

# Bildungsmanagement für nachhaltige Entwicklung<sup>1</sup>

ULRICH MÜLLER

## Zusammenfassung

Zur Bewältigung globaler Entwicklungen wie z. B. Klimawandel, Hunger und Armut sind tiefgreifende Reformbemühungen nötig. Orientierung für die notwendige Transformation bietet das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung. Bildung ist bei der Begleitung und Unterstützung einer nachhaltigen Entwicklung von entscheidender Bedeutung. Führungskräfte in Bildungseinrichtungen müssen durch ein Bildungsmanagement für nachhaltige Entwicklung die für wirkungsvolle Bildungsprozesse notwendigen Rahmenbedingungen schaffen. Der Beitrag gibt einen kurzen Überblick zu den globalen Herausforderungen und dem Leitbild der nachhaltigen Entwicklung. Anschließend wird der aktuelle Stand der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in der Weiterbildung referiert und die Rolle des (Weiter-) Bildungsmanagements skizziert.

## Abstract

Far-reaching reform efforts are needed to tackle global developments such as climate change, hunger and poverty. The guiding principle of sustainable development provides orientation for the necessary transformation. Education is crucial in accompanying and supporting sustainable development. Leaders in educational institutions must create the necessary framework conditions through education management for sustainable development. This article provides a brief overview of the global challenges and the guiding principle. It then discusses the status of education for sustainable development (ESD) in adult and continuing education and outlines the role of education leadership and management.

## 1 Der gesellschaftliche und globale Kontext

### 1.1 Ein überlasteter Planet

Wissenschaftliche Organisationen, wie z. B. der Weltklimarat (IPCC) oder der Weltbiodiversitätsrat (IPBES), warnen seit Langem vor den gravierenden Folgen unserer

---

<sup>1</sup> Der Beitrag stellt, v. a. in den ersten Abschnitten, einige allgemeine Grundlagen dar, die für Hochschulen wie Weiterbildungsorganisationen gültig sind, und fokussiert in den weiteren Abschnitten auf die Weiterbildung. Für weitere, auch die Hochschulen stärker betreffende Grundlagen vgl. den Artikel von Maria Kondratjuk (Kondratjuk, 2025, in diesem Band).

Lebens- und Wirtschaftsweise und fordern Konsequenzen (z. B. IPCC, 2024). Menschliche Aktivitäten seit der industriellen Revolution im 19. Jahrhundert – und insbesondere in den letzten 50 Jahren – haben zu gravierenden globalen Umweltveränderungen geführt. Diese Veränderungen belasten viele geologische und biologische Systeme des Planeten so stark, dass ihre Regenerationsfähigkeit – und damit auch die Lebensgrundlagen unserer Zivilisation – massiv und teilweise bereits irreversibel geschädigt sind.

Im Jahr 2009 hat eine Gruppe führender Umweltforscher in einer groß angelegten Studie die vorliegenden Erkenntnisse über die Belastung zentraler Erdsystemprozesse zusammengefasst und dabei den plakativen Begriff der „planetaren Grenzen“ geprägt (Rockström et al., 2009). Die Wissenschaftler identifizierten einige globale Umweltsysteme (z. B. Klima, Ozeane, Süßwasser, Biosphäre), deren Funktion irreversibel geschädigt wird, sobald bestimmte kritische Schwellenwerte (= Grenzen) oder Kippunkte überschritten werden. Eine Aktualisierung der Studie zeigt, dass im Jahr 2023 bereits sechs der neun planetaren Grenzen überschritten waren und die Menschheit dabei ist, den „sicheren Betriebsraum“ („safe operating space“) zu verlassen (Richardson et al., 2023, S. 1). Um die Stabilität des Erdsystems aufrechtzuerhalten, ist eine grundlegende Änderung der Art und Weise erforderlich, wie die Gesellschaften die natürlichen Ressourcen unseres Planeten nutzen.

Aufgrund der Datenlage und der vorliegenden wissenschaftlichen Modelle ist heute absehbar, dass eine Fortsetzung unseres gegenwärtigen Handelns bereits in den nächsten zwanzig bis dreißig Jahren unausweichlich zu katastrophalen Folgen führen wird (ebd.). Ein Umsteuern ist notwendig. Dazu ist ein entschlossenes, gemeinsames und partnerschaftliches Handeln der Staatengemeinschaft und der Einzelstaaten notwendig. Gefragt sind jedoch auch Länder und Kommunen, Wirtschaftsunternehmen, Verbände und alle anderen Organisationen sowie jede/jeder Einzelne als Bürger:in und Konsument:in. Hochschulen und Weiterbildungseinrichtungen sind gefragt, ihre Angebote und ihre eigene Organisationsgestaltung an den Notwendigkeiten dieses Umsteuerns auszurichten.

## 1.2 Nachhaltigkeit als gesellschaftlicher Leitwert

Als übergeordnete Leitidee für die notwendigen Korrekturen hat sich in den letzten Jahrzehnten das Konzept der nachhaltigen Entwicklung (sustainable development) durchgesetzt. Die Idee der Nachhaltigkeit ist nicht neu. In unserem Kulturkreis geht das Konzept zurück auf die Forstwirtschaft in Sachsen zu Beginn des 18. Jahrhunderts. Zu dieser Zeit waren die europäischen Wälder jahrzehntelang durch übermäßigen Holzeinschlag geplündert worden, um den hohen Bedarf an Holz als Bau- und Brennmaterial zu befriedigen. Vor diesem Hintergrund forderte Carl von Carlowitz in seinem forstwirtschaftlichen Lehrwerk „Sylvicultura Oeconomica“ aus dem Jahr 1713, dass nur so viel Holz eingeschlagen werden dürfe, wie nachwachse (Hutter et al., 2012, S. 26).

In seiner heutigen Bedeutung wurde der Begriff durch die Weltkommission für Umwelt und Entwicklung geprägt. In ihrem Abschlussbericht von 1987, dem sog. Brundtland-Report, definiert die Kommission eine Entwicklung als nachhaltig, wenn

sie „die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, dass künftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können“ (Hauff, 1987, S. 46). Vor dem Hintergrund einer globalen Perspektive zielt das Leitbild auf intra- und intergenerationelle Gerechtigkeit ab. Ein zentrales Moment des von der Kommission entwickelten Konzeptes ist ein integratives Verständnis von Nachhaltigkeit, bei dem ökologische, ökonomische und soziale Entwicklung gleichermaßen in den Blick genommen werden.

Das Konzept einer nachhaltigen Entwicklung hat in der Folge immer breitere Unterstützung gefunden und ist inzwischen weltweit als übergeordnetes Leitbild anerkannt, auch wenn es bei der Umsetzung noch große Schwierigkeiten gibt (vgl. UN, 2025). 1992 auf dem Erdgipfel in Rio de Janeiro haben sich die Regierungsverantwortlichen von mehr als 170 Ländern auf das Leitbild *Sustainable Development* verständigt. In verschiedenen Folgekonferenzen wurde und wird seitdem um die Vereinbarung konkreter Schritte und Maßnahmen gerungen.

Auch Deutschland hat sich nachhaltige Entwicklung zum Leitbild für die gesellschaftliche Entwicklung gesetzt und im Jahr 2002 eine nationale Nachhaltigkeitsstrategie entwickelt, die regelmäßig fortgeschrieben wird (Bundesregierung, 2025).

### **1.3 Die Agenda 2030 und die 17 Ziele für globale Nachhaltigkeit (Sustainable Development Goals, SDGs)**

Im Jahr 2015 hat sich die Staatengemeinschaft erneut zu einer nachhaltigen Entwicklung verpflichtet und die Agenda 2030 verabschiedet. In der Agenda 2030 heißt es:

„Wir sehen eine Welt vor uns, in der die Menschenrechte und die Menschenwürde, die Rechtsstaatlichkeit, die Gerechtigkeit, die Gleichheit und die Nichtdiskriminierung allgemein geachtet werden, in der Rassen, ethnische Zugehörigkeit und kulturelle Vielfalt geachtet werden und in der Chancengleichheit herrscht, die die volle Entfaltung des menschlichen Potenzials gewährleistet und zu geteiltem Wohlstand beiträgt. [...]

Wir sehen eine Welt vor uns, in der jedes Land ein dauerhaftes, inklusives und nachhaltiges Wirtschaftswachstum genießt und es menschenwürdige Arbeit für alle gibt. Eine Welt, in der die Konsum- und Produktionsmuster und die Nutzung aller natürlichen Ressourcen – von der Luft bis zum Boden, von Flüssen, Seen und Grundwasserleitern bis zu Ozeanen und Meeren – nachhaltig sind. Eine Welt, in der Demokratie, gute Regierungsführung und Rechtsstaatlichkeit sowie ein förderliches Umfeld auf nationaler und internationaler Ebene unabdingbar für eine nachhaltige Entwicklung sind, darunter ein dauerhaftes und inklusives Wirtschaftswachstum, soziale Entwicklung, Umweltschutz und die Beseitigung von Armut und Hunger. Eine Welt, in der die Entwicklung und die Anwendung von Technologien den Klimawandel berücksichtigen, die biologische Vielfalt achten und resilient sind. Eine Welt, in der die Menschheit in Harmonie mit der Natur lebt und in der wildlebende Tiere und Pflanzen und andere Lebewesen geschützt sind (Vereinte Nationen 2015, S. 3).

Weiterhin wurden 17 Ziele (mit 169 Unterzielen) für eine globale nachhaltige Entwicklung formuliert, die Sustainable Development Goals (SDGs – Sustainable Development Goals, vgl. Vereinte Nationen, 2015). Die Erreichung dieser Ziele wird regelmäßig überprüft.



**Abbildung 1:** 17 Ziele für eine nachhaltige Entwicklung (Quelle: Vereinte Nationen, 2015, S. 15)

Seit dem Jahr 2017 orientiert sich auch die deutsche Nachhaltigkeitsstrategie explizit an den 17 Nachhaltigkeitszielen der UN, so in der derzeit aktuellen Fassung (Bundesregierung, 2025). Ein Monitoring überwacht und dokumentiert umfassend die Zielerreichung (Statistisches Bundesamt, o. J.).

Allerdings zeigen aktuelle Berichte, dass sowohl die Staatengemeinschaft insgesamt als auch die Bundesrepublik für sich genommen bei der jeweiligen Zielerreichung weit zurückliegen. So hält der UN-Nachhaltigkeitsbericht 2024 fest, dass nur 17 Prozent der Nachhaltigkeitsziele auf Kurs sind, bei etwa der Hälfte nur minimale oder mäßige Fortschritte erreicht wurden und es bei mehr als einem Drittel sogar Stillstand oder Rückschritte gibt (UNECE, 2025, S. 2). Zudem zeigen sich große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern (Sachs et al., 2024, viii).

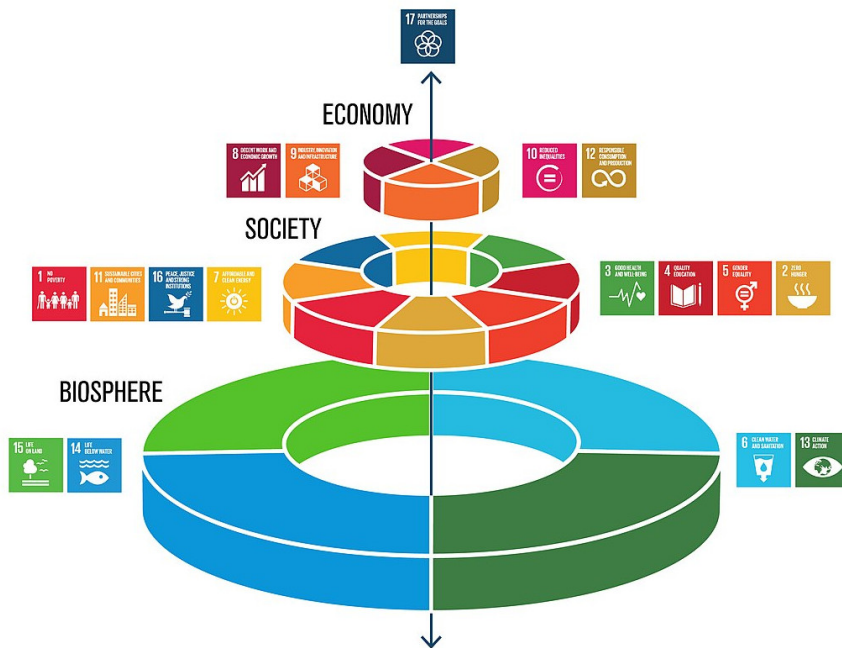
Außerdem stellen aktuelle Entwicklungen wie der Angriffskrieg in der Ukraine, der Gaza-Konflikt oder der Rückzug der USA aus vielen internationalen Vereinbarungen, insbesondere dem Klima-Protokoll, die Zielerreichung zunehmend in Frage.

So unterstützenswert die Vision der Agenda 2030 mit ihren 17 Zielen ist, so muss sie doch auch kritisch beleuchtet werden. Wenn die sozialen und wirtschaftlichen

Ziele (1–11) auf der Grundlage konventioneller Wachstumsstrategien verfolgt werden, können die Umweltziele (13–15) wohl kaum erreicht werden. Von Weizsäcker u. a. bringt dies auf den Punkt: „Unter der Annahme, dass es keine größeren Veränderungen in der Art und Weise gibt, wie Wirtschaft definiert ist und verfolgt wird, kommt es zu *massiven Widersprüchen* zwischen den sozioökonomischen und den ökologischen SDGs“ (vgl. v. Weizsäcker et al., 2017, S. 90, Hervorhebung im Original). Die Steigerung des wirtschaftlichen Wohlstands ist bisher untrennbar verbunden mit einer Steigerung von Treibhausemissionen und Ressourcenverbrauch, mit Biodiversitätsverlusten und weiteren negativen Auswirkungen auf die Umwelt – und damit wird mittel- bis langfristig auch der wirtschaftliche Wohlstand leiden. Daher ist eine grundlegende Änderung unserer Wirtschafts- und Lebensweise unabdingbar. Dies muss bei den Strategien, die zur Erreichung der Ziele eingesetzt werden, berücksichtigt werden: „Eine kohärente Politik wird erforderlich sein, um sozioökonomische und umweltpolitische Ziele als Ganzes anzusprechen. *Dies wird jedoch die Welt dazu zwingen, den technologischen, wirtschaftlichen und politischen Entwicklungsansatz grundlegend zu überarbeiten*“ (ebd., S. 98, Hervorhebung im Original).

Um den vielfach begründeten notwendigen Vorrang der auf die natürliche Umwelt bezogenen Ziele zu verdeutlichen, hat das Stockholm Resilience Centre eine alternative Darstellungsform der SDGs entwickelt, das sogenannte „Wedding-Cake-Modell“. Dabei liegen die ökologischen, auf eine intakte Biosphäre gerichteten Ziele auf der untersten Ebene, da sie die unabdingbaren Grundlagen für die darauf aufbauen den sozialen und wirtschaftlichen Ziele bilden. Gleichwohl gilt auch hier, dass eine nachhaltige Entwicklung nur durch die Ziele im Verbund und in wechselseitiger Verschränkung erreicht werden kann.

Trotz der grundlegenden Einwände, der ernüchternden Diagnosen und aktuellen Entwicklungen bleibt das Ziel einer nachhaltigen Entwicklung die Menschheitsaufgabe für das 21. Jahrhundert und die Agenda 2030 ein dafür zentrales Dokument. Nach wie vor orientieren sich weltweit eine Vielzahl an staatlichen Organen, zivilgesellschaftlichen Organisationen und privaten Unternehmen am Leitbild der nachhaltigen Entwicklung und arbeiten an Lösungen für die mit den SDGs angesprochenen Probleme. Viele bemerkenswerte Beispiele von ermutigenden Projekten zeigen z. B. international die Datenbank der Vereinten Nationen (SDG Action Platform, <https://sdgs.un.org/partnerships>) oder die Projektliste der Non-Profit-Organisation Ashoka (<https://www.changemakers.com/en/stories>), national die Praxisbeispiele des Umweltbundesamtes (<https://www.umweltbundesamt.de>) oder die Nominierten und Preisträger des Deutschen Nachhaltigkeitspreises (<https://www.nachhaltigkeitspreis.de>).



Graphics by Berlin Labcenter/Reuter

Abbildung 2: SDGs wedding cake (Credit: Azote for Stockholm Resilience Centre, Stockholm University)

#### 1.4 Die „Große Transformation“ und das „Große Umdenken“ (Great Mindshift)

Um die oben nur kurz angerissenen gravierenden geökologischen Krisen zu bewältigen, die Regenerationsfähigkeit der natürlichen Systeme auf dem Planeten zu erhalten bzw. wiederherzustellen und ein gutes Leben für Menschen – weltweit und auch für künftige Generationen – zu ermöglichen, bedarf es also großer gesellschaftlicher Anstrengungen. Unsere Lebens- und Wirtschaftsweise muss tiefgreifend umgebaut werden.

Der Wissenschaftliche Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (WBGU) hat in seinem Hauptgutachten aus dem Jahr 2011 den Begriff der „Großen Transformation“ in die wissenschaftliche und politische Nachhaltigkeitsdebatte eingebracht (WBGU, 2011a). Die große Transformation beschreibt einen umfassenden und fundamentalen Strukturwandel hin zu einer nachhaltigen Gesellschaft, die sich an den „planetaren Leitplanken“, also der Trag- und Regenerationsfähigkeit des Planeten, orientiert. Es geht dabei darum, einen nachhaltigen Ordnungsrahmen zu schaffen, „der dafür sorgt, dass Wohlstand, Demokratie und Sicherheit mit Blick auf die natürlichen Erdsysteme gestaltet und insbesondere Entwicklungspfade beschränkt werden, die mit der 2 °C-Klimaschutzleitplanke kompatibel sind“ (WBGU, 2011b, S. 1).

Das Wuppertal Institut greift das Konzept der Großen Transformation auf und nähert sich ihm aus einer Gestaltungsperspektive. Der Ansatz des Instituts ist getragen von der Zuversicht, „dass Zukunft mitgestaltbar und nicht lediglich das Ergebnis

technologischer und ökonomischer Dynamiken ist“ (Schneidewind, 2018, S. 21). Es geht dabei im Kern darum, Zukunftsbilder, Visionen für eine nachhaltige Zukunft zu entwickeln und in Projekten konkrete Lösungen zu entwickeln und umzusetzen. Dabei geht es nicht nur um technologische oder wirtschaftliche Entwicklungen, sondern um einen ganzheitlichen Prozess, der vielfältige gesellschaftliche Felder betrifft.

Schneidewind versteht nachhaltige Entwicklung als ein kulturelles Projekt: „Nachhaltige Entwicklung beschreibt einen weiteren Schritt in der Entwicklung menschlicher Zivilisation hin zu einer Welt, in der die Würde und die Entfaltungsmöglichkeiten von Menschen überall auf dieser Welt heute und in Zukunft Kompass für gesellschaftliches, politisches und ökonomisches Handeln sind“ (Schneidewind, 2018, S. 23). Den Weg zur Nachhaltigkeit bezeichnet er als „Zukunftskunst“, und meint damit die Kompetenz, „das Zusammenspiel von technologischen, ökonomischen, politisch-institutionellen und kulturellen Dynamiken in Prozessen der großen Transformation zu verstehen und sie für das Projekt einer nachhaltigen Entwicklung fruchtbar zu machen“ (ebd., S. 32). Dieser Prozess wird von vielen Akteuren gestaltet. „Ausgestattet mit einem klar definierten normativen Kompass geht es um die Fähigkeit, in komplexen gesellschaftlichen, kulturellen, ökonomischen und technologischen Prozessen zu navigieren. Diese Kompetenz wird von uns als Zukunftskunst bezeichnet, als die Kunstfertigkeit, wünschenswerte zukünftige Zukünfte zu ermöglichen“ (ebd.). Zukunftskunst bedeutet, „auf der Grundlage einer transformativen Literacy (d. h. dem Wissen um das Zusammenspiel von technologischen, ökologischen, institutionellen und kulturellen Dynamiken) aktive Beiträge zur Gestaltung einer am Leitbild der Nachhaltigkeit orientierten Zivilisation zu leisten (ebd., S. 41, Hervorhebung im Original).

Der Ansatz des Wuppertal Instituts macht deutlich, dass der technologische und wirtschaftliche Wandel mit einem kulturellen Wandel verbunden werden muss. Dies umfasst auch eine Veränderung der „Mindsets“, also der Ideen, Überzeugungen und Orientierungsmuster der Menschen, um den technologischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Wandel zu gestalten und voranzutreiben. Maja Göpel, lange Zeit auch Mitglied des Wuppertal Instituts, erweitert daher den Ansatz der transformativen Literacy um Mindsets und spricht vom „Großen Umdenken“ oder „Great Mindshift“<sup>2</sup> (Göpel, 2016). Gerade zu diesem Teil der „Großen Transformation“ kann Bildung Entscheidendes beitragen.

## 2 Zur Rolle von Bildung

### 2.1 „Chancengleichheit und hochwertige Bildung“ – das Bildungsziel der 17 Nachhaltigkeitsziele

Bildung ist bei der Umsetzung, Begleitung und Unterstützung einer nachhaltigen Entwicklung von entscheidender Bedeutung. Die Gestaltung einer nachhaltigen Gesellschaft ist ein gemeinschaftlicher Such- und Entwicklungsprozess, der Lernprozesse

---

2 Göpel bezieht sich dabei primär auf einen notwendigen Paradigmenwechsel („Mindshift“) in den Wirtschaftswissenschaften, aber ihre Formel vom „großen Umdenken“ lässt sich unschwer auf andere gesellschaftliche Bereiche übertragen.

von Einzelnen, Gruppen und Organisationen erfordert. Bildungseinrichtungen stehen vor der Aufgabe, diese Lernprozesse durch geeignete Bildungsangebote anzuregen, zu begleiten und zu unterstützen (vgl. Müller, 2021).

Aufgrund der hohen Bedeutung von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist ihr auch ein eigenes der 17 SDGs gewidmet. Das Ziel 4 ist überschrieben: „Hochwertige Bildung: Inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle fördern“ (Vereinte Nationen, 2015, S. 18). SDG 4 ist aber auch mit allen anderen Nachhaltigkeitszielen verknüpft, denn ohne entsprechende Bildung lässt sich keines dieser Ziele erreichen.

## 2.2 Bildung für nachhaltige Entwicklung

Vor dem Hintergrund der globalen Orientierung an den Nachhaltigkeitszielen werden bei Ziel 4 als Unterziele zunächst die Sicherstellung einer gleichberechtigten Grundbildung für alle Mädchen und Jungen, Zugang zu frühkindlicher Bildung und ein gleichberechtigter Zugang von Frauen und Männern zu einer erschwinglichen und hochwertigen beruflichen Bildung genannt (UN, 2015, S. 18). Das Unterziel 4.7 ist der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (BNE; englisch Education for Sustainable Development, ESD) gewidmet. Hier heißt es:

„4.7 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 (Vereinte Nationen, 2015, S. 18 f.).

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist eine Bildung, die Menschen zu zukunftsfähigem Denken und Handeln befähigt. Sie ermöglicht es jedem Einzelnen, die Auswirkungen des eigenen Handelns auf die Welt zu verstehen und verantwortungsvolle Entscheidungen zu treffen ([www.bne-portal.de](http://www.bne-portal.de)).

Für die BNE werden verschiedene theoretische Modelle diskutiert, die auch durch Anwendung in der Umsetzung von Praxisentwürfen erprobt sind. In Deutschland ist vor allem das Konzept der *Gestaltungskompetenz* prominent. Das Konzept geht auf Gerhard de Haan und Dorothee Harenberg zurück (de Haan & Harenberg, 1999; de Haan, 2008) und ist kompatibel mit dem internationalen Kompetenzrahmen zu Schlüsselkompetenzen (DeSeCo) der OECD (2005). Das Konzept wurde für zahlreiche Umsetzungen in Deutschland verwendet (u. a. für die Auszeichnung der UN-Dekadeprojekte BNE).

„Mit Gestaltungskompetenz wird die Fähigkeit bezeichnet, Wissen über nachhaltige Entwicklung anzuwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können. Das heißt, aus Gegenwartsanalysen und Zukunftsstudien Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit ziehen und darauf basierende Entscheidungen treffen, verstehen und umsetzen zu können, mit denen sich nachhaltige Entwicklungsprozesse verwirklichen lassen“ (de Haan, 2008, S. 31).

Die 12 Teilkompetenzen der Gestaltungskompetenz können den klassischen psychologischen Kompetenzbereichen zugeordnet werden:

**Tabelle 1:** 12 Teilkompetenzen der Gestaltungskompetenz (Quelle: de Haan, 2008, S. 31)

|                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sach- und Methodenkompetenz | <ul style="list-style-type: none"><li>• Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen</li><li>• Vorausschauend denken und handeln</li><li>• Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln</li><li>• Risiken, Gefahren und Unsicherheiten erkennen und abwägen können</li></ul>                                   |
| Sozialkompetenz             | <ul style="list-style-type: none"><li>• Gemeinsam mit anderen planen und handeln können</li><li>• Zielkonflikte bei der Reflexion über Handlungsstrategien erkennen und berücksichtigen können</li><li>• An Entscheidungsprozessen partizipieren können</li><li>• Andere motivieren können, aktiv zu werden</li></ul>                |
| Selbstkompetenz             | <ul style="list-style-type: none"><li>• Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können</li><li>• Vorstellungen von Gerechtigkeit als Entscheidungs- und Handlungsgrundlage nutzen können</li><li>• Selbstständig planen und handeln können</li><li>• Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen können</li></ul> |

Vor dem Hintergrund der herausragenden Rolle von Erziehung und Bildung bei der Entwicklung nachhaltiger Gesellschaften und nachhaltiger Wirtschaftsweisen legten die Vereinten Nationen zwei groß angelegte Programme zur Förderung von BNE auf: die UN-Weltdekade Bildung für nachhaltige Entwicklung (2005–2015, vgl. UNESCO, 2005) und das Weltaktionsprogramm (2015–2019, Deutsche UNESCO-Kommission, 2014; BNE-Portal, 2024). Hierbei ist eine Vielzahl von Projekten entstanden. 2019 verabschiedete die UNESCO ein weiteres Nachfolgeprogramm, das nun ausdrücklich und umfassend auf die SDGs ausgerichtet ist: *Education for Sustainable Development. Towards achieving the SDGs: ESD for 2030* (Kurzfassung auf einen Blick: ESD for 2030. One Page Summary).

Der Idee einer Bildung für nachhaltige Entwicklung immanent ist die mögliche Gefahr einer Instrumentalisierung der Lernenden für politische Zwecke. Vor diesem Hintergrund ist aus einer pädagogischen Perspektive auf den reflexiven, auf Selbstständigkeit und Mündigkeit zielenden Charakter von Bildung zu verweisen (vgl. Müller, 2000). Auch der vom WBGU im bereits genannten Gutachten eingebrachte Begriff der transformativen Bildung unterliegt dieser Gefahr. Aus umwelt- und entwicklungspädagogischer Perspektive wird daher gefordert, transformative Bildung mit Bildungskritik zu verbinden, um jene Lern- und Bildungsprozesse zu überwinden, die zu einer nicht nachhaltigen Entwicklung beigetragen haben (vgl. Seitz, 2015). Im Anschluss an die in der Erwachsenenbildung etablierten Ansätze transformativen Lernens (Mezirow, 1997, Freire, 1971) entwirft Singer-Brodowski in Umrissen ein Konzept einer transformativen Bildung, das individuelle Bedeutungsperspektiven der Nachhaltigkeit in den Blick nimmt, Anschluss an kritische Debatten sucht und das Ziel von Lernprozessen „in einer gemeinschaftlichen Emanzipation von Strukturen, die auf die Ausbeutung von Mensch und Natur begründet sind“ (Singer-Brodowski, 2016, S. 16), verfolgt.

### 2.3 BNE und SDGs in der Weiterbildung

Bei der gesellschaftlichen Transformation hin zu einer nachhaltigen Entwicklung muss und kann auch die Erwachsenenbildung eine wesentliche Rolle spielen. Es sind Erwachsene, nicht Kinder und Jugendliche, die in Politik, Wirtschaft, Wissenschaft und vielen anderen gesellschaftlichen Feldern für Entscheidungen verantwortlich sind und die gesellschaftliche Entwicklung gestalten. Daher müssen gerade auch Erwachsene die für eine nachhaltige Entwicklung notwendigen Kompetenzen entwickeln (Müller, 2021).

In der Erwachsenenbildung gibt es eine lange Tradition der Beschäftigung mit Themen rund um Umwelt, Frieden und Gerechtigkeit. Im Zusammenhang mit den Protesten der Umwelt-, Anti-Atom- und Friedensbewegung in den 1970er- und 1980er-Jahren entwickelten verschiedene Initiativen selbstorganisierte Ansätze zur Weiterbildung der eigenen Mitglieder und der Bevölkerung. Bald darauf griffen auch etablierte Einrichtungen der Erwachsenenbildung diese Themen auf und machten entsprechende Angebote. In Projekten wurden Programmhilfen, Lehr- und Lernmaterialien entwickelt (z. B. Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens, 1986). Die theoretische und programmatische Auseinandersetzung mit ökologischer Bildung wurde prominent unterstützt durch Horst Siebert (z. B. Michelsen & Siebert, 1985). Kritische Teilnehmerinnen und Teilnehmer meldeten zurück, dass es doch merkwürdig sei, wenn in Umweltveranstaltungen ein umweltfreundlicher Umgang mit Wasser vermittelt werde, das Tagungshaus selbst aber alles andere als wasserfreundlich unterwegs wäre (Müller, 1989). Vorreiter einer umfassend verstandenen ökologischen Bildung begannen daher damit, auch die Bewirtschaftung der Häuser von Erwachsenenbildungseinrichtungen unter Umweltgesichtspunkten zu reformieren (z. B. Ev. Akademie, 1989). Sie nahmen damit vorweg, was heute unter dem „Whole Institution Approach“ propagiert wird (s. u.). Umwelt- und Naturschutzverbände gründeten neue Einrichtungen mit einem Schwerpunkt auf Umwelt- und Naturschutzthemen, die sich als ein eigener Bereich innerhalb der non-formalen Bildung etablierten (vgl. Diekmann & Loewenfeld, 2020). Seither haben die meisten größeren Volkshochschulen oder kirchlichen Bildungswerke einen eigenen Programmbereich, der z. B. mit *Umwelt, Politik und Gesellschaft* überschrieben ist. Doch trotz der langen Tradition der Auseinandersetzung mit Gerechtigkeits-, Friedens- und Umweltthemen finden sich in den aktuellen Programmen der etablierten Erwachsenenbildung relativ wenig Programmangebote, die sich explizit auf Nachhaltigkeit beziehen (Burdokova, 2019). Und auch wenn in der UN-Dekade für BNE mehr als die Hälfte der ausgezeichneten Projekte aus der non-formalen Bildung stammen (Diekmann & Loewenfeld, 2020, S. 21), scheint die Erwachsenenbildung hier nur einen kleinen Anteil beigetragen zu haben, während der Schwerpunkt aus der außerschulischen Kinder- und Jugendbildung kommt.

Nicht viel anders sah es lange in der betrieblichen Weiterbildung und Personalentwicklung aus. Zwar haben schon vor geraumer Zeit viele Unternehmen begonnen, sich am Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung zu orientieren, Nachhaltigkeit in die Unternehmensstrategie aufzunehmen und in Nachhaltigkeitsberichten ihre Erfolge

zu dokumentieren (WBCSD, 2007). In der Folge gab es auch eine Vielzahl an Überlegungen zur Nachhaltigkeit der Personalentwicklung und der Weiterbildung (vgl. z. B. Pribe, 2007; Schüßler, 2007; Kauffeld, 2016), doch diese waren eher auf Nachhaltigkeit im Sinne der Transfersicherung ausgerichtet. Doch die Frage nach einer Personalentwicklung für Nachhaltigkeit, also nach dem systematischen Beitrag der Personalentwicklung zur Umsetzung der Nachhaltigkeit des Unternehmens – diese Frage schien lange kaum Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchungen und betrieblicher Überlegungen zu sein (Müller, 2010). Vielleicht herrschte bisweilen auch die Vorstellung vor, gute Personalentwicklung decke den sozialen Aspekt von Nachhaltigkeit ab – und darin erschöpfe sich ihr Beitrag. Doch Nachhaltigkeit ist ein Dreiklang von Sozialem, Ökonomie und Ökologie. Auch und gerade die ökonomischen und ökologischen Aspekte gilt es in der Personalentwicklung aufzugreifen – insbesondere dann, wenn sich diese als Partner der strategischen Unternehmensentwicklung versteht. Erst in letzter Zeit wurden Studien durchgeführt und sind Beiträge erschienen, die explizit eine umfassend nachhaltige Personalentwicklung im Sinne des Leitbildes der nachhaltigen Entwicklung thematisieren (z. B. Fischer et al., 2019).

Über die Umsetzung von BNE in der Weiterbildung gibt es wenig empirische Daten, die sich zudem fast ausnahmslos auf Volkshochschulen beziehen. Burdokova (2019) analysierte 223 Programmhefte von 40 Volkshochschulen aus den Jahren 1989–2014. Aufgrund des Zeitpunkts und der Anlage der Untersuchung fehlen also aktuelle Daten für das letzte Jahrzehnt. Burdokova kommt auf der Grundlage ihrer Daten zu den Schlüssen, dass es 1. ein wachsendes Interesse an Nachhaltigkeit gibt, 2. der Umfang des Angebots insgesamt jedoch nicht der Bedeutung des Themas entspricht, 3. Themen aus dem Umwelt- und Ökologie-Spektrum und der Lebenswelt der Teilnehmenden dominieren, während soziale, wirtschaftliche und politische Aspekte der Nachhaltigkeit unterrepräsentiert sind, und es 4. große Unterschiede zwischen einzelnen Organisationen gibt (Burdokova, 2020, S. 30).

Auf der Grundlage von Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS) untersuchten Kühn und Costa (2024) das informelle Lernen Erwachsener im Hinblick auf Nachhaltigkeit. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass sich Erwachsene auf Messen, im Internet und in Vorträgen o. Ä. vielseitig mit ökologischen Nachhaltigkeitsthemen auseinandersetzen. Auch in dieser Studie zeigte sich, dass dabei insbesondere ökologische Themen dominieren, während soziale und wirtschaftliche Themen eine untergeordnete Rolle spielen. Bevorzugt werden weiterhin Themen mit Bezügen zum Alltagshandeln (ebd., S. 153 f.).

Anschauliche Einblicke in das Veranstaltungsangebot von Volkshochschulen ermöglicht eine Auflistung von Beispielen, die der Deutsche Volkshochschul-Verband zusammengestellt hat (DVV, 2021).

Wie oben bereits angesprochen, ist Weiterbildung für die Erreichung aller 17 Nachhaltigkeitsziele unerlässlich. Beispielsweise bedarf die Entwicklung einer nachhaltigen Landwirtschaft (Ziel 2) entsprechender begleitender Trainings- und Bildungsmaßnahmen, damit Produzenten, aber auch Handel und Verbraucher, ein besseres Verständnis von Ökosystemen und ihrer Erhaltung durch entsprechende Formen der

Landwirtschaft und des Konsumentenverhaltens entwickeln können (vgl. EAEA, 2018, S. 2 f.). Ähnlich gilt dies auch für Gesundheit und Wohlergehen (Ziel 3). Man denke hier z. B. nur an die Vorbeugung und Vermeidung von Infektionskrankheiten oder die Behandlung von Kranken bei neuartigen Krankheiten wie der COVID-19-Pandemie. Ohne eine entsprechende Weiterbildung von Ärztinnen, Ärzten und Krankenpflegekräften lassen sich die angesprochenen Ziele nicht erreichen. Die Erwachsenenbildung als Teil des Bildungssystems wird bei den 17 SDGs nicht ausdrücklich erwähnt, sie wird jedoch implizit angesprochen, da das Bildungsziel dazu aufruft, „Zugang [...] für alle Lernenden [...] sicherzustellen“ (s. o., Hervorhebung: U. M.). In den Unterzielen 4.4 und 4.6 wird die Rolle der Erwachsenenbildung deutlich, da hier Erwachsene als Zielgruppen für Bildungsmaßnahmen angesprochen werden und das Dokument explizit von „allen Lernenden“ spricht. Die genannten Unterziele bleiben jedoch hinsichtlich der Inhalte und der Maßnahmen, die ergriffen werden sollen, sehr vage. Das kann als eine Chance verstanden werden, insofern es Weiterbildungseinrichtungen Raum für Interpretation lässt, allerdings wird so von den Akteuren, insbesondere in der politischen Arena, auch wenig Verantwortlichkeit eingefordert. Vor allem werden keinerlei absolute Zahlen oder Prozentsätze bezüglich der teilnehmenden Personen, zum Beispiel im Hinblick auf Alphabetisierung und Grundbildung, genannt. Solange hier jedoch die Ziele nicht durch entsprechende Zahlen spezifiziert werden, bleiben auch die Anforderungen hinsichtlich der finanziellen und technischen Unterstützung unbestimmt (vgl. EAEA, 2018, S. 7).

### 3 Bildungsmanagement für eine nachhaltige Entwicklung

#### 3.1 «Wir leben, was wir lehren»: Der Whole Institution Approach

Bildungseinrichtungen wirken nicht nur durch ihr Bildungsangebot, sondern auch durch ihr eigenes Handeln als Betriebe. Jede Einrichtung verbraucht selbst Energie und übt z. B. durch die Wahl des Stromanbieters einen klimawirksamen Einfluss auf den Strommix aus; eine Akademie mit eigener Hotellerie trifft auch durch die Wahl der Gerichte auf dem Speiseplan klimawirksame Entscheidungen und kann, z. B. durch den Kauf von Fair-Trade-Produkten, zu gerechteren Produktionsprozessen und Wirtschaftsbeziehungen beitragen.

Die UNESCO definiert daher bereits im Weltaktionsprogramm „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ die „ganzheitliche Transformation von Lern- und Lehrumgebungen“ als eines von fünf prioritären Handlungsfeldern:

„BNE bedeutet viel mehr als nur eine nachhaltige Entwicklung zu predigen. Es geht darum, nachhaltige Entwicklung zu praktizieren. Nachhaltige Lernumgebungen wie Öko-Schulen oder das Prinzip ‚Green Campus‘ geben Lehrenden und Lernenden gleichermaßen die Möglichkeit, Nachhaltigkeitsprinzipien in ihren Alltag zu integrieren. Bei der Transformation von Lern- und Lehrumgebungen geht es nicht nur darum, Einrichtungen nachhaltiger zu verwalten, sondern auch Werte und Strukturen der gesamten Institution zu verändern“ (UNESCO, 2014, S. 18).

Im aktuellen UNESCO-Programm *Education for Sustainable Development: Towards achieving the SDGs* (UNESCO, 2020) wurden die fünf prioritären Handlungsfelder beibehalten.

Wenn Weiterbildungseinrichtungen sich am Leitwert der Nachhaltigkeit ausrichten wollen, genügt es also nicht, das Veranstaltungsangebot zu erweitern. Die Einrichtungen müssen selbst zu Akteuren einer nachhaltigen Entwicklung werden und „leben, was sie lehren“. Dazu gilt es, Nachhaltigkeit umfassend in der Organisation zu verankern. Die UNESCO propagiert daher den „Whole Institution Approach“ (WIA), einen Ansatz, der die gesamte Einrichtung in den Blick nimmt, so wie es von einzelnen Vorreitern einer ökologischen Erwachsenenbildung, v. a. auch von kirchlich getragenen Organisationen, bereits in den 1980er-Jahren begonnen und umgesetzt wurde (vgl. z. B. Müller, 1989).

Für den Whole-School- oder Whole-Institution-Approach wurden verschiedene Modelle entwickelt, die aber zumeist den Schulbereich (vgl. z. B. Barr et al., 2014; Mogren et al., 2018) oder Hochschulen fokussieren (z. B. Grisenbauer & Mueller-Christ, 2020). Erst in den letzten Jahren wurde der Ansatz auch in der Weiterbildung aufgegriffen und intensiv diskutiert (vgl. z. B. Lerche, 2020; Buckbesch et al., 2021).

Holst (2023) entwickelte auf der Grundlage einer systematischen Literaturanalyse eine konzeptionelle Synthese der Kernelemente von Whole-Institution-Ansätzen (in unterschiedlichen Bildungsbereichen). Er identifizierte fünf zentrale Prinzipien (Kohärenz, kontinuierliches Lernen, Partizipation, Verantwortung, langfristiges Engagement) und sieben hochgradig integrierte Handlungsfelder (1. Governance, 2. Curriculum/Lehr- und Lerninhalte, 3. Gebäudemanagement und Infrastruktur, 4. Gemeinschaft/Vernetzung mit dem Umfeld, 5. Forschung, 6. Kommunikation, 7. Kompetenzentwicklung/Qualifizierung; Holst, 2023, S. 1018 ff.; Übersetzung: U. M.). Bezüglich des erstgenannten Feldes, Governance, führt Holst weiterhin aus: Top-down und Bottom-up, partizipative Entscheidungsfindung, Vision und Mission, Audits, Handlungsplan, Politik, Monitoring und Feiern (ebd.).

Spezifisch für die Weiterbildung beschreibt das Institut für die Internationale Zusammenarbeit des Deutschen Volkshochschulverbandes (DVV) vier prioritäre Handlungsfelder: 1. Bildungsprogramm, 2. Management, 3. Lern- und Arbeitsumfeld und 4. Netzwerke. Bezüglich des zweiten Handlungsfeldes, Management, werden folgende Aspekte näher betrachtet: Werte und Leitbild, Diversität, Entscheidungskultur, Partizipation, Personalentwicklung, Kommunikation, Finanzen und Qualitätsmanagement (DVV International, 2024a, S. 28 f.).

In beiden genannten Konzepten spielen Werte und Verantwortung eine zentrale Rolle.

Auch zur Umsetzung des WIA in der Weiterbildung gibt es wenig empirische Daten. Müller et al. 2025 führten eine explorative Studie durch, in der untersucht wurde, was Führungskräfte in Weiterbildungseinrichtungen unternehmen, um BNE in ihren Einrichtungen zu implementieren. Im Rahmen der Studie nahmen 41 Leiterinnen und Leiter von Volkshochschulen an einer Online-Befragung teil, mit sechs davon wurden zusätzlich videogestützte Leitfadeninterviews durchgeführt. Die Ergeb-

nisse geben einen ersten Einblick in das Handeln von Führungskräften in der Weiterbildung im Hinblick auf Nachhaltigkeit und die Implementation des WIA. Sie zeigen, dass Führungskräfte von Erwachsenen- und Weiterbildungsorganisationen zunehmend die Notwendigkeit erkennen, Nachhaltigkeit in der Erwachsenenbildung zu berücksichtigen. Sie sehen sich jedoch bei der Umsetzung von BNE mit vielen Herausforderungen konfrontiert, wobei vor allem Zeitmangel und fehlende personelle und finanzielle Ressourcen genannt wurden. BNE wird oft als eine zusätzliche Aufgabe wahrgenommen, die einen erheblichen Aufwand erfordert, der nur schwer erbracht werden kann. Diese Schwierigkeiten betreffen besonders kleinere Einrichtungen, die spezifische Schwierigkeiten haben, die nötigen personellen Ressourcen für eine umfassende Organisationsentwicklung bereitzustellen. Immer wieder wurde auch auf zwei grundsätzliche, existenzgefährdende Probleme hingewiesen, die auch auf die Implementation von BNE durchschlagen: die Rechtsunsicherheit bezüglich der Erhebung der Mehrwertsteuer auf Weiterbildungsangebote sowie die Überprüfung des Beschäftigungsstatus von freiberuflichen Dozierenden durch die Deutsche Rentenversicherung, die unter Umständen zur Notwendigkeit einer sozialversicherungspflichtigen Festanstellung führen könnte, die für viele Einrichtungen unerschwinglich wäre (ebd., S. 11 ff).

Trotz dieser Herausforderungen bemühen sich viele Teilnehmende der Studie um eine nachhaltigere Entwicklung ihrer Organisationen. Einige Führungskräfte verfolgen einen umfassenden Ansatz, der sich am Whole Institution Approach orientiert. Dabei weisen die Ergebnisse darauf hin, dass hier die Nachhaltigkeitsinitiativen der Landesverbände eine wesentliche Rolle spielen: Einrichtungen, die davon berichteten, dass sie an Veranstaltungen der Landesverbände teilgenommen oder an Vernetzungsprojekten mitgearbeitet hatten, scheinen einen höheren Grad an BNE-Implementierung zu erreichen. Auf der anderen Seite wussten viele Leiterinnen und Leiter nichts von diesen Initiativen, was zu dem Eindruck führt, dass es den Verbänden nur teilweise gelingt, ihre Mitglieder zu erreichen (ebd., S. 20). Insgesamt unterstreicht diese Studie die entscheidende Rolle von Führungskräften bei der Förderung von Nachhaltigkeitsbemühungen.

### 3.2 Neue Aufgaben für das Bildungsmanagement

Wenn, im Sinne des WIA, die gesamte Bildungseinrichtung an Prinzipien der Nachhaltigkeit ausgerichtet sein soll, ist das Bildungsmanagement gefragt. Bildungsmanagement bezeichnet Führungs- bzw. Leitungsaufgaben in Bildungseinrichtungen und -abteilungen. Es kann definiert werden als „[...] die Gestaltung, Steuerung und Entwicklung von sozialtechnischen Systemen, die dem Zweck der Bildung von Menschen mit dem Ziel der Urteils- und Handlungsfähigkeit dienen“ (Müller, 2018, S. 43)<sup>3</sup>. Diese Aufgabe gilt es vor dem Hintergrund der im ersten Abschnitt dargestellten Prämissen des überlasteten Planeten und der Leitperspektive einer nachhaltigen Entwick-

---

3 Das Begriffsverständnis von „Bildungsmanagement“ wird in dem referenzierten Beitrag Müller 2018 systematisch entwickelt. Im Hinblick auf den Wortbestandteil „-management“ folgt die Definition dem Managementverständnis des St. Galler Management-Modells.

lung zu überdenken. Um Nachhaltigkeit und BNE strukturell zu verankern, um Weiterbildungseinrichtungen zu Lernumgebungen für nachhaltige Entwicklung zu transformieren, müssen die Leitung und das Management der Einrichtung systematisch neu ausgerichtet werden. Gefragt ist ein (Weiter-)Bildungsmanagement für Nachhaltigkeit. Alle Strukturen und Prozesse einer Weiterbildungseinrichtung müssen daraufhin untersucht und überprüft werden, ob sie 1. (negative) Auswirkungen auf die Menschen und ihre natürliche und soziale Umwelt haben, wie sie 2. in einem positiven Sinne eine nachhaltige Entwicklung unterstützen können und wie sie 3. zur Erreichung der SDGs beitragen können.

Im Folgenden einige Beispiele für mögliche Maßnahmen, die ergriffen werden können:

#### Führungsprozesse:

- Verankerung von Nachhaltigkeit im Leitbild und der Gesamtstrategie der Einrichtung
- BNE als strategisches Entwicklungsziel im Qualitätsmanagement
- Entwicklung einer expliziten Nachhaltigkeitsstrategie
- Einrichtung einer Steuerungsgruppe für Nachhaltigkeit
- Einrichtung der Stelle eines/einer Nachhaltigkeitsbeauftragten
- Nachhaltigkeitsthemen als fester Punkt auf der Agenda der Regelkommunikation
- Vernetzung mit externen Partnern und Akteuren

#### Kernprozess: Programmplanung und Durchführung von Lehr-/Lernangeboten

- Einrichtung eines Programmbereichs Nachhaltigkeit
- Überprüfung des bestehenden Veranstaltungsprogrammes auf die mögliche Integration von Nachhaltigkeitsthemen, z. B. ausgerichtet an den SDGs
- Durchführung einer Programmplanungskonferenz zur Entwicklung interdisziplinärer Angebote
- Entwicklung neuer Angebote mit externen Partnern, insbesondere im Hinblick auf die Gewinnung neuer Zielgruppen
- Überprüfung der Veranstaltungsorganisation im Hinblick auf Nachhaltigkeit (z. B.: Veranstaltungsorte mit ÖPNV erreichbar? Veranstaltungszeiten mit Fahrplan abgestimmt?)
- Überprüfung der Veranstaltungsdidaktik: Werden ganzheitliche, partizipative Angebote gemacht, die Menschen aller Altersgruppen ansprechen und die ganzheitliches Denken und Handeln ermöglichen?

#### Unterstützungsprozesse:

- Personalmanagement (Aufnahme von BNE-Kompetenzen in Stellenausschreibungen, Wahrnehmung externer oder Durchführung interner Fortbildungsangebote usw.)
- Beschaffung (Bevorzugung von regionalen und lokalen oder Fair-Trade-Produkten u. a.)

- Gebäudemanagement (Abfallvermeidung und -trennung, energieeffiziente LED-Beleuchtung usw.)

(Zur Vertiefung vgl. z. B. DVV, 2019; DVV, 2021; Müller et al., 2025, in diesem Band, sowie die dort aufgeführte weiterführende Literatur)

Die ganzheitliche Transformation einer Bildungseinrichtung zu einer auf Nachhaltigkeit gerichteten Lern- und Lehrumgebung erfordert einen umfassenden Organisationsentwicklungsprozess bzw. die Reflexion laufender Organisationsentwicklungsprozesse vor dem Leitbild der nachhaltigen Entwicklung. Dieser ist als ganzheitlicher Prozess anzulegen, der Personalentwicklung, Entwicklung des Programmangebotes und Organisationsentwicklung integrativ miteinander verknüpft und auch die Bewirtschaftung der Einrichtung, Stoffkreisläufe, Ressourcenmanagement, die bauliche Gestaltung sowie die Ausstattung berücksichtigt.

Der Prozess einer solchen Organisationsentwicklung zur Ausrichtung auf den Leitwert Nachhaltigkeit kann als Initiative der Leitung beginnen, aber auch von Mitarbeitenden oder sogar von den Lernenden ausgehen. Er kann jedoch in jedem Fall nur gelingen, wenn er breite Unterstützung sowohl bei der Einrichtungs-/Unternehmensleitung als auch bei den Mitarbeitenden und beim Träger der Organisation findet. Auch sollte die Unterstützung von und die Kooperation mit externen Partnern wie lokalen Betrieben und Vereinen, der Kommune und dem weiteren sozialen Umfeld angestrebt werden. Ziel ist es, die Kreativität und die Problemlösungsfähigkeit von möglichst vielen Beteiligten zu stimulieren.

Ausgangspunkt des Transformationsprozesses kann das bestehende Managementsystem der Einrichtung sein, das es weiterzuentwickeln gilt. Ein möglicher Ansatz führt dabei über das Qualitätsmanagement. ArtSet bietet für die lernerzentrierte Qualitätsentwicklung (LQW) bereits seit längerem einen optionalen Qualitätsbereich Nachhaltigkeit mit vielen Anregungen an (ArtSet, 2017), weiterhin eine kombinierte Qualitäts- und Nachhaltigkeitstestierung (vgl. ArtSet, 2023) sowie, für Einrichtungen, die mit einem anderen Qualitätsmanagementsystem arbeiten, die Möglichkeit, nur das Nachhaltigkeitsmanagement zertifizieren zu lassen (Dehn, 2024). Weitere Ansatzpunkte bieten die Nachhaltigkeitstestierungen, die inzwischen von verschiedenen Organisationen angeboten werden (vgl. Boden, 2020). Ein gestuftes Rahmenkonzept zur Organisationsentwicklung für Nachhaltigkeit, mit einem Prozess-Schema und der Darstellung ausgewählter Handlungsfelder (z. B. Programm- und Angebotsentwicklung, Veranstaltungsplanung), findet sich im bereits genannten Beitrag (vgl. Müller et al., 2025, in diesem Band).

Wie der Prozess einer Organisationsentwicklung für Nachhaltigkeit in der Praxis gelingen kann, zeigt das aktuelle Projekt der *Internationalen BNE-Allianzen*, in dem sich zwölf Weiterbildungseinrichtungen aus sieben Ländern gemeinsam auf den Weg machen, sich im Sinne des WIA nachhaltig auszurichten. Auf der Grundlage dieser Erfahrungen wurde u. a. ein Guidebook und vielfältige Arbeitsmaterialien entwickelt, die jetzt auch anderen Organisationen kostenlos zur Verfügung stehen (DVV International, 2024a und b).

### 3.3 Nachhaltigkeit braucht Führung

Ein zentraler Aspekt eines Bildungsmanagements für Nachhaltigkeit ist eine entsprechende Haltung und ein entsprechendes Handeln der Führungskräfte (vgl. Müller, 2021). Die gegenwärtig noch unzureichende strukturelle Verankerung der BNE in Bildungseinrichtungen könnte auch daran liegen, dass der Aspekt der Führung und die Rolle von Führungskräften lange Zeit wenig berücksichtigt wurden. Auch hier markierte das UNESCO-Programm einen Wendepunkt: In der Road Map identifiziert die UNESCO die Leiterinnen und Leiter von Bildungsinstitutionen als zentrale Zielgruppen (UNESCO, 2020). Auch der Nationale Aktionsplan BNE der Bundesregierung nennt die „Entwicklung, Erprobung, Verstetigung und Verbreitung von Qualifizierungskonzepten für Führungskräfte“ in den unterschiedlichen Lernorten als wichtiges Ziel (BMBF, 2017, S. 43).

Die Transformation einer Weiterbildungseinrichtung zu einer Lernumgebung für Nachhaltigkeit kann nur gelingen, wenn das Team hinter diesem Anliegen steht. Dafür sind Anordnungen nur bedingt geeignet, es bedarf einer inspirierenden, Kreativität und Energie freisetzenden, Engagement ermöglichenden Führung.

Einen möglichen Ansatz hierfür stellt das Konzept der transformationalen Führung dar, das insbesondere im Kontext von Veränderungsprozessen geeignet erscheint. Hier werden rational-funktionale (transaktionale) und deutend-sinngebende (transformationale) Aspekte der Führung als einander ergänzende Perspektiven verstanden (vgl. von Rosenstiel, 2014, S. 24 ff.). Transaktionale Führung beruht im Kern auf einem Markt- oder Tauschprinzip: Die Führungskraft gibt den Mitarbeitenden, was sie wünschen (Handlungsspielraum, Entwicklungsperspektive), dafür erhält die Führungskraft, was sie von den Mitarbeitenden erwartet (Engagement, Leistung usw.). Transformationale Führung zielt dagegen auf eine Veränderung der Mitarbeitenden, ihrer Werte und Einstellungen. Führung und Mitarbeit sind dann nicht primär ein Tauschgeschäft, sondern erfolgen auf der Grundlage eines wechselseitigen Interesses und einer Identifikation mit der Aufgabe.

Dubs (2006) nennt in Anlehnung an Wunderer (2003) folgende Verhaltensweisen transformationalen Leaderships:

- „Die Führungskräfte bringen ihre Werte und Visionen zum Ausdruck.
- Sie versuchen, differenzierte Werte in den Führungsprozess einzubringen und ihre Visionen stets zu reflektieren und bei sich verändernden Umweltbedingungen weiterzuentwickeln.
- Sie nehmen die Motive und die Bedürfnisse ihrer Mitarbeitenden wahr und versuchen, sie zu beeinflussen, indem sie vorhandene Motive transformieren, um mit anderen Motivationen neue Ziele zu erreichen.
- Sie versuchen, die Attraktivität von Arbeitszielen und Aufgaben zu erhöhen.
- Sie fördern die Identifikation der Mitarbeitenden mit ihrem sozialen System und den zu lösenden Aufgaben.
- Sie inspirieren für neue Herausforderungen.
- Sie interessieren sich für die Bedürfnisse und Ansprüche ihrer Mitarbeitenden in möglichst individueller Weise“ (Dubs, 2006, S. 143).

Die genannten Verhaltensweisen sind in besonderem Maße notwendig, wenn das Organisationsentwicklungsprojekt so anspruchsvoll ist, wie dies im Fall der Verankerung von Nachhaltigkeit und BNE in einer Bildungseinrichtung ist.

Auch in Ansätzen eines betrieblichen Nachhaltigkeitsmanagements in Wirtschaftsunternehmen wird das Potenzial einer transformationalen Führung betont. Pichel und Tschochohei (2012) weisen darauf hin, dass eine Berücksichtigung von Nachhaltigkeitsthemen in Organisationen und Unternehmen die Komplexität, welche bewältigt werden muss, erhöht. Das notwendige Ausbalancieren von wirtschaftlichen Anforderungen, ökologischer Verträglichkeit und sozialen Belangen macht es notwendig, fortwährend abzuwägen und Kompromisse zu schließen. Vor dem Hintergrund der Vielzahl und der Vielfalt an Entscheidungen, die in Organisationen täglich zu treffen sind, kann dies nur gelingen, wenn die Mitarbeitenden motiviert und in der Lage sind, eigenverantwortlich zu handeln (ebd., S. 154 ff.). Führungskräfte und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bedürfen hier häufig einer entsprechenden Unterstützung durch Weiterbildung und Personalentwicklung.

Heather Burns u. a. (2015) gehen noch einen Schritt weiter und betonen, dass Leadership für Nachhaltigkeit auf transformationaler Führung aufbaue, aber darüber hinaus gehe. Die Art der Führung, die gefordert sei, könne man auch als „facilitation“, also „Ermöglichung“, oder „caring“, „sorgen für“ bezeichnen. Denn das zentrale Ziel sei es, Menschen und Organisationen dazu zu führen, gemeinsam Visionen für eine nachhaltigere Welt zu entwickeln und mit vereinten Kräften daran zu arbeiten, diese Vision umzusetzen. Die Autor:innen stellen traditionelle Sichtweisen von Führungskräften infrage, welche Führungskräfte idealisieren und sie als Personen mit Visionen beschreiben würden, die aufgrund einer beinahe „erleuchteten“ Weitsicht immer wüssten, wie eine Situation zu managen sei. Demgegenüber verstehen Burns u. a. Führung weniger als „Andere führen“, denn als „mit Anderen führen“. In unserer heutigen komplizierten, vielfältig vernetzten und sich schnell verändernden Welt würde von Führungskräften nicht erwartet, selbst für die Lösungen zu sorgen, sondern für Menschen Gelegenheiten zu schaffen, neue Lösungen zu finden (Burns et al., 2015, S. 90 ff.).

## 4 Ausblick

Nachhaltigkeit und BNE sind nichts *Zusätzliches*, wie es vielleicht erscheinen mag. Es geht vielmehr um den Kern von Bildung: Die Perspektive auf eine lebenswerte Zukunft für die nachwachsende Generation ist eine grundlegende Bedingung und Voraussetzung für Bildung und Erziehung. Als Wirtschaftsbetriebe stehen Einrichtungen der Erwachsenenbildung in der Verantwortung, auch selbst für Nachhaltigkeit und Klimaschutz aktiv zu werden.

Gerade in Zeiten, in denen multilaterales Handeln und überstaatliche Verständigung zunehmend wieder infrage gestellt werden und nationalistische Tendenzen in vielen Staaten wieder Boden gewinnen, ist es notwendig, diesen Tendenzen mit Bil-

dung entgegenzutreten. In Bildungseinrichtungen müssen Konzepte und Beispiele guten Gelingens vermittelt werden, die auf eine Verständigung setzen, die Nationen, Ethnien, Religionen und Grenzen überschreitet. Hierfür eignet sich Nachhaltigkeit als gesellschaftlicher Leitwert in der Bildung. Nachhaltige Weiterbildungseinrichtungen können als gelebtes Beispiel wirken.

In der Gesamtschau der dargestellten Aspekte eines (Weiter-)Bildungsmanagements für nachhaltige Entwicklung erscheint die Idee der Transformation auf verschiedenen Ebenen als relevant: Zur Überwindung der globalen Krisen bedarf es einer großen Transformation von Gesellschaften. Diese setzt transformative Lernprozesse der Menschen voraus, die in Weiterbildungseinrichtungen unterstützt und begleitet werden können. Weiterbildungseinrichtungen können solche Angebote nur glaubhaft vertreten, wenn sie selbst eine Transformation zu einer nachhaltigen Lernumgebung durchlaufen. Um die Mitarbeitenden für die Mitwirkung an einem solchen Prozess zu gewinnen, bedarf es einer transformationalen Führung.

## Literatur

- ArtSet (2017). *Optionaler Qualitätsbereich Nachhaltigkeit*. Hannover: ArtSet. <https://www.qualitaets-portal.de/wp-content/uploads/LKQT-Arbeitshilfe-optionaler-QB-Nachhaltigkeit-2017-03.pdf>
- ArtSet (2023). *Die LQW-Qualitäts- und Nachhaltigkeittestierung. Leitfaden für die Praxis*. Hannover: ArtSet. [https://www.artset.de/wp-content/uploads/Leitfaden-LQW-N\\_202310-1.pdf](https://www.artset.de/wp-content/uploads/Leitfaden-LQW-N_202310-1.pdf)
- Barr, S. K., Cross, J. E. & Dunbar, B. H. (2014). *The Whole-School Sustainability Framework. Guiding principles for integrating sustainability into all aspects of a school organization*. Colorado State University: The Center for Green Schools. [https://centerforgreenschools.org/sites/default/files/resource-files/Whole-School\\_Sustainability\\_Framework.pdf](https://centerforgreenschools.org/sites/default/files/resource-files/Whole-School_Sustainability_Framework.pdf)
- BNE-Portal (2024). *Das UNESCO-Programm in Deutschland*. <https://www.bne-portal.de/bne/de/bundesweit/das-unesco-programm-in-deutschland/das-unesco-programm-in-deutschland>
- Boden, G. (2020). Nachhaltig zertifiziert. BNE-Zertifizierung als Qualitätsentwicklungs- und Professionalisierungsinstrument. *weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 1, 25–37.
- Buckbesch, M., Lerche, U., & Niebling, L. (2021). *Mit dem Whole Institution Approach Bildungseinrichtungen nachhaltiger gestalten* [Making educational institutions more sustainable with the Whole Institution Approach]. Berlin: agl – Arbeitsgemeinschaft der Eine Welt-Landesnetzwerke in Deutschland. [https://agl-einewelt.de/wp-content/uploads/2021/06/agl\\_Dokument-28\\_WIA.pdf](https://agl-einewelt.de/wp-content/uploads/2021/06/agl_Dokument-28_WIA.pdf)

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2017). *Nationaler Aktionsplan für nachhaltige Entwicklung. Der deutsche Beitrag zum UNESCO-Weltaktionsprogramm*. [https://www.bne-portal.de/bne/de/nationaler-aktionsplan/nationaler-aktionsplan\\_node.html](https://www.bne-portal.de/bne/de/nationaler-aktionsplan/nationaler-aktionsplan_node.html)
- Bundesregierung (2025). Deutsche Nachhaltigkeitsstrategie – Weiterentwicklung 2025. Transformation gemeinsam gerecht gestalten. *Deutscher Bundestag, Drucksache 20/14980*. <https://dserver.bundestag.de/btd/20/149/2014980.pdf>
- Burdukova, G. (2019). *Nachhaltigkeit als Thema in den Programmen und Angeboten der Volkshochschulen im Zeitverlauf. Programmanalysen auf der Basis des digitalen Volkshochschulprogrammarchivs am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung*. <https://www.die-bonn.de/doks/2019-nachhaltigkeit-01.pdf>
- Burdukova, G. (2020). Nachhaltigkeit als Grundverständnis und Trend in der VHS-Programmarbeit. *forum erwachsenenbildung. Die evangelische Zeitschrift für Bildung im Lebenslauf*, 53(4), 27–31. [https://www.pedocs.de/volltexte/2024/28409/pdf/FEB\\_2020\\_4\\_Burdukova\\_Nachhaltigkeit\\_als\\_Grundverstaendnis.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2024/28409/pdf/FEB_2020_4_Burdukova_Nachhaltigkeit_als_Grundverstaendnis.pdf)
- Burns, H., Diamond-Vaught, H. & Bauman, C. (2015). Leadership for Sustainability: Theoretical Foundations and Pedagogical Practices that Foster Change. *International Journal for Leadership Studies*, 9(1), 88–100. [https://pdxscholar.library.pdx.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1044&context=elp\\_fac](https://pdxscholar.library.pdx.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1044&context=elp_fac)
- Dehn, C. (2024). *BNEsolo. Das eigenständige Testierungsverfahren für Bildung für nachhaltige Entwicklung. Leitfaden für die Praxis*. Hannover: ArtSet. [https://www.qualitaets-portal.de/wp-content/uploads/Leitfaden\\_BNE\\_SOLO.pdf](https://www.qualitaets-portal.de/wp-content/uploads/Leitfaden_BNE_SOLO.pdf)
- Deutscher Volkshochschulverband (2019). *Handreichung. Bildung für nachhaltige Entwicklung an Volkshochschulen*. DVV: Bonn. <https://www.volkshochschule.de/medien/downloads/verbandswelt/programmbereich/gesellschaft-politik-und-umwelt/Bildung-fuer-nachhaltige-Entwicklung-an-Volkshochschulen.pdf>
- Deutscher Volkshochschulverband (2021). *17 Ziele an den Volkshochschulen. Praxisbeispiele*. Bonn: DVV. Online: [https://www.volkshochschule.de/medien/downloads/verbandswelt/programmbereich/gesellschaft-politik-und-umwelt/BNE-Praxisbeispiele\\_Stand\\_04-03-2021.pdf](https://www.volkshochschule.de/medien/downloads/verbandswelt/programmbereich/gesellschaft-politik-und-umwelt/BNE-Praxisbeispiele_Stand_04-03-2021.pdf)
- Deutsche UNESCO-Kommission (2014a). *UN-Dekade mit Wirkung – 10 Jahre Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland*. <https://www.unesco.de/dokumente-und-hintergruende/dokumente/dokumente-der-deutschen-unesco-kommission/resolutionen-der-deutschen-unesco-kommission/un-dekade-mit-wirkung-10-jahre-bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung-in-deutschland/>
- Deutsche UNESCO-Kommission (2014b). *Roadmap zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“*. Paris.
- Deutsche UNESCO-Kommission (2017). *Unpacking SDG 4. Fragen und Antworten zur Bildungsagenda 2030*. UNESCO: Bonn. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246300\\_ger](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246300_ger)
- Dieckmann, A. & Loewenfeld, M. (2020). Zwischen inhaltlicher Ausweitung und struktureller Verankerung. Klima und Nachhaltigkeit als Themen in non-formalen Umweltbildungseinrichtungen. *weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 1, 21–24.

- Dubs, R. (2006). Führung. In H. Buchen & H.-G. Rolff (Hrsg.), *Professionswissen Schulleitung* (S. 102–176). Weinheim: Beltz.
- DVV International (2024a). *Guidebook SustainabALE. Nachhaltige Organisationsentwicklung in der Erwachsenenbildung*. Bonn: DVV International. [https://www.dvv-international.de/fileadmin/files/Inhalte\\_Bilder\\_und\\_Dokumente/Microsite\\_ALE\\_Toolbox/Workbook\\_SustainabALE/Guidebook\\_DE\\_PDF\\_web.pdf](https://www.dvv-international.de/fileadmin/files/Inhalte_Bilder_und_Dokumente/Microsite_ALE_Toolbox/Workbook_SustainabALE/Guidebook_DE_PDF_web.pdf)
- DVV International (2024b). *Workbook zum Guidebook SustainabALE. Arbeitshilfe für die Umsetzung des Whole Institution Approach*. Bonn: DVV International. [https://www.dvv-international.de/fileadmin/files/Inhalte\\_Bilder\\_und\\_Dokumente/Microsite\\_ALE\\_Toolbox/Workbook\\_SustainabALE/Workbook\\_SustainabALE\\_DE\\_download.pdf](https://www.dvv-international.de/fileadmin/files/Inhalte_Bilder_und_Dokumente/Microsite_ALE_Toolbox/Workbook_SustainabALE/Workbook_SustainabALE_DE_download.pdf)
- European Association for the Education of Adults (EAEA, 2018). Adult Education and Sustainability. EAEA Background Paper. Brüssel. [https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/09/AE-and-sustainability\\_paper\\_final\\_9\\_2018.pdf](https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/09/AE-and-sustainability_paper_final_9_2018.pdf)
- Evangelische Akademie (1989). *Vom Reden zum Tun – Institutionen lernen, umweltgerecht zu wirtschaften*. Frankfurt: Oikos
- Freire, P. (1971). *Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit*. Stuttgart: Kreuz Verlag.
- Fischer, S., Eireiner, C. & Weber, S. (2019). *Nachhaltiges HR-Management. Konzepte – Rollen – Handlungsempfehlungen*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel. <https://doi.org/10.34156/9783791038575>
- Göpel, M. (2016). *The Great Mindshift. How a New Economic Paradigm and Sustainability Transformations go Hand in Hand*. Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-43766-8>
- Grisenbauer, B. & Mueller-Christ, G. (2020). University 4.0: Promoting the Transformation of Higher Education Institutions toward Sustainable Development. *Sustainability*, 12, 3371. <https://doi.org/10.3390/su12083371>
- Grundmann, D. (2017). *Bildung für nachhaltige Entwicklung in Schulen verankern. Handlungsfelder, Strategien und Rahmenbedingungen der Schulentwicklung*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-16913-8>
- de Haan, G. (2008). Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept für Bildung für nachhaltige Entwicklung. In I. Bormann & G. de Haan (Hrsg.), *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung* (S. 23–43). Wiesbaden: Springer VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-90832-8\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-531-90832-8_4)
- de Haan, G. & Harenberg, D. (1999). *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, Gutachten zum Programm*. Bonn: BLK. <https://doi.org/10.25656/01:218>
- Hauff, V. (1987). *Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung*. Greven: Eggenkamp.
- Holst, J. (2023). Towards coherence on sustainability in education: a systematic review of Whole Institution Approaches. *Sustainability Science*, 18, 1015–1030. <https://doi.org/10.1007/s11625-022-01226-8>
- Hutter, C.-P.; Blessing, K. & Köthe, R. (2012). *Grundkurs Nachhaltigkeit*. München: Oekom.

- IPCC – Intergovernmental Panel on Climate Change (2024). *Synthesebericht zum sechsten IPCC-Sachstandsbericht (AR6). Hauptaussagen für die politische Entscheidungsfindung*. [https://www.de-ipcc.de/media/content/Hauptaussagen\\_AR6-SYR.pdf](https://www.de-ipcc.de/media/content/Hauptaussagen_AR6-SYR.pdf)
- Kauffeld, S. (2016). *Nachhaltige Personalentwicklung und Weiterbildung. Betriebliche Seminare und Trainings entwickeln, Erfolge messen, Transfer sichern*. Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-48130-1>
- Kondratjuk, M. (2025). Umsetzungen von BNE in Bildungsorganisationen. Sinnhorizonte und Handlungsebenen des Bildungsmanagements systematisch betrachtet. In M. Kondratjuk, S. Wippermann, U. Müller, I. Schmidberger & T. Stricker (Hrsg.), *Bildungsmanagement und Leadership für Bildung für nachhaltige Entwicklung und Klimabilidung in Hochschule und Weiterbildung: Konzeptionelle Beiträge und empirische Befunde*. Bielefeld: wbv Publikation.
- Kühn, C. & Costa, J. (2024). Informelles Lernen und Nachhaltigkeit. Empirische Perspektiven auf nachhaltigkeitsbezogene Lernthemen von Erwachsenen. In M. Ebner von Eschenbach u. a. (Hrsg.), *Erwachsenenbildung und Nachhaltigkeit: Sondierungen und Forschung zwischen Anspruch und Wirklichkeit* (S. 143–158). Leverkusen: Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/jj.19850081.13>
- Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens/Umweltbundesamt/Bundeszentrale für politische Bildung (1986). *Ökologie in der Erwachsenenbildung. Programmhilfen, Lehr- und Lernmaterialien. Einführungsband und 5 Hefte*. Berlin/Bonn.
- Lerche, U. (2020). *Leben, was wir lehren – mit dem Whole Institution Approach Bildungseinrichtungen nachhaltiger gestalten*. <https://www.wb-web.de/dossiers/nachhaltigkeit/folge-2-nachhaltigkeit-in-einrichtungen-der-erwachsenenbildung/leben-was-wir-lehren.html>
- Mezirow, J. (1997). *Transformative Erwachsenenbildung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Michelsen, G. & Siebert, H. (1985). *Ökologie lernen. Anleitungen zu einem veränderten Umgang mit der Natur*. Frankfurt am Main: Fischer
- Mogren, A., Gericke, N., & Scherp, H. Å. (2018). Whole school approaches to education for sustainable development: a model that links to school improvement. *Environmental Education Research*, 25(4), 508–531. <https://doi.org/10.1080/13504622.2018.1455074>
- Müller, U. (1989). Bildungshäuser – Lebensräume. Anstiftung zur ökologischen Erkundung von Räumen der Erwachsenenbildung. *Erwachsenenbildung*, 4/89, 216–219.
- Müller, U. (2000). Der Mensch im Mittelpunkt. Bildung für nachhaltige Entwicklung benötigt eine Klärung des Bildungsbegriffes. *Politische Ökologie, Sonderheft 12: Bildung für nachhaltige Entwicklung*, 8–11. [https://www.oekom.de/\\_uploads\\_media/files/poe-sohe\\_12\\_2000\\_ulrich\\_mueller\\_041415.pdf](https://www.oekom.de/_uploads_media/files/poe-sohe_12_2000_ulrich_mueller_041415.pdf)
- Müller, U. (2010). Nachhaltigkeit – (k)ein Thema für die betriebliche Personal- und Führungskräfteentwicklung? In T. Adam, U. Müller & G. Schweizer (Hrsg.), *Wert und Werte im Management* (S. 327–336). Bielefeld: wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/6004044w>

- Müller, U. (2018). Bildungsmanagement – ein orientierender Einstieg. In M. Gessler & A. Sebe-Opfermann (Hrsg.), *Handlungsfelder des Bildungsmanagements. Ein Handbuch* (2. Auflage, S. 33–58). Münster: Waxmann.
- Müller, U. (2021). Nachhaltigkeit braucht Führung. BNE und Klimaschutz in Einrichtungen der Erwachsenenbildung verankern. *Erwachsenenbildung*, 67 (2), 61–64. [https://keb-deutschland.de/wp-content/uploads/2024/08/EB2021\\_2\\_Mueller\\_Nachhaltigkeit\\_braucht\\_Fuehrung.pdf](https://keb-deutschland.de/wp-content/uploads/2024/08/EB2021_2_Mueller_Nachhaltigkeit_braucht_Fuehrung.pdf)
- Müller, U., Hancock, D., Wang, C., Stricker, T. & Liu, Q. (2025). Implementing Education for Sustainable Development in Organizations of Adult and Continuing Education: Perspectives of Leaders in China, Germany, and the USA. *Sustainability*, 17, 4702. <https://doi.org/10.3390/su17104702>
- Müller, U., Lude, A. & Stricker, T. (2025). Organisationsentwicklung für Klimaschutz und Nachhaltigkeit. Ein gestuftes Rahmenkonzept für Weiterbildungseinrichtungen. In M. Kondratjuk, S. Wippermann, U. Müller, I. Schmidberger, & T. Stricker (Hrsg.), *Bildungsmanagement und Leadership für Bildung für nachhaltige Entwicklung und Klimabildung in Hochschule und Weiterbildung: Konzeptionelle Beiträge und empirische Befunde*. Bielefeld: wbv Publikation.
- OECD – Organisation for Economic Cooperation and Development (2005). *Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen*. OECD. <https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/04.parsys.97111.downloadList.89603.DownloadFile.tmp/2005.dskcexecutivesummary.ge.pdf>
- Pichel, K. & Tschochohei, H. (2012). Leadership für nachhaltiges Wirtschaften. In A. Baumast. & J. Pape (Hrsg.), *Betriebliches Nachhaltigkeitsmanagement* (S. 153–174). Stuttgart: Ulmer.
- Priebe, A. (2007). *Nachhaltige Personalentwicklung in kleinen und mittleren Unternehmen. Versuch einer Annäherung vor dem Hintergrund des demografischen Wandels*. Diss., Univ. Bielefeld.
- Rockström, J., Steffen, W. & Noon, K. u. a. (2009). Planetary Boundaries: Exploring the Safe Operation Space for Humanity. *Ecology and Society*, 14(2), 1–32. <https://doi.org/10.5751/ES-03180-140232>
- Rosenstil, L. von (2014). Grundlagen der Führung. In L. v. Rosenstil, E. Regnet & M. Domsch (Hrsg.), *Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement* (S. 11–24). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Sachs, J. D., Lafortune, G. & Fuller, G. (2024). *The SDGs and the UN Summit of the Future. Sustainable Development Report 2024*. Paris: SDSN, Dublin: Dublin University Press. <https://doi.org/10.25546/108572>
- Schneidewind, U. (2018). *Die Große Transformation. Eine Einführung in die Kunst gesellschaftlichen Wandels*. Frankfurt/Main: Fischer.
- Schüßler, I. (2007). *Nachhaltigkeit in der Weiterbildung. Theoretische und empirische Analysen zum nachhaltigen Lernen von Erwachsenen*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Seitz, K. (2015). Transformation als Bildungsaufgabe. *Forum Loccum*, 34(3), 9 – 15.

- Singer-Brodowski, M. (2016). Transformative Bildung durch transformatives Lernen. Zur Notwendigkeit der erziehungswissenschaftlichen Fundierung einer neuen Idee. *ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 39(1), 13–17. <https://doi.org/10.25656/01:15443>
- Statistisches Bundesamt (o. J.). *Indikatoren der Deutschen Nachhaltigkeitsstrategie*. <https://dns-indikatoren.de>.
- Stockholm Resilience Center (2016). *A new way of viewing the Sustainable Development Goals*. <https://www.stockholmresilience.org/research/research-news/2016-06-14-the-sdgs-wedding-cake.html>.
- UN (2025). *The Sustainable Development Goals Report 2025*. New York. <https://unstats.un.org/sdgs/report/2025/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2025.pdf>.
- United Nations Economic Commission for Europe (UNECE, 2025). *The Sustainable Development Goals Report 2025*. New York. <https://unstats.un.org/sdgs/report/2025/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2025.pdf>.
- UNESCO (2005). *UN Decade of Education for Sustainable Development 2005–2014*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141629>.
- UNESCO (2014). *Roadmap zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“*. Bonn: Dt. UNESCO-Kommission. <https://www.bne-portal.de/SharedDocs/Publikationen/de/bne/roadmap-zur-umsetzung-des-weltaktionsprogramms.html>.
- UNESCO (2020). *Education for Sustainable Development. A roadmap*. Paris: UNESCO. <https://www.gcedclearinghouse.org/resources/education-sustainable-development-roadmap>.
- Vereinte Nationen (2015). *Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung. Resolution der Generalversammlung, siebzigste Tagung, Tagesordnungspunkte 15 und 16*. [https://digitallibrary.un.org/record/3923923/files/A\\_RES\\_70\\_1-DE.pdf](https://digitallibrary.un.org/record/3923923/files/A_RES_70_1-DE.pdf).
- Weizsäcker, E. U. & Wijkman u. a. (2017). *Wir sind dran. Was wir ändern müssen, wenn wir bleiben wollen*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (WBGU 2011). *Welt im Wandel. Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation*. Berlin. Online: [https://www.wbgu.de/fileadmin/user\\_upload/wbgu/publikationen/hauptgutachten/hg2011/pdf/wbgu\\_jg2011.pdf](https://www.wbgu.de/fileadmin/user_upload/wbgu/publikationen/hauptgutachten/hg2011/pdf/wbgu_jg2011.pdf).
- World Business Council for Sustainable Development (WBCSD, 2007). *Driving Success. Human resources and sustainable development*. [http://docs.wbcsd.org/2005/11/Driving\\_Success\\_HumanResources\\_SD.pdf](http://docs.wbcsd.org/2005/11/Driving_Success_HumanResources_SD.pdf).
- Wunderer, R. (2003). *Führung und Zusammenarbeit: Eine unternehmerische Führungslehre*. Neuwied: Luchterhand.