

Stephan Gerhard Huber

Johannes Kepler Universität Linz, Arbeitsgruppe Bildungsmanagement

Samuel Balonier

Universität Potsdam & Johannes Kepler Universität Linz, Arbeitsgruppe Bildungsmanagement

Gregor Steinbeiß

Johannes Kepler Universität Linz, Arbeitsgruppe Bildungsmanagement

Als Responsible Leader auf allen Ebenen Bildung für nachhaltige Entwicklung gestalten

Impulse aus Forschung und Praxis

DOI: <https://doi.org/10.53349/schuleverantworten.2025.i3.a599>

Werte und Werteorientierung spielen für Bildung eine zentrale Rolle für Aspekte der Individualisierung und Sozialisierung. In diesem Zusammenhang ist das Thema der Nachhaltigkeit für die gesellschaftliche Entwicklung von hoher Bedeutung. Auch und gerade Bildungseinrichtungen sowie Bildungsakteur*innen sind als „Responsible Leader“ in der Pflicht, sich intensiv mit den Zielen und Umsetzungspraktiken nachhaltiger Entwicklung zu beschäftigen, um ein Fundament für eine lebenswerte Zukunft für kommende Generationen zu schaffen. Ausgehend von zwei wissenschaftlichen Studien in Österreich und Deutschland zur Implementation und zur Integration von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in Bildungsprozesse, Schule und Schulsystem werden anhand von (1) Aspekten verantwortlichen, wertebasierten Führungshandelns, (2) Fragen der Kompetenzentwicklung und (3) Merkmalen kooperativer Führung wichtige Stellschrauben für eine gelingende Implementation von BNE präsentiert.

Responsible Leadership, Werte, Nachhaltigkeit, Bildung für nachhaltige Entwicklung, BNE

Sustainable Development Goals (SDGs) im Bildungskontext

Die von den Vereinten Nationen im Jahr 2015 verabschiedeten Sustainable Development Goals (SDGs, Ziele für nachhaltige Entwicklung), stellen politische Zielsetzungen dar, um die weltweite nachhaltige Entwicklung bis zum Jahr 2030 zu fördern und zu sichern. Die SDGs umfassen 17 Ziele und 169 Unterziele, welche sowohl soziale, ökologische als auch ökonomische Aspekte umfassen.

Qualitativ hochwertige Bildung bzw. Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) bildet eine Grundbedingung für das Erreichen dieser Ziele. Als Bildungsziel 4 wird in Teilziel 4.7 folgendes formuliert: „Bis 2030 sicherstellen, dass alle Lernenden die notwendigen Kenntnisse und Qualifikationen zur Förderung nachhaltiger Entwicklung erwerben, unter anderem durch Bildung für nachhaltige Entwicklung und nachhaltige Lebensweisen, Menschenrechte, Geschlechtergleichstellung, eine Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit, Weltbürgerschaft und die Wertschätzung kultureller Vielfalt und des Beitrags der Kultur zu nachhaltiger Entwicklung.“ (UNESCO, 2021)

Verschiedene unserer Arbeitsgruppen beschäftigen sich bereits seit einiger Zeit mit den Facetten der Nachhaltigkeit im Bildungskontext. So geht beispielsweise eine explorativ-qualitative multiperspektivische Interview-Studie (n=12) in Deutschland (Balonier & Huber 2025, i. Vorb.) der Frage der Integration, des Transfers und der Implementation von BNE in Bildungsprozessen, Schule und Schulsystem nach. In einer weiteren Studie (Steinbeiß, Loparics & Huber 2025, i. Druck) wurden im Rahmen von Lehrveranstaltungen an der Johannes Kepler Universität Linz (JKU) gemeinsam mit Studierenden in unterschiedlichen Mikro-, Meso- und Makrosystemen Daten erhoben und insgesamt 67 Personen mittels halbstandardisierten Interviews befragt. Erste Ergebnisse aus 15 Interviews werden nun publiziert (Steinbeiß, Loparics & Huber 2025, i. Druck).

In beiden Studien werden Interviews mit Personen aus verschiedenen Ebenen des Bildungswesens durchgeführt (mit Personen aus Bildungsministerien, Landesinstituten, Verbänden, mit Schulleitungen, Lehrpersonen, Schüler*innen, Bildungspartner*innen sowie Aktivist*innen). Die Ergebnisse deuten auf einen Bedarf einer ganzheitlichen Integration von BNE in Schule und Schulsystem hin und zeigen sowohl hemmende als auch förderliche Faktoren einer gelungenen Implementation von BNE in Bildungsprozesse, Schulen und dem Schulsystem auf. Als die Implementation hemmende Faktoren gelten u.a. die Wahrnehmung von BNE als komplex und normativ aufgeladen, ein großer Mangel an Ressourcen auf verschiedenen Ebenen, für Innovation hinderliche Strukturen im Schulsystem, unzureichende Fortbildung und Qualifikation der Akteur*innen, fehlende Kooperationen und Netzwerke, weitere Ressourcen beanspruchende Schulentwicklungsaufgaben und die fehlende klare Haltung und Unterstützung der Bildungspolitik. Förderliche (Erfolgs-)Faktoren sind u.a. sich ergebende Synergieeffekte durch BNE (etwa in der Interaktion von Lehrkräften mit Schüler*innen), die Verbindlichkeit durch Verankerung von BNE beispielsweise in den Curricula (wo vorhanden), das Engagement und die Kompetenzen von Einzelpersonen, praktizierte Partizipation und eine Ebenenübergreifende Kooperation.

Grundbedingungen gelingenden BNE-Handelns

Sowohl der Stand der Forschung als auch die Ergebnisse der beiden in Österreich und Deutschland durchgeführten Studien deuten darauf hin: Für eine Aufgabenstellung dieser Tragweite ist es unabdingbar, das Thema nicht nur mittels Exkursen in den einzelnen

Unterrichtsgegenständen zu betrachten. Es bedarf vielmehr einer umfassenden Behandlung, die ökologische, ökonomische, kognitive, soziale, politische oder kulturelle Aspekte in ihrer Verwobenheit berücksichtigt. Notwendig sind transformative Lernprozesse, also eine grundlegende Neuordnung unserer Selbst-, Anderen- und Weltverhältnisse (Koller, 2018). Für eine solche Transformation muss umfassender gedacht werden, als wir dies aktuell im pädagogischen Alltag häufig tun. Wir müssen Schule als ganzheitlichen Lernort betrachten, der ebenfalls mit anderen gesellschaftlichen Teilbereichen verwoben ist. Ziel sollte sein, BNE im Mehrebenensystem über alle Akteursgruppen, Institutionen und Systemebenen hinweg strategisch sowie systemisch und systematisch zu verankern – und zwar mit klaren Zielsetzungen und Maßnahmenkatalogen, mit entsprechend verfügbaren Ressourcen sowie mit flankierenden Maßnahmen der Professionalisierung, wodurch erlaubt wird, von Ebene zu Ebene immer konkreter zu werden.

In der in Deutschland durchgeführten Interviewstudie (Balonier & Huber 2025, i. Vorb.) wurde auf allen befragten Ebenen die Struktur der Schule, die eine Schulentwicklung hin zu BNE ermöglichen sollte, als entscheidender Faktor genannt. Dabei sei es wesentlich, sich von bisherigen Strukturen zu lösen und Werte, Kompetenzen und Bildungsziele in den Fokus zu nehmen. Die gegenwärtige Bildungskrise sei in ihrer Dynamik eine Chance, sich auf das Wesentliche, auf BNE, zu fokussieren und über eine Neuordnung von Schule nachzudenken.

Soll BNE-Handeln gelingen, braucht es darüber hinaus ein Bild von Führung in Schulen, das gleichzeitig partizipativ, gemeinschaftsorientiert und zukunftsgerichtet ist sowie die kulturelle Dimension von Nachhaltigkeit in den Mittelpunkt stellt. Sippl (2022, 2023) formuliert Führung als geteilte Verantwortung und betont, dass Zukunftsgestaltung am Schulstandort eine gemeinschaftliche Aufgabe sei, die Partizipation und Dialog brauche. Rau und Rieckmann (2023) weisen darauf hin, dass partizipative Führung nicht nur organisatorische und persönliche Entwicklungsprozesse fördert, sondern auch die Integration von Nachhaltigkeits- und Digitalisierungsansätzen ermöglicht.

Kulturelle Nachhaltigkeit ist zudem untrennbar mit der Schulidentitätsbildung verbunden. So schildern Holzwieser (2022) und Pallesche (2023), dass ganzheitliche, inklusive Strategien und die Einbindung aller schulischen Akteur*innen – von Lehrkräften und Schüler*innen bis hin zu externen Partner*innen – maßgeblich dazu beitragen, schulische Kulturen zukunftsfähig und nachhaltig zu transformieren. Pallesche (2023) betont bilanzierend, Schultransformation könne vor dem Hintergrund zentraler Herausforderungen nicht länger als wählbare Option betrachtet werden. Vielmehr seien Schulgemeinschaften aufgerufen, dringend bestehende Rahmungen in Bezug auf Organisationsstrukturen, Lehr- und Lernprozesse, Gegenstände, Themen und Räume zu entgrenzen, damit ihre Gegenwart und Zukunft im Anspruch von Zukunftsfähigkeit gemeinsam gestaltet werden könne.

Nachfolgend werden die Aspekte eines wertebasierten, verantwortlichen Führungshandelns, Fragen der Kompetenzentwicklung von Akteur*innen in Schule und Bildungssystem sowie Perspektiven kooperativer Führung als wichtige Aktionsfelder der Implementation von BNE in Bildungsprozesse, Schule und das Schulsystem präsentiert.

1. Fokus: Responsible Leadership – Wertebasiertes Führen in Zeiten großer Herausforderungen

Die bisherigen Ausführungen haben verdeutlicht, dass im Rahmen der Implementation von BNE in Schule und Bildung Werte und wertebasiertes Handeln von Personen, die in und für Schule Verantwortung tragen, eine wichtige Rolle spielen (vgl. auch Huber & Mork, 2021).

Unserer Auffassung nach gewinnt das Thema insbesondere in Zeiten großer Unsicherheiten an Aktualität. Herausforderungen des 21. Jahrhunderts wie instabile politische Lagen, Terrorgefahren, der Vormarsch der Rechtspopulisten und Rechtsextremen, zunehmende Ungleichheit, die Flucht vieler Menschen vor Krieg und Unterdrückung, Klimawandel usw. brauchen einen starken Gegenpol, der Sicherheit und Orientierung bietet für eine nachhaltige Zukunft für Mensch und Umwelt. Führungskräfte in allen gesellschaftlichen Bereichen, auch in Unternehmen, werden daher immer mehr mit Forderungen konfrontiert, Verantwortung nicht nur gegenüber den Kund*innen, Partner*innen und Aktionär*innen, sondern auch gegenüber der Gesellschaft und der Umwelt zu übernehmen.

Theorien und Konzepte zu verantwortlicher Führung

Raatz und Euler (2017) fassen den Stand der Forschung zusammen. Sie bemängeln vorrangig, dass Theorien und Konzepte zu verantwortlicher Führung weitestgehend fehlten, um adäquate Interventionsmaßnahmen zu konzipieren. Indes gibt es Ansatzpunkte in den Aus- und Weiterbildungsprogrammen. Im Bereich Führung und Management skizzieren Raatz und Euler im Hinblick auf „Verantwortungsvolle Führung“ (2017, S. 5):

- Eine zunehmende Betonung der ethischen Dimension: Bisher herrschte eine „profit first doctrine“ vor, ethische Standards und moralische Aspekte waren unterrepräsentiert.
- Eine zunehmende Betonung der Nachhaltigkeit: Alternative Wertbezüge zum kurzfristigen, wirtschaftlichen Erfolg müssen in den Fokus rücken, z.B. öffentlicher Wert, Stakeholder Value, Corporate Social Responsibility.
- Die Adaption und Weiterentwicklung von Grundsätzen zur Organisationsethik, wie es viele Institutionen vorschlagen z.B. das UN Global Forum, die Globally Responsible Leadership Initiative (GRLI, 2005: „relevant and applied, holistic and integrative, responsible and sustainable, interdisciplinary and multi-level, and... learning-oriented“) oder Vogtlin (2017) weiter unten.

Im Ergebnis ihrer Studie identifizieren Raatz und Euler (2017, S. 12) vier Schlüsselkomponenten von verantwortungsvoller Führung:

- Wertorientierung: sich eigener Werte und Prinzipien bewusst sein und sich entsprechend verhalten
- Stakeholder Orientierung: unterschiedliche Erwartungen und Ansprüche der Stakeholder berücksichtigen

- Nachhaltigkeitsorientierung: wirtschaftliche, soziale und ökologische Folgen berücksichtigen
- Systemorientierung: Führungskräfte führen eher ‚mit‘ als ‚gegen‘ andere.

Vogtlin (2017) führt an, dass eine eindeutige Konzeptualisierung des Begriffs „Responsible Leadership“ aufgrund der vielfältigen Erwartungen und Interpretationsmöglichkeiten von ‚Verantwortung‘ und ‚verantwortungsvollem Handeln‘ schwerfalle. Ziel von Responsible Leadership sei es, die verschiedenen Interessengruppen einer Organisation anzusprechen, Dialoge auf allen Ebenen anzuregen und damit zu den vielfältigen wirtschaftlichen, sozialen und ökologischen Ergebnissen und Leistungen der Organisation beizutragen. Führungskräfte seien dabei vor allem Initiator*innen und Moderator*innen von Interaktionsprozessen. Vogtlin (2017) identifiziert fünf Aspekte, die für eine verantwortungsvolle Führung im 21. Jahrhundert wichtig erscheinen. Responsible Leader sollen:

- 1) ethisch fundierte Urteile über bestehende Normen und Regeln fällen können;
- 2) Zivilcourage zeigen und nach positiver Veränderung streben, d.h. kritisch hinterfragen, wenn sie z.B. Normen, Regeln und Verhalten als ethisch falsch einschätzen, und damit Ungerechtigkeiten entgegenwirken;
- 3) sich in langfristiges Denken und in Perspektiven engagieren, d.h. Schatzsuche anstatt Fehlerfahndung betreiben;
- 4) effektive Kommunikation mit Interessengruppen betreiben, d.h. klare und systematische Kommunikationsstrategien verfolgen und damit Interessengruppen teilhaben lassen an und einbinden in Entscheidungsprozesse;
- 5) kollektive Problemlösungen anregen und moderieren, d.h. auch hier relevante Akteur*innen einladen und deren Kreativität und Expertise nutzen.

Darüber hinaus sind folgende 10 Prämissen als Facetten schulischen Führungshandelns für Responsible Leader leitend (siehe Huber & Schneider, 2022):

- Bildungsorientierte Führung
- Gesellschaftsorientierte Führung
- Verantwortliche Führung
- Strategische Führung
- Kooperative Führung
- Mitarbeitendenorientierte Führung
- Salutogene Führung
- Administrative Führung
- Sinnstiftende Führung und
- Situative Führung.

2. Fokus: Kompetenzen auf allen Ebenen von Bildung (weiter-) entwickeln

Mit dem Ziel der Implementation von BNE in Bildungsprozesse, Schule und das Schulsystem und damit einer Qualitätsentwicklung in Schule und Bildung, sollen und müssen entsprechende Kompetenzen durch die Übernahme von Gestaltungsaufgaben möglichst schon frühzeitig entwickelt und dann über die gesamte Berufsbiografie hinweg immer wieder erneuert werden. Bereits in der Hochschulausbildung können in Vorlesungen, Seminaren und Hausarbeiten Grundwissen zu BNE erworben und in Projekten und Forschungsarbeiten erste schulpraktische Erfahrungen gemacht und reflektiert werden.

Werden der Erwerb und die Entwicklung entsprechender Kompetenzen in der gesamten Berufsbiografie von Lehrkräften als „Kontinuum“ verstanden, muss die stärkere Zusammenarbeit zwischen den Phasen der Lehrer*innenbildung bzw. den einzelnen Institutionen in den Blick genommen werden. Zentral ist dann die Erarbeitung von gemeinsamen Standards, an denen sich die Praxis der Lehrer*innenbildung zu orientieren hat und der Verzahnung der einzelnen Ausbildungsphasen. Diese Entwicklung scheint jedoch, von Ausnahmen abgesehen, noch am Anfang zu stehen. Eine explorative Befragung von Schneider und Huber (2015) zeigt u.a., dass die Handlungsfelder Qualitätssicherung/Qualitätsentwicklung und Kooperation wichtige Querschnittsthemen zwischen den Phasen sind, die eine inhaltliche Anschlussfähigkeit ermöglichen. Hier müsste nun das Thema BNE phasenübergreifend hinzukommen.

Im Rahmen eines Kooperationsprojekts der Stiftung der Deutschen Wirtschaft sdw, der Robert Bosch Stiftung und des Instituts für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie IBB der Pädagogischen Hochschule Zug wurden Empfehlungen für eine systematische, langfristig orientierte und nachhaltige Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung in der gesamten Lehrer*innenbildung formuliert (vgl. Huber, Stiftung der Deutschen Wirtschaft & Robert Bosch Stiftung, 2015), die auch im Hinblick auf die Implementation von BNE in Schule und Bildung Anregungspotenzial besitzen. Vier zentrale Empfehlungen seien nachfolgend kurz präsentiert.

Schule ist ein Gestaltungsraum, der die an Bildung beteiligten Akteur*innen einbindet und ihnen vielfältige Entwicklungs- und Bewährungsfelder bietet

Die Qualität des Unterrichts, aber auch die Gesamtqualität des Arbeits- und Lernortes Schule wird gesteigert, wenn Schule als Gestaltungsraum betrachtet wird, in dem viele Akteur*innen, auch außerschulische, gemeinsam wirken. Pädagogische Führungskräfte und insbesondere Schulleitungen haben die Aufgabe, innerhalb dieses Gestaltungsraumes die Bedingungen für gelingende Bildungsprozesse zu schaffen, diese zu planen und zu steuern. Sie tragen Verantwortung für die Qualität des Unterrichts, die Beziehung zu den Eltern und z.B. für Projekte im Rahmen der Schulentwicklung. In ihrem Selbstverständnis sollten sie Mitgestaltende schulischer Entwicklung sein, indem sie guten Unterricht und die Förderung von Lernen eines jeden Kindes noch stärker in den Mittelpunkt ihrer Bemühungen rücken.

Lehrkräfte und Führungskräfte im Gestaltungsraum Schule professionalisieren sich systematisch und nachhaltig

Der Gestaltungsraum Schule braucht professionelles Personal, das – an den jeweiligen Bedarfen orientiert – aus- und weitergebildet wird. Lehrkräfte nehmen neben dem Unterrichten heute vielfach weitere Aufgaben wahr. Um angehende Lehrer*innen auf die Anforderungen von Schule vorzubereiten, sollten die Lehramtsstudiengänge an den Hochschulen sowie die Inhalte und Methoden des Vorbereitungsdienstes stärker weitere Lernfelder in die Ausbildung mit aufnehmen. Wichtig sind zum Beispiel Seminarkonzepte, in denen sich Lehramtsstudierende gezielt mit Inhalten der Schulqualität und Schulentwicklung – und damit auch Fragen von BNE – auseinandersetzen.

Um den Studierenden das breite Spektrum an Gestaltungsaufgaben an einer Schule deutlich zu machen, sollten Schulpraktika so strukturiert sein, dass sie den Kompetenzbereich Innovieren einbeziehen, beispielsweise durch den Kontakt zu Projekt- oder Steuergruppen. Nur wo Gestaltungsaufgaben kennengelernt, erfahren und bestenfalls sogar erprobt werden können, ist es den Studierenden möglich, ihre Eignung und Motivation für diese Aufgaben zu reflektieren. Diese Verzahnung von Theorie und Praxis erfordert eine enge Zusammenarbeit aller im Prozess beteiligter Akteur*innen und Institutionen.

Verantwortliche aller drei Phasen der Lehrer*innenbildung kooperieren funktional stärker

Zentren für Lehrer*innenbildung und Schools of Education sollten gestärkt werden. Das Lehramtsstudium braucht innerhalb der Hochschule eine Instanz, die die Ausbildung sinnvoll strukturiert und systematisiert, so dass Lehramtsstudierende ein Studienprogramm absolvieren können, das sie auf ihren angestrebten Beruf vorbereitet. Gleichzeitig sollten die Verantwortlichen der Lehrer*innenbildung ihren Blick auf das Ganze richten: Eine systematische Integration aller Phasen der Lehrer*innenbildung (Ausbildung an einer Hochschule, im Anschluss an einer Ausbildungsschule und einem Studienseminar und schließlich die Fort- und Weiterbildung im Lehrer*innenberuf) machen einen kumulativen Kompetenzaufbau für das Unterrichten genauso wie für das Gestalten von Schule erst möglich. Hierfür müssen alle Akteur*innen und Institutionen der Lehrer*innenbildung sowie die Ministerien enger zusammenarbeiten und eine gemeinsame Kultur für die Lehrer*innenaus- und -weiterbildung entwickeln.

Um die Berufseinstiegsphase zu erleichtern und die angehenden Lehrer*innen auch auf Querschnittsaufgaben wie BNE vorzubereiten, sollten die Ausbildungsphasen besser aufeinander abgestimmt sein. Die Hochschulen und Studienseminare sollten Anregungen und Unterstützung geben, dass Studierende und Lehramtsanwärter*innen einerseits ihren Unterricht adäquat gestalten können und andererseits lernen, Schulentwicklung als integralen Bestandteil ihres Berufsprofils zu betrachten.

Auch die Aus-, Fort- und Weiterbildner*innen professionalisieren sich systematisch und nachhaltig

Neben der Qualifizierung der Lernenden ist die Qualität und Qualifizierung der Aus-, Fort- und Weiterbildenden selbst, also derjenigen, die an den Hochschulen, in den Studienseminaren, in den staatlichen Fortbildungsinstituten oder als externe Anbieter*innen Lehrkräfte und pädagogische Führungskräfte anleiten und begleiten, genauso entscheidend. Im Rahmen der Professionalisierung der Aus-, Fort- und Weiterbildenden müssen verbindliche Aufgaben- und Anforderungsprofile entwickelt werden, nach denen die Wirksamkeit und Qualität der Aus-, Fort- und Weiterbildenden und ihrer Leistung überprüft werden können.

3. Fokus: Als Responsible Leader BNE kooperativ gestalten

Die vier Schlüsselkomponenten verantwortungsvoller Führung (Raatz & Euler 2017, S. 12) und Vogtlins (2017) Ausführungen erinnern an das Konzept der kooperativen Führung (shared leadership), das im Bildungsbereich seit einigen Jahrzehnten bereits diskutiert und zunehmend in der schulischen Praxis angewandt wird (Huber, Ahlgrimm & Hader-Popp 2018; Huber 2014; Huber & Ahlgrimm 2012). Kooperative Führung verlangt allen Beteiligten ein hohes Maß an Sozialkompetenz ab, nicht nur der Führungskraft. Sie ist besonders erfolgreich, wenn wechselseitiges Vertrauen, Unterstützung, Solidarität und Partnerschaft bei der Gestaltung der Beziehungen zwischen Vorgesetzten und Mitarbeitenden geschaffen werden. Wichtig sind dabei die Bereitschaft und das Engagement aller Beteiligten, ihre Einstellungen und Verhaltensweisen zu reflektieren und gegebenenfalls zu modifizieren. Gerade wenn es um die Implementation von BNE in Bildungsprozesse, Schule und das Schulsystem geht, sind gemeinschaftliche, strategische Abstimmungs- und Entwicklungsprozesse unabdingbar. Auch das Finden einer gemeinsamen Sprache und die Einigung auf gemeinsame Ziele sind zentrale Gelingensbedingungen. Mitunter müssen die Ziele vor dem Hintergrund gegensätzlicher Interessen ausgehandelt werden, da ansonsten oftmals bereits zu Beginn große Stolpersteine die Umsetzung von BNE in kooperativer Führung behindern.

Nachhaltigkeit und Glaubwürdigkeit erreicht BNE in kooperativer Führung erst dann, wenn sie nicht nur Absicht einzelner Lehrpersonen, schulischer Führungskräfte und Einzelpersonen in Schulbehörden und Ministerien bleibt, sondern kooperatives Handeln gepaart ist mit den entsprechend notwendigen organisatorischen Strukturen. Dies gilt für die einzelne Schule, aber auch für die Systemebenen. In der Gestaltung einer kooperativen Führungsorganisation werden wichtige Impulse für kooperative Haltungen und die gesamte Organisationskultur gegeben. Wichtig und entscheidend ist, dass Akteur*innen aktiv an Entscheidungen mitwirken können, wie BNE in Schule und Bildung implementiert werden kann und dass deren Beiträge Würdigung finden. Ebenso wichtig (vgl. Leithwood & Riehl 2003) sind die Möglichkeit und die Notwendigkeit, die Zukunftsfähigkeit von partnerschaftlicher Führungsverantwortung kontinuierlich kritisch zu reflektieren. Visionen und Ziele der Implementation von BNE in Schule und Bildung sollen regelmäßig evaluiert und gegebenenfalls modifiziert werden, um neue

Wege zur Bewältigung von Arbeitsaufgaben aufzuzeigen. Der Prozess in dieser Form ist zyklisch und dynamisch; Veränderungen aufgrund andauernden individuellen und kollektiven Lernens sind zugleich Mittel und Ziel erfolgreicher Führung.

Literaturverzeichnis

Balonier, S. & Huber, S.G. (2025, i.Vorb.). ESD in educational processes, schools and the school system - Frictions and success factors in integration, transfer and implementation. An explorative-qualitative multi-perspective interview study (Arbeitstitel). *Education Sciences*.

Holzwieser, M. (2022). 'Klimafitte Schule': Wertschätzende Schulentwicklungsberatung im Anthropozän. Posterpräsentation. *R&E-SOURCE*, 22. <https://doi.org/10.53349/resource.2022.is22.a1043>

Huber, S.G. & Schneider, N. (2022). Schulleiter*innen als multifunktionale Wunderwesen in der schulischen Caring Community? 10 Prämissen von Schulleitung zur Reflexion und Diskussion. *#schuleverantworten* 4(2), 53–70. <https://doi.org/10.53349/sv.2022.i4.a268>

Huber, S. G. & Mork, P. (2021). Wertschätzung zeigen und erfahren. Ausgewählte Aspekte aus wissenschaftlicher und schulpraktischer Sicht. *#schuleverantworten* 2(1), 42–51. <https://doi.org/10.53349/10.53349/sv.2021.i2.a106>

Huber, S.G., Ahlgrimm, F. & Hader-Popp, S. (2018). Bildungsbündnisse bilden - kooperativ und vernetzt in und zwischen Schulen sowie mit anderen Bildungseinrichtungen. In S.G. Huber (Hrsg.), *Jahrbuch Schulleitung 2018. Befunde und Impulse zu den Handlungsfeldern des Schulmanagements* (S. 303-341). Wolters Kluwer.

Huber, S.G., Stiftung der Deutschen Wirtschaft GmbH & Robert Bosch Stiftung GmbH (Hrsg.) (2015). *Schule gemeinsam gestalten. Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung. Beiträge zu Leadership in der Lehrerbildung*. Waxmann.

Huber, S.G. (Hrsg.) (2014). *Kooperative Bildungslandschaften: Netzwerke(n) im und mit System*. Wolters Kluwer.

Huber, S.G. & Ahlgrimm, F. (Hrsg.) (2012). *Kooperation: Aktuelle Forschung zur Kooperation in und zwischen Schulen sowie mit anderen Partnern*. Waxmann.

Koller, H.-C. (2018). *Bildung anders denken: Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse* (2., aktualisierte Auflage). W. Kohlhammer.

Leithwood, K. & Riehl, C. (2003). *What we know about successful school leadership*. NCSL.

Pallesche, M. (2023). Indikatoren schulischer Transformationsprozesse unter den Bedingungen von Digitalität und Nachhaltigkeit. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 52, 149-168. <https://doi.org/10.21240/mpaed/52/2023.02.08.X>.

Raatz, S. & Euler, D. (2017). Responsible leadership in management education: A design-based re-search study. *EDeR - Educational Design Research*, 1 (1). 1-19.

Rau, F. & Rieckmann, M. (2023). Bildung in einer Kultur der Nachhaltigkeit und Digitalität. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 52, 21-46. <https://doi.org/10.21240/mpaed/52/2023.02.02.X>.

Schneider, N. & Huber, S.G. (2015). Beispiele der Lehrerbildung zur Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung und Schulentwicklung. Ausgewählte Ergebnisse einer explorativen Befragung. *b:sl Beruf Schulleitung* 3, 10. Jahrgang, 18-22.

Sippl, C. (2022). Natur & Kultur VI. *#schuleverantworten* 2(2), 169–175.
<https://doi.org/10.53349/sv.2022.i2.a219>

Sippl, C. (2023). Natur & Kultur XI. *#schuleverantworten* 4(3), 106–111. <https://doi.org/10.53349/schuleverantworten.2023.i4.a383>

Steinbeiß, G., Loparics, J. & Huber, S.G. (2025, i. Druck). Konventionelle Alltagsprozesse für unkonventionelle (transformatorische) Bildungsziele? Schulmanagement in Zeiten der Klimakrise im Spannungsfeld klassischer Schulprozesse und emanzipatorischer Ansprüche. In T. Stricker & I. Schmidberger (Hrsg.), *Bildungsmanagement und Leadership für Bildung für nachhaltige Entwicklung und Klimabil- dung in Schule und Früher Bildung*. Springer.

UNESCO (2021). *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Eine Roadmap*. Paris, Bonn: UNESCO. URL: https://www.unesco.de/assets/dokumente/Deutsche_UNESCO-Kommission/02_Publikationen/Publikation_Bildung_f%C3%BCr_nachhaltige_Entwicklung_Eine_Roadmap.pdf, zuletzt abgerufen am 22.8.2025.

Vogtlin, C. (2017). *What is Responsible Leadership?* URL: <https://managemagazine.com/article-bank/leadership/what-responsible-leadership/>, zuletzt abgerufen am 13.8.2008.

Autoren

Stephan Gerhard Huber, Univ.-Prof. Dr.

Inhaber des Exzellenz-Lehrstuhls Leadership, Quality Management and Innovation, Abteilung für Bildungsforschung, Linz School of Education, Johannes Kepler Universität Linz und Dozent an den PHs OÖ, NÖ, LU, SZ, ZH, WG. Er leitet das Schul-Barometer für Deutschland, Österreich und die Schweiz (www.Schul-Barometer.net), die World School Leadership Study (WSLS.EduLead.net), den Young Adult Survey Switzerland (www.chx.ch/YASS) und das World Education Leadership Symposium (WELS.EduLead.net). Weitere Infos unter www.Bildungsmanagement.net.

Kontakt: stephan.huber@bildungsmanagement.net

Samuel Balonier

Student im Master Klimawissenschaften (CLEWS) an der Universität Potsdam. Studentischer Mitarbeiter in der Arbeitsgruppe Bildungsmanagement von Univ.-Prof. Dr. Stephan Huber.

Kontakt: samuel.balonier@uni-potsdam.de

Gregor Steinbeiß, M.A. B.Ed. B.Ed.

Universitätsassistent am Lehrstuhl Leadership, Quality Management and Innovation, Abteilung für Bildungsforschung, Linz School of Education, Johannes Kepler Universität Linz.

Kontakt: gregor.steinbeiss@jku.at