

Local heroes – Das Spiegelungspotential fremder Biographien

Hans
Mendl

Gerhard Heckengruber, Lohnmetzger aus Töging, hatte eigentlich mit seinen Freunden als Schlachtenbummler zum Bayern-Spiel nach Belgrad fahren wollen. Nachdem alle billigen Karten ausverkauft waren, entschieden die jungen Männer ganz spontan: „Wir fahren nach Passau und helfen aufräumen.“ Dort angekommen mussten die Freunde allerdings bald feststellen, dass die Hochwasserhilfe in Passau sehr gut organisiert war. Ihnen wurde im Katastrophenamt gesagt, sie würden nicht gebraucht. Schmollend fuhren Heckengrubers Freunde wieder nach Hause. Er aber blieb und fragte einen Hausbesitzer am Oberen Sand: „Kann ich helfen?“ Dieser war sichtlich erstaunt und verwies den hilfreichen Töginger an eine Nachbarin. Heckengruber packte sofort an: Schlamm raus, Sperrmüll entsorgen. Die Frau wollte sich mit einem größeren Geldschein bei ihm bedanken, er aber nahm nur ein kleines „Zigaretten-geld“. Dann ging der hilfsbereite Hochwasser-Tourist ein Häusl weiter. Was ihn zu dieser Aktion getrieben habe? „Alle reden immer davon, man solle einander helfen. Aber man soll nicht nur reden, sondern wirklich was tun!“ (nach einem PNP-Bericht vom 17.8.2002, S. 36 von Hermann Schmidt)



Ohne Zweifel verhält sich Gerhard Heckengruber vorbildlich. Wieso aber Personen wie er und Geschichten wie diese sich besonders für ein „Lernen an fremden Biographien“ eignen, auf welchen lernpsychologischen Ebenen orientierendes Lernen vonstatten gehen und nach welchen Kriterien man selber bei der Suche nach vorbildhaften Gestalten fündig werden kann, soll im Folgenden geklärt werden.

1. Von der Krise zur Renaissance des Vorbilds

Die Vorbild-Thematik gehört aus mehreren Gründen (gesellschaftlich, theologisch, anthropologisch, lernpsychologisch und moralpädagogisch) zu den heiklen Gegenständen in der Pädagogik und Religionspädagogik und erscheint deshalb in besonderem Maße als begründungsbedürftig:

1.1 Gesellschaftlich: Vorbilder – als „peinliche Überbautypen“ bedeutungslos?

Von einem emanzipatorischen Bildungsbegriff aus und motiviert durch die kritische Abrechnung mit der Väter- und Großväter-Generation in der bundesrepublikanischen Nachkriegsgesellschaft wurden die hehren Gestalten der Geschichte und Gegenwart als „peinliche Überbautypen“ in die Kiste „alte Zöpfe“ gesteckt. Die Vorbild-Thematik fristet in der (Religions-)Pädagogik seitdem ein kümmerliches Randdasein, wie die Veröffentlichungslage zeigt. Die globale Zeitskepsis den großen Leitbildern gegenüber formuliert der Schriftsteller Siegfried Lenz in seiner oft zitierten Erzählung „Das Vorbild“ sprachlich am eindrucksvollsten:¹

„Wenn Sie mich fragen: Vorbilder sind doch nur eine Art pädagogischer Lebertran, den jeder mit Widerwillen schluckt, zumindest mit geschlossenen Augen. Die erdrücken doch den jungen Menschen, machen ihn unsicher und reizbar, und fordern ihn auf ungezielte Weise heraus. Vorbilder im herkömmlichen Sinn, das sind doch prunkvolle Nutzlosigkeiten, Fanfarenstöße einer verfehlten Erziehung, bei denen man sich die Ohren zuhält. Alles, was sich von den Thermopylen bis nach Lambarene überlebensgroß empfiehlt, ist doch nur ein strahlendes Ärgernis, das nichts mit dem Alltag zu tun hat. Peinliche Überbautypen, um es mal so auszudrücken ... Im Namen von ahnungslosen Schülern möchte er protestieren gegen die Art, wie hier, typisch systemkonform, versucht werde, jungen Leuten einen Minderwertigkeitskomplex beizubringen, indem man sie zwingt, vor erdrückenden Denkmälern zu leben.“

¹ Siegfried Lenz, Das Vorbild, Hamburg 1973, 45. 103.

Die empirischen Daten bestätigten die Abkehr von Vorbildern: Gaben 1955 noch 44% der Jugendlichen an, ein Vorbild zu haben, so waren dies 1984 nur mehr 19% und 1996 16%, wie in den Shell-Studien ermittelt wurde.²

Derzeit ist jedoch ein eindeutiger Gegentrend feststellbar. Die literarisch bereits vor einigen Jahren eingeläutete, inhaltlich allerdings wenig überzeugende „Renaissance der Vorbilder“³ (man präsentierte doch nur wieder „Überbautypen“) findet inzwischen auch empirisch ihren Niederschlag. So stellte man in der Shell-Studie 2000 überrascht fest, dass seit der letzten Untersuchung Jugendliche nun um 13 Prozentpunkte mehr Vorbilder angeben als bei der 96er Studie (1999: 29%). Das Siegener Forscher-Team um Jürgen Zinnecker bestätigt diesen Aufwärtstrend in der aktuellen Jugendstudie „null zoff & voll busy“⁴: 2001 sind es bereits 56% der Jugendlichen, die auf die Frage „Hast Du ein Vorbild?“ mit „ja“ antworten.

Und auch in der „empirischen Boulevard-Forschung“ wird das Thema inzwischen ohne Berührungsängste aufgegriffen: So gehören nach „marie-claire“ (3/2000) für junge Frauen die eigene Mutter und Großmutter zu den Top-Vorbildern, fragt nach dem 11. September „Focus“, „Wer ist ein Held für Sie“ (9/2002) – kein Wunder: es sind Feuerwehrmänner! – und bringt der „Stern“ (14/2002) die genannten Untersuchungsergebnisse des Siegener Teams um Jürgen Zinnecker auf den Punkt: Der Einfluss des persönlichen Vorbilds hat sich innerhalb von fünf Jahren fast verdreifacht!

Freilich erweisen sich die verschiedenen Untersuchungen insgesamt als sehr problembeladen: Je nachdem, von welchem Vorbildbegriff man ausgeht („semantische Ladung“), welche Altersstufe man befragt und welche Vorgaben (z.B. Listen mit konkreten Personen oder Personengruppen) man macht, erhält man die entsprechenden Ergebnisse: Kinder und / oder Jugendliche haben Vorbilder – oder doch keine; sie stammen aus dem Nahbereich – oder doch aus dem Mediensektor. Ausgeblendet wird zumeist, auch bei religionspädagogischen Studien⁵, die so genannte „mittlere Ebene“ zwischen den nahen familiären und fernen medialen Vorbildern. Wieso ich diese exemplarischen Alltagspersonen oder „Heiligen der Unscheinbarkeit“⁶ für ein „Lernen an fremden Biographien“ für besonders bedeutsam halte und deshalb auch eine entsprechende Homepage unter dem Titel „Local heroes“⁷ eingerichtet habe, werde ich im Folgenden schrittweise begründen.

1.2 Theologisch: Heilige – soziologische Realsymbole für Kirche?

Im Kontext religiösen Lernens denkt man beim Thema Vorbilder unweigerlich an „Heilige“. Innerkirchlich flammt anlässlich jeweils aktueller Heilig- und Seligsprechungsprozesse immer wieder eine Frage auf: Wenn Heilige „hervorragende Repräsentanten der Kirche“ sind, an denen man „am besten ablesen kann, was Kirche ist“⁸, wenn man „Heilige als kirchensoziologische Real-Symbole“⁹ versteht, in welchen Persönlichkeiten

² Vgl. *Deutsche Shell* (Hg.), Jugend 2000. 13. Shellstudie, Bd. 1, Opladen 2000, 217.

³ Z.B. *Howard Gardner*, Die Zukunft der Vorbilder. Das Profil der innovativen Führungskraft. Aus dem Amerikanischen von Ute Sprengler, Stuttgart 1997; *Ulrich Greiwe*, Die Kraft der Vorbilder, München 1998.

⁴ *Jürgen Zinnecker u.a.*, null zoff & voll busy. Die erste Jugendgeneration des neuen Jahrhunderts, Opladen 2002, 52.

⁵ So enthielt die Liste möglicher Vorbilder in der Umfrage von Anton Bucher ausschließlich Personen aus dem familiären bzw. medial-öffentlichen Bereich; bei den „religiösen Vorbildern“ war lediglich der Dorfpfarrer genannt. – Siehe *Anton A. Bucher*, Renaissance der Vorbilder?, in: *Heinrich Schmidinger* (Hg.), Vor-Bilder – Realität und Illusion, Graz u.a. 1996, 29-64, hier 37.

⁶ *Hans Mendl*, Heliendämmerung. Peinliche Überbautypen oder Heilige der Unscheinbarkeit als Vorbilder in der religiösen und ethischen Erziehung?, in: RpB 45/2000, 3-26; *Hans Mendl*, Lernen an „Heiligen der Unscheinbarkeit“, in: KatBl 126 (2001), 123-127.

⁷ *Hans Mendl*, Local heroes: Helden für das 3. Jahrtausend. Eine interaktive Datenbank für interessierte Schulen, in: Zum Einsatz des Internet im Religionsunterricht. Materialien für den Religionsunterricht an Gymnasien, Real- und Berufsschulen 2/2000, hg. v. Kath. Schulkommissariat in Bayern, München 2000, 42-43. – http://www.ktf.uni-passau.de/institutionen/mendl/local_heroes/local_heroes_index.htm.

⁸ *Deutsche Bischofskonferenz* (Hg.), Katholischer Erwachsenen Katechismus. Das Glaubensbekenntnis der Kirche, Kevelaer u.a. 1985, 285.

⁹ *Josef Sudbrack*, Heilige in Jesus Christus – Zeugen von Gottes Heiligem Geist, in: *Hans J. Limburg u. Heinrich Rennings* (Hg.), Beglaubigtes Zeugnis: Selig- und Heiligsprechungen in der Kirche, Würzburg 1989, 29-69 (zu den „Heiligen als kirchensoziologische Real-Symbole“, 46-53). – Siehe auch: *Klaus Nientiedt*, Neue Heilige – immer zahlreicher und umstrittener, in: Herderkorrespondenz 45 (1991), 572-577.

fühlen sich dann nicht-klerikale Christen repräsentiert? Wo gibt es ein inmitten und wegen seines Ehelebens heiliggesprochenes Ehepaar?¹⁰ Und man muss weiterfragen: Welche Heilige eignen sich als Vorbilder im Leben und Glauben für heutige Kinder und Jugendliche?

Das Anliegen hinter diesen Fragen lautet: Wie gelingen Prozesse der Identifikation zwischen vorbildhaften Gestalten und Menschen des 21. Jahrhunderts? Wie können herausragende Gestalten zu „schöpferischen Vorbildern für das Streben nach Heiligkeit“¹¹, für die Suche nach „innerem Reichtum“ von Schülerinnen und Schülern werden? Welches Orientierungswissen bieten vorbildhafte Personen heutigen Kindern und Jugendlichen und wie kann dieses Orientierungswissen im Prozess des Lehren und Lernens produktiv ins Spiel gebracht werden?

Dies bedeutet freilich eine kritische Rückfrage an die kirchliche Praxis der Heiligsprechung: Wenn Heilige Symbole einer „Aktualisierung des Christentums“ darstellen und adaptierbares Orientierungswissen bieten sollen, erscheint es um so bedeutsamer, solche Menschen heilig zu sprechen, „die auf die Fragen und Bedürfnisse unserer Zeit eine Antwort geben“¹².



1.3 Anthropologisch: Zieloption – asketische Heiligkeit oder weltverwobene Heiligung?

Es geht bei der Frage nach Lebensorientierung und den hierzu passenden Vorbildern auch um die anthropologische Zieloption: Wohin soll und will ich mich entwickeln? Was sind dementsprechende Leitideen, Lebensentwürfe, ethische Impulse? Innerhalb der katholischen Kirche gibt es hierfür zwei unterschiedliche Traditionsstränge:

- **Asketische Heiligkeit:** Nach dem Katholischen Erwachsenenkatechismus¹³ sind besonders die Heiligen „zugleich Maßstab und Vorbild christlichen Lebens“ (285). Aber wie wird man „heilig“? Aufschlussreich für die spannungsreiche innerkirchliche Uneindeutigkeit bezüglich dieser Frage ist der interne Widerspruch sogar im Katechismus der Katholischen Kirche („Weltkatechismus“)¹⁴: Im Stichwortverzeichnis ist zu „Heiligkeit, Heilige“ unter anderem aufgeführt (S.787): „Weg zur Heiligkeit läuft auch (Hervorhebung von H. M.) über Askese“. Die Textaussagen selbst sind apodiktischer gehalten: „Es gibt keine Heiligkeit ohne Entsagung und geistigen Kampf. Der geistliche Fortschritt verlangt Askese und Abtötung ...“ (Nr. 2015). Was stimmt nun? Tatsache ist: auch die meisten der 461 von Papst Johannes Paul II. heilig gesprochenen Menschen waren zölibatär lebende Menschen. Damit verschärft sich aber die Distanz zu Lebensalltag und Zukunftsentwürfen¹⁵ heutiger Schülerinnen und Schüler. Die offizielle Kirche bietet eine schmale Basis für die Fülle christlich orientierter Lebensentwürfe und orientiert sich faktisch am exklusiven asketischen Modell von Heiligkeit.
- **Weltverwobene „Alltagshheiligung“ und Laienapostolat:** Verfolgt man jedoch die Spur weiter, die das Kirchenverständnis des II. Vatikanischen Konzils mit der Rede vom Volk-Gottes unterwegs, der Teilhabe am allgemeinen Priestertum und der Berufung aller Christen zur Heiligkeit und zum Laienapostolat (Lumen gentium 30-42) legt, so eröffnet dies einen ergiebigeren Zugang zu vorbildhaften Personen im Leben und Glauben als der Heiligenkalender. Romano Guardini bringt hier die schöne Formulierung „Heilige der Unscheinbarkeit“ ins Spiel: entscheidend sei nicht, dass ein Mensch etwas Außergewöhnliches plane; er müsse nur das tun „was von Mal zu Mal die Stunde von ihm verlange“¹⁶. Der Focus richtet sich also auf Alltagsmenschen. Dies

¹⁰ „Niemand sieht in Eheleuten potentielle Heilige!“, *Nientiedt*, Neue Heilige (Anm. 9), 575. Anton Bucher fragt an: „Wo sind die christlichen Vorbilder erfüllter Sexualität?“ – *Anton A. Bucher*, Identität und Sexualität, in: *Religionsunterricht an höheren Schulen* 36 (1996), 346-354, hier 353. – Siehe auch die pointierte journalistische Aufbereitung des Themas: *Kenneth L. Woodward*, Die Helfer Gottes. Wie die katholische Kirche ihre Heiligen macht, Gütersloh 1990, 422-442.

¹¹ *Deutsche Bischofskonferenz (Hg.)*, Katholischer Erwachsenenkatechismus Bd. 2: Leben aus dem Glauben, Freiburg u.a. 1995, 194.

¹² *Sudbrack*, Heilige (Anm.9), 51.

¹³ *Deutsche Bischofskonferenz (Hg.)*, Katholischer Erwachsenenkatechismus, 1985 (Anm. 8).

¹⁴ *Ecclesia Catholica*, Katechismus der Katholischen Kirche, München u.a. 1993.

¹⁵ Vgl. die entsprechenden empirischen Daten zur Bedeutung der Familie als biographisches Rückgrat und Lebenskonzept bei der Mehrzahl heutiger Jugendlicher: *Deutsche Shell (Hg.)*, Jugend 2000 (Anm. 2), 13-15.

¹⁶ *Romano Guardini*, Der Heilige der Unscheinbarkeit, in: *KatBl* 102 (1977), 677f.

erscheint auch aus lernpsychologischen und didaktischen Erwägungen heraus erfolgversprechender, wie im Folgenden gezeigt werden soll.

Vom asketisch-zieloptimierten Heiligkeitsmodell kann man sich mit dem Hinweis auf die eigene Unzulänglichkeit dispensieren („so kann und will ich nie werden!“); das lebensverwobene Prozess-Modell hingegen versucht im Sinne einer Einladung nach einer Wahrheit zu suchen, die besagt: ein christlich und ethisch verantwortbares Leben ist auch in dieser Welt möglich!

1.4 Lernpsychologisch: Nachahmung, Bewunderung – oder Orientierung an Modellen?

1.4.1 Kritik, Rehabilitation und Relativierung des Nachahmungslernens

Die „großen Gestalten“ wurden in ihrer Tauglichkeit als Vorbilder im Erziehungsprozess auch deshalb diskreditiert, weil man unter didaktischen Prämissen damit ein blindes Nachahmungslernen verband. Von zwei Seiten her erschien dies als suspekt:

- Die Bewunderung großer Gestalten galt auch deshalb als pädagogisch fragwürdig, weil man unter den Vorzeichen einer kritischen Auseinandersetzung mit der Medien- und Musikszene gegen die übersteigerte Verehrung von Stars und Idolen (ein meist pejorativ verwendeter Begriff des „Idols“) anging.
- Die bloße Nachahmung von Vorbildern verbot sich unter dem Stichwort „Kadavergehorsam“ – einerseits in Verbindung mit der schonungslosen Aufarbeitung der NS-Zeit mit der dort gepflegten Helden- und Führerverehrung und den damit verbundenen persönlichen Konsequenzen, andererseits aber auch aus lernpsychologischen Gründen: gelten doch verhaltenstheoretisch ausgerichtete Vorstellungen von Lernen im Sinne eines Imitationslernens oder einer instrumentellen Verstärkung als recht einfache Lernmodelle, denen „eine kritische gedankliche Kontrolle über das nachgeahmte Verhalten“¹⁷ fehlt.

Um es am Eingangsbeispiel zu verdeutlichen: Das Verhalten Gerhard Heckengrubers verdient Bewunderung, eine unmittelbare Nachahmung im Sinne einer direkten Verhaltensübertragung hingegen wäre zum einen zumeist unsinnig (Passau ist derzeit nicht überschwemmt) und pädagogisch zumindest umstritten (man riskierte wohl unter anderem auch schulrechtliche Probleme, wenn Schüler nach der Besprechung des Fallbeispiels massenhaft den Unterricht verlassen würden, um Hochwasseropfern zu helfen).

Entsprechendes gilt auch, wenn man über die Wirkweise eines großen Heiligen wie Franz von Assisi nachdenkt. In der anschaulichen Schilderung und Reflexion eines Unterrichtsversuchs zu Franz von Assisi bringt Andreas Lochmann das Dilemma so auf den Punkt: „Bruder Franz – Vorbild nein, Denkanstoß ja!“¹⁸

Die Gegenthese: Andererseits weiß man entwicklungspsychologisch betrachtet um die Bedeutsamkeit dieses einfachen verhaltenstheoretisch ausgerichteten Lernmodells, welches sehr wohl alltagstauglich (Motivation für das Erlernen eines Musikinstruments etc.) als auch entwicklungs- und besonders moralpsychologisch bedeutsam ist: Kinder brauchen für die Entwicklung ihres moralischen Universums Helden, die sich für „das Gute“ und gegen „das Böse“ einsetzen. Und es macht einen Unterschied aus, ob Jugendliche in ihren Tagträumen die Welt retten oder als militante Massenmörder unterwegs sein wollen. Gerade in einer präkonventionellen Phase der moralischen Entwicklung sind stellvertretende erfolgreiche Helden wichtig. Hier sind dann auch Heilige und biblische Vorbilder stimmig verortet. Aber auch auf dieser Ebene gilt: der Grad der Beeindruckung von altruistischem und mutigem Handeln wird noch steigen, wenn bei der Präsentation und Beschäftigung mit solchen Helden die Kanten nicht abgeschliffen werden: Helden fallen nicht vom Himmel – sie haben eigene Lebensentscheidungen getroffen und den Mut, gegen den Strom zu schwimmen! Plausibel wird ein Vorbildlernen im engeren Sinn dann wieder, wenn bei direkten Begegnungen zwischen Schülern und professionellen

¹⁷ Günter Stachel u. Dietmar Mieth, *Ethisch handeln lernen. Zu Konzeption und Inhalt ethischer Erziehung*, Zürich 1978, 97. – Siehe auch die breitere Darstellung dieser lernpsychologischen Grundlagen: *Mendl*, *Heldendämmerung* (Anm. 6), 11-15.

¹⁸ *Andreas C. Lochmann*, „Bruder Franz. Unterricht mit einer Heiligenbiographie“, in: *KatBl* 114 (1989), 362-370; ähnlich: *Edmund Weber*, *Francesco d’Assisi – Leitbild neuer Frömmigkeit?*, in: *Der evangelische Erzieher* 48 (1996), 352-361.

Helfern vor Ort beispielsweise im Rahmen von Sozialprojekten auch emotionale Aspekte (Bewunderung, Hochachtung, Wertschätzung...) ins Spiel kommen.

1.4.2. Lernen am Modell – Diskursethik

Im Gegensatz zur behavioristisch geprägten Auffassung einer reinen Nachahmung geht es bei den komplexeren Lernmodellen um eine Reflexion der als vorbildhaft und nachahmenswert dargestellten Verhaltensweisen.

Die sozial-kognitiv ausgerichtete Vorstellung eines „**Lernens am Modell**“ ist vermutlich das derzeit Wichtigste in schulischen Lernprozessen, auch weil es dem Grundmuster korrelativer Religionsdidaktik entgegenkommt. Nach dem klassischen Modell (Bandura) folgen nach der ersten Phase einer intensiven Auseinandersetzung mit biographischen Segmenten (Aufmerksamkeitsprozess) und der Fokussierung auf entsprechende Entscheidungssituationen im Leben des Modells (Gedächtnisprozess) mögliche Übertragungen „aufs eigene Leben“ (Reproduktions-, Verstärkungs- und Motivationsprozess). Dabei gibt es zwei grundsätzliche, auch kombinierbare Möglichkeiten: man kann sich in die Entscheidungssituation der fremden Person „einklinken“ und überlegen, wie man selbst in der Situation entscheiden würde, oder man setzt sich mit fiktiven oder realen Aktualisierungen, inhaltlich und formal parallelisiert aufbereiteten Dilemmageschichten, auseinander.¹⁹

Die Passauer Datenbank „Local heroes“ führt zahlreiche Beispiele an, die auf dieser Ebene des Lernens eingesetzt werden können.

Um die Grunddynamik eines Lernens am Modell am Eingangsbeispiel zu verdeutlichen: Von der recht einfach gehaltenen Ausgangssituation (ein Fußballfan und seine Freunde bekommen keine Karten fürs Bayernspiel; zeitgleich: Hochwasser in Passau) (= Aufmerksamkeitsprozess) gelangt man zügig zu zwei Entscheidungssituationen (= Gedächtnisprozess), die sich für eine weitere didaktische Gestaltung anbieten: „Nach Passau fahren und helfen oder den Urlaub anderswo verbringen“ bzw. „nach der Abfuhr durch das Katastrophenamt in Passau frustriert heimfahren oder private Hilfe anbieten“.

Die nebenstehenden Positionen, die Aspekte zentraler Stufen von Kohlbergs Stufen der moralischen Entwicklung aufgreifen, können methodisch vielfältig (Briefkonstellationen, Rollenspiel, Diskussion, strukturiertes Mind-Map²⁰ ...) genutzt werden.

Dilemma-Situation „Fluthilfe“: nach der Abfuhr durch das Katastrophenamt in Passau frustriert heimfahren oder privat weiterhelfen?

Gerhard zu seinen Freunden: „Jetzt bin ich schon mal da, jetzt wird auch angepackt!

Alle reden immer nur, und keiner handelt! Was meint ihr?“

Franz: „Wir haben unseren guten Willen gezeigt. Wenn uns die nicht brauchen – uns kann niemand vorhalten, wir hätten nicht anpacken wollen!“

Sebastian: „Schmarrn, was können die Passauer für ihr Katastrophenamt? Wenn ich in der Lage der Altstadtbewohner wäre, würde ich mich über jeden freuen, der mithilft.“

Peter: „Mit dem Bayern-Spiel war nichts los und die Passauer wollen uns nicht; ich fahr heim – was springt denn für mich heraus, wenn ich mich hier abschufte?“

Florian: „Da sieht man halt, wie gut unser Staat funktioniert: Die Passauer sind prächtig auf die Katastrophe vorbereitet und haben die Lage optimal im Griff. Wir können heimfahren und noch ein paar Tage Urlaub machen!“

Tobias: „Ich hab da unten einen getroffen, den kenn’ ich von früher. Mensch, dem müsste man helfen. Leider muss ich heim, weil ich morgen wieder arbeiten muss. Aber ich werd’ das Geld, das wir für den Trip zum Bayern-Spiel gebraucht hätten, an die Fluthilfe überweisen.“

Gerhard: „Eine gute Freundin von mir sagt immer: Das Leben ist das höchste Gut des Menschen. Und dazu gehört auch ein wohnliches Zuhause. Ich bleib’ und helfe. Wer macht mit?“

¹⁹ Vgl. die zahlreichen Beispiele zum Thema aus einem Lernzirkel, der an dieser lerntheoretischen Ebene ansetzt: *Bernhard Gruber u. Hans Mendl, Zivilcourage im Dritten Reich! Und heute?* Lernzirkel für den Religions-, Geschichts- und Ethikunterricht der Klasse 8 bis 11, Donauwörth 2000.

²⁰ Vgl. ein Schema zur Bearbeitung von Dilemma-Geschichten: *Gruber u. Mendl, Zivilcourage* (Anm. 19), 19.

Freilich: die „Übertragung aus eigene Leben“ (= Reproduktions-, Verstärkungs- und Motivationsprozess) bleibt bei diesem Beispiel auf die fiktive voluntative Ebene beschränkt. Ob Schülerinnen und Schüler tatsächlich durch die unterrichtliche Konfrontation mit diesem Dilemma in vergleichbaren Situationen ein ähnliches Verhalten wie Gerhard Heckengruber an den Tag legen werden, muss offen bleiben. Damit werden aber auch die Grenzen dieses noch recht starren Lernmodells deutlich.

Was dem Modell-Lernen hingegen nämlich noch abgeht, ist die Flexibilität im Handlungskonzept: Letztlich handelt es sich immer noch um einen situativ und thematisch gebundenen Vorgang – um ein „sich verhalten wie“.

Dennoch ist diese Lernebene im Kontext Schule realistisch und bedeutsam, weil hier bereits das Moment der Wertkommunikation zum Tragen kommt: Welche Hoffnungen, Ziele, Entscheidungssituationen lassen sich im Leben vorbildhafter Gestalten ermitteln, wo ergeben sich Parallelen zu eigenen Lebensthemen und Impulse für deren Bewältigung?

Gleichzeitig führen unsere lernpsychologischen Reflexionen aber noch weiter in den Bereich der Handlungstheorien: Diese gehen nun aber vom Modell des selbstreflexiven Subjekts aus; Vorbilder haben hier eigentlich keinen Platz mehr. Verabschieden muss man sich jedenfalls von Vorstellungen des direkten Übertragens von Werten und vorbildhaften Verhaltensweisen auf die Schüler hin. Wenn fremde Biographien ins Spiel kommen, dann nicht auf der inhaltlich-funktionalen Ebene. Es geht vielmehr um **diskursethische Ansätze**. Man verzichtet also auf unmittelbare inhaltliche Transfers einzelner Verhaltenssegmente (in einer Männerkirche mutig seine Frau stehen wie Maria Ward, Machthabern entgegnetreten wie Oscar Romero) in die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler. Die Kraft der Vorbilder liegt auf einer anderen, langfristig angelegten Ebene. Sie dienen als Spiegelungsfolien für die eigene Wertentwicklung. Untersuchungen belegen: Durch die regelmäßige Diskussion moralischer Konflikte (auch) historischer Personen anhand von Dilemmageschichten wird das Wertebewusstsein geschärft.²¹ Der globale, langfristig zu verstehende Leitimpuls lautet nun: „überlegen, ob und wieso im Handeln historischer Personen exemplarische Momente aufscheinen, die zur Entwicklung des eigenen Handlungskonzepts etwas beitragen können“.

Nochmals auf unser Beispiel übertragen: Es wird bei den oben angebotenen Positionsbestimmungen auch um eine Reflexion der einzelnen Personen und Positionen, über ihre individuelle und gesellschaftliche Tragweite gehen, um die Folgen utilitaristisch angelegter, peer-group-bezogener oder global angesetzter fürsorglicher Argumentationsmuster. Der Vorteil einer Identifikation mit fremden Biographien liegt auf der Hand: Jugendliche müssen nicht ein eigenes Werte-Credo ablegen, sie können Wertoptionen durchspielen. Das Spiel mit fremden Positionen eröffnet einen Schutzraum, besonders dann, wenn Schüler offenes Argumentieren im Religionsunterricht nicht gewohnt sind („Religionsstunden-Ich“) bzw. sich im Sozialraum der Klasse mit bestimmten abweichenden Meinungen nicht outen wollen.

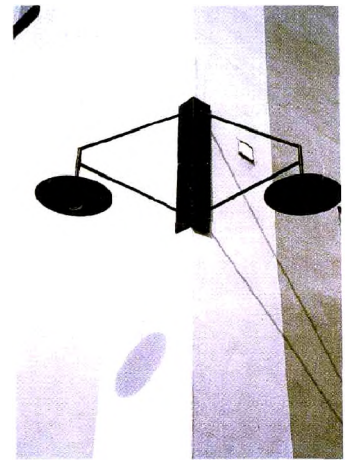
1.5 Moralpädagogische Implikationen: Wertübertragung – Werterhellung – Wertkommunikation – Wertreflexion

Deutlich wird, dass die Entscheidung für bestimmte lerntheoretische Modelle auch mit bestimmten moralpädagogischen Optionen verbunden ist. Hans-Georg Ziebertz benennt folgende Modelle ethischer Bildung:²² *Wertübertragung, Werterhellung, Wertentwicklung oder Wertkommunikation.*

Beim Nachahmungslernen baut man auf das Konzept der *Wertübertragung*; nach der Darstellung oben scheinen Zweifel angebracht, ob dies eine taugliche Denkvorstellung für die Auseinandersetzung mit fremden Biographien darstellt. Das pädagogische Plädoyer ging eindeutig weg vom „Vorbild“ und „Leitbild“ und hin zum „Lernen an Modellen“: Hier wird dann als erstes Moment der Distanzierung das Modell der *Wererhellung* – gleichsam ein „Eintauchen“ in fremde Wertkonflikte – bedeutsam. Wenn die Auseinandersetzung mit Wertdilemmata im Sozialraum Klassenzimmer erfolgt, wird es

²¹ Fritz Oser, Moralpsychologische Perspektiven, in: Gottfried Adam u. Friedrich Schweitzer (Hg.), *Ethisch erziehen in der Schule*. Göttingen 1996, 81-109, hier 87f.

²² Hans-Georg Ziebertz, *Ethisches Lernen*, in: Georg Hilger, Stephan Leimgruber u. Hans-Georg Ziebertz, *Religionsdidaktik*, München 2001, 402-419.



automatisch auch um eine *Wertkommunikation* gehen. Sorgfältig inszenierte Dilemmadiskussionen und die Auseinandersetzung mit komplexen Lebensverhältnissen fremder Biographien wie mit Positionen der Klassenkameraden sollen zu einem Umgang mit ethischer Pluralität befähigen.²³ Wie oben bereits erwähnt wurde: Empirische Studien belegen, dass ein regelmäßiges Arbeiten mit Dilemmageschichten auch für die *Wertentwicklung* förderlich ist.²⁴ Die moralpsychologischen Studien belegen auch: Ein solches dauerhaft wirksames Lernen an fremden Biographien gelingt eher an Personen, die moral-argumentativ nahe dran an den Positionen der Schülerinnen und Schüler sind – im moralpsychologischen Jargon nennt man dies die „+-1-Stimulierung.“²⁵

2. Lernen an fremden Biographien – das Personal

2.1 Local heroes – kleine Vorbilder

Die bisherigen Erkenntnisse motivieren eine Suche nach lebensnahen Vorbildern. Kinder und Jugendliche sollen lernen, dass auch in ihrer Lebenswelt und in ihrem Alltag ethisch und religiös motiviertes Verhalten möglich ist. Dies gelingt leichter, wenn statt der „fernen großen“ Vorbilder „nahe kleine“ präsentiert werden:

- Diese leben in der unmittelbaren Umgebung, sind Menschen „wie du und ich“.
- Sie belegen, wie auch in unserer Gesellschaft zwischen „punktuell“ und „radikal“ verschiedene Formen altruistischen Verhaltens möglich sind.
- Sie bilden in ihrer Alltäglichkeit eine Brücke zwischen den dominierenden Lebensvorstellungen der Schüler und dem Mehr-Wert christlich-sozialen Verhaltens. Dies ermöglicht theologisch betrachtet moralisches Lernen nach dem „Modell der Gradualität“, also eine schrittweise Einführung in christliches Leben.
- Gerade Menschen aus dem Nahbereich lassen eine unmittelbare personale Begegnung zu. – Wieso nicht Gerhard Heckengruber oder einen Mesner, der seit Jahren Hilfstransporte nach Rumänien durchführt,²⁶ oder eine Kinderpflegerin, die für zehn Monate auf den Philippinen arbeitet²⁷, in den Unterricht einladen?

Reportagen und Sozialprofile über Personen oder soziale Arbeitsfelder aus den Medien stellen bezüglich der „kleinen Helden des Alltags“ eine unerschöpfliche Quelle dar. Die Passauer Datenbank bezieht ihre Beispiele zunächst von dieser Ebene aus! Dabei sollte insgesamt auf Geschlechtsdifferenzierung geachtet werden: Jungen wählen männliche Vorbilder, Mädchen weibliche, wie auch die neueste Untersuchung bestätigte.²⁸

Wenn es gelingt, den Blickwinkel zu verändern („semantische Ladung modifizieren“), werden auch heutige Kinder und Jugendliche Beispiele finden, die sich für die beschriebenen Möglichkeiten einer Auseinandersetzung eignen: Trainer, Nachbarn, Schülersprecher, Oberministrantin, Sozialarbeiter, Lehrer...

Fazit: „Jeder Mensch als Bild Gottes und jeder Mensch als Bild der Menschlichkeit ... ist ein 'würdiger Gegenstand der Anschauung' in seinem Versuch, Leben zu lernen.“²⁹ Matthias Scharer meint hierzu: Eine Unterbrechung jugendlicher Gleichgültigkeit oder Gotteseablehnung könne am ehesten „durch überzeugende, authentisch greifbare Menschen ermöglicht werden, die eine glaubwürdige Alternative zu herkömmlicher bürgerlicher, marktwirtschaftlicher oder konsumistischer Lebenspraxis verdeutlichen. Dabei geht es nicht nur um das glaubwürdige Zeugnis von Einzelmenschen, sondern auch von Gruppen und Kirchengemeinden“³⁰.

Erfreulicherweise hat in den neuen Lehrplänen für den Religionsunterricht für alle Schularten diese Optik einer Auseinandersetzung und Begegnung mit den „Local heroes“ aus Kirche und Gesellschaft Eingang gefunden.

²³ *Lothar Kuld u. Bruno Schmid*, Lernen aus Widersprüchen. Dilemmageschichten im Religionsunterricht, Donauwörth 2001, 116.

²⁴ Vgl. hierzu auch: *Kuld u. Schmid*, Lernen aus Widersprüchen (Anm. 23).

²⁵ *Oser*, Moralpsychologische Perspektiven (Anm. 21), 87f.

²⁶ Vgl. die Einträge in der Homepage „Local heroes“ unter verschiedenen Stichworten: Armenhilfe, Nächstenhilfe, Rumänienhilfe, Solidarität, Völkerverbindung; Name: „Georg Wagner“.

²⁷ Vgl. *Theresia Wildfeuer*, Andrea Peschl (26) hilft den Armen auf den Philippinen, in: PNP 131 v. 19.8.2002, 31.

²⁸ Vgl. *Zinnecker u.a.*, null zoff & voll busy (Anm. 4), 53.

²⁹ *Ursula Frost*, Erziehung durch Vorbilder?, in: *Heinrich Schmidinger* (Hg.), Vor-Bilder – Realität und Illusion, Graz u.a. 1996, 91-127, hier 123.

³⁰ *Matthias Scharer*, Prinzipien religiöser Erziehung, in: *Lebendige Katechese* 21 (1999), Heft 1, 15-21.

2.2 Große Vorbilder – erden

Das alles bedeutet jedoch keinen Verzicht auf die Großgestalten des Glaubens, der Geschichte und der Gegenwart. Deren Lebensläufe erweisen sich beim genaueren Hinsehen ja meist als verschlungener und konfliktreicher, als es legendarische Überzeichnungen oder lobhudelnde Biographien suggerieren. Im Rahmen eines entwicklungsfördernden Ansatzes sollten zwei Gesichtspunkte bedacht werden:

- Die Personen dürfen nicht überhöht dargestellt werden (gleichsam als „Endprodukt“ des Heiligungs-Prozesse).
- Auf die Behandlung gesamt Lebensläufe im Unterricht sollte verzichtet werden, sofern dies nicht aus anderen didaktischen Gesichtspunkten heraus erforderlich erscheint. Bedeutsamer sind die entscheidenden Konflikt- und Entscheidungssituationen, in die Kinder und Jugendliche verwoben werden können. Nicht der unnahbare, vollendete Heilige als Utopie gelingenden radikalen Christseins ist gefragt. Auch an „großen“ Heiligen interessiert vielmehr, wie sie ihre menschlichen Konflikte gemeistert haben, welchen Herausforderungen sie sich zu stellen hatten und welche Dilemmasituationen anstanden. So ließe sich ähnlich wie beim oben angedachten didaktischen Modell „Fluthilfe“ auch zu Franz von Assisi eine Dilemma-Situation ausgestalten, die an seiner zentralen biographischen Weichenstellung (Karriere im Betrieb seines Vaters oder radikal sein Leben verändern) ansetzt und dabei verschiedene Handlungsalternativen und entsprechende Begründungen thematisiert. Eine solche Auseinandersetzung mit einer großen Gestalt zielt nicht auf direkte Nachahmung, sie will vielmehr für verschiedene Wertoptionen sensibilisieren und dazu ermutigen, die auf einen selbst zukommenden Herausforderungen des Lebens mutig anzunehmen.

2.3 Multiperspektivische Präsentation „großer“ und „kleiner“ Personen der Geschichte

Ein geschichtsdidaktisch multiperspektivischer Ansatz verpflichtet geradezu zu einer Personenvielfalt. Eine weitere Möglichkeit der „Erdung“ und zugleich Kontextualisierung großer Gestalten wäre, auch reale oder fiktive³¹ mögliche Gestalten aus dem Umfeld der Person mit ihren Wertoptionen einzubeziehen:

- So lässt sich als weiteres Element bei der Besprechung von Formen des kirchlichen Widerstands im Dritten Reich und der ethischen Entscheidung Bischof von Galens eine Dilemmageschichte „Galens Protestpredigt verteilen?“ anfügen: Ein Ministrant überlegt, ob er der Bitte seines Gruppenführers nachkommen und bei der Verteilung von Galens Anti-Euthanasie-Predigten mitmachen soll.³²
- Bei einem Unterrichtsentwurf zu Katharina von Siena werden (fiktive) von der Pest betroffene Zeitgenossen interviewt, um die Bedeutung von Katharinas Hilfe für die Pestkranken und ihre Motivation für ihr Handeln zu ermitteln.³³
- Statt des direkten Zugriffs auf die „Allzweckheilige“ Mutter Teresa empfiehlt sich eine indirekte Annäherung mit Hilfe einer Zeitungsreportage über einen jungen Mann, der bei Mutter Teresas „Missionarinnen der Nächstenliebe“ in Kalkutta mitarbeitet, gelegentlich aber auch in die Heimat fährt und sein kleines Aktienpaket verwaltet.³⁴
- Zumindest ergänzend zu P. Rupert Mayer, P. Alfred Delp oder Edith Stein gibt es zum Thema „Zivilcourage im Dritten Reich“ zahlreiche, auch regional ermittelbare Personen aus nicht-klerikalen Kreisen: den Allgäuer Bauernsohn Michael Lerpcher³⁵, der im Dritten Reich aus religiösen Gründen den Kriegsdienst verweigert hat und hingerichtet wurde; den Anstaltsleiter von Bethel, Fritz von Bodelschwingh, und seine Frau;³⁶ den österreichische Familienvater Franz Jägerstätter; den KAB-Gewerkschaft-

³¹ Zur Legitimität fiktiver Personalisierung in der (Kirchen-)Geschichtsdidaktik vgl. *Bernhard Gruber*, Kirchengeschichte als Beitrag zur Lebensorientierung. Konzept und Modell für einen aktualisierenden Kirchengeschichtsunterricht, Donauwörth 1995, 35.

³² Vgl. *Gruber u. Mendl*, Zivilcourage (Anm. 19), 52.

³³ *S. Krapf*, Katharina von Siena. Reformatorin der Kirche. Eine Unterrichtsreihe für den Kirchengeschichtsunterricht, in: Materialien für den Religionsunterricht an Gymnasien, hg. v. Kath. Schulkommissariat in Bayern, Heft 1/2001, 2-45, hier 11.

³⁴ *U. Schilling-Strack*, Im Sterbehaus von Kalkutta fühlt er sich frei und glücklich, in: Augsburgener Allgemeine v. 31.10.1997. – Nachzulesen auch in der erwähnten Homepage „Local heroes“ unter dem Stichwort: „Armenhilfe“ und dann „Wimmer, Andy“.

³⁵ Vgl. das didaktische Material zu Lerpcher: *Gruber u. Mendl*, Zivilcourage (Anm. 19), 58-62.

³⁶ Vgl. didaktisch aufbereitet: *Gruber und Mendl*, Zivilcourage (Anm. 18), 42-49.

ler Nikolaus Groß, der vor seiner Hinrichtung durch das NS-Regime seiner Familie einen ergreifenden Abschiedsbrief schrieb;³⁷ Zeitzeugen-Berichte von Passauer Frauen, deren Mütter 1941 öffentlich gegen das Abhängen von Kreuzen an Schulen demonstriert hatten;³⁸ Jugendliche, die am 13. Juni 1937 in Passau an sogenannten „Gottesbekenntnis-Stunden“ teilgenommen hatten, um gegen die Unterdrückung der Kirchen durch den Nationalsozialismus zu demonstrieren³⁹.

Auch bei der didaktischen Idee für die Ausgestaltung des Eingangsbeispiels wurde auf dieses Mittel einer fiktiven Biographisierung zurückgegriffen: Wie die Freunde Gerhard Heckengrubers heißen und was sie tatsächlich meinten, geht aus dem Zeitungsartikel nicht hervor; dennoch sind die dargestellten Positionen mögliche moralische Argumentationsstrategien und als solche tauglich für eine unterrichtliche Behandlung.

3. Kriterien für die Personen-Wahl

Wie müssen nun Personen gestriekt sein, an denen gewinnbringend „orientierendes Lernen“ stattfinden kann? Abschließend möchte ich die zentralen Kriterien benennen, die sowohl für die Ausgestaltung unserer Homepage „Local heroes“ leitend sind als auch bei der eigenen Suche nach „Heiligen der Unscheinbarkeit“ als Focus dienen können:

3.1 Dilemma-taugliche Entscheidungssituationen

Negativ abgegrenzt: Es interessiert nicht das Lebensganze! Gesamtbiographische Abrisse, womöglich gespickt mit Jahreszahlen, langweilen. Im Kontext eines diskursethischen Ansatzes geht es um Dilemma-taugliche Entscheidungssituationen im Leben der fremden Biographie. Ein echtes Dilemma liegt dann vor, wenn bei der Wahl zwischen zwei oder mehreren Optionen je gleichgewichtige Gründe für die eine oder andere Lösung sprechen. Falsch wäre es, die Dilemma-Situation so auszugestalten, dass sich von vorneherein die vom Lehrer ethisch bevorzugte Position bzw. bei bekannten Helden (wie auch bei Gerhard Heckengruber) die faktische Entscheidung aufdrängt. Im Gegenteil: Je plausibler und nachvollziehbarer die Alternativpositionen verstanden werden können, umso plastischer wird die Besonderheit der ethischen Entscheidung des fremden Vorbilds.

3.2 Gelebtes Ethos

Die Suche nach „Heiligen der Unscheinbarkeit“ ist von der Grundüberzeugung bestimmt: christliches Ethos ist auch in postmoderner Welt lebbar. Als es darum ging, Kriterien für den Aufbau der Homepage „Local heroes“ zu entwickeln, damit Mitarbeiter am Lehrstuhl und Studierende entsprechende Personen ermitteln konnten, wurde plötzlich ein gänzlich unmoderner Begriff wichtig: die „Tugendlehren“. Aus dem Schatz der christlichen Tradition gehören hierzu die Werke der Barmherzigkeit, theologische (Glaube, Hoffnung, Liebe) und Kardinaltugenden (Klugheit, Gerechtigkeit, Tapferkeit, Maß), Evangelische Räte, Antithesen und Seligpreisungen der Bergpredigt und Dekalog; religionsübergreifend besonders die Haltung der Achtsamkeit im Leben. Eine entsprechende Sammlung von Menschen, die sich längerfristig oder punktuell als Helden des Alltags bewährt haben, wirkt in der Anhäufung selbstverständlich moralin-sauer. Ihren Wert für Prozesse orientierenden Lernens erhalten die einzelnen Beispiele erst dann, wenn sie nicht naiv („schaut her, welch gute Menschen es gibt!“) verwendet werden, sondern nach den beschriebenen komplexeren lernpsychologischen Modellen zu einer Konfrontation mit verschiedenen Wertoptionen führen.

Nimmt man den beschriebenen Ansatz ernst, dann wäre über die Bereiche des christlichen Ethos hinaus auch eine differenzierte Auseinandersetzung mit bewusst alternativ angelegten Wertoptionen, fehlgeleiteten Lebensentscheidungen oder „negativen Helden“ denkbar und stimmig; z.B. Stefan Raab (respektloser Umgang mit Mitmenschen), der Erfurter

³⁷ Vgl. Günter Beaugrand, Nikolaus Groß (1898-1945), in: *ders.*, Die neuen Heiligen. Große Christen auf dem Weg zur Heilig- oder Seligsprechung, Augsburg 1991, 83-95.

³⁸ Vgl. Irene v. Kutzschenbach u. Marianne Sporer, Alltag, der nicht alltäglich war. Passauer Schülerinnen erinnern sich an die Zeit zwischen 1928 und 1959, Passau 1999, 53f.

³⁹ Bundespräsident Johannes Rau verwies bei seiner Rede zur Eröffnung der Europäischen Wochen auf den Eintrag im Passauer Stadtarchiv vom 13. Juni 1937. – Passauer Neue Presse Nr. 136 / 15. Juni 2002, 4.

Amokläufer Robert Steinhäuser (Umgang mit Hass und Gewalt), die palästinensischen Selbstmordattentäter (Umgang mit politischer und existentieller Ausweglosigkeit).

3.3 Biographische Prägnanz

„Die Feuerwehrmänner“ des 11. September 2001 oder „die Katastrophenhelfer“ der Jahrhundertflut 2002 eignen sich insofern in dieser Form kaum für eine diskursethische Beschäftigung, weil ein Mindestmaß an biographischen Eckdaten gegeben sein sollte, damit Personen prägnant und durchsichtig werden. Insofern wird man vor allem bei der journalistischen Gattung „Reportage“ fündig werden, weil hier häufig porträtartig Einzelpersonen oder Personengruppen und die Entscheidungssituationen, in die sie verwohen sind, im Mittelpunkt stehen und nicht nur beiläufig erwähnt werden.

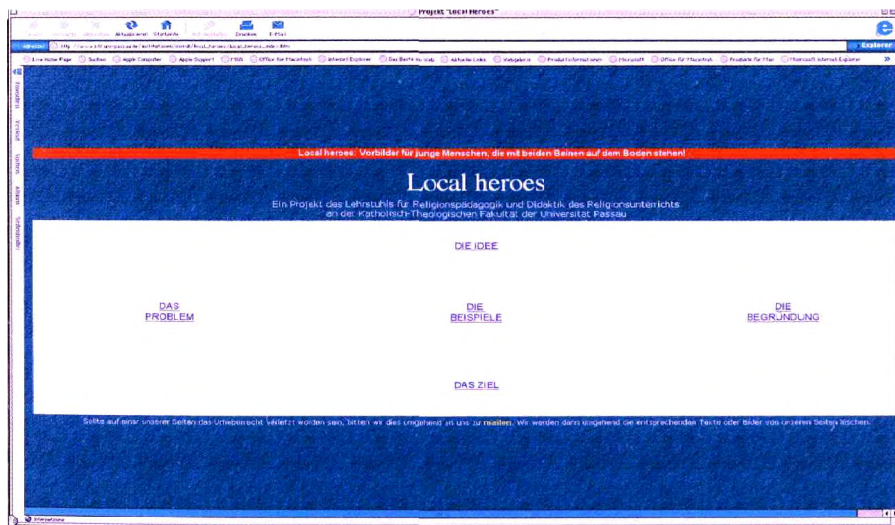
3.4 Motivtransparenz

In moralpädagogischer Hinsicht ist das Problempotential von Entscheidungssituationen im Leben von vorbildhaften Personen wichtiger als ihre faktische Entscheidung. Es interessieren nicht nur das Endprodukt eines Entscheidungsprozesses, sondern vor allem die vorauslaufenden Konfliktsituationen und die entsprechenden Güterabwägungen. Deshalb sollten auch Innenansichten über die handlungsleitenden Beweggründe und Motive der Personen in den Texten enthalten sein. In der Regel wird man nicht umhin können, konkurrierende Optiken entweder von vornherein hinzuzufügen (siehe Beispiel „Fluthilfe“) oder sie durch die entsprechenden didaktischen Inszenierungen (z.B. bei einer diskursethisch versierteren Lerngruppe: mögliche Argumente und ihre Begründungen im Gespräch entwickeln) entstehen zu lassen.

4. Zieloption: „Heilige des Alltags“ als Spiegelungsfolien für orientierendes Lernen

Der Kriterienkatalog kann an der kleinen Reportage über Gerhard Heckengruber überprüft werden: Es handelt sich um das Kurzporträt eines Menschen „wie du und ich“; er pflegt ein weit verbreitetes Hobby (Fußball). Unvermittelt stehen er und seine Freunde vor mehreren Entscheidungssituationen. Er tut in diesen Tagen spontan das, „was von Mal zu Mal die Stunde von ihm verlange“⁴⁰ (Guardini) und begründet es mit einer einfachen, aber umso stichhaltigeren Moral: „Nicht nur reden, sondern helfen.“ Wenn ich Personen wie Gerhard Heckengruber als „Heilige des Alltags“ bezeichne, bedeutet dies kein Urteil über die gesamte Person, das mir auch gar nicht zusteht. Die „Local heroes“ taugen auch nicht als überdauernde Lebensvorbilder, sondern stellen so etwas dar wie punktuelle Orientierungshilfen inmitten der postmodernen Unübersichtlichkeit und Pluralität. Sie verdeutlichen: auch in unserer oft so kritisch beäugten Gesellschaft sind „Ausflüge in gute Welten“ und altruistische Handlungen möglich.

Anhang: Das Internet-Portal von „Local heroes“



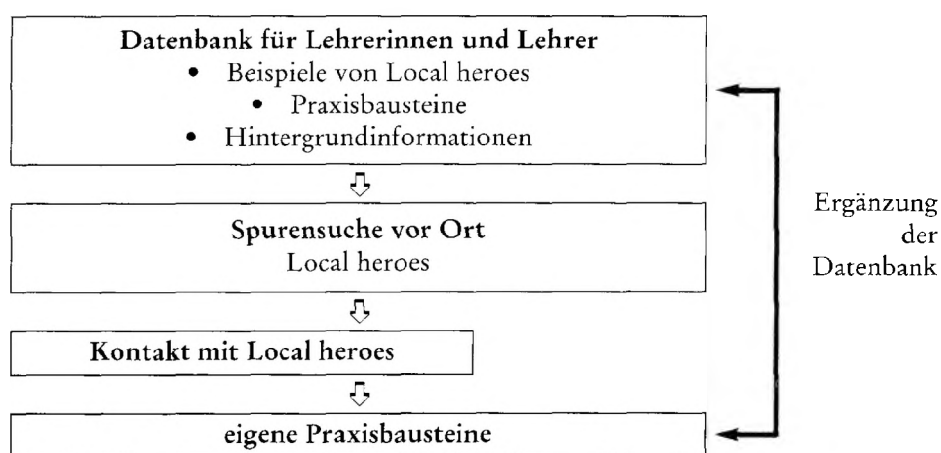
⁴⁰ Romano Guardini, Der Heilige der Unscheinbarkeit (Anm. 16), 677f.

Kurzbeschreibung:

Das Internet-Archiv „Local heroes“ wird vom Lehrstuhl für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts an der Universität Passau eingerichtet und betreut. Es präsentiert vor allem „kleine“, aber auch „große“ vorbildhafte Gestalten, die im Religionsunterricht thematisiert werden können. Das Projekt versteht sich insofern als interaktives Vorhaben, als die Internet-User die Sammlung mit eigenen Beiträgen ergänzen können.

Die Datenbank (www.ktf.uni-passau.de/institutionen/mendl/localhero/local_heroes_index.htm) soll von Lehrerinnen und Lehrern für die Unterrichtsvorbereitung genutzt werden können. Die einzelnen Beispiele sind nach thematischen (z.B. Eine-Welt-Arbeit, Kloster, Kriegsdienstverweigerung, Genforschung ...) und ethischen (Ehrlichkeit, Völkerverständigung, Zivilcourage, Lebensretter) Stichpunkten auffindbar.

Die Homepage enthält zusätzliche religionsdidaktische Hilfestellungen (Unterrichtsentwürfe, Stundenbausteine), religionspädagogische Hintergrundinformationen (Grundsatzartikel, Literaturhinweise) und weitere Hinweise zum Projekt (Pressespiegel, Begleitveranstaltungen).



Die Präsentation von überwiegend „kleinen“ Helden des Alltags soll die User der Homepage dazu motivieren, vor Ort eigene Recherchen nach Local heroes anzustellen, die Funde in ihrem Religionsunterricht zu verwenden und besonders Lernprozesse im Sinne einer „Öffnung von Schule und Religionsunterricht“ anzuleiten, d.h. originale Begegnungen zwischen Kindern oder Jugendlichen und den local heroes zu ermöglichen.

Solche eigene Funde inklusive der verwendeten Materialien können per E-Mail oder Post an den Lehrstuhl für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts in Passau weitergeleitet werden, um sie dann in die Sammlung der „local heroes“ aufzunehmen.

Die wissenschaftliche Konzeptionierung sowie die ersten Funde stammen vom Autor dieses Artikels. Die Homepage wurde von meinem PC- und Internet-kompetenten Assistenten Rudolf Sitzberger erstellt, der für die gesamte PC-Logistik zuständig ist. Im engen Rahmen der Lehrstuhl-Ressourcen (ein Seminar zum Thema im Sommersemester 2000; Recherchen durch eine studentische Hilfskraft; evtl. Zulassungsarbeiten) sind inhaltliche Zuarbeiten möglich. Der angestrebte interaktive Prozess zwischen Homepage-Begründer und Homepage-Usern, welcher auch durch entsprechende Zeitungs- und Rundfunkberichte intensiviert wird, sollte das ergiebigste Moment für die Entfaltung der Homepage zu den Local heroes sein!

Im Sinne dieses interaktiven Konzepts lade ich alle Leserinnen und Leser dieser Zeilen ein: Liebe Kolleginnen und Kollegen, werfen Sie einen Blick in die Homepage, prüfen Sie alles und verwenden Sie das Brauchbare (frei nach 1 Thes 5,21), gehen Sie selbst auf Spurensuche und senden Sie mir zu, was Sie für gut befunden haben!