

Kriteriengestütztes Bewertungsratser für Future Skills

Ulf-Daniel Ehlers & Aleydis Kleine-Allekotte

DHBW Karlsruhe - NextEducation

Version August 2025¹

Im Folgenden werden die elf Kriterien vorgestellt. Jede Darstellung enthält (1) die **Original-Leitfrage** im Wortlaut und (2) einen **literarischen Bezug**, der zeigt, aus welchem Argumentationsstrang das Kriterium stammt oder wozu es anschlussfähig ist.

Kategorie 1: Inhalt & Konzept

Kriterium 1: Struktur & Klarheit

Leitfrage: „Ist der Ansatz logisch gegliedert und inhaltlich klar verständlich?“

Beispielhafte Literaturreferenz: Klieme & Leutner (2006) sowie Schaper (2009) betonen, dass ein Kompetenzrahmen nur wirksam sein kann, wenn seine Struktur für Anwender*innen unmittelbar nachvollziehbar ist.

Kriterium 2: Operationalisierbarkeit

Leitfrage: „Lassen sich die beschriebenen Skills konkret beobachten, fördern oder entwickeln?“

Beispielhafte Literaturreferenz: Anderson-Levitt et al. (2020) fordern **klare, operationalisierbare Definitionen der einzelnen Kompetenzen** (z. B. Wissen, Fertigkeiten, Haltung).²

Kriterium 3: Kontextualisierung

Beispielhafte Literaturreferenz: „Wird der gesellschaftliche, kulturelle oder technologische Kontext der Skills sichtbar gemacht?“

Referenz: Wiek, Withycombe & Redman (2011) zeigen bspw., dass Nachhaltigkeitskompetenzen ohne Kontextbezug inhaltsleer bleiben.

¹ Das hier gezeigte Kapitel ist ein Auszug aus dem Text „Future Skills im Vergleich“ (2025), den gesamten Text finden Sie hier: <https://next-education.org/de/research-series/future-skills-metaanalyse-2025/>

² Ein Future Skills Modell braucht **klare, operationalisierbare Definitionen der einzelnen Kompetenzen** (wie bspw. im KSA Modell mit Wissen, Fertigkeiten, Haltung), idealerweise ergänzt um **Verhaltensindikatoren**, um in Unterrichtseinheiten, Assessments oder Entwicklungsprogramme passgenau einsetzbar zu sein. Die Literatur kritisiert zahlreiche Future-Skills-Listen genau deshalb, weil ihnen eine solche Operationalisierung fehlt: Was ist mit ‘Kritischem Denken’ gemeint? Wie zeigen sich konkret Kreativität oder Ambiguitätstoleranz im Lernprozess? Solche Defizite führen dazu, dass weder Lehrende noch Studierende zielgerichtet arbeiten können.“

Kategorie 2: Normativer Gehalt

Kriterium 4: Werteorientierung

Leitfrage: „Werden ethische Prinzipien, Verantwortung oder persönliche Haltung explizit adressiert?“

Beispielhafte Literaturreferenz: UNESCO (2021) fordert Bildungskonzepte, die ethische Reflexion explizit integrieren.

Kriterium 5: Gesellschaftsbezug

Leitfrage: „Geht der Ansatz über individuelles Können hinaus und adressiert gesellschaftliche Teilhabe oder Transformation?“

Beispielhafte Literaturreferenz: OECD (2019) weist auf den sozialen Mehrwert von Future Skills hin, etwa zur Demokratiefähigkeit.

Kriterium 6: Zukunftsrelevanz

Leitfrage: „Reagiert der Ansatz auf aktuelle und zukünftige Herausforderungen (z. B. Nachhaltigkeit, Digitalisierung, Globalisierung) und beschreibt ein klares Zukunftsverständnis?“

Beispielhafte Literaturreferenz: Bergheim (2024) beschreibt die Bedeutung expliziten Zukunftsbezugs und Future Literacy als Bestandteil von Future Skills Modellen.

Kategorie 3: Theoretische Fundierung

Kriterium 7: Bildungstheoretischer Bezug

Leitfrage: „Lässt sich der Ansatz nachvollziehbar auf Bildungs-, Lern- oder Kompetenztheorien zurückführen?“

Beispielhafte Literaturreferenz: Illeris (2009) betont, dass Erklärungsmodelle für Lernen explizit ausgewiesen sein müssen, um Anschlussfähigkeit herzustellen.

Kriterium 8: Kompetenzlogik

Leitfrage: „Ist ersichtlich, welches Kompetenzverständnis (z. B. KSA, Handlung, Haltung) zugrunde liegt?“

Beispielhafte Literaturreferenz: Weinert (2001) fordert Klarheit darüber, welche Komponenten eine Kompetenzstruktur bilden.

Kategorie 4: Governance / Steuerung

9. Kriterium 9: Transparenz der Entwicklung

Leitfrage: „Ist nachvollziehbar, wie und durch wen der Ansatz entwickelt wurde?“

Beispielhafte Literaturreferenz: Deakin Crick et al. (2015) zeigen, wie Offenlegung von Entwicklungsprozessen Vertrauen und Replizierbarkeit schafft.

10. Kriterium 10: Anwendungslogik / Initiativträger

Leitfrage: „Wird deutlich, wer den Ansatz in die Praxis bringen muss (z. B. Lernende, Lehrende, Institutionen, Politik)?“

Beispielhafte Literaturreferenz: Ehlers & Kellermann (2019) unterstreichen die Bedeutung klarer Rollenverteilung für die Implementierung.

11. Kriterium 11: Strategische Zielsetzung

Leitfrage: „Ist erkennbar, welchem übergeordneten Ziel (z. B. Hochschulentwicklung, BNE, Innovation) der Ansatz dient?“

Beispielhafte Literaturreferenz: Europäische Kommission (2020) argumentiert, dass Kompetenzrahmen an langfristige Bildungs- und Innovationsstrategien anschließen müssen.

Tabellarischer Gesamtüberblick

Tabelle 1: Tabellarische Übersicht über die entwickelten Kriterien³

Kategorie	Kriterium	Leitfrage (Original)	
Inhalt & Konzept	Struktur & Klarheit	Ist der Ansatz logisch gegliedert und inhaltlich klar verständlich?	
	Operationalisierbarkeit	Lassen sich die beschriebenen Skills konkret beobachten, fördern oder entwickeln?	
	Kontextualisierung	Wird der gesellschaftliche, kulturelle oder technologische Kontext der Skills sichtbar gemacht?	
	Normativer Gehalt	Werteorientierung	Werden ethische Prinzipien, Verantwortung oder persönliche Haltung explizit adressiert?
		Gesellschaftsbezug	Geht der Ansatz über individuelles Können hinaus und adressiert gesellschaftliche Teilhabe oder Transformation?
		Zukunftsrelevanz	Reagiert der Ansatz auf aktuelle und zukünftige Herausforderungen (z. B. Nachhaltigkeit, Digitalisierung, Globalisierung)?
Theoretische Fundierung	Bildungstheoretischer Bezug	Lässt sich der Ansatz nachvollziehbar auf Bildungs-, Lern- oder Kompetenztheorien zurückführen?	
	Kompetenzlogik	Ist ersichtlich, welches Kompetenzverständnis (z. B. KSA, Handlung, Haltung) zugrunde liegt?	
Governance / Steuerung	Transparenz der Entwicklung	Ist nachvollziehbar, wie und durch wen der Ansatz entwickelt wurde?	

³ Das hier vorgelegte Raster erhebt nicht den Anspruch endgültiger Gültigkeit. Vielmehr lädt es Fachgemeinschaften, Politik und Praxis ein, die Kriterien kritisch zu prüfen, weiterzuentwickeln und – wo nötig – zu ergänzen. Gerade weil das Feld der Future-Skills-Forschung dynamisch ist, muss auch sein Bewertungsinstrumentarium **evolutionsfähig** bleiben. Die positive Differenzierungsleistung in der ersten Analyserunde bestärkt jedoch den Eindruck, dass das Raster eine solide Grundlage für den aktuellen Diskurs bietet.

	Anwendungslogik / Initiativträger	Wird deutlich, wer den Ansatz in die Praxis bringen muss (z. B. Lernende, Lehrende, Institutionen, Politik)?
	Strategische Zielsetzung	Ist erkennbar, welchem übergeordneten Ziel (z. B. Hochschulentwicklung, BNE, Innovation) der Ansatz dient?

Bewertungsskala

Tabelle 2: Entwickelte Bewertungsskala

Punktwert	Verbale Beschreibung
1	<i>Nicht erfüllt</i> – Das Kriterium wird kaum oder gar nicht adressiert.
2	<i>Teilweise erfüllt</i> – Relevante Elemente sind vorhanden, aber lückenhaft oder wenig konsistent.
3	<i>Weitgehend erfüllt</i> – Das Kriterium ist in substantieller, nachvollziehbarer Weise umgesetzt.

Good-Practice-Markierung: Wenn ein Framework bei einem Kriterium deutlich über dem üblichen Standard hinausgeht, erhält es zusätzlich zur „3“ noch einen „★“-Stern. Dieser Stern zeigt Good Practice-Qualität an, verändert jedoch die Punktezahl nicht.

Literaturverzeichnis

1. Anderson-Levitt, K. (2020). 21st century skills in the united states: a late, partial and silent reform. *Comparative Education*, 57(1), 99-114.
<https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1845059>
2. Bergheim, S. (2024). On the Competence of Futures Literacy. *Frankfurt am Main: Center for Societal Progress*.
3. Deakin Crick, R., Huang, S., Ahmed Shafi, A., & Goldspink, C. (2015). Developing resilient agency in learning: The internal structure of learning power. *British Journal of Educational Studies*, 63(2), 121-160.
4. Ehlers, U.-D., & Kellermann, S. A. (2019). ***Future Skills: Werden wir die Kompetenzen haben, die wir brauchen?*** Nomos.
5. European Commission. (2020). European skills agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience. *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions*..<https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223>
6. Illeris, K. (2009). *Contemporary theories of learning* (Vol. 2). London: Routledge.
7. Klieme, E., & Leutner, D. (2006). Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen. Beschreibung eines neu eingerichteten Schwerpunktprogramms der DFG. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(6), 876-903.
8. OECD. (2019). An OECD learning framework 2030 (pp. 23-35). Springer International Publishing.
9. Schaper, N. (2009). Aufgabenfelder und Perspektiven bei der Kompetenzmodellierung und -messung in der Lehrerbildung. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 2(1), 166–199. Empirische Pädagogik e.V. <https://doi.org/10.25656/01:14697>
10. UNESCO, P. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. Paris, France: Educational and Cultural Organization of the United Nations.
11. Weinert, F. E. (2001). *Concept of Competence: A Conceptual Clarification*. OECD.
12. Wiek, A., Withycombe, L., & Redman, C. L. (2011). Key competencies in sustainability: A reference framework for academic program development. *Sustainability Science*, 6(2), 203–218. <https://doi.org/10.1007/s11625-011-0132-6>

