

Vorbilder in den Medien

Mediale Bezugspersonen und ihre Relevanz für religiöse Erziehung und Bildung

»Vorbilder sind wieder In« überschreiben Jürgen Zinnecker u.a. das Kapitel ihrer Jugendstudie, in dem sie den überraschenden Wiederanstieg der Bedeutung von Vorbildern für Jugendliche seit Ende der 1990er Jahre darstellen.¹ In den Shell-Jugendstudien war der Anteil derjenigen, welche die Frage »Hast du ein Vorbild?« bejahten, von 44 Prozent in den 1950er Jahren auf ganze 20 Prozent im Jahr 1996 gesunken, dann aber bereits 1999 wieder auf 36 Prozent gestiegen und in der Zinnecker-Studie (Befragungsjahr: 2001) sogar auf 56 Prozent.² Sieht man sich das Ranking der beliebtesten Vorbilder an, so fällt auf, dass zwar die Eltern weiterhin ganz weit oben stehen, dass aber der Anteil an Vorbildern, die über die Medien vermittelt werden, signifikant zugenommen hat. Für die Jungen stehen Sportler an der Spitze des Vorbilder-Rankings (34 %), »Sänger« erhalten bei beiden Geschlechtern je 16 Prozent der Nennungen, Schauspieler und Musiker bei den Jungen je 10 Prozent, bei den Mädchen 7 bzw. 3 Prozent. Insgesamt stehen 57 Prozent genannte Medienpersönlichkeiten 43 Prozent genannte Personen aus dem sozialen Nahbereich gegenüber. Schon dieser Befund legt es nahe, speziell und genauer nach der Bedeutung von Medienvorbildern für Kinder und Jugendliche zu fragen.

1 Mediale Vorbilder zwischen *Wirkung* und *Nutzung*

Versteht man unter Vorbildern »an bestimmte Personen gebundene konkrete Bilder«, die einer anderen Person »bei der Verhaltensorientierung behilflich sind«³, stellt sich die Frage, wie groß der Anteil an Eigenaktivität bei demjenigen zu veranschlagen ist, der – wie wir auch umgangssprachlich sagen – sich jemanden zum Vorbild nimmt. In der Medienfor-

1 Jürgen Zinnecker u.a., null zoff & voll busy. Die erste Jugendgeneration des neuen Jahrhunderts, Opladen 2003, 52ff.

2 Dabei ist allerdings zu berücksichtigen, dass in der Zinnecker-Studie nur 10- bis 18-jährige befragt wurden, in den Shell-Studien 12- bis 25-jährige. In der Shell-Studie 2006 wurde leider nicht nach Vorbildern gefragt.

3 Andreas Fahr und Camille Zubayr, Fernsehbeziehungen. Vorbilder oder Trugbilder für Jugendliche?, München 1999, 41.

schung hat gegenüber dem lange Zeit vorherrschenden Paradigma der Medienwirkung (Leitfrage: Was machen die Medien mit den Menschen?) in jüngerer Zeit das Paradigma der Mediennutzung immer mehr an Bedeutung gewonnen (Leitfragen: Was machen die Menschen mit den Medien? Welcher Nutzen ergibt sich für sie aus ihrem Medienhandeln?). Damit ist zunehmend der selektive, aktive und kreativ-produktive Umgang von Kindern und Jugendlichen mit Medienpersonen oder -figuren in den Blick gekommen: Sie übernehmen nicht nur Aspekte von einem medialen »Modell«, sondern wählen solche Elemente der Medienvorlagen aus, die ihnen bei der Bearbeitung ihrer Lebensthemen, Entwicklungsaufgaben und situativ-aktueller Konstellationen helfen können, und gestalten diese auch nach eigenen Vorstellungen um. Solche Einsichten erschließen sich vor allem dann, wenn man sich mit qualitativen empirischen Methoden dem Medienhandeln der Heranwachsenden in ihren konkreten Lebenskontexten nähert.⁴ Die Akzentuierung der aktiv-konstruktiven Leistung der Rezipienten gegenüber Medienvorbildern führt bei manchen ForscherInnen zur gänzlichen Ablehnung des Vorbildbegriffs mit der Begründung, er könne »zu einer verkürzten Wahrnehmung des Phänomens« verführen.⁵

Dagegen ist allerdings kritisch zu fragen, ob die entsprechenden Forschungsströmungen nicht manchmal einem zu ausgeprägten *Subjekt-Optimismus* erliegen und die Einflüsse der Medienthalte unterschätzen. Es darf jedenfalls nicht der Eindruck entstehen, das »Medienhandeln« der Heranwachsenden erfolge bewusst und weitgehend autonom. Wie gerade auch die empirischen Untersuchungen aus der erwähnten Forschungsrichtung zeigen, bleiben die angesprochenen Such-, Auswahl- und Verarbeitungsprozesse für die jungen Mediennutzer häufig überwiegend unbewusst und werden außerdem von den Medien selbst mit gesteuert.

Eine erste Aufgabe von Bildungsbemühungen kann folglich darin gesehen werden, die Heranwachsenden darin zu unterstützen, sich möglicher Wirkungen von Medienvorbildern sowie deren gezielter Produktion bewusst bzw. noch bewusster zu werden sowie die Kinder und Jugendlichen in ihrem aktiv-konstruktiven und durchaus auch kritischen Umgang mit Medienpersonen zu stärken.

Wirkungen von Medien-Vorbildern sind bereits seit längerem u.a. für die Bereiche der Rollenvorstellungen (Geschlechtsrollen, Berufsbilder) und

4 Vgl. hierzu etwa die Forschungen von *Helga Theunert* und *Bernd Schorb* (Hg.), *Begleiter der Kindheit. Zeichentrick und die Rezeption durch Kinder*, München 1996; *Jürgen Barthelmes* und *Ekkehard Sander*, *Erst die Freunde, dann die Medien. Medien als Begleiter in Pubertät und Adoleszenz*, Opladen 2001; *Ingrid Paus-Haase*, *Neue Helden für die Kleinen*, Münster 1997; *Kirsten Mattern*, *Fernsehstars und Kinderalltag*, Oberhausen 1999.

5 *Claudia Wegener*, Identitätskonstruktion durch Vorbilder, *medien + erziehung* 48 (2004) H. 6, 20–31.

Körperselbstbilder nachgewiesen,⁶ am genauesten untersucht für den Bereich der *Mediengewalt*. Hier besteht mittlerweile ein breiter Konsens in der Forschung, der als »Risikothese« bezeichnet werden kann: Mediengewalt kann bei bestimmten Risikogruppen – insbesondere sozial benachteiligte, selbst Gewalt erfahrende, weniger reflektierte Heranwachsende, eher Jungen als Mädchen – zu einer Zunahme der Gewaltbereitschaft führen; bei anderen kann die Rezeption vergleichbarer Mediengewalt sogar zu einer Abnahme der Gewaltbereitschaft und zur Förderung ihrer Empathie und Friedensliebe führen, was auf der Basis von Banduras Lerntheorie als »Modell-Reaktanz« aufgefasst werden kann.⁷

2 Medienpersonen zwischen Vorbild und Bezugsperson

Mediale Personen oder (z.B. Zeichentrick-)Figuren können für Heranwachsende in sehr unterschiedlicher Weise bedeutsam werden. Über das Vorbildhafte hinaus schwingen bereits bei den in Medienzusammenhängen häufig verwendeten Begriffen »Star« oder »Idol« andere Dimensionen mit, die eher auf einer spezifischen Beziehungsebene liegen: Ein Star oder Idol wird verehrt, wird bewundert oder geliebt, ohne dass er/sie notwendigerweise nachgeahmt wird. Allerdings sind nach der sozial-kognitiven Lerntheorie eine intensive Beziehung zur Modell-Person ebenso wie ihr Prestige wichtige Faktoren, die das Modell-Lernen begünstigen. Im Umgang mit Medienpersonen sind dementsprechend die Grenzen zwischen dem »So-sein-wollen-wie...« und dem »Sich-...-als-Freund/in-wünschen« fließend, und zwar auch für den einzelnen Rezipienten.⁸ Die Akzente unterscheiden sich zudem nach dem Geschlecht: Jungen suchen mehr das (männliche) Vorbild, Mädchen mehr die Freundschaftsbeziehung.⁹

Insbesondere Personen und Figuren aus Fernsehserien können für RezipientInnen zu »medialen Begleitern« werden, können im wahrsten Sinn des Wortes die Rolle von Bezugspersonen einnehmen, mit denen sie in »parasoziale Interaktion« treten. Nach dieser empirisch gestützten Sichtweise setzen sich die Heranwachsenden in inneren Dialogen sowie durch eine Art »innerpsychisches Rollenspiel« mit ihren medialen

6 Vgl. Michael Schenk, *Medienwirkungsforschung*, 3. vollst. überab. Aufl. 2007; Lars-Eric Petersen, Der Einfluss von Models in der Werbung auf das Körperselbstbild der Betrachter/innen, *Zeitschrift für Medienpsychologie* 17 (2005) H. 2, 54–63.

7 Vgl. hierzu Manfred L. Pirner, *Fernsehmythen und religiöse Bildung*, Frankfurt a.M. 2001, 197ff.

8 Gerade im Medienbereich sind von daher allzu enge definitorische Abgrenzungen des Vorbilds von anderen Phänomenen und Begriffen, wie sie Anton Bucher anmahnt, nicht sinnvoll; vgl. Anton A. Bucher, Art. Vorbild, in: LexRP 2 (2001) 2184–2188.

9 Vgl. hierzu Cornelia Matz, *Vorbilder in den Medien. Ihre Wirkungen und Folgen für Heranwachsende*, Frankfurt a.M. 2005, 203.

Bezugspersonen auseinander.¹⁰ Dabei erhält das Handeln der Medienpersonen für die RezipientInnen einerseits die Bedeutung eines stellvertretenden Probehandelns: »Wie würde ich mich in einer solchen Situation verhalten?« Andererseits können die medialen Begleiter in realen Situationen Orientierungshilfe bieten, etwa, wenn sich ein Fan der Science-Fiction-Serie »Star Trek« überlegt: »Wie würde sich Captain Kirk in dieser Situation verhalten?«

Ein zentrales Charakteristikum der parasozialen Interaktion liegt nach Lothar Mikos darin, dass der Rezipient gleichzeitig die Rolle des Zuschauers und des Mitmachers übernehmen bzw. sich zwischen beiden Rollen oszillierend bewegen kann.¹¹ In verschiedenen Studien wird betont, dass es gerade diese Mischung von Involvement und reflexiver Distanz ist, die eine bewusste und fruchtbare Auseinandersetzung mit der eigenen Identität fördert: Weder darf der Zuschauer »der Illusion verhaftet bleiben, noch darf er durch die Distanz der Reflexion ein Berührtwerden vermeiden.«¹² Hier zeigt sich eine weitere Herausforderung für Bildungsbemühungen, nämlich die Heranwachsenden in ihrer Kompetenz zu unterstützen, *beide* Aspekte des Medienumgangs zu pflegen und aufeinander zu beziehen.

3 Charakteristika medialer Vorbilder

Es ist nicht zu übersehen, dass es sich bei dem Begriff »mediale Vorbilder« um eine Sammelbezeichnung für recht unterschiedliche Phänomene handelt, die u.a. nach Medium, Realitätsgrad und medialen wie außer-medialen Kontexten zu differenzieren sind. Charakteristisch ist für sie alle jedoch, im Vergleich zu Vorbildern aus dem sozialen Nahbereich, dass die Beziehung zu ihnen im Unverbindlichen, Spielerischen bleibt und dass die RezipientInnen über sie recht frei und autonom verfügen können, was selbstbestimmte Formen der intensivierten Aneignung (z.B. durch wiederholtes Sehen eines Filmes oder Hören eines Musikstücks, Aufhängen von Postern im eigenen Zimmer, Sammeln von Zeitschriftenartikeln) mit impliziert. Schon dadurch eignen sich mediale Bezugspersonen ideal als »Übergangsobjekte« bei der Ablösung vom Elternhaus. Darüber hinaus bieten mediale Vorbilder klarere Konturen (»überprägnante Modelle«) als *reale* Personen, was ihre Orientierungskraft erhöhen, allerdings auch bis hin zu bedenklichen Stereotypen und Klischees verzerren kann.

Nach Banduras sozial-kognitiver Lerntheorie werden v.a. solche Modelle gewählt, die Ähnlichkeiten mit den eigenen Vorstellungen, Möglichkeiten und Selbstbildern aufweisen. Für Heranwachsende kommen solche in den Medien insbesondere in den Jugendserien der Daily Soaps vor. Darüber hinaus spielen in den Medien jedoch überwiegend *außeraffällige* Heldinnen und Helden die Hauptrolle, die durch hohes Prestige und eine

10 Vgl. *Barthelmes/Sander*, Erst die Freunde, 59.

11 Vgl. Lothar Mikos, *Fernsehen im Erleben der Zuschauer*, Berlin/München 1994, 81.

12 Michael Charlton und Klaus Neumann, *Medienrezeption und Lebensbewältigung in der Familie*, München/Weinheim 1986, 25.

(manchmal übermenschlich) hohe Erfolgswirksamkeit beeindrucken. Gerade die oftmals ausgeprägte Alltagsferne, z.B. in den phantastischen Film-Genres, erlaubt die mythenähnliche Inszenierung des Allgemeinmenschlichen, die wiederum eine hohe orientierende Kraft entfalten kann, weil sie situationsübergreifende Grundwerte und -tugenden vermittelt.

Im ethischen und pädagogischen Horizont ist allerdings kritisch zu überprüfen, welche Werte, Tugenden und Problemlösungsmuster hier jeweils vermittelt werden und welche Typen von Helden im Vordergrund stehen. In ihrer empirischen Studie zur Bedeutung von Zeichentrickfilmen für Kinder hat beispielsweise Helga Theunert darauf hingewiesen, dass der männliche Typus des »einsamen Wolfs« und der weibliche der schönen, fügsamen Frau die Mediengeschichten klar dominieren, während alternative, anspruchsvollere und differenziertere Leitbilder nur selten zu finden sind.¹³ Insbesondere in der Diskussion um den »Superhero« in der amerikanischen populären Kultur¹⁴ sind immer wieder die einseitigen und sowohl individual- als auch sozialpsychologisch bedenklichen Züge dieses gängigen Helden-Typus problematisiert worden: Er verkörpert beispielsweise in der Regel das reine Gute, während das Böse ebenso eindeutig mit anderen Protagonisten verbunden wird, was deren gewaltsame Bekämpfung bis hin zur physischen Vernichtung durch den Superhelden rechtfertigt. Hoffnungsvoll stimmt die Tatsache, dass in jüngerer Zeit sowohl in Hollywood als auch in Deutschland vermehrt die Lebensgeschichten von historischen Persönlichkeiten wie Martin Luther, Dietrich Bonhoeffer, Sophie Scholl oder Oskar Schindler verfilmt und, wie Umfragen zeigen, auch unter Heranwachsenden populär wurden.

4 »Erst die Freunde ...« Der Stellenwert von medialen Vorbildern im sozialen Kontext

Die Bedeutung von medialen Bezugspersonen wird dort, wo Untersuchungen sich spezifisch mit ihnen beschäftigen, leicht überschätzt. Dabei zeigt sich in einer Vielzahl von Studien konsistent, dass die nicht-medialen Bezugspersonen aus dem Bereich der Familie, der peer-group oder sonstiger sozialer Gruppierungen in aller Regel – trotz eines möglicherweise quantitativ geringeren Anteils an genannten Vorbildern, wie in der Zinnecker-Studie – einen höheren *Stellenwert* bei Kindern und Jugendlichen haben als die medialen.¹⁵ Familie und peer-group bilden darüber hinaus auch den entscheidenden *Bezugskontext* für den Medienumgang. Fernsehen, Musikhören und weitgehend auch Computern lernt man in der Familie und erweitert sowie modifiziert die erlernten Kompetenzen, Neigungen und Nutzungsweisen in der peer-group. Insofern gehen die Vorbildwirkungen der sozialen Bezugspersonen bezüglich des Medien-

13 Helga Theunert (Hg.), »Einsame Wölfe« und »schöne Bräute«. Was Mädchen und Jungen in Cartoons finden, München 1993.

14 Vgl. z.B. John Shelton Lawrence und Robert Jewett, The Myth of the American Superhero, Grand Rapids, Michigan: Eerdmans 2002.

15 Vgl. exemplarisch Fahr/Zubayr, Fernsehbeziehungen, 63f.

umgangs den Vorbildwirkungen der medialen Bezugspersonen voraus. Familie und peer-group stellen darüber hinaus insofern den sozialen Kontext der Mediennutzung dar, als die Selektion, Wahrnehmung und Verarbeitung von Medieninhalten auf diesen Kontext bezogen sind. So wählen Heranwachsende überwiegend solche Medieninhalte aus, die ihnen Anregungen für die Gestaltung ihrer sozialen Beziehungen geben können (mal ein Verhalten ausprobieren, wie es der Lieblingsschauspieler gezeigt hat), als Gegenstand für soziale Kommunikation dienen können (mit den Freunden über Pop-Stars reden) oder die ihnen einen Prestigezugewinn innerhalb der peer-group versprechen (als Zehnjähriger bereits über Action-Stars wie Arnold Schwarzenegger Bescheid wissen).

5 Medien-Vorbilder als Herausforderung für die Theologie

Entgegen einer möglichen puristisch-protestantischen Vorbild-Skepsis¹⁶ ist theologisch an der zentralen Bedeutung von Vorbildern für Mensch- und Christsein festzuhalten. In der biblischen und kirchlichen Tradition nehmen die Konzepte der *imitatio dei* und der *imitatio Christi* sowie der Gedanke der Orientierung an vorbildlichen Christen (vom Apostel Paulus bis hin zu den katholischen Heiligen und evangelischen Leitpersönlichkeiten wie Luther oder Bonhoeffer) eine wichtige Stellung ein, die der anthropologisch grundlegenden Bedeutung des Vorbilderns entspricht. Erst auf dieser Basis der theologisch-hermeneutisch fundierten grundsätzlichen Bejahung der Unverzichtbarkeit und Sinnhaftigkeit von Vorbildern für den Menschen lassen sich Medien-Vorbilder theologisch angemessen einordnen und dann auch kritisch beurteilen, wozu gerade die christliche Theologie wertvolle Beiträge leisten kann.

Rechtfertigungstheologisch ist insbesondere eine totalitäre, heilsvermittelnde Sicht von Vorbildern abzulehnen sowie ihre verklärende Idealisierung zu kritisieren.¹⁷ Aus dieser Perspektive ist zu fragen, ob nicht manche Formen der Fan-Verehrung von Stars und Idolen der populären Kultur ersatzreligiöse Dimensionen annehmen, wie sie sich u.a. in sektenähnlichen »Fan-Gemeinden« konkretisieren können. Vor allem aber sind die Medienvorbilder daraufhin kritisch zu befragen, inwieweit sie an der prinzipiellen Unvollkommenheit, Sündhaftigkeit und Erlösungsbedürftigkeit von Menschen in bzw. trotz ihren Idealisierungen festhalten. Dabei ist allerdings auch zu bedenken, dass Medienfiguren – ähnlich wie Märchenfiguren oder die Protagonisten von Heiligenlegenden – nicht lediglich die (menschliche) Wirklichkeit abbilden, sondern gerade in reduktionistischen Stilisierungen – insbesondere für jüngere Kinder –

16 Vgl. hierzu *Friedrich Schweitzer*, Art. Vorbild I (dogmatisch) und II (ethisch), in: RGG 4. Aufl., 8 (2005) 1207–1208.

17 So auch aus pädagogischer Perspektive *Rainer Lachmann*, Art. Vorbild III. (pädagogisch), in: RGG 4. Aufl. 8 (2005) 1208f.

orientierende Kraft entfalten, die dann allerdings durch realistische Erfahrungen zu ergänzen und weiterzuentwickeln sind. Dennoch, und darauf weisen auch medienpädagogische Untersuchungen hin, stellen in der Regel vielschichtige und Ambivalenzen beinhaltende Medienpersonen ein anregenderes Angebot für die kindlichen und jugendlichen Orientierungsbedürfnisse dar als eindimensionale.

Unter *schöpfungstheologischer und eschatologischer Perspektive* kommt insbesondere die zu fordernde Dynamik, Fragmentarität und Entwicklungsoffenheit von (Medien-)Vorbildern in den Blick, die einer Fixierung von Menschen auf bestimmte (Vor-)Bilder widerspricht.

Aus *theologisch-ethischer Sicht* lassen sich aus der Orientierung an der christlichen Tradition Maßstäbe für humanes Menschsein gewinnen, an denen auch Medienvorbilder gemessen werden können. So ist in der Tat eine »Grundaufgabe der Ethik« darin zu sehen, »die krit.[ische] Auseinandersetzung mit den in der Gesellschaft [...] empfohlenen, deutlich dem gesch.[ichtlichen] Wandel unterliegenden V.[orbildern]« zu führen.¹⁸ Zu betonen ist allerdings, dass sich diese Auseinandersetzung nicht isoliert auf die inhaltliche Analyse von Vorbildern beschränken kann, sondern gerade in Bezug auf die Medien die Produktions- und Rezeptionskontakte angemessen berücksichtigen muss.

Dies lässt sich exemplarisch an der Gewaltthematik zeigen. Die Bibel enthält in einem beträchtlichen Umfang *mediale Gewalt*, die gerade auch von Gestalten ausgeübt wird, die als Vorbilder des Glaubens stilisiert werden (z.B. Abraham, Mose, David, Elia, Christus in der Apokalypse); sie werden aber in den Kontext einer gewaltkritischen und auf gewaltüberwindende Liebe zielenden Dynamik und Gesamtbotschaft gestellt. Trotzdem zeigt bereits ein flüchtiger Blick in die Kirchengeschichte, dass es immer wieder *Risikogruppen*, ja ganze *Risiko-Epochen* gab, in welchen die biblischen Vorbilder zur Legitimation von Gewalt missbraucht wurden. Hier wird deutlich, dass es einer reflektierten Hermeneutik, einer kulturellen Praxis und eines sozialen Lebenskontextes bedarf, um die durch das Medium Bibel vermittelte Gewalt unter die ebenfalls biblisch vermittelten übergeordneten Maßstäbe von Glaube, Liebe und Hoffnung einzubinden. In ähnlicher Weise ist bei den in den Massenmedien vermittelten Vorbildern sowohl auf die narrativen und symbolischen Kontexte zu achten als auch auf die in der (kinder- und jugend-)kulturellen Praxis deutlich werdende Hermeneutik sowie auf die mit ihr verknüpften sozialen Lebenskontexte. So wären aus theologisch-ethischer Sicht nicht nur manche exzessiven Gewaltdarstellungen in den Medien zu kritisieren – das sicher auch –, sondern insgesamt kritisch antisoziale Tendenzen in der Medienkultur aufzudecken, vor allem aber auch verstärkte Bildungsbemühungen zur Erweiterung des hermeneutischen und ethischen Horizonts der Heranwachsenden sowie eine Verbesserung der sozialen Lebensverhältnisse insbesondere von sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen zu fordern. In diesem Sinn ist auch zu kritisieren, dass die bei spektakulären Gewalttaten immer wieder betriebene Medienschelte häufig zur Ablenkung von notwendigen sozialen und schulischen Reformen benutzt wird.

18 Schweitzer, Art. Vorbild, 1208.

6 Medien-Vorbilder als Herausforderung für die Religionspädagogik

(1) Die Religionspädagogik kann zunächst einmal von der ausschnittsweise vorgestellten Forschung zur Bedeutung von Medien-Vorbildern für Heranwachsende etwas lernen über die vermutlich ähnlich ablaufenden Aneignungsprozesse bezüglich Vorbildern aus dem religiösen Bereich und in religiösen Bildungsprozessen. So scheinen beispielsweise die »mediale Begleiter« auffallende Funktionsähnlichkeiten zu den traditionellen christlichen *Lebensbegleitern* Gott, Jesus und Engel aufzuweisen. Und die geschilderten Prozesse der parasozialen Interaktion erschließen auch die Begegnung von Kindern und Jugendlichen mit den Protagonisten biblischer Erzählungen in Kindergottesdienst oder Religionsunterricht.

Das für die Medienrezeption herausgearbeitete Charakteristikum des weitgehend vom Rezipienten gesteuerten Oszillierens zwischen Involvement/Identifikation und Distanzierung/Reflexion lässt sich gerade für den schulischen Religionsunterricht als Impuls aufnehmen: Um manipulative Überwältigung oder missionarische Vereinnahmung zu vermeiden, sind solche Identifikations- und Involvement-Angebote zu machen, die den SchülerInnen die Freiheit lassen, ihre eigene *Mischung* von Identifikation und Distanzierung selbst zu bestimmen. Hier können sich z.B. fiktionale Brechungen oder Symbolspiele als hilfreich erweisen, wie sie ähnlich in den Mediengeschichten und ihren Verarbeitungen durch Heranwachsende vorkommen.

(2) Angesichts der Bedeutung der Medien für das Leben und die Sozialisation der meisten heutigen Heranwachsenden ist davon auszugehen, dass bei ihnen Medien-Vorbilder aus den Alltagsmedien *Verstehensvoraussetzungen* für die Wahrnehmung biblischer und anderer religiös bedeutsamer, durch Medien (in einem weiten Sinn) präsentierter Personen darstellen. Dazu trägt auch die offensichtliche Funktions- und Strukturähnlichkeit von zahlreichen Medienhelden mit religiösen Erlöserfiguren bei. In mehreren religiöspädagogischen Studien wird deutlich, dass die Heranwachsenden religiöse Vorstellungen mit Hilfe von Elementen medialer Bezugspersonen deuten und beschreiben. So wird z.B. Gott zeichnerisch als Western-Held oder als kämpferischer Soldat dargestellt¹⁹, und zur Beschreibung des Lebens nach dem Tod greifen Kinder auf die aus Filmen bekannten Geister-Protagonisten zurück.²⁰

Solche Bezüge gilt es einerseits wahrzunehmen, andererseits können sie auch *bewusst didaktisch angeregt oder inszeniert werden*.

19 Vgl. Helmut Hanisch, *Die zeichnerische Entwicklung des Gottesbildes bei Kindern und Jugendlichen*, Stuttgart 1996, 128.

20 Vgl. Petra Freudenberger-Lötz, »Wenn man die Geschichte liest, dann kriegt man Mut ...« Über Trauer, Erinnerung und Hoffnung in der Grundschule nachdenken, in: *Jahrbuch der Religionspädagogik* 22 (2006) 182–192, hier: 187.

Ein weiterer Grund, die Medien-Vorbilder der Kinder und Jugendlichen bewusst in religionspädagogische Bildungsprozesse einzubeziehen, liegt darin, dass diese häufig in unmittelbarem Zusammenhang mit ihren aktuellen Themen stehen, was sich in mehreren empirischen Studien immer wieder zeigte: Wer etwas über seine Lieblingsmediaperson erzählt, »der erzählt meist auch eine Geschichte aus seinem eigenen Leben«²¹, erzählt, was ihm im Leben wichtig ist.

Generell gehört es in einer pluralistischen, ausdifferenzierten Gesellschaft wie der unseren zur *religiösen Kompetenz* unverzichtbar dazu, Verknüpfungen und Unterscheidungen zwischen Religion und anderen Kulturbereichen, insbesondere auch zwischen traditioneller Religion und transformierten, impliziten Formen von Religion in der Medienkultur vornehmen zu können.²² Es ist eine wichtige religionspädagogische Aufgabe, Heranwachsende dabei zu unterstützen und sie dazu anzuleiten.

(3) Es ist auch für die Religionspädagogik wichtig wahrzunehmen, dass nach einer Vielzahl von Studien Heranwachsende den Medien und Medien-Vorbildern offensichtlich nicht so passiv und unkritisch gegenüberstehen, wie dies medienkritische Erwachsene häufig annehmen. Dazu tragen auch die Medien selbst bei. So gehören die »Making-of«-Hintergründe eines Films schon geraume Zeit zum Standardrepertoire der DVDs; große Helden der Leinwand wie Winnetou und Old Shatterhand oder die Protagonisten der Kult-Serie »Star Trek« sind längst durch filmische Persiflagen karikiert; in Filmen wie »Die Trueman Show«, »The Matrix« oder »Wag the Dog« wird die Medialisierung unserer Wirklichkeit kritisch in den Blick genommen; und in den Fanclub-Chatrooms zu bestimmten Fernsehserien wird häufig sehr kontrovers und *abgeklärt* über die Qualität des Drehbuchs, die Authentizität der Charaktere oder die schauspielerischen Leistungen in der letzten Folge diskutiert. Medienkritik (ebenso wie Vorbild-Kritik) findet sich also in der Medienwelt selbst und im Medienumgang der Heranwachsenden bereits vor; an sie kann verstärkend, differenzierend und erweiternd angeknüpft werden.²³

Grundsätzlich ist allerdings ebenso festzuhalten, dass für die nicht geringe Zahl von sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen Bildungsbemühungen in Bezug auf die Medien und darüber hinaus dringend erforderlich sind und dass solche auch für die weniger problematischen Durchschnittsjugendlichen einen wichtigen Entwicklungs- und Kompetenzfortschritt erbringen können. Aus den vorgetragenen Befunden und Überlegungen ergibt sich, dass gerade religiöse und ethische Bildung Entscheidendes zur Medienbildung beitragen können. Dazu gehört, unbewusste Einflüsse von Medien-Vorbildern im ethisch-weltanschaulichen Bereich bewusst zu machen sowie die Fähigkeit der Heranwachsenden zur distanznehmenden Reflexion über ihre und in ihrer Medienrezeption zu stärken. Weiter beinhaltet die religionspädagogische

21 Vgl. Barthelmes/Sander, Erst die Freunde, 141.

22 Vgl. hierzu auch Herrmann, Medienerfahrung und Religion, 361.

23 Vgl. hierzu Manfred L. Pirner, Neue elektronische Medien, in: Rainer Lachmann u.a. (Hg.), Ethische Schlüsselprobleme, Göttingen 2006, 198–215.

Aufgabe, die Heranwachsenden mit ethisch wertvollen potenziellen Vorbildern innerhalb und außerhalb der Medienkultur bekannt zu machen sowie ihnen Maßstäbe zur Beurteilung von Vorbildern anzubieten.

Der Vorteil von Vorbildern und Bezugspersonen aus der biblisch-christlichen Tradition liegt in ihrer Vielschichtigkeit, Ambivalenz und Komplexität. Sie wären religionspädagogisch so zu erschließen, dass Kinder und Jugendliche sie bis ins Erwachsenenalter hinein als hilfreich und herausfordernd erleben und nicht, wie ihre medialen Bezugspersonen, mit dem nächsten Entwicklungsfortschritt *abhaken*. Dabei ist allerdings auch dem aus dem Wechsel der Medien-Vorbilder deutlich werdenden Bedürfnis der Heranwachsenden nach Abgrenzung von früheren Entwicklungsphasen (»Da war ich ja noch klein!«) Rechnung zu tragen, z.B. durch die veränderte Perspektivierung und Kontextualisierung von biblischen Bezugspersonen.

Zum Schluss: Etliche der von Kindern und Jugendlichen genannten Medien-Vorbilder sind selbst Kinder oder Jugendliche. Viele populäre Mediengeschichten zeigen Kinder als unverzichtbar wichtige Personen, die mitunter sogar das schaffen, woran Erwachsene scheitern, und – vor allem in Disney-Filmen – von denen die Erwachsenen lernen können, was jenseits von Macht und Geld wirklich wichtig im Leben ist. Auch für Jugendliche ist das Identifikationsangebot in den Medien groß. Durch die jugendlichen Medien-Vorbilder kann das Selbstbewusstsein der Heranwachsenden auf ihrem Entwicklungsweg gestärkt werden. Leider sind religiöse Dimensionen bei ihnen selten zu finden. Aber es erscheint religionspädagogisch lohnenswert, sich in der Medienkultur auf die Suche zu machen und darüber hinaus stärker als bisher jugendliche Identifikationspersonen aus dem christlichen Bereich in religiösen Bildungskontexten anzubieten.

Dr. Manfred L. Pirner ist Professor für Evangelische Theologie/Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg.