

Demokratiebildung und Werterziehung

Zur Bedeutung von Werten in der Schule im Kontext kultureller und religiöser Diversität

Hubert Philipp Weber¹

DOI: <https://doi.org/10.53349/re-source.2026.i4.a1606>

Zusammenfassung

Bildung geschieht nicht im wertfreien Raum, sondern ist immer von bestimmten Werten geprägt. Die Vermittlung von Werten, die für das Zusammenleben in einer Demokratie wichtig sind, ist essentiell. Die Vermittlung von Werten kann nur im Rahmen einer wertorientierten Bildung geschehen. Die Rede von Werten wurde in der Philosophie und den Sozialwissenschaften lange Zeit gemieden, in den gesellschaftlichen und politischen Diskursen hingegen spielt sie eine große Rolle. Wertebildung geschieht in vielen Kontexten, bewusst oder unbewusst, in den Familien, Peergroups, durch die Medien oder in der Schule. Sie ist Teil der Persönlichkeitsbildung. Die Vermittlung von Werten ist eine wesentliche Aufgabe des Schulunterrichts mit spezifischen Herausforderungen und Chancen. Dazu gibt es verschiedene Ansätze, Strategien und Maßnahmen, von denen einige skizziert werden. Schließlich wird ein Projekt der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich vorgestellt, das Wertvermittlung in Zusammenhang mit der Demokratiebildung in den Fokus rückt.

Stichwörter: Demokratiebildung, Werte, Wertebildung, Wertevermittlung

1 Einleitung

Demokratiebildung geschieht vor dem Hintergrund bestimmter Wertvorstellungen, die für das Grundverständnis von Demokratie prägend sind. Sie bestimmen das Zusammenleben im Land, in der Gesellschaft und in der Schule. Wo Werte nicht von vorn herein geteilt werden, gerät diese Voraussetzung in die Krise. Damit Werterziehung als wesentlicher Bestandteil der Demokratiebildung gelingen kann, ist zunächst eine Vergewisserung nötig, was mit dem Begriff Wert gemeint ist und wie Wertvermittlung oder Werterziehung gelingen können. Schließlich wird ein konkretes Projekt vorgestellt, mit dem die Wertarbeit in niederösterreichischen Schulen gestärkt werden soll.

¹ Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden.
E-Mail: hubert.weber@ph-noe.ac.at

2 Zur Entstehung von Werten

Die Diskussion über Werte und deren Vermittlung in der Schule oder in Kursen ist heute im politischen und gesellschaftlichen Bereich weit verbreitet. Anders sieht es in der Philosophie oder den Sozialwissenschaften auch, wo der Begriff „Wert“ lange Zeit vermieden wurde. Obwohl viel von Werten die Rede ist, gibt es keinen Konsens darüber, was Werte eigentlich sind, welche Werte wichtig sind und wie sie sich vermitteln lassen.

Für die Arbeit mit Werten in der Schule sind zwei Beobachtungen wichtig. Werte lassen sich nicht vorschreiben und nicht absichtlich erzeugen. Sie müssen schon vorhanden sein. Menschen fühlen sich nicht an Werte gebunden, weil ihnen gesagt wird: Du sollst das tun. Sogenannte Moralpredigten sind daher meist erfolglos. Wenn von Werten die Rede ist, dann wird etwas angesprochen, das schon vorhanden ist und für die Beteiligten Bedeutung hat. Hans Joas spricht vom „Ergriffensein“ (2006, S. 2). Werte werden nicht gewählt, sondern sind vor jeder Wahl schon vorhanden. Menschen handeln aufgrund der Werte, die in ihnen wirksam sind. Jede Bildung von Werten muss an schon Vorhandenem ansetzen.

Werte binden uns stark. Die Werte, die den Einzelnen wichtig sind, machen sie nicht unfrei, sondern geben Orientierung im Handeln. Sich an die eigenen Werte nicht zu halten, bedeutet, dass ich nicht mehr ich selbst bin. Werte wirken tief im Inneren und sind nicht steuerbar.

2.1 Begriffsklärung

Der Begriff Wert wird ursprünglich in ökonomischen Kontexten verwendet. Die übertragene Anwendung auf den philosophisch-ethischen Bereich beginnt erst im 19. Jahrhundert und ist bis heute in der Philosophie umstritten (Hügli, 2004; Höffe et al., 2008, S. 344–345).

Oft werden die Begriffe Werte und Normen zusammen gebraucht, mitunter erscheinen die beiden Worte austauschbar. Doch sie unterscheiden sich stark. Nach Joas haben Werte einen positiven Effekt, weil sie Menschen zu bestimmten Handlungen bewegen. Normen dagegen wirken eingrenzend, wollen bestimmte Handlungsweisen verhindern. Daher wirken Werte motivierend, Normen hingegen restriktiv. Werte kommen von innen, Normen werden als von außen kommend erfahren. Aufgrund von Werten werden in Freiheit bestimmte Ziele gewählt. Normen schränken die Möglichkeiten, Ziele zu erreichen, ein. Bestimmte Möglichkeiten werden als nicht zulässig ausgeschieden. Daher können Normen zwar vermittelt werden, aber sie entfalten keine motivierende Kraft, wie Werte das tun (Joas, 2006, S. 2–3).

Die Vermittlung von Werten hat mit ethischer Bildung zu tun, doch beschränkt sie sich nicht darauf. Ansätze, die Wertvermittlung auf die Vermittlung moralischer Grundlinien konzentrieren (Weinlich, 2023), gehen von einer stillschweigenden Identifikation von Ethik und Werten aus. Erziehung und Bildung haben immer auch einen ethischen Anspruch, gilt es doch, Orientierung in einer pluralistischen Gesellschaft zu finden, und an einem friedlichen Miteinander mitzuwirken. Aber die Identifizierung von Wertebildung mit ethischer Bildung greift zu kurz.

Schon in der Primarstufe haben Kinder Werte ausgebildet, die ihnen wichtig sind. Wolfgang Weinlich (2023, S. 679) spricht von „Persönlichkeitsrechten, Diskriminierung, Fairness und Freundlichkeit“. Seiner Ansicht nach beurteilen sie Handlungen nach dem Resultat und haben noch kein Gespür für soziale Motive. Auch wenn sich Empathie und eine Theory of Mind erst später ganz entwickeln, sind das soziale und emotionale Lernen für die Entwicklung entscheidend.

Eine andere begriffliche Abgrenzung ist notwendig zwischen Werten und Wünschen. Bei Diskussionen, die von einem starken ökonomischen Paradigma geprägt sind, werden die beiden Begriffe einander angenähert und mit dem nicht sehr glücklichen Begriff der „Präferenz“ verbunden. Dabei wird aber ein entscheidender Unterschied übersehen. Wünsche entstehen faktisch hier und heute, sie können sich auch jederzeit ändern. Ein Wert ist eine „Vorstellung über das, was des Wünschens wert ist“ (Joas, 2006, S. 3; Tegeler & Martin, 2017, S. 8). Daher gibt es oft Differenzen zwischen Werten und Wünschen. Es kann sein, dass ein momentaner Wunsch, auch einen starker, beiseitegeschoben und für einen Wert, der stärker verpflichtet, bleiben gelassen wird.

Philosophisch betrachtet verdrängt der Begriff Wert in den Diskursen seit dem späten 19. Jahrhundert den Begriff des Guten. Dazu tragen auch inhaltliche Aspekte bei. Wenn vom Guten die Rede ist, wird davon ausgegangen, es gäbe etwas Gutes unabhängig von der jeweils eingenommen Perspektive. Damit ist etwas Absolutes gemeint, das für jede und jeden als gut anerkennbar ist. Deshalb kann man bei dem diesem Begriff keine Mehrzahl bilden. Verschiedene Güter sind etwas anderes, als das Gute in mehrfacher Ausführung. Spricht man allerdings vom Wert, so wird von vornherein unterstellt, dass die Werte je nach Perspektive unterschiedlich sind. Menschen haben unterschiedliche Werte, die unterschiedliche Ausprägungen des Guten sind (Joas, 2006, S. 5–6).

2.2 Werte und Persönlichkeitsentwicklung

Die Entwicklung der persönlichen Werte hat immer eine subjektive und eine emotionale Komponente. Mit der Entstehung der eigenen Werte wächst ein Selbstbild, das von diesen Werten geprägt ist. Der Begriff der Wertbindung besagt, dass für eine Person etwas gut erscheint, ohne dass es dafür einer besonderen Begründung bedarf. Alle haben solche Bindungen, auch wenn sie im Gespräch vielleicht abgestritten werden. Sie lassen sich an Formulierungen erkennen wie: „Das geht für mich überhaupt nicht.“ „So etwas halte ich nicht aus.“ „Da ist für mich eine Grenze.“ Oder Menschen sind in bestimmten Situationen empört, weil etwas passiert ist, das ihren Werten widerspricht. Werte entstehen bei der Bildung der Persönlichkeit, bei der Selbstbildung und bei der Selbsttranszendenz, wie Joas hervorhebt (2006, S. 3–4). Sie werden von den Personen vermittelt, die dem Menschen besonders nahestehen, zunächst also von den Eltern und der Familie, später dann von Lehrpersonen, Bekannten usw. In der Pubertät findet dann eine Differenzierung zwischen der Beziehung zur Person, von der die Werte übernommen wurden, und den Werten selbst statt. Dieser Vorgang kann noch viele Jahre

andauern. Er zeigt sich etwa dann, wenn die Haltungen der eigenen Eltern plausibler werden. Wichtig dabei ist, dass diese Werte da sind, auch wenn zunächst darüber nicht gesprochen wird. Sie brauchen die Wertschätzung und können und dürfen nicht einfach beiseite gewischt werden.

Um aber die eigene Werthaltung zu erweitern, ist die Selbsttranszendenz nötig. Dieser Begriff meint keine religiöse Haltung, weil Religion ja generell ein Ausdruck von Transzendenz ist. Damit ist, ein psychologischer Prozess, eine grundsätzliche Struktur menschlicher Entwicklung angesprochen. Transzendenz bedeutet, sich selbst zu übersteigen. Selbsttranszendenz geschieht also dann, wenn ich mich aus meinem eigenen Selbstverständnis erhebe und eine Veränderung zulasse. Damit wird mein Selbst weiterentwickelt, verändert, aber nicht vernichtet. Das gilt auch, wenn das schon geformte Selbst aus dem bisherigen Rahmen gerissen wird. Joas spricht von Konversion, wobei er den Begriff nicht in einem theologischen, sondern allgemeinen Sinn verwendet, um damit einen „Wechsel des fundamentalen Bezugssystems“ anzuzeigen (2006, S. 5).

Aus dem bisher gesagten ergibt sich, dass alle Menschen, jung oder alt, Werte haben, auch wenn sie diese nicht artikulieren können. Wer anderen Werte vermitteln möchte, muss sich zuvor mit deren Werten auseinandersetzen. Im Idealfall finden sich Gemeinsamkeiten und Erfahrungen, an denen der Vermittlungsprozess anschließen kann. Ungleich schwieriger wird die Aufgabe, wenn die Werthaltungen einander widersprechen oder gar ausschließen, was nur in seltenen Fällen vorkommt.

Wiewohl weitgehende Einigkeit darüber besteht, dass man Werte und Wertebindungen weder durch einen rationalen Prozess erzeugen noch Menschen vorschreiben kann (Joas, 2019, S. 16), ist es ebenso weit Konsens, dass zu einer gelingenden Persönlichkeitsentwicklung die Wertebildung gehört. Werte zu lernen ist eine für die ganze Gesellschaft wesentliche Aufgabe und daher ein dringender Auftrag für die Schule. Damit Menschen in einer freien und vielfältigen Gesellschaft zusammenleben können brauchen sie persönlich anerkannte Werte, die den Individuen Orientierung ermöglichen, gemeinsame demokratische Grundwerte, die das Miteinander tragen, und Fähigkeiten und Strategien, mit der Vielfalt von Werten und Konflikten umzugehen (Tegeler & Martin, 2017, S. 5). Diese können nicht gewissermaßen von außen eingebracht, sondern müssen in einem gelingenden Bildungsprozess selbst erworben werden. Voraussetzung dafür ist, dass im Prozess des Lernens Räume eröffnet werden, in denen die Selbsttranszendenz möglich ist und Werte wachsen können.

2.3 Werte lernen und leben in der Schule

Mit Joas lassen sich fünf Voraussetzungen für gelingende Wertevermittlung formulieren. Wertevermittlung hat erstens eine personale Dimension. Sie kann nur durch Personen geschehen, die für ihre Überzeugung einstehen. Altmodisch spricht man von Vorbildern, in der Theologie von Zeugen. Lernen geschieht über Beziehung, diese Grundeinsicht gilt hier besonders.

Zweitens haben die institutionellen Rahmenbedingungen bei der Wertevermittlung eine besonders große Bedeutung. Die Werte, die vermittelt werden sollen, müssen mit den erfahrbaren Werten übereinstimmen.

Wertevermittlung ist drittens nur sinnvoll, wenn sie auf konkrete Erfahrungen Bezug nimmt, entweder Erfahrungen, die ohnedies gemacht werden oder solche, die im Zuge der Vermittlungsprozesse bewusst gemacht werden.

Viertens hat ein separater Werteunterricht nur bedingt Sinn. Tatsächlich muss Wertevermittlung in jeder Form von Unterricht präsent sein. Bildung ist nie wertfrei. Bildung. Die Vorstellung, fachlicher Unterricht sei wertfrei und Wertevermittlung könnte ausschließlich in einem eigenen Wertunterricht geschehen, ist falsch und gefährlich.

Schließlich liegen Schwierigkeiten nicht unbedingt an der Vermittlung oder Didaktik, sondern oft an den Werten und ihrer Artikulation selbst. Es ist daher notwendig, auch über die Werte, die vermittelt werden sollen, selbst nachzudenken (Joas, 2006, S. 8–9).

Joas spricht von Wertevermittlung. Damit wird ein gezielter, vor allem instrumentell-technischer Prozess bezeichnet, mit dem bestimmte Grundwerte den Rezipienten nähergebracht werden soll. Die von Joas formulierten Leitlinien gehen darüber aber weit hinaus, daher ist der Begriff Wertebildung als die Möglichkeit, selbst in den Werten zu wachsen, vorzuziehen. Sie geschieht als komplexer Lernprozess, indem sich die Einzelnen aktiv mit sich selbst und ihrer Umwelt auseinandersetzen, in den Prozessen der Sozialisation und der Erziehung. Eine besondere Rolle spielen dabei das emotionale Erleben zwischenmenschlicher Beziehungen und das Lernen durch Vorbilder. Wertebildung geschieht dabei in formellen, non-formalen und informellen Lernsettings, überall dort, wo die eigene Auseinandersetzung mit Werten eröffnet und ermöglicht wird (Tegeler & Martin, 2017, S. 9–10).

Wertebildung geschieht in unterschiedlichen Kontexten, die je unterschiedlich auf die Entwicklung einwirken. Sie geschieht auch dort, wo sie nicht intendiert ist. Das hat positive und negative Auswirkungen. Vorbilder prägen die Entwicklung ebenso wie die Art, miteinander umzugehen oder die strukturellen Rahmenbedingungen. So kann es auch zu einem negativen Lernen kommen, wenn zwar über Werte gesprochen wird, die Schüler*innen die geforderte Wertschätzung aber selbst nicht erfahren. Die Rede von Demokratie wird nicht wirksam sein, wenn bei Entscheidungsprozessen, die für eine Schulklasse heute bedeutsam ist, die Meinung der Betroffenen nicht einbezogen wird. Auch die Architektur einer Schule, der Zustand der Räume, die Sauberkeit im Klassenzimmer beeinflussen die Art und Weise, wie sich Werte entwickeln (Baumann & Götz, 2024, S. 20–26).

3 Wertebildung in der Schule

Für Wertebildung in der Schule liegen verschiedene Ansätze vor. Im Folgenden werden drei davon ohne Anspruch auf Vollständigkeit skizziert werden, ein Ansatz einer normativen

Wertebildung, Überlegungen zu einer wertorientierten Persönlichkeitsbildung und Hinweise auf *Quality Education* und *Global Citizenship Education*.

3.1 Werte und die Grundrechte

Schule, Bildung und Unterricht sind nie wertfrei, sondern haben immer bestimmte Voraussetzungen, die kulturell, gesellschaftlich, politisch, von persönlichen Interessen oder aus geschichtlichen Entwicklungen vorgegeben sind. Wenn die Werte selbst in den Blick genommen werden, geht es dabei nicht um bestimmte Inhalte, Handlungen oder Kompetenzen, sondern um Haltungen. Johannes Baumann und Thomas Götz (2024) schlagen einen normativen Ansatz der Wertebildung vor, der vom Grundwert der Menschenwürde und den Grundrechten Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit ausgeht. Diese sehen sie in verschiedenen Haltungen ausgeprägt, die in einer Wertebildung in der Schule eingeübt und verstärkt werden sollen: Achtsamkeit, Fairness, Respekt, Toleranz, Solidarität, Verantwortlichkeit, Demokratiebewusstsein und Umweltbewusstsein. Um nicht im Raum einer bloßen Gesinnungsethik oder gar ideologischer Standpunkte zu verbleiben, muss die Wertebildung immer auf die mit den Werten korrespondierenden Kompetenzen zielen. Es reicht nicht aus, Werte zu kennen, sie müssen auch mit den eigenen Möglichkeiten erreicht werden können (Baumann & Götz, 2024, S. 43–44).

Wertebildung setzt immer Werteorientierung bei der Bildungsarbeit voraus. Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit müssen zuerst in der Schule gelebt werden, indem Bildungsgerechtigkeit gestärkt wird, Bildung die Räume zur Selbstentfaltung eröffnet und die Schule so gestaltet wird, dass sie Wertschätzung ausdrückt (Baumann & Götz, 2024, S. 46–51). In der Schule trägt eine gute Schulkultur essenziell zur Wertebildung bei, insbesondere durch die Pflege einer guten Beziehungskultur und einer Fehlerkultur, die von Respekt, Fairness und Ehrlichkeit geprägt ist (Baumann & Götz, 2024, S. 51–55). Konkrete Wertebildung durch Thematisierung von bestimmten Werten oder einzelne Aktionen und Maßnahmen kann in den Bereichen Demokratie und Verantwortung, Frieden und Sicherheit sowie Umwelt und Klima erreicht werden (Baumann & Götz, 2024, S. 55–64). Schließlich findet im fachlich strukturierten Unterricht Wertebildung statt, ja nach Thema und Ausrichtung (Baumann & Götz, 2024, S. 64–70).

Ein normativer Ansatz zur Wertebildung hat viele Vorteile. Er wird große Zustimmung finden, solange die zugrundeliegenden Werte geteilt werden. Wird das normative Grundgerüst zu stark, birgt das die Gefahr, dass die für eine gelingende Wertebildung notwendige freie Entfaltung nicht mehr möglich ist. Insbesondere in einem kulturell und religiös heterogenen Kontext ist besondere Sensibilität geboten. Baumann und Götz haben deshalb mit den Grundbegriffen Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit eine sehr breite und allgemein gehaltene Basis gelegt. Der Ansatz mit neun Handlungsfeldern, den sie vorstellen, zielt nicht auf Vollständigkeit, sondern muss in jedem Kontext neu erarbeitet, angepasst, reduziert, ergänzt oder neu geordnet werden (Baumann & Götz, 2024, S. 72).

3.2 Wertorientierte Persönlichkeitsentwicklung und Wertekompetenz

Durch Wertebildung wird die eigene Identität entwickelt und gestärkt, indem Kinder und Jugendliche ein eigenes Wertesystem entwickeln. Damit werden sie zu mündigen Persönlichkeiten, die ein gelingendes und verantwortungsvolles Leben führen können, sich an der gesellschaftlichen Entwicklung beteiligen und für ein gelingendes Miteinander in einer demokratischen Gesellschaft einsetzen. Die dafür nötigen Schlüsselkompetenzen werden entwickelt. Die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) benennt dafür die Fähigkeit zu reflektiertem Denken und Handeln, zu guten und tragfähigen Beziehungen mit anderen Menschen, zur Zusammenarbeit sowie zur Konfliktbewältigung als Beispiele. Dazu kommen noch die von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) propagierten Life Skills, die verschiedenen Ansätze des Demokratielernens sowie Strategien zur Konfliktlösung (Tegeler & Martin, 2017, S. 11–13).

Die Orientierung an Werten verlangt die Entwicklung persönlicher, sozialer und demokratischer Kompetenzen. In der pädagogischen Praxis kommt es darauf an, diese Kompetenzen in den Blick zu nehmen, damit die Schüler*innen sich in komplexen modernen Gesellschaften zunehmend orientieren können. „Dazu gehören reflektiertes Denken und Handeln, die Fähigkeit, gute und tragfähige Beziehungen mit anderen Menschen zu haben, die Fähigkeit, mit anderen zusammenzuarbeiten, sowie die Kompetenz, Konflikte zu bewältigen und zu lösen“ (Tegeler & Martin, 2017, S. 12).

3.3 Quality Education und Global Citizenship Education

Im Zuge der von der UNESCO initiierten Programme zur Transformation der Gesellschaft, allen voran mit den siebzehn Zielen der *Sustainable Development Goals* (SDGs) spielen auch Werte eine entscheidende Rolle. Unter den SDGs findet sich als Ziel 4 die *Quality Education*, die qualitätsvolle Bildung (Huber, 2019, S. 195–197). Die Bildung soll inklusiv, gerecht, hochwertig sein und lebenslang andauern.

Einzelne soziale Herausforderungen lassen sich ausmachen, denen die Erziehung gerecht werden soll nämlich Armut, Menschenrechte, Umweltschutz, Klimawandel, allgemeine Gleichberechtigung und internationale Kommunikation. Das entspricht den gemeinsamen Zielen, die UNO und UNESCO aufbauend auf die Prinzipien der Aufklärung und die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte formuliert haben: Toleranz, Gerechtigkeit, Friede, Anteilnahme, Inklusion, Solidarität, Brüderlichkeit und Gleichheit.

Davon ausgehend entstand das Programm der *Global Citizenship Education*¹, das für Werte in einer globalen Gesellschaft, losgelöst von nationalstaatlichen, anderen geographischen, ideologischen, religiösen oder politischen Gemeinschaften, eintritt. Kulturelle, politische und sexuelle Heterogenität sollen Akzeptanz finden. Das Eintreten für demokratische Werte soll eine globale, friedvolle und plurale Gesellschaft ermöglichen. Gerade im Kontext der weltwei-

ten Migrationsprozesse, des Wachsens kultureller und religiöser Diversität muss die Frage gestellt werden, ob ein solches Konzept auch tatsächlich trägt. Für Huber (2019, S. 202) lässt sich *Learning Morality* nur über Emotionen entwickeln und dadurch, dass religiöse Wertmaßstäbe verabschiedet werden. Das setzt voraus, dass die vorhandenen Wertsysteme als ungeeignet insgesamt abgelöst werden müssten. Doch das ist unrealistisch und unterstellt, dass die bisherige Moralentwicklung in der (religiös geprägten) Gesellschaft ausschließlich defizitär zu beurteilen ist, was aber weit überzogen scheint.

Wertebildung ist eine wesentliche Aufgabe der Bildung und muss folglich auch in den Schulen ihren Platz haben. Die vorgestellten Ansätze verstehen sich nicht als Rezepte oder vorgefertigte Strategien, sondern als Anregungen für die selbstständige, an die konkreten Herausforderungen vor Ort angepasste Entwicklung von Konzepten und Maßnahmen zu einer wertorientierten Bildung. Jede entsprechende Maßnahme soll immer mit Sensibilität für die Situation und im Einvernehmen mit den Beteiligten gesetzt werden. Ein Beispiel dafür findet sich im folgenden Kapitel.

4 Stärkung der Demokratiebildung

Um demokratische Werte und einen respektvollen Umgang miteinander in den Schulen zu stärken und die Schulen bei der Werteerziehung zu unterstützen, wurde von der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich unter Führung von Erwin Rauscher das Projekt „Bildung & Demokratie. Respekt stärken | Werte leben | Zukünfte gestalten“ initiiert.² Es zielt darauf ab, eine respektvolle und wertorientierte Schulgemeinschaft zu fördern, indem Internationalität, kulturelle Vielfalt und Mehrsprachigkeit positiv gestaltet werden. Um die Wertorientierung und eine Kultur der Wertschätzung zu fördern, muss die Arbeit selbst von dieser Kultur geprägt sein. Das Projekt besteht aus verschiedenen Modulen, die nach Analyse der Ausgangssituation ausgewählt und an den jeweiligen Standort angepasst durchgeführt werden. Die Zielvorstellungen sollen gemeinsam formuliert und mögliche Maßnahmen angeregt werden.

Das Projekt wurde im Jahr 2025 in zwei Schulen im städtischen Raum Niederösterreichs begonnen. In der ersten Phase wurde die Selbstwahrnehmung der Lehrpersonen vor Ort erfragt. In den beiden Schulen sind nach Angaben der Direktionen 27 bzw. 31 verschiedene Erstsprachen sowie jeweils 13 Religionsbekenntnisse vertreten. Der Anteil an Volksschülern mit nichtdeutscher Muttersprache im Bezirk im Schuljahr 2024/25 betrug zum Vergleich 41,3 %, österreichweit 30,6 % (Statistik Austria, 2026, S. 208)

4.1 Situationsanalyse

Zur Situationsanalyse wurden im Zuge einer Veranstaltung mit den Lehrpersonen vor Ort Plakate erarbeitet, auf denen belastende und stärkende Faktoren sowie potentielle Ursachen festgehalten werden sollten. Diese Plakate wurden mit einer kurzen Dokumentenanalyse mit

induktiv gebildeten Kategorien einer qualitativen Inhaltsanalyse unterzogen (Döring, 2023, S. 525–539; Kuckartz & Rädiker, 2024, S. 90–93). Aus dieser lokal und temporär begrenzten Erhebung gezogene Folgerungen können nicht verallgemeinert werden. Dennoch stellen die Äußerungen als authentische Selbstwahrnehmungen eine wertvolle Basis für die Arbeit in dem Projekt dar und können Ausgangspunkte für vertiefende Forschungen in diesem Bereich bieten.

Die Stichworte auf den Plakaten wurden den Oberkategorien Herausforderungen, (vermutete) Ursachen für Probleme und Resilienzfaktoren zugeordnet.

Vielen konkreten Problemen liegen aus Sicht der Lehrpersonen größere, gesellschaftliche Herausforderungen zugrunde. Oft genannt werden die Unterschiede im Verständnis zwischen den Lehrpersonen und den Eltern, die sich in fehlender Kooperation, schwieriger Kommunikation bis hin zu erzieherischen Extremen äußern können. Sowohl der Wert der Bildung als auch die Zielrichtung der Erziehung werden oft unterschiedlich verstanden. Sprachliche Barrieren und kulturelle Unterschiede spielen eine bedeutende Rolle, mehr noch und auch in Bereichen, wo es diese nicht gibt, wirkt eine generelle Bildungsferne negativ. Homophobie und Frauenfeindlichkeit sind ein Ausdruck dieser Haltungen.

Als alltägliche Herausforderungen werden diverse Unterrichtsstörungen, fehlende Lernfähigkeit und mangelnder Lernwille, fehlender Respekt, „belastete“ und „verhaltenskreative“ Schüler*innen, die einen erhöhten Betreuungsaufwand haben, sowie Probleme mit Nähe und Distanz genannt. Dass von der Schule immer mehr Erziehungsarbeit und die Vermittlung fundamentaler menschlicher Werte erwartet wird, wird als besonders herausfordernd empfunden.

Das führt dazu, dass die Lehrpersonen an den Standorten einen schlechten Ruf ihrer Schule und ein schlechtes Image des Lehrberufs insgesamt wahrnehmen. Dies drückt sich etwa in online verfügbaren Rezensionen aus. Mangelnde Schulreife, hohes Aggressionspotential, niedrige Frustrationstoleranz bedeuten für die Lehrkräfte eine besondere psychische Belastung. Spezielle Probleme jeweils einer Schule sind die Überalterung der Schüler*innen und die Selbstwahrnehmung als „Restschule“. Dass zu viele Kinder in den Klassen sind, wird nur in der Primarstufe angemerkt.

Unter den vermuteten Ursachen für die genannten Herausforderungen werden gesellschaftliche und soziale Probleme genannt. Die Schule muss demnach in wachsendem Maß Aufgaben übernehmen, die zur Erziehung gehören, etwa die Wertebildung oder das Erlernen von Umgangsformen. Dabei wird keine Unterstützung durch die Eltern wahrgenommen, die Konsequenzen oder die Möglichkeit zu Sanktionen erscheinen zu gering. Die Schulen sehen sich mit Modeerscheinungen in der Erziehung ebenso konfrontiert wie mit Desinteresse, egoistisch-individualistischen Haltungen oder einer erlernten Hilflosigkeit. Dabei handelt es sich um Probleme, die vor allem bestimmten sozialen Schichten zugesprochen werden. Soziale Benachteiligung, Bildungsferne der Eltern, Überforderung, gruppendynamische Prozesse in den Communities bilden das Milieu, aus dem die Schüler*innen kommen. Fragwürdige Vor-

bilder in den (sozialen) Medien und die Reizüberflutung tragen ebenfalls zu den Problemen bei.

Die Heterogenität der Bevölkerung vor Ort bringt sprachliche, kulturelle und migrations-spezifische Probleme mit sich. Mangelnde Deutschkenntnisse von Kindern und Eltern sowie die daraus resultierenden Barrieren werden oftmals genannt. An der ersten Stelle der kulturellen Probleme wird das unterschiedliche Frauenbild genannt, in dem sich kulturelle Unterschiede besonders stark ausdrücken. Auch Homophobie und diskriminierende Haltungen anderen Religionen oder Nationen gegenüber werden angeführt. Migrationsspezifische Ursachen vermuten die Lehrpersonen darin, dass die Communitys in den Städten konzentriert sind, unter sich bleiben und sich nicht integrieren müssen. Während in der ersten Generation noch Konflikte aus den Herkunftsländern oder Erfahrungen aus Flüchtlingslagern im Vordergrund stünden, würden Kinder aus der dritten Generation wieder zu alten Denkmustern zurückkehren. Diese Voraussetzungen können, so wird vermutet, die Radikalisierung fördern.

Im Bereich der Schulen werden einige organisatorische Ursachen gesehen, insbesondere der Mangel an Ressourcen und zusätzlichen Unterstützungskräften, Dolmetscher*innen, Sozialarbeiter*innen, Beratungslehrer*innen etc. Die Durchmischung der Klassen wird nicht gut erlebt, die Lehrpersonen fühlen sich für ihre Arbeit teilweise selbst schlecht qualifiziert und sehen zu wenige oder zu wenig ausgebildete Kolleg*innen. Die Schnittstellen zur Bildungsdirektion und zu anderen öffentlichen Stellen werden nicht als hilfreich wahrgenommen.

Unter den Resilienzfaktoren wird besonders und oftmals die kollegiale Zusammenarbeit hervorgehoben, stärkend sind Kommunikation, Austausch im Team, Zusammenhalt, Gemeinschaft, gegenseitiges Feedback etc. Auch positive Rückmeldungen von Schüler*innen, gute Beziehungen zwischen Lehrpersonen und Schüler*innen, positives Feedback von ihnen und Gespräche werden positiv erlebt. Auch die gelungene Stärkung von Mädchen sowie Erfolge mit Kindern im Bereich der Inklusion werden hier genannt. Das gilt auch dort, wo die Beziehung zu kooperativen und pflichtbewussten Eltern gelingt.

Die Unterstützung durch Vorgesetzte wird positiv erfahren, wo wertschätzend kommuniziert und autonomes Arbeiten gestärkt wird. Gute Personalbesetzungen werden ebenso genannt wie die bereits vorhandene Unterstützung durch Experten und von anderen Stellen. Die kulturelle und sprachliche Vielfalt wird mehrmals explizit als Bereicherung dargestellt und als eine Chance, Gemeinsamkeiten zu finden. Die Freude am Beruf zeigt sich im gemeinsamen und fächerübergreifenden Arbeiten.

4.2 Theoretische Einordnung

Im Folgenden sollen einige Stichworte im Licht der theoretischen Überlegungen betrachtet werden. Insgesamt überwiegen problemzentrierte Aussagen, mit denen auf Defizite aufgezeigt werden, mit denen die Schulen sich konfrontiert sehen und nach denen explizit gefragt wurde. Auffällig ist, dass als Ursache an erster Stelle sozialen Probleme genannt werden, vor

den sprachlichen, kulturellen und auf Migration zurückführbaren. Auch die Auffassungsunterschiede in Bezug auf die Erziehungsaufgaben in der Schule hängen nicht in erster Linie damit zusammen. Explizit genannt wird die Erwartung an Schule, dass Wertebildung dort stattfindet. Diese Vorstellung wird als Herausforderung verstanden.

Dass Wertebildung nur unter der Voraussetzung von Wertorientierung gelingen kann, findet sich dort wieder, wo auf die Teamarbeit vor Ort, auf ein gelungenes Miteinander und auf wertschätzende Strukturen verwiesen wird. Wertorientierte Bildung kann nur gelingen, wenn die dafür notwendige Wertschätzung auch von den Lehrkräften wahrgenommen wird. In diesem Zusammenhang wird es als problematisch empfunden, wenn die einzelnen Schulen, die Schule insgesamt oder der Lehrberuf einen schlechten Ruf haben.

Maßnahmen zur Wertebildung brauchen viele Ressourcen. Daher finden sich in diesem Zusammenhang viele Anmerkungen zu fehlenden Unterstützungskräften, zu wenig passenden Ausbildungsmöglichkeiten, zeitlichen Ressourcen und räumlichen Möglichkeiten. Wo Schulleitungen sich selbst dafür engagieren und entsprechende Ressourcen dafür reservieren, sind die Erfolgsaussichten deutlich höher.

Die vielen positiven Aussagen zeigen, dass die Lehrpersonen eine differenzierte Sichtweise haben. Mehrfach wird der hohe Wert der kulturellen und sprachlichen Vielfalt hervorgehoben. Diversität wird nicht ausschließlich und nicht zuerst als Problem verstanden, vielmehr von ihren positiven Möglichkeiten her gesehen. Angesichts der großen sprachlichen und religiösen Heterogenität in den Schulen ist diese Beobachtung überraschend. Probleme, die mit fehlenden Sprachkenntnissen, kulturellen Unterschieden und Migrationserfahrungen zusammenhängen, werden durch diese Beobachtungen in gewisser Weise relativiert. Lehrpersonen arbeiten gerne mit Kindern und schätzen auch die Vielfalt.

5 Fazit

Ohne Zweifel ist eine von Werten geprägte Bildungsarbeit unverzichtbar. Werterziehung als Wertebildung in der Schule ist eine wesentliche Aufgabe. Sie fordert die Schule insgesamt und kann nicht auf einzelne Bereiche beschränkt werden. Wertebildung ist einerseits durch die Wertorientierung der Bildung insgesamt, durch die Art des Unterrichts, die Gestaltung der Unterrichtsräume, die Strukturen und die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen geprägt. Andererseits geschieht sie als konkrete Wertvermittlung.

Werte lassen sich dabei nicht erzeugen oder vermitteln wie bestimmte Inhalte, sondern auf Basis schon vorhandener Werte erlernen und vertiefen. Wortediskurse haben immer damit zu tun, dass bereits Werte vorhanden sind, müssen entsprechend mit höchster Sensibilität geführt werden. Sie sind für die schulische Bildung notwendig, denn eine Schule, an der gemeinsame Werte gelebt und geprägt werden, wird in allen anderen Bereichen ihrer Arbeit erfolgreicher sein. Eine wertvolle Schule wird Räume eröffnen, in denen Selbstentfaltung und Selbsttranszendenz möglich sind und die so das Wertelernen ermöglichen.

Literatur

- Baumann, J., & Götz, T. (2024). *Werteorientierung und Wertebildung in der Schulentwicklung*. Beltz Juventa.
- Döring, N. (2023). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (6. vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Auflage). Springer Berlin Heidelberg. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-64762-2>
- Höffe, O., Forschner, M., Horn, C., & Vossenkuhl, W. (2008). *Lexikon der Ethik* (7. Aufl.). C.H. Beck.
- Huber, M. (2019). Learning Morality? Über die Notwendigkeit (der Vermittlung) von Normen und Werten im Kontext globaler Transformationen. In I. Clemens, S. Hornberg, & M. Rieckmann (Hrsg.), *Bildung und Erziehung im Kontext globaler Transformationen* (1. Aufl., S. 193–204). Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvm201r8.14>
- Hügli, A. (2004). Wert I. Einleitung. In *Historisches Wörterbuch der Philosophie* (Bd. 12, S. 556–558). Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Joas, H. (2006). *Wie entstehen Werte? Wertebildung und Wertevermittlung in pluralistischen Gesellschaften*. <https://forschungsnetzwerk.ams.at/elibrary/publikation.html?id=90faf8ad-bf98-4274-8f4b-09d99fb05364>
- Joas, H. (2019). *Die Entstehung der Werte* (8. Aufl.). Suhrkamp Verlag.
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2024). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Umsetzung mit Software und künstlicher Intelligenz* (6. Aufl.). Beltz Juventa.
- Statistik Austria. (2026). *Bildung in Zahlen 2024/2025. Schlüsselindikatoren und Analysen* (S. 446). <https://www.statistik.at/fileadmin/publications/BiZ-2024-25.pdf>
- Tegeler, J., & Martin, R. (2017). *Leitlinien für die Wertebildung von Kindern und Jugendlichen*. Leitlinien für die Wertebildung von Kindern und Jugendlichen. <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/leitlinien-fuer-die-wertebildung-von-kindern-und-jugendlichen>
- Weinlich, W. (2023). Wertebildung. In M. Huber & M. Döll (Hrsg.), *Bildungswissenschaft in Begriffen, Theorien und Diskursen* (S. 677–684). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-37858-5_84

Anmerkungen

¹ Eine kurze Darstellung findet sich auf der Homepage der österreichischen UNESCO-Kommission: <https://www.unesco.at/bildung/global-citizenship-education/gced-im-unesco-kontext/>.

² Eine kurze Beschreibung des Projekts findet sich auf der Homepage der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich: <https://www.ph-noe.ac.at/de/news/news-detail/gemeinsam-werte-leben-und-zukuenfte-gestalten>.