetenz in Studium und Lehre – Grundlagen und Veranschaulichung am Beispiel der FOM Hochschule. In: A. Boos, M. van den Eeden & T. Viere (Hrsg.). CSR und Hochschullehre: Transdisziplinäre und innovative Konzepte und Fallbeispiele. Berlin: Springer, S. 97-127.

DUZ (2018). Feedback macht die Lehre besser. DUZ Magazin 01/2018 vom 26.01.2018. Abgerufen am 14.12.2024, von: <https://www.duz.de/beitrag/!/id/462/feedback-macht-die-lehre-besser>.

Ehlers, U.-D. & Eigbrecht, L. (Hrsg.) (2024). Creating the University of the Future. A Global View on Future Skills and Future Higher Education. Wiesbaden, Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-42948-5_1

Ehlers, U.-D. & Meertens, S. (Hrsg.) (2020). Studium der Zukunft – Absolvent(inn)en der Zukunft. Future Skills zwischen Theorie und Praxis. Springer, New York, Heidelberg.

Ehlers, U.D. (16.11.2023). Future Skills: Zukunftskompetenzen für die Welt von heute?! Kritische Reflexion eines neuen (?) Konzepts [Keynote]. „Kreidezeit?! Kompetenzentwicklung an Hochschulen für das 21. Jahrhundert“, Kaiserslautern. <https://kreidezeit23.de/>

Ehlers, U.-D. (2020). Future Skills: Lernen der Zukunft – Hochschule der Zukunft. Springer, New York, Heidelberg.

Global University Leaders Council Hamburg (2023). Hamburg Declaration. Navigating Competition and Collaboration – The Way Forward for Universities. Abgerufen am 21.11.2024, von: https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-02-PM/2023-06-16_HRK_Koerber_Uni_HH_PM_Declaration_GUC_.pdf

Hochschulforum Digitalisierung (2022). Thesenpapier zur Hochschullehre 2025. Abgerufen am 22.11.2024, von: https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFDcon_2022_The_senpapier.pdf.

Hochschulrektorenkonferenz (2021). Gute Rahmenbedingungen für Studium und Lehre. Entschließung des Senats der HRK am 16. März 2021. Abgerufen am 23.11.2024, von: https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-01-Beschluesse/2021-03-16_HRK-S-Entschliessung_Eckpunktepapier.pdf.

Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz (2017): Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse. (Im Zusammenwirken von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz und in Abstimmung mit Bundesministerium für Bildung und Forschung erarbeitet und von der Kultusministerkonferenz am 16.02.2017 beschlossen). Abgerufen am 23.11.2024, von: https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-03-Studium/02-03-02-Qualifikationsrahmen/2017_Qualifikationsrahmen_HQR.pdf.

Höf-Bausenwein, H. (2022). Digitalisierung 5.0. In H. Höf-Bausenwein (Hrsg.). Crashkurs Personalarbeit. Haufe, München, S. 301–309.

Initiative D21 (20221). Digital Skills Gap. Abgerufen am 20.11.2024, von: <https://initia-tived21.de/D21SkillsGap/>.

Institut der deutschen Wirtschaft Köln e.V. (2023). Private Hochschulbildung für eine resiliente Transformationsgesellschaft. Abgerufen am 20.11.2024, von: https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Gutachten/PDF/2023/IW-Gutachten-Private-Hochschulen.pdf

Institut für Führungskultur im Digitalen Zeitalter (2019). Meta-Studie 2019: Führungskompetenzen im digitalen Zeitalter. Abgerufen am 20.11.2024, von: <https://ifidz.de/fuehrungskompetenz-kompetenzen-fuehrungskraefte-fuehrungskompetenzen-studie/>.

Kalz, M. & Reinmann, G. (2024). Erneuerung der Hochschule von außen nach innen oder umgekehrt? Kritische Diskussion und Alternativen zur Future Skills-Bewegung. Abgerufen am 19.12.2024, von: https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2024/08/Impact_Free_57.pdf

Kalz, M. (2023). Zurück in die Zukunft? Eine literaturbasierte Kritik der Zukunftskompetenzen. MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, S. 332-352.

Kindt, M. (2023). Ist "Prompting" nun ein Future Skill? Abgerufen am 19.12.2024, von <https://www.unidigital.news/ist-prompten-nun-ein-future-skill/>

Mekvabidze, R., & Smietanski, R. (2022). Transformation of education in context of the competitive job market requirements: an analysis of the university potential in terms of developing research skills for students. European Journal of Transformation Studies, 10(1), 155–174.

OECD (2024). Education at a Glance 2024: OECD Indicators. Abgerufen am 19.12.2024, von: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/09/education-at-a-glance-2024_5ea68448/c00cad36-en.pdf.

OECD (2021). OECD Future of Education and Skills 2030. Angerufen am 18.11.2024, von: <https://www.oecd.org/education/2030-project/>.

OECD (2019a): OECD Skills Outlook 2019: Thriving in a Digital World, OECD Publishing, Paris. Angerufen am 18.11.2024, von: <https://doi.org/10.1787/df80bc12>.

OECD (2019b): OECD Future of Education and Skills 2030. Conceptual learning framework. Learning Compass 2030, OECD Publishing, Paris. Angerufen am 18.11.2024, von: http://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf.

Rat der Arbeitswelt (2023). Transformation in bewegten Zeiten. Nachhaltige Arbeit als wichtige Ressource. Abgerufen am 12.11.2024, von: https://www.arbeitswelt-portal.de/fileadmin/user_upload/awb_2023/Arbeitsweltbericht_2023.pdf

Reinmann, G. (2023). Kein System, keine Evidenz. Abgerufen am 14.12.2024, von: <https://gabi-reinmann.de/?p=7650>.

Stifterverband (2024). Allianz für Future Skills. Abgerufen am 19.12.2024, von: <https://www.zukunftsmission-bildung.de/future-skills>

Stifterverband & McKinsey (2021). Future Skills 2021. 21 Kompetenzen für eine Welt im Wandel. Abgerufen am 14.12.2024, von:
<https://www.stifterverband.org/download/file/fid/10547>

UNESCO (2023). Global Education Monitoring Report 2023. Technology in education: A tool on whose terms? Abgerufen am 14.12.2024, von:
https://www.unesco.de/sites/default/files/2023-07/Weltbildungsbericht_2023_lang_engl_0.pdf

World Economic Forum (2023). The Global Risks Report 2023. Abgerufen am 20.11.2024, von:
https://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_Risks_Report_2023.pdf.

World Economic Forum (2021). Building a Common Language for Skills at Work. A Global Taxonomy. Abgerufen am 14.12.2024, von:
http://www3.weforum.org/docs/WEF_Skills_Taxonomy_2021.pdf

Autor:

Prof. Dr. Henrik Dindas arbeitet als Professor für Hochschuldidaktik an der der FOM Hochschule für Oekonomie & Management in Essen sowie als Moderator, Speaker und Systemischer Coach für Hochschuldidaktik in seinem eigenen Unternehmen (www.hd-coaching.de). An der FOM leitet er das KompetenzCentrum für Didaktik (KCD) und unterstützt als wissenschaftlicher Gesamtstudienleiter des Digitalen Live-Studiums die Entwicklung, Erprobung und Evaluation didaktischer Lehr- und Lernmethoden sowie innovativer Konzepte für die virtuelle Lehre.