

Karin Peter

# Jetzt doch?! Religiöse Bildung in öffentlichen Kindergärten in Österreich

Implikationen rechtlicher Vorgaben und verbindlicher pädagogischer Leitlinien

## Die Autorin

Dr.<sup>in</sup> Karin **Peter**, Universitätsassistentin am Institut für Praktische Theologie der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Wien, Fachbereich Religionspädagogik und Katechetik.

Dr.<sup>in</sup> Karin Peter  
Universität Wien  
Institut für Praktische Theologie  
Katholisch-Theologische Fakultät  
Schenkenstraße 8-10  
A-1010 Wien  
e-mail: [karin.peter@univie.ac.at](mailto:karin.peter@univie.ac.at)



# Jetzt doch?! Religiöse Bildung in öffentlichen Kindergärten in Österreich

Implikationen rechtlicher Vorgaben und verbindlicher pädagogischer Leitlinien

## Abstract

Zurückhaltung, Ausblendung und dezidierte Verdrängung bildeten lange Zeit die entscheidenden politischen Strategien im Umgang mit religiöser Bildung in öffentlichen Kindergärten in Österreich – bei einer zunehmend medial breit geführten Diskussion um diese. In den letzten Jahren wurden vom österreichischen Bildungsministerium bzw. der Stadt Wien allerdings neue Gesetzestexte und pädagogische Leitlinien vorgelegt, die sich explizit dem Umgang mit Religionen und Weltanschauungen widmen. Die bisherige Ausgangssituation und diese neuen Dokumente werden auf ihre pädagogischen Implikationen hin untersucht – mit dem Ziel einer Bestandserhebung der offiziellen Grundlage von religiöser Bildung in öffentlichen Kindergärten in Österreich.

*Schlagnworte: Religiöse Bildung – Öffentlicher Kindergarten – Rechtliche Vorgaben – Pädagogische Leitlinien – Österreich*

### ***After all: Religious education in public kindergartens in Austria?! Implications of legal regulations and binding educational guidelines***

For a long time, restraint, marginalisation and resolute disregard formed the political strategy for dealing with religious education in public kindergartens in Austria – despite its increasing attention by media. In recent years the Austrian Federal Ministry of Education, Science and Research and the City of Vienna have published new legal texts and educational guidelines dealing explicitly with religions and world views. This report describes the previous situation and analyses these new documents with regard to their pedagogical implications – in order to identify an official basis for religious education in public kindergartens in Austria.

*Keywords: religious education – public kindergartens – legal regulations – educational guidelines – Austria*

## 1. Religion im Elementarbereich (neu) im Blickfeld der Aufmerksamkeit

Religiöse Bildung im Elementarbereich ist in Österreich neu ins Blickfeld des Interesses gerückt. Besonders eine Vorstudie zu islamischen Kindergärten in Wien hat nach der Veröffentlichung eines Zwischenberichts im Dezember 2015<sup>1</sup> und des Gesamtdokuments im Februar 2016<sup>2</sup> für Aufregung und einen aufgeheizten medialen Diskurs gesorgt.<sup>3</sup> Offenkundig auch als Reaktion auf diese Debatten ist in jüngeren offiziellen Veröffentlichungen des österreichischen Bildungsministeriums und der verantwortlichen Stellen der Bundesländer hinsichtlich Religion und religiöser Bildung in öffentlichen Kindergärten nicht nur eine neue Aufmerksamkeit, sondern auch eine geänderte Position zu beobachten. Nach einer (langen) Zeit der Zurückhaltung, ja Ausblendung dieser Thematik wird sie nun in einigen neueren gesetzlichen Regelungen und verbindlichen Leitlinien dezidiert aufgegriffen. Diese Dokumente werden in der Folge auf ihre pädagogischen Implikationen hin analysiert und so eine Bestandserhebung der aktuellen gesetzlichen Grundlagen und Leitlinien für religiöse Bildung in allen öffentlichen elementarpädagogischen Einrichtungen in Österreich vorgenommen.

Die rechtliche und inhaltliche Verantwortung der elementarpädagogischen Einrichtungen tragen in Österreich vorwiegend die Bundesländer. Aus forschungspragmatischen Gründen erfolgt deshalb neben der Berücksichtigung bundesweit gültiger Dokumente eine Fokussierung auf offizielle Veröffentlichungen der Stadt bzw. des Bundeslandes Wien. Die getroffene Auswahl ist sowohl quantitativen Überlegungen – da in Wien im Vergleich zu den anderen Bundesländern in absoluten Zahlen am meisten Kinder eine elementarpädagogische Bildungseinrichtung besuchen – als auch inhaltlichen Gründen – da die Diskussion um den Umgang mit Religion in den Kindergärten der Bundeshauptstadt besonders virulent geworden ist – geschuldet.

## 2. Der Ausgangspunkt: Religion als kaum berücksichtigter Faktor

In den rechtlichen Rahmenbedingungen und inhaltlichen Vorgaben zu öffentlichen Kindergärten in Wien wurde Religion lange Zeit weitgehend ausgeblendet.

---

1 Siehe einen Zeitungsbericht mit dem Zwischenbericht zum Downloaden: BURGSTALLER, Katrin: Islamkindergärten: Autor verteidigt ‚Vorstudie‘, in: Der Standard (10.12.2015): <https://derstandard.at/2000027265366/Islamkindergaerten-Autor-verteidigt-Studie> [abgerufen am 27.03.2019].

2 Vgl. ASLAN, Ednan: Projektbericht. Evaluierung ausgewählter Islamischer Kindergärten und -gruppen in Wien. Tendenzen und Empfehlungen, in: [https://iits.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/p\\_iits/Dateien/Abschlussbericht\\_\\_Vorstudie\\_Islamische\\_Kindergarten\\_Wien\\_final.pdf](https://iits.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_iits/Dateien/Abschlussbericht__Vorstudie_Islamische_Kindergarten_Wien_final.pdf) [abgerufen am 27.03.2019].

3 Exemplarisch dazu ein Bericht, der die Debatte zusammenfasst und politische Vorschläge um einheitliche Regelungen für konfessionelle Kinderbetreuungseinrichtungen skizziert: ‚Aslan: ‚Radikalität beginnt im Kindergarten‘, in: orf.at (10.12.2015): <https://wien.orf.at/news/stories/2746749/> [abgerufen am 27.03.2019].

Im Wiener Kindergartengesetz bis zur Novelle 2018 kann der weltanschauliche Bereich am ehesten der angestrebten Förderung „ethischer Kompetenz“<sup>4</sup> zugeordnet werden, findet aber keine explizite Berücksichtigung.

Im 2006 auf der Grundlage dieses Gesetzes entwickelten Bildungsplan der Stadt Wien wird als dritter Kompetenzbereich neben den sensomotorisch-psychomotorischen und kognitiven Feldern auch ein „Bereich der emotionalen, sozialen und ethischen (ESE) Kompetenz“<sup>5</sup> definiert. Von Religion ist nicht die Rede. Der Bildungsplan definiert 10 Bildungsbereiche, Weltanschauung/Religion bildet keinen davon. Am ehesten könnte Religion – einmal abgesehen davon, dass sie als Querschnittsmaterie viele Bereiche durchdringt – dem Bereich „Ethik und Werthaltungen“<sup>6</sup> zugeordnet werden. Nur in einer spezifischen Konkretisierung dieses Bildungsbereichs findet Religion explizite Erwähnung: in einem Raster, in dem die Bildungsbereiche hinsichtlich Ich-Bezug, engeren und weiteren sozialen Bezügen stichwortartig konkretisiert werden. „Religionen“ werden neben „Verbote[n] und Gesetze[n]“, „Hilfsaktionen“ und „Traditionen“<sup>7</sup> zur Erläuterung der weiteren Sozialbezüge angeführt. Auffallend ist die große Heterogenität der gewählten Begriffe und das Nebeneinanderstellen der Termini, die auf unterschiedlichen Ebenen anzusiedeln sind.

Im 2009 erschienenen bundesländerübergreifenden Bildungsrahmenplan, in dem für den ganzen Bundesbereich – in Wien in gemeinsamer Gültigkeit mit dem städtischen Bildungsplan – das grundlegende Bildungsverständnis für den Elementarbereich dargelegt ist, ist nicht von ‚ethischer Kompetenz‘ die Rede, aber „Sozialkompetenz oder sozial-kommunikative Kompetenz“<sup>8</sup> werden als Feld beschrieben, in dem Urteils- und Handlungsfähigkeit in sozialer Hinsicht erworben werden. Es finden darin durchaus ethische Komponenten Berücksichtigung, die aber nicht als solche ausgewiesen werden. Wenig überraschend ist deshalb, dass Religion nicht explizit erwähnt wird. Die Ausfaltung der Bildungsbereiche erfolgt hier in sechs Feldern. Die Beachtung religiöser Aspekte ist am ehesten in den Teilbereichen ‚Emotionen und soziale Beziehungen‘ sowie ‚Ethik und Gesellschaft‘ zu erwarten. Sie fällt im ersten Teilbereich völlig aus, klingt aber im zweiten an. Dass Kinder an lebensphilosophischen Themen und Wertfragen interessiert sind, wird

---

4 WIENER KINDERGARTENGESETZ (WKGG) 2018 (02.03.2018) § 2 (2), in: [https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/LgblAuth/LGBLA\\_WI\\_20180302\\_19/LGBLA\\_WI\\_20180302\\_19.pdf](https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/LgblAuth/LGBLA_WI_20180302_19/LGBLA_WI_20180302_19.pdf) [abgerufen am 27.03.2019].

5 MAGISTRATSABTEILUNG 10 (Hg.): Bildungsplan Stadt Wien, Wien: Eigenverlag 2006, 25.

6 EBD., 45.

7 EBD., 53.

8 ÄMTER DER LANDESREGIERUNGEN DER ÖSTERREICHISCHEN BUNDESLÄNDER, MAGISTRAT DER STADT WIEN, BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR (Hg.): Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich, Wien: Eigenverlag 2009, 6.

vorausgesetzt und soll in entsprechenden thematischen Gesprächen Berücksichtigung finden. Ausgangspunkt ist das eigenständige Nachdenken der Kinder bzw. „ihre Fähigkeit zu transzendieren, d.h. die Grenzen des Gegenständlichen zu überschreiten.“<sup>9</sup> Die durch die Kinder in einer pluralen Gesellschaft selbstverständlich präsente Vielfalt an Weltanschauungen und Traditionen im Kindergarten wird grundlegend als Chance für interessante Auseinandersetzungen und die Basis für ein respektvolles Miteinander gesehen<sup>10</sup>, mögliche Schwierigkeiten werden hier nicht angeführt. Es ist dies im bundesländerübergreifenden Bildungsrahmenplan die einzige Passage, in der Weltanschauung/Religion thematisiert wird. In den diesem Teilbereich zugeordneten Überlegungen zu ‚Diversität‘ wird Religion z.B. nicht als Diversitätsmerkmal berücksichtigt.<sup>11</sup>

### 3. Jüngste Veröffentlichungen: Vorgaben zur Berücksichtigung und Bearbeitung von Religion

In der jüngsten Vergangenheit findet Religion in offiziellen Veröffentlichungen zum elementarpädagogischen Bereich sowohl auf rechtlicher Ebene als auch in pädagogischer Hinsicht nähere Beachtung.

In einer Novelle des Wiener Kindergartengesetzes vom 02.03.2018 wird neu festgelegt, dass das für eine Betriebsbewilligung eines Kindergartens einzureichende pädagogische Konzept auch darzulegen hat, „ob religiöse Erziehung vermittelt wird“<sup>12</sup>. Auffallend – über die spezielle sprachliche Formulierung hinaus – ist die damit gegebene dezidierte Aufmerksamkeit für den religiösen Aspekt. Deutlich wird, dass die Berücksichtigung der religiösen Dimension in der auch schon zuvor erforderlichen Beschreibung des pädagogischen Konzepts nicht gefordert war, also offensichtlich als nicht regelungsbedürftig galt – weil als nicht vorgesehener Faktor dezidiert ausgeblendet oder als unbedeutende Größe mit keiner Aufmerksamkeit bedacht.

Über diese Änderung auf der gesetzlichen Ebene in Wien hinaus sind in den Jahren 2017 und 2018 zwei Dokumente für Wien bzw. ganz Österreich entstanden, die sich dezidiert und ausführlich Weltanschauung und Religion im Kindergarten widmen, und in der Folge ebenso genauer analysiert werden wie eine gesetzliche Regelung zwischen Bund und Ländern, die 2018 in Kraft getreten ist.

---

9 EBD., 12.

10 Vgl. EBD.

11 Vgl. EBD., 12.

12 WKGG 2018 [Anm. 4], § 10.7.d.

### 3.1 „Ethik im Kindergarten. Vom Umgang mit Religionen, Weltanschauungen und Werten“ (Ethikleitfaden 2017)

Als Vertiefung zum Wiener Bildungsplan versteht sich der 2017 von der zuständigen Magistratsabteilung der Stadt herausgegebene Leitfaden, in dem sehr komprimiert eine handlungsleitende Haltung für in öffentlichen Kindergärten pädagogisch Verantwortliche und Tätige „im Umgang mit den Themen Ethik, Werte, Religion und Weltanschauung“ und Grundsätze für eine „kultur- und religionsensible Bildung“<sup>13</sup> vorgegeben wird. Diese explizite Berücksichtigung von Religion als Bildungsaspekt für den Elementarbereich stellt in offiziellen Dokumenten der öffentlichen Hand ein Novum dar. AdressatInnen des Leitfadens sind aufgrund seines bindenden Charakters die in diesem Bereich Tätigen, das Dokument hat aber natürlich auch eine entscheidende Außenwirkung. Zunächst werden allgemeine Grundlagen formuliert, um dann auch spezifischere Fragestellungen zu berücksichtigen: hervorgehoben sind sechs Grundaussagen, denen jeweils kurze Erläuterungen angeschlossen sind.

Als Voraussetzung und Basis kultur- und religionssensibler Bildung in elementarpädagogischen Einrichtungen werden im Kontext einer „offene[n] und pluralistische[n] Gesellschaft [...] eindeutig definierte [...] Werthaltungen“<sup>14</sup> genannt, die ein sicheres Fundament bilden, und in der Folge näher erläutert werden. Dass die Gesellschaft zwei Mal als ‚pluralistisch‘ beschrieben, ja eine solche Prägung als „unveränderbares Faktum“<sup>15</sup> dargestellt wird, erstaunt. Im religionspädagogischen Kontext jedenfalls wird tendenziell mit ‚plural‘ die gegebene Vielfalt beschrieben, während mit ‚pluralistisch‘ bereits eine bestimmte, konstruktive Form des Umgangs mit dieser gemeint ist.<sup>16</sup>

Vier Grundsätze, auf die öffentliche elementarpädagogische Einrichtungen verpflichtet sind, werden angeführt: (1) demokratische Rechtsstaatlichkeit und Vorrang staatlicher Gesetze gegenüber religiösen Vorschriften, (2) Gleichberechtigung aller Menschen unabhängig von ihrer Weltanschauung, (3) Gleichberechtigung der Geschlechter, (4) Offenheit und Dialogbereitschaft gegenüber der Pluralität der Gesellschaft. Auffallend ist, dass bei der Aufnahme von (selbstverständlichen) rechtlichen Grundgegebenheiten (1-3) ausgerechnet das Recht auf Religionsfreiheit in diesem Kontext keine Berücksichtigung findet.

---

13      MAGISTRATSABTEILUNG 10 (Hg.): Ethik im Kindergarten. Vom Umgang mit Religionen, Weltanschauungen und Werten, Wien: Eigenverlag 2017, 2.

14      EBD.

15      EBD.

16      Vgl. SCHWEITZER, Friedrich: Interreligiöse Bildung. Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance, Gütersloh: Random House 2014, 134.

Im Anschluss an die Grundsätze werden „gemeinschaftlich geteilte[] Grundwerte“<sup>17</sup> dargelegt, die in Wiener Kindergärten anzuerkennen und zu achten sind, wobei Unterschied und Abgrenzung zu den Grundsätzen unklar bleiben: Menschenwürde, Freiheit, Demokratie, Gleichheit, Rechtsstaatlichkeit, Wahrung der Menschen- und Kinderrechte einschließlich der Rechte der Personen, die Minderheiten angehören.<sup>18</sup> Die Aufzählung ist – nur um die Wahrung der Kinderrechte ergänzt –, ohne als solche ausgewiesen zu sein, wörtlich aus dem EU-Vertrag Art. 2 übernommen.<sup>19</sup> Religionsfreiheit ist erneut nicht darunter. Die beschriebenen Werte werden als Grundlage für eine Gesellschaft beschrieben, in der Pluralismus, Nichtdiskriminierung, Respekt, Gerechtigkeit, Partizipation, Solidarität und Gleichheit der Geschlechter gegeben sind.<sup>20</sup> Auch diese Liste stammt – bis auf das Ersetzen von ‚Toleranz‘ durch ‚Respekt‘ – wörtlich aus dem EU-Vertrag.<sup>21</sup> Mit der „Pädagogik der Vielfalt“<sup>22</sup> wird ohne weitere Begründung (nur) ein – allerdings sehr einflussreiches – pädagogisches Konzept eingespielt, das auf Akzeptanz und Gleichberechtigung aller Menschen fußt.

Diesen Grundlegungen folgt die Konkretisierung des geforderten pädagogischen Handelns in Kindergärten. Betont wird, dass das Kind im Mittelpunkt allen pädagogischen Handelns zu stehen hat und nach seinen „individuellen Voraussetzungen, Interessen und Bedürfnissen“<sup>23</sup> gefördert werden soll. Interessant ist, dass als Erläuterung dieser individuellen Förderung die Ermöglichung der Wahrnehmung und das Respektieren vielfältiger Lebenswelten genannt werden.<sup>24</sup> Die Entwicklung der eigenen Kompetenzen des Kindes wird unmittelbar mit dem respektvollen Kontakt mit anderen verknüpft. Aus einer religiös sensiblen Haltung stellt sich die Frage, ob und wie sowohl bei den Voraussetzungen des Kindes als auch in der Begegnung mit den vielfältigen Lebenswelten auch Religion Berücksichtigung findet. Der Text impliziert dies, benennt es aber nicht ausdrücklich. Analog zur Novelle des Wiener Kindergartengesetzes wird auch im Ethikleitfaden die Offenlegung von religiöser Bildung gefordert: Die einzelnen elementarpädagogischen Einrichtungen haben darzulegen, „ob und wie religiöse Bildung ver-

---

17      MAGISTRATSABTEILUNG 10 2017 [Anm. 13], 2.

18      Vgl. EBD.

19      Vgl. VERTRAG ÜBER DIE EUROPÄISCHE UNION (01.12.2009), Art. 2, in: <https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008048&Artikel=2&Paragraf=&Anlage=&Uebergangsrecht=> [abgerufen am 27.03.19].

20      Vgl. MAGISTRATSABTEILUNG 10 2017 [Anm. 13], 2.

21      Vgl. VERTRAG ÜBER DIE EUROPÄISCHE UNION 2009 [Anm. 19], Art. 2.

22      MAGISTRATSABTEILUNG 10 2017 [Anm. 13], 2.

23      EBD., 3.

24      Vgl. EBD.

mittelt wird“<sup>25</sup>. Das ‚ob‘ überrascht deswegen, weil in der Folge „Ethik, Werte, Weltanschauung und Religion“ als „auch in den Lebenswelten der Kinder in nicht konfessionellen elementarpädagogischen Einrichtungen präsent“ beschrieben und deswegen prinzipiell als „Themen der Bildungsarbeit“<sup>26</sup> ausgewiesen werden. Dieser Formulierung könnte, obwohl nicht explizit benannt, eine Unterscheidung zwischen religiöser Bildung in einem konfessionell gebundenen Sinn und einer überkonfessionellen Thematisierung von Religion – die offensichtlich nicht unter ‚religiöser Bildung‘ firmiert – zugrunde liegen. Für eine pädagogische Grundhaltung, mit der die Annäherung an diesen Themenbereich zu erfolgen hat, wird auf die bestehenden Vorgaben (Wiener Kindergarten- und Tagesbetreuungsgesetz, Wiener Bildungsplan und bundesländerübergreifender Bildungsrahmenplan) verwiesen.<sup>27</sup> Dort ist aber, was die Auseinandersetzung mit diesem Bereich anlangt, – wie dargelegt – quasi ein Leerbefund festzustellen. Betont wird, dass Religion als Bildungsinhalt „grundsätzlich nicht an eine spezifische Glaubensrichtung gebunden“<sup>28</sup> ist. Dass Kinder allein durch das Wissen „über Religionen, Weltanschauungen und Werten [sic!]“ die Fähigkeit erwerben, „eigene Werthaltungen und Sinn- und Bedeutungsfragen in Beziehung zu anderen zu setzen“<sup>29</sup>, scheint in dieser so starken kognitiven Zuspitzung eine sehr optimistische Einschätzung zu sein. Im Falle der Ausrichtung eines Kindergartens an einer spezifischen Glaubensrichtung wird die Notwendigkeit einer klaren Offenlegung der Art religiöser Bildung herausgestrichen. Als inhaltliche Vorgabe wird definiert, dass auch unter diesen Bedingungen „nicht nur eine Religion als ausschließliche einzige Weltanschauung vermittelt werden“<sup>30</sup> darf.

Im Schlusstatement wird auf Basis des wiederholten Bekenntnisses zu Demokratie und des erstmals eingebrachten Anliegens der Partizipation die Forderung nach einer „interaktiven Gestaltung ko-konstruktiver Bildungsprozesse, die von Kindern und Erwachsenen gleichberechtigt beeinflusst und gesteuert werden“<sup>31</sup>, erhoben. Deziert verboten werden Methoden der Indoktrinierung, des Ausübens von Zwang und des Abwertens von Personen aufgrund „anderer“<sup>32</sup> ethnischer Herkunft, Religion bzw. Weltanschauung oder Geschlecht. Der Begriff

---

25 EBD.

26 EBD.

27 Vgl. EBD.

28 EBD.

29 EBD.

30 EBD.

31 EBD.

32 EBD.



„andere“ kann hier durchaus als indexikalischer Begriff und nicht als Hinweis auf eine unreflektierte Positionalität verstanden werden. Generell gilt: „Ziel ist die Stärkung kindlicher Kompetenzen für ein selbstbestimmtes verantwortungsbewusstes Leben in unserer pluralistischen Gesellschaft.“<sup>33</sup>

Am Ende des Dokuments werden 10 weiterführende Links mit Hinweisen auf rechtliche Grundlagen, interkulturelles, globales sowie demokratisches Lernen angeführt<sup>34</sup>, ein Verzeichnis der im Leitfaden selbst verwendeten Quellen fehlt.

Insgesamt wird im Leitfaden spürbar und ist anzuerkennen, dass mit der Berücksichtigung von Religion als entscheidendem, ja unaufgebbarem Bildungsinhalt noch unbekanntes Terrain betreten wird. In sehr allgemeiner Weise werden Grundlagen gelegt, die auf zuvor bestehenden rudimentären Vorgaben aufbauen, bestehende Lücken geschlossen und Abgrenzungen vorgenommen. Einige Klärungen erfolgen allerdings recht ungenau und werfen Fragen auf. Auch die konkrete positive Gestaltung von religiöser Bildung in öffentlichen Kindergärten kann nur erahnt werden und scheint den Fokus auf ein kognitives Wissen über Religion(en) zu legen.

### 3.2 „Werte leben, Werte bilden. Wertebildung im Kindergarten“ (Werte- und Orientierungsleitfaden 2018)

Im Auftrag des Österreichischen Integrationsfonds in Kooperation mit dem Bildungsministerium ist ein Behelf zur „Wertebildung im Kindergarten“<sup>35</sup> entstanden. Der Untertitel „Impulse für das pädagogische Handeln“<sup>36</sup> macht bereits die grundlegende Ausrichtung deutlich. In der Einleitung, die mit „Wertvolle Bildungsarbeit“<sup>37</sup> überschrieben ist, wird explizit das Anliegen formuliert, durch die Broschüre „die eigene Arbeit mit ihren spezifischen Herausforderungen zu reflektieren und neue Impulse, Anregungen und Tipps für die Wertebildung im Kindergarten zu bekommen.“<sup>38</sup> Demnach sind PädagogInnen, die im Elementarbereich tätig sind, die AdressatInnen des Behelfs. Durch die ganze Broschüre ziehen sich auch durch Symbole gekennzeichnete Hinweise der Kategorien „Für Kinder“,

---

33 EBD.

34 Vgl. EBD., 4.

35 PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE NIEDERÖSTERREICH. IM AUFTRAG DES ÖSTERREICHISCHEN INTEGRATIONSFONDS (ÖIF) IN KOOPERATION MIT DEM BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG (BMBWF) (Hg.): Werte leben, Werte bilden. Wertebildung im Kindergarten. Impulse für das pädagogische Handeln, Baden bei Wien: Eigenverlag 2018, 1.

36 EBD.

37 EBD., 5.

38 EBD.

„Für Eltern“, „Für das Team“, „Spiel“, „Buchtipps“, „Erklärung“<sup>39</sup> und weisen die Publikation als Heft mit einem hohen und unmittelbaren Praxisanspruch aus. Der Anspruch einer fundierten und differenzierten theoretischen Auseinandersetzung scheint demgegenüber nicht ganz so hoch zu sein, wie ein Blick auf das sehr überschaubare Quellenverzeichnis<sup>40</sup> und manche inhaltliche Ausführungen verraten. Angesichts der Fülle des vorliegenden Materials ist eine Beschränkung auf einen kurzen analytischen Überblick über den gesamten Behelf bei exemplarischem Herausgreifen von Passagen, die aus religionspädagogischer Perspektive von besonderem Interesse sind, vonnöten.

Der Behelf ist im Anschluss an die Einleitung in drei große Abschnitte gegliedert. Abschnitt I ‚Was sind Werte?‘ bildet mit Ausführungen zu dem, was Werte prinzipiell sind, was Wertebildung grundsätzlich ausmacht und was die gesetzliche Wertebasis in Österreich ist, die Grundlage.<sup>41</sup> Abschnitt II ist unter der Überschrift ‚Werte im Kindergarten‘ der Auseinandersetzung mit einzelnen konkreten Werten und Möglichkeiten für deren Einübung mit Kindern im elementarpädagogischen Kontext gewidmet.<sup>42</sup> In der ‚Pädagogischen Praxis‘ von Abschnitt III werden unterschiedliche Arten und Orte der Wertebildung mit den verschiedenen an der Kindergartengestaltung Beteiligten (Kinder, Eltern, PädagogInnenteam, aber auch Raum) in den Blick genommen.<sup>43</sup> Religion wird nur in einzelnen Passagen explizit berücksichtigt; ein Abschnitt – auf den noch näher eingegangen wird – setzt sich allerdings ausdrücklich mit ‚Interreligiöser Bildung‘<sup>44</sup> auseinander.

In der Einleitung wird das Vermitteln und Erlebbar-Machen von Werten – in dieser Reihenfolge – in erster Linie an konkreten Normen und Regeln des Kindergartenalltags festgemacht.<sup>45</sup> Diese Fokussierung auf das unmittelbare und direkte Erleben von Normen und Regeln ist auch im Abschnitt der Grundlegung ‚In der Praxis. Werte, Normen und Regeln in der pädagogischen Arbeit‘ festzustellen.<sup>46</sup> Dies ist deshalb ein wenig überraschend, da Wilfried Schubarth, auf dessen Wertebildungskonzept Bezug genommen wird, durchaus die Bedeutung der „heimli-

---

39 Die Legende findet sich EBD., 2.

40 Vgl. EBD., 35.

41 Vgl. EBD., 6–11.

42 Vgl. EBD., 12–20.

43 Vgl. EBD., 21–34.

44 Vgl. EBD., 15.

45 Vgl. EBD., 5.

46 Vgl. EBD., 7.

che[n] Wertesozialisation einer Gesellschaft“<sup>47</sup> betont, die über klar definierte Normen und Regeln hinaus durch gesellschaftliche Macht- und Gerechtigkeitsstrukturen, konkretisiert in unterschiedlichen Anerkennungs- und Aufmerksamkeitsverteilungen, erfolgt.<sup>48</sup>

Ergänzend zu dieser ersten Bestimmung werden als entscheidende Basis der Wertebildung auch die reflexive Haltung und das Wissen der PädagogInnen um eigene Wertvorstellungen, die Werte der konkreten Bildungseinrichtung, die Werthaltungen der Kinder und Familien, die die Einrichtung besuchen, und die „Werthaltungen der Kultur, in der sie leben“<sup>49</sup> beschrieben. Letztere Formulierung wirft Fragen auf, da unklar bleibt, welche Werte der in einer pluralen und von verschiedenen Kulturen und Werthaltungen geprägten Gesellschaft damit gemeint sind. Naheliegend ist, dass darunter die in dem Kapitel der Grundlegung zum ‚Gemeinsamen Werteverständnis im Kindergarten‘<sup>50</sup> vorgestellten, aus Art. 2 des EU-Vertrags quasi wörtlich übernommenen Werte – die auch im Ethikleitfaden angeführt sind – sowie die der österreichischen Bundesverfassung entnommenen Grundwerte der Schule, die „sich auch auf die Bildungseinrichtung Kindergarten übertragen lassen“<sup>51</sup>, verstanden werden. Im Rahmen der Darlegung der Grundwerte der Schule findet auch die religiöse Dimension explizite Berücksichtigung. Aufgegriffen wird das Anliegen, dass Kinder und Jugendliche „orientiert an den sozialen, religiösen und moralischen Werten“<sup>52</sup> Verantwortung für sich, andere und die Umwelt übernehmen lernen. Inhaltlich erfolgt weder hier noch bei der Darlegung des Ziels, dass junge Menschen auf ihrem Bildungsweg u.a. lernen sollen, „dem politischen, religiösen und weltanschaulichen Denken anderer aufgeschlossen [zu] sein“<sup>53</sup>, eine nähere Erläuterung. Prinzipiell überrascht, dass als gemeinsames Werteverständnis ausschließlich gesetzliche Grundlagen präsentiert werden und auf die von den verschiedenen Beteiligten im Kindergarten eingebrachten, möglicherweise unterschiedlichen, Werthaltungen –

---

47 SCHUBARTH, Wilfried: Die „Rückkehr der Werte“. Die neue Wertedebatte und die Chance der Wertebildung, in: SCHUBARTH, Wilfried / SPECK, Karsten / LYNEN VON BERG, Heinz: Wertebildung in Jugendarbeit, Schule und Kommune. Bilanz und Perspektiven, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2010, 21–41, 29. Im Original sind die ersten beiden Worte kursiv gesetzt.

48 SCHUBARTH 2010 [Anm. 47], 29 führt als Beispiel an: „Wenn Jugendliche die Erfahrung machen müssen, dass sie überflüssig sind, dass der Mensch vor allem als Kostenfaktor zählt oder dass der dominierende Wert das Geld ist, dann brauchen sich die Erwachsenen nicht zu wundern, dass Jugendliche sich nicht an die offiziell propagierten Werte einer Gesellschaft halten.“

49 PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE NIEDERÖSTERREICH U.A. 2018 [Anm. 35], 5.

50 Vgl. EBD., 10.

51 EBD.

52 EBD.

53 EBD.

obwohl diese in der Einleitung angesprochen werden<sup>54</sup> – und das Bemühen um eine gemeinsame Basis gar nicht eingegangen wird.

Die im Rahmen der Grundlegungen präsentierten ‚Zwei Konzepte der Wertebildung‘ orientieren sich an dem zweiteiligen Wertebildungskonzept von Schubarth, greifen dieses allerdings nur recht simplifizierend auf. Implizite Wertebildung wird in der Zwischenüberschrift des Behelfs auf das Vorleben von Werten reduziert, in den Ausführungen werden darüber hinaus die im Kindergarten herrschende Atmosphäre und das Ausbilden von Ritualen, Traditionen und Gewohnheiten genannt; explizite Wertebildung wird ausschließlich mit dem Sprechen über Werte gleichgesetzt.<sup>55</sup> Demgegenüber ist das auf schulisches Lernen ausgerichtete Schubarth’sche Modell deutlich differenzierter. Indirekte Wertebildung beschreibt Schubarth im Bildungsbereich Schule als auf den verschiedenen Ebenen herrschendes Klima: von der persönlichen Ebene des Kontakts der Lehrpersonen mit den SchülerInnen (Vorbildwirkung, Kultur des gegenseitigen Umgangs) über die zur Unterrichtsebene (Klassenklima, Lehr- und Lernkultur, Mitbestimmung der SchülerInnen) und Schulebene (Schulethos, Schulkultur, Möglichkeiten der Mitbestimmung) bis zur Ebene des Schulumfelds (Kooperation mit Eltern und anderen Schulpartnern), eingebettet in die prinzipielle Schulstruktur (Selektivität des Schulsystems, Inklusion/Exklusion).<sup>56</sup> Diese Perspektiven finden im Werte- und Orientierungsleitfaden für den Kindergarten keinen wirklichen Niederschlag, könnten aber natürlich entsprechend für den Elementarbereich adaptiert und konkretisiert werden. Bei der direkten Wertebildung werden von Schubarth unterschiedliche Möglichkeiten – und nicht nur das im Behelf aufgegriffene Sprechen über Werte – angeführt, wie exemplarisch Wertklärung, Wertföhlung, Wertelernen durch soziale Tätigkeiten<sup>57</sup>, die natürlich ebenfalls Adaptierung und Konkretisierung für den elementarpädagogischen Kontext finden könnten.

Im zweiten Teil der Broschüre werden acht Werte herausgegriffen, kurz beschrieben und konkrete Vorschläge zu deren Verwirklichung im Kindergarten – im Sinne der Erlangung entsprechender Teilkompetenzen – dargelegt. Die Auswahl der Werte erfolgt offensichtlich exemplarisch, da sie sich nicht unmittelbar aus

---

54 Vgl. EBD., 5.

55 Vgl. EBD. 8–9.

56 Vgl. SCHUBARTH 2010 [Anm. 47], 32–34 sowie in der auf ein breiteres Publikum ausgerichteten Publikation SCHUBARTH, Wilfried / GRUHNE, Christina / ZYLLA, Birgitta: Werte machen Schule. Lernen für eine offene Gesellschaft, Stuttgart: Kohlhammer 2017, 102–105.

57 Vgl. SCHUBARTH 2010 [Anm. 47], 32–34 sowie SCHUBARTH / GRUHNE / ZYLLA 2017 [Anm. 56], 105–115, wobei die Seiten 106–115 konkreten direkten Wertebildungskonzepten für alle sowie spezifische Schulstufen gewidmet sind.

dem im grundlegenden Abschnitt vorgestellten gemeinsamen Werteverständnis ableiten lässt, aber doch Überschneidungen mit diesem aufweist.<sup>58</sup>

Unter dem Wertebereich ‚Toleranz und Offenheit‘<sup>59</sup> werden zwei Unterabschnitte angeführt: ‚Pädagogik der Vielfalt‘ und ‚Interreligiöse Bildung‘<sup>60</sup>. Mit der Pädagogik der Vielfalt wird – wie im Ethikleitfaden der Stadt Wien – (nur) ein pädagogisches Konzept des Umgangs mit Diversität herausgegriffen. Als ‚Scharnier‘ zwischen den Ausführungen zur Pädagogik der Vielfalt und zur Interreligiösen Bildung finden die „unterschiedliche[n] weltanschauliche[n] und religiöse[n] Traditionen, die in einer Gruppe vertreten sind“<sup>61</sup> als mögliche Ressource für ein respektvolles Miteinander Beachtung. Als Grundlage für das Gelingen von Interreligiöser Bildung werden „Offenheit, Achtung und Wertschätzung für andere Kulturen und Religionen“<sup>62</sup> sowie die sensible Wahrnehmung von Religion genannt. Auch hier kann das ‚andere‘ zunächst durchaus indexikalisch gelesen werden. Aus religionspädagogischer Sicht ist die explizit genannte sensible Wahrnehmung von Religion als Basis Interreligiöser Bildung zu unterstreichen. Die im Anschluss angeführten sechs Konkretionen weisen allerdings nur zum Teil die eingeforderte Sensibilität für die Verschiedenheit weltanschaulicher und religiöser Prägungen auf. Vorrangig sollen nämlich alle Kinder aufgrund der für Österreich konstatierten mehrheitlich jüdisch-christlichen Prägung der Kultur christliche Symbole und Bräuche der Gesellschaft kennenlernen. Das jüdische Erbe schlägt sich aber nicht in einer näheren Auseinandersetzung mit ihm nieder. Erst nachgereiht wird gefordert, ausgehend von der Gruppenkonstellation „andere Religionen, religiös geprägte Feste und Orte“<sup>63</sup> kennenzulernen. Hier zeigt sich in der Abgrenzung zum Christlichen eine klare Positionalität ausgehend von der betonten christlichen Mehrheitsprägung der Gesellschaft – und nicht von der konkreten Kindergartengruppe. Das ist angesichts der in der Einleitung postulierten Überzeugung, dass kulturelle und religiöse Werthaltungen von den Beteiligten mit- und eingebracht werden, nicht leicht nachvollziehbar, stellt aber eine Analogie zu dem beschriebenen ‚gemeinsamen Werteverständnis im Kindergarten‘ dar, in dem auch nicht auf die konkrete Gruppenkonstellation, sondern auf Gesetzesvorgaben aus Österreich und der EU rekuriert wird.

---

58 Vgl. PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE NIEDERÖSTERREICH U.A. 2018 [Anm. 35], 12–20.

59 Vgl. EBD., 14–15.

60 Vgl. EBD., 15.

61 EBD., 15.

62 EBD.

63 EBD.

In der Forderung des gemeinsamen Thematisierens der Bedeutung von religiösen Festen, Bauten oder Symbolen zeigt sich Sensibilität für verschiedene religiöse Traditionen. Gefordert wird auch eine bewusste Unterscheidung „zwischen Feiern und Mitfeiern“<sup>64</sup>. Gemeint ist damit wohl die klare Verortung einer religiösen Feier in einer bestimmten religiösen Tradition, die auch den Kindern bewusst gemacht wird und unterschiedliche Arten der Beteiligung, je nach Zugehörigkeit zur jeweiligen religiösen Tradition, mit sich bringt. Dies ist aus dem Anliegen der Vermeidung einer übergreifigen Vereinnahmung heraus zu befürworten, hinsichtlich des bei Kindern ausgeprägten Wunsches nach Zugehörigkeit, gerade in Relation zu einer Mehrheitsgruppe, aber jedenfalls sensibel zu gestalten.

Über die unmittelbare Arbeit mit den Kindern hinaus wird auch die Bedeutung einer wertschätzenden und transparenten Bildungspartnerschaft eingemahnt und die Forderung nach der Erarbeitung von allgemein geteilten Regelungen angesichts religiös begründeter Speisevorschriften erhoben.<sup>65</sup>

Dezidiert interreligiöse Aspekte, unter denen gemeinhin der Austausch der Angehörigen unterschiedlicher weltanschaulicher Traditionen verstanden wird<sup>66</sup>, finden im Behelf kaum Berücksichtigung. Gerade auf elementarpädagogischer Ebene scheint es durchaus legitim, das interreligiöse Anliegen in einem weiteren Sinn zu verstehen. Allerdings würde dem eine entsprechende offenere begriffliche Bezeichnung – wie ‚plurale religiöse Bildung‘ – besser gerecht werden.

Der dritte Teil, der der pädagogischen Praxis gewidmet ist, macht in einem Abschnitt ‚Wertekonflikte‘ zum Thema.<sup>67</sup> Einleitend wird – angesichts der Überschrift überraschend – festgehalten, dass Konflikte entstehen können, auch wenn Menschen sich an den gleichen Werten ausrichten. Offen bleibt deshalb, ob die anschließend beschriebenen Konflikte, anders als von der Überschrift insinuiert, überhaupt auf einer Werteebene anzusiedeln sind. Nach einer kurzen Beschreibung der jeweiligen Konfliktsituation wird der entsprechende Konfliktpunkt jeweils mit einem Schlagwort abstrakt benannt. In einem eigenen Kästchen wird die empfohlene prinzipielle Herangehensweise an solche Konflikte skizziert: ein gemeinsamer Dialog, der auf „Gleichwürdigkeit“ der Beteiligten fußt, der „der Verständigung und der Akzeptanz des jeweils anderen“ dient, bei dem es „kein

---

64 EBD.

65 Vgl. EBD.

66 Vgl. exemplarisch: „Interreligiöses Lernen heißt: Angehörige einer religiösen Tradition sind bereit, religiöse Erfahrungen anderer Traditionen achtsam wahrzunehmen und für das eigene Leben und Glauben schöpferisch zu verarbeiten.“ (ZIEBERTZ, Hans-Georg / LEIMGRUBER, Stephan: Interreligiöses Lernen, in: HILGER, Georg / LEIMGRUBER, Stephan / ZIEBERTZ, Hans-Georg [Hg.]: Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München: Kösel 2001, 433–442, 434).

67 Vgl. PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE NIEDERÖSTERREICH U.A. 2018 [Anm. 35], 32–33.

Richtig oder Falsch“<sup>68</sup> gibt. Aufgefordert wird, offen in Dialog mit dem/der anderen zu treten, von Pauschalierungen abzusehen und das konkrete Gegenüber wahrzunehmen und kennenzulernen. Diese Grundlegung spiegelt sich in den konkreten Beispielen allerdings wenig bis gar nicht wieder. Aus religionspädagogischer Perspektive von besonderem Interesse ist ein beschriebener Konflikt um das Kopftuch im Kindergarten, der unter dem Aspekt ‚Gleichwertigkeit‘ subsumiert wird.<sup>69</sup> Dem Wunsch eines Mädchens, wie seine Mutter und seine älteren Schwestern ein Kopftuch zu tragen, wird die Einschätzung des pädagogischen Teams gegenübergestellt, das damit die Gleichwertigkeit der Geschlechter in Frage gestellt sieht. Konträr zu der prinzipiellen Grundlegung wird als Lösung dieses Konflikts nicht ein Verstehens- und Aushandlungsprozess vorgestellt, sondern die Erklärung der PädagogInnen, dass das Kopftuch außerhalb des familiären Kontexts als abgrenzendes Symbol aufgefasst werden kann. Auch das Ablegen des Kopftuchs in der Garderobe als beschriebene exemplarische gemeinsame Vereinbarung als Lösung nimmt offensichtlich nur das Anliegen der PädagogInnen auf. Der beispielhaft dargelegte Lösungsvorschlag wird nicht nur konträr zur vorgestellten methodischen Konfliktbearbeitung entwickelt, sondern steht inhaltlich auch in Spannung zu den in Teil II entwickelten Konkretisierungen des Werts ‚Verantwortung – für sich, für andere, für die Natur‘<sup>70</sup>. Dabei wird hinsichtlich der Begleitung zur Selbständigkeit u.a. folgende Frage gestellt: „Gelten Kleidervorschriften für alle [...] oder dürfen die Kinder selbst über ihre Bekleidung entscheiden und für sich Verantwortung übernehmen?“<sup>71</sup> Die Strukturanalogie zu weiteren aufgeworfenen Fragen und das Betonen des Verantwortungsaspekts machen eine Präferenzierung der Eigenverantwortung der Kinder in Kleiderfragen stark, die im Konfliktbeispiel gerade nicht eingeholt wird.

Insgesamt ist der Behelf differenziert, ja ambivalent einzuschätzen. Zum einen bietet er eine Fülle an sehr konkreten und hilfreichen Anregungen, den Kindergartenalltag hinsichtlich des Werte-Themas zu gestalten. Zum anderen zeigen sich immer wieder Brüche und Inkonsistenzen hinsichtlich eines wirklichen dialogisch ausgelegten Lernens an und mit unterschiedlichen Werthaltungen und religiösen Überzeugungen.

---

68 EBD., 33.

69 Vgl. EBD.

70 Vgl. EBD., 16.

71 EBD.

### 3.3 Vereinbarung Art. 15a B-VG zwischen Bund und den Ländern (2018)

Die Art. 15a-Vereinbarung beinhaltet das Übereinkommen zwischen Bund und Ländern hinsichtlich der Elementarpädagogik für die Kindergartenjahre 2018/19 bis 2021/22.<sup>72</sup> Aus religionspädagogischer Sicht ist aufschlussreich, dass im Rahmen der in der Übereinkunft genannten Zielsetzungen und Umsetzungsmaßnahmen dem bundesländerübergreifenden Bildungsrahmenplan entsprechend die ganzheitliche Förderung der Kinder betont wird und einzelne Bereiche explizit angeführt werden, der weltanschaulich-religiöse Bereich dabei aber größtenteils (wieder) ausgespart bleibt bzw. unter einer bestimmten Rücksicht negativ konnotiert behandelt wird.<sup>73</sup>

Im Zuge der dezidierten Darlegung der Bildungsaufgaben wird – in gewisser Analogie zu der Formulierung im Bildungsplan der Stadt Wien – die Förderung der „ethische[n] und soziale[n] Entwicklung“<sup>74</sup> der Kinder verlangt und mehrfach die Anerkennung und Vermittlung der „grundlegenden Werte der österreichischen Gesellschaft“<sup>75</sup> gefordert. Was genau unter diesen verstanden wird, wird nicht expliziert. Vermutlich sind damit die auch im Werte- und Orientierungsleitfaden angeführten auch für den Elementarbereich ausschlaggebenden Grundwerte der österreichischen Schule sowie die im EU-Vertrag aufgezählten grundlegenden Werte gemeint. Vom Werteverständnis der Menschen, die in diesem Land leben bzw. der Menschen, die die entsprechenden Kindergärten prägen, ist nicht die Rede. Schon im Werte- und Orientierungsleitfaden, auf den explizit verwiesen wird<sup>76</sup>, finden diese ja nur sehr eingeschränkt Berücksichtigung. Mit der ‚Wertevermittlung‘ wird ein engerer Begriff als der im Werte- und Orientierungsleitfaden gewählte Terminus ‚Wertebildung‘ gewählt, bei dem offen bleibt, wer hier in welcher Form als AkteurIn beteiligt ist.

Mit der Gewährleistung bestmöglicher Entwicklung und Entfaltung aller Kinder wird das Verbot von „weltanschaulich oder religiös geprägter“<sup>77</sup> Kleidung, durch

---

72 Vgl. VEREINBARUNG GEMÄSS ART. 15A B-VG ZWISCHEN DEM BUND UND DEN LÄNDERN ÜBER DIE ELEMENTARPÄDAGOGIK FÜR DIE KINDERGARTENJAHRE 2018/19 BIS 2021/22 (22.12.2018), in: [https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA\\_2018\\_I\\_103/BGBLA\\_2018\\_I\\_103.pdf](https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2018_I_103/BGBLA_2018_I_103.pdf) [abgerufen am 27.03.2019].

73 Vgl. EBD., Art. 1 (2) 2.

74 EBD., Art. 3 (1).

75 EBD., Art. 1 (2) 6 sowie Art. 3 (1).

76 Vgl. VEREINBARUNG GEMÄSS ART. 15A B-VG 2018 [Anm. 72], Art. 1 (3) 4 sowie Art. 2.6.e. Die ERLÄUTERUNGEN ZUR VEREINBARUNG ART. 15A B-VG, in: [https://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXVI/II/I\\_00331/fname\\_715792.pdf](https://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXVI/II/I_00331/fname_715792.pdf) [abgerufen am 27.03.2019] zu Art. 8 machen unzweifelhaft deutlich, dass mit dem im Gesetzestext erwähnten Werte- und Orientierungsleitfaden das bereits veröffentlichte Dokument gemeint ist.

77 VEREINBARUNG GEMÄSS ART. 15A B-VG 2018 [Anm. 72], Art. 3 (1).



die der Kopf verhüllt wird, begründet. „Dies dient der erfolgreichen sozialen Integration von Kindern gemäß den lokalen Gebräuchen und Sitten, der verfassungsrechtlichen Grundwerte und Bildungsziele der Bundesverfassung sowie der Gleichstellung von Mann und Frau.“<sup>78</sup> In dieser Zielsetzung verdeutlichen sich mehrere implizite Vorannahmen: Für alle Betroffenen – offenkundig in erster Linie Musliminnen – wird eine erforderliche soziale Integration angenommen. Ein Kopftuch – das im Kindergartenalter unbestritten durchaus kritisch gesehen werden kann – wird mit schlechter sozialer Integration gleichgesetzt und mit einem Verbot belegt. Auf einer grundsätzlicheren Ebene wird so die Assimilierung an ‚lokale Gebräuche und Sitten‘, wobei nicht näher spezifiziert wird, was darunter zu verstehen ist, als entscheidende Komponente sozialer Integration ausgemacht. Den in der österreichischen Bundesverfassung festgehaltenen, so stark betonten Werten von Offenheit und Toleranz steht dies wohl ebenso entgegen wie den im Werte- und Orientierungsleitfaden eingeforderten, aber auch da nicht durchgehend eingeholten, dialogischen Aushandlungsprozessen.

Der Gesetzestext nimmt sehr grundlegende Fundierungen im Bereich der Wertebildung vor, verweist entscheidend auf die Konkretisierungen im bereits vorliegenden Werte- und Orientierungsleitfaden, thematisiert den religiösen Aspekt dabei aber nicht eigens – bis auf das Kopftuchverbot, das sich in erster Linie gegen eine, in dieser Altersgruppe kaum relevante, Praxis von Musliminnen richtet.

#### 4. Resümee und Ausblick

Die Analyse der in offiziellen Dokumenten verstärkten Beachtung von Religion und religiöser Bildung in elementarpädagogischen Einrichtungen ergibt ein ambivalentes Bild. Zum einen stellt die neu erwachte Sensibilität und explizite Thematisierung von Religion einen deutlichen Fortschritt, ja einen Paradigmenwechsel gegenüber der über lange Zeit vorherrschenden Ausblendung, z.T. auch der Negierung der Bedeutung von Religion, dar. Die Ausführungen in den verschiedenen Dokumenten bleiben allerdings überwiegend sehr allgemein und lassen damit entscheidende Fragen offen. Sie sind von unterschiedlicher Qualität und weisen neben Grundlegungen für eine religiöse Bildung im elementarpädagogischen Bereich für alle Kinder immer wieder auch dichotomische Prägungen auf, mit einer tendenziellen Abwertung von allem, was von christlicher Religion bzw. Kultur abweicht. Den eingemahnten Werten von Respekt, Offenheit und Toleranz wird genau das aber nicht gerecht.

---

78 Ebd.

Für die Religionspädagogik stellt sich die Herausforderung, ausgehend von den präsentierten gesetzlichen Ausgangspunkten ein Konzept und konkrete Möglichkeiten von religiöser Bildung im elementarpädagogischen Bereich auszuarbeiten. Diese gilt es – gerade angesichts einer weltanschaulich pluralen und noch pluraler werdenden Gesellschaft – konsequent multireligiös auszurichten. Wichtige Grundlagen dafür sind im religionspädagogischen Bildungsplan<sup>79</sup> bereits erarbeitet. Gerade, was eine multireligiöse Perspektive anlangt, sind aber auch hier durchaus verschiedene Konzepte und manche Brüche zu finden. So gilt es, eine vertiefte, kohärente Weiterentwicklung voranzutreiben, nach Möglichkeit in gemischtreligiösen Teams.

---

79 Vgl. ST. NIKOLAUS-KINDERTAGESHEIMSTIFTUNG / CARITAS FÜR KINDER UND JUGENDLICHE (Hg.): Religionspädagogischer BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich, Linz: Unsere Kinder 2010.