

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Friedhofserkundung digital?
Veränderung von Schüler*innen-Einstellungen zum Friedhof“

verfasst von / submitted by

Maria Bergsmann, BEd

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree
of

Master of Education (MEd)

Wien, 2021 / Vienna, 2021

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 199 509 518 02

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Französisch Unterrichtsfach Katholische Religion

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Andrea Lehner-Hartmann

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen Personen bedanken, die mich während der Anfertigung dieser Masterarbeit unterstützt und begleitet haben.

Zuerst gebührt mein besonderer Dank Frau Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Andrea Lehner-Hartmann, die diese Arbeit mit konstruktiver Kritik und hilfreichen Anregungen betreut hat.

Mein Dank gilt allen Mitwirkenden an der praktischen Umsetzung der Friedhofserkundung: Allen voran Friedhofsverwalter Josef Stubauer, der viel Zeit aufgewendet hat, um mir Informationen sowie Erklärungen in Bezug auf den Friedhof zu geben und die Begehung zu organisieren. Des Weiteren möchte ich mich bei Katharina Knogler für das Einsprechen der Audio-Dateien bedanken. Schließlich gilt ein besonderer Dank Mag. Florian Bachofner-Mayr MA MSc, der mich mit viel Engagement bei der Konzeption der digitalen Friedhofserkundung unterstützt und die Organisation sowie Durchführung der Friedhofserkundung mit seiner Schulklasse erst möglich gemacht hat. Darüber hinaus möchte ich mich beim Absolvent*innen- und Förderverein des BG Werndlpark für die Finanzierung und Bereitstellung der Actionbound-Lizenz bedanken. Ein großes Dankeschön ergeht schließlich an die Schüler*innen der 4. Klasse des BG Steyr für ihre Bereitschaft und Offenheit, an der digitalen Friedhofserkundung teilzunehmen.

Außerdem möchte ich Andrea Freudenthaler, Sarah Hummer, Wiktorina Kalis und Florian Mayrhofer für das Korrekturlesen dieser Arbeit danken.

Ein großer Dank gilt schließlich all meinen Freund*innen und Familienmitgliedern, die mich während meines gesamten Studiums mit viel Fürsorge und Geduld begleitet haben. Viele interessante Gespräche und zahlreiche Ideen haben dazu beigetragen, dass meine Masterarbeit in dieser Form fertiggestellt werden konnte. Ganz besonders möchte ich zuletzt meinen Eltern danken, die mir mein Studium durch ihre Unterstützung ermöglicht haben und mir stets mit Rat und Tat zur Seite standen.

Inhaltsverzeichnis:

Danksagung	III
Einleitung.....	1
I. THEORETISCHER HINTERGRUND	4
1. Digitale Medien und religiöse Bildung: Aktueller Forschungsstand	4
1.1. Begriffsklärungen	4
1.1.1. <i>Digitale Medien</i>	4
1.1.2. <i>Digitale Tools</i>	5
1.2. Medienkompetenz an österreichischen Schulen und im katholischen Religionsunterricht	6
1.2.1. <i>Grundsatzerlass Medienerziehung und Digitale Grundbildung</i>	6
1.2.2. <i>Digitale Medienkompetenz im Lehrplan für den Religionsunterricht</i>	7
1.3. Digitale Medien im religionspädagogischen Diskurs	9
1.3.1. <i>Medienbildung im Kontext des digitalen Wandels und der Religionspädagogik</i>	9
1.3.2. <i>Religionspädagogik in einer mediatisierten Welt</i>	12
1.3.3. <i>Methodik und Didaktik im Kontext der Digitalisierung</i>	14
1.3.4. <i>Beispiele für digitale Tools und Medien im Religionsunterricht</i>	17
1.4. Das digitale Tool Actionbound	21
2. Religionspädagogische Zugänge zur Friedhofs-pädagogik.....	26
2.1. Der Friedhof als außerschulischer Lehr- und Lernort	26
2.2. Aspekte der Kirchen(raum)pädagogik	31
2.3. Aspekte der Friedhofspädagogik.....	35
2.3.1. <i>Hintergründe und Ziele der Friedhofspädagogik</i>	35
2.3.2. <i>Friedhofspädagogische Ansätze nach Hartmut RUPP</i>	37
2.3.3. <i>Friedhofspädagogische Ansätze nach Michael WOLF</i>	39
2.3.4. <i>Abschließende Bemerkungen zu Friedhofserkundungen mit Jugendlichen</i>	44
3. Der Steyrer Taborfriedhof.....	46
3.1. Zur Geschichte des Steyrer Taborfriedhofs	46
3.2. Der Eingangsturm des Renaissance-Friedhofs („Pastorenturm“)	48
3.3. Besonderheiten am Steyrer Taborfriedhof.....	48
3.4. Der Evangelische Friedhof	50
3.5. Der Jüdische Friedhof	51
4. Theoretische Vorbemerkungen zur digitalen Friedhofserkundung	52
4.1. Forschungsinteresse zur Friedhofserkundung mit Actionbound	52
4.2. Einbettung der digitalen Friedhofserkundung in den Lehrplan und religionsdidaktischen Diskurs	53

4.3.	Actionbound im Rahmen einer Friedhofserkundung	55
4.4.	Ziele der digitalen Friedhofserkundung	57
4.5.	Erhebungsinstrumente	61
4.6.	Didaktische Vorüberlegungen zur Arbeit mit Actionbound	66
II.	PRAKTISCHER TEIL: EINE DIGITALE FRIEDHOFSERKUNDUNG	68
1.	Die digitale Friedhofserkundung am Steyrer Taborfriedhof	68
1.1.	Aufbau des digitalen Lernpfades	69
1.2.	Anmerkungen zur Erstellung des Bounds.....	74
2.	Durchführung der Friedhofserkundung.....	76
2.1.	Didaktische Einbettung, Kontext und Voraussetzungen	76
2.2.	Anmerkungen zur Durchführung.....	77
3.	Ergebnisse: Analyse und Interpretation	78
3.1.	Veränderung der Einstellungen	79
3.2.	Sensibilisierung der Schüler*innen für verschiedene Aspekte des Friedhofs... 83	
3.2.1.	<i>Station 1 – Sinneswahrnehmungen</i>	<i>83</i>
3.2.2.	<i>Station 4 – Symbole, Farben und ihre Wirkung.....</i>	<i>84</i>
3.2.3.	<i>Station 5 – Grabsprüche und Glaubensvorstellungen</i>	<i>86</i>
3.2.4.	<i>Stationen 9 und 10 – der Evangelische und Jüdische Friedhof.....</i>	<i>87</i>
3.2.5.	<i>Station 12 – das Sozialgrab.....</i>	<i>89</i>
3.2.6.	<i>Station 13 – das ‚Sternenkinder‘-Grab</i>	<i>89</i>
3.2.7.	<i>Zusammenfassung</i>	<i>91</i>
3.3.	Chancen und Möglichkeiten der Arbeit mit Actionbound.....	92
3.4.	Herausforderungen und Grenzen der Arbeit mit Actionbound	94
3.5.	Mit dem Smartphone am Friedhof?	96
4.	Didaktische Diskussion der Ergebnisse und abschließende Reflexion.	98
5.	Fazit und Ausblick	100
	Bibliographie.....	103
	Abstract.....	110
	Anhang	112

Einleitung

Ausgangslage und Vorverständnis

Die Digitalisierung hat in den letzten Jahrzehnten einen fundamentalen Wandel in allen Lebensbereichen hervorgerufen: Das private und berufliche Leben wurden ebenso wie die Bereiche Infrastruktur, Wirtschaft und Gesundheit vom digitalen Wandel geprägt. Der Bereich Bildung und auch der Religionsunterricht haben sich durch den Fortschritt der Medien dementsprechend verändert: Wurden bis vor wenigen Jahren vor allem Filme, Bücher, Videogeräte und CD-Player im Religionsunterricht eingesetzt, so wird heute mit neuen Medien wie Smartboard, Smartphone, Tablet, Computer, usw. und digitalen Tools gearbeitet. Auch die persönliche und kritische Beschäftigung mit sozialen Netzwerken wie Facebook, Instagram, Google, usw. spielt eine wichtige Rolle in einem zeitgemäßen und an die Lebenswelt der Schüler*innen angepassten Religionsunterricht.

Mobile Geräte (überwiegend das Smartphone) begleiten als „Life Companion“¹ nicht nur Jugendliche, sondern auch Erwachsene tagtäglich und bedienen „wesentliche Bedürfnisse u.a. nach Kommunikation, Unterhaltung und Information unseres Menschseins“². Ein neuzeitlicher, moderner Religionsunterricht möchte in der Lebenswelt der Schüler*innen angesiedelt sein und kommt somit nicht darum herum, sich mit neuen und sozialen Medien zu beschäftigen, diese aktiv in den Unterricht einzubeziehen und ihre Anwendungspraxis zu reflektieren. Die Reflexion der Vorteile, Handhabung und Auswirkungen auf die Gesellschaft, sowie der Gefahren von digitalen Medien fällt in den Bereich der Medienbildung oder Medienpädagogik. Dieser Bereich macht sowohl in der schulischen Allgemeinbildung, als auch in der religiösen Bildung einen grundlegenden Anteil aus. Manfred PIRNER zum Beispiel bekräftigt für die religionspädagogische Arbeit den Aspekt der Medienbildung, der „generell immer mitberücksichtigt werden [sollte], denn: Es gibt keine religiöse Bildung ohne Medien (in einem weiten Sinn)“³.

Forschungsinteresse

Die vorliegende Arbeit entstand aus zwei Motivationen heraus: Erstens kann in der heutigen Zeit, vor allem bei Jugendlichen, eine Entfremdung in Bezug auf die Kirche, die religiöse Praxis und vor allem auf kirchliche Räume, wie auch den Friedhof, erkannt werden. Der Friedhof wird meist nur mehr einmal im Jahr an Allerheiligen oder anlässlich von Begräbnissen besucht. Dabei wird er auf seine Eigenschaft als Begräbnisstätte reduziert und überwiegend als Ort der Trauer anstatt des Glaubens an die Auferstehung

¹ PALKOWITSCH-KÜHL, 2019b.

² Ebd.

³ PIRNER, 2018, 7f.

und das ewige Leben wahrgenommen.⁴ Zweitens nehmen digitale Tools und Medien einen immer größeren Stellenwert sowohl in unserer Gesellschaft und der Lebenswelt der Jugendlichen als auch in der (Religions-)Pädagogik ein. Die zunehmende Digitalisierung erweitert die ursprüngliche Funktion von Medien als Informations- und Kommunikationsmittel erheblich: Sie sind nun zusätzlich digitale Informationskanäle, Freizeitbeschäftigung, Wegbeschreiber, Kochbücher, Fitnesscoaches uvm. – aber auch digitale Medien des Lernens und Lehrens. Viele Apps wurden bereits entwickelt, die im Unterricht als Unterstützung eingesetzt werden können und verschiedene Tools ermöglichen vorher nicht dagewesene Möglichkeiten (Multimedialität, Augmented Reality, etc.). Digitale Medien sollen aber nicht nur als Mittel im schulischen Kontext verwendet werden, sondern sie sollen auch zum Gegenstand des Lernens werden: Schüler*innen sollen digitale Medien, ihre Möglichkeiten, aber auch Grenzen kennenlernen und dadurch (digitale) Medienkompetenz entwickeln.

Im Rahmen dieses Masterprojekts sollen die beiden Aspekte Friedhof und digitale Medien vereint und der Frage nachgegangen werden, welchen Einfluss eine digitale Friedhofserkundung auf die Einstellungen der Jugendlichen zum Friedhof haben kann. Dazu wurde eine digitale Friedhofserkundung mit Hilfe der App Actionbound konzipiert, welche vor allem für die 7./8. Schulstufe (AHS und MS) geeignet ist und mit einer 4. Klasse AHS praktisch erprobt wurde. Im Rahmen dieses Friedhofsbesuchs wurden die Einstellungen zum Friedhof vor und nach der Erkundung erhoben, um anschließend eine Antwort auf folgende Hauptfrage dieser Arbeit geben zu können:

*Inwiefern verändern sich die Einstellungen von Schüler*innen zum Friedhof im Rahmen einer digitalen Friedhofserkundung mit dem Tool Actionbound?*

Darüber hinaus soll analysiert und reflektiert werden, welche Chancen das digitale Tool Actionbound bietet, aber auch wo seine Grenzen liegen, um den Friedhof als Lern- und Glaubensort für Jugendliche erfahrbar zu machen.

Aktueller Forschungsstand

Die Friedhofspädagogik kann als relativ junger Zweig innerhalb der Religionspädagogik bezeichnet werden⁵, ebenso stammen Überlegungen und Ansätze zur Digitalisierung in der Religionspädagogik aus dem Forschungsumfeld der letzten Jahre. Mehrere friedhofspädagogische Konzepte wurden in jüngster Zeit bereits entwickelt sowie erprobt und reflektiert.⁶ Gleichwohl wurden viele didaktische Ansätze zur Verwendung von digitalen Tools und Medien innerhalb der Religionspädagogik erarbeitet. In unterschiedlichen Lehrfächern wurden verschiedenste Lehr-Lernarrangements speziell mit dem digitalen

⁴ Vgl. FRISCHAUF-BUSTA, 2018, 2.

⁵ Vgl. WOLF, 2011, 13.

⁶ Vgl. FRISCHAUF-BUSTA, 2018; HANUSA, 2003; WOLF, 2011.

Tool Actionbound konzipiert.⁷ Ziel dieser Arbeit ist es, verschiedenste Ansätze aus beiden jungen Forschungsrichtungen zusammenzuführen und weiterzuentwickeln, um eine digitale Friedhofserkundung im Rahmen des Religionsunterrichts auszuarbeiten sowie diese mit Schüler*innen zu erproben und zu reflektieren.

Aufbau der Arbeit

Theoretisch beschäftigt sich die Arbeit mit digitalen Medien und Tools im Religionsunterricht, im Speziellen mit dem Tool Actionbound. Berücksichtigt werden dabei die Lebenswelt der Jugendlichen, der österreichische Lehrplan und der Grundsatzterlass zur Medienbildung sowie Veränderungen in der Religionsdidaktik durch die Digitalisierung. Einen weiteren großen Aspekt des Theorieteils nehmen Ansätze und Konzepte der Friedhofspädagogik ein. Darauf folgen Informationen und Beschreibungen zum Taborfriedhof in Steyr, welche für die Planung und Durchführung des praktischen Teils einen essentiellen Beitrag leisten. Der erste Teil dieser Arbeit endet mit theoretischen Vorbemerkungen zur digitalen Friedhofserkundung, welche ihre didaktischen Hintergründe, die Einbettung in den Lehrplan sowie religionspädagogischen Diskurs und ihre Ziele beschreiben. Die Erhebungsinstrumente, welche im Rahmen der Erkundung und einer darauffolgenden Reflexionsstunde eingesetzt wurden und zur Beantwortung der Forschungsfragen dienten, werden hier ebenso präsentiert.

Der zweite, praktische Teil der vorliegenden Arbeit beinhaltet sowohl die Konzeption und Erstellung der digitalen Friedhofserkundung als auch damit einhergehende Gedanken- und Planungsschritte. Die Rahmenbedingungen und Voraussetzungen für die Exkursion auf den Friedhof werden hier ebenso angegeben. Um die Forschungsfrage beantworten zu können, wurden Lerntagebücher mit Reflexionsfragen vor, während und nach der Friedhofserkundung eingesetzt. Gleichzeitig stellten diese einen Teil des didaktischen Konzepts dar, insofern sie die Schüler*innen zur Selbstreflexion und -evaluierung anregten. Die aus den Lerntagebüchern gewonnenen Daten stellten die Hauptgrundlage für die Gesamtevaluation des Projektes dar. Des Weiteren sind eigene Beobachtungen der Verfasserin dieser Arbeit in Bezug auf die Planung und Durchführung der Friedhofserkundung eingeflossen. Die Ergebnisse werden am Ende präsentiert sowie reflektiert, bevor ein Ausblick mit weiterführenden Anregungen diese Masterarbeit abrundet.

⁷ Vgl. BAIER/GOTTEIN, 2016; HÄUSLER/KRAUSE/TOBABEL, 2016 und 2019; HERMES/KUCKUCK, 2016; LAABS/HAMANN/JUNG, 2018; ZWICK et al., 2016.

I. THEORETISCHER HINTERGRUND

1. Digitale Medien und religiöse Bildung: Aktueller Forschungsstand

Der erste Teil dieser Masterarbeit beschäftigt sich mit digitalen Medien und fokussiert dabei religiöse Bildung bzw. den Religionsunterricht an österreichischen Schulen. Nach einer Klärung und Einordnung der grundlegenden Begriffe digitale Medien und digitale Tools (Kap. 1.1.) wird auf die Bedeutung von digitalen Medien an österreichischen Schulen und speziell im katholischen Religionsunterricht eingegangen (Kap. 1.2.). Dabei wird der Fokus auf Medienkompetenz gelegt, welche im Unterricht erworben werden soll. Kapitel 1.3. umreißt die Beschäftigung mit digitalen Medien innerhalb des religionspädagogischen Diskurses. Auf die Klärung des Verhältnisses zwischen Didaktik und Methodik im Kontext der Digitalisierung folgen Beispiele zu digitalen Tools und Medien, welche im Religionsunterricht eingesetzt werden können. Abschließend wird das digitale Tool Actionbound präsentiert und näher beschrieben (Kap. 1.4.).

1.1. Begriffsklärungen

1.1.1. Digitale Medien

Digitale Medien sind „internetbasierte Informations- und Kommunikationssysteme“⁸, welche digitale Daten verarbeiten, sichern und bereitstellen. Zu den digitalen Medien zählen unter anderem Computer, Tablets, Smartphones, E-Books, das Digitale Fernsehen, das Internet, Social-Media-Netzwerke oder das interaktive Whiteboard. Digitale Medien fallen in den Bereich der Informations- und Kommunikationstechnik (IKT), welche als „die Gesamtheit der zur Speicherung, Verarbeitung und Kommunikation zur Verfügung stehenden Ressourcen sowie die Art und Weise, wie diese Ressourcen organisiert sind“⁹ definiert wird. In dieser Arbeit wird die Abkürzung IKT unter anderem als synonyme Begriff für digitale Medien verwendet.

Digitale Bildungsmedien sind digitale Medien, die im Rahmen von Bildung und Schule verwendet werden. Steffen ALBRECHT und Christoph REVERMANN unterscheiden sie durch folgende grundlegende Merkmale von anderen Bildungsmedien: „Multimedialität und Interaktivität, Vernetzungsmöglichkeiten (von Inhalten, Personen und Systemen), Ortsunabhängigkeit bzw. Ubiquität und Anpassungsfähigkeit (an Nutzer[*innen, *Anm. d. Verf.*] sowie Nutzungskontext)“¹⁰. Digitale Bildungsmedien sind unter anderem E-

⁸ ALBRECHT/REVERMANN, 2016, 27.

⁹ KRCMAR, 2015, 24.

¹⁰ ALBRECHT/REVERMANN, 2016, 13.

Learning-Plattformen, Onlinekurse, soziale Netzwerkseiten, Webvideos oder Bildungs-Apps. Sogar Computerspiele werden zunehmend „im Rahmen von Game-based-Learning- und Serious-Games-Projekten“¹¹ im Bildungskontext genutzt. Nach ALBRECHT und REVERMANN bietet die Verwendung von IKT im pädagogischen Bereich folgende Vorteile: Lernen kann zeit- und ortsunabhängig geschehen, Wissen global zugänglich gemacht, die Lernmotivation gesteigert und individualisiertes Lernen ermöglicht werden.¹²

1.1.2. Digitale Tools

Tool ist das englische Wort für Werkzeug und meint im deutschen Sprachgebrauch ein „Programm von geringem Umfang, das zusätzliche Aufgaben für ein bestimmtes Betriebssystem oder Anwendungsprogramm übernimmt“¹³. Im Speziellen werden digitale Tools bzw. Werkzeuge nach Kristin NARR als „Anwendungen – auch Programme, und Services genannt – auf dem Rechner oder Laptop und Apps auf dem Smartphone oder Tablet verstanden, die helfen, eine bestimmte Tätigkeit auszuüben“¹⁴. Im Zusammenhang mit Schule und Bildung können digitale Werkzeuge Lehrpersonen dabei unterstützen, ihre eigenen Arbeitsabläufe zu verbessern, neue Lernangebote zu erstellen, die (Zusammen-)Arbeit in veränderter Form zu gestalten und einen „modernen, lockeren Unterricht“¹⁵ anzubieten. Digitale Tools können laut NARR mit geringem Aufwand ausprobiert und vielfältig in der Schule eingesetzt werden. Primär sollen sie helfen, Aufgaben und Tätigkeiten auf einfachere oder bessere Weise nachzugehen.¹⁶ Als Beispiele für digitale Werkzeuge, die im Bildungskontext verwendet werden können, nennt NARR: virtuelle Tafeln (z.B. mit Padlet), E-Books, Pinnwände (z.B. für Unterlagen, Hausaufgaben), digitale Mindmaps, Präsentations-Tools (z.B. Prezi, Powerpoint), Tools für kooperative Zusammenarbeit, Google Docs sowie digitale Ablagesysteme.¹⁷ Im Bildungskontext spielen auch digitale Lern-Apps eine große Rolle, welche das Lernen spielerisch begleiten und unterstützen sollen. Eine Fülle an Lern-Apps findet sich auf der Webseite www.schule.at – Mein digitales Schulportal.¹⁸ Auf digitale Tools, die speziell im Religionsunterricht eingesetzt werden können, wird später in dieser Arbeit eingegangen.

¹¹ Ebd.

¹² Vgl. ebd., 13f.

¹³ BIBLIOGRAPHISCHES INSTITUT GMBH, Rubrik ‚Das Tool‘.

¹⁴ NARR, 2016, 2.

¹⁵ Ebd.

¹⁶ Vgl. ebd., 4.

¹⁷ Vgl. ebd., 4f.

¹⁸ Vgl. [HOMEPAGE SCHULE.AT](http://www.schule.at), Mein digitales Schulportal, Rubrik ‚Apps‘.

1.2. Medienkompetenz an österreichischen Schulen und im katholischen Religionsunterricht

In diesem Kapitel wird zuerst anhand des Grundsatzerlasses Medienerziehung und der verbindlichen Übung ‚Digitale Grundbildung‘ die Bedeutung der Digitalisierung im österreichischen Schulsystem und den allgemeinen österreichischen Bildungszielen erläutert. Danach wird spezifisch auf die Vermittlung von Medienkompetenz im Rahmen des Religionsunterrichts und deren Verordnung im Lehrplan für den katholischen Religionsunterricht an Österreichs Schulen eingegangen.

1.2.1. Grundsatzerlass Medienerziehung und Digitale Grundbildung

Das Bundesministerium für Bildung und Frauen (BMBF) hat 2014 einen Grundsatzerlass zur Medienerziehung veröffentlicht. Darin wird festgestellt, dass (neue und digitale) Medien immer stärker in unserer Lebenswelt verankert sind und damit auch eine neue Dimension von Wirklichkeit entstanden ist.¹⁹ Einen grundlegenden Anteil in der Pädagogik nimmt die „reflektierende Begegnung und Auseinandersetzung mit Wirklichkeiten“²⁰ ein, wovon abgeleitet werden kann, dass Medienpädagogik einen größeren Stellenwert in der gesamten Pädagogik einnehmen soll. „Pädagogik muss gleichzeitig auch Medienpädagogik sein“²¹ – so das Bundesministerium. Weiters wird festgehalten:

„Angesichts der Herausforderung durch die elektronischen Medien muss sich die Schule verstärkt dem Auftrag stellen, an der Heranbildung kommunikationsfähiger und urteilsfähiger Menschen mitzuwirken, die Kreativität und die Freude an eigenen Schöpfungen anzuregen und sich im Sinne des Unterrichtsprinzips »Medienerziehung« um eine Förderung der Orientierung des Einzelnen in der Gesellschaft und der konstruktiv-kritischen Haltung gegenüber vermittelten Erfahrungen zu bemühen.“²²

Medienerziehung soll also „zur kritisch-reflexiven Nutzung aller Medien heranzuführen“²³ und Medien sollen in den Unterricht als Gegenstand und Thema einbezogen werden. Vor allem Kommunikationsmedien und deren Auswirkungen auf Individuum und Gesellschaft sollen reflektiert werden. Ebenso sollen die Schüler*innen im Zusammenhang mit sozialen Medien „einen partizipativen, selbstbestimmten und kritischen Umgang“²⁴ erlernen. Der Grundsatzerlass betont, dass die Medienerziehung nicht auf bestimmte Unterrichtsgegenstände oder einzelne Schulstufen beschränkt ist, sondern von allen Lehrpersonen als Unterrichtsprinzip wahrgenommen werden muss.²⁵

¹⁹ Vgl. BMBF, 2014, 1.

²⁰ Ebd.

²¹ Ebd.

²² Ebd.

²³ Ebd., 2.

²⁴ Ebd.

²⁵ Vgl. ebd., 5.

2018 verordnete das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF), die verbindliche Übung ‚Digitale Grundbildung‘ in die Lehrpläne der Neuen Mittelschulen sowie der Allgemeinbildenden Höheren Schulen aufzunehmen. Im Rahmen der ‚Digitalen Grundbildung‘ sollen digitale Kompetenz, Medienkompetenz und politische Kompetenzen vermittelt werden.²⁶ Die verbindliche Übung verfolgt „das Ziel eines informierten, souveränen und verantwortlichen Umgangs mit Medien und Technik“ und stellt „die reflektierte Verwendung von Medien und Technik“²⁷ dabei in den Mittelpunkt. Die (digitale) Kompetenz wird in der Verordnung folgendermaßen definiert: „Die Vermittlung digitaler Kompetenzen befähigt Schülerinnen und Schüler, auf Basis eines breiten Überblicks über aktuelle digitale Werkzeuge (Hard- und Software) für bestimmte Einsatzszenarien im schulischen, beruflichen sowie privaten Kontext jeweils passende Werkzeuge und Methoden auszuwählen, diese zu reflektieren und anzuwenden.“²⁸

Die ‚Digitale Grundbildung‘ trägt den Aufgabebereichen der Schule dahingehend Rechnung, dass Schüler*innen lernen sollen, an der Gesellschaft teilzuhaben, was ohne die Kenntnis und Nutzung von digitalen Technologien mittlerweile unmöglich erscheint. Die Kinder und Jugendlichen sollen dazu befähigt werden, neue Medien vielfältig, zielgerichtet und selbständig zu nutzen.²⁹ Schließlich sollen neue Technologien didaktisch sinnvoll genutzt und thematisiert werden, da dadurch Bezüge zur Lebenswelt der Schüler*innen hergestellt werden können.³⁰ Die sowohl im Grundsatzterlass Medienerziehung als auch in der Verordnung zur ‚Digitalen Grundbildung‘ genannten Dimensionen der Medienbildung haben im Rahmen der allgemeinen Bildungsziele und allgemeinen didaktischen Grundsätzen in allen österreichischen Lehrplänen Eingang gefunden.³¹

1.2.2. Digitale Medienkompetenz im Lehrplan für den Religionsunterricht

In den Erläuterungen des Grundsatzterlasses Medienerziehung und den Beschreibungen der allgemeinen Bildungsziele in Bezug auf (digitale) Medienkompetenz ist verknüpfend betrachtet ein Bezug zum und eine Aufgabe für den Religionsunterricht zu erkennen. Zum Beispiel sollen sich laut Grundsatzterlass des Bundesministeriums für Bildung und Frauen Schüler*innen die Mediennutzung betreffend mit ihren eigenen Rollenerwartungen auseinandersetzen und ihre eigenen Bedürfnisse nach Kommunikation erkennen.³² Ferner soll ihnen im Rahmen der Medienerziehung bewusst werden, dass soziale sowie geschlechtsspezifische Rollen in den Medien oft einseitig und klischeehaft dargestellt

²⁶ Vgl. BMBWF, 2018, 2.

²⁷ Ebd.

²⁸ Ebd., 3.

²⁹ Vgl. ebd.

³⁰ Vgl. ebd., 4.

³¹ Vgl. BMBWF, Rubrik ‚Lehrpläne‘.

³² Vgl. BMBF, 2014, 3.

und vermittelt werden.³³ Parallelen dazu finden sich im Lehrplan für den katholischen Religionsunterricht an den Allgemeinbildenden Höheren Schulen (Unterstufe), Hauptschulen und Neuen Mittelschulen. Demnach setzen sich die Schüler*innen in der zweiten Klasse mit ihrer eigenen Persönlichkeit, ihren Stärken und Schwächen als auch unterschiedlichen Geschlechterrollen auseinander.³⁴ Diese Themen könnten im Sinne der Medienbildung unter Bezugnahme auf (neue und digitale) Medien behandelt werden.

Ein offensichtlicher Zusammenhang zwischen dem katholischen Religionsunterricht und dem Prinzip der Medienerziehung lässt sich im Lehrstoff der dritten Klasse erkennen, wo Formen der Kommunikation und die Vielfalt der Medien, ihre Bedeutung und Wirkung sowie Möglichkeiten der Orientierung als elementare Inhalte erarbeitet werden.³⁵ Die schulstufenspezifische Kompetenz weist eindeutig eine Parallele zu den im Grundsatzergänzungslass festgelegten Medienkompetenzen auf: „Den Einfluss von Kommunikationsmitteln und Medien auf Lebensstil und Gemeinschaft erkennen und kritisch bewerten können.“³⁶

Wie in den allgemeinen didaktischen Grundsätzen der österreichischen Lehrpläne, so wird auch im Lehrplan für den katholischen Religionsunterricht der Bezug zur Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen als zentraler Aspekt betont: Die Schüler*innen und ihr Leben sowie ihr Glaube stehen im Mittelpunkt des Religionsunterrichts.³⁷ Zudem wird festgehalten, dass Schüler*innen zur kritischen Reflexion von „Wertvorstellungen und ethischen Fragen im Zusammenhang mit Natur und Technik, Mensch und Umwelt“³⁸ befähigt werden sollen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Arbeit mit und über digitale Medien sowohl im Schulunterricht allgemein als auch im Religionsunterricht eine bedeutende Rolle spielen sollte. Die Schüler*innen sollen sich mit Möglichkeiten und Verbesserungen, aber auch Risiken und Gefahren durch die IKT auseinandersetzen und lernen, kritisch-reflexiv mit ihren Smartphones, Apps, persönlichen Daten usw. umzugehen. Die Medienerziehung zielt auf die kognitive, affektive, soziale und persönliche Weiterbildung der Schüler*innen, welche auch im Religionsunterricht eine vorrangige Rolle einnimmt. Ein Grundelement des katholischen Religionsunterrichtes lautet demnach: „Junge Menschen lernen Werte zu entdecken, moralisch zu urteilen und zu handeln. So wird die individuelle und soziale Identität gestärkt und die Sachkompetenz, Selbstkompetenz und Sozialkompetenz gefördert.“³⁹

³³ Vgl. ebd., 4.

³⁴ Vgl. INTERDIOZESANES AMT FÜR UNTERRICHT UND ERZIEHUNG, 2016, 9.

³⁵ Vgl. ebd., 11.

³⁶ Ebd.

³⁷ Vgl. ebd., 4.

³⁸ Ebd., 6.

³⁹ Ebd., 5.

1.3. Digitale Medien im religionspädagogischen Diskurs

Dieser Teil der Arbeit versucht, einen Überblick zur Beschäftigung mit digitalen Medien innerhalb des religionspädagogischen Diskurses zu geben und den Einfluss der Digitalisierung auf die Religionsdidaktik aufzuzeigen. Zuerst soll mit Manfred PIRNER Medienbildung aus einer christlichen Perspektive und im Kontext der religiösen Bildung betrachtet werden. Anschließend soll aufgezeigt werden, inwiefern der digitale Wandel auch zu Veränderungen innerhalb der Religionspädagogik führt und welche didaktischen Auswirkungen dies auf den Religionsunterricht hat. Im Anschluss daran wird das Verhältnis zwischen Methodik und Didaktik im Kontext der religiösen Bildung mit digitalen Medien erläutert. Schließlich wird auf verschiedene digitale Tools und Apps, welche im Religionsunterricht eingesetzt werden können, verwiesen und abschließend das digitale Tool Actionbound vorgestellt.

1.3.1. Medienbildung im Kontext des digitalen Wandels und der Religionspädagogik

Medien stellen in der heutigen Welt und unserem Alltag eine grundlegende sowie bedeutende Komponente dar: Wir erwerben Wissen medienvermittelt, kommunizieren weitgehend mit unseren Mitmenschen über Medien und entwickeln sowie definieren unsere Identität unter anderem mit der Hilfe von Medien. Durch die Digitalisierung ist allerdings ein Wandlungsprozess im Gange, der private sowie berufliche Lebensbereiche fundamental verändert hat.⁴⁰ Bardo HERZIG fasst diesen folgendermaßen zusammen: „Digitalisierung ist zum Synonym für die Vernetzung, Sensorisierung, Datafizierung und Algorithmisierung der Gesellschaft geworden: In den Social-Media-Netzwerken ebenso wie in der [sic!; *Anm d. Verf.: im*] Straßenverkehr und im Gesundheitswesen, beim Sport, im Supermarkt und in den eigenen vier Wänden.“⁴¹ Dieser digitale Wandel und seine Auswirkungen auf das individuelle sowie gemeinschaftliche Leben stellen Bildung und Erziehung vor neue Herausforderungen.

Nach HERZIG soll Medienkompetenz vermittelt und erreicht werden, welche ein „sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und sozial verantwortliches Handeln in Bezug auf Medien“⁴² umfasst. Auch Ilona NORD ist der Ansicht, dass es aus religionspädagogischer Perspektive Medienkompetenz braucht, da sich die Arten und Wege der Kommunikation, Kooperation sowie Weltaneignung und Weltwahrnehmung von Kindern und Jugendlichen durch die Digitalisierung maßgeblich ändern: „Soziale und emotionale Entwicklungen, Verhaltens- und Wertorientierungen finden in mediatisierten Welten statt, und dies wirkt

⁴⁰ Vgl. HERZIG, 2019, 4.

⁴¹ Ebd., 5.

⁴² Ebd., 6.

auch zurück auf sie [...].⁴³ Zur Medienerziehung und Vermittlung von Medienkompetenz im Allgemeinen wurden bereits einige Ausführungen getätigt (siehe dazu Kap. 1.2.). Nun sollen diese von einem christlichen Horizont aus und im religionspädagogischen Kontext betrachtet werden.

Manfred PIRNER beurteilt in seinem Artikel „Medienbildung und Medienkompetenz im Kontext religiöser Bildung“ die digitale Medienkultur aus christlicher Perspektive anhand von vier Aspekten:

- In Bezug auf den medienanthropologischen Aspekt stellt der Autor fest, dass Medien – wenn sie im weiten Sinn als Kommunikationsmittel verstanden werden – die Menschen und ihre Kultur von Beginn an prägen und formen. Mit der Entwicklung von Medien sind Verluste (z.B. Bedeutung der Schriftsprache im Gegensatz zur Bildersprache), aber auch Gewinne (z.B. leichtere Zugänglichkeit und besserer emotionaler Ausdruck durch Bilder) verbunden.⁴⁴
- Aus religionstheoretisch-theologischer Perspektive hängen Religion und Medien in zweierlei Weise zusammen: Einerseits stellen Medien für den christlichen Glauben und seine Weitergabe seit jeher eine Grundlage dar, ist doch auch Gottes Existenz im Grunde nur durch Medien vermittelbar (z.B. durch Erzählungen, Bilder). PIRNER bekräftigt dazu: „Es braucht Medien sowohl zur Darstellung von religiöser Wirklichkeit überhaupt als auch zur Vermittlung und Weitertradierung der christlichen Glaubenserfahrungen.“⁴⁵ Christliche Glaubensinhalte werden heutzutage nicht nur durch Literatur, Kunst, Theater oder Architektur vermittelt, sondern auch im Fernsehen, auf sozialen Netzwerken, in der Musik oder in der Werbung (wenn auch modifiziert und transformiert). Andererseits ermöglichen moderne Medien vielen Menschen heute „Sinnvergewisserung, Transzendierungen der Alltagswirklichkeit, moralische Orientierung, Auseinandersetzung mit den Kontingenzen des Lebens sowie mit den grossen [sic!; *Anm. d. Verf.: großen*] Fragen des Menschseins“⁴⁶ – Funktionen, die ursprünglich der Religion beige-messen wurden. Medien müssen in diesem Sinne allerdings nicht als Konkurrenz verstanden werden, sondern können in der religiösen Bildung durchaus als Anknüpfungspunkt fungieren (z.B. Verbreitung religiöser Inhalte mit Hilfe neuer Medien).⁴⁷

⁴³ NORD, 2017, 29.

⁴⁴ Vgl. PIRNER, 2018, 3.

⁴⁵ Ebd.

⁴⁶ Ebd., 4.

⁴⁷ Vgl. ebd.

- In Bezug auf den rezeptionspsychologischen Aspekt verweist PIRNER darauf, dass Mediennutzung ein aktiver und zugleich konstruktiver Prozess ist. Die Medienforschung stellt fest, dass Kinder und Jugendliche sowie ihre Handlungen und Wertorientierungen mehr von ihrer Familie und ihren Freunden als von Medien beeinflusst werden. Außerdem konnte erforscht werden, dass Heranwachsende Medien durchaus kritisch beurteilen – mehr als Erwachsene es ihnen oft zutrauen.⁴⁸
- Zuletzt widmet sich PIRNER dem christlich-ethischen Aspekt, indem er darauf hinweist, dass in der christlichen Tradition schon sehr lange ein kritisch-reflektierter Umgang mit Medien gepflegt wird, der auch heute noch als Impuls dienen kann: „Es kommt nicht nur darauf an, «was da steht», sondern auch darauf, mit welcher Hermeneutik es gelesen und gedeutet wird.“⁴⁹

Der Autor zieht schließlich aus seinen Ausführungen folgende Konsequenzen, die vor allem auch für die religiöse Bildung in Zusammenhang mit (digitalen) Medien konstitutiv erscheinen: Pädagog*innen sollen Heranwachsende dabei unterstützen und begleiten, „freiheitsfördernd, selbstbestimmt und verantwortungsbewusst“⁵⁰ mit neuen Technologien umzugehen. Dafür soll ein möglichst eigenständiges Lernen gefördert werden und die (medialen) Fähigkeiten der Schüler*innen sollen gewürdigt werden. Des Weiteren soll Medienbildung die Persönlichkeitsbildung und kulturelle Bildung umfassen, Kinder und Jugendliche sollen also zu starken und selbstbestimmten Persönlichkeiten heranreifen und sowohl gesellschaftliche als auch ästhetische, ökonomische, politische und religiöse Aspekte der IKT erkennen. Der Begriff *Medienbildung* (im Unterschied zu *Medienerziehung*) wird von PIRNER bewusst gewählt, da er den Kern der Sache trifft: Es geht darum, „dass die Heranwachsenden *sich selbst bilden*“⁵¹. Eine genauere Differenzierung dieser beiden Begriffe findet sich bei Horst NIESYTO:

„So akzentuiert z.B. *Medienbildung* stärker die Bedeutung von Orientierungswissen im Rahmen von Persönlichkeitsbildung sowie prozessbezogene medienpädagogische Aufgaben (Medienbildung als Prozess der Transformation der Figuration von Welt-Selbst-Verhältnissen). Der *Medienkompetenzbegriff* betont [...] medienbezogenes Wissen, Können und Einstellungen, die entweder vorhanden oder die im Sinne von Zielen und Kompetenzniveaus anzustreben sind.“⁵²

Nach PIRNER soll schließlich eine christlich orientierte Medienbildung dazu befähigen, die Bedeutung der Medien für Mensch, Umwelt, Kultur und Religion zu erschließen sowie ethische Orientierungslinien zu finden. Zuletzt empfiehlt der Autor, den Aspekt der Medi-

⁴⁸ Vgl. ebd., 5f.

⁴⁹ Ebd., 6.

⁵⁰ Ebd., 7.

⁵¹ Ebd.

⁵² NIESYTO, 2017, 184f.

enbildung innerhalb der religionspädagogischen Arbeit immer mitzubersichtigen, denn gerade in der Beschäftigung mit und Reflexion von (digitalen) Medien werden Fragen angestoßen, die das Zentrum der religiösen Bildung ausmachen, zum Beispiel: Was ist menschlich? Was ist wirklich? Wie gelingen Beziehungen?⁵³

1.3.2. Religionspädagogik in einer mediatisierten Welt

Ilona NORD und Hanna ZIPERNOVSZKY sammeln in ihrem Buch „Religionspädagogik in einer mediatisierten Welt“ viele Beiträge in Bezug auf die Veränderungen, die durch den digitalen Wandel hervorgerufen wurden und nicht nur den gesellschaftlichen und privaten, sondern auch den religionspädagogischen Bereich betreffen. Im Vordergrund steht die Frage, „ob und wie religiöse Erfahrungen sich in diesem Kommunikationswandel in und mit elektronischen Medien verändern“⁵⁴ und welche didaktischen Auswirkungen dies auf die Religionspädagogik hat. Zudem soll die Verwendung von digitalen Medien im Unterricht reflektiert und der Frage nachgegangen werden, welche Kompetenzen dadurch gefördert werden können.

NORD reflektiert in diesem Zusammenhang das Verhältnis von Religion(en), Religiosität sowie Spiritualität zu Medien und stellt dabei drei Thesen auf. Erstens kann festgestellt werden, dass Religion(en) und Religiosität sich nicht nur in Medien (z.B. Bücher, Lieder, architektonische Bauten, Bilder, Filme, etc.) artikulieren, sondern durch Medien überhaupt erst von Menschen wahrgenommen werden. Zweitens partizipieren religiöse Akteur*innen an (digitalen) Medien, z.B. über das Fernsehen (Bibel-TV, übertragene Gottesdienste, religiöse Spielfilme) und Internet (Youtube, Social-Media-Kanäle, Dokumentationen). Und drittens – so hält NORD fest – sind Religion(en) Thema von Nachrichten- und Unterhaltungsmedien (v.a. ihr Umgang mit anderen Religionen, Armut, Rassismus, Gender, usw.). Diese drei Thesen zeigen, dass Religion(en), Religiosität und Spiritualität in der digitalisierten und mediatisierten Welt durchaus weiterhin eine bedeutende Rolle einnehmen und einen zentralen Bestandteil von Kultur und Gesellschaft ausmachen.⁵⁵

ZIPERNOVSZKY liefert dazu ergänzende Überlegungen, wenn sie feststellt, dass Kinder und Jugendliche heutzutage vor allem in und durch (digitale) Medien auf Religion(en) und Religiosität treffen. Allerdings haben sie oft nicht gelernt, die medial kommunizierten Inhalte und Erfahrungen abzugleichen, zu reflektieren und zu bewerten, wodurch die Gefahr besteht, dass sie sich vereinfachte Begriffe und stereotype Bilder zu Religion(en) aneignen. Entgegen dieser Gefahr kann der Religionsunterricht eine bedeutende Rolle spielen und zugleich einen Beitrag zur allgemeinen Medienkompetenz leisten, indem

⁵³ Vgl. PIRNER, 2018, 7f.

⁵⁴ NORD, 2017, 32.

⁵⁵ Vgl. ebd., 37-39.

Quellen analysiert, geprüft und hinterfragt werden.⁵⁶ Gerade vor dem Hintergrund der Digitalisierung ist es wichtig, Kenntnisse darüber zu vermitteln, „wie Religionen und ihre Artikulationen von gesellschaftlichen Verhältnissen beeinflusst werden und sie ihrerseits auf diese zurückwirken“⁵⁷. In religiösen Lernprozessen sollen demnach der Umgang mit religiösen Quellen sowie eine Beurteilungskompetenz erlernt werden, um Informationen über Medien und deren Glaubwürdigkeit richtig analysieren und einschätzen zu können.⁵⁸

Auch Jens PALKOWITSCH-KÜHL beschäftigt sich in seinem Artikel „Digitalisierung als Herausforderung für Unterrichtsprozesse religiöser Bildung“ mit dem digitalen Medienwandel und seinen Auswirkungen auf Religion und religiöse Bildung. Er stellt fest, dass Themenfelder rund um Glaube und Religion zunehmend durch IKT „kommuniziert, modifiziert und transformiert“⁵⁹ werden. Des Weiteren nimmt die Nutzung der (digitalen) Medien zunehmend Einfluss auf unsere Lebensweise, Welterschließung, Kultur und Gesellschaft.⁶⁰ Der Religionspädagoge schließt daraus: „Diese Veränderungsprozesse in den Blick zu nehmen, zu thematisieren und zu reflektieren, geht mit religiöser Bildungsarbeit einher – denn: Religiöse Kommunikation ist diesen Veränderungsprozessen ebenfalls ausgesetzt.“⁶¹ Die Religionspädagogik soll demnach der Frage nachgehen, inwiefern Digitalisierungsprozesse die religiöse Kommunikation verändern. Zudem muss sie sich der Herausforderung stellen, Fachinhalte und Facetten, welche sich durch die Medienentwicklung verändert und erneuert haben, herauszugreifen und diese an bestehende theologische Leitlinien anzuschließen.⁶²

Andreas BÜSCH stimmt in seinem Artikel „(Lebens-)Welten treffen aufeinander!? Religionsunterricht und Digitalisierung“ mit PALKOWITSCH-KÜHL überein, wenn er schreibt, dass Religionsunterricht einen Raum für die Thematisierung und Reflexion ethischer Dimensionen der Digitalisierung in Verbindung mit der katholischen Soziallehre öffnen kann und soll. Dabei sollen lebensweltliche Erfahrungen nicht nur zur Sprache gebracht werden, sondern auch als „konkrete Anschlussmöglichkeiten“⁶³ dienen. Der Autor nennt dazu unter anderem folgende Beispiele: Algorithmen und Künstliche Intelligenz können in Zusammenhang mit der (christlichen) Anthropologie und dem Thema Menschenwürde diskutiert werden oder soziale Netzwerke, die von Jugendlichen alltäglich genutzt werden, können eine Grundlage für die Erarbeitung der Themen Beziehung und Freund-

⁵⁶ Vgl. ZIPERNOVSZKY, 2017, 207.

⁵⁷ Ebd.

⁵⁸ Vgl. ebd.

⁵⁹ PALKOWITSCH-KÜHL, 2019a, 11.

⁶⁰ Vgl. ebd., 12.

⁶¹ Ebd.

⁶² Vgl. ebd.

⁶³ BÜSCH, 2019, 8.

schaft bieten.⁶⁴ In dem Artikel „Social Media und Schule?!“ bezieht sich Andreas BÜSCH konkret auf die sozialen Medien und eine Beschäftigung damit im Unterricht. Er stellt fest, dass der Sozialisationsprozess heutiger Jugendlicher zunehmend durch IKT gesteuert wird und ihnen gerade das Social Web als Anknüpfungspunkt für Entwicklungsaufgaben im Alltag dient.⁶⁵ BÜSCH plädiert daher vor dem Hintergrund eines Religionsunterrichts, der Kinder und Jugendliche in ihrem Entwicklungs- und Sozialisationsprozess unterstützen möchte: „Sie dabei nicht alleine zu lassen, sie im Gegenteil auch dort angesichts aller Herausforderungen und Spannungen in ihrer Entwicklung zu begleiten, ist eine nicht triviale Herausforderung. Dazu kann und muss auch der Religionsunterricht seinen Beitrag leisten.“⁶⁶

1.3.3. Methodik und Didaktik im Kontext der Digitalisierung

Jens PALKOWITSCH-KÜHL stellt sich vor dem Hintergrund sowohl neuer, zunehmend digitaler Kommunikationsformen und Fachinhalten als auch neuer Geräte mit zahlreichen Anwendungen die Frage nach einer geeigneten Didaktik bzw. dem Verhältnis zwischen Methodik und Didaktik. Einerseits sollen neue Medien in die (Religions-)Didaktik miteinbezogen werden, andererseits dürfen ihre Verfügbarkeit und technologischen Möglichkeiten nicht didaktische Überlegungen verringern oder gar ersetzen.⁶⁷ So postuliert etwa auch Axel KROMMER folgende Quintessenz im Umgang mit IKT: „Wenn es um den Einsatz neuer Medien im Unterricht geht, dürfen weder das schiere Vorhandensein der Technik noch medienunabhängig festgelegte Zieldimensionen noch die unreflektierte Orientierung an der Lebenswelt Grundlagen der Unterrichtsplanung sein.“⁶⁸ Bei Manfred PIRNER finden sich ähnliche Überlegungen und Forderungen im Kontext der Religionsdidaktik und religiösen Bildung:

„Zu vermeiden ist sowohl eine ‚Sprungbrett-Didaktik‘, welche die Medienbezüge lediglich als Einstieg verwendet, um dann zum eigentlichen – traditionellen – Thema zu kommen, als auch eine ‚Kontrastfolien-Didaktik‘, welche die Medienwelt lediglich als Quelle für Negativbeispiele heranzieht, denen dann die christliche Perspektive kontrastierend gegenübergestellt wird.“⁶⁹

PALKOWITSCH-KÜHL vertritt in Einklang mit KROMMER und PIRNER das Verhältnis „einer gleichwertigen Betrachtung von Technologie und Didaktik“⁷⁰, wodurch neue Lehr- und Lernarrangements entstehen sowie Möglichkeiten des Kompetenzerwerbs den Unterricht weiterentwickeln können. Gemeinsam mit Ilona NORD stellt PALKOWITSCH-KÜHL davon ausgehend folgende Frage in das Zentrum (religions-)pädagogischer Arbeit im Zusammenhang mit (neuen) Medien: Mit welcher Absicht sollen welche technischen Möglichkei-

⁶⁴ Vgl. ebd.

⁶⁵ Vgl. BÜSCH, 2014, 10.

⁶⁶ Ebd.

⁶⁷ Vgl. PALKOWITSCH-KÜHL, 2019a, 13.

⁶⁸ KROMMER, 2015, 42.

⁶⁹ PIRNER, 2012, 205.

⁷⁰ PALKOWITSCH-KÜHL, 2019a, 14.

ten und welche methodischen Mittel innerhalb eines Lehr-Lernprozesses verwendet werden?⁷¹ Für NORD und PALKOWITSCH-KÜHL ist gerade für den Religionsunterricht die Frage nach diesen Techniken „herausfordernd und verheißungsvoll“⁷².

In Bezug auf diesen verheißungsvollen Aspekt hebt Jürgen PELZER Vorteile und Chancen der neuen Technologien hervor. Durch den Einsatz neuer Medien kann ein Prozess angestoßen werden, „der enormes Potential und Kreativität bei den Lernenden freisetzt“⁷³. Beim Lernen mit IKT stehen vor allem Selbstbestimmung und Selbststeuerung im Fokus, wodurch sich auch die Rolle der Lehrkraft verändert. Sie ist nun vielmehr Coach als Instruktor*in und selbst Lernende, die von den mitgebrachten Kompetenzen ihrer Schüler*innen profitiert. Zudem laden digitale Medien und ihr Einsatz im Unterricht vermehrt zu kooperativen und sozialen Lernformaten ein. Die Interaktion zwischen Schüler*innen wird vor allem bei Methoden mit digitalen Medien und besonders mit Social Media gefördert.⁷⁴ Der Einsatz dieser Methoden und Medien im Religionsunterricht kann dazu beitragen, dass die Lernenden „medial schöpferisch tätig werden, sich selbst mitteilen und in einen Kommunikationsprozess eintreten“⁷⁵.

Darüber hinaus erlernen die Schüler*innen durch das eigene Tun und Ausprobieren einen kritisch-reflektierten Umgang mit Medien im Sinne der Medienkompetenz. Im Religionsunterricht kann dafür nach PELZER ein genuiner Beitrag geleistet werden, wenn bei der aktiven Nutzung von Medien ihre Chancen „für eine Kultur der wertschätzenden Begegnung, des reflektierten Selbstausdruckes und des kreativen Potentials“⁷⁶ genutzt werden, und wenn auch thematisiert wird, wie sich Gefahren und Dynamiken der Macht durch Medien erkennen und vermeiden lassen.⁷⁷ Zuletzt wird dem grundlegenden Prinzip der Korrelation Rechnung getragen, wenn die medialen Erfahrungen aus der Lebenswelt der Schüler*innen im Religionsunterricht aufgegriffen und thematisiert werden.⁷⁸

Isa JAHNKE nennt weitere Vorteile für den Einsatz von digitalen Technologien im Unterricht: Durch die Möglichkeit des Zugangs zum Internet können Lernende darin befähigt werden, Informationen zu reflektieren und ebenso zu produzieren, anstatt sie bloß zu konsumieren. Zudem können digitale Medien dazu beitragen, Lernen sichtbar zu machen, wenn Schüler*innen beispielsweise Portfolios individuell ausarbeiten und dabei die Fähigkeit entwickeln, ihr eigenes Lernen aktiv und selbständig zu gestalten.⁷⁹

⁷¹ Vgl. NORD/PALKOWITSCH-KÜHL, 2018, 6.

⁷² Ebd., 7.

⁷³ PELZER, 2016, 5.

⁷⁴ Vgl. ebd.

⁷⁵ Ebd.

⁷⁶ Ebd., 7.

⁷⁷ Vgl. ebd.

⁷⁸ Vgl. ebd., 5.

⁷⁹ Vgl. JAHNKE, 2017, 173.

Ebenso zeigt auch Hanna ZIPERNOVSZKY den didaktischen Mehrwert eines religiösen, internetbasierten Lernens auf: Wenn im Religionsunterricht mit im Internet zugänglichen Quellen und digitalen Materialien sowie multimodalen und interaktiven Methoden gearbeitet wird, kann den Schüler*innen größere Verantwortung für ihren eigenen Wissenserwerb übertragen und ihnen zugleich Medienkompetenz vermittelt werden. Außerdem bieten internetbasierte Materialien die Möglichkeit für eine breitere Auswahl sowie eine individuelle und selbständige Gestaltung des eigenen Lernprozesses. Hinzu kommt, dass diese weit aktueller sind als in gedruckten Lehrbüchern vorhandene Materialien.⁸⁰ Nach ZIPERNOVSZKY soll digitale Technik im Religionsunterricht allerdings nicht nur verwendet, sondern ihr Einsatz ebenso religionsdidaktisch reflektiert werden: „Denn letztlich soll ein digitalisierter Religionsunterricht Schülerinnen und Schülern Religion(en) und Religiosität, wie sie gestern, schon heute, aber eben auch morgen gelebt wird, erschließbar machen.“⁸¹

Ilona NORD und Jens PALKOWITSCH-KÜHL plädieren in ihrem Artikel „Nicht die APP steht im Mittelpunkt, sondern der Kompetenzerwerb“ ebenso für eine stetige Reflexion des Einsatzes von IKT innerhalb der (Religions-)Pädagogik, „weil sie unzweifelhaft die Zugänge zu Kompetenzen und Wissensgenerierung maßgeblich beeinflussen (werden)“⁸². Gerade innerhalb der Religion und bei religiösen Inhalten lassen sich im Rahmen der digitalen Kommunikation Veränderungen und Akzentverschiebungen aufgrund unterschiedlicher Medien und Methoden feststellen. Im Zentrum der Religionsdidaktik sollte daher die Frage stehen, auf welche Art und Weise der Einsatz welcher Technik religiöse Lernprozesse fördert oder hindert.⁸³

Nun stehen Lehrpersonen aber angesichts der Fülle von technischen Hilfsmitteln und Anwendungen vor der herausfordernden Entscheidung, welche Technologie nun die richtige für eine spezifische Lehrmethode oder -situation, religiöse Lernprozesse, bestimmte Lehrinhalte und zu vermittelnde Kompetenzen ist. Isa JAHNKE stellt etwas ernüchternd fest, dass es darauf keine einfache bzw. einheitliche Antwort gibt, denn viele verschiedene Apps und Medien werden von verschiedenen Lehrkräften aus diversen Gründen und auf verschiedene Art eingesetzt. Daher empfiehlt die Autorin, allerlei technisch- und internetbasierte Methoden und Materialien auszuprobieren und für den eigenen Nutzen zu testen. Nützlich bei der Suche und Auswahl können bestehende Diskussionsforen oder Netzwerke unter Lehrpersonen sein, welche über unterschiedliche Apps informieren und ihre Brauchbarkeit bzw. ihren Mehrwert bewerten.⁸⁴ Hilfreich und informativ könnte in

⁸⁰ Vgl. ZIPERNOVSZKY, 2017, 210f.

⁸¹ Ebd., 211.

⁸² NORD/PALKOWITSCH-KÜHL, 2018, 7.

⁸³ Vgl. ebd., 8.

⁸⁴ Vgl. JAHNKE, 2017, 170.

diesem Zusammenhang der Twitterchat unter dem Hashtag #relichat⁸⁵ sein – ein Kommunikationsnetzwerk über die Plattform Twitter, welches als Dissertations-Projekt von Karl PEBÖCK initiiert wurde und Religionslehrer*innen zum gegenseitigen Kennenlernen, zum Austausch über verschiedenste Themen und zur persönlichen sowie fachlichen Fortbildung dient.⁸⁶ Schließlich ist es nach JAHNKE hilfreich, sich über die unterschiedlichen Eigenschaften der IKT zu informieren und eine Liste von Anforderungen, die für bestimmte Lern- und Lehrprozesse wichtig erscheinen, an Apps und Medien zu erstellen.⁸⁷

Im folgenden Kapitel werden digitale Tools und Medien gesammelt und vorgestellt, die im Rahmen der Religionsdidaktik genutzt werden und religiöse Bildung fördern können. Im Laufe des Studiums konnte die Autorin dieser Arbeit alle hier vorgestellten Anwendungen selbst erproben und Einblicke in deren Möglichkeiten, aber auch Grenzen erhalten.

1.3.4. Beispiele für digitale Tools und Medien im Religionsunterricht

Neben vielen Lern-Apps, digitalen Lernspielen und Netzwerken im allgemein-pädagogischen Bereich gibt es bereits einige digitale Tools, die speziell im Religionsunterricht verwendet werden können. Zu den allgemein einsetzbaren digitalen Werkzeugen zählt zum Beispiel Bookcreator⁸⁸, eine App, mit der auf einfache und vielseitige Weise E-Books erstellt werden können. Lehrpersonen können Bookcreator nutzen, um Lerninhalte kreativ und auf moderne Art zu vermitteln oder können ihre Schüler*innen dazu animieren, selbst E-Books zu erstellen. Texte, Bilder, Videos oder Audio-Dateien können kombiniert werden, um das erlangte Verständnis sowie erlernte Wissen zu präsentieren.⁸⁹ Im Religionsunterricht kann Bookcreator beispielsweise dazu verwendet werden, digitale Portfolios zu Themen wie biblische Figuren und ihre Geschichten, die Bibel und ihre Entstehung, Vielfalt der Religionen, Jesus und sein Leben, Religion und Medien, Regeln des guten Zusammenlebens oder verschiedensten ethischen Themen von Schüler*innen erstellen zu lassen. Diese können anschließend auch zu einer alternativen Leistungsbeurteilung herangezogen werden.

Ein im pädagogischen Bereich durchaus nützliches Netzwerk ist die Foto-Plattform Instagram, welche wohl vielen Schüler*innen bekannt ist und in ihrem Alltag häufig genutzt wird. Instagram hat sich mittlerweile auch unter Lehrenden verbreitet und wird vermehrt im schulischen Bereich als Lehr- und Lernressource eingesetzt. Die Foto-Plattform kann

⁸⁵ Vgl. <https://twitter.com/relichat?lang=de>

⁸⁶ Vgl. PEBÖCK, 2020.

⁸⁷ Vgl. JAHNKE, 2017, 171.

⁸⁸ <https://bookcreator.com>

⁸⁹ Vgl. HOMEPAGE BOOKCREATOR.

beispielsweise als „Content-Quelle“⁹⁰ für den Unterricht genutzt werden, indem Bilder, Ideen, Sprüche, Fakten oder Fotos angesehen, kommentiert und weiterverwendet werden. Wenn Instagram in einer Klasse oder Schule verwendet wird, müssen auf jeden Fall Rahmenbedingungen festgelegt werden. Zum Beispiel wer für das Instagram-Profil und seine Inhalte verantwortlich ist, welche Inhalte hochgeladen und geteilt werden dürfen, wer markiert werden möchte und darf, ob alle Urheberrechte beachtet werden usw.⁹¹ Dadurch kann vor allem die kritische Medienkompetenz gefördert werden. Allerdings birgt Instagram durchaus Gefahren und zeigt negative Aspekte: Zuallererst muss festgehalten werden, dass Instagram zwar kostenlos, aber nicht frei von Werbezwecken ist. Darüber hinaus können problematische Inhalte oder unangemessene Fotos aufkommen und die Selbstbilder von Jugendlichen durch die vorwiegende Vermittlung von Schönheitsidealen und einem perfekten ‚Lifestyle‘ gestört werden. Schließlich bergen soziale Netzwerke wie Instagram große Gefahren in Bezug auf Cybermobbing.⁹²

Unter Beachtung der genannten Rahmenbedingungen und Benennung möglicher Gefahren kann Instagram jedoch auch als nützliche App im Religionsunterricht dienen. Profile von Persönlichkeiten mit großem Adressat*innenkreis bzw. hoher Beliebtheit (auch ‚Influencer*innen‘ genannt) können erforscht werden, um dadurch eine zeitgemäße Kommunikation über Glaube und Religion in sozialen Medien näher zu bringen. Zum Beispiel kann der größte katholische Influencer Papst Franziskus (seit 2016 mehr als 5,8 Mio. Follower*innen) über Instagram kennengelernt werden.⁹³ Viera PIRKER analysiert in ihrem Artikel „Katholisch, weiblich, Instagram“ zwei Accounts von katholischen Influencerinnen, die ebenso für Schüler*innen als interessanter Input oder inspirierende Vorbilder dienen können. Bilderreihen, Hashtags, Texte und Beiträge von „@blessedishe“⁹⁴ oder „@onehailmaryatatime“⁹⁵ können im Religionsunterricht analysiert sowie interpretiert werden und einen Ausgangspunkt für Diskussionen über Glauben, Religion und das eigene Leben darstellen. Die Schüler*innen können auch eingeladen werden, diesen Accounts oder anderen religiösen Influencer*innen zu folgen, um immer wieder neue Impulse von ihnen zu erhalten. Damit geschieht nach PIRKER Lernen auf Instagram „informell und unter den Maßstäben des Lernens am Modell“⁹⁶. Denn die Instagram-Profile laden nicht nur zur Identifikation und Nachahmung, sondern auch zur kritisch-reflexiven Auseinandersetzung mit Glaubensinhalten oder -ritualen ein.⁹⁷

⁹⁰ SAFERINTERNET, 2017.

⁹¹ Vgl. ebd.

⁹² Vgl. LANDESMEDIENZENTRUM BADEN-WÜRTTEMBERG, 2019, 6.

⁹³ Vgl. PIRKER, 2019, 96.

⁹⁴ Ebd., 100.

⁹⁵ Ebd., 106.

⁹⁶ Ebd., 97.

⁹⁷ Vgl. ebd., 111.

Spezifisch im Religionsunterricht können die Anwendungen Faithbook, jessas!, reli.check oder XRCS eingesetzt werden. Faithbook⁹⁸ wurde als eigene Web-Plattform erstellt, auf der die Schüler*innen in die Rollen der Jünger*innen Jesu oder fiktiven Personen rund um die Passionsgeschichte schlüpfen. Die Kinder und Jugendlichen setzen sich zuerst mit dem Leben und der Persönlichkeit ihrer gewählten Figur auseinander und erzählen anschließend die letzten Tage von Jesu Leben aus deren Perspektive digital anhand von Postings und Kommentaren nach.⁹⁹ Der Gründer dieses Tools Florian BACHOFNER-MAYR hebt dessen positive Wirkung hervor:

„Die für uns nicht mehr zugängliche Kommunikationssituation der Karwoche wird dadurch in die Gegenwart geholt und den antiken Charakteren damit eine neue Stimme gegeben. [...] Die offene Kommunikationsstruktur sozialer Medien ermöglicht sowohl für die Schülerinnen und Schüler als auch für die Lehrkräfte einen Einblick in die geschlossene, nur ansatzweise überlieferte Kommunikation der Karwoche und kann dadurch neue Blickwinkel auf bekannte Szenen der Passion werfen als auch vermeintlich klare Rollen und Motive biblischer Figuren in ein neues Licht stellen.“¹⁰⁰

Allerdings warnt BACHOFNER-MAYR im Zusammenhang mit dem Versuch, Social Media religionsdidaktisch zu nutzen, davor, zu oberflächlich zu bleiben. Denn die Tiefenstruktur moderner Medien liegt zuallererst nicht darin, die Aussagen heiliger oder berühmter Menschen zu teilen bzw. ihnen zu folgen, sondern darin, selbst sozusagen Influencer*in zu werden und sich in den Mittelpunkt eines sozialen Lebens zu stellen.¹⁰¹ Der theologische Wert der Erzählung soll nicht verlorengehen, auch wenn die Erzählform entsprechend der Lebenswelt der Jugendlichen angepasst wird.¹⁰²

Die Anwendung jessas!¹⁰³ wurde ebenfalls von Florian BACHOFNER-MAYR programmiert und kann als Lern- und Quiz-App im Religionsunterricht der Sekundarstufe I eingesetzt werden. Die App regt das forschende Lernen an, indem sich die Schüler*innen in zahlreichen Lernkapiteln mit Hilfe von Bildern, kurzen Texten und anschließenden Rätseln die Inhalte des Lehrplans für Katholische Religion selbst aneignen. Der spielerische Aspekt des Lernens wird gefördert, indem die Schüler*innen mit jedem erfolgreich gelösten Quiz Punkte sammeln und damit neue Lerninhalte freischalten können.¹⁰⁴ Auch im Unterricht kann die App gemeinschaftlich genutzt werden, indem die digitalen Lerninhalte innerhalb der App mit konkreten Aktionen (z.B. Basteln von Kippas, Durchführung einer Meditation oder Gestaltung von Gebetskärtchen) im Unterricht verknüpft werden.¹⁰⁵ Eine

⁹⁸ <https://faithbook.bachofner-mayr.at/home>

⁹⁹ Vgl. BACHOFNER-MAYR, 2018, 196f.

¹⁰⁰ Ebd., 197f.

¹⁰¹ Vgl. ebd., 194f.

¹⁰² Vgl. ebd., 195.

¹⁰³ <https://www.jessas.cc>

¹⁰⁴ Vgl. BACHOFNER-MAYR, 2020, 3.

¹⁰⁵ Vgl. ebd., 8.

sehr ähnliche Struktur weist die App reli.check¹⁰⁶ auf, welche vom Erzbischöflichen Amt für Schule und Bildung Wien in Zusammenarbeit mit der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule (KPH) Wien/Krems konzipiert wurde. Die Schüler*innen wählen wiederum ein Themengebiet und sobald sie dazu alle Basisfragen richtig beantworten konnten, werden Expert*innenfragen freigeschaltet. Neben den unterschiedlichen Fragestellungen dienen kurze Informationstexte und Bilder der thematischen Vertiefung.¹⁰⁷

Als positiv an den Apps jessas! und reli.check sind die altersadäquate und zeitgemäße Gestaltung und die spielerische Vermittlung von Wissensinhalten zu bewerten. Allerdings umfassen beide Tools lediglich den kognitiven Aspekt des Lernens, denn die Anwendungen laden nicht zur kritischen Reflexion oder Diskussion von verschiedenen Themen ein. Außerdem wird überwiegend oberflächliches (Basis-)Wissen vermittelt und bei einer Umfrage zur reli.check-App wurden sowohl das Lernpotential als auch der Spaßfaktor kritisch beurteilt.¹⁰⁸ Die beiden Apps können sehr gut zur Wiederholung von Inhalten oder zur Erhebung des (Vor-)Wissens genutzt werden, eine vertiefende Auseinandersetzung sollte aber zusätzlich mit Hilfe anderer Medien und Aufgaben didaktisch aufbereitet werden.

Die App XRCS¹⁰⁹ wurde von der Evangelischen Medienarbeit (EMA) der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers entwickelt und soll Menschen dabei helfen, mitten in ihrem Alltag inne zu halten und mit Hilfe von Impulsen wie Bibelzitat, Exerzitionsübungen oder Meditationstexten Gottes Gegenwart zu entdecken. Der Initiator und Mitentwickler Rainer KOCH erläutert den Hintergrund für eine derartige App: „Spiritualität braucht Freiräume, um Achtsamkeit und Gespür für die Wirklichkeit Gottes zu sensibilisieren. Wir haben verlernt, sie mitten im Alltag wahrzunehmen. Die App unterstützt dabei, diesen Übungsweg zu gehen. In der Zurückgezogenheit und Stille, in der Bahn, im Café oder auf der Parkbank.“¹¹⁰

Mit Schüler*innen der Sekundarstufe II kann die App XRCS gemeinsam heruntergeladen und ausprobiert werden – jede*r kann für sich wählen ob er/sie ein, zwei oder drei Mal am Tag im Alltag unterbrochen und von einem Impuls überrascht werden will. Dadurch wird den Jugendlichen mehr Freiheit und Selbständigkeit gewährt und sie können auf sehr kurze und einfache Art die christliche Tradition der Exerziten kennenlernen. Die täglichen Impulsfragen laden zum Nachdenken, Lächeln oder Perspektivwechsel ein und wandeln das Smartphone dadurch in einen „heilsamen Alltagsunterbrecher“¹¹¹ um. Diese

¹⁰⁶ https://play.google.com/store/apps/details?id=com.fluxguide.religion&hl=de_AT&gl=US

¹⁰⁷ Vgl. ERZBISCHÖFLICHES AMT FÜR SCHULE UND BILDUNG WIEN.

¹⁰⁸ Vgl. ebd.

¹⁰⁹ <https://xracs.de>

¹¹⁰ EVANGELISCH-LUTHERISCHE LANDESKIRCHE HANNOVERS, 2019.

¹¹¹ Ebd.

App enthält wenig spielerische Aspekte und vermittelt kein kognitives Wissen. Darüber hinaus ist ihre Dynamik nicht so fesselnd wie jene anderer Apps, da keine Erinnerungen für neue Übungen versendet werden und auch kein wettkämpferischer Ansporn besteht, die digitalen Exerzitien fortzuführen. Allerdings stellt XRCS eine Möglichkeit dar, Jugendlichen mit ihnen vertrauten Medien sowie zugänglichen Designs und Methoden religiöse Praxis näher zu bringen. Sie können sie kennenlernen, für sich selbst Positives daraus gewinnen, einen neuen Blick auf christliche Rituale einnehmen oder auch kritisch darüber reflektieren.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass bereits einige digitale Tools für die Verwendung im Unterricht und auch speziell im Religionsunterricht geeignet sind. Diese knüpfen an die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen an und lassen sie zu Expert*innen auf dem Gebiet der Apps und digitalen Medien werden. Dadurch und durch den häufig spielerischen (Wettkampf-)Charakter der Apps kann die Motivation der Schüler*innen und ihre Lust am Lernen gesteigert werden. Darüber hinaus können sie den Umgang mit digitalen Tools und Medien erlernen und sich im Sinne der Medienbildung kritisch und reflektiert mit ihnen auseinandersetzen. Zuletzt können gerade bei religions-spezifischen Apps durchaus anthropologisch und theologisch tiefgreifende Fragen aufgeworfen und Diskussionen über Glaube und Religion angeregt werden, wodurch religiöse Bildung stattfinden kann.

1.4. Das digitale Tool Actionbound

Actionbound¹¹² ist ein medienpädagogisches ‚Edu-Game‘, in dem interaktive und multimediale digitale Lernpfade (Bounds) gespielt werden können. Nach eigenen Wünschen und Anforderungen werden die Bounds mit Hilfe des Bound-Creators erstellt. Verschiedene Elemente wie Quizfragen, Aufgaben, Video-/Audio-Dateien oder auch GPS-Koordinaten sowie QR-Codes können dabei integriert werden. Gleichzeitig stehen dem/r Ersteller*in des Bounds am Ende auch die Ergebnisse der Aufgaben sowie Auswertungen und Feedbacks der Spieler*innen zur Verfügung.¹¹³ Diese methodische sowie mediale Vielfalt ermöglicht ein Lernen auf neuer Ebene: „Durch die zahlreichen unterschiedlichen Aufgaben, die vor Ort erledigt werden müssen – wie Bilder aufnehmen, Orte finden, Multiple-Choice Aufgaben lösen, etc. – können Informationen und Sachwissen spielerisch übermittelt werden.“¹¹⁴ Actionbound kann zudem fächerübergreifend und auf vielfältige Weise eingesetzt werden: Sowohl für einen Stationenbetrieb als auch für Exkur-

¹¹² <https://de.actionbound.com>

¹¹³ Vgl. ZWICK/BERANEK, 2015, 217-221.

¹¹⁴ KIRCHLICHE PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE (KPH) EDITH STEIN, 2018, 31.

sionen, z.B. für „botanische Führungen, stadtgeschichtliche Bildungsrouten, historisch-politische Touren oder mathematische Entdeckungsreisen“¹¹⁵.

Da für die Erstellung eines Bounds über den Bound-Creator keine Programmierkenntnisse erforderlich sind und die Bedienung einfach sowie selbsterklärend ist, können auch Schüler*innen selbst einen Bound für ihre Mitschüler*innen gestalten. Im Rahmen von Projektarbeiten können sich Lernende in Form von forschendem Lernen selbst ein Thema aneignen, durch die Planung und Erstellung eines Bounds das erlernte Wissen festigen und zugleich ihre Medienkompetenz erweitern. Dabei werden sie einerseits selbst zu Expert*innen, müssen aber andererseits eine laienhafte Perspektive übernehmen, „um die zu vermittelnden Inhalte in ein spannendes, kurzweiliges und informatives Erlebnis für die Spieler[*innen, *Anm. d. Verf.*] packen zu können“¹¹⁶.

Die LANDESAKADEMIE FÜR FORTBILDUNG UND PERSONALENTWICKLUNG AN SCHULEN in Baden-Württemberg lobt die App Actionbound für folgende Aspekte:

„Für die Schule ist die digitale Schnitzeljagd besonders interessant, da die Grenzen des Lernraums Schule aufgebrochen werden und eine Öffnung zum realen Lebensumfeld der Schülerinnen und Schüler entsteht. Inhaltlich ist Actionbound dabei ein sehr vielfältig einsetzbares Werkzeug. Überall dort, wo Erkundungen gewinnbringend sind, kann Actionbound zu Lernerfolgen beitragen. Das kann z. B. die Vorbereitung zu einem Museumsbesuch sein oder an Unterrichtsinhalte geknüpfte Ortsbegehungen, wie z.B. eine Rathaus-Rallye [...] oder eine Pflanzenexkursion.“¹¹⁷

Eine Verwendung des digitalen Tools Actionbound im Unterricht bietet weitere Vorteile und didaktische Möglichkeiten: Auf nur einem Gerät kann multimedial gearbeitet werden, indem Videos, Audio-Dateien und Bilder als Informationsquellen oder Aufgabenstellungen eingefügt, Internetseiten verlinkt und Quizzes oder interaktive Spiele erstellt werden. Mit Hilfe des Smartphones bzw. Tablets können Informationen vor Ort vermittelt und somit ein „zeitlich und räumlich flexibles Lernen“¹¹⁸ ermöglicht werden. Die Verwendung von neuen Medien sowie der Wettbewerbs- und Spielcharakter der Anwendung steigert zusätzlich die Motivation der Spielenden.¹¹⁹ Josef STRAUß geht davon aus, dass das Spielen ein Grundverhalten des Menschen darstellt und somit Lernen – auch von komplexen Inhalten – auf spielerische Weise Spaß machen kann. Motivieren können Spiele sowohl extrinsisch (durch Erreichung von Punkten, eines Ziels oder einer Belohnung) als auch intrinsisch (durch die Lust am Tun).¹²⁰

¹¹⁵ ZWICK, 2017.

¹¹⁶ ZWICK/BERANEK, 2015, 218.

¹¹⁷ LANDESAKADEMIE FÜR FORTBILDUNG UND PERSONALENTWICKLUNG AN SCHULEN (BADEN-WÜRTTEMBERG), 1.

¹¹⁸ BAIER/GOTTEIN, 2016, 52.

¹¹⁹ Vgl. ZWICK et al., 2016, 53.

¹²⁰ Vgl. STRAUß, 2018, 5f.

Neben dem positiven Lerneffekt auf spielerische Art und Weise wird durch die Kooperation und Interaktion in den Gruppen die Sozialkompetenz der Schüler*innen gefördert, wenn sie im Team eine Aufgabe bewältigen, ihre individuellen Fähigkeiten einbringen und gemeinsam Lösungen erarbeiten müssen. Des Weiteren wird ein Beitrag zur Förderung der Medienkompetenz in folgenden Bereichen geleistet: Im Bereich der Sachkompetenz wird der Umgang mit mobilen, digitalen Geräten und Programmen erlernt (z.B. Umgang mit dem Tablet/Smartphone, Erstellen und Hochladen von Bildern/Videos/Audio-Dateien, Lesen von QR-Codes, usw.). Wenn die Schüler*innen selbst einen Bound gestalten und erstellen, müssen sie Grundkenntnisse des Medienrechts erwerben (z.B. über Bild- bzw. Urheberrechte, Creative-Commons-Lizenzen, Datenschutzeinstellungen, usw.). Ethische und kritische Medienkompetenz wird durch die bewusste Achtung von Persönlichkeitsrechten gefördert, wenn die Bounds und Resultate veröffentlicht werden und durch die Vermeidung von Spielformaten, welche Nachteile oder Gefährdungen für die Spielenden mit sich bringen könnten (z.B. Mobbing). Zuletzt leistet das Tool Actionbound einen Beitrag zum medialen Kompetenzbereich der Ästhetik und Gestaltung, indem es die Spielenden auffordert, sich kreativ und innovativ einzubringen bzw. den Erstellenden eines Bounds ermöglicht, ansprechende Methoden und Materialien zur Information auszuwählen.¹²¹

Simon ZWICK et al. stellen ebenso fest: „Auf spielerische Art und ohne Zwang wird der Umgang mit einem Tablet erlernt und die Teilnehmer[*innen, *Anm. d. Verf.*] entdecken ein Tool, das sie selber für eigene Medienbildungs-Projekte in Schule oder Freizeit nutzen können.“¹²² Zusammenfassend kann mit Fritz BAIER und Hans-Peter GOTTEIN festgehalten werden: „Die [...] App ‚Actionbound‘ erscheint als zeitgemäßes Werkzeug, mit dem die Vorteile des Smartphones für den schulischen Einsatz in beeindruckender Form gezeigt werden.“¹²³

Aber nicht nur im schulischen Umfeld kann Actionbound als digitales Lernmedium didaktisch verwendet werden, sondern auch in der Pastoral. Josef STRAUß meint: „Der Ansatz von inhaltlicher Auseinandersetzung auf spielerische Weise kann auch in katechetischen und pastoralen Feldern der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen gut funktionieren.“¹²⁴ Er ist davon überzeugt, dass sogenannte ‚Edu-Games‘ wie Actionbound auch Jugendliche und Erwachsene, die der Kirche und Gemeindepraxis distanziert gegenüberstehen, für religiöse Inhalte und Themen „spielend begeistern“¹²⁵ können. Gerade für junge Erwachsene erscheint das Tool Actionbound zeitgemäß, motivierend und

¹²¹ Vgl. ebd., 7-9.

¹²² ZWICK et al., 2016, 53.

¹²³ BAIER/GOTTEIN, 2016, 52.

¹²⁴ STRAUß, 2018, 4.

¹²⁵ Ebd., 9.

begeisternd. STRAUß stellt am Ende seines Artikels „Actionbound & Co. Spielend begeistern in Pastoral und Katechese“ einen Ideenpool für die Verwendung von Actionbound in der kirchlichen Jugendarbeit zur Verfügung. Eine Auswahl davon wird hier kurz aufgelistet: Kirchenführungen, Rallye durch die Pfarrgemeinde, Kreuzweg, Wallfahrten, thematische Arbeit in der Firmvorbereitung, gangbarer Adventkalender, Exkursionen (z.B. zu Gotteshäusern verschiedener Religionen/Konfessionen oder anderen religiösen Orten), Besinnungsweg oder Stationen an unterschiedlichen Begegnungsorten.¹²⁶

Zu beachten ist bei der App Actionbound, dass sie für private Zwecke zwar kostenfrei genutzt werden kann, für die Erstellung von digitalen Lernpfaden im pädagogischen Bereich allerdings eine Schullizenz (49€ pro Jahr und Lehrperson) erworben werden muss.¹²⁷

Zwei Projekte mit Actionbound im Rahmen von religionspädagogischen Lehrveranstaltungen der Humboldt-Universität zu Berlin sollen im Folgenden kurz vorgestellt werden. Ulrike HÄUSLER, Nele KRAUSE und Anika TOBABEN verfolgten mit ihrem Projekt im Jahr 2019 das Ziel, mit Studierenden „ein multimediales und interaktives Lernangebot zum Reformationsgedenken in Berlin-Mitte“¹²⁸ für Jugendliche mit Hilfe der App Actionbound zu konzipieren. Der ausgefertigte Bound bestand aus vier Stationen, an welchen die Spielenden inhaltlich zur Reformation arbeiteten und Formen des Reformationsgedenkens kennenlernten. Die Teilnehmenden wurden von Erzähler*innen geleitet, welche historische oder zeitgenössische Personen charakterisierten und Hintergrundinformationen (z.B. Wegbeschreibungen, Einführung in die Stationen, Epocheneinordnungen) vermittelten. Dadurch erhielt der Bound einen spezifisch narrativen Charakter und einen roten Faden.¹²⁹ Die digitale Schnitzeljagd beinhaltete neben Informationen zur Reformation und zu Martin Luther auch Anregungen zur Auseinandersetzung mit ethischen Themen und zu kreativer Arbeit sowie Aufgaben der Bilderschließung und historischen Einordnung.¹³⁰ Auf eine Auswertung und Reflexion des Projektes wird in diesem Artikel nicht eingegangen.

Allerdings hielten dieselben Autorinnen im Rahmen eines Lehr-Lern-Labors zwischen Studierenden der Humboldt-Universität zu Berlin und Schüler*innen im Jahr 2016 ihre Erkenntnisse und Erfahrungen mit dem digitalen Tool Actionbound fest. Die Studierenden planten und erstellten einen Bound zum Thema Reformation und Reformationsgedenken, welcher anschließend gemeinsam mit 13-14-jährigen Schüler*innen an einem Projekttag erprobt wurde. An den vier Stationen „Bild mit dem Fokus auf Historizität,

¹²⁶ Vgl. ebd., 43f.

¹²⁷ Vgl. HOMEPAGE ACTIONBOUND, Rubrik ‚Lizenzen für öffentliche Schulen‘.

¹²⁸ HÄUSLER/KRAUSE/TOBABEN, 2019, 10.

¹²⁹ Vgl. ebd.

¹³⁰ Vgl. ebd., 12-17.

Platz mit dem Fokus auf Aktualität, *Altar* mit dem Fokus auf Glaube und *Denkmal* mit dem Fokus auf Mythos¹³¹ erforschten die Spielenden den Raum in und um die St. Nikolai-Kirche in Spandau. Die Autorinnen erläutern ihre Gründe für die Verwendung des Tools Actionbound folgendermaßen:

„Die Nutzung von Actionbound erschien uns insbesondere deshalb didaktisch sinnvoll, weil die App die Schülerinnen und Schüler zu interaktiver und selbstständiger Arbeit aktiviert. Zudem ermöglicht die Methode ein Lernen mit vielen Sinnen: hören, lesen, selber handeln. Durch das Spielen eines Bounds wird den Schülerinnen und Schüler [sic!; *Anm. d. Verf.: Schülern*] eine Kombination aus Erfahrung und Wissen angeboten. In einem entsprechend gestalteten Bound werden sie angeleitet, ihr Wissen zu erweitern, Lernangebote wahrzunehmen und zu reflektieren.“¹³²

Darüber hinaus ermöglicht Actionbound die Nutzung von Bounds, ohne an personelle Ressourcen gebunden zu sein. Somit kann das Lernangebot flexibel und wiederholt genutzt werden. Außerdem ist die Verwendung von Actionbound sehr einfach und selbsterklärend, eine lange Einführung von den Lehrenden ist daher nicht notwendig.¹³³

In der Auswertung und Reflexion des Lehr-Lern-Labors und des Projekttages wird der Einsatz des Tools Actionbound von den Autorinnen weitgehend positiv bewertet. Die Schüler*innen sollen mit „viel Eifer und Ehrgeiz“¹³⁴ die Stationen bearbeitet haben und konnten für die Auseinandersetzung mit Inhalten motiviert werden, „die sie unter anderen Umständen vermutlich kaum interessiert hätten“¹³⁵. Allerdings halten HÄUSLER et al. fest, dass es sich für die Erstellung des Bounds als herausfordernd gestaltete, „fachliche Tiefe auf Handydisplaygröße zu gestalten“¹³⁶. Kritisch bewerten sie ebenfalls, dass es nicht möglich ist, binnendifferenzierte Angebote für Schüler*innen anzubieten, da die Aufgaben des Bounds nicht individuell angepasst werden können. Die Autorinnen empfehlen die Arbeit mit Actionbound trotzdem weiter, allerdings didaktisch eingebettet in einen schulischen Lernprozess.¹³⁷

¹³¹ HÄUSLER/KRAUSE/TOBABEN, 2016, 67.

¹³² Ebd., 66.

¹³³ Vgl. ebd., 66f.

¹³⁴ Ebd., 69.

¹³⁵ Ebd.

¹³⁶ Ebd., 70.

¹³⁷ Vgl. ebd.

2. Religionspädagogische Zugänge zur Friedhofspädagogik

In diesem Kapitel werden zuerst Überlegungen zum Friedhof als außerschulischer Lehr- und Lernort angestellt (Kap. 2.1.). Da sich die Friedhofspädagogik vor allem an Ansätzen und Methoden der Kirchen(raum)pädagogik orientiert, wird diese im zweiten Unterkapitel (Kap. 2.2.) vorgestellt. Schließlich werden in Kap. 2.3. verschiedene Ansätze zur Friedhofspädagogik präsentiert und deren Zugänge sowie Methoden vorgestellt. Zudem werden Anmerkungen zur Lernausgangslage, zum persönlichen Entwicklungsstand und zur religiösen Bildung von Jugendlichen gesammelt, welche spezifisch bei einer Friedhofsbegehung mit 13-14-Jährigen bedacht und berücksichtigt werden sollten.

2.1. Der Friedhof als außerschulischer Lehr- und Lernort

Das Lernen an außerschulischen Orten hat einen wichtigen Stellenwert in Lernprozessen und bringt viele Chancen und Vorteile mit sich. Nach Petra SAUERBORN und Thomas BRÜHNE findet außerschulisches Lernen immer dann statt, „wenn sich Schüler[*innen, *Anm. d. Verf.*] außerhalb des Schulgebäudes oder außerhalb des schulischen Rahmens mit einem originalen Lerngegenstand unter gezielter pädagogischer Anleitung auseinandersetzen“¹³⁸. Das außerschulische Lernen lässt sich damit konkret vom Lernen zu Hause abgrenzen und umfasst alle Unterrichtsstunden, die außerhalb der schulischen Räumlichkeiten stattfinden.

SAUERBORN und BRÜHNE weisen auf bedeutsame Komponenten dieses Lernens hin: Der Lerngegenstand soll didaktisch aufbereitet sein, der Lernort soll authentisch, prägnant und überschaubar sowie durch erkennbare Strukturen gekennzeichnet sein, für die Schüler*innen soll eine Identifikation mit dem Lerngegenstand möglich werden und schließlich sollen die Lernenden ihren eigenen Lernprozess selbständig gestalten können.¹³⁹ Essentiell erscheint den Autor*innen darüber hinaus eine gezielte Nachbereitung und Auswertung nach dem Lernen am außerschulischen Ort, um den Schüler*innen die Möglichkeit zu geben, ihre Erfahrungen sowie Erlebnisse zu verarbeiten und zu reflektieren, aber das Gelernte auch in übergeordnete Zusammenhänge einzuordnen und zu verankern.¹⁴⁰ Gerade im Zusammenhang mit dem Friedhof als außerschulischen Lernort erscheint diese Komponente der Nachbereitung und Reflexion als wesentlich, wird die Erkundung die Lernenden doch mit sehr tiefgreifenden, berührenden, vielleicht auch aufrüttelnden Erfahrungen und Emotionen zurücklassen.

¹³⁸ SAUERBORN/BRÜHNE, 2009, 12.

¹³⁹ Vgl. ebd.

¹⁴⁰ Vgl. ebd., 15.

Mit Bezug auf SAUERBORN und BRÜHNE können folgende Vorteile des außerschulischen Lernens identifiziert werden: Durch die reale und originale Begegnung mit dem Gegenstand bzw. der Situation vor Ort wird die Neugierde der Schüler*innen geweckt und sie werden zu vertiefenden Fragestellungen angeregt. Das Interesse und die Lernmotivation der Lernenden kann erheblich gesteigert werden, da besonders an außerschulischen Lernorten praktische und vor allem lebensnahe Bezüge hergestellt werden können und der Lerngegenstand anschaulicher sowie greifbarer wird. Eine zusätzliche Motivation ergibt sich durch vielfältig einsetzbare Methoden, die besonders zum selbständigen und aktiven Erkunden sowie zum entdeckenden Lernen einladen. Darüber hinaus können vielschichtige Kompetenzen geschult werden, so etwa fachliche, methodische, kommunikativ-soziale und reflexive Fähigkeiten.¹⁴¹

Markus SCHIEFER FERRARI hält ergänzend dazu fest: „Das selbstständige und zielgerichtete Handeln und die Zusammenarbeit im Team kann bei den Schülerinnen und Schülern nicht nur Selbstbewusstsein und Kreativität steigern, sondern fördert auch »soft skills« wie Verantwortungs- und Konfliktfähigkeit.“¹⁴² Zudem werden beim Lernen am anderen Ort mehrere Wahrnehmungs- und Lernkanäle aktiviert, wodurch das Gelernte besser erfasst und längerfristig verstanden werden kann. Außerschulische Lernorte aufzusuchen, zu erkunden und eine Begegnung damit zu fördern ermöglicht somit mehrdimensionales und vielfältiges Lernen.¹⁴³ Vor allem durch das Lernen mit allen Sinnen können Wissen und Lernerfahrungen aktiver angeeignet und die Gedächtnisleistung besonders erhöht werden.¹⁴⁴ Beim Lernen am anderen Ort wird schließlich die „wahrnehmend-rezeptive Dimension des ästhetischen Lernens“¹⁴⁵ gefördert. Diese beschränkt sich nach SCHIEFER FERRARI allerdings nicht nur auf die Schulung der Sinne, sondern will auch auf das übersinnlich Wahrnehmbare, das Andere und Fremde aufmerksam machen: „Durch das Ungewohnte, Irritierende, aber auch durch das bislang Übersehene, Überhörte oder Verdrängte können Sehgewohnheiten und Sinnmuster aufbrechen, ein neuer, befremdlicher Blick entstehen und neue Erfahrungen möglich werden.“¹⁴⁶

Ein Nachteil für das außerschulische Lernen wird vor allem im Bereich der Sekundarstufe deutlich: Die starre Zeitstruktur schränkt enorm ein und erfordert somit eine langfristige und oft sehr aufwendige Organisation (Genehmigung durch die Schuldirektion und Eltern, Kommunikation mit den Kooperationspartner*innen, etc.). Daher bieten sich hier vor allem Projektphasen für das Lernen an außerschulischen Orten an, welche auch fächer-

¹⁴¹ Vgl. ebd., 12f.

¹⁴² SCHIEFER FERRARI, 2014, 310.

¹⁴³ Vgl. SAUERBORN/BRÜHNE, 2009, 13.

¹⁴⁴ Vgl. SCHIEFER FERRARI, 2014, 311.

¹⁴⁵ Ebd., 313.

¹⁴⁶ Ebd.

oder jahrgangsübergreifend geplant und durchgeführt werden können.¹⁴⁷ Weitere Nachteile sind der Mehraufwand in der Unterrichtsplanung auf inhaltlicher und methodischer Ebene sowie Schwierigkeiten bei der Lernzielüberprüfung mit Hilfe klassischer kognitiver Leistungskriterien.¹⁴⁸

Im Rahmen des Religionsunterrichts bietet das Lernen am außerschulischen Ort gleichermaßen neue Chancen und Möglichkeiten: Es kann fruchtbares religiöses Lernen ermöglichen, neue Denk- und Lernprozesse anstoßen sowie religiöse Orte konkret greif- und erfahrbar machen. Georg HILGER zählt verschiedene außerschulische Lernorte auf, deren Besuch und Erkundung den Religionsunterricht bereichern können und das Kennenlernen von religiöser Praxis sowie Inszenierung ermöglichen: Eine Quelle, ein Labyrinth, ein Kreuzweg, eine Synagoge und Moschee (im Sinne des interreligiösen Lernens), eine soziale Einrichtung, ein Gemeindehaus, ein Denkmal, ein Museum, eine Kirche oder ein Friedhof.¹⁴⁹ Mit Gottfried ADAM lässt sich diese Liste noch erweitern: Klöster und Wallfahrtsorte können besucht, eine Reise nach Israel unternommen, ein Pilgerweg begangen, Interviews mit Personen geführt oder Sozialpraktika absolviert werden.¹⁵⁰

ADAM verweist auf die Bedeutung außerschulischen Lernens vor dem Hintergrund, dass Kinder und Jugendliche heutzutage in einer Lebenswelt aufwachsen, die vom Internet, von Computerspielen, sozialen Netzwerken usw. geprägt ist. Durch den rasanten gesellschaftlichen Wandel finden sie eine „entsinnlichte, mediatisierte und verinselte Welt mit einem geringen Maß an Primärerfahrungen vor“¹⁵¹. Gerade hier soll das Lernen vor Ort ansetzen und die Möglichkeiten „zu einer intensiveren Begegnung mit der Realität“¹⁵² sowie vielfältigen Erfahrungen eröffnen. Mit K. Peter HENN lässt sich zusammenfassend festhalten:

„Lernen am anderen Ort heißt [...] zuerst, eine andere Wirklichkeit mit allen Sinnen aufzunehmen, andere Menschen in ihrem beruflichen und religiösen Alltag wahrzunehmen und zu befragen und nicht zuletzt den vielleicht ungewohnten Ort mit seinen eigenen Stimmungen, Eindrücken und Regeln wahr- und aufzunehmen und mit eigenen Vorerfahrungen zu verbinden.“¹⁵³

Der Friedhof zählt neben Gotteshäusern, Klöstern, Wallfahrtsorten, Kreuzwegen und Pilgerwegen zu den sichtbaren Stätten gelebter Religion. Friedhöfe spiegeln nicht nur die Glaubensvorstellungen, sondern auch das Verständnis und den Umgang mit Tod und Sterben von Individuen sowie einer Gesellschaft wider.¹⁵⁴ Mirjam ZIMMERMANN stellt dazu

¹⁴⁷ Vgl. SAUERBORN/BRÜHNE, 2009, 14.

¹⁴⁸ Vgl. ebd., 16.

¹⁴⁹ HILGER, 2010, 375f.

¹⁵⁰ Vgl. ADAM, 2007, 83.

¹⁵¹ Ebd., 82.

¹⁵² Ebd., 84.

¹⁵³ HENN, 2007, 182.

¹⁵⁴ Vgl. ADAM, 2007, 98.

fest: „Wie Menschen Bestattungen vollziehen und Bestattungsorte wählen, gibt einerseits einen Eindruck ihres persönlichen Glaubens, ihrer wirtschaftlichen Situation und gesellschaftlichen Stellung wieder, andererseits spiegeln sich darin zeitgeschichtliche Ereignisse und kulturelle Entwicklungen neben regionalen Einflüssen.“¹⁵⁵ Am Friedhof können außerdem religiöse Symbole, Rituale, und Gegenstände ganzheitlich wahrgenommen werden. Darüber hinaus werden religiöse Deutungen zu Leben und Tod konkret sichtbar und laden zur persönlichen Reflexion ein.¹⁵⁶

Die Besonderheit des Lernens am Friedhof zeigt sich darin, dass an diesem Ort die Wahrnehmung eigener Gefühle und die Aufnahme der Atmosphäre eine essentielle Rolle spielen. Die Schüler*innen lernen, auf ihre eigene Stimmungslage zu achten und das Erlebte im Rahmen von Freiräumen und Auszeiten distanziert zu reflektieren.¹⁵⁷ Aufgabe der Lehrperson ist es, den Lernenden diese Freiräume zur Distanznahme zu gewähren und diese auf sensible Weise so zu begleiten, dass sie „ihre emotionale Nähe oder Ferne zum Unterrichtsgegenstand selbst bestimmen“¹⁵⁸ können. Ebenso soll den Schüler*innen die Gelegenheit gegeben werden, persönliche Erfahrungen und Gefühle untereinander auszutauschen.¹⁵⁹ Markus SCHIEFER FERRARI betont in diesem Zusammenhang die herausfordernde Arbeit einer Friedhofserkundung im Vergleich zu Kirchenraumerkundungen: „Allerdings wird man sich an diesen Orten der Toten und des Totengedenkens einmal mehr fragen müssen, wo hier die eigenen Grenzen und die der anderen liegen und was angemessen ist, will man Friedhöfe nicht nur als Lehr- und Lernorte für die Erschließung des Themenfeldes »Tod und Auferstehung« funktionalisieren.“¹⁶⁰

Barbara HANUSA zählt in ihrem Artikel „‘Lebendiges Lernen‘ bei den Toten. Religionsdidaktische Relevanz von Friedhofsbegehungen im Konfirmandenunterricht“ verschiedene Aspekte auf, warum sich gerade der Friedhof als Lernort für Religion eignet: Auf Friedhöfen zeigt sich der Glaube der Menschen angesichts des Todes als auch ihr Umgang mit dem Leben; Friedhöfe bieten viele historische Aspekte (Denkmäler, Gedenksteine, Gräber berühmter Frauen und Männer); sozialpolitische Entwicklungen können auf Friedhöfen beobachtet werden (anonyme Bestattungen, Urnengräber, Sozialgräber, Sammelgrab für bestattete Frühgeborene); an Grabsteinen und Friedhöfen manifestieren sich theologische Leitlinien und Grundgedanken; der soziokulturelle Umgang mit Tod und Sterben spiegelt sich auf Friedhöfen wider; Friedhöfe können als Orte der Stille oder der Begegnung wahrgenommen werden; Friedhöfe sind Orte der Verbindung zwischen Leben und Tod, denn Hinterbliebene besuchen hier ihre Verstorbenen und halten Zwie-

¹⁵⁵ ZIMMERMANN, 2019, 2.

¹⁵⁶ Vgl. ADAM, 2007, 99.

¹⁵⁷ Vgl. HENN, 2007, 185.

¹⁵⁸ HANUSA, 2003, 253.

¹⁵⁹ Vgl. ebd.

¹⁶⁰ SCHIEFER FERRARI, 2014, 316.

sprache mit ihnen; und schließlich sind Friedhöfe Orte, an denen liturgisches Geschehen stattfindet.¹⁶¹ Nicht nur im Kontext des schulischen bzw. religiösen Lernens ist der Friedhof ein besonderer Ort, sondern auch in einem erweiterten, gesellschaftlichen Kontext: der Friedhof ist ein heiliger, sakralisierter Raum und unterscheidet sich in verschiedenen Gegenständen grundlegend von der Welt:

„[...] hier die Toten, dort die Lebenden; hier die Friedhofsruhe und das stille Gedenken, dort der Lärm der Welt; hier die Grabsteine, unter denen die Toten der Verwesung, aber nicht dem Vergessen preisgegeben sind, dort die Häuser mit ihren BewohnerInnen; hier die Friedhofsordnung – weder Radfahren, noch Tiere oder Ballspiel sollen die Totenruhe stören –, dort das Leben in all seinem Chaos und seiner Schönheit.“¹⁶²

Bei einer Begehung und Erkundung des Friedhofs soll dieser andere, heilige Raum als Ganzes erlebt werden, er soll von der Außenwelt abgegrenzt und in seiner Heterogenität sowie seiner spezifischen Qualität wahrgenommen werden.¹⁶³ Aber der Friedhof ist nicht nur ein Ort, der anders und von der Außenwelt abgetrennt ist. Er ist auch ein Ort der Begegnung und des Gespräches: Ein Ort, wo Menschen mit den Verstorbenen und gleichzeitig mit Menschen im Hier und Jetzt reden, trauern und beten. Der Friedhof ist ein Ort, an dem die Hinterbliebenen mit ihren Verstorbenen verbunden sind, an dem sie sich ihnen nahe fühlen – er ist ein Brückenglied zwischen den Lebenden und den Toten.¹⁶⁴ Es ist in diesem Sinne aber wichtig, dass Friedhofsbegehungen „nicht im Machtbereich des Todes“¹⁶⁵ verharren, sondern ein klar erkennbares und spürbares Ende haben. HANUSA betont, dass der Unterricht am anderen Ort die Kinder und Jugendlichen nicht in einer „Form der Todesfaszination“¹⁶⁶ entlassen darf. Das Tor zum Friedhof soll nach der Erkundung wieder (zumindest gedanklich) geschlossen werden.

Zusammenfassend eignet sich der Friedhof als außerschulischer Lernort, an dem religiöses Lernen stattfinden und gefördert werden kann. Doch welche pädagogischen Konzepte können für eine Friedhofsbegehung und -erkundung herangezogen werden und welche religionsdidaktischen Überlegungen sollen dabei berücksichtigt werden? In den Kapiteln 2.3.2. und 2.3.3. werden friedhofspädagogische Ansätze von Hartmut RUPP und Michael WOLF vorgestellt, für deren Erarbeitung sie vor allem kirchenraumpädagogische Zugänge und Methoden einfließen lassen. WOLF sieht in ihnen sozusagen den „Zubringer“¹⁶⁷ zu einer Friedhofspädagogik. Religionsdidaktische Konzepte zur Kirchenraumpädagogik sollen daher zuvor in folgendem Kapitel präsentiert werden.

¹⁶¹ Vgl. HANUSA, 2003, 255f.

¹⁶² Ebd., 262.

¹⁶³ Vgl. ebd., 264.

¹⁶⁴ Vgl. ebd., 269.

¹⁶⁵ Ebd., 272.

¹⁶⁶ Ebd., 273.

¹⁶⁷ WOLF, 2011, 120.

2.2. Aspekte der Kirchen(raum)pädagogik

Im Rahmen der Religionspädagogik sind kirchenraumpädagogische Ansätze erstmals in den 1980er Jahren entwickelt worden und haben damit einen regelrechten Boom ausgelöst. Im Lauf der Jahre wurden viele Bücher mit neuen religionsdidaktischen Konzepten und Ansätzen zur Kirchenraumpädagogik veröffentlicht¹⁶⁸, eine eigene Zeitschrift wird seit 2001 publiziert¹⁶⁹ und Ausbildungen für Kirchenführungen wurden konzipiert¹⁷⁰. Vorrangiges Ziel der Kirchenraumpädagogik – oft gekürzt als Kirchenpädagogik bezeichnet – ist die Öffnung der Kirchenräume für alle Menschen und die ganzheitliche Erschließung des Sinngehalts christlicher Kirchen, um christliche Glaubensinhalte neu zu vermitteln und Zugänge zu religiösen Erfahrungen zu ermöglichen.¹⁷¹

Hintergrund für die Entstehung der Kirchenpädagogik dürfte nach Hartmut RUPP der sogenannte „Traditionsabbruch“¹⁷² gewesen sein, demnach vielen Menschen die christliche Lehre, christlichen Symbole und Riten sowie (Glaubens-)Bekenntnisse fremd geworden sind. Grund dafür ist, dass die Zeugnisse christlichen Glaubens nicht mehr als selbstverständlich in unseren Alltag und unsere Kultur eingebettet werden und zwischen religiösen Individuen und der institutionalisierten Religion keine Vermittlung mehr besteht. Gleichzeitig kann festgestellt werden, dass bei vielen Menschen das Bedürfnis nach weiten Räumen, besonderen Orten, nach „Stille, Einkehr und Besinnung“¹⁷³ zunimmt, was möglicherweise auf die wachsende Mobilität und Schnelllebigkeit unserer Zeit zurückzuführen ist.

RUPP geht zudem davon aus, dass eine Art „Raumvergessenheit“¹⁷⁴ der Theologie die Entwicklung einer Kirchenpädagogik vorangetrieben hat. Diese Raumvergessenheit zeigt sich darin, dass Kirchenräume oft nur unter geschichtlichen Aspekten interpretiert werden und Ästhetik, Farben oder Raumkonzeptionen übergangen werden. Auch der Altar, das Altarkreuz und die Bibel werden oftmals nicht mehr in ihrer symbolischen Einheit erkannt, sodass sich viele Menschen ihnen unbedacht annähern. In der pastoralen Theologie wird der Kirchenraum vorwiegend als Ort der Gemeindeversammlung gesehen und seine individuelle Bedeutung als heiliger Ort, der aufgesucht wird, um Gott nahe zu sein, gerät zunehmend in Vergessenheit.¹⁷⁵

Schließlich ist es ein gesellschaftliches Motiv, welches hinter dem Interesse an einer Kirchenpädagogik und im Weiteren auch einer Friedhofspädagogik steht: Kirchenräume

¹⁶⁸ Vgl. HOFSTETTER/SIGRIST, 2014; NEUMANN/RÖSENER, 2003; RUPP, 2006.

¹⁶⁹ Vgl. BUNDESVERBAND KIRCHENPÄDAGOGIK E.V., Zeitschrift Kirchenpädagogik, 2001-2020.

¹⁷⁰ Vgl. KATHOLISCHES BILDUNGSWERK WIEN, 2009/10 und 2011/12.

¹⁷¹ Vgl. WOLF, 2011, 14f.

¹⁷² RUPP, 2006, 10.

¹⁷³ Ebd.

¹⁷⁴ Ebd., 11.

¹⁷⁵ Vgl. ebd.

(und in Ergänzung: Friedhöfe) sind Orte geschichtlicher und kollektiver Erinnerung, repräsentieren verschiedene Lebensmodelle sowie zeitübergreifende Zusammenhänge und stellen Inhalte christlichen Glaubens symbolisch dar. „Kirchen sind Stein gewordene Zeugnisse religiöser Tradition und gelebten Gottesglaubens, sie sind lesbare ›Texte‹ vergangenen Lebens und geronnene Form von Glauben und Gottesdienst unterschiedlicher Zeit.“¹⁷⁶ Eine Gesellschaft braucht genau diese geschichtliche Erinnerung und Repräsentation der Antworten auf die Fragen nach dem Woher und Wohin, „um Gegenwart verstehen, Zusammengehörigkeit entwickeln und Zukunft gestalten zu können“¹⁷⁷.

Um Kirchenräume für die Menschen wieder neu erfahr- und erlebbar zu machen, arbeitet Kirchenpädagogik mit vielfältigen und vor allem ganzheitlichen Methoden, welche alle menschlichen Sinne miteinbeziehen. Ebenso wird auf die Phänomenologie und Semiotik zurückgegriffen: „Entscheidend für das Verstehen kultureller Zeichen sind danach nicht nur Deutungen und Geschichten, sondern auch eine intensive Wahrnehmung und ein bedachter Gebrauch.“¹⁷⁸ Es geht vor allem darum, anschauliche Phänomene sowie Zeichen zunächst möglichst unvoreingenommen, zurückhaltend und auf das Wesentliche konzentriert wahrzunehmen und anschließend zu deuten. Schließlich entstehen aus der Wahrnehmung und Deutung heraus Handlungsschritte. Die Elemente des Wahrnehmens, Deutens und Gestaltens spielen auch in der Kirchenpädagogik eine bedeutende Rolle.¹⁷⁹

Der deutsche BUNDESVERBAND KIRCHENPÄDAGOGIK E.V. formuliert folgendes Ziel von Kirchenerkundungen und kirchenpädagogischen Ansätzen: „Kirchenpädagogik will Kirchenräume für Menschen öffnen und den Sinngehalt christlicher Kirchen mit Kopf, Herz und Hand erschließen und vermitteln, um so Inhalte des christlichen Glaubens bekannt zu machen und einen Zugang zu spirituellen Dimensionen zu ermöglichen.“¹⁸⁰ Darüber hinaus nennt der Arbeitskreis acht Thesen zur Kirchenpädagogik: Sie „bringt Mensch und Kirchenraum in Beziehung, bedeutet raum- und erfahrungsbezogenes Arbeiten, eröffnet Zugänge zu religiösen Erfahrungen, arbeitet in methodischer Vielfalt, braucht Zeit, wirkt nach außen, wirkt nach innen und ist eine langfristige Investition in die kommende Generation“¹⁸¹. Hartmut RUPP nennt folgende Ziele der Kirchengänge und -erkundungen: Erstens soll die Kultur des Christentums kennengelernt werden, zweitens sollen die persönliche Entwicklung und spirituelle Erfahrungen gefördert werden und drittens soll damit

¹⁷⁶ HILGER, 2010, 376f.

¹⁷⁷ RUPP, 2006, 14.

¹⁷⁸ Ebd., 12.

¹⁷⁹ Vgl. ebd.

¹⁸⁰ BUNDESVERBAND KIRCHENPÄDAGOGIK E.V., 2002, 1.

¹⁸¹ Ebd.

die Gemeinde, ihre Gemeinschaft und ihre Verbindung zum Kirchenraum gestärkt werden.¹⁸²

RUPP unterscheidet drei Ansätze der Kirchenpädagogik: Die Kirchenerkundung mit Erkundungsbogen zum Ausfüllen, die geistliche Führung, welche wie in einer Prozession meditativ und feierlich durch den Kirchenraum führt und schließlich die ganzheitliche Kirchenerkundung, welche mit allen Sinnen den Kirchenraum erschließt.¹⁸³ Alle drei Ansätze teilen die Prinzipien der persönlichen Begegnung, „der Ganzheitlichkeit (Sehen, Hören, Schmecken, Fühlen, Gehen), der Inszenierung und Ritualisierung sowie der Verlangsamung und Wiederholung“¹⁸⁴.

Um die genannten Ziele zu erreichen und den kirchenpädagogischen Prinzipien gerecht zu werden, schlagen die meisten didaktischen Entwürfe zur Kirchenpädagogik einen dramaturgischen Aufbau in drei Phasen vor: Wahrnehmen, Verstehen/Deuten und Aneignen/Handeln/Darstellen.¹⁸⁵ Katja BOEHME stellt ein erweitertes Vier-Phasen-Modell im Rahmen einer schulischen Kirchenerkundung vor und sammelt dazu passende Methoden aus der mittlerweile beachtlichen Literatur zur Kirchenpädagogik¹⁸⁶. Die vier Phasen mit verschiedenen Methoden sollen im Folgenden kurz vorgestellt werden¹⁸⁷:

- 1) Die erste Phase der Eröffnung/des Wahrnehmens dient einer ersten Annäherung an das Kirchengebäude und der allgemeinen Erfassung des Raumes. In dieser Phase kann zum Beispiel das Kirchengebäude zunächst von außen umschritten und der Kirchturm bestiegen werden. Anschließend kann der Innenraum durch blindes Hineinführen und intensives Wahrnehmen, durch Abschreiten mit Kerzen oder aus verschiedenen Perspektiven erkundet werden. Akustische, haptische und visuelle Übungen als auch jene, die den Geruchssinn anregen, können dazu beitragen, den Raum mit allen Sinnen wahrzunehmen und zu erfassen.
- 2) Die zweite Phase des Deutens/Verstehens/Wissens möchte zur Vertiefung anregen und an existentielle Fragen sowie die Lebens- und Glaubenswelt der Schüler*innen anknüpfen. Die Erschließung der Bedeutung von Orientierung, Licht und Himmelsrichtungen kann existentielle Fragen anregen; die Darstellungen auf Fenstern können beschrieben und analysiert werden; Interviews mit Menschen, die in ihrer Arbeit oder ihrem Leben intensiv mit dem Kirchenraum zu tun haben, können geführt werden; Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen katholi-

¹⁸² Vgl. RUPP, 2006, 18.

¹⁸³ Vgl. ebd., 17.

¹⁸⁴ Ebd., 18.

¹⁸⁵ Vgl. BOEHME, 2014, 232.

¹⁸⁶ Vgl. dazu ebd., 236.

¹⁸⁷ Vgl. ebd., 232f. und 236-243.

schen, evangelischen und orthodoxen Kirchen können gesammelt werden; oder Skulpturen können mit dem eigenen Körper nachgestellt werden.

- 3) In einer dritten Phase des Aneignens/Handelns/Erlebens sollen christliche Sinngehalte und Botschaften durch kreative Methoden vermittelt werden, beispielsweise kann mit den Baumaterialien für eine Kirche kreativ gearbeitet oder das Altarbild der Kirche analysiert werden, ebenso können Umrisszeichnungen von Fenstern gestaltet oder Kerzen/Kelche/Figuren aus Ton selbst gebastelt werden.
- 4) In der vierten Phase – der Einladung zum Mitvollzug – kann in Stille-Übungen die Gegenwart Gottes wahrgenommen sowie die Aufgabe von Kirche und religiösen Orten erschlossen werden. Dafür können zum Beispiel Gebethaltungen an verschiedenen Orten eingenommen und anschließend reflektiert oder Kerzen entzündet werden, es kann in Gebärden gebetet, am Taufbecken einander ein Kreuzzeichen auf die Stirn gemalt werden und schließlich können biblische Geschichten gelesen, gemeinsam Lieder gesungen und Segenswünsche gesprochen werden.

In Bezug auf die inhaltliche Durchführung von Kirchenerkundungen sind vier methodische Grundelemente von wesentlicher Bedeutung, die nach Antje RÖSENER folgende Aspekte berücksichtigen¹⁸⁸:

- Verlangsamung: Die Verlangsamung ist eine der grundlegenden Methoden und gleichzeitig das Markenzeichen von kirchenpädagogisch geprägten Führungen. Im Kontext unserer beschleunigten, flexiblen und mobilen Gesellschaft braucht es beim Lernen im Kirchenraum eine „Entschleunigung, um Wahrnehmungsprozessen Raum zu geben und Achtsamkeitserfahrungen Zeit zu lassen“¹⁸⁹. Impulse der Verlangsamung können gerade beim Betreten des Kirchenraumes und seiner besonderen, vor allem Ruhe ausstrahlenden Atmosphäre ausgelöst werden. Elemente der Unterbrechung und Zweckfreiheit ermöglichen ein intensives und qualitatives Sich-Einlassen auf den Raum und seine Wirkung. Zusätzlich können Wiederholungen zu einer Verlangsamung beitragen, indem zum Beispiel ein Lied an verschiedenen Stellen mehrfach gesungen oder ein Text wiederholt an mehreren Orten gelesen wird.
- Versinnlichung: Allein beim Begehen eines Kirchenraumes werden viele Sinne durch Farben, Formen und Gerüche angeregt. Kirchenpädagogik will dabei helfen, diese Sinneswahrnehmungen noch deutlicher zu spüren, sich ihrer bewusst zu werden und darauf einzulassen. Kindern und Jugendlichen fällt es meist leicht-

¹⁸⁸ Vgl. NEUMANN/RÖSENER, 2003, 67-71.

¹⁸⁹ Ebd., 68.

ter als Erwachsenen, sich mit allen Sinnen auf einen Kirchenraum einzulassen, ihn zu be-greifen, begehen und ertasten. Wenn Räume sinnlich erfahren werden, löst dies auch ein Bewusstwerden der eigenen Leiblichkeit aus und neue Eindrücke können ganzheitlich sinnlich erfahrbar werden.

- Fokussierung: Kirchenpädagogisch inspirierte Führungen wollen dazu einladen, über die eigenen Wahrnehmungen, Eindrücke und Empfindungen mit Anderen in einen Dialog zu treten. Um der Fülle an Gedanken gerecht zu werden und den Spannungsbogen der Kirchenführung nicht zu verlieren, sollten die Fragen an die Teilnehmenden mit einem Fokus auf bestimmte Aspekte des Kirchenraumes gestellt werden. Dies verhilft dazu, die Aufmerksamkeit der Besucher*innen zu fokussieren und anschließend einen konzentrierten Austausch in der Gruppe zu ermöglichen.
- Elementarisierung: Angesichts der Vielfalt und Komplexität an theologischen, historischen, kulturellen oder politischen Fragestellungen, welche eine Kirchenraumerkundung aufwerfen kann, ist es wichtig, eine Auswahl zu treffen und Informationen im richtigen Ausmaß zu vermitteln. Dies kann durch den konkreten Raum und folgende Leitfrage unterstützt werden: „Welche Glaubensinhalte haben sich mit dem Raum verbunden und sind Hintergrund für die gewachsene architektonische Form?“¹⁹⁰

2.3. Aspekte der Friedhofspädagogik

In diesem dritten Unterkapitel werden zuerst die Hintergründe und Ziele der Friedhofspädagogik erläutert und anschließend die friedhofspädagogischen Ansätze von Hartmann RUPP und Michael WOLF präsentiert. Das Kapitel wird mit Anmerkungen zur Lernausgangslage und zum Lernkontext, zum persönlichen Entwicklungsstand und zur religiösen Bildung von Jugendlichen im Hinblick auf Friedhofserkundungen abgerundet.

2.3.1. Hintergründe und Ziele der Friedhofspädagogik

Wie Kirchen und Kirchengebäude sind auch Friedhöfe als Ort gelebter Religion und gelebten Glaubens für viele Menschen, besonders für Kinder und Jugendliche, heutzutage fremd geworden. In unserer heutigen Gesellschaft ist nach Micheal WOLF folgende Tendenz zu erkennen: „Der Tod wird so lange aus dem Leben verbannt, bis man sich einer Begegnung mit ihm nicht mehr entziehen kann – geschehe dies nun durch den Verlust eines nahe stehenden Menschen oder durch die Erfahrung der eigenen Vergänglichkeit durch das Altern und durch Krankheiten am eigenen Körper.“¹⁹¹ Der Friedhof, ein Ort an

¹⁹⁰ WOLF, 2011, 27.

¹⁹¹ Ebd., 10.

dem die Themen Tod und Sterben wohl am präsentesten erscheinen, rückt gleichermaßen immer mehr außer Reichweite des Alltags vieler Menschen. Gerade wenn Angehörige nicht mehr im gleichen Ort wohnen oder in ärmeren Verhältnissen leben, wird die Gräberpflege als große (finanzielle) Belastung empfunden. Früher war es üblich, die Gräber der Verstorbenen regelmäßig zu besuchen (z.B. an Geburtstagen, Weihnachten, Ostern und Allerheiligen) – auch Kinder wurden dabei mitgenommen. Diese Besuche werden allerdings immer seltener und somit erfahren Kinder und Jugendliche heutzutage Friedhofs- und Grabbesuche kaum mehr unmittelbar im Alltag. Der Friedhof kann deshalb als Ort wahrgenommen werden, der für Kinder und Jugendliche nicht mehr sehr zugänglich, üblich und vertraut erscheint.¹⁹²

Generell sind aufgrund der fortschreitenden Säkularisierung und Individualisierung kirchliche Mitglieder immer weniger religiös aktiv, vor allem die Zahl der Sonntags-Kirchengänge, Erstkommunionen, Firmungen und Begräbnisse sind rückläufig. Dies führt dazu, dass religiöse Bindungen abschwächen und die kirchliche Lehre, Liturgie sowie sakralen Räume vielen Menschen fremd werden.¹⁹³ In Bezug auf den Raum Friedhof kann mit den Worten von Stefanie FRISCHAUF-BUSTA festgehalten werden: „Es kommt zu einem Wandel der Wertepräferenz des Friedhofes vom Glaubensort an Auferstehung und ewiges Leben hin zur ausschließlichen Funktion als Begräbnisstätte bzw. Raum und Platz für verortete Trauer.“¹⁹⁴ Auch Michael WOLF verweist im Sinne des in Kapitel 2.2. beschriebenen Traditionsabbruches darauf, dass gleichermaßen am Friedhof der Kultzusammenhang in Vergessenheit zu geraten droht und dadurch christliche Zeichen wie Kreuz, Anker und Herz nicht mehr als Symbole für Glaube, Hoffnung und Liebe verstanden werden.¹⁹⁵

Aber gerade ein Kennenlernen und Verstehen der christlichen Zeichen und Bestattungskultur erscheint für Erwachsene als auch für Kinder und Jugendliche und deren (religiöse) Entwicklung wichtig, denn: „Es gibt [...] keinen anderen Ort, an dem die physische und psychische Endgültigkeit durch Zeichen und Worte deutlicher erlebt werden kann als auf Friedhöfen, die zwar an das Ende erinnern, aber auch in unterschiedlichsten Symbolen und Zeichen Hoffnung zum Ausdruck bringen.“¹⁹⁶ Beim Besuch eines Friedhofs können außerdem fundamentale anthropologische Fragen (z.B. Woher kommen wir? Wohin gehen wir? Warum leben und sterben wir? Was ist der Sinn des Lebens?) angeregt und reflektiert werden.¹⁹⁷

¹⁹² Vgl. ZIMMERMANN, 2019, 2.

¹⁹³ Vgl. FRISCHAUF-BUSTA, 2018, 1.

¹⁹⁴ Ebd., 2.

¹⁹⁵ Vgl. WOLF, 2011, 122.

¹⁹⁶ ZIMMERMANN, 2019, 2f.

¹⁹⁷ Vgl. ebd., 3.

Vor dem Hintergrund dieser Ausführungen kommt religiöser Bildung und damit auch dem Religionsunterricht die wichtige Aufgabe zu, den Friedhof wieder als Ort gelebter Religion für Erwachsene, Kinder, Jugendliche und Schüler*innen erfahr- und erlebbar zu machen. Religionsdidaktische Konzepte wurden dafür in der Friedhofspädagogik entwickelt, welche folgende Ziele verfolgt: Friedhofspädagogik möchte anleiten, den Fragen nach dem Woher, Wohin und Warum nachzugehen und religiöse Sinn- und Deutungsgehalte zu entdecken, deren Vermittlung vor allem durch Motive, Bilder und Symbole erreicht wird.¹⁹⁸ Nach WOLF verfolgt Friedhofspädagogik außerdem die Intention, „den Aspekt der Lebensvergewisserung gerade im Angesicht des Todes und der Vergänglichkeit“ neu hervorzuheben und „„Gottes eigene Gärten“ wieder zu einem vertrauteren Terrain“¹⁹⁹ zu machen. Darüber hinaus können die Ziele der Friedhofspädagogik an jene der Kirchenpädagogik angelehnt werden, und lauten im Sinne des deutschen BUNDESVERBAND KIRCHENPÄDAGOGIK E.V. angewandt auf die Friedhofspädagogik somit folgendermaßen: Friedhofspädagogik will Friedhöfe für Menschen öffnen und den Sinngehalt christlicher Friedhöfe mit Kopf, Herz und Hand erschließen und vermitteln, um so Inhalte des christlichen Glaubens bekannt zu machen und einen Zugang zu spirituellen Dimensionen zu ermöglichen.²⁰⁰

2.3.2. Friedhofspädagogische Ansätze nach Hartmut RUPP

Viele der in Kapitel 2.2. präsentierten kirchenpädagogischen Zugänge und Ansätze sowie Methoden haben Eingang in die Friedhofspädagogik gefunden. Im Folgenden soll ein didaktisches Konzept für eine Friedhofserkundung von Hartmut RUPP vorgestellt werden, welches er aus seinem ursprünglich kirchenpädagogischen Grundansatz entwickelt und daran angelehnt hat. Er geht von folgender Grundprämisse aus:

„Friedhöfe können ähnlich wie Kirchen erschlossen werden. Ausgangs- und Grundform ist eine Erkundung, die die Gesamtanlage, Grabformen, Grabmäler, Grabzeichen, Grabpflanzen sowie die Möblierung [sic!; *Anm. d. Verf.: Möblierung*] und die Norm einschließt. Daneben treten geistliche Führungen, die Deutungen des Todes an Grabmälern aufsuchen und dafür spirituelle Formen wie zum Beispiel die Predigt oder die Meditation in Anspruch nehmen. Vorzustellen ist, dass Grabmäler sprechen und so ihre Botschaft hörbar machen. So entsteht ein spiritueller Weg durch den Friedhof.“²⁰¹

Seine konkreten Vorschläge zur Umsetzung folgen einem didaktischen Vierschritt mit den Elementen Wahrnehmen, Erklären, Deuten und Erschließen, welche den Grundansatz seines kirchenpädagogischen Konzeptes ausmachen.²⁰²

¹⁹⁸ Vgl. ebd.

¹⁹⁹ WOLF, 2011, 10.

²⁰⁰ Vgl. BUNDESVERBAND KIRCHENPÄDAGOGIK E.V., 2002, 1, abgeändert durch die Verf. und vgl. FRISCHAUF-BUSTA, 2018, 45.

²⁰¹ RUPP, 2014, 185.

²⁰² Vgl. RUPP, 2006, 7.

Daran angeknüpft, kann auch ein Friedhof didaktisch angeleitet mit folgenden vier Schritten erkundet werden²⁰³:

- 1) Wahrnehmen: Zu Beginn wird der Friedhof als spezifischer Ort wahrgenommen. Er liegt meist am Rande eines Ortes oder Stadtteils und ist typisch ausgestattet mit Gräbern, Wegen, Brunnen, Sammelstellen, Kapellen, Wirtschaftsgebäuden usw. Der Friedhof stellt einen abgegrenzten Raum dar, zumal er meist von einer Mauer oder einem Zaun umfriedet ist – daher kommt auch der Name ‚Friedhof‘ (umfriedeter Hof) – und seine Tore nachts verschlossen werden.
- 2) Erklären: In diesem Schritt soll erklärt werden, welche Bedeutung der Friedhof hat und welche Funktionen er erfüllt. Der Friedhof ist der Ort, an dem die Bestattung sowie Abschieds- und Übergaberituale eines Verstorbenen erfolgen. Für Tote ist er die letzte würdige Ruhestätte (die Totenwürde – abgeleitet von der Menschenwürde – wird mit den Namen auf den Grabsteinen ausgedrückt), für Lebende ein Ort der Erinnerung und der Trauer, aber auch der Hoffnung und des Trostes. Ebenso kann der Friedhof ein Ort der Ruhe und Erholung sein. Der Friedhof ist ein öffentlicher Ort und unterliegt demnach bestimmten Regeln und Vorschriften (Größe der Gräber, Ruhezeiten, Bepflanzung, Besuchszeiten, Hundeverbot, Hygienevorschriften, etc.). Die Friedhofsordnung soll ein Verhalten sicherstellen, welches der Würde des Ortes und der Toten entspricht. Schließlich kann auf die Geschichte des Friedhofs, die allgemeine Ausgestaltung der Grabstätten sowie auf spezifische Gräber eingegangen werden.
- 3) Deuten: Viele Menschen sehen den Friedhof als letzte Ruhestätte ihrer Verstorbenen an, da sie den Tod als absolutes Ende des Lebens verstehen. Christliche Theologie hingegen ist getragen von der Hoffnung auf Auferstehung und ein ewiges Leben mit Jesus Christus. Deshalb stellt die Bestattung nicht bloß ein Abschieds-, sondern auch ein Übergaberitual dar: Der Tote wird in die Hände Gottes übergeben. Dass der Friedhof demnach ein Ort der Zuversicht und Hoffnung ist, wird mit christlichen Grabzeichen ausgedrückt. Neben Hoffnungszeichen (z.B. Engel, die aufgehende Sonne, Alpha und Omega, Bäume, betende Hände, Kreuze oder Schmetterlinge) gibt es auch Zeichen des Todes und der Vergänglichkeit (gesenkte Fackel, gebrochene Säule, Blumen oder Vasen), Zeichen der Liebe und Verbundenheit (Rosen, Herzen), Hoffnungszeichen (Anker, grüner Efeu) und Berufszeichen. In diesem dritten Schritt sollen die Grabzeichen als Symbole gedeutet und ihre Botschaft (für die Verstorbenen als auch Hinterbliebenen) erkannt werden.

²⁰³ Vgl. RUPP, 2014, 185-188.

- 4) Erschließen: Schließlich wird der Friedhof methodisch und inhaltlich erschlossen. Dies kann beispielsweise durch die Reflexion elementarer Lebensfragen an verschiedenen Stationen, das Aufsuchen bestimmter oder ungewöhnlicher Grabmäler, das Bedenken verschiedener Todesdeutungen, einen historischen Gang über den Friedhof, eine interreligiöse Begehung mit Texten zum Todesverständnis verschiedener Religionen oder die Arbeit mit Texten, Musik und Licht erfolgen.

RUPP präsentiert viele konkrete Ideen und Methoden in seinem Artikel „Friedhöfe. Hintergründe und Erkundungsideen“ und differenziert dabei verschiedene Zugänge für Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Da eine Friedhofserkundung im Rahmen dieser Masterarbeit mit 13-14-Jährigen geplant wurde, sollen die Ideen des Religionspädagogen für eine Begehung mit Jugendlichen zitiert werden:

- „Grabsteine enträtseln: Was erfahren wir über die verstorbene Person?
- Vergleich der Grabanlagen von verschiedenen Religionen;
- Gräber suchen, die einen ansprechen;
- die Christlichkeit Einzelgräber beurteilen;
- vorgegebene Texte zuordnen.“²⁰⁴

2.3.3. Friedhofspädagogische Ansätze nach Michael WOLF

Der evangelische Theologe Michael WOLF entwickelte im Rahmen seines Dissertationsprojektes ebenfalls didaktische Zugänge und Methoden für eine Friedhofspädagogik „im Kontext der Fragen nach erfülltem Leben sowie Tod und Ewigkeit im christlichen Verständnis“²⁰⁵. Friedhofsführungen verfolgen für ihn das grundlegende Ziel, Selbsterfahrungen zu ermöglichen. „Dabei ist es wichtig, das Sichtbare wirken zu lassen und das Nichtsichtbare zu erläutern.“²⁰⁶ Wie bei Kirchenführungen steht nicht die reine Wissensvermittlung im Vordergrund, sondern dass Menschen sinnliche Erfahrungen machen können, welche sie dazu bewegen, sich mit christlichen Glaubensinhalten auseinanderzusetzen. Bei einer friedhofspädagogischen Begehung kommt hinzu, dass die Teilnehmenden mit dem Tod und der Endlichkeit des Lebens konfrontiert werden. Durch diese Konfrontation können sie angeregt werden, sowohl über den Tod als auch den Sinn des Lebens nachzudenken und das Leben als kostbares Geschenk zu erfahren.²⁰⁷

Neben den aus der Kirchenpädagogik entnommenen Elementen der Verlangsamung, Versinnlichung, Fokussierung und Elementarisierung spielt bei der Friedhofspädagogik die Kategorie der Begehung eine wichtige Rolle. WOLF bezieht sich dabei auf die Überlegungen von Christoph BIZER, der die „Begehung als eine religionspädagogische Katego-

²⁰⁴ Ebd., 189.

²⁰⁵ WOLF, 2011, 10.

²⁰⁶ Ebd., 121.

²⁰⁷ Vgl. ebd., 123.

rie für den schulischen Religionsunterricht²⁰⁸ beschreibt. BIZER versteht das Begehen als Schreiten, wie eine Art Prozession, in der die Örtlichkeit als Ganzes, aber auch im Zusammenspiel ihrer einzelnen Teile, erfasst wird.²⁰⁹ WOLF überträgt dies auf den Ort Friedhof:

„Zwischen dem Wahrnehmen der einzelnen Gräber, der Umgrenzung, dem zentralen Kreuz in der Mitte wird mehr sichtbar als ein vom sonstigen Leben abgeschiedener Ort. Es kommt zum Ausdruck, dass es sich beim Friedhof um eine letzte Ruhestätte handelt, welche die Toten aufnimmt in der Erwartung der Auferstehung der Toten am Jüngsten Tag und gleichzeitig für die Hinterbliebenen ein Ort der Erinnerung ist.“²¹⁰

Auf personaler Ebene meint Begehung die Bewegung eines Menschen mit Körper, Geist und Seele in einem strukturierten Raum. „Im Durchschreiten eines Weges wird in symbolischer Interaktion, in gestalteter Sinneinheit eines Ganzen, unverfügbares Heil dargestellt [...]. Leben wird im rituellen Handeln in Wahrnehmung der ganzen Breite von Gefährdung des Lebens auf Heil hin orientiert.“²¹¹ Die Begehung ist demnach ein ganzheitlicher Prozess, bei dem Körper und Seele gleichermaßen Anteil haben und alle Sinne angeregt werden. Das gesamte Leben sowie das unverfügbare Heil werden sichtbar und zugänglich gemacht: „Das Leben schreitet mit dem Vergehen der Zeit auf das Heil zu.“²¹² Dies kann mit dem Bild eines Labyrinths veranschaulicht werden: Die Abzweigungen im Labyrinth entsprechen den Entscheidungspunkten im Leben und auch wenn Umwege gemacht werden müssen, so führt doch am Ende der Weg immer in die Mitte, symbolisch ins Zentrum des Lebens.²¹³

Durch die Begehung kann die Sakralität eines Raumes sowie gelebte Religion wahrnehmbar und spürbar werden. Dafür muss allerdings ein Sinn entwickelt werden. Stefanie FRISCHAUF-BUSTA beschreibt diesen Prozess folgendermaßen:

„Es gilt mit allen Sinnen den Raum zu erfassen, sich mit Körper, Seele und Geist einzulassen, die Atmosphäre und die Ausrichtung wahrzunehmen, Erzählungen aus seiner Geschichte zu hören, Gegenstände erfahrbar zu machen oder vielleicht ein Ritual zu erleben. Die so gewonnenen Eindrücke haben wiederum Einfluss und Auswirkung auf den Glauben und die Lebenswelt der Begehenden.“²¹⁴

Silke LEONHARD und Karlo MEYER fragen sich, ob es bei der Begehung eher um die raumkundliche oder die existentielle Dynamik gehe. Sie kommen zu dem Schluss, dass beides in einem gemeinsamen Prozess Platz hat. Je nachdem, welche Ziele eine Begehung verfolgt, wie die Gruppe zusammengesetzt ist und welche Umstände vorherrschen, wird eine Seite akzentuiert. Raumkundliche Dynamik zielt auf ein Erfassen und Erleben

²⁰⁸ BIZER, 1995, 167.

²⁰⁹ Vgl. ebd., 169.

²¹⁰ WOLF, 2011, 124.

²¹¹ BIZER, 1995, 172f.

²¹² WOLF, 2011, 125.

²¹³ Vgl. ebd.

²¹⁴ FRISCHAUF-BUSTA, 2018, 49f.

des Raumes mit allen Sinnen: „Indem sich die Teilnehmer/innen in den Raum einleben, erschließt er sich ihnen in seinem geschichtsträchtigen, atmosphärischen und rituellen, vielleicht sakralen Potential.“²¹⁵ Bei der existentiellen Dynamik werden durch gesetzte Impulse während der Begehung der Glaube und die Lebenseinstellungen der Begehenden hinterfragt, verändert oder gar erneuert. Aufgabe der Gruppenleiter*innen ist es, dem Prozess eine Bahn zu geben, raumkundliche als auch existentielle Erfahrungen zu ermöglichen sowie Zeiträume für einen dialogischen Austausch und eine gemeinsame Reflexion zu eröffnen.²¹⁶

Michael WOLF nennt folgende Elemente einer Begehung im Hinblick auf die Friedhofspädagogik²¹⁷:

- Die Begehung wird von einer Person geleitet, die den Ablauf strukturiert und Inhalte zum Nachdenken teilt und Fragen zur Reflexion stellt.
- Die Begehung braucht klare Rahmenbedingungen, sie wird fruchtbar im Wechsel und Zusammenspiel von Bewegung und Stillstand, Schweigen und Reden, Zuhören und Nachdenken.
- Die Begehung stellt eine Einheit dar, die den christlichen Glauben an Jesus als den Heiland vermittelt und erfahrbar macht – indirekt durch Symbole und Worte aber auch direkt durch die Konfrontation mit Tod und Vergänglichkeit.
- Durch die Begehung „rückt das christlich-Konkrete ins Äußerliche, in den Bereich des Gemachten“²¹⁸ und das Unverfügbare stellt sich als „ein geheimnisvoll-sinnvolles Ganzes dar“²¹⁹. In dieser Begegnung mit dem Transzendenten, mit Tod und Vergänglichkeit haben alle Teilnehmenden die Möglichkeit und Freiheit zu bestimmen, wie nah oder fern sie innerhalb der Begehung bleiben wollen.

WOLF erarbeitet schließlich zwei praktische Modelle für Friedhofsbegehungen mit Jugendlichen, welche in aller Kürze vorgestellt werden sollen. Die erste Friedhofsbegehung möchte die Zusammenhänge von Leben, Tod, Gedenken und ewigem Leben entfalten und folgt folgendem Aufbau²²⁰:

- 1) Den Friedhof als anderen Raum entdecken: Die Erkundung beginnt mit einer schweigenden Begehung, durch die der Friedhof als anderer, sakraler Raum wahrgenommen werden soll. Die Teilnehmenden werden eingeladen, sich umzu-

²¹⁵ LEONHARD/MEYER, 2007, 264.

²¹⁶ Vgl. ebd.

²¹⁷ Vgl. WOLF, 2011, 125.

²¹⁸ BIZER, 1995, 184.

²¹⁹ Ebd., 170.

²²⁰ Vgl. WOLF, 2011, 151-165.

schauen und die besondere, nicht alltägliche Atmosphäre des Ortes auf sich wirken zu lassen.

- 2) Die Predigt der Steine wahrnehmen: Anschließend soll der Blick auf einzelne Grabsteine gelenkt werden und dabei für die „Predigt der Steine“²²¹ sensibilisiert werden, das bedeutet für die Botschaften der begrabenen Menschen als auch der Hinterbliebenen, welche allein die Grabsteine aussagen können. Die Teilnehmenden werden eingeladen, einen sie ansprechenden Grabstein auszusuchen und darüber nachzudenken, ob der Stein vom Leben oder Tod, von Gott oder dem ewigen Leben erzählen könnte, ob er Mut macht und tröstet oder eher traurig stimmt. Danach werden weitere beeindruckende Grabmäler besucht und über (berühmte) Verstorbene, ihr Leben und ihre wichtigen Taten berichtet.
- 3) Die Sprachlosigkeit der grünen Wiese bemerken: Bei dieser Station wird eine grüne Wiese begangen und über die anonyme Bestattung reflektiert. Anschließend werden auf dem zentralen Platz des Friedhofs vor einem Kreuz Weintrauben ausgeteilt und gekostet, die symbolisch an das Leben angesichts des Todes und die kostbare Zeit, die uns geschenkt ist, erinnern wollen.
- 4) An das Leben erinnern auch angesichts des Todes: Auf dem Weg zum nächsten Prominentengrab bekommen die Teilnehmenden die Aufgabe, ihre Aufmerksamkeit darauf zu richten, wie die Menschen, denen sie am Friedhof begegnen, auf sie wirken.
- 5) Den letzten Weg gemeinsam gehen: Beim Beschreiten des Weges entlang zum nächsten Grab soll nun jener Weg von der Kirche über den Friedhof zum Grab reflektiert werden, auf dem die Trauernden den Verstorbenen ein letztes Mal begleiten. Dabei wird auf die christliche Hoffnung verwiesen, dass dieser Weg für den Verstorbenen nicht am Grab endet, sondern ins Reich Gottes führt.
- 6) Abschluss vor der Kirche und Labyrinthbegehung: Am Ende der Friedhofserkundung wird ein Labyrinth meditativ begangen, welches trotz all seiner Kehrtwenden und Windungen in die Mitte führt und damit ein Symbol für den Lebensweg darstellt. Die Teilnehmer*innen werden eingeladen, während des Beschreitens über zwei biblische Verse zu reflektieren und in der Mitte des Labyrinths ein Teelicht anzuzünden. Zum Schluss wird ein Segen für alle gesprochen.

In seinem zweiten friedhofspädagogischen Modell geht WOLF intensiv auf Symbole und Farben am Friedhof ein. Zuerst erfolgt eine Einführung in die Farbensymbolik anhand eines Handouts. Anschließend wird die Farbe Grün in einem Kirchenraum entdeckt und

²²¹ Ebd., 155.

ihre Bedeutung gemeinsam erschlossen. In einem dritten Schritt wird der Friedhof begangen und als Einstimmung darauf eine Impulsmeditation gelesen. Beim Gang über den Friedhof wird der Blick vor allem auf die Grabpflanzen, Grabsteingestaltung und besondere Zeichen auf den Grabsteinen gerichtet. Dazu werden vorab die häufigsten Symbole (Kreuz, Herz, Schmetterlinge, Vögel, Engel) und ihre Bedeutung vorgestellt. Danach werden vor allem Informationen über die verschiedenen Pflanzen und ihre Bedeutung gegeben und zum Schluss können Fragen gestellt werden.²²² Nach einer praktischen Erprobung dieses Konzeptes einer Friedhofserkundung wurden die Teilnehmenden gebeten, Fragebögen auszufüllen. Die Auswertung derselben führte zu interessanten Ergebnissen, unter anderem, dass so gut wie alle Teilnehmer*innen viel neues Wissen und neue Einsichten mitgenommen haben. Damit konnten sie nach WOLF für den Friedhof als einen Ort sensibilisiert werden, „auf dem es viele Zeichen des Lebens und auch mannigfaltige Andeutungen der Erwartung eines ewigen Lebens zu entdecken gibt“²²³.

Schließlich geht Michael WOLF auf religiöses Lernen sowie die Möglichkeit religiöser Bildsamkeit ein und bezieht sich dabei auf die Überlegungen von Rudolf ENGLERT. Um konkrete Ziele für eine friedhofspädagogisch inspirierte Friedhofserkundung auszuarbeiten, könnte die Unterscheidung folgender Dimensionen von Religiosität hilfreich sein:

- „Die Ansprechbarkeit für die religiöse Tiefendimension der Wirklichkeit (Komponente ‚Sensibilität‘),
- das Wissen um die Inhalte einer religiösen Tradition (Komponente ‚Kognition‘),
- die verständige Teilhabe am Leben einer Glaubensgemeinschaft (Komponente ‚Partizipation‘),
- das persönliche Überzeugtsein von Glaubensaussagen (Komponente ‚Konfession‘),
- die Ausrichtung der eigenen Lebenspraxis an religiösen Überzeugungen (Komponente ‚Ethos‘).“²²⁴

Nach WOLF können die Komponenten Sensibilität und Kognition bei Friedhofserkundungen am einfachsten umgesetzt werden, indem Kenntnisse über den Friedhof im Allgemeinen (Geschichte, Gestaltung, Anlage) sowie über einzelne Gräber vermittelt und die Bedeutungen verschiedener Symbole erklärt werden. Außerdem spielen die eigenen Emotionen, deren Wahrnehmung und Reflexion eine bedeutende Rolle bei Friedhofsbegehungen. Die Dimension der Partizipation kann durch die praktische Erkundung von einzelnen Elementen oder durch rituelle Vollzüge in den Blick genommen werden. Allerdings stellt der Theologe fest, dass es schwieriger sein wird, die Komponenten Konfession und Ethos in den Zielsetzungen miteinzubeziehen, denn diese können bei den Teilnehmenden weder erzwungen, noch als gleich ausgeprägt vorausgesetzt werden.²²⁵

²²² Vgl. ebd., 166-183.

²²³ Ebd., 184.

²²⁴ ENGLERT, 2008, 160f.

²²⁵ Vgl. WOLF, 2011, 190.

2.3.4. Abschließende Bemerkungen zu Friedhofserkundungen mit Jugendlichen

Wenn ein Friedhof mit Jugendlichen erkundet werden möchte, erscheint es unverzichtbar, die Lernausgangslage der Schüler*innen vorab zu erheben, denn gewissermaßen bringen die jungen Friedhofsbesucher*innen vielfältige, vielleicht auch divergente Einstellungen, Vorerfahrungen, Konzepte und Kenntnisse über den Ort Friedhof mit. Zu bedenken und beachten gilt auch, dass möglicherweise Emotionen wie Betroffenheit, Fremdheit, Trauer, Wut, Angst oder Sehnsucht durch die Friedhofsbegehung hervorgerufen werden können. Diese können sich bei den Jugendlichen individuell stark unterscheiden, je nachdem ob (kürzlich) ein schwerer Schicksalsschlag die Familie/den Bekanntenkreis getroffen hat oder in jüngster Zeit eine nahestehende Person verstorben ist.²²⁶ Diesbezüglich gilt es, als Lehrperson sensibel und achtsam mit der Gruppe umzugehen und den Schüler*innen den Freiraum und die Art der Bestärkung zu geben, den bzw. die sie benötigen.

Wenn religiöses Lernen am Friedhof fruchtbar gemacht werden möchte, müssen darüber hinaus anthropologische Überlegungen zu Lebensalter und Entwicklungsstand angestellt werden, um angemessene Formen der Vermittlung zu finden. Um der Frage nachgehen zu können, wie Jugendliche dem Friedhof als anderen Ort begegnen, müssen das Verhältnis zum Phänomen Tod und die Einstellungen zum Tod in dieser Lebensphase erforscht werden.²²⁷ Das Jugendalter umfasst den Zeitrahmen vom ca. zwölften Lebensjahr bis in die zwanziger Jahre hinein. In dieser Übergangsphase vom Kind zum Erwachsenen wird der Tod zum ersten Mal als ein endgültiges Ereignis erkannt, das irgendwann jeden Menschen – auch sie selbst – unausweichlich treffen wird. Fragen nach einem Sinn des Lebens und der Möglichkeit eines ewigen Lebens treten in diesem Zusammenhang auf.²²⁸

Nach Rudolf ENGLERT ist das Jugendalter vor allem von einem Ablöseprozess geprägt: Die Jugendlichen lösen sich von den Vorstellungen des Elternhauses und finden ihren eigenen Weg sowie ihren eigenen Glauben. Dabei reflektieren sie alle Lebensbereiche und müssen bisher selbstverständliche Annahmen revidieren, um in ein selbstverantwortliches Leben zu treten. Auch die Glaubensvorstellungen der Eltern werden kritisch reflektiert – manchmal sogar radikal in Frage gestellt – und der eigene Glaube wird durch Methoden des Zweifelns und Experimentierens nach und nach erschlossen. Die jungen Erwachsenen hinterfragen religiöse Vorstellungen und bilden dadurch die Fähigkeit zur komplexen kritischen Reflexivität aus.²²⁹ Bei der Entwicklung eines persönlichen Glau-

²²⁶ Vgl. ZIMMERMANN, 2019, 5.

²²⁷ Vgl. WOLF, 2011, 191f.

²²⁸ Vgl. ebd., 200.

²²⁹ Vgl. ENGLERT, 2008, 174-176.

bens verlieren viele Jugendliche den Glauben an einen personalen, mit den Menschen in Beziehung stehenden Gott. Dies wirkt sich darauf aus, inwiefern sich die jungen Erwachsenen auf die Themen Tod und Vergänglichkeit ansprechen lassen. Ein wichtiges Element bei Friedhofserkundungen mit Jugendlichen ist daher, Räume für ein Sich-Einlassen auf bereits geprägte Vorstellungen vom Leben und der Welt als auch für die kritische Reflexion derselben zu öffnen.²³⁰

Schließlich spielt die jugendliche Erfahrung und das Erleben von Räumen eine nicht unwesentliche Rolle: „Jugendliche müssen [...] raus aus der Fläche; sie müssen sich Raum verschaffen: nicht abstrahierten, physikalischen Raum, in leeren Maßeinheiten ausgedrückt, sondern jenen Raum, der auf das Ich bezogen bzw. vom Ich her entworfen ist. Das ist der Raum, der entsteht, indem das Ich nach außen gestaltend agiert [...].“²³¹ Der Raum Friedhof wird für junge Erwachsene also vor allem durch eigenes Tun und Gestalten erfahrbar. Methoden des rituellen Vollzuges und die Einladung zum Mitvollzug können dabei hilfreich sein (z.B. Gebete gemeinsam sprechen, Lieder singen, Kerzen anzünden, etc.). Darüber hinaus soll ein Ich-Bezug hergestellt werden: Die Jugendlichen sollen begreifen und verstehen, was der Friedhof und seine unmittelbare Repräsentation von Tod und Sterben, aber auch Hoffnung und Glaube mit ihnen und ihrem Leben zu tun haben können. Dies kann vor allem durch Fragen und Möglichkeiten zur individuellen Reflexion sowie anschließenden Diskussion in der Gruppe angeregt werden.

Zusammenfassend kann mit den Worten von WOLF folgendes Konzept für eine friedhofspädagogisch geprägte Friedhofserkundung beschrieben werden:

„Es geht ihr um die Planung und Durchführung von Begehungen, bei denen der Friedhof als Erfahrungs- und Lernort neu entdeckt werden kann. Dabei sollen Zugänge ermöglicht werden zu den am Lernort Friedhof vorhandenen religiösen Bezügen, sei es in Architektur, Grabanlagen, Grabsteinen, Symbolen, Bibelversen usw., damit die Inhalte erneut aufleuchten und verstehbar werden. In der Wahrnehmung von und durch die Beschäftigung mit den Fragen nach Leben und Tod, Sterben, Auferstehung und ewigem Leben können Einsichten zum Umgang mit Sterben, Tod und Trauer gewonnen werden und kann etwas erkennbar und einsichtig werden von dem, was erfülltes Leben im christlichen Verständnis meint.“²³²

Im Rahmen der vorliegenden Masterarbeit wird aufbauend auf den vorgestellten theoretischen Konzepten und Überlegungen eine Friedhofserkundung für Jugendliche entworfen, die eine gänzlich neue Dimension beinhaltet: Es handelt sich um eine digitale Friedhofserkundung mit Hilfe der App Actionbound. Dass Schüler*innen einen Friedhof mit ihren Smartphones erkunden sollen, stellt eine bisher nicht sehr übliche oder bekannte Form des Friedhofsbesuchs dar und kann bei den Lernenden sowohl Verwunderung, aber auch Interesse auslösen. Die Autorin dieser Arbeit hat es sich zum Ziel gesetzt,

²³⁰ Vgl. WOLF, 2011, 201.

²³¹ BIZER, 1995, 176.

²³² WOLF, 2011, 203.

eine digitale Friedhofserkundung auszuarbeiten, welche Jugendlichen einen neuen Zugang zum (Lern-)Ort Friedhof, seinen unterschiedlichen Aspekten (historisch, künstlerisch, gesellschaftlich, etc.) sowie den Fragen nach Leben und Sterben ermöglicht. Vor weiteren Ausführungen dazu soll in den nächsten Kapiteln der konkrete Friedhof vorgestellt und beschrieben werden, für den die digitale Friedhofsbegehung konzipiert wurde.

3. Der Steyrer Taborfriedhof

Der vier Hektar große Steyrer Taborfriedhof befindet sich im Stadtteil Tabor, in Steyr und besteht heute aus vier Abteilungen (inklusive dem Evangelischen Friedhof). Direkt nebenan liegt der Jüdische Friedhof, welcher jedoch durch einen eigenen Eingang abgetrennt ist. Auf dem Steyrer Taborfriedhof finden sich insgesamt 8228 Gräber, davon 110 Arkadengrüfte, 585 Wandgräber, 228 Soldatengräber und 40 Flüchtlingsgräber. Auf dem Israelitischen Friedhof gibt es 229 Grabstätten. Der Steyrer Erdfriedhof gehört der Stadtpfarre St. Ägidius – St. Koloman und der Stadtpfarre St. Michael gemeinsam.²³³ Der angrenzende Urnenfriedhof mit einem Krematorium wurde 1927 eröffnet und steht im Besitz des Magistrates Steyr.²³⁴

Josef STUBAUER, Verwalter des Steyrer Taborfriedhofs und Ernst SCHIMANKO, ehem. Heimatforscher, publizierten 2016 das Buch „Der Steyrer Taborfriedhof“, in welchem sie gemeinsam mit mehreren weiteren Autor*innen die Geschichte des Friedhofs skizzieren, mehr als 300 Grabstätten mit Bildern zeigen und die vielen künstlerischen Arbeiten am Friedhof präsentieren. Eigene Kapitel sind dem Evangelischen und Jüdischen Friedhof sowie einigen Ehrengräbern gewidmet.²³⁵ Aus diesem Buch ist der Großteil der nachfolgenden Informationen und Beschreibungen zum Steyrer Taborfriedhof entnommen.

3.1. Zur Geschichte des Steyrer Taborfriedhofs

Der erste Friedhof in Steyr, früher „Gottesacker“²³⁶ genannt, wurde 1437 um die Stadtpfarrkirche errichtet, musste allerdings 1541/42 während der großen Pestepidemie auf zwei Notfriedhöfe ausweichen. 1542 wurde ein weiterer Friedhof um die Bruderhauskirche angelegt, welcher jedoch rasch zu klein wurde. Als auch noch Teile dieses Friedhofs aufgrund von andauernden Regenfällen zum Steyrfluss abrutschten, beschloss der Stadtrat von Steyr im Jahr 1570 die Erbauung eines neuen Friedhofs und erwarb das Feld am Tabor. Zu dieser Zeit waren die rund 8000 Einwohner*innen Steyrs überwiegend evangelisch und somit wurde der Friedhof „in der protestantischen Ära angelegt“²³⁷.

²³³ Vgl. HOMEPAGE DER STADTPFARRE STEYR, Rubrik ‚Friedhofsverwaltung‘.

²³⁴ Vgl. STUBAUER/SCHIMANKO, 2016, 12.

²³⁵ Vgl. ebd., 3.

²³⁶ Ebd., 10.

²³⁷ Ebd.

Aufgrund der reformatorischen Einflüsse, aber auch aus hygienischen Gründen, wurden immer mehr Grabanlagen weg von der Kirche errichtet, oft sogar außerhalb der Stadtmauern. Dies hatte zur Folge, dass die Verantwortung für die Erbauung und Instandhaltung der Friedhöfe nun nicht mehr bei der Kirche, sondern bei der Stadt lag.²³⁸

Die erste und älteste Abteilung des Friedhofs wurde zwischen 1570 und 1584 mit den Mitteln von der Stadt Steyr erbaut und wird auch als Renaissance-Friedhof bezeichnet. Der Grundriss ist mit 85 x 80 m beinahe quadratisch und wird von einer Mauer umrundet, welche durch einen Torbogen (ursprünglich zwei) mit einem Eingangsturm durchbrochen wird. Im Arkadengang, der sich an den vier Innenseiten entlangzieht, befinden sich insgesamt 83 Gräfte und in der Mitte der hoförmigen Anlage steht eine Heiliggrabkapelle.²³⁹ Eine derart errichtete Friedhofsanlage wird auch als ‚Camposanto‘ (ital. ‚heiliges Feld‘) bezeichnet.²⁴⁰ Infolge der Reformation wurden viele solche Friedhöfe vor allem in Mitteldeutschland erbaut, von denen jedoch nur mehr die wenigsten erhalten sind. Der Steyrer Camposanto ist der einzige Renaissance-Friedhof, der nördlich der Alpen noch in Verwendung ist und zugleich eine der bedeutendsten Anlagen von jenen, die noch in Europa erhalten sind.²⁴¹ Dieser Teil des Steyrer Taborfriedhofs ist außerdem der älteste erhaltene Gottesacker Österreichs und laut Autoren des Buches „einer der schönsten“²⁴².

Aufgrund religiöser Uneinigkeiten erfolgte die Weihe des Friedhofs nicht während der Reformation, sondern erst im Jahr 1628 in der Gegenreformationszeit. 1840 wurde der Camposanto erstmals erweitert, dafür musste allerdings der östliche Eingangsturm abgerissen werden. In diesem zweiten Teil des Friedhofs wurde 1871 eine Friedhofskapelle zur Aufbahrung und Einsegnung der Toten erbaut. 1874 wurde der Jüdische Friedhof mit einem eigenen Eingang errichtet. Mit der großen Industrialisierung in Steyr stieg die Einwohner*innenzahl erheblich und eine zusätzliche Erweiterung des Friedhofs wurde veranlasst. Dabei wurden weitere Arkadengräfte und die Werndlgruft errichtet. In diesem zweiten Abschnitt wurde im Jahr 1892 der Evangelische Friedhof angelegt, allerdings durch eine Mauer und einen 8 m breiten Durchgang vom Katholischen Friedhof getrennt. 1909 wurde der dritte Abschnitt des Friedhofs errichtet, in dem ab 1914 die Gefallenen des Ersten Weltkrieges beigesetzt wurden. 1950 wurde für die im Zweiten Weltkrieg verstorbenen Soldaten ein Soldatenfriedhof nebenan angelegt. Beide Kriegerfriedhöfe unterstehen der Stadt Steyr. Im Jahr 1949 wurde der vierte Teil des Erdfriedhofs geweiht, in dem sich heute Turnusgräber, Flüchtlingsgräber, eine Gedenkstätte für Heimatvertriebene sowie eine Grab- und Gedenkstätte für Fehl- und Totgeburten befinden.

²³⁸ Vgl. ebd.

²³⁹ Vgl. ebd., 3.

²⁴⁰ Vgl. ebd., 10.

²⁴¹ Vgl. ebd., 3.

²⁴² Ebd.

1927 wurde von der Stadt Steyr der Erbau des Urnenfriedhofs mit Krematorium auf einem eigenen Gelände gegenüber des Katholischen Friedhofs veranlasst. Seit 1963 können Urnen aber auch im Erdfriedhof beigesetzt werden.²⁴³

3.2. Der Eingangsturm des Renaissance-Friedhofs („Pastorenturm“)

Eine Station der digitalen Friedhofserkundung befindet sich vor dem Eingangsturm des ersten und ältesten Teils des Friedhofs. Sein Bau wurde bereits 1572 begonnen, aber erst zwölf Jahre später fertiggestellt. Der Name „Pastorenturm“ kommt daher, dass der Turm in der Reformationszeit entstanden ist und der protestantische Pastor früher von einem Balkon und einer Öffnung im Turm aus die Toten segnete und Traueransprachen hielt. Der Balkon wurde jedoch später, wahrscheinlich während der Gegenreformationszeit, abgerissen und die Öffnung vermauert. Früher führte zudem eine freistehende Treppe zu einer Eingangsluke am Dach des Turms. Dieser Turm am Steyrer Erdfriedhof ist einer der wenigen Pastorentürme, die noch in Österreich erhalten sind.²⁴⁴

An der Außenseite des mittleren Portals befindet sich das Wappenschild mit dem Steyrer Panther. Über den beiden Nebeneingängen sind Drachen in Stein gehauen, welche eine Kugel (den Erdball) verschlingen und den Tod symbolisieren. Bei genauerer Betrachtung kann auf dem Keilstein direkt über dem mittleren Portalbogen die Jahreszahl 1572 (Beginn der Erbauung des „Camposanto“) auf einer kleinen Banderole erkannt werden. Links und rechts vom Steyrer Panther befinden sich eine deutsche und eine lateinische Inschrift (siehe Anhang, Station 2). Die Toten-/Friedhofsglocke am Pastorenturm wurde 1922 in St. Florian eingegossen und läutet bei Begräbnissen.²⁴⁵

3.3. Besonderheiten am Steyrer Taborfriedhof

Während aufwendiger Restaurierungsarbeiten zwischen 2000 und 2015 wurden bei einigen Arkadengrüften im ersten Teil des Friedhofs alte Deckenfresken unter mehreren Malschichten entdeckt. Im Rahmen der Friedhofserkundung wird das Deckengemälde „Die drei göttlichen Tugenden“²⁴⁶ erkundet. Es zeigt vier Bilder, von denen drei die göttlichen Tugenden darstellen: Eine Mutter mit ihrem Kind symbolisiert die Liebe; Kreuz, Kelch und der Heilige Geist in Form der Taube stehen für den Glauben; der Anker ist ein Symbol für die Hoffnung. Das vierte Bild zeigt eine Frau auf einer Wolke, die mit der rechten Hand auf das Lamm Gottes zeigt und als Sinnbild für Christ*innen gilt.²⁴⁷ Zur Zeit der Redaktion des Buches von STUBAUER und SCHIMANKO gehörte die Arkadengruft mit

²⁴³ Vgl. ebd., 11f.

²⁴⁴ Vgl. ebd., 15.

²⁴⁵ Vgl. ebd., 15f.

²⁴⁶ Ebd., 18.

²⁴⁷ Vgl. ebd.

dem beschriebenen Deckengemälde Familie Zimmer, wurde 2018 aber an Familie Scharrer verkauft.

Auf dem Steyrer Taborfriedhof befinden sich viele Ehrengräber der römisch-katholischen Kirche und von Vereinen bzw. Firmen, zum Beispiel die Grab- und Gedenkstätte der Notschlafstelle vom Verein Wohnen in Steyr, welche im Rahmen des digitalen Lernpfades besucht wird. In Not geratenen Bürger*innen ohne Nachkommen oder Familie wird hier die letzte Ehre erwiesen, denn auch sie sollen nicht in Vergessenheit geraten. Die Grabstätte wird von einem eisernen Drahtgestell geziert, auf dem bunt bemalte Äste sowie Schilder aus Eisen mit Namen der Verstorbenen hängen.²⁴⁸

Zu den Ehrengräbern der Stadt Steyr zählen auch die beiden Kriegerfriedhöfe, auf denen ca. 300 Soldaten des Ersten Weltkrieges und ca. 60 Soldaten des Zweiten Weltkrieges beigesetzt wurden²⁴⁹, sowie die Grab- und Gedenkstätten der in Steyr sehr bekannten Familie Werndl. Diese Grabstätten werden ebenso im Bound zum Friedhof erkundet und analysiert. Josef Werndl (1831-1889) war Generaldirektor der Österreichischen Waffenfabriks-Gesellschaft, welche zum größten Waffenproduzenten Europas wurde. Ihm verdankt die Stadt Steyr einen großen industriellen Aufschwung und viele Dienste als Wohltäter. Zur Freilandgruft der Familie Werndl halten STUBAUER und SCHIMANKO in ihrem Buch überzeugt fest: „Es handelt sich hierbei um ein Kunstwerk ersten Ranges und eines der schönsten Grabmonumente Österreichs.“²⁵⁰ Leopold Werndl (1886-1914), der Neffe von Josef Werndl, vermachte der Stadt Steyr sein gesamtes Erbe. Eine Gedenktafel bei der Familiengruft, welche mit einem in Bronze gegossenen Grabmonument hervorsticht, erinnert an ihn und seine Wohltat.²⁵¹

STUBAUER und SCHIMANKO bilden in ihrem Buch viele ‚erwähnenswerte Grabstätten‘ ab, zwei davon werden auch im Rahmen der digitalen Friedhofsbegehung erkundet. Es handelt sich um die Arkadengruft der Familie Hartlauer, in der Franz Josef Hartlauer, Pressefotograf und Gründer der Handelskette Hartlauer, beigesetzt wurde.²⁵² Weiters wird die Grab- und Gedenkstätte für totgeborene Kinder, welche auch ‚Sternenkinder‘ genannt werden, besucht. Sie wurde kreisförmig angelegt und davor steht ein Grabstein mit der Inschrift „Jedes Leben ist ein Geschenk, wie kurz es auch ist, es liegt in Gottes Händen.“²⁵³

²⁴⁸ Vgl. ebd., 53.

²⁴⁹ Vgl. ebd., 50.

²⁵⁰ Ebd., 47.

²⁵¹ Vgl. ebd., 46.

²⁵² Vgl. ebd., 104.

²⁵³ Ebd., 82.

3.4. Der Evangelische Friedhof

Ein eigenes Kapitel im Buch zum Steyrer Taborfriedhof wurde dem Evangelischen Friedhof gewidmet, welcher gleichfalls im digitalen Lernpfad erkundet wird. Während der Reformationszeit nahmen die Steyrer Bürger*innen die Gedanken und Überzeugungen Luthers offen an und somit wurde Steyr rasch zu einer evangelischen Stadt. Der Glaube an Christus und ein ewiges Leben aus Gottes Gnaden wurde auch in der Inschrift am Pastorenturm des Renaissancfriedhofs zum Ausdruck gebracht. Allerdings setzte ab 1597 die Gegenreformation ein, die evangelisch Glaubenden wurden vertrieben, die Kanzel im Pastorenturm zugemauert und Erinnerungen an evangelische Gedanken ausgelöscht.

Schließlich war Steyr ab ca. 1630 wieder eine katholische Stadt; erst 1875 wurde eine evangelische Pfarrgemeinde offiziell anerkannt. Aufgrund des steigenden Personalman- gels bestellte Josef Werndl für seine Waffenfabrik viele Facharbeiter mit ihren Familien auch aus evangelischen Gegenden nach Steyr. Die Zahl der Evangelischen stieg wieder an und somit wurde 1892 ein eigener Friedhof für Evangelische errichtet. Dieser wurde allerdings vom Katholischen Friedhof durch eine Mauer abgetrennt – als Symbol für die herrschende Kluft zwischen Katholik*innen und Protestant*innen. In katholischen Kreisen wurde die Ansicht vertreten, ‚ihr‘ Friedhof würde entweiht werden, wenn evangelisch Glaubende darauf beigesetzt werden. Den Anhänger*innen Luthers war es ebenso willkommen, einen eigenen Friedhof zu bekommen, wurde ihren Verstorbenen an vielen österreichischen katholischen Friedhöfen doch nur ein Grab in der Ecke der Selbstmör- der*innen oder gar außerhalb der Friedhofsmauern genehmigt.²⁵⁴

Der noch lange andauernde konfessionelle Widerstreit konnte erst nach dem 2. Vatikani- schen Konzil langsam beigelegt werden und schließlich durften Protestant*innen auch am Katholischen Friedhof Steyr bestattet werden. Der Friede zwischen den Konfessio- nen und die ökumenische Annäherung ermöglicht heutzutage die Wahl des Bestattungs- ortes aufgrund der Familien- anstatt der Religionszugehörigkeit. STUBAUER und SCHI- MANKO halten dazu fest: „Angesichts des Todes sind alle Menschen gleich und haben das gleiche Recht auf eine würdige Bestattung an einem würdigen Ort. Uns Christen [und Christinnen, *Anm. d. Verf.*] verbindet der gemeinsame Glaube an die Auferstehung. Deshalb haben wir seit 20 Jahren jeweils am 1. November ein ökumenisches Totenge- denken.“²⁵⁵

²⁵⁴ Vgl. ebd., 194.

²⁵⁵ Ebd.

3.5. Der Jüdische Friedhof

Der Jüdische Friedhof, welcher direkt an den Taborfriedhof anschließt, wird ebenso im Rahmen der digitalen Friedhofserkundung besucht. In der Mitte des 19. Jahrhunderts hatten sich an die 50 Juden und Jüdinnen aus Böhmen in Steyr angesiedelt. 1873 konnte das Grundstück am Tabor für die Errichtung des ‚Beth Hachivot‘ (jüd. ‚Haus der Gräber‘)²⁵⁶ erworben werden. In verschiedenen Grabregistern sind 141 Erwachsene und 51 Kinder aufgelistet, die zwischen 1874 und 1937 auf dem Friedhof bestattet wurden. Die Ausrichtung der Gräber zeigt nach Südosten, in Richtung Jerusalem, da jüdisch Gläubige dort die Auferstehung der Toten erwarten.²⁵⁷ Allein das Grab von Isidor Weinwurm, Gründer des jüdischen Beerdigungsvereins ‚Chewra Kadischa‘ (jüd. Beerdigungsbruderschaft²⁵⁸, gegr. 1873), zeigt in die entgegengesetzte Richtung, denn er beging 1885 Selbstmord.²⁵⁹ Die Israelitische Kultusgemeinde Steyr wurde 1938 aufgelöst und 1949 wurde der Jüdische Friedhof Steyr der Israelitischen Kultusgemeinde Linz einverleibt.²⁶⁰ Das Mauthausen Komitee Steyr übernahm 1992 die Pflege des Jüdischen Friedhofs, welcher das „einzige noch bestehende Zeugnis einer einst blühenden jüdischen Kultur“²⁶¹ in Steyr ist. Der Friedhof wird am Sabbat und an Feiertagen nicht betreten, männliche Besucher sollen beim Besuch eine Kopfbedeckung tragen.²⁶²

Als besondere Gräber am Jüdischen Friedhof werden u.a. genannt: das älteste Grab, welches von Sophie Weigner († 1874) stammt und nur auf hebräisch beschriftet ist sowie das Grab von Friedrich Uprimmy, der als letzter Überlebender des Holocaust von Steyr 1992 starb. Ein Gedenkstein und eine schwarze Gedenkplatte bei einem Massengrab für 100 ungarische Juden erinnern an sie und ihre grausame Ermordung. Darüber hinaus wurde ein Holocaust-Denkmal für 86 Opfer aus Steyr, die in Konzentrationslagern ermordet wurden und deren Namen auf einer Glasplatte zu lesen sind, gestaltet. Für die vielen ermordeten jüdischen Männer, Frauen und Kinder können Steine des Gedenkens auf einen Steintisch vor der Glasplatte gelegt werden.²⁶³ An der Außenmauer des Friedhofs wurde schließlich eine Gedenktafel mit folgender Aufschrift angebracht:

„Hier befindet sich der Friedhof unserer jüdischen Mitbürgerinnen und Mitbürger. Er erinnert an ihre jahrhundertelange Ansiedlung in Steyr, bis zur Vertreibung und Ermordung in Konzentrationslagern durch das menschenverachtende NS Regime. Ein Massengrab von ungarischen Juden, die auf dem Weg nach Mauthausen 1945 ermordet wurden, mahnt uns die unsagbare Leidensgeschichte der jüdischen Bevölkerung nie zu vergessen. 9. November 1989.“²⁶⁴

²⁵⁶ Vgl. NEUHAUSER-PFEIFFER/RAMSMAYER, 1993, 175.

²⁵⁷ Vgl. STUBAUER/SCHIMANKO, 2016, 200.

²⁵⁸ Vgl. NEUHAUSER-PFEIFFER/RAMSMAYER, 1993, 161.

²⁵⁹ Vgl. ebd., 179.

²⁶⁰ Vgl. STUBAUER/SCHIMANKO, 2016, 200.

²⁶¹ NEUHAUSER-PFEIFFER/RAMSMAYER, 1993, 160.

²⁶² Vgl. STUBAUER/SCHIMANKO, 2016, 202.

²⁶³ Vgl. ebd., 201f.

²⁶⁴ Ebd., 202.

4. Theoretische Vorbemerkungen zur digitalen Friedhofserkundung

Das vierte und letzte theoretische Kapitel beschäftigt sich konkret mit der digitalen Friedhofserkundung am Steyrer Taborfriedhof, welche im Rahmen dieser Masterarbeit nicht nur theoretisch konzipiert, sondern auch praktisch durchgeführt und evaluiert wurde. Zuerst werden die Hintergründe dieser neuen Art von Friedhofserkundung erläutert (Kap. 4.1.) und ihr Vorhaben sowohl in den Lehrplan für den katholischen Religionsunterricht als auch aktuellen Forschungsstand eingeordnet (Kap. 4.2.). Nach Überlegungen zur Verwendung der App Actionbound auf einem Friedhof (Kap. 4.3.) werden in Kap. 4.4. die Ziele des digitalen Friedhofsbesuchs anhand eines Learning-Outcomes nach Oliver REIS definiert. Nachdem die Instrumente zur Datenerhebung und ihr Aufbau beschrieben wurden (Kap. 4.5.), runden didaktische Anmerkungen zur Arbeit mit der App Actionbound dieses Kapitel als theoretische Vorarbeit zum praktischen Teil ab (Kap. 4.6.).

4.1. Forschungsinteresse zur Friedhofserkundung mit Actionbound

Grundlegend für diese Masterarbeit war das persönliche Interesse der Autorin dieser Arbeit an digitalen Medien sowie digitalen Tools und ihren Einsatzmöglichkeiten im Rahmen des Religionsunterrichts. Die Vielfalt an digitalen Medien und Tools musste allerdings eingegrenzt werden und Actionbound erschien als eine interessante und erforschenswerte App. Bei der Suche nach einem geeigneten Thema, welches mit Actionbound aufbereitet werden könnte, entstand – inspiriert durch verschiedenste Artikel über die App Actionbound²⁶⁵ – die Idee einer digitalen Friedhofserkundung mit Schüler*innen.

Nun könnte die Vermutung naheliegend sein, dass das Vorhandensein und Interesse an der Technik ausschließlich für die Didaktisierung leitend gewesen wäre. Häufig wird hingegen der tradierte Ansatz ‚Didaktik vor Methodik‘ postuliert, demnach bei der Unterrichtsplanung in einem ersten Schritt festgelegt wird, welche Ziele erreicht werden sollen und erst in einem zweiten Schritt nach den geeigneten Methoden und Medien gefragt wird, mit denen diese Ziele erreicht werden können. Dem Primat der Didaktik vor der Methodik im Zusammenhang mit *neuen* Medien stellt Axel KROMMER allerdings folgende Analogie gegenüber:

„Gesetzt den Fall, man plane statt einer Unterrichtsstunde eine Reise. Auch hier hat es den Anschein, als könne man zunächst das Ziel festlegen und müsse erst in einem zweiten Schritt darüber nachdenken, mit welchem Transportmittel sich dieses Ziel am bequemsten und schnellsten erreichen lässt. Doch dieses vermeintliche Primat des Reiseziels gegenüber dem

²⁶⁵ Vgl. HÄUSLER/KRAUSE/TOBABEN, 2016; LAABS/HAMANN/JUNG, 2018; SCHMID, 2019; STRAUB, 2018.

Transportmittel ist das Resultat einer stark eingegengten Perspektive. Denn welche Ziele realistischerweise in den Blick genommen werden, hängt in entscheidendem Maße von den verfügbaren Transportmitteln ab.²⁶⁶

Wird demnach konsequent die Didaktik vor die Methodik gestellt, werden die Potentiale neuer Medien nicht erkannt und ausgeschöpft. Denn dieser einfache Grundsatz übersieht nach Jens PALKOWITSCH-KÜHL „nicht nur die Möglichkeitsräume digitaler Technologien, sondern auch den Fakt, dass Methodik per se immer auch einen Einfluss auf didaktische Entscheidungsprozesse hatte“²⁶⁷. Für die konzipierte Friedhofserkundung war die Idee leitend, Jugendlichen einen neuen Zugang zu einem ihnen vermutlich nicht sehr vertrauten Ort (Friedhof) mit Hilfe eines ihnen gut vertrauten Mediums (Smartphone) zu ermöglichen. Die Forschungsfrage beschäftigt sich konkret damit, ob die Einstellungen und Konzepte der Schüler*innen zum Friedhof mit Hilfe der digitalen Friedhofserkundung verändert werden. Dabei spielt auch der Einsatz des neuen Mediums und des digitalen Tools eine wichtige Rolle: Konnte den Jugendlichen das Erkunden mit einem Smartphone helfen, einen neuen Blick auf Gräber, den Friedhof im Allgemeinen oder das Thema Tod zu eröffnen oder war das Begehen eines Friedhofs mit Smartphone noch befremdender als vorher schon?

4.2. Einbettung der digitalen Friedhofserkundung in den Lehrplan und religionsdidaktischen Diskurs

Wie bereits erwähnt, wurden neue Ansätze in der Friedhofspädagogik – die an sich ein junges Feld innerhalb der Religionspädagogik darstellt – in jüngster Zeit entwickelt sowie erprobt und reflektiert.²⁶⁸ Ebenso wurden unter Verwendung der App Actionbound in unterschiedlichen Lehrfächern verschiedenste Lehr-Lernarrangements konzipiert.²⁶⁹ Den Friedhof allerdings mit digitalen Medien und einer App zu erkunden, zeigt einen gänzlich neuen Ansatz auf.

Warum eine Erkundung des Friedhofs gerade mit der digitalen App Actionbound im Rahmen des Religionsunterrichts durchaus relevant sein kann, soll zuerst in Bezug auf den Lehrplan für den katholischen Religionsunterricht an Allgemeinbildenden Höheren Schulen (Unterstufe), Hauptschulen und Neuen Mittelschulen geklärt werden. Eine Friedhofserkundung kann in folgenden jahrgangsübergreifenden Kompetenzbereich eingeordnet werden: „Leben und Hoffen angesichts von Schuld, Leid und Tod: Schuld, Leid und Tod im persönlichen Leben und in der Gesellschaft wahrnehmen, unterschiedliche Bewältigungsversuche und Sinndeutungen kennen und mit der befreienden Wirkung des

²⁶⁶ KROMMER, 2015, 40f.

²⁶⁷ PALKOWITSCH-KÜHL, 2019a, 13.

²⁶⁸ Vgl. FRISCHAUF-BUSTA, 2018; HANUSA, 2003; RUPP, 2014; WOLF, 2011.

²⁶⁹ Vgl. BAIER/GOTTEIN, 2016; HÄUSLER/KRAUSE/TÖBAGEN, 2016 und 2019; HERMES/KUCKUCK, 2016; LAABS/HAMANN/JUNG, 2018; ZWICK et al., 2016.

Lebens, des Sterbens und der Auferstehung Jesu in Beziehung setzen können.“²⁷⁰ Zu den elementaren Inhalten in diesem Kompetenzbereich zählen in der 4. Klasse „Spuren der Auferstehung in unserem Alltag“ als auch „Symbole von Tod und Auferstehung“²⁷¹. Die digitale Friedhofserkundung versucht, diesen elementaren Inhalten und Kompetenzbeschreibungen gerecht zu werden (vgl. dazu Kap. 4.4. und Kap. 1. im Praktischen Teil). Eine Verwendung der digitalen App Actionbound lässt sich zusätzlich zu den Ausführungen in den allgemeinen Bildungszielen in Bezug auf Medienbildung und des Grundsatzes Medienerziehung mit Blick auf den Lehrplan für den katholischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I rechtfertigen. Dieser beinhaltet unter anderem die Erarbeitung von Formen der Kommunikation und Arten von Medien, ihre Bedeutung und Wirkung sowie Möglichkeiten der Orientierung als elementare Inhalte.²⁷²

Schließlich entspricht die Arbeit mit Actionbound in jeder Hinsicht den von Jürgen PELZER vorgestellten Chancen beim Einsatz neuer Technologien innerhalb der religionspädagogischen Arbeit: Bei der digitalen Friedhofserkundung stehen vor allem die Selbstbestimmung und Selbststeuerung der Schüler*innen im Fokus, wenn sie je nach Interesse von Station zu Station ziehen, sich die Inhalte selbstständig aneignen und den Umfang der Aufgabenerfüllung selbst bestimmen. Von der Lehrperson werden sie während der gesamten Friedhofserkundung vorwiegend als Coach begleitet, welche für Fragen oder bei Problemen bereitsteht. Auch die Kooperation und Interaktion zwischen den Schüler*innen wird durch die verschiedenen Aufgabenstellungen und Diskussionsfragen angeregt. Der Einsatz von Actionbound kann somit dazu beitragen, dass die Lernenden „medial schöpferisch tätig werden, sich selbst mitteilen und in einen Kommunikationsprozess eintreten“²⁷³.

In der Religionspädagogik wird die stetige Reflexion des Einsatzes von digitalen Technologien als zentraler Aspekt hervorgehoben, um die kritisch-reflexive Medienkompetenz zu fördern. Denn, so stellen Ilona NORD und Jens PALKOWITSCH-KÜHL fest, gerade bei religiösen Inhalten können digitale Medien und Tools im Rahmen der digitalen Kommunikation Einfluss auf die Kompetenzen und die Aufnahme von Wissen ausüben sowie Veränderungen und Akzentverschiebungen hervorrufen.²⁷⁴ Um diesen religionspädagogischen Anforderungen gleichfalls gerecht zu werden, werden in einer Einheit nach der Friedhofserkundung die Verwendung des Smartphones im Rahmen des Friedhofsbesuchs und die Chancen, aber auch Grenzen der App Actionbound analysiert und reflektiert. Zusammenfassend kann aus religionspädagogischer Sicht eine Erkundung des

²⁷⁰ INTERDIOZESANES AMT FÜR UNTERRICHT UND ERZIEHUNG, 2016, 5.

²⁷¹ Ebd., 12.

²⁷² Vgl. ebd., 11.

²⁷³ PELZER, 2016, 5.

²⁷⁴ Vgl. NORD/PALKOWITSCH-KÜHL, 2018, 7f.

Friedhofs mit Hilfe eines digitalen Medium und des digitalen Tools Actionbound durchaus gerechtfertigt werden und fördert im Rahmen des Religionsunterrichts die Medienkompetenz der Schüler*innen. Schließlich findet einerseits ein Lernen mit und andererseits ein Lernen über digitale Medien statt.

4.3. Actionbound im Rahmen einer Friedhofserkundung

Claus LAABS, Armin HAMANN und Ulrich JUNG stellen Actionbound als eine App vor, „die von Bewegung und Erkundung von bestimmten Orten lebt“²⁷⁵. Mit Blick auf den Religionsunterricht denken sie dabei zuerst an eine Kirchenerkundung oder an den Ort Friedhof in Verbindung mit einer Annäherung an das Thema Tod.²⁷⁶ Auch Josef STRAUß zählt viele Themenbereiche und Orte auf, die für eine Erkundung mit Actionbound geeignet wären, darunter spirituelle bzw. religiöse Orte und solche „mit provozierenden Konfrontationen oder Anstößen zur Auseinandersetzung“²⁷⁷. In diesen Bereich fällt auch der außerschulische Ort Friedhof mit seiner besonderen, für Schüler*innen oft neuartigen und durchaus befremdenden Atmosphäre, die zur Reflexion und individuellen Auseinandersetzung einlädt.

Ein praktisches Beispiel zu Actionbound in Verbindung mit einem Friedhof soll hier kurz vorgestellt werden. Simone SCHMID erarbeitete für den Geschichtsunterricht einen Bound zum Kasseler Friedhof mit Schwerpunkt auf Gräber in Zusammenhang mit dem Zweiten Weltkrieg (von Soldaten, Häftlingen, Bombenopfern, etc.). Die Autorin schreibt einleitend:

„Mit dem Tablet über den Friedhof gehen und dabei über den Zweiten Weltkrieg nachdenken. Macht wahrscheinlich auch nicht jeder [und jede, *Anm. d. Verf.*] – Studierende und Referendare aus Kassel schon. Und das aus einem guten Grund: Mithilfe der App ‚Actionbound‘ holen die Referendare die Vergangenheit des Zweiten Weltkrieges in den Geschichtsunterricht von morgen.“²⁷⁸

Im Rahmen dieses digitalen Lehr- und Lernpfades scannen die Schüler*innen die an Infotafeln angebrachten QR-Codes und erkunden so die Gräber von Verstorbenen aus dem Zweiten Weltkrieg. SCHMID erläutert: „Neben Wissensfragen gibt es auch Aufgaben mit Videostatements, die im Anschluss an das Seminar ausgewertet werden und als Grundlage zur weiteren Diskussion dienen, zum Beispiel: Was geht in dir vor, wenn du auf diesem Soldatenfriedhof stehst?“²⁷⁹ Außerdem laden die Stationen zu Gesprächen über Gerechtigkeit, Opfer- und Täterrollen sowie die Gräbergestaltung ein.²⁸⁰ Die Einleitung von SCHMID kann auf die Friedhofserkundung, welche im Rahmen dieser Masterar-

²⁷⁵ LAABS/HAMANN/JUNG, 2018, 1.

²⁷⁶ Vgl. ebd.

²⁷⁷ STRAUß, 2018, 43.

²⁷⁸ SCHMID, 2019, 26.

²⁷⁹ Ebd., 27.

²⁸⁰ Vgl. ebd.

beit konzipiert wurde, übertragen werden und lautet demnach: Mit dem Smartphone durch den Friedhof gehen und dabei über die Gräber, die Verstorbenen, den Tod und das Leben nachdenken. Macht wahrscheinlich auch nicht jede*r – Schüler*innen aus Steyr schon. Und das aus einem guten Grund: Mit Hilfe der App Actionbound holen die Schüler*innen die Vergangenheit verschiedenster (berühmter) Personen, die Gegenwart des Friedhofs und seiner vielfältigen Grabanlagen und die existentiellen Fragen nach dem Woher und Wohin in den Religionsunterricht von morgen.²⁸¹

Die App Actionbound wurde also bereits auf einem Friedhof für einen Lehr- und Lernpfad verwendet. Eine digitale Friedhofserkundung im Rahmen des Religionsunterrichts wurde bisher allerdings nicht entwickelt. Deshalb sollen auch Gefahren und negative Aspekte, welche bei deren Erstellung und Durchführung auftreten können, in den Blick genommen werden. Markus SCHIEFER FERRARI macht in Bezug auf Exkursionen im Religionsunterricht zum Beispiel darauf aufmerksam, dass Erkundungen in Form von Rallyes oder Suchspielen oft nur „kurzschrittige Fragen“²⁸² beinhalten, welche die Lehrperson längst richtig beantworten kann. Derartige Rallyes bergen die Gefahr, dass „die eigentliche Motivation weniger im selbstständigen Erkunden und im genauen Wahrnehmen als in der wettbewerbsorientierten Geschwindigkeit des Entdeckens liegt“²⁸³.

Mit Kenntnisnahme und Rücksicht auf diese Anmerkungen wurde daher ein Lernpfad erarbeitet, der nicht als eine Art Schnitzeljagd zu begehen ist, sondern als Weg mit verschiedenen Stationen, welche nicht linear ‚abgehakt‘ werden sollen, sondern in Ruhe nach und nach erforscht werden können. Es besteht auch die Möglichkeit, Stationen ganz auszulassen oder erst später zu begehen. Zudem werden an den unterschiedlichen Plätzen viele Fragen gestellt, die zur Reflexion und Diskussion anregen. Darüber hinaus gibt es bei einigen Stationen konkrete Hinweise und Aufforderungen, den Friedhof mit allen Sinnen wahrzunehmen, sich Zeit zu lassen, genau hinzusehen/-hören und auf die eigenen Gefühle zu achten. Der Mehrwert der Erkundung liegt also nicht darin, möglichst schnell viele kurze Fragen (z.B. zu Sterbedaten Verstorbener oder zur Anzahl an Soldatengräber) zu beantworten oder allgemeine Informationen einzuholen. Sondern er liegt darin, dass die Schüler*innen eingeladen werden, sich persönlich mit dem Ort Friedhof und seinen Besonderheiten auseinanderzusetzen und individuelle Antwortmöglichkeiten auf existentielle Fragestellungen für sich selbst zu finden und sich darüber mit anderen auszutauschen.

Sigrid SONNECK entwickelte ein Friedhofsquiz für Schüler*innen eines deutschen Gymnasiums im Rahmen des Religionsunterrichts, welches nach einer kurzen Einstimmung

²⁸¹ Vgl. ebd., 26, abgeändert durch die Verf.

²⁸² SCHIEFER FERRARI, 2014, 311.

²⁸³ Ebd.

auf den Ort in Gruppenarbeit zu lösen ist. Anhand eines Fragebogens mit 15 Fragen können die Schüler*innen Grabsteine, Kriegsdenkmäler, Inschriften und christliche Symbole erforschen.²⁸⁴ Dies ist für Michael WOLF allerdings zu wenig. Seines Erachtens nach soll eine Friedhofserkundung in erster Linie für religiöse Fragestellungen sensibilisieren. Dies kann nach WOLF bereits mit durchdachten, zum Nachdenken anregenden Fragestellungen oder mit einer sensiblen Einführung zur Friedhofsbegehung erreicht werden. Ebenso kann ein Gespräch nach der Erkundung das Themenfeld Leben, Sterben und Tod wieder aufnehmen und neu beleuchten. WOLF erscheint es darüber hinaus wichtig, die Hoffnung auf Auferstehung, welche in der Gestaltung vieler Gräber zum Ausdruck kommt, zu thematisieren.²⁸⁵ All diese Anmerkungen sind in die Planung und Konzeption der digitalen Friedhofserkundung mit Actionbound eingeflossen. Dies sollen die Beschreibungen und Erläuterungen zu den einzelnen Stationen im ersten Kapitel des praktischen Teils verdeutlichen.

4.4. Ziele der digitalen Friedhofserkundung

In diesem vierten Unterkapitel sollen die Ziele der digitalen Friedhofserkundung geklärt und erläutert werden, wozu ein Learning-Outcome nach Oliver REIS erstellt wurde. Learning-Outcomes sind eine besondere Form, Kompetenzerwartungen zu formulieren. In den Erziehungswissenschaften wird der Kompetenzbegriff folgendermaßen definiert: „Kompetenz bezieht sich sowohl auf Handlungsvollzüge als auch auf die ihnen zugrunde liegenden mentalen Prozesse und Kapazitäten, zu denen Kognition, Motivation und Volition bzw. Wissen und Können gehören.“²⁸⁶ Im Bildungskontext bedeutet Kompetenzorientierung nicht nur, den Blick auf die tatsächlich erreichten Lernergebnisse zu richten, sondern auch, „Wissen und Können so zu vermitteln, dass keine ‚trägen‘ und isolierten Kenntnisse und Fähigkeiten entstehen, sondern anwendungsfähiges Wissen und ganzheitliches Können, das z. B. reflektive und selbstregulative Prozesse einschließt“²⁸⁷. Kompetenz zeigt sich demnach „nicht mehr allein an spezifischen individuellen Personenmerkmalen, sondern untrennbar an dem Handlungsvollzug selbst“²⁸⁸. REIS plädiert daher für ein Festhalten der Kompetenzerwartungen in Form von Learning-Outcomes, welche Lernergebnisse bezeichnen, die aus der Perspektive der Lernenden „sichtbares Verhalten nach einem Lernprozess formulieren“²⁸⁹ und den Wert des Lernprozesses selbst betonen.

²⁸⁴ Vgl. SONNECK, 2007, 125.

²⁸⁵ Vgl. WOLF, 2011, 122.

²⁸⁶ KLIEME/HARTIG, 2008, 13.

²⁸⁷ Ebd.

²⁸⁸ REIS, 2015, 18.

²⁸⁹ Ebd., 20.

Um ein Learning-Outcome zu entwerfen, erfolgt im ersten Schritt eine semantische Analyse, in welcher ein Kompetenzname erfasst wird. Im vorliegenden Fall lautet dieser: Einen Friedhof digital erkunden. Der Kompetenzname wird zum konkreten Learning-Outcome im Sinne der Einzelaufgabe weiterentfaltet, indem ein vollständiger Aussagesatz gebildet wird, der erstens „eine zielgerichtete und möglichst vollständige Handlung [...] beschreibt“ und zweitens „Verben der äußeren Sichtbarkeit benutzt“²⁹⁰. Die Kompetenzerwartung soll eine Operation beschreiben, „die einen Verhaltens- mit einem Inhaltsaspekt koppelt“²⁹¹. Das Learning-Outcome verknüpft somit „eine Tätigkeit (Was wird getan?) mit einem Instrument (Womit wird etwas getan?) für die Bewältigung einer bestimmten Situation (Wozu wird etwas getan?)“²⁹². Daraus wird schließlich in einem zweiten Schritt eine Handlungsbeschreibung entwickelt, welche die Schritte des Learning-Outcomes angibt. Jeder Schritt, der benötigt wird, um die Operationsbeschreibung des Learning-Outcomes zu vollziehen, soll einzeln festgehalten werden.

Das grundlegende Ziel der digitalen Friedhofserkundung besteht darin, dass die Schüler*innen ihre Vorstellungen zum Ort Friedhof anreichern und ein differenziertes Bild von diesem Ort und seiner Bedeutung entwickeln können. Dies muss nicht bedeuten, dass die bestehenden Konzepte radikal geändert werden, sondern es kann auch sein, dass die Schüler*innen in ihren Gefühlen und Vorstellungen ambivalent bleiben. Vorrangig ist, dass sie einen Eindruck von dem Ort Friedhof bekommen, sich auf die Stimmung einlassen und neue Aspekte erkennen können. Die Intention kann schließlich mit den Worten von Michael WOLF festgehalten werden: „Der Lernort Friedhof soll die Lernenden durch die Begehung sensibilisieren für die Atmosphäre dieses besonderen Ortes.“²⁹³

Im Anschluss an diese Zielfestlegung wird folgendes Learning-Outcome für die digitale Friedhofserkundung am Taborfriedhof mit Hilfe der App Actionbound formuliert:

Die 13-14-jährigen Schüler*innen (→ Wer) entwickeln ein differenziertes Bild vom Lern- und Glaubensort Friedhof (→ tun was) mit Hilfe des digitalen Tools Actionbound anhand der darin enthaltenen Informationstexte, Audio-Dateien sowie unterschiedlichen Aufgaben zur Analyse, Diskussion und Reflexion und einem begleitenden Lerntagebuch (→ womit), um daraus gewonnene Erkenntnisse und Erfahrungen mit ihren eigenen Vorstellungen in Beziehung zu setzen und ihren Erfahrungshorizont zu erweitern (→ wozu).

Daran anschließend werden nun folgende Operationsschritte im Rahmen der digitalen Friedhofserkundung herausgefiltert und Bezüge zu den Dimensionen der Religiosität

²⁹⁰ Ebd., 22.

²⁹¹ Ebd.

²⁹² Ebd.

²⁹³ WOLF, 2011, 128.

nach Englert²⁹⁴ hergestellt. Letztere wurden zur sichtbaren Abgrenzung vom Learning-Outcome kursiv gesetzt.

Die Schüler*innen... (→ tun was)

- a. formulieren ihre Sinneswahrnehmungen (was sie hören, sehen, riechen, fühlen) zur Atmosphäre des Friedhofs und ihre Gefühle in Bezug auf die erlebte Stimmung am Friedhof. *Damit schärfen sie ihre Wahrnehmungs- und Sensibilisierungskompetenz (Komponente Sensibilität).*
- b. erkunden den Steyrer Taborfriedhof im Allgemeinen und seine Geschichte mit Hilfe einer Audio-Datei und überprüfen das erlangte Wissen in einem anschließenden Quiz. *Dadurch wird die Sachkompetenz der Schüler*innen gestärkt (Komponente Kognition).*
- c. ordnen ausgewählten Symbolen an Gräbern ihre Bedeutung zu, suchen diese bestimmten Symbole auf Grabsteinen und beschreiben, welche Wirkung die symbolische sowie farbliche Gräbergestaltung auf sie ausübt. *Dabei werden die fachlichen sowie reflexiven Kompetenzen der Lernenden gefördert (Komponente Kognition und Sensibilität).*
- d. beschreiben verschiedene Grabinschriften und erklären ihre Strukturen und Inhalte, positionieren sich zu christlichen (Glaubens-)Vorstellungen sowie Hoffungsbotschaften und setzen diese in Bezug zu ihrer persönlichen Vorstellung und ihrem Glauben hinsichtlich eines Lebens nach dem Tod. *Dadurch lernen sie, Stellungnahme zu beziehen und sich zu ihrem Glauben zu bekennen (Komponente Konfession).*
- e. erforschen (Komponente Kognition) anhand von Informationstexten und verschiedenen Fragestellungen spezifische Grab- und Gedenkstätten von historischen Persönlichkeiten (Josef und Leopold Werndl) sowie jene, die in einen sozialen Kontext eingebettet sind (Kriegerfriedhof, Grabstätte für obdachlose Menschen sowie Gedenkstätte für Fehl- und Totgeburten). Sie analysieren diese und beschreiben die Gefühle, welche die Grabstätten und ihre Gestaltung bei ihnen auslösen. *Damit vertiefen die Schüler*innen ihr Verständnis für vielfältige Dimensionen der Wirklichkeit (Komponente Sensibilität).*
- f. beschreiben verschiedene Formen des Gedenkens (Stille, leises/lautes Gebet, Betrachtung der Grabstätte, etc.) und erhalten an spezifischen Grabstätten die Möglichkeit, diese freiwillig auszuprobieren. *Beim Vollzug eines Gebetes (auch in*

²⁹⁴ Vgl. ENGLERT, 2008, 160f.

Form der Stille oder kontemplativen Betrachtung) wird die Teilhabe am Leben der Glaubensgemeinschaft konkret (Komponente Partizipation).

- g. erkunden den Evangelischen sowie Jüdischen Friedhof und erforschen deren Geschichten mit Hilfe von Informationstexten und Audio-Dateien (*Komponente Kognition*). Sie nehmen darüber hinaus zum Recht auf eine würdige Bestattung für alle Menschen Stellung und sammeln Voraussetzungen, welche für sie wichtig sind, damit alle Menschen in Frieden und Gerechtigkeit leben können. *Damit werden neben der Sachkompetenz (Komponente Kognition) auch reflexive und soziale Kompetenzen gefördert (Komponente Sensibilität und Ethos).*

Schließlich erfolgt ein Operationsschritt in Bezug auf die Lerntagebücher, der sich auf die gesamte Friedhofserkundung bezieht: Die Schüler*innen halten ihre Einstellungen zum Friedhof vor sowie nach dessen Besuch fest und vergleichen diese anschließend. Dadurch stärken sie ihre Auswertungs- und Reflexionskompetenz.

Nach REIS erfolgt als dritter Schritt eine psychologische Analyse anhand einer Einordnung in Taxonomiestufen. Üblicherweise werden dabei drei Bereiche unterschieden: Reproduktion, Wissenstransformation und Handeln. REIS bezieht sich auf BLOOM, wenn er folgende Taxonomiestufen differenziert: „Kennen“, „Verstehen“, „Anwenden“, „Analyse“, „Synthese“ und „Handeln“²⁹⁵. Dabei sind die unteren Stufen immer in den höheren enthalten, sodass eine steigende Komplexität erkennbar und erreichbar ist.²⁹⁶ Die oben formulierten Operationsbeschreibungen können folgendermaßen den Taxonomiestufen zugeordnet werden:

- **Kennen:** Die Schüler*innen geben die gelernten historischen Daten korrekt wieder. Sie benennen verschiedene Bereiche des Taborfriedhofs und kennen Symbole, die häufig am Friedhof zu finden sind.
- **Verstehen:** Die Schüler*innen erläutern die Bedeutungen von Symbolen und die Grundzüge christlicher Auferstehungshoffnung. Sie verstehen die Funktion spezifischer Grabstätten und die Zusammenhänge zwischen der Grabgestaltung und dem christlichen Glauben.
- **Anwenden:** Die Schüler*innen beschreiben und analysieren verschiedene Grabstätten hinsichtlich ihrer Gestaltung, Wirkung und Bedeutung.
- **Analyse:** Die Schüler*innen diskutieren über diverse Glaubensvorstellungen und Meinungen zu verschiedenen Fragestellungen und positionieren sich dazu.

²⁹⁵ REIS, 2015, 23.

²⁹⁶ Vgl. ebd., 23f.

- **Synthese:** Die Schüler*innen verknüpfen verschiedene Perspektiven auf den Ort Friedhof miteinander und beziehen dazu selbst Stellung.
- **Handeln:** Die Schüler*innen halten anhand des Lerntagebuchs ihre Einstellungen gegenüber dem Friedhof, ihre Gedanken und Gefühle fest und reflektieren diesbezüglich die Friedhofserkundung.

Aufbauend auf die Zielbeschreibung, der Formulierung des Learning-Outcomes und der Operationsbeschreibungen wurde folgende konkrete Forschungsfrage als Ausgangspunkt für die vorliegende Arbeit gewählt:

*Inwiefern verändern sich die Einstellungen von 13-14-jährigen Schüler*innen zum Friedhof im Rahmen einer digitalen Friedhofserkundung mit dem Tool Actionbound?*

4.5. Erhebungsinstrumente

Um die eben gestellte Hauptfrage dieser Arbeit beantworten zu können und die Einstellungen der Schüler*innen zum Friedhof erheben zu können, werden diese vor, während und nach der Friedhofserkundung gebeten, Fragen in einem Lerntagebuch zu beantworten sowie ihre Gedanken darin festzuhalten. Ein besonderes Augenmerk wird dabei auf die Vorstellungen und Konzepte der Schüler*innen zum Friedhof gelegt, welche innerhalb des Lerntagebuchs am Anfang und Ende erhoben werden. Damit erhält das Lerntagebuch einen Rahmen und indem die Schüler*innen ihre Erfahrungen, Vorstellungen sowie Fragen im Tagebuch niederschreiben, können sie auch für sich selbst ersichtlich eine Eigenevaluation vornehmen. Der Gegenstand sowie das Thema der vorliegenden Arbeit sind durchaus als komplex und differenziert zu betrachten, im Besonderen angesichts der Einstellungen und Konzepte zum Friedhof von Schüler*innen. Diese können je nach Alter, Umfeld, religiöser Bildung und den konkreten Umständen sehr vielfältig und unterschiedlich, ja auch widersprüchlich sein. Die Verschriftlichung in den Lerntagebüchern soll sowohl den Schüler*innen selbst als auch der Verfasserin dieser Arbeit helfen, die Komplexität der Vorstellungen und Eindrücke zur Sprache zu bringen, zu strukturieren und zu reflektieren. Zudem dient die Erhebung in den Lerntagebüchern der Erstellerin des digitalen Lernpfades dazu, erste Eindrücke und Rückmeldungen zu erhalten.

Eine Datenerhebung mittels eines Lerntagebuchs bietet im Vergleich zu einem Gruppengespräch (welches zuerst für die vorliegende Arbeit als Erhebungsinstrument angedacht wurde) verschiedenste Vorteile: Die Organisation eines Gruppengesprächs bleibt erspart (Leitfaden für das Gespräch erstellen, Gespräch durchführen und aufnehmen) und es wird keine zeitaufwendige Transkription benötigt. Zudem muss beachtet werden, dass im Rahmen eines Gruppengesprächs rasch Gruppenzwang oder Ängste entstehen kön-

nen. Viele Schüler*innen trauen sich dann nicht mehr, das zu sagen, was sie wirklich denken oder empfinden und schließlich werden dadurch ihre Aussagen und Vorstellungen verschleiert. Diesem negativen Aspekt kann die Arbeit mit einem Lerntagebuch entgegenwirken, da die Schüler*innen nur für sich selbst Notizen machen und ihre Gedanken nicht mit ihren Klassenkolleg*innen teilen (müssen).

Die Arbeit mit einem Lerntagebuch im Rahmen des Unterrichts zeigt laut Eva BRÜGGEMANN allerdings auch Schwächen auf: Die Vorbereitung und Erarbeitung der Lerntagebücher nimmt einen hohen Arbeits- und Zeitaufwand ein, sowohl für die Lehrperson als auch für die Schüler*innen. Die Lehrperson muss sich mit den vielfältigen Formaten vertraut machen, darüber für die Lerngruppe entscheiden und Fragebögen oder ähnliche Vorlagen erstellen. Die Auswertung der Tagebücher kostet ebenso Zeit und erfordert „eine hohe diagnostische Kompetenz“²⁹⁷. Für das Ausfüllen der Lerntagebücher muss genug Zeit eingeplant werden, es sollte demnach grundsätzlich eher in zwei- oder mehrstündigem Unterricht eingesetzt werden.²⁹⁸

Die Stärken des Lerntagebuchs zeigen sich in seinen vielfältigen Anwendungsmöglichkeiten (unterschiedliche Formen und Funktionen, für alle Schulstufen und Themen einsetzbar) und der evaluativen Rückmeldungsfunktion. Einerseits liefern die Ergebnisse des Lerntagebuchs dem/der Lehrenden wichtige Hinweise für die Gestaltung und Verbesserung des Lehr-Lernarrangements. Andererseits kann das Schreiben den Schüler*innen ihren eigenen Lernprozess bewusst machen und ihnen zu mehr Eigenständigkeit und Selbstverantwortung verhelfen. Durch die Reflexion der Inhalte kann zudem die Urteils- und Entscheidungskompetenz der Lernenden gefördert werden. Schließlich lädt das Lerntagebuch die Schüler*innen dazu ein, ihre Gedanken zu persönlichen und intimen Themen festzuhalten, die sie nicht mit der ganzen Lerngruppe teilen möchten.²⁹⁹

BRÜGGEMANN hebt abschließend hervor: „Insgesamt kann die Arbeit mit Lerntagebüchern als ein wichtiges Instrument der individuellen Förderung und der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler angesehen werden, die insbesondere aufgrund der großen Heterogenität der Lernenden [...] als sehr gewinnbringend einzustufen ist.“³⁰⁰

²⁹⁷ BRÜGGEMANN, 2014, 62.

²⁹⁸ Vgl. ebd.

²⁹⁹ Vgl. ebd., 62f.

³⁰⁰ Ebd., 63.

Die Lerntagebücher, welche für die digitale Friedhofserkundung erstellt wurden, folgen folgendem Aufbau:

1. Persönliche Datenerhebung (Name, Klasse, Alter)
2. Fragen vor der Friedhofserkundung
3. Fragen während der Friedhofserkundung an zwei ausgewählten Stationen
4. Fragen nach der Friedhofserkundung
5. Allgemeine Rückmeldung zur Friedhofserkundung
6. Eigenevaluation in Bezug auf die Einstellungen vor und nach der Friedhofserkundung

Bezüglich der Fragestellungen war das Vorhaben leitend, möglichst keine Ja-/Nein-Fragen zu stellen, sondern offene Fragestellungen, welche den Schüler*innen mehr Reflexions- und Antwortspielraum gewähren. Zudem liefern Antworten zu offenen Fragen Ergebnisse von höherer Qualität, welche einen besseren Einblick in die Gedanken- und Gefühlswelt der Lernenden ermöglichen.

Um die Einstellungen vor der Friedhofserkundung zu erheben, wurden zwei Fragen gestellt: *Gibt es Anlässe, zu denen du auf den Friedhof gehst?* und *Welche Begriffe, Gedanken, Gefühle oder Situationen verbindest du mit dem Friedhof?* Anschließend soll folgender Satz vervollständigt werden: *Der Friedhof ist für mich ein Ort, an dem/der/wo...* Mit diesen Fragen und dem Aussagesatz können jene Vorstellungen und Konzepte erhoben werden, welche die Schüler*innen mit dem Friedhof verbinden. Die Fragestellungen nach der Friedhofserkundung folgen einem analogen Aufbau, um die Antworten mit jenen vor der Begehung konkret vergleichen zu können. Zuerst wird die Frage gestellt: *Woran denkst du jetzt, wenn du Friedhof hörst?* und danach soll wieder der gleiche Aussagesatz wie zu Beginn vervollständigt werden. Abschließend werden die Schüler*innen dazu aufgefordert, sich ihre Gedanken vor dem Friedhofsbesuch durchzulesen und diese mit jenen nach der Erkundung zu vergleichen, um eine Eigenevaluation vorzunehmen. Folgende Fragen werden dazu gestellt: *Inwiefern haben sich deine Vorstellungen zum Friedhof geändert oder erweitern können? Gibt es Dinge, die dir jetzt mehr/früher/auf andere Weise beim Betreten eines Friedhofs auffallen als vorher?*

Zusätzlich zur Hauptfrage dieser Arbeit erscheinen folgende Unterfragen als bedeutsam für eine Gesamtevaluation des Projektes:

- *Wofür lassen sich die Schüler*innen auf dem Friedhof sensibilisieren?*
- *Welche Chancen und Möglichkeiten, aber auch Herausforderungen und Grenzen ergeben sich durch das digitale Tool Actionbound?*

Die erste Frage kann einerseits mit Hilfe der Lerntagebücher beantwortet werden, indem analysiert wird, welche Stationen besondere Eindrücke bei den Jugendlichen hinterlassen haben könnten oder ihnen Schwierigkeiten bereitet haben. Auskunft darüber geben die in den Lerntagebüchern enthaltenen Fragestellungen in Form von Aussagesätzen, welche an zwei ausgewählten Stationen während der Friedhofserkundung beantwortet werden sollen:

1. Das war neu für mich:
2. Das war für mich besonders interessant:
3. Das hat mich überrascht/irritiert/verwirrt:
4. Darauf konnte ich mich gut einlassen, weil:
5. Das war schwierig für mich:
 - a. ... in Bezug auf die Technik
 - b. ... in Bezug auf das Verstehen des Themas
 - c. ... in Bezug auf das Einlassen-Können auf das Thema
6. Darüber würde ich gern mehr erfahren:
7. Dazu habe ich noch Fragen:

Zusätzlich zu dieser Erhebung während der Friedhofserkundung werden die Schüler*innen am Ende eingeladen, Rückmeldung auf den Friedhofsbesuch zu geben. Dazu werden folgende Fragen gestellt: *Konntest du dich auf die Friedhofserkundung einlassen? Warum ja? Warum nein? Was war besonders hilfreich? Was war für dich interessant und warum? Welche Stationen haben dir Schwierigkeiten (aufgrund der Technik, deiner persönlichen Schwierigkeiten etc.) bereitet?*

Mit der Beantwortung all dieser Fragestellungen im Lerntagebuch werden die Schüler*innen angeregt, ihre Gedanken zu formulieren und ihren eigenen Lernprozess zu reflektieren. Die Antworten dienen schließlich zur Erhebung dessen, wofür die Schüler*innen besonders sensibilisiert wurden und welche Schwierigkeiten oder Fragen während der Erkundung aufgetreten sind. Andererseits kann die erste Unterfrage mit Blick auf die Ergebnisse des Bounds beantwortet werden. Mit Hilfe der von den Schüler*innen aufgenommenen Audio-Dateien und eingetippten Antworten lassen sich Rückschlüsse daraus ziehen, mit welcher Intensität sich die Schüler*innen mit verschiedenen Stationen und Grabstätten oder Impulsfragen auseinandergesetzt haben.

Welche Chancen und Möglichkeiten, aber auch Grenzen und Herausforderungen sich durch die Verwendung der App Actionbound während einer Friedhofserkundung ergeben, soll schließlich sowohl anhand persönlicher Reflexionen der Verfasserin dieser Arbeit beantwortet als auch im Rahmen einer Reflexionsstunde nach der Friedhofserkundung mit den Schüler*innen gemeinsam erarbeitet werden. Um ein Reflexions- und Dis-

kussionsgespräch anzuregen, wurde eine Mentimeter-Umfrage³⁰¹ erstellt. Diese beinhaltet zwei offene Fragen: *Welche Vorteile und Chancen bietet deiner Erfahrung nach die App Actionbound?* und *Welche Risiken und Grenzen können bei der Arbeit mit Actionbound deiner Erfahrung nach auftauchen?* Die Antworten werden in Form einer ‚Word-Cloud‘ angezeigt, welche aus den Wörtern und Assoziationen der Schüler*innen besteht und einen guten Überblick gibt, da mehrmals eingetippte Wörter größer aufscheinen. Damit kann eine Wertung der eingegebenen Antworten erfolgen (z.B. welche die größten Chancen bzw. Herausforderungen sind).

Anschließend werden die Schüler*innen aufgefordert, sich zu sechs Aussagesätzen zu positionieren, welche sowohl positive als auch negative Aspekte in Bezug auf die Verwendung des Smartphones und der App Actionbound während der Friedhofserkundung beinhalten:

1. Das Arbeiten über eine App und mit dem Smartphone hat die Erkundung spannender gemacht.
2. Die App Actionbound hat wesentlich dazu beigetragen, dass mir die Erkundung gefallen hat.
3. Das Arbeiten am Smartphone hat es irgendwie leichter oder alltäglicher gemacht, den Friedhof zu erkunden.
4. Mit dem Handy am Friedhof herumzugehen hat sich unangemessen angefühlt.
5. Eine Friedhofserkundung ohne App hätte ich besser gefunden.
6. Mich auf den Friedhof einzulassen wäre mir ohne Smartphone und App leichter gefallen.

Die Ergebnisse dieser Reflexionseinheit dienen zur Beantwortung der zweiten Unterfrage und zur Gesamtauswertung der digitalen Friedhofserkundung. Darüber hinaus laden die Fragen und Aussagesätze die Schüler*innen zur kritisch-reflexiven Nachbearbeitung auf inhaltlicher und methodischer Ebene ein. Auf letztere soll aus religionspädagogischer Sicht im Rahmen der Arbeit mit digitalen Medien besonders Wert gelegt werden, um Medienbildung zu fördern. Auch wenn das Format einer Online-Einheit zur Reflexion dem Umstand des Lockdowns aufgrund der COVID-19 Pandemie geschuldet ist, so entspricht es doch dem digitalen Lernsetting und rundete unter Einbezug weiterer digitaler Anwendungen (Video-Tool Big Blue Button und Umfrage-Tool Mentimeter) sowie digitaler Medien (Laptop und Smartphone) das digitale Friedhofsprojekt ab.

³⁰¹ <https://www.mentimeter.com/>

4.6. Didaktische Vorüberlegungen zur Arbeit mit Actionbound

Grundlegende Vorüberlegungen schließen mit ein, dass eine Möglichkeit gefunden werden muss, wenn Schüler*innen kein Smartphone besitzen und dass die Gefahr zur Ablenkung besteht, wenn WhatsApp-Nachrichten oder sonstige Benachrichtigungen auf ihren Geräten erscheinen. Als Alternative bieten sich deshalb schuleigene Tablets an, auf denen die App bereits vorinstalliert ist. Außerdem kann es trotz der einfachen Handhabung zu verschiedenen technischen Problemen kommen (WLAN, Akku, Playstore, etc.), welche im Rahmen der Organisation bedacht werden sollten.

Viele Schüler*innen wird wahrscheinlich die Verwendung ihrer Smartphones im Unterricht motivieren. Wenn der Inhalt des Bounds allerdings didaktisch unattraktiv aufbereitet ist oder irrelevant für die Schüler*innen erscheint, kann die Motivation schnell wieder sinken. Daher müssen sich Lehrpersonen dessen bewusst sein, dass Actionbound ein Medium bleiben soll und nicht den Inhalt ersetzen darf. Ilona NORD und Jens PALKOWITSCH-KÜHL bringen dies auf den Punkt: „Technik an und für sich ist noch kein Gut, dass [sic!; *Anm. d. Verf.: das*] es zu fördern gälte.“³⁰² Es gilt somit bei der Konzeption und Durchführung des digitalen Lernpfades zu bedenken, dass nicht die App, sondern der Kompetenzerwerb im Mittelpunkt stehen soll.³⁰³

Es kann heutzutage davon ausgegangen werden, dass die Schüler*innen Vorkenntnisse zu und Vorerfahrungen mit ihren Smartphones und deren Bedienung mitbringen. Bestenfalls haben die Lernenden bereits einen korrekten und angemessenen Umgang mit mobilen und digitalen Geräten in der Schule erlernt. Sollten diese Voraussetzungen jedoch nicht gegeben sein, muss mehr Zeit für die Einleitung und Erklärung bzw. Hilfestellungen einberechnet werden.

Viele Aufgabenstellungen im digitalen Lernpfad regen die Lerner*innen zu Interaktion und Kommunikation in der Gruppe an; die generelle und aktuelle Klassendynamik muss dabei aber beachtet werden. Wenn Schüler*innen während des Jahres oder in anderen Unterrichtsfächern nicht gern zusammenarbeiten, wird ihnen dies auch bei der digitalen Erkundung schwerfallen. Allerdings kann es sein, dass gerade die App dazu motiviert, im Team zu agieren. Eine wichtige Aufgabe der Lehrperson ist es, die Arbeitsatmosphäre während der Arbeit mit Actionbound im Blick zu behalten und gegebenenfalls einzugreifen, wenn etwa der Lärmpegel zu stark ansteigt oder die Geräte nicht angemessen behandelt werden. Eine Beachtung dieser Aspekte erscheint gerade am Friedhof essentiell,

³⁰² NORD/PALKOWITSCH-KÜHL, 2018, 6.

³⁰³ Vgl. ebd, 5.

um einen reibungslosen Ablauf der Erkundung zu ermöglichen, welcher auch der Atmosphäre dieses besonderen Ortes gerecht wird.

Darüber hinaus gilt es zu bedenken, dass die Friedhofserkundung bei den Schüler*innen viele Fragen aufwerfen kann, denen natürlich Beachtung geschenkt werden soll. Da die Jugendlichen allerdings eigenständig den Friedhof mit Hilfe der App Actionbound und ohne konkrete Begleitung der Lehrperson erkunden, ist eine direkte Beantwortung während der Erkundung nicht möglich. Die Lehrer*innen sind jederzeit (wenn auch eher abseits und in einer beobachtenden Position) am Friedhof ansprechbar, aber das Ziel bleibt, dass die Schüler*innen den Friedhof selbständig erforschen. Im Lerntagebuch werden die Lernenden an den Stationen gefragt, worüber sie gern mehr erfahren würden oder wozu sie noch Fragen haben. Diese dabei notierten Themen- und Fragestellungen sollen auf jeden Fall im Rahmen der Nachbereitung zum Friedhofsbesuch aufgegriffen, bearbeitet und reflektiert werden.

Schließlich kann es sein, dass die Jugendlichen beim Anblick von Grabstätten bekannter Verstorbener oder von sehr persönlichen und liebevoll geschmückten Gräbern stark betroffen bzw. empathisch reagieren. Viele Stationen können verschiedenste Gefühle bei den Schüler*innen auslösen. Im Rahmen der praktischen Umsetzung der digitalen Friedhofserkundung wurden die Teilnehmer*innen vor Beginn der Erkundung dazu ermutigt, trotz der möglicherweise aufkommenden traurigen oder aufwühlenden Gefühle, sich auf die Aufgaben einzulassen. Ihnen wurde versichert, dass sie – wenn es ihnen zu viel werden würde – jederzeit aufhören, weggehen und an einem für sie geeigneten Platz auf ihre Teamkolleg*innen warten könnten und dadurch keinerlei negative Konsequenzen zu befürchten hätten. Die Lerntagebücher dienen dazu, dass die Lernenden direkt im Geschehen alle Wahrnehmungen und Empfindungen für sich selbst festhalten. Ebenso laden die Fragen am Ende des Lerntagebuchs zur Selbstreflexion und Eigenevaluation ein. Alle Gedanken, Eindrücke, Gefühle und Fragen der Schüler*innen sollen schließlich in der darauffolgenden Reflexionsstunde thematisiert und diskutiert werden. Die Nachbereitung der Friedhofserkundung soll mit einem gewissen zeitlichen Abstand erfolgen, damit die Schüler*innen auch aus einer gewissen Distanz auf das Erlebte blicken können. Viele Dinge brauchen Zeit, um ‚sickern‘ zu können. Oft wird es erst dann möglich, konkrete Fragen zu stellen, zu reflektieren und zu diskutieren.

II. PRAKTISCHER TEIL: EINE DIGITALE FRIEDHOFS- ERKUNDUNG

Die digitale Friedhofserkundung wurde als Lehr-Lernarrangement für Schüler*innen der 3./4. Klasse in der Sekundarstufe I konzipiert und mit der 4. Klasse eines Gymnasiums in Steyr am Vormittag des 22. Dezember 2020 praktisch durchgeführt. Im ersten Kapitel dieses zweiten, praktisch orientierten Teils der vorliegenden Masterarbeit werden zuerst der Aufbau und Inhalt des digitalen Lernpfades sowie die darin enthaltenen Stationen präsentiert. Das zweite Kapitel widmet sich der praktischen Durchführung der digitalen Erkundung und erläutert die didaktische Einbettung in das Unterrichtsgeschehen, die Voraussetzungen und den Kontext, um anschließend den konkreten Friedhofsbesuch zu beschreiben. Im darauffolgenden Kapitel (Kap. 3) werden die Ergebnisse aus den Lern-tagebüchern, dem Bound und der Reflexionsstunde präsentiert und analysiert, um die Forschungsfragen zu beantworten. Diese werden anschließend in religionsdidaktischer Hinsicht reflektiert (Kap. 4), bevor ein Fazit und Ausblick die Arbeit abschließen (Kap. 5).

1. Die digitale Friedhofserkundung am Steyrer Taborfriedhof

Das erste Kapitel des praktischen Teils dieser Arbeit widmet sich dem Konzept der digitalen Friedhofserkundung. Diese nimmt verschiedene Ansätze der Kirchen- und Friedhofspädagogik auf und stellt eine ganzheitliche Erschließung „mit Kopf, Herz und Hand“³⁰⁴ in den Fokus. Die Schüler*innen werden mehrmals aufgefordert, die Stimmung am Friedhof bewusst wahrzunehmen, Grabstätten genau zu betrachten, langsam an Gräbern vorbeizuschreiten und auf ihre Gefühle zu achten. Durch die vielfältige Informationsweitergabe und verschiedenen Aufgabenstellungen werden die Lernenden außerdem zum aktiven Hören (Audio-Dateien), Sprechen (Diskussionen) und Handeln (Aufgaben wie Grabspruch suchen oder Stein des Gedenkens auflegen) eingeladen.

Der dramaturgische Aufbau orientiert sich am Vier-Phasen-Modell von Katja BOEHME³⁰⁵ (Phase 1: Eröffnung/Wahrnehmen, Phase 2: Deuten/Verstehen/Wissen, Phase 3: Aneignen/Handeln/Verdichten/Erleben und Phase 4: Einladung zum Mittvollzug) sowie dem didaktischen Vierschritt von Hartmut RUPP³⁰⁶ (Wahrnehmen – Erklären – Deuten – Erschließen). Allerdings greifen die verschiedenen Elemente ineinander und werden an mehreren Stationen miteinbezogen.

³⁰⁴ BUNDESVERBAND KIRCHENPÄDAGOGIK E.V., 2002, 1.

³⁰⁵ Vgl. BOEHME, 2014, 232f.

³⁰⁶ Vgl. RUPP, 2014, 185-188.

1.1. Aufbau des digitalen Lernpfades

Der digitale Lern-/Erkundungspfad besteht aus vier Teilen und erstreckt sich über insgesamt 13 Stationen (Teil 1: Stationen 1-3, Teil 2: Stationen 4-6, Teil 3: Stationen 7-10, Teil 4: Stationen 11-13). Der Bound folgt einem dramaturgischen Bogen von allgemeinen Eindrücken und Informationen über das Erkunden von Grabsymbolen und -sprüchen sowie der Farbgestaltung an spezifischen Gräbern zu unbekannten oder herausfordernden Grab- und Gedenkstätten. Innerhalb eines Teiles können die Stationen variabel begangen werden. Es wurde versucht, bei jeder Station ein Bezug zu Rudolf ENGLERTS Dimensionen der Religiosität³⁰⁷ herzustellen.

1) Teil 1: Ankommen, wahrnehmen, erste und allgemeine Informationen sowie Eindrücke erhalten

An den ersten drei Stationen geht es darum, am Friedhof anzukommen, seine besondere Atmosphäre wahrzunehmen und allgemeine Informationen zur Geschichte des Taborfriedhofs zu erhalten. Zudem wird in die Symbolik am Friedhof eingeführt.

Bei **Station 1** werden die Begehenden eingeladen, sich zwei Minuten Zeit zu nehmen, um ruhig zu werden und alles um sich herum bewusst wahrzunehmen. Anregende Fragen wie *Was hörst/siehst/riechst du?* dienen dabei als Hilfestellung. Anschließend sollen die Schüler*innen aus einer Liste mit Gegensatzpaaren intuitiv auswählen, welche Gefühle der Friedhof und seine Atmosphäre in diesem Moment bei ihnen auslösen. An dieser Station wird überwiegend die Komponente Sensibilität gefördert.

Station 2 beinhaltet eine Audio-Datei zur Geschichte des Steyrer Taborfriedhofs mit vielen Informationen und Erklärungen. Um das erlernte Wissen zu festigen, kann im Anschluss ein Quiz gelöst werden. Hier spielt die Dimension Kognition eine wesentliche Rolle.

Station 3 möchte auf induktive Weise in die Bedeutung von Symbolen einführen. Dazu werden die Schüler*innen aufgefordert, gemeinsam zu überlegen, wofür die vier Abbildungen auf der Deckenmalerei einer Arkadengruft symbolisch stehen könnten. Die Zuordnungsaufgabe dient als Hilfestellung, um die Bilder erkennen und die Symbolik deuten zu können. Einerseits sollen die Besucher*innen an dieser Station mit ersten Symbolen am Friedhof konfrontiert (Komponente Sensibilität), andererseits auch über deren Bedeutung informiert werden (Komponente Kognition).

³⁰⁷ Vgl. ENGLERT, 2008, 160f.

2) Teil 2: Symbole finden und deuten, Fragen zum Leben und Sterben reflektieren und in Austausch darüber treten

Dieser Teil geht mehr in die Tiefe, hier werden an drei Stationen Symbole und Farben am Friedhof vertieft sowie reflektiert und Grabsprüche genauer erkundet. Gleichwohl werden die Begeher*innen eingeladen, über das Leben und Sterben nachzudenken und sich zu ihren persönlichen Vorstellungen gegenseitig auszutauschen.

Station 4 an der Grabstätte von Franz Josef Hartlauer gibt in Kürze Informationen zu dem Verstorbenen und lädt anschließend dazu ein, die Symbole, Gegenstände und Farben auf der bzw. um die Familiengruft wahrzunehmen und deren Bedeutung zu erschließen (Komponente Kognition). Hinzu kommt die subjektive Komponente Sensibilität: Die Begehenden sollen reflektieren, was die Farben und Symbole für sie ausdrücken und wie das persönliche Zitat von Franz Josef Hartlauer am Grab („Ich war ein glücklicher Mensch“) auf sie wirkt.

An **Station 5** werden Grabsprüche erforscht. Die Schüler*innen werden aufgefordert, sich verschiedene Gräber anzusehen und einen Grabspruch auszuwählen, der ihnen gefällt, sie bewegt oder zum Nachdenken anregt. Diesen sollen sie aufschreiben. Anschließend wird die Bedeutung von Grabsprüchen erklärt: Die Angehörigen möchten dem/r Verstorbenen oft eine ‚letzte‘ Botschaft mitgeben und ihm/ihr anhand des Grabspruches ewigen Frieden, Ruhe, Geborgenheit, Trost, Sicherheit, Gnade oder Vergebung wünschen.³⁰⁸ Außerdem bringen viele Menschen in Grabinschriften ihren „Glauben an die bleibende Gültigkeit der im Leben erfahrenen und praktizierten Liebe“³⁰⁹ zum Ausdruck. Hinter diesen Botschaften stehen oftmals der christliche Glaube und die Hoffnung auf Auferstehung, eine Zukunft jenseits des Todes und ein Leben mit Gott.³¹⁰ In der Gruppe soll darüber ein Reflexions- und Diskussionsgespräch geführt werden. Fragen wie *Was denkst du über die Auferstehung der Toten, das ewige Leben und die Unsterblichkeit der Seele?* oder *Warum glaubst du (nicht), dass das Ende des Lebens eines jeden Menschen vorherbestimmt ist?* dienen zur Anregung. Mit der Frage nach der Vorstellung einer Auferstehung der Verstorbenen wird auch die mögliche emotionale Komponente gefördert, indem die Schüler*innen überlegen, ob für sie dabei eher tröstliche oder verängstigende, hoffnungsvolle oder hoffnungslose Bilder auftauchen. Neben der Dimension Sensibilität spielt hier auch die Dimension Konfession eine Rolle, denn die Besucher*innen werden konkret dazu aufgefordert, zur christlichen Glaubens- und Hoffnungsbotschaft Stellung zu beziehen und ihre persönliche Überzeugung von Glaubensaussagen zu reflektieren sowie in der Gruppe zu kommunizieren.

³⁰⁸ Vgl. AUSEL, 1990, 103.

³⁰⁹ Ebd., 101.

³¹⁰ Vgl. ebd., 93.

Station 6 widmet sich Gedanken und Reflexionen über das Leben. Dazu wird die Inschrift eines sehr alten Grabsteines gelesen und mit Hilfe von Fragen wie *Welche Eigenschaften von Magdalena Cäcilia Mayrhofer könnt ihr aus dieser Inschrift herauslesen? Was hat sie in ihrem Leben gemacht? Was war ihr wohl wichtig in ihrem Leben?* über das Leben der Verstorbenen nachgedacht. Anschließend soll der Blick auf die eigene Person und das eigene Leben gerichtet werden: Die Teilnehmer*innen sollen nun überlegen, mit welchen Eigenschaften sie sich selbst beschreiben würden, was ihnen in ihrem Leben wichtig ist und was sie brauchen, um glücklich und zufrieden zu sein. An dieser Station wird vor allem die Komponente Sensibilität gefördert.

3) Teil 3: Symbole vertiefen, spezifische Grabstätten und Orte erschließen

In diesem Teil werden an vier Stationen sowohl Symbole und deren Bedeutung weiter erforscht als auch spezifische Grabstätten kennengelernt. Dazu gehören die Erkundungen des Evangelischen und Jüdischen Friedhofs, an welchen nicht nur Informationen vermittelt, sondern auch Fragen und Anregungen zur Diskussion über die menschliche Würde angesichts des Todes und über ein gemeinsames, friedliches Zusammenleben gestellt werden.

Bei **Station 7** erforschen die Begeher*innen zuerst die Grabstätte des berühmten Steyrer Waffenfabrikanten Josef Werndl, indem sie sich über einen Informationstext zu seiner Person sowie seinem Lebenswerk informieren und anschließend das imposante Grabmal mit Hilfe einer Zuordnungsaufgabe genau betrachten und analysieren. Danach werden die Schüler*innen aufgefordert, hinter das Grabmal zur Gedenkstätte von Leopold Werndl, einem Neffen von Josef Werndl und großen Wohltäter Steyrs, zu gehen und sich auch über diesen zu informieren. Schließlich sollen sie die neu renovierte Grab- und Gedenkstätte dieser Werndl-Familie auf sich wirken lassen und mit drei Adjektiven beschreiben. An diesen Grabstätten wird vor allem die Dimension Kognition angesprochen.

Station 8 kann möglicherweise bereits herausfordern und traurige, unwohle oder widerstrebende Gefühle hervorrufen, da die Aufgabe bei den Kindergräbern ihren Ausgang nimmt. Ein besonderes Augenmerk soll auf Grabsymbole gerichtet werden, welche hier nochmals vertieft werden. Die Besucher*innen sollen verschiedene Symbole auf den Kindergräbern suchen und ein Foto davon machen. Es wird betont, aus Gründen des Datenschutzes und aus Respekt vor dem Grab sowie des/r Verstorbenen und seinen/ihren Angehörigen, ausschließlich Fotos der Symbole und nicht des ganzen Grabes zu machen. Gleichzeitig erfahren die Schüler*innen die Bedeutung der Symbole, womit die Komponente Kognition gefördert wird. Anschließend sollen aber auch die Dimensionen Sensibilität und Konfession gestärkt werden, indem die Gruppe aufgefordert wird, über Fragen wie *Welche Aufgabe und Wirkung haben die Symbole bei den Grabstätten?*

Welche Symbole haben für euch persönlich und euren Glauben eine besondere Bedeutung? zu reflektieren und diskutieren. Die Schüler*innen werden eingeladen, sich noch ausreichend Zeit zu nehmen, um sich zu sammeln und ihre Eindrücke zu verarbeiten. Sie können dafür nochmals langsam an den Gräbern vorbeigehen, in Stille verweilen oder ein Gebet für die verstorbenen Kinder sprechen.

Station 9 dient dem Kennlernen des Evangelischen Friedhofs, der bei seiner Errichtung durch eine Mauer vom Katholischen Friedhof abgetrennt wurde. Hier erfahren die Schüler*innen anhand eines Informationstextes Wissenswertes zur Geschichte sowie Errichtung dieses Teils des Friedhofs und die damit verbundenen Streitigkeiten zwischen Katholik*innen und Protestant*innen. Damit wird die Dimension Kognition angesprochen. Aber auch die Komponenten Konfession und Ethos werden in den Blick genommen, wenn die Begehenden sich darüber austauschen, warum alle Menschen angesichts des Todes gleich sind oder warum sie (nicht) der Meinung sind, dass alle Menschen das gleiche Recht auf eine würdige Bestattung haben. Zusätzlich sammeln sie wichtige Gründe und Aspekte, weshalb alle Menschen eine würdige Bestattung erhalten sollten.

Station 10 folgt einem ähnlichen Aufbau, allerdings steht nun inhaltlich der Jüdische Friedhof im Fokus. Dieser liegt zwar außerhalb des Steyrer Taborfriedhofs, grenzt aber an diesen unmittelbar an. Mit Hilfe einer Audio-Datei eignen sich die Besucher*innen Informationen zu dessen Geschichte sowie zur Vergangenheit der Juden und Jüdinnen in Steyr an. Danach sollen sie sich darüber austauschen, was Holocaust bedeutet und was dabei geschehen ist. Wenn die Schüler*innen dafür Hilfe benötigen, dient ein Internet-Link als Unterstützung. Wiederum spielt hier die Komponente Kognition eine wesentliche Rolle. Zusätzlich wird die Komponente Ethos an dieser Station zweifach angesprochen: Einerseits, wenn die Schüler*innen eingeladen werden, einen Stein des Gedenkens auf die Gedenkplatte für 86 Steyrer Holocaust-Opfer zu legen, andererseits, wenn die Erforschenden abschließend dazu aufgefordert werden, in der Gruppe zu überlegen, was es braucht, damit alle Menschen heute in Frieden und Gerechtigkeit leben können.

4) Teil 4: Herausfordernde und oft unbekannte Grabstätten erkunden

Im vierten Teil werden letztlich jene Grab- und Gedenkstätten besucht, die intensive und herausfordernde Gefühle hervorrufen können. Es soll der Blick auf Grabstätten gelenkt werden, denen bei einem üblichen Besuch des Friedhofs oft nicht bewusst Achtung geschenkt wird: die Kriegerfriedhöfe, das Sozialgrab und das ‚Sternenkinder‘-Grab.

An **Station 11** werden die Besucher*innen aufgefordert, die Kriegerfriedhöfe zu betrachten und dabei den Anblick der großen Anlage mit Soldatengräbern auf sich wirken zu lassen. Ihre Gedanken und Eindrücke können sie anschließend in der Gruppe teilen. Die Komponente Sensibilität wird dabei weiterentwickelt. Danach werden die Schüler*innen

eingeladen, den Opfern der beiden Weltkriege sowie allen Opfern von Kriegen und Katastrophen zu gedenken. Dafür können sie zum Beispiel in Stille verweilen oder gemeinsam bzw. allein ein Gebet für die Verstorbenen mit der Bitte um Frieden und Gerechtigkeit sprechen bzw. lesen. Dadurch werden die Schüler*innen zur Teilhabe an der christlichen Gebets-Praxis eingeladen und die Dimension Partizipation wird in den Blick genommen.

Station 12 dient dem Kennerlernen und Erforschen der Grab- und Gedenkstätte der Notschlafstelle (Sozialgrab) in Steyr. Anhand eines Textes wird über diese Grabstätte und ihre Grundidee als auch Funktion informiert. Danach werden die Begehenden aufgefordert, die Gedenkstätte mit ihren Gegenständen und Symbolen darauf genau zu betrachten und ihre Wirkung sowie Bedeutung zu erschließen. Die Dimension Sensibilität wird dabei gestärkt. Schließlich soll eine Diskussion darüber geführt werden, warum eine Notschlafstelle und eine derartige Grab- und Gedenkstätte in vielerlei Hinsicht wichtig sind.

Station 13 beschäftigt sich mit einem für die meisten Teilnehmer*innen möglicherweise fremden und/oder emotional beladenen Thema: der Grab- und Gedenkstätte von totgeborenen Kindern („Sternenkinder“). Zuerst wird kurz der Begriff „Sternenkind“ erläutert und anschließend über die Grab- und Gedenkstätte auf diesem Friedhof informiert. Danach werden die Besucher*innen eingeladen, sich ihrer Gefühle, Eindrücke und Gedanken bewusst zu werden und darüber – wenn gewünscht – in Austausch miteinander zu treten. Zuletzt wird wieder die Möglichkeit zum Gedenken gegeben. Dazu können die Teilnehmer*innen in Stille verweilen, ein eigenes Gebet formulieren oder eines der beiden vorgeschlagenen Gebete für die still geborenen Kinder gemeinsam sprechen bzw. alleine lesen. Die Dimension Sensibilität wird an dieser Station in besonderem Maße gefordert sowie gefördert, gleichwohl kann die Komponente Partizipation mit Hilfe der Gebete angesprochen werden.

Viele Stationen am Friedhof (und vermutlich insbesondere jene im vierten Teil) können hohe Betroffenheit bei den Schüler*innen auslösen und erfordern große Sensibilität und Empathie von Seiten der Lehrperson, auch wenn diese nur beobachtend an der Erkundung teilnimmt. Sobald ein*e Schüler*in nach Unterstützung fragt, soll dieser mit sorgfältig ausgewählten Worten nachgegangen werden. Die Schüler*innen sollen auch vor der Erkundung bestärkt werden, bewusst auf ihre Gefühle zu achten und sich jederzeit einen Raum zur Abgrenzung zu schaffen, wenn dieser benötigt wird. An dieser Stelle soll ausdrücklich festgehalten werden, dass die Schüler*innen keinerlei negative Konsequenzen zu befürchten haben, wenn sie eine Station abbrechen und sich ihren benötigten Freiraum zur Distanzierung schaffen.

Für die Schüler*innen wurden in jedem Teil jene Stationen gelb markiert, die sie auf jeden Fall erkunden sollten. Nicht gelb markierte Stationen können – wenn noch Zeit bleibt und Interesse besteht – ergänzend erkundet werden. Die detaillierte Ausarbeitung des digitalen Lernpfades mit konkreten Ausformulierungen zu den verschiedenen Stationen samt Bildern, Informationstexten, Texten der Audio-Dateien, Links zu Internetseiten, den Aufgabestellungen und Reflexions- bzw. Diskussionsfragen ist im Anhang zu finden.

1.2. Anmerkungen zur Erstellung des Bounds

Die Planung und Erstellung des Bounds stellte trotz der einfachen Technik eine Herausforderung dar und nahm viel Zeit in Anspruch. Für die Anfertigung und Überarbeitung des Bounds (der ca. zwei Stunden dauert) wurden mehrere Monate benötigt (September bis Dezember 2020). Passende Fotos wurden eingefügt, Informationstexte oder Audio-Dateien dem Niveau der Schüler*innen angepasst und eigens neu verfasst und schließlich wurden vielfältige Aufgaben konzipiert. Der Bound ist sehr informativ und textreich gestaltet, allerdings wurde versucht, durch zwei selbst gesprochene Audio-Dateien und einen Internet-Link eine Abwechslung zum eintönigen Lesen am Smartphone zu schaffen. Ein Quiz soll außerdem den Spielcharakter unterstreichen und auf diese Art den Wissenserwerb festigen. Ein besonderes Augenmerk wurde darauf gelegt, viele Aufgaben und Anregungen zur individuellen Reflexion sowie Diskussion in der Gruppe in den digitalen Lernpfad einzubauen.

Nach der Fertigstellung des Bounds wurde dieser an zwei verschiedenen Tagen mit drei Personen im Alter zwischen 24 und 26 Jahren getestet. In Bezug auf das Alter entsprechen diese Testpersonen nicht der Zielgruppe (13-14-jährige Jugendliche), die Testdurchläufe dienten jedoch grundsätzlich einer ersten Rückmeldung und Erhebung von Mängeln oder Verbesserungsvorschlägen. Außerdem wurde das professionelle Feedback der Betreuerin dieser Masterarbeit in Bezug auf die inhaltliche Ausarbeitung der Stationen eingeholt. All diese Rückmeldungen wurden aus der Erwachsenenperspektive gegeben und mussten anschließend hinsichtlich des jugendlichen Alters und Entwicklungsstandes der Teilnehmer*innen nochmals überdacht werden. Aufgrund der Feedbackschleifen konnten folgende wichtige Änderungen am digitalen Lernpfad vorgenommen werden.

Ein Tester empfand es als höchst unangenehm, mit seinem Smartphone am Friedhof und insbesondere zwischen den Gräbern umherzugehen. Bei Station 8 weigerte er sich, die Symbole auf den Kindergräbern zu fotografieren, da ihm diese Handlung als Eingriff in die Intimität und Privatsphäre der verstorbenen Kinder sowie ihrer Angehörigen erschien. Diese persönliche Wahrnehmung und Kritik wurde ernst genommen, die Aufgabe sollte aus folgenden Gründen aber nicht gänzlich verworfen werden.

Erstens halten auch Antje RÖSENER und Michael WOLF fest, dass Erwachsene „sehr viel scheuer als Kinder“³¹¹ sind, wenn es im kirchenpädagogischen Kontext beispielsweise um das Angreifen und Ertasten der Mauern oder Säulen im Kirchenraum geht³¹² und es sie mehr Überwindung kostet, wenn sie dazu eingeladen werden, sich auf den Boden in der Kirche zu legen, um eine neue Sichtweise einnehmen zu können³¹³. Vermutlich werden demnach Kinder und Jugendliche auch beim Erkunden des Friedhofs mit einem Smartphone und beim Fotografieren von Symbolen auf Gräbern weniger Hemmungen oder Zweifel haben als Erwachsene. Zweitens wurde beim ersten Testverlauf mit zwei 24-Jährigen rückgemeldet, mit der Handlung des alltäglichen Fotografierens werde eine gewisse Nähe oder Normalität hervorgerufen, wodurch die Kindergräber nicht mehr als realitätsfern oder befremdend, sondern als Teil der Wirklichkeit wahrgenommen werden konnten.

Somit wurde im Bound folgende explizite Aufforderung hinzugefügt: *Achtung! Aus Gründen des Datenschutzes und auch aus Respekt vor dem Grab, dem/r Verstorbenen und seinen/ihren Angehörigen fotografiert **ausschließlich** das Symbol, **nicht** das gesamte Grab!* Zudem wurde die Aufforderung zum Fotografieren von Grabsprüchen bei Station 5 ersetzt durch das Abschreiben der Grabsprüche auf ein vorgegebenes Textfeld im Bound. Dadurch ist das Fotografieren hier nicht nötig und ein gewisser Abstand zum Grab kann gewährleistet werden.

Die Fragen am Evangelischen Friedhof (Station 9: *Was könnt ihr zu einer besseren Beziehung zwischen Evangelischen und Katholischen beitragen?*) und Jüdischen Friedhof (Station 10: *Was könnt ihr heute tun, damit sich derartig menschenentwürdigende Taten nicht mehr wiederholen?*) könnten die Schüler*innen überfordern, da es sich um sehr komplexe und umfassende Themenbereiche handelt. Diese greifen im Rahmen der Friedhofserkundung zu weit bzw. schlagen zu schnell eine ethische Richtung ein und sollten daher besser gesondert im Unterricht erarbeitet werden. Die Fragestellungen wurden daraufhin nicht mehr in Bezug auf die interkonfessionelle Beziehung und ethische Handlungen, sondern allgemeiner bzw. zugespitzt auf die Bestattung formuliert: *Was ist wichtig, damit alle Menschen eine würdige Bestattung erhalten?* (Station 9) und *Was ist für dich/euch wichtig, damit alle Menschen heute in Frieden und Gerechtigkeit leben können?* (Station 10).

Schließlich wurden die Einladungen zum Gebet, welche die Stationen 11 und 13 beinhalten, überarbeitet: Um das Gebet nicht als ausschließliche Form des Andenkens darzulegen, wurde die Einladung zum Gedenken folgendermaßen formuliert: *Du bist nun einge-*

³¹¹ NEUMANN/RÖSENER, 2003, 69.

³¹² Vgl. ebd.

³¹³ Vgl. WOLF, 2011, 26.

*laden, der Verstorbenen auf die Art und Weise, die sich jetzt gerade für dich richtig und gut anfühlt, zu gedenken. Wenn du möchtest, kannst du mit deinen Teamkolleg*innen zum Beispiel eines der folgenden Gebete gemeinsam sprechen oder für dich alleine lesen. Du kannst auch in Stille der Verstorbenen gedenken. Du kannst auch einfach in Ruhe hier noch kurz verweilen und deine Umgebung sowie die Atmosphäre dieser Grabanlage wahrnehmen.*

Nach der Überarbeitung mit Berücksichtigung aller Rückmeldungen wurde der digitale Lernpfad schließlich als gut verständlich, dem Friedhof und seiner besonderen Atmosphäre angemessen und dem Niveau, Wissenstand sowie Alter der Schüler*innen entsprechend empfunden. Somit konnte mit der praktischen Umsetzung begonnen werden.

2. Durchführung der Friedhofserkundung

Dieses zweite Kapitel widmet sich der konkreten Durchführung der digitalen Friedhofserkundung am Steyrer Taborfriedhof mit der 4. Klasse eines Gymnasiums in Steyr. In einem ersten Schritt wird die didaktische Einbettung der Exkursion in das Unterrichtsgeschehen näher erläutert, anschließend werden Kontext und Voraussetzungen beschrieben. In einem zweiten Schritt folgen Anmerkungen zum tatsächlichen Ablauf des Friedhofsbesuchs.

2.1. Didaktische Einbettung, Kontext und Voraussetzungen

Aufgrund der Covid-19 Pandemie war es schulfremden Personen nicht gestattet, das Schulgebäude zu betreten und der Lockdown führte zu einer reduzierten Anzahl an Unterrichtsstunden in der Schule. In der Einheit vor der Friedhofserkundung wurden die Schüler*innen daher inhaltlich kurz von ihrem Religionslehrer (und nicht wie geplant von der Erstellerin der digitalen Erkundung) auf die Begehung vorbereitet und ein Gespräch über den Friedhof sowie die geplante Erkundung desselben wurde geführt. Laut Angaben des Lehrers zeigten sich die Lernenden während dieses Dialoges durchaus interessiert am bevorstehenden Friedhofsbesuch, allerdings wurden erste Verunsicherungen geäußert, ob ein Friedhof denn mit dem Smartphone erkundet werden dürfe. Auf eine explizite inhaltliche Einführung und Vorarbeit zum Themenbereich Friedhof, Tod und Sterben wurde aus dem Grund verzichtet, da sich die Schüler*innen ganz unvoreingenommen auf den Ort und die Erkundung einlassen sollten. Eine Erklärung zur Handhabung der App Actionbound konnte schließlich erst kurz vor der Friedhofserkundung durch die Erstellerin des Bounds erfolgen. Zudem wurden der Ablauf der Stationen und spezifische Funktionen der App bzw. gewisse Aufgaben bei manchen Stationen erläutert.

Der spezifische Kontext – sowohl persönlich als auch gesamtgesellschaftlich – spielt bei Friedhofserkundungen eine große Rolle. In einem Gespräch vor der Erkundung konnte

erhoben werden, dass keine/r der Schüler*innen unmittelbar bzw. erst kürzlich mit einem Todesfall persönlich konfrontiert wurde. Die Jugendlichen empfanden keinerlei Vorbela- stung, welche ihnen den Friedhofsbesuch erschwert oder unmöglich gemacht hätte. Be- züglich des gesamtgesellschaftlichen Kontextes muss festgehalten werden, dass die generelle Situation und vor allem die Bestimmungen rund um Covid-19 die Friedhofser- kundung stark beeinflussten. Einerseits wurde die Planung und Durchführung der digita- len Friedhofserkundung erheblich erschwert, da der geplante Termin aufgrund von all- gemeinen Ausgangsbeschränkungen und Einschränkungen im schulischen Geschehen mehrmals verschoben werden musste. Andererseits zeigte die Ausnahmesituation auch erhebliche Auswirkungen auf den Gemütszustand von Kindern und Jugendlichen: Freund*innen zu treffen wurde erschwert bzw. war nicht möglich und der soziale Kontakt war dadurch auf ein Minimum reduziert. Gesichter wurden tagtäglich durch Masken un- kenntlich gemacht, finanzielle sowie gesundheitliche Ängste und Sorgen prägten das (familiäre) Umfeld. Dadurch könnten auch bei Kindern und Jugendlichen Gefühle des Zorns, der Angst, des Unverständnisses oder auch der Gleichgültigkeit ausgelöst worden sein, die ihren Alltag sowie ihre Wahrnehmung beeinflussten. Aufgrund des beschriebe- nen Kontextes und der damit einhergehenden Folgen konnte vermutet werden, dass sich die Reaktionen, Wahrnehmungen und Gefühle der Schüler*innen intensiver zeigen wür- den als in einem (Lern-)Setting unter normalen Umständen. Dies musste sowohl bei der Planung und Durchführung als auch Auswertung der Friedhofserkundung mitbedacht und berücksichtigt werden.

Für einen reibungslosen Ablauf der Friedhofserkundung mussten einige Vorbereitungen getroffen und Voraussetzungen erfüllt werden. Zuerst wurde das Einverständnis der El- tern zur Begehung des Friedhofs und zur Verwendung der Daten ihrer Kinder im Rah- men dieser Arbeit eingeholt. Auch die Schüler*innen wurden vor der Erkundung darüber informiert, dass über dieses Projekt eine Masterarbeit verfasst wird und ihre Aussagen anonym behandelt werden. Der Bound wurde mehrmals getestet, alle QR-Codes wurden gedruckt, laminiert, bei den Stationen angebracht und nochmals überprüft. Für die Ex- kursion konnten schließlich trotz der bereits erläuterten Schwierigkeiten und Unsicherhei- ten im Zusammenhang mit der Corona-Pandemie drei Unterrichtseinheiten zur Verfü- gung gestellt werden.

2.2. Anmerkungen zur Durchführung

An der digitalen Friedhofserkundung nahmen insgesamt zwölf Lernende teil, davon zehn Schülerinnen und zwei Schüler. Der Weg von der Schule bis zum Friedhof nahm ca. zwanzig Minuten in Anspruch und für die einführende Erklärung zur App sowie zum Ab- lauf der Erkundung wurden weitere zehn Minuten benötigt. Bis alle Fragen geklärt waren,

die Schüler*innen die App geladen, den richtigen Bound gefunden sowie geöffnet und sich in Gruppen zusammengefunden hatten, vergingen abermals ca. zwanzig Minuten. Nachdem schließlich alle Schüler*innen die Fragen vor der Erkundung im Lerntagebuch ausgefüllt hatten, konnten sie in vier Gruppen losstarten. Für die Erarbeitung des digitalen Lernpfades einschließlich der Beantwortung der Fragen im Lerntagebuch wurden zwei Stunden berechnet, um eine rechtzeitige Rückkehr an die Schule zu gewährleisten.

Die Anzahl an besuchten Stationen unterschied sich stark von Gruppe zu Gruppe: Zwei Mädchen hatten bereits nach einer Stunde alle acht ‚verpflichtenden‘ (gelb markierten) Orte besucht und widmeten sich anschließend manchen freiwilligen Stationen. Zwei Schüler hingegen konnten nur sechs ‚verpflichtende‘ Orte am Friedhof erkunden. Die beiden anderen Gruppen, bestehend aus jeweils vier Schülerinnen, konnten alle gelb markierten Orte besuchen. Zum Schluss versammelten sich alle Gruppen, um die Erkundung gemeinsam abzuschließen. Die Teilnehmer*innen wurden dazu eingeladen, gemeinsam ein Gebet zu sprechen und danach Teelichter auf selbst auserwählte Gräber zu stellen. Dieses Angebot nahmen alle Lernenden an.

Die schlechten Wetterbedingungen (leichter Nieselregen und sehr niedrige Temperaturen) führten dazu, dass den Jugendlichen gegen Ende der Erkundung so kalt war, dass sie nur mehr mühsam tippen oder schreiben konnten und auf eine baldige Rückkehr ins Schulgebäude drängten. Zudem hatte die Kälte zur Folge, dass sich manche Smartphones ausschalteten und die App somit abgebrochen wurde. Diese äußeren Umstände wirkten sich auch auf die Ergebnisse aus, wie schließlich in der Auswertung gesehen werden kann.

3. Ergebnisse: Analyse und Interpretation

Das dritte Kapitel des praktischen Teils der vorliegenden Arbeit widmet sich der Präsentation der Ergebnisse sowie deren Analyse und Interpretation. Es wird versucht, diese jeweils in einem ersten Schritt sachlich darzulegen und mit konkreten Beispielen aus den Lerntagebüchern zu untermauern. In einem zweiten Schritt sollen die Ergebnisse jeweils im Hinblick auf das Forschungsinteresse und die Forschungsfragen interpretiert werden. Wörtliche Zitate aus den Lerntagebüchern wurden lediglich hinsichtlich Rechtschreibung und Grammatik korrigiert, um eine bessere Lesbarkeit zu gewähren. Die Namen der Schüler*innen wurden außerdem durch die Pseudonyme Schüler*in A-L ersetzt. Diese waren in folgenden Gruppen unterwegs: Gruppe 1: Schüler A und B; Gruppe 2: Schülerin C und D; Gruppe 3: Schülerin E, F, G und H; Gruppe 4: Schülerin I, J, K und L.

3.1. Veränderung der Einstellungen

Um eine Veränderung der Schüler*innen-Einstellungen zum Friedhof erheben zu können, wurden vor und nach der Friedhofserkundung bewusst ähnliche Fragen gestellt. Diese wurden für die Auswertung gegenübergestellt und zeigen folgende Ergebnisse auf:

Vor der Friedhofserkundung verbinden die Schüler*innen „eher negative Gedanken und Gefühle“³¹⁴ mit dem Friedhof: Worte wie Trauer, Tod, Begräbnis, Schmerz wurden überwiegend genannt; aber auch mehrmals Friede, Stille und Ruhe. Eine Teilnehmerin schreibt „Glück, weil es den Leuten jetzt besser geht“³¹⁵ und eine weitere verbindet „viele Erinnerungen“ und „viele Pflanzen“³¹⁶ mit diesem Ort. Einer Schülerin kommen schließlich Gedanken an „Vampire“ und „Horrorfilme“³¹⁷. Der Friedhof wird überwiegend als ein Ort beschrieben, an dem verstorbene Verwandte oder Bekannte besucht werden können, für sie gebetet und mit ihnen gesprochen werden kann. Ein Schüler schreibt: „Wo man jemanden ehrt und bewundert weil die Person sterben musste und das durchgestanden hat.“³¹⁸ Auf sachlicher Ebene ist der Friedhof für die Lernenden ein Ort, an dem „Leute beerdigt werden“³¹⁹. Die Teilnehmer*innen empfinden den Friedhof aber auch als Ort, wo sie „viel über das Leben nach dem Tod nachdenke[n]“³²⁰, traurig und auch angespannt sind. Ein Schüler beschreibt sich als „ernst“, „nachdenklich und bei bekannten Personen auch traurig“³²¹, während sich eine andere Schülerin „komisch“³²² am Friedhof fühlt, dieses Gefühl allerdings nicht näher erläutert. Mehrere Schüler*innen betrachten den Friedhof auch aus Perspektive der Toten, als Ort, „an dem alle ihre Ruhe finden“³²³. Eine Schülerin bringt diesen Perspektivwechsel zwischen Hinterbliebenen und Verstorbenen auf den Punkt: „...an dem viele Menschen trauer(n) und Wut empfinden. Die Leute wünschen sich nicht hier zu sein, während die Verstorbenen vielleicht ihren Frieden gefunden haben.“³²⁴ Schließlich wird mit dem Friedhof ein Ort assoziiert, „der voller Liebe zu den Toten steckt“³²⁵.

Nach der Friedhofserkundung wurden einerseits ähnliche, aber auch neue Gedanken, Gefühle und Assoziationen mit dem Friedhof verbunden. Eine Schülerin schreibt, dass sie nicht an sehr viel anderes denkt als zuvor, für sie ist der Friedhof „immer noch ein Ort

³¹⁴ Lerntagebuch Schülerin H.

³¹⁵ Lerntagebuch Schülerin K.

³¹⁶ Lerntagebuch Schülerin E.

³¹⁷ Lerntagebuch Schülerin J.

³¹⁸ Lerntagebuch Schüler B.

³¹⁹ Lerntagebuch Schülerin K.

³²⁰ Lerntagebuch Schülerin I.

³²¹ Lerntagebuch Schüler A.

³²² Lerntagebuch Schülerin C.

³²³ Lerntagebuch Schülerin F.

³²⁴ Lerntagebuch Schülerin H.

³²⁵ Lerntagebuch Schülerin K.

voller Trauer und Glück gleichzeitig³²⁶. Allerdings verbindet nur noch eine weitere Schülerin den Friedhof mit Trauer und Abschied³²⁷, alle anderen Assoziationen sind eher positiv geprägt: Viele Schüler*innen beschreiben den Friedhof nun als einen Ort der Ruhe, des Friedens und der Stille. Aussagen zur Ruhe stechen dabei besonders hervor: Der Friedhof erscheint nach der Erkundung einerseits als „schöner Ort“³²⁸, an dem Verstorbene ruhen können, andererseits als Ort, an dem die eigene innere Ruhe gefunden werden kann. Bei mehreren Aussagen ist auch ein eindeutiger Bezug zur Friedhofserkundung erkennbar: Eine Schülerin schreibt, dass sie jetzt an alle Gräber und alle Informationen, die sie erhalten hat, denkt.³²⁹ Eine weitere assoziiert nun mit dem Friedhof „verschiedene Religionen und Gräber“³³⁰ und stellt fest, dass es verschiedene Arten von Friedhöfen gibt. Auch Symbole werden nach der Erkundung von einer Teilnehmerin mit dem Ort in Verbindung gebracht.³³¹ Schließlich erwähnen zwei Schülerinnen die Grab- und Gedenkstätte der ‚Sternenkinder‘.³³²

In Bezug auf die Hauptfrage der vorliegenden Arbeit können diese Ergebnisse folgendermaßen interpretiert werden: Die Vorstellungen und Einstellungen zum Friedhof konnten bei den meisten Schüler*innen verändert oder ergänzt werden. Anstatt überwiegend Trauer und Wut verbinden sie nun mehr Stille, Ruhe und Frieden mit dem Friedhof. Auch wenn manche Teilnehmer*innen immer noch ambivalent in ihren Einstellungen zum Friedhof zu sein scheinen, so konnte doch ein grundsätzlich positiveres Bild vermittelt werden. Zudem konnten persönliche Assoziationen (ein Ort um verstorbene Verwandte oder Freunde zu besuchen) im Hinblick auf die gesamte Gesellschaft und die Vielfalt der Religionen erweitert werden. Die Schüler*innen denken nun auch an andere Religionen oder an die ‚Sternenkinder‘.

Exemplarisch sollen im Folgenden die Aussagen von vier Schülerinnen vorgestellt und verglichen werden, da sie eindeutige Veränderungen bezüglich der Einstellungen zum Friedhof aufzeigen und damit die vorangehenden Interpretationen konkret stützen:

1. Schülerin E verbindet mit dem Friedhof vor der Friedhofserkundung einen Ort, „wo man für seine toten Verwandten und Freunde im Geist da ist, und mit ihnen und für sie beten kann“³³³. Danach ist es für sie ein Ort, wo „tote Menschen für immer ruhen können“³³⁴. Bei dieser Schülerin ist eine Horizontweiterung bezüg-

³²⁶ Lerntagebuch Schülerin K.

³²⁷ Vgl. Lerntagebuch Schülerin D.

³²⁸ Lerntagebuch Schüler A.

³²⁹ Vgl. Lerntagebuch Schülerin E.

³³⁰ Lerntagebuch Schülerin H.

³³¹ Vgl. Lerntagebuch Schülerin L.

³³² Vgl. Lerntagebuch Schülerin J und L.

³³³ Lerntagebuch Schülerin E.

³³⁴ Ebd.

lich ihrer Gedanken an die Verstorbenen erkennbar: Denkt sie zuvor vor allem an ihre eigenen Verwandten und Freunde, so sind es nun Menschen im Allgemeinen. Außerdem vollzieht sie einen Perspektivwechsel weg von den Lebenden (die für ihre Toten da sind und beten) hin zu den Verstorbenen (die am Friedhof für immer ruhen können).

2. Vor dem Besuch entspricht für Schülerin F der Friedhof einem Ort, wo sie trauern kann und sie denkt zuerst an die Worte Trauer, Schmerz und Ruhe. Nach der Erkundung schreibt sie, der Friedhof sei für sie ein Ort, „an dem ich ankomme; trauere; gedenke“³³⁵ und sie denkt nun an die Worte Stille, Ruhe und Ankommen. Bei dieser Schülerin haben sich vor allem die persönlichen Empfindungen verändert: Der Friedhof ist für sie nach dessen Erkundung ein Ort, wo sie zuerst ankommen, aber weiterhin trauern kann. Für sie überwiegt am Friedhof aktuell die Ruhe und Stille, während Schmerz und Trauer eher in den Hintergrund treten. Dies stellt die Schülerin auch selbst in der Eigenevaluation fest, indem sie vergleicht, inwiefern sich ihre Vorstellungen vor der Erkundung zu jenen danach verändert haben: „Dass der Friedhof nicht nur ein Ort der Trauer, sondern auch der Freude ist. Und dass er nicht nur schlecht, sondern schön ist.“³³⁶
3. Für Schülerin G ist der Friedhof vor der Erkundung ein Ort, an dem sie „etwas angespannt“ ist, da „hier viele tote Menschen ruhen“ und sie assoziiert die Worte „tot, gruselig, traurig, still“³³⁷. Nach dem Friedhofsbesuch verbindet sie ihn mit einer ruhigen und friedlichen Stimmung und schreibt dazu ausdrücklich: „im positiven Sinne“³³⁸. Der Friedhof ist für sie nun ein Ort, wo sie ihre Ruhe findet. Schülerin G hat somit durch die Erkundung ein positiveres Bild vom Friedhof erhalten und ist jetzt nicht mehr angespannt, sondern ruhig.
4. Schülerin H verbindet vor der Friedhofserkundung „eher negative Gedanken und Gefühle“³³⁹ mit dem Friedhof, aber auch Friede für die Verstorbenen. Dieser Gedanke an den „letzten Frieden“³⁴⁰ findet sich auch nach der Erkundung in ihren Assoziationen wieder, er wird aber erweitert durch jenen „an verschiedene Religionen und Gräber“, denn sie stellt nun fest, dass es „jede mögliche Art von Friedhöfen“³⁴¹ gibt. Diese Veränderung fällt auch der Schülerin selbst in ihrer Eigenevaluation auf, wenn sie beschreibt, welche Dinge ihr jetzt mehr/früher/auf

³³⁵ Lerntagebuch Schülerin F.

³³⁶ Ebd.

³³⁷ Lerntagebuch Schülerin G.

³³⁸ Ebd.

³³⁹ Lerntagebuch Schülerin H.

³⁴⁰ Ebd.

³⁴¹ Ebd.

andere Weise beim Betreten des Friedhofs auffallen: „Der Friedhof ist größer als andere; es gibt für eine Religion einen eigenen Friedhof“³⁴².

Es muss angemerkt werden, dass diese vier Schülerinnen in einer Gruppe (Gruppe 3) unterwegs waren und auch die Ergebnisse aus dem Bound (sowohl individuell als auch in der Gruppe) darauf hindeuten, dass sie sich sehr intensiv auf den Friedhof und dessen Erkundung eingelassen haben. Dies kann ebenso für die Ergebnisse im Bound der Gruppe 4 festgestellt werden. Die Assoziationen im Lerntagebuch der Gruppe 4 zeigen zwar keine so eindeutigen Unterschiede in Bezug auf ihre Einstellungen, allerdings stellt Schülerin I in der Eigenevaluation fest, dass sie nun offener ist und mehr weiß.³⁴³ Schülerin L merkt an, dass sie jetzt mehr auf die Symbole auf den Gräbern und deren Bedeutung achte³⁴⁴ und Schülerin J schreibt betreffend einer Veränderung ihrer Einstellung: „die verschiedenen Gräber & wofür sie hier sind & sonst nur die Engelskinder“³⁴⁵. Diese Aussagen lassen darauf schließen, dass auch die Schülerinnen der Gruppe 4 ihren Horizont bezüglich der Einstellungen zum Friedhof und dessen unterschiedlichen Aspekten erweitern konnten.

Die beiden Schüler, welche zu zweit den Friedhof erkundet haben (Gruppe 1), konnten nicht alle Stationen besuchen, da sie sich sehr lange bei den ersten Stationen aufgehalten und zum Schluss keine Zeit mehr für die übrigen hatten. Schüler B hat auch die Fragen nach der Erkundung nicht beantwortet, wodurch eine Veränderung bezüglich seiner Einstellungen nicht festgestellt werden konnte. Schüler A hat zwar alles ausgefüllt, für ihn ist der Friedhof allerdings sowohl vor als auch nach dem Besuch ein Ort, wo Verwandte besucht und geehrt werden können, wo er andächtig, traurig und nachdenklich zugleich ist.³⁴⁶ Abschließend stellt er fest, dass es „ein schöner Ort zum Ruhen nach dem Tod“³⁴⁷ ist. Im Gegensatz zu ihren Mitschüler*innen haben sich die Einstellungen der beiden Mädchen aus Gruppe 2 (Schülerin C und D) nicht verändert. Sie verbinden mit dem Friedhof einen Ort, an dem Tote ruhen³⁴⁸ und „Frieden bekommen“³⁴⁹. Dies stellen die beiden auch selbst in der Eigenevaluation fest: „Es ist im Endeffekt gleich geblieben.“³⁵⁰

Resultierend aus diesen Ergebnissen kann festgestellt werden, dass die Mehrheit der Schüler*innen aufgrund der Erkundung neue Aspekte des Friedhofs wahrgenommen hat und ihre eher negativ besetzten Einstellungen zum Friedhof durch positive Assoziationen

³⁴² Ebd.

³⁴³ Vgl. Lerntagebuch Schülerin I.

³⁴⁴ Vgl. Lerntagebuch Schülerin L.

³⁴⁵ Lerntagebuch Schülerin J.

³⁴⁶ Vgl. Lerntagebuch Schüler A.

³⁴⁷ Ebd.

³⁴⁸ Vgl. Lerntagebuch Schülerin C.

³⁴⁹ Lerntagebuch Schülerin D.

³⁵⁰ Ebd.

erweitert werden konnten. Allerdings ist ein deutlicher Unterschied zwischen den Gruppen erkennbar. Dies lässt die Vermutung aufkommen, dass die Gruppendynamik Einfluss darauf ausübte, mit welcher Intensität sich die Schüler*innen auf die Friedhofserkundung eingelassen und sich mit verschiedenen Grabstätten oder Inhalten auseinandergesetzt haben. Wäre die gesamte Klasse in einer Gruppe unterwegs gewesen, hätte dies vielleicht zu anderen Ergebnissen geführt.

3.2. Sensibilisierung der Schüler*innen für verschiedene Aspekte des Friedhofs

Die Antworten in den Lerntagebüchern vor der Friedhofserkundung zeigen, dass die Schüler*innen den Friedhof bereits aus persönlichen Erfahrungen kennen und ihn durchaus differenziert betrachten (sowohl als Ort des Todes und der Trauer, aber auch als Ort der Ruhe und des Friedens). Durch die Erkundung konnten sie allerdings für weitere Aspekte am Friedhof sensibilisiert werden, welche möglicherweise zu einer Veränderung der Einstellungen führten. Die folgenden Ergebnisse helfen dabei, etwaige Rückschlüsse dahingehend zu ziehen, welche Orte und Informationen sowie Aufgaben möglicherweise einen Einfluss auf die Veränderung der Schüler*innen-Einstellungen ausgeübt haben. Die Interpretationen können jedoch nur Vermutungen der Autorin dieser Arbeit wiedergeben. Außerdem wurden nicht alle Stationen von allen Gruppen besucht und an unterschiedlichen Stationen die Lerntagebücher ausgefüllt. Darüber hinaus konnten aufgrund technischer Schwierigkeiten nicht alle Ergebnisse am Ende der Erkundung hochgeladen werden. Die Autorin dieser Arbeit kann sich daher nur auf die für sie einsehbaren Ergebnisse stützen, welche somit nur einen kleinen Einblick bieten und weder für die gesamte Klasse, noch allgemein für 13-14-jährige Schüler*innen generalisiert werden können. Exemplarisch sollen im Folgenden die Ergebnisse aus dem Bound sowie den Lerntagebüchern an den Stationen 1, 4, 5, 9, 10, 12 und 13 präsentiert werden.

3.2.1. Station 1 – Sinneswahrnehmungen

Bereits an Station 1 kann eine erste Sensibilisierung der Schüler*innen für den Ort Friedhof und seine besondere Atmosphäre festgestellt werden. Die Antworten lassen den Schluss zu, dass sich die Schüler*innen intensiv mit ihren Sinneswahrnehmungen auseinandergesetzt haben. So beschreibt etwa Schülerin I aus Gruppe 4, dass ein bestimmter Baum ihren Blick einfängt und was dies in ihr auslöst: „Der Baum erinnert mich an den Tod. Es ist düster und die Blumen sind verblüht. Man fühlt sich eingeschlossen.“³⁵¹ Die beiden Schüler der Gruppe 1 haben sich sehr intensiv mit ihren Wahrnehmungen auseinandergesetzt. So antwortet Schüler B auf die Frage, was er hört, folgendermaßen: „Am Friedhof hat man Ruhe, man kann tief in sich reingehen und alles um

³⁵¹ Ergebnisse aus Actionbound, Station 1, Schülerin I.

sich herum vergessen; wenn man tief in sich reingeht, hört man nichts mehr; man ist so fokussiert, dass man alles um sich herum nicht mehr wahr nimmt.“³⁵² Schüler A nimmt über das Gehörte sogar eine friedliche Stimmung wahr: „Außerdem hört man immer wieder die Vögel, die etwas Friedliches über den Friedhof legen.“³⁵³

Diese beiden Schüler haben auch im Lerntagebuch die Aufgaben der Station 1 reflektiert. Schüler A hält fest, dass „die schönen Gräber und große Vielfalt des Friedhofs“ neu für ihn waren und er „die Leute und die Atmosphäre“³⁵⁴ als besonders interessant empfand. Überrascht/irritiert/verwirrt hat ihn „die friedliche Stimmung“³⁵⁵, allerdings merkt er nicht an, welches der drei Adjektive auf die Antwort zutrifft und warum. Für seinen Kollegen Schüler B war es neu, „den Friedhof genau zu erkunden“ und besonders interessant, „sich die Gräber genau anzuschauen“³⁵⁶. Er würde außerdem gern mehr „über die Gestaltung des Friedhofs“³⁵⁷ erfahren. Alle diese Ergebnisse lassen den Schluss zu, dass die Aufgabe, den Friedhof mit allen Sinnen wahrzunehmen, durchaus zu einer Sensibilisierung dieses Ortes geführt hat und neue Fragen bzw. Interessen wecken konnte. Darüber hinaus formulierten die Schüler*innen mit eigenen Worten ihre Sinneswahrnehmungen, womit eine Operationsbeschreibung aus dem Learning-Outcome erfüllt wurde.

3.2.2. Station 4 – Symbole, Farben und ihre Wirkung

Für Station 4 (Familiengruft Hartlauer) und die Erarbeitung von Farben sowie Symbolen an der Grabstätte konnten vor allem die Gruppen 3 und 4 sensibilisiert werden. In der aufgenommenen Audio-Datei ordnen die vier Schülerinnen der Gruppe 3 den gesichteten Gegenständen folgende Bedeutungen zu: Das Kreuz ist für sie das „Zeichen Gottes“³⁵⁸, die Kerzen symbolisieren für sie Licht, ewiges Leben und Frieden. Die Blumen haben für sie die Bedeutung von Freude und Schmuck. Die Farben Blau, Rot und Orange drücken für diese Gruppe Himmel und Hölle aus. Für Gruppe 4 steht die Farbe Rot allerdings für den Tod und Blau für den Himmel sowie für Hoffnung. Außerdem entdecken diese Schülerinnen die Konturen eines Gesichts in den Farben, welches „sein Geist oder seine Seele sein“³⁵⁹ könnte (das Possessivpronomen bezieht sich auf den Verstorbenen). Für beide Gruppen stellt das Deckengemälde Gott dar, aber die Funktion der Darstellung bewerten sie unterschiedlich: Gruppe 3 meint: „Der Gott schaut auf die Hart-

³⁵² Ebd., Schüler B.

³⁵³ Ebd., Schüler A.

³⁵⁴ Lerntagebuch Schüler A.

³⁵⁵ Ebd.

³⁵⁶ Lerntagebuch Schüler B.

³⁵⁷ Ebd.

³⁵⁸ Ergebnisse aus Actionbound, Station 4, Gruppe 3.

³⁵⁹ Ebd., Gruppe 4.

lauerers von oben herab und passt auf sie auf.“³⁶⁰ Für Gruppe 4 zeigt das Gemälde Gott, der die Welt erschaffen hat und nun „bestimmt, was man tun darf und was nicht“³⁶¹.

Schließlich bewerten beide Gruppen das Zitat von Franz Josef Hartlauer („Ich war ein glücklicher Mensch“) sehr positiv und meinen, dass sie es auch schön fänden, wenn sie einen Spruch auf ihrem eigenen Grab hätten, der andere Menschen an sie erinnern könnte. Eine Schülerin stellt zudem in Bezug auf das Zitat fest: „Es ist so schön, wenn man glücklich stirbt. Es ist egal, wann man stirbt, solange man glücklich stirbt.“³⁶² Gerade diese Anmerkung, aber auch die anderen Überlegungen zeigen, dass sich die acht Schülerinnen auf die Grabstätte intensiv einlassen konnten, Offenheit gezeigt haben und über die Wirkungen der verschiedenen Farben, Zeichen und Darstellungen nachdenken konnten. Darüber hinaus ordneten die Lernenden den Symbolen und Gegenständen am Grab ihre Bedeutung zu und erläuterten, welche Wirkung die symbolische sowie farbliche Grabgestaltung auf sie ausübte, wodurch ihre fachlichen sowie reflexiven Kompetenzen gestärkt werden konnten (vgl. Learning-Outcome, Kap. 4.4.).

Die vier Schülerinnen der Gruppe 3 reflektierten ihre Erfahrungen an dieser Station auch im Lerntagebuch. Aus den Anmerkungen geht hervor, dass für die Besucherinnen das Deckengemälde, das Zitat und Bild von Franz Josef Hartlauer, die Größe des Grabes und die Farben neu sowie besonders interessant waren. Drei Schülerinnen geben an, dass sie sich auf die Station aufgrund des Zitates gut einlassen konnten, da es gut zum Portrait des Verstorbenen passe und „es wirklich so aussah, als hätte er ein glückliches Leben gehabt“³⁶³. Eine Schülerin meint, dass sie sich aufgrund der ruhigen Stimmung auf die Station einlassen konnte.³⁶⁴ Die Lernenden würden gern mehr über das Leben des Verstorbenen und über die Grabstätte erfahren. Es würde sie interessieren, „wo genau sich das Grab bei der Gruft befindet“³⁶⁵, „warum so viele eine Gruft statt einem Grab haben“³⁶⁶ oder „wie die Gruft aufgebaut ist und wie teuer sie ist“³⁶⁷.

Resultierend aus diesen Ergebnissen kann festgestellt werden, dass ein neues Bewusstsein für die Gestaltung eines Grabes in Bezug auf Gegenstände, Symbole oder Farben sowie für das Leben eines Verstorbenen geschaffen werden konnte. Zudem wurden erste (Glaubens-) Vorstellungen in Bezug auf Tod/Himmel und Gott als Wächter/Herrscher aufgegriffen und diskutiert. Die Sensibilisierung an Station 4 könnte diesen Ergebnissen nach zu urteilen vor allem bei den Schülerinnen der Gruppen 3 und 4 zu folgenden Ver-

³⁶⁰ Ebd., Gruppe 3.

³⁶¹ Ebd., Gruppe 4.

³⁶² Ebd.

³⁶³ Lerntagebuch Schülerin E.

³⁶⁴ Vgl. Lerntagebuch Schülerin F.

³⁶⁵ Lerntagebuch Schülerin E.

³⁶⁶ Lerntagebuch Schülerin F.

³⁶⁷ Lerntagebuch Schülerin H.

änderungen geführt haben: Vor der Erkundung verbinden sie den Friedhof mit eher negativen Gefühlen wie Trauer, Schmerz sowie Anspannung und nach der Erkundung mit positiveren Gedanken wie Ruhe, Frieden, Ankommen sowie Symbole. Schülerin H schreibt zudem, dass sie nach der Erkundung an verschiedene Gräber denkt, womit sie sich möglicherweise auf die Bestattungsart in einer Gruft bezieht.

3.2.3. Station 5 – Grabsprüche und Glaubensvorstellungen

Das Suchen und Auswählen von Grabsprüchen an Station 5 hat ebenso zu einer Sensibilisierung der Schüler*innen und einer Auseinandersetzung mit ihren Vorstellungen geführt. Schüler B begründet die Wahl seines Grabspruches ‚Was man tief in seinem Herzen besitzt, kann man nicht verlieren.‘ folgendermaßen: „Ich finde ihn sehr schön, weil er Hoffnung gibt und einem die Trauer nimmt.“³⁶⁸ Schülerin E schreibt in ihr Lerntagebuch: „Der Tod ist das Tor zum Leben.‘ – Ich habe mir diesen Grabspruch ausgesucht, da er mich zum Nachdenken gebracht hat. Wenn man etwas nachdenkt, versteht man den Sinn dahinter und kann diesen Spruch sehr nachvollziehen.“³⁶⁹ Ihre Kollegin Schülerin G hat den Spruch ‚Von guten Mächten wunderbar geborgen‘ gewählt, da er auf sie „zauberhaft, friedlich und ruhig“³⁷⁰ wirkt. Diese Anmerkungen der Schüler*innen zeigen, dass sie sich auf die verschiedenen Grabsprüche und deren Wirkungen bzw. Aussagen eingelassen haben. In Bezug auf die Veränderung der Einstellungen könnte die Beschäftigung mit den Grabsprüchen dazu geführt haben, den Friedhof nun positiver als Ort der Ruhe, des Friedens und der Hoffnung zu sehen.

Die aufgenommenen Audio-Dateien lassen ebenso Schlüsse auf eine intensive Beschäftigung mit dieser Station sowie den Fragen zur Auferstehung und einem Leben nach dem Tod ziehen. Die Schülerinnen der Gruppe 3 halten fest, dass sie nicht an Himmel und Hölle glauben, aber an „irgend etwas danach“³⁷¹ schon. Diese Vorstellung können sie allerdings nicht wirklich beschreiben, „weil es niemand erzählen kann“³⁷². Sowohl die Lernenden dieser Gruppe als auch jene der Gruppe 4 glauben „nicht wirklich“³⁷³ an die Auferstehung, aber an ein Leben nach dem Tod. Den Gedanken an eine Auferstehung empfinden sie eher verängstigend („weil es ungewiss ist“³⁷⁴), aber auch hoffnungsvoll. Die Schülerinnen der Gruppe 3 glauben daran, dass das Ende eines jeden Menschenlebens vom Schicksal vorherbestimmt ist, weil sie nicht glauben, „dass Gott alles machen kann“³⁷⁵. Ihre Kolleginnen aus Gruppe 4 glauben „teils ja, teils nein“³⁷⁶ an eine Vorherbe-

³⁶⁸ Ergebnisse aus Actionbound, Station 5, Schüler B.

³⁶⁹ Lerntagebuch Schülerin E.

³⁷⁰ Lerntagebuch Schülerin G.

³⁷¹ Ergebnisse aus Actionbound, Station 5, Gruppe 3.

³⁷² Ebd., Gruppe 3.

³⁷³ Ebd., Gruppe 3 und 4.

³⁷⁴ Ebd., Gruppe 4.

³⁷⁵ Ebd., Gruppe 3.

stimmung, weil sie meinen, dass die Menschen zu einem gewissen Teil ihr Leben selbst lenken können. Die Überlegungen und Diskussionen dieser beiden Gruppen lassen den Schluss zu, dass sich die Teilnehmer*innen an dieser Station intensiv mit Fragen zur Auferstehung oder einem Leben nach dem Tod auseinandergesetzt haben. Zudem haben sie Stellung zu ihren Glaubensvorstellungen bezogen, womit eine weitere Operationsbeschreibung des Learning-Outcomes erfüllt werden konnte.

3.2.4. Stationen 9 und 10 – der Evangelische und Jüdische Friedhof

Die Mehrheit der Schüler*innen ließ sich auch für den Evangelischen und Jüdischen Friedhof sensibilisieren. Die beiden Schüler der Gruppe 1 halten in ihrem Lerntagebuch fest, dass sie die kleine Größe des Evangelischen Friedhofs überrascht/irritiert/verwirrt hat. Außerdem würden sie gern noch mehr zum evangelischen Glauben und zur „Mauer zwischen den Religionen“³⁷⁷ erfahren. In ihrer aufgenommenen Audio-Datei sind sich die beiden Jugendlichen einig, dass alle Menschen gleich sind, egal, welche Religion sie haben, ob sie reich oder arm sind oder ob sie ein Verbrechen begangen haben („Mensch ist Mensch.“³⁷⁸). Sie begründen dies damit, dass auch vor Gott alle Menschen gleich sind und „wir im Endeffekt alle seine Kinder“³⁷⁹ sind. Daher hat auch jeder Mensch das Recht auf eine würdige Bestattung. Die beiden empfinden es als „nicht schön“³⁸⁰, dass manche Menschen aufgrund ihres Wohlstandes nun „ein schöneres Andenken besitzen“³⁸¹. Sie würden es für richtig empfinden, dass „jede Bestattung ein bestimmtes Grundgerüst“ hat, „mit zum Beispiel Kirche und einem Grab“³⁸². Mit den Beiträgen der Schülerinnen aus Gruppe 3 kann dazu ergänzt werden, dass jeder Mensch vor seinem Tod die Möglichkeit haben sollte, über die Art seiner Bestattung selbst zu entscheiden und dass „jeder einen Segen verdient“³⁸³ hat.

Am Jüdischen Friedhof geben vor allem die Ergebnisse aus dem Bound der Gruppe 4 Auskunft darüber, inwiefern sich die Teilnehmerinnen für diesen Ort sensibilisieren ließen. Als Antwort auf die Fragen *Wie geht es dir? Was fühlst du? Welche Gedanken gehen dir beim Anblick der Grab- und Gedenkmäler durch den Kopf?* gaben sie an, „geschockt und traurig“³⁸⁴ aufgrund der Massenmorde zu sein, vor allem weil auch viele Kinder getötet wurden. Schülerin I schreibt beispielsweise: „Ich finde es furchtbar, was den Menschen angetan wurde und dass sie einfach kaltblütig getötet wurden. Ich bin

³⁷⁶ Ebd., Gruppe 4.

³⁷⁷ Lerntagebuch Schüler A.

³⁷⁸ Ergebnisse aus Actionbound, Station 9, Gruppe 1.

³⁷⁹ Ebd.

³⁸⁰ Ebd.

³⁸¹ Ebd.

³⁸² Ebd.

³⁸³ Ergebnisse aus Actionbound, Station 9, Gruppe 3.

³⁸⁴ Ergebnisse aus Actionbound, Station 10, Schülerin L.

sehr traurig darüber, wie manche Menschen gehandelt haben oder noch immer handeln.“³⁸⁵ Schülerin K nimmt allerdings noch eine andere Perspektive in den Blick, wenn sie meint: „Ich fand es sehr erschreckend, aber auch schön, dass die Leute hier alle Personen, die durch solche Ereignisse gestorben sind, ehren.“³⁸⁶ Schließlich empfinden die Schülerinnen den Ort als sehr still, sogar „noch stiller als der Friedhof“³⁸⁷ (gemeint ist der überwiegend katholische Teil des Steyrer Taborfriedhofs).

Bei der Diskussion über ein Leben in Frieden und Gerechtigkeit sind sich die vier Schülerinnen einig, „dass es respektiert werden muss, dass es unterschiedliche Religionen gibt und dass keiner dafür verurteilt wird“³⁸⁸. Sie betonen: „Man kann nur in Frieden und Gerechtigkeit leben, wenn alle gleich behandelt werden.“³⁸⁹ Die Lernenden dieser Gruppe haben sich dazu entschlossen, Station 10 auch in ihrem Lerntagebuch zu reflektieren. Dabei fällt auf, dass für diese Gruppe besonders die Informationen über die Audio-Datei und die Tatsache, „dass die Gräber in die Richtung von Jerusalem stehen & Selbstmord (Selbstmörder) nicht“³⁹⁰ interessant erschienen. Den Teilnehmerinnen fiel es nicht leicht, zu verstehen, „warum immer die Juden verfolgt & getötet wurden“³⁹¹, weil sie sich doch sicher sind, „dass die Juden sehr nett waren“³⁹². Schülerin I findet die „Idee des Friedhofs gut“, weil „diese Menschen ihren Gott sehr verehrt haben“³⁹³, allerdings versteht Schülerin K nicht, „dass es immer noch ein eigener Friedhof ist“³⁹⁴. Letztere findet es sehr interessant, „wie man die Leute letztendlich doch geehrt hat“³⁹⁵. An diesen Wahrnehmungen und Überlegungen kann gesehen werden, wie sensibel und intensiv die Schülerinnen über den Jüdischen Friedhof sowie das grausame Schicksal vieler Juden und Jüdinnen nachgedacht und ihre eigenen Gedanken und Empfindungen wahrgenommen sowie reflektiert haben.

Die präsentierten Ergebnisse an den Stationen 9 und 10 zeigen, dass die Schüler*innen zum Recht auf eine würdige Bestattung für alle Menschen Stellung nehmen und Voraussetzungen für ein Leben in Frieden und Gerechtigkeit sammeln konnten. Damit wurden die Komponenten Sensibilität und Ethos gefördert und ein weiteres Ziel der Friedhofserkundung erreicht (vgl. Learning-Outcome, Kap. 4.4.). In Bezug auf die Veränderungen der Einstellungen zum Friedhof deuten die Ergebnisse darauf hin, dass die Schüler*innen ihre Wahrnehmung der Wirklichkeit erweitern und ihre eher persönlichen Asso-

³⁸⁵ Ebd., Schülerin I.

³⁸⁶ Ebd., Schülerin K.

³⁸⁷ Ebd., Schülerin J.

³⁸⁸ Ebd., Gruppe 4.

³⁸⁹ Ebd.

³⁹⁰ Lerntagebuch Schülerin J.

³⁹¹ Ebd. und vgl. Lerntagebuch Schülerin I.

³⁹² Lerntagebuch Schülerin I.

³⁹³ Ebd.

³⁹⁴ Lerntagebuch Schülerin K.

³⁹⁵ Ebd.

ziationen zum Friedhof (Ort, an dem verstorbene Verwandte ruhen) mit Blick auf alle Menschen und andere Religionen ergänzen konnten: Der Friedhof wird nach der Erkundung noch bewusster als ein Ort wahrgenommen, der für *alle* Menschen eine würdige letzte Ruhestätte bietet.

3.2.5. Station 12 – das Sozialgrab

Station 12 wurde von den beiden Schülerinnen der Gruppe 2 in ihren Lerntagebüchern reflektiert. Schülerin C schreibt, dass es ihr schwer gefallen sei, sich auf das Thema einzulassen, da sie viele der Verstorbenen kannte.³⁹⁶ Für Schülerin D war neu, „dass es ein Denkmal gibt“³⁹⁷ und beide fragten sich, wie viele in der Notschlafstelle wohnen. Auffallend ist, dass diese Gruppe am wenigsten von allen in ihren Lerntagebüchern festgehalten hat und viele Fragen überhaupt nicht bzw. wenn, dann nur sehr kurzschneidend, beantwortet hat. Zudem fielen ihre persönlichen Überlegungen vor und nach der Friedhofserkundung in Bezug auf ihre Einstellungen sehr kurz aus und zeigten so gut wie keine Veränderungen. Wie bereits erwähnt, hatten die beiden Schülerinnen darüber hinaus mit Abstand als erste alle gelb markierten Stationen erkundet.

Diese Tatsache lässt vermuten, dass die Teilnehmerinnen der Gruppe 2 sich nicht so intensiv wie ihre Kolleg*innen auf die Erkundung eingelassen haben – Gründe dafür könnten fehlende(s) Interesse oder Motivation, persönliche Probleme oder kontextuelle Schwierigkeiten sein, welche allerdings nicht ergründet werden konnten. Es muss aber auch bedacht werden, dass diese Schülerinnen möglicherweise einen anderen Zugang zum Friedhof und dessen Erkundung gebraucht hätten, eventuell andere Vorerfahrungen und Erwartungen als ihre Mitschüler*innen mitgebracht oder sich auf andere Art und Weise auf den Friedhofsbesuch eingelassen haben.

3.2.6. Station 13 – das ‚Sternenkinder‘-Grab

Station 13 wurde am häufigsten im Lerntagebuch reflektiert. Dies lässt vermuten, dass die meisten Schüler*innen für diese Station besonders sensibilisiert werden konnten. Es könnte aber auch daran liegen, dass Station 13 von drei der vier Gruppen als letzte besucht wurde und daher die jüngsten Eindrücke hinterließ. Die Ergebnisse aus dem Bound der Gruppen 1, 3 und 4 sowie die Gedanken im Lerntagebuch der Gruppen 2, 3 und 4 lassen allerdings durchaus den Schluss zu, dass diese Station einen besonderen Eindruck bei den Schüler*innen hinterlassen hat. So schreibt Schülerin C etwa, dass die Station beim ‚Sternenkinder‘-Grab sie zum Nachdenken angeregt hat.³⁹⁸ Für die meisten Teilnehmer*innen ist es neu, dass es eine gemeinsame Grabstätte für Fehl- und Totge-

³⁹⁶ Vgl. Lerntagebuch Schülerin C.

³⁹⁷ Lerntagebuch Schülerin D.

³⁹⁸ Vgl. Lerntagebuch Schülerin C.

burten gibt und die kreisförmige Anordnung der Gräber sowie deren Dekoration empfinden viele als besonders interessant.³⁹⁹ Manche nehmen die Grab- und Gedenkstätte als „neu und perfekt geformt“⁴⁰⁰ sowie „schön geschmückt“⁴⁰¹ wahr, und Schüler A kommt sie „irgendwie friedlich und ein wenig fröhlicher gestaltet vor“⁴⁰². Schülerin L findet es „sehr süß und aufmerksam, auch eine eigene Grabstätte für solche Sternenkinder zu machen“⁴⁰³ und auch Schülerin K lobt die Idee, da ihrer Meinung nach diesen Kindern genau wie allen anderen Menschen die Ehre erwiesen werden soll und sie ebenso eine würdige Bestattung verdienen.⁴⁰⁴

Überwiegend schreiben die Schüler*innen, wie traurig und schockiert sie darüber sind, dass „diese Kinder so früh sterben mussten“⁴⁰⁵. Sie zeigen auch großes Mitleid und Empathie den Eltern der verstorbenen Kinder gegenüber – ein Gefühl, das scheinbar bei keiner anderen Station so ausgeprägt hervorgerufen wurde. Schüler B schreibt zum Beispiel „Mir tun die Eltern einfach nur leid.“⁴⁰⁶ und Schülerin F ist traurig, wenn sie sich vorstellt, „wie sich die Eltern der Kinder gefühlt haben“⁴⁰⁷. Schülerin I denkt besonders intensiv darüber nach, wenn sie schreibt:

„Es ist traurig wenn man sich unglaublich auf das Kind freut und es eine Todgeburt ist, man hat vielleicht Angst, dass dasselbe nochmal passieren kann und will deshalb kein Kind mehr haben. Manche werden daraufhin vielleicht depressiv und fallen in eine tiefe Trauer. Es ist sehr nett gestaltet und es ist ‚schön‘ zu wissen, dass es vielleicht auch anderen so geht und sie diese Zeit auch überstanden haben, ich denke, dass dies Hoffnung schenkt.“⁴⁰⁸

Diese Ergebnisse lassen den Schluss zu, dass die Mehrheit der Schüler*innen für Station 13 besonders sensibilisiert werden konnte und sich dabei intensiv mit persönlichen Wahrnehmungen und Gefühlen auseinandergesetzt hat. Die Station am ‚Sternenkinder‘-Grab konnte demnach vor allem die reflexiven sowie sozialen Kompetenzen der Teilnehmer*innen stärken und die Komponente Sensibilität fördern. In einem Gespräch nach der Erkundung wurde außerdem in Erfahrung gebracht, dass viele Schüler*innen die vorgeschlagenen Gebete gemeinsam gesprochen haben, womit die Dimension Partizipation angesprochen werden konnte. Egal, ob in Form eines Gebetes oder der stillen Betrachtung der Grabstätte: Die Lernenden nahmen die Einladung zum Gedenken der Verstorbenen auf eine ihnen angemessene Weise an, wodurch ein Ziel der Friedhofserkundung erreicht werden konnte (vgl. Learning-Outcome, Kap. 4.4.).

³⁹⁹ Vgl. Lerntagebuch Schülerin C, D, G, I und K.

⁴⁰⁰ Ergebnisse aus Actionbound, Station 13, Schüler B.

⁴⁰¹ Ebd., Schülerin G.

⁴⁰² Ebd., Schüler A.

⁴⁰³ Ebd., Schülerin L.

⁴⁰⁴ Vgl. ebd., Schülerin K.

⁴⁰⁵ Ebd., Schülerin G.

⁴⁰⁶ Ebd., Schüler B.

⁴⁰⁷ Ebd., Schülerin F.

⁴⁰⁸ Ebd., Schülerin I.

3.2.7. Zusammenfassung

Zusammenfassend zeigen die Ergebnisse aus dem Bound und den Lerntagebüchern, dass die Schüler*innen für vielfältige Aspekte des Friedhofs sensibilisiert werden konnten – insbesondere für die Symbole an den Gräbern, verschiedene Farben und deren Wirkung, für den Evangelischen sowie Jüdischen Friedhof und für das ‚Sternenkinder‘-Grab. Die Ergebnisse sind von Gruppe zu Gruppe unterschiedlich, allerdings kann festgestellt werden, dass sich die Gruppen 1, 3 und 4 sehr intensiv mit den Diskussionsfragen im Bound als auch den Reflexionsfragen im Lerntagebuch auseinandergesetzt haben.

Aufgrund der fehlenden Ergebnisse im Bound der beiden Schülerinnen von Gruppe 2 kann nicht vorschnell auf eine weniger intensive Auseinandersetzung dieser Teilnehmerinnen mit dem Friedhof und der Erkundung geschlossen werden. Da die beiden jedoch sehr schnell alle Stationen besucht und nur wenige Fragen im Lerntagebuch sehr kurz und bündig beantwortet haben, liegt die Vermutung nahe, dass sie sich auf die Erkundung nicht in demselben Ausmaß wie ihre Klassenkolleg*innen eingelassen und ihre Erfahrungen eher oberflächlich reflektiert haben.

Diese Überlegungen zusammenfassend kann angenommen werden, dass der aus den Ergebnissen resultierende Grad der Sensibilisierung sowie der Auseinandersetzung mit den verschiedenen Stationen, Themen- und Fragestellungen (sowohl im Rahmen des Lernpfades als auch in den Lerntagebüchern) Einfluss auf die Veränderung der Einstellungen zum Friedhof gehabt haben könnten: Schüler*innen, die sich länger und intensiver mit den verschiedenen Stationen und Aufgaben auseinandergesetzt haben, konnten ihre Konzepte und Assoziationen zum Friedhof durchaus erweitern und ergänzen. Schüler*innen hingegen, die rasch von Station zu Station gewechselt und wenig bis nichts in den Lerntagebüchern ausgefüllt haben, veränderten ihre Einstellungen zum Friedhof nur gering bzw. gar nicht.

Allerdings darf nicht außer Acht gelassen werden, dass die Jugendlichen höchstwahrscheinlich (dies konnte nicht explizit erhoben werden) mit unterschiedlichen Vorstellungen und Erwartungen an die Friedhofserkundung herangetreten sind, diverse Vorerfahrungen mitgebracht und verschiedene persönliche Zugänge gezeigt haben. Möglicherweise hätten zum Beispiel die Schülerinnen der Gruppe 2 eine andere Art der Friedhofserkundung gebraucht, um ihre Einstellungen zum Friedhof zu verändern. Zugleich ist das Ziel der Erkundung nicht als gescheitert zu betrachten, wenn manche Lernende ihre Einstellungen nicht verändert haben, sondern darin ambivalent geblieben sind.

3.3. Chancen und Möglichkeiten der Arbeit mit Actionbound

Die Ergebnisse zu Chancen und Möglichkeiten, aber auch Herausforderungen und Grenzen der Arbeit mit der App Actionbound setzen sich aus persönlichen Reflexionen der Erstellerin des Bounds und den Rückmeldungen der Schüler*innen im Rahmen der Nachbereitungsstunde, welche am 11. Jänner 2021 online über eine Video-Konferenz stattgefunden hat, zusammen. In den folgenden Präsentationen zu positiven und negativen Aspekten der Arbeit mit Actionbound greifen diese beiden Perspektiven (der Schüler*innen und Erstellerin/Lehrperson) ineinander.

Die Schüler*innen empfanden ihrer Erfahrung nach die Verwendung der App Actionbound als „spannend, aufregend, modern, cool, abenteuerlich und interessant“⁴⁰⁹. Außerdem beurteilten sie die Handhabung der App als „übersichtlich“, „leicht zu bedienen“ und „leicht verständlich“⁴¹⁰. Ein*e Schüler*in lobte auch „das professionelle und coole Design“⁴¹¹ von Actionbound. Die Klasse entdeckte zudem didaktische Vorteile der Erkundung mit einer App: Sie fanden es gut, dass sie sehr eigenständig und in Gruppen arbeiten sowie selbst entscheiden konnten, welche Station sie als nächste erkunden wollten. Außerdem gefielen ihnen die Aufgaben in Gruppen, da sie „abwechslungsreich“⁴¹² gestaltet waren und die Interaktion in der Gruppe anregten. Darüber hinaus bewerteten die Lernenden die Arbeit mit dem Smartphone aufgrund der Materialreduktion als positiv: Anstatt alle Informationen und Aufgaben auf vielen verschiedenen Zetteln zu erhalten, konnten sie diese kompakt am Smartphone-Bildschirm aufrufen. Zudem sagte den Teilnehmer*innen zu, dass sie ihre Antworten immer direkt eingeben bzw. ihre Diskussionen als Audio-Datei aufnehmen konnten, da die Aufgaben dadurch erleichtert wurden und spannender gestaltet waren. Schließlich sahen die Schüler*innen einen Vorteil darin, dass „umfangreiche Infos“⁴¹³ und viel Wissen über die App vermittelt werden konnten. Besonders „cool“ fanden sie die Audio-Dateien, da „anhören besser als lesen“⁴¹⁴ ist und sie die Erkundung interessanter machten. Schließlich wurde eine Chance in der Arbeit mit Actionbound darin gesehen, dass damit eine „andere Art zu lernen“⁴¹⁵ ermöglicht wurde.

Ergänzend dazu können aus Sicht der Erstellerin des Bounds folgende Vorteile identifiziert werden: Die Erstellung über den Bound-Creator im Internet stellte keine große Herausforderung dar, da technische Grundvorkenntnisse beherrscht wurden und alle mögli-

⁴⁰⁹ Ergebnisse aus der Mentimeter-Umfrage.

⁴¹⁰ Ebd.

⁴¹¹ Ebd.

⁴¹² Ebd.

⁴¹³ Ebd.

⁴¹⁴ Gespräch zur Mentimeter-Umfrage.

⁴¹⁵ Ergebnisse aus der Mentimeter-Umfrage.

chen Komponenten (Information, Aufgabe, etc.) verständlich erklärt sowie mit Beispielen veranschaulicht wurden. In Bezug auf didaktische Vorteile wurde die Möglichkeit der vielfältigen Gestaltung als sehr positiv empfunden: Informationen konnten über diverse Kanäle (Text, Audio-Datei, Internet-Link) vermittelt und unterschiedliche Aufgaben integriert werden, um die Motivation der Lernenden zu erhöhen. Im Vergleich zu ‚herkömmlichen‘ Friedhofsführungen konnte außerdem die Rolle der Lehrperson durch die App entlastet werden, da die Schüler*innen alle Informationen und Aufgaben über die App erhielten und die Lehrperson damit vielmehr die Rolle als Coach einnehmen konnte.

Darüber hinaus erschien es der Verfasserin dieser Arbeit als Vorteil, dass die Teilnehmer*innen in Kleingruppen flexibel und ohne Druck unterwegs sein konnten. Einerseits wurde ihnen dadurch ermöglicht, je nach Interesse bei verschiedenen Stationen länger oder kürzer zu verweilen und andererseits konnten sie sich in der Gruppe nur untereinander austauschen, ohne dass die Lehrperson über ihre Gesprächsinhalte ‚wachen‘ würde. Wie die aufgenommenen Audio-Dateien zeigen, dienten die Reflexions- und Diskussionsfragen den Teilnehmer*innen als guter Anhaltspunkt, um sich gegenseitig zu ihren Vorstellungen und Gedanken auszutauschen. Damit konnten die Lernenden zu einer eigenständigen und für sie angemessenen Diskussion angeregt werden.

Zusammenfassend kann die Arbeit mit Actionbound als vorteilhaft und vielversprechend angesehen werden in Bezug auf vielerlei didaktische Anwendungsmöglichkeiten (vielfältige Wissensvermittlung, unterschiedliche Aufgaben, etc.) sowie die Förderung des selbständigen und forschenden Lernens, da dadurch die Motivation und das Interesse der Lernenden gesteigert werden können. Im Hinblick auf die Technik bietet die App Actionbound eine verständliche und einfache Handhabung und ermöglicht auch ohne Fachexpertise die Integration digitaler Medien und Tools in den Unterricht.

Schließlich ergeben die Ergebnisse in den Lerntagebüchern und im Bound als auch die persönliche Wahrnehmung der Lehrperson der Klasse sowie der Erstellerin dieser Arbeit in Bezug auf die Forschungsfragen dieser Arbeit folgendes: Durch die digitale Friedhofserkundung mit der App Actionbound konnte das Interesse der Jugendlichen für den Friedhof geweckt und eine intensive Auseinandersetzung mit verschiedenen Orten und Themenbereichen ermöglicht werden. Zudem konnten die Schüler*innen für vielfältige Aspekte des Friedhofs sensibilisiert werden und ihre Einstellungen zum Friedhof reflektieren als auch erweitern.

3.4. Herausforderungen und Grenzen der Arbeit mit Actionbound

Die Arbeit mit der App Actionbound zeigt allerdings auch Grenzen auf und stellte sowohl die Schüler*innen als auch die Erstellerin des Bounds vor verschiedene Herausforderungen. Diese sollen im Folgenden vorgestellt und zugleich mit Empfehlungen für eine zukünftige digitale Friedhofserkundung ergänzt werden.

In Bezug auf die Technik ergaben sich gleich zu Beginn der Erkundung Probleme: Eine Schülerin konnte anfangs den Bound nicht laden und eine andere erst gar nicht finden, weshalb sie schließlich bei ihrer Kollegin am Smartphone mitschaute. Außerdem führte das Hochladen der aufgenommenen Audio-Dateien zu Schwierigkeiten, etwa aufgrund mangelnden Speicherplatzes. Gegen Ende der Erkundung schalteten sich manche Smartphones aufgrund der Kälte oder eines leeren Akkus aus, weshalb manche Aufgaben nicht mehr erledigt und die Ergebnisse nicht hochgeladen werden konnten. Schließlich meldeten die Schüler*innen im Rahmen der Reflexionsstunde vereinzelt zurück, dass die Aufgaben und Fragestellungen manchmal „etwas verwirrend“ oder „unverständlich“⁴¹⁶ gestellt waren. Bei zukünftigen digitalen Erkundungen wäre es vorteilhaft, die Bounds bereits im Vorhinein gemeinsam zu laden und bei Problemen alternative Geräte zur Verfügung zu stellen. In Bezug auf Verwirrung oder Unverständnis bei den Aufgaben könnte es hilfreich sein, ein Kommunikationstool (z.B. E-Mail oder Kommunikationsplattform der Schule) zwischen den Lernenden und der Lehrperson zu verwenden, um akute Frage unmittelbar beantworten zu können.

Eine große Schwierigkeit stellte für die Lernenden die „Orientierung“ und „Zeiteinteilung“⁴¹⁷ am Friedhof dar. Zwei Gruppen erzählten, dass sie sich trotz ausgeteiltem Plan verlaufen und die Stationen nicht immer gleich gefunden hatten. Um diesem Problem vorzubeugen, sollte bei zukünftigen digitalen Friedhofserkundungen der gesamte Friedhof vor dem Start in den Gruppen einmal gemeinsam abgegangen und die einzelnen Stationen ungefähr verortet werden. Wie bereits erwähnt, konnte eine Gruppe nicht alle Stationen besuchen, da sie sich sehr lange bei den ersten aufgehalten hatte. Auch wenn im Durchschnitt alle ‚verpflichtenden‘ Stationen erkundet wurden, führte am Ende die nur mehr kurz verbleibende Zeit zu großem Stress – sowohl aus Sicht der Schüler*innen als auch der Lehrperson. Für die abschließende Station blieben nur wenige Minuten und daher konnte die Verteilung der Teelichter auf die Gräber nicht in Ruhe erfolgen. Dafür sollte unbedingt mehr Zeit eingeplant werden, um der Friedhofserkundung einen andächtigen und würdigen Abschluss bereiten zu können. Um den Schüler*innen zu einer besseren Zeiteinteilung zu verhelfen, wäre es gut, zuvor ein Zeitlimit für die einzelnen Sta-

⁴¹⁶ Ergebnisse aus der Mentimeter-Umfrage.

⁴¹⁷ Ebd.

tionen (z.B. ca. 10-15 Minuten) zu setzen und ein Gruppenmitglied als ‚Zeitwächter*in‘ zu bestimmen. Schließlich hat auch das Ausfüllen der Lerntagebücher viel Zeit in Anspruch genommen, dies sollte bei zukünftigen Erkundungen besser miteingeplant werden. Um weitere Zeit zu sparen, sollte der Bound in der vorigen Unterrichtseinheit gemeinsam geladen und die Funktionen bzw. die Handhabung der App erklärt werden. Generell wurden drei Unterrichtseinheiten für die Erkundung aus Schüler*innen- und Lehrer*innen-Perspektive als zu kurz empfunden und sollten in Zukunft auf zumindest vier Einheiten ausgedehnt werden.

Die größte Herausforderung für die digitale Friedhofserkundung stellten allerdings die schlechten Wetterverhältnisse dar, welche einerseits Auswirkungen auf die Verwendung der App, andererseits auf die Ergebnisse der Erkundung hatten. Bereits nach kurzer Zeit begannen sich die ersten Schüler*innen über ihre kalten Hände und Füße zu beklagen. Aufgrund der „fast eingefrorenen Hände“⁴¹⁸ hatten die Teilnehmer*innen alsbald Schwierigkeiten, die Antworten auf den Smartphones einzutippen und in ihre Lerntagebücher zu schreiben. Gegen Ende der Erkundung trugen auch noch kalter Wind und leichter Nieselregen dazu bei, dass die Jugendlichen auf eine baldige Rückkehr in die Schule drängten und die letzten fehlenden Stationen sehr schnell besuchten. Die Endreflexion im Lerntagebuch erfolgte ebenso im Freien und unter hohem Stress. Sowohl die Ergebnisse im Bound bei den letzten Stationen als auch die Gedanken und Formulierungen im Lerntagebuch wären ergiebiger gewesen, wenn die Schüler*innen an einem trockenen und warmen Ort in Ruhe hätten schreiben können. Diese Auswirkungen sollten bei zukünftigen digitalen, aber auch analogen Erkundungen mitbedacht werden.

Ergänzend können aus Sicht der Erstellerin der digitalen Friedhofserkundung folgende Herausforderungen und Grenzen bei der Arbeit mit Actionbound festgestellt werden: Aufgrund der vielen Stationen, welche über eine große Fläche verteilt waren, und dem unterschiedlichen Tempo der Gruppen, fiel es schwer, den Überblick darüber zu behalten, welche Gruppe welche Station noch nicht besucht hatte oder noch mehr Zeit benötigte. Um dieser Schwierigkeit vorzubeugen, wäre es sinnvoll, Zeitlimits pro Station festzulegen und eventuell nach einer Stunde einen ‚Zwischentreffpunkt‘ zu vereinbaren, um sich ein grobes Bild des Fortschritts zu machen und die Schüler*innen an die verbleibende Zeit zu erinnern. Zudem stellte die Verfasserin dieser Arbeit bezüglich der von den Schüler*innen aufgenommenen Audio-Dateien folgende Grenze von Actionbound fest: Da die Diskussionen im Rahmen der Kleingruppen stattfanden, konnten die Lernenden deren Umfang und Inhalt selbst steuern. Dies führte allerdings dazu, dass die Diskussionen teilweise sehr kurzweilig ausfielen (zwischen zwei und vier Minuten) und von der Lehrperson nicht moderiert werden konnten. Beim späteren Anhören der Audio-Dateien

⁴¹⁸ Ebd.

hatte die Erstellerin des Bounds oft das Bedürfnis, nachzuhaken und zu vertiefenden Fragen wie *Warum siehst du das so? Was genau meinst du damit?* anzuregen. Wie die Ergebnisse in den Lerntagebüchern zeigen, tauchten auch für die Schüler*innen bei verschiedensten Stationen vielfältige Fragen auf, welche nicht direkt beantwortet werden konnten.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Arbeit mit Actionbound die Schüler*innen und die Erstellerin des digitalen Lernpfades sowohl vor technische, didaktische als auch kontextuelle Herausforderungen stellte. Vielen der genannten Schwierigkeiten kann allerdings vorgebeugt werden, indem der Bound gemeinsam in einer vorangehenden Einheit geladen und erklärt wird, Zeitlimits für einzelne Stationen gesetzt oder gemeinsame ‚Zwischentreffpunkte‘ vereinbart werden. Der situative Kontext in Bezug auf die Corona-Pandemie schien die Schüler*innen vor weniger Herausforderungen gestellt zu haben als die schlechten Wetterbedingungen. Letztere hatten Auswirkungen auf die Verwendung der App, hätten aber auch eine analoge Friedhofserkundung erschwert. Trotzdem sollte die Tatsache, dass die Wetterlage eine Erkundung im Freien erheblich beeinflussen kann, in Zukunft mitbedacht werden.

3.5. Mit dem Smartphone am Friedhof?

Im Rahmen der Reflexionsstunde nach der Friedhofserkundung wurde mit den Schüler*innen schließlich reflektiert, wie sie das Lernen mit ihren Smartphones am Friedhof empfunden hatten. Die Aussagesätze, zu welchen sich elf der zwölf Schüler*innen bei der Umfrage mit Mentimeter positionierten, zeigen folgende Ergebnisse:

Acht von elf Schüler*innen fanden, dass die Arbeit über eine App und mit dem Smartphone die Erkundung spannender gemacht hat. Ebenfalls acht stellten fest, dass ihnen durch das Arbeiten am Smartphone die Erkundung des Friedhofs leichter oder alltäglicher gefallen ist. Die Hälfte der Schüler*innen gab schließlich an, dass die App Actionbound wesentlich dazu beigetragen hat, dass ihnen die Erkundung gefallen hat. Nur zwei Schüler*innen hätten eine Friedhofserkundung ohne App besser gefunden und einer/m Schüler*in wäre es ohne Smartphone und App leichter gefallen, sich auf den Friedhof einzulassen.

Die digitale Friedhofserkundung wurde demnach als sehr positiv empfunden und das Lernen mit Actionbound schien tatsächlich einen Beitrag dazu geleistet zu haben, dass die Erkundung als spannend und interessant empfunden wurde. Die Schüler*innen meldeten auch zurück, dass ein gemeinsamer Besuch am Friedhof ohne App vielleicht „noch ernster“⁴¹⁹ gewesen wäre und Actionbound mit den vielfältigen Aufgaben „ein bisschen

⁴¹⁹ Gespräch zur Mentimeter-Umfrage.

eine Ablenkung⁴²⁰ zu der eher düsteren, von Tod und Trauer geprägten Atmosphäre am Friedhof bringen konnte.

Allerdings gab die Hälfte der Lernenden auch an, dass sie das Erkunden des Friedhofs mit dem Smartphone unangemessen empfunden hatten. Im Gespräch nach der Erhebung mit Mentimeter kam zum Vorschein, dass die Schüler*innen diesbezüglich geteilter Meinung sind. Manche Jugendliche empfanden es „an sich etwas respektlos“ und „komisch“⁴²¹, den Friedhof mit dem Smartphone zu erkunden. Respektlos kam es ihnen sowohl gegenüber der Toten als auch der Friedhofsbesucher*innen vor. So merkte ein Schüler an, dass es ihm sehr unangenehm war, am Smartphone zu tippen, als andere Erwachsene vorbeikamen. Dies könnte seiner Meinung nach daran liegen, dass das Tippen am Smartphone während eines Gespräches ebenfalls unhöflich wäre. Eine Schülerin fügte hinzu, dass sie schließlich stets darauf hingewiesen werden, das Smartphone an bestimmten Orten wie der Schule, einer Kirche oder eben einem Friedhof ausschalten zu müssen. Schließlich merkte der Lehrer der Klasse an, dass das Smartphone weitgehend sowohl im gesellschaftlichen als auch schulischen Bereich auf seine Funktion als Kommunikations- oder Spielgerät reduziert und nicht als angemessenes Arbeits- oder Lerngerät gewürdigt wird.

Diesen Beobachtungen und möglichen Erklärungsversuchen, warum die Erkundung des Friedhofs mit dem Smartphone in der Hand teilweise als unangemessen empfunden wurde, stimmte die Mehrheit der Schüler*innen zu. Andererseits empfanden manche Schüler*innen den Ort Friedhof und seine Erkundung aufgrund der App „nicht mehr so befremdend“⁴²². Eine Schülerin meldete schließlich zurück, dass sie sich sowohl bei einer ‚herkömmlichen‘ Erkundung mit Informationszetteln und Arbeitsblättern als auch bei der digitalen Erkundung mit der App Actionbound gleich wohl gefühlt hätte. In dieser Aussage spiegelt sich das Gesamtbild der Klasse wider: Die App hatte offensichtlich nicht erheblich dazu beigetragen, dass sich die Schüler*innen besser oder schlechter auf den Friedhof und seine Erkundung einlassen konnten. Eher schien es an den Informationen, den Aufgaben und der Atmosphäre am Friedhof gelegen zu sein, dass die Mehrheit der Teilnehmer*innen für den Ort Friedhof und seine vielfältigen Aspekte sensibilisiert wurde und ihre Einstellungen, Gedanken sowie Wahrnehmungen erweitern konnte.

⁴²⁰ Ebd.

⁴²¹ Ebd.

⁴²² Ebd.

4. Didaktische Diskussion der Ergebnisse und abschließende Reflexion

Dieses Kapitel widmet sich der Einordnung der Ergebnisse in die religionsdidaktische Diskussion und zugleich einer abschließenden Gesamtevaluation der digitalen Friedhofserkundung mit der App Actionbound aus Sicht der Verfasserin dieser Arbeit.

Resultierend aus den Ergebnissen kann eine Gesamtevaluation der Arbeit mit der App Actionbound erfolgen, welche mit jener von HÄUSLER et al. vergleichbar ist. Die Verwendung von Actionbound ist didaktisch sinnvoll, da die Schüler*innen zum eigenständigen und interaktiven Lernen aktiviert und durch die moderne und abwechslungsreiche Aufbereitung für die Erkundung sowie Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Themen motiviert werden können. Zudem kann ein großer Vorteil von Actionbound darin gesehen werden, dass der digitale Lernpfad unabhängig von personellen Ressourcen genutzt werden kann und damit eine flexible und wiederholte Anwendung ermöglicht. Die Verwendung der App ist außerdem einfach und verständlich, wodurch keine lange Erklärung und Einführung von der Lehrperson benötigt wird. Parallel zu HÄUSLER et al. konnte auch bei der digitalen Friedhofserkundung festgestellt werden, dass die Teilnehmer*innen mit viel Interesse und Motivation die verschiedenen Stationen besuchten und zu einer intensiven Auseinandersetzung mit diversen, durchaus herausfordernden Themen sowie Fragestellungen angeregt werden konnten.⁴²³

Darüber hinaus kann die Verwendung der App Actionbound dazu beitragen, ein ganzheitliches Lernen und Erkunden mit allen Sinnen zu ermöglichen, indem die Lernenden zum Hören (Audio-Dateien), Sehen (bewusste Betrachtung und Analyse verschiedener Grabstätten), Fühlen (Wahrnehmung der eigenen Gefühle) und Handeln (Diskussion und Stellungnahme zu unterschiedlichsten Fragestellungen) angeregt werden. Eine ganzheitliche Erkundung „mit Kopf, Herz und Hand“⁴²⁴ sowie die bewusste Förderung der persönlichen Sinneswahrnehmungen stellt auch in der Kirchen- und Friedhofspädagogik einen zentralen Aspekt dar⁴²⁵, welche in der konzipierten digitalen Friedhofserkundung aufgegriffen werden konnte und zur Sensibilisierung der Schüler*innen einen großen Beitrag leistete.

In Bezug auf den Einsatz (digitaler) Medien im Religionsunterricht kann die App Actionbound einen Beitrag dazu leisten, die schöpferische Tätigkeit der Schüler*innen anzuregen und sie zu Selbstmitteilung und Kommunikation in der Gruppe einzuladen.⁴²⁶ Wie

⁴²³ Vgl. HÄUSLER/KRAUSE/TOBABEN, 2016, 69.

⁴²⁴ BUNDESVERBAND KIRCHENPÄDAGOGIK E.V., 2002, 1.

⁴²⁵ Vgl. BUNDESVERBAND KIRCHENPÄDAGOGIK E.V., 2002; FRISCHAUF-BUSTA, 2018; RUPP, 2006; WOLF, 2011.

⁴²⁶ Vgl. PELZER, 2016, 5.

anhand der Ergebnisse gesehen werden kann, wurden die Jugendlichen im Rahmen der digitalen Friedhofserkundung dazu animiert und ermutigt, zu den unterschiedlichsten Themen- sowie Fragestellungen Stellung zu beziehen und in einen Diskurs über ihre verschiedenen Glaubensvorstellungen und Einstellungen zu treten. Die Aufbereitung der Informationen und Aufgaben in der App Actionbound förderte damit „eine Kultur der wertschätzenden Begegnung, des reflektierten Selbstausdruckes und des kreativen Potentials“⁴²⁷ und gleichfalls die Medienbildung der Lernenden.

Schließlich kann die Nutzung der App Actionbound zu einer kritisch-reflexiven Nachbereitung führen, welche sowohl im allgemeinpädagogischen⁴²⁸ als auch religionspädagogischen⁴²⁹ Diskurs in Bezug auf Medienkompetenz als wesentlich erachtet wird. Im Rahmen der Reflexionsstunde nach der Friedhofserkundung konnte festgestellt werden, dass die Schüler*innen die Verwendung der App und ihre individuellen sowie gesellschaftlichen Auswirkungen durchaus kritisch beurteilten: Das Erkunden des Friedhofs mit dem Smartphone bereitete ihnen ein unangenehmes und „komisches“⁴³⁰ Gefühl, da sie die Nutzung der digitalen Medien als respektlos und unangemessen (dem Ort Friedhof und den Verstorbenen, aber auch anderen Besucher*innen gegenüber) erachteten. Diese Empfindungen zu thematisieren und reflektieren trug sicherlich dazu bei, die Jugendlichen darin zu unterstützen, „freiheitsfördernd, selbstbestimmt und verantwortungsbewusst“⁴³¹ mit (digitalen) Medien umzugehen.

Der große Vorteil der App Actionbound, selbständiges, interaktives und ganzheitliches Forschen und Erkunden anzuregen, stellt aus Sicht der Erstellerin zugleich einen Nachteil dar: Fragen, die bei den Schüler*innen im Lauf der Erkundung auftauchen, können nicht direkt beantwortet werden und gleichzeitig ist es für die Lehrperson nicht möglich, mit vertiefenden Fragestellungen die Diskussionen zu lenken bzw. Fragen zu stellen, welche durch gewisse Aussagen der Schüler*innen auftauchen können. Alle diese Fragen können nur in den darauffolgenden Stunden gemeinsam bearbeitet und reflektiert werden – einem Aspekt, dem in der unterrichtlichen Nachbereitung neben der Vertiefung bestimmter Themen unbedingt Zeit und Achtung geschenkt werden muss.

Im Rahmen der Reflexionsstunde konnte erhoben werden, dass die Verwendung der App Actionbound die Erkundung spannender und interessanter machte und dadurch die Erkundung des Friedhofs leichter oder alltäglicher empfunden wurde. Actionbound hat wohl dazu beigetragen, dass den Jugendlichen die Erkundung gefallen hat, allerdings geht die Verfasserin dieser Arbeit davon aus, dass die Veränderungen der Einstellungen

⁴²⁷ Ebd., 7.

⁴²⁸ Vgl. BMBF, 2014 und BMBWF, 2018.

⁴²⁹ Vgl. NORD/PALKOWITSCH-KÜHL, 2018; PELZER, 2016; PIRNER, 2018; ZIPERNOVSZKY, 2017.

⁴³⁰ Gespräch zur Mentimeter-Umfrage.

⁴³¹ PIRNER, 2018, 7.

zum Friedhof und die Sensibilisierung für diesen besonderen Ort und seinen vielfältigen Aspekten nicht unmittelbar mit der Verwendung der App in Zusammenhang stehen. Vielmehr scheinen die unterschiedlichen Informationen sowie Aufgabestellungen, die didaktische Aufbereitung der Inhalte und die zur Reflexion sowie Diskussion anregenden Fragestellungen einen Beitrag dazu geleistet zu haben, dass sich die Schüler*innen intensiv auf die Erkundung einlassen, neue Erfahrungen und Erkenntnisse davon mitnehmen und unterschiedlichste Kompetenzen erwerben konnten. Somit wurde eine Ersetzung des Inhaltes durch das Medium vermieden und nicht die App stand bei der digitalen Friedhofserkundung im Mittelpunkt, sondern der Kompetenzerwerb.⁴³² Viele der im Learning-Outcome definierten Ziele und Kompetenzen konnten erreicht sowie unterschiedliche Dimensionen der Religiosität gefördert werden und die grundsätzliche Intention der Friedhofserkundung erfüllte ihren Zweck: Die Lernenden wurden durch die Begehung für die Atmosphäre dieses besonderen Ortes sensibilisiert.⁴³³

5. Fazit und Ausblick

Zusammenfassend kann die App Actionbound als sinnvolles und didaktisch vielfältig einsetzbares Tool bewertet werden, welches Schüler*innen aufgrund der modernen sowie übersichtlichen Aufbereitung und der einfachen sowie selbsterklärenden Handhabung zum selbständigen und forschenden Lernen anregen kann. Darüber hinaus ermöglicht die App eine umfangreiche Informationsweitergabe bei gleichzeitiger materieller sowie personeller Ressourcenschonung. Schließlich können mit Actionbound vielfältige Aufgaben gestellt werden, welche zur Reflexion und Diskussion sowie zum interaktiven, intensiven und bewussten Erkunden einladen. Mit Hilfe der App Actionbound konnten die beiden Aspekte Friedhof und digitale Medien verbunden und ein didaktisch sinnvolles Lehr-Lernarrangement konzipiert werden.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Mehrheit der Schüler*innen für den Ort Friedhof, seine besondere Atmosphäre und vielfältige Themenbereiche bzw. Fragestellungen sensibilisiert werden konnte. Zugleich konnten die Teilnehmer*innen ihre Einstellungen zum Friedhof größtenteils um positive und horizonterweiternde Aspekte verändern oder ergänzen. Die Hauptforschungsfrage dieser Masterarbeit soll hiermit nochmals zusammenfassend beantwortet werden: Wurde der Friedhof vor der Erkundung überwiegend als Ort des Todes und des Abschieds beschrieben und mit Gefühlen wie Trauer, Wut und Schmerz verbunden, so wird er nach dessen Besuch mehrfach als Ort des Friedens und der Stille verstanden. Die Aussagen nach der Friedhofserkundung machen deutlich, dass der Friedhof für die Schüler*innen nun vielmehr ein Ort ist, an dem alle Verstorbenen ihre

⁴³² Vgl. NORD/PALKOWITSCH-KÜHL, 2018, 5.

⁴³³ Vgl. WOLF, 2011, 128.

ewige Ruhe finden und wo auch sie selbst zur Ruhe kommen können. Zudem wurden Assoziationen, die zuvor eher auf die Schüler*innen selbst und ihr persönliches Umfeld bezogen waren, mit dem Blick auf Andere erweitert: War der Friedhof vor der Erkundung hauptsächlich der Ort, an dem verstorbene Verwandte oder Bekannte besucht werden, so ist er für viele Schüler*innen danach ein Ort, an dem *alle* Menschen ruhen und den sie mit anderen Religionen oder Grabstätten (z.B. ‚Sternenkinder‘-Grab) verbinden. Bei manchen Schüler*innen haben sich die Einstellungen nicht deutlich verändert und sie sind in ihren Gefühlen weiterhin ambivalent geblieben.

Im Rahmen der Auswertung der Lerntagebücher an den verschiedenen Stationen konnte jedoch festgestellt werden, dass sich die Ergebnisse in den Gruppen stark voneinander unterscheiden. Davon ausgehend konnte vermutet werden, dass folgender Zusammenhang zu den Veränderungen der Einstellungen bestehen könnte: Schüler*innen, die sich sehr intensiv mit dem Friedhof und seiner Erkundung, den verschiedenen Aufgaben- und Fragestellungen an den Stationen und auch ihren eigenen Gedanken auseinandergesetzt haben, konnten ihre Konzepte zum Friedhof um weitaus positivere und offenere Aspekte erweitern als Schüler*innen, die rasch von Station zu Station gingen, sehr kurz-schnittige Antworten im Lerntagebuch festgehalten und ihre Erfahrungen nur oberflächlich reflektiert haben. Allerdings haben alle Teilnehmer*innen im Lerntagebuch Fragen bei verschiedenen Stationen gestellt und aufgeschrieben, worüber sie gern noch mehr erfahren würden. Dies zeigt eindeutig, dass das Interesse für den Ort Friedhof, seine Geschichte, verschiedenste Grab- und Gedenkstätten sowie für religiöse Fragestellungen oder Glaubensvorstellungen bei *allen* Lernenden geweckt werden konnte. In den darauffolgenden Unterrichtseinheiten sollen dieser Neugierde und Offenheit in jedem Fall nachgegangen und die Fragen der Schüler*innen gemeinsam bearbeitet und reflektiert werden.

Die vorliegende Masterarbeit und ihr enthaltenes Projekt konnten einen Beitrag dazu leisten, friedhofspädagogische Ansätze zu ergänzen und gleichzeitig ein digitales Lehr-Lernarrangement für den Religionsunterricht zu entwerfen. Eine digitale Friedhofserkundung wurde konzipiert, durchgeführt und evaluiert, um in Ansätzen Einblicke in ihren didaktischen Mehrwert und ihre Vorteile, aber auch Grenzen geben zu können. Wie die Ergebnisse zeigen, konnten die Schüler*innen für den Friedhof als Lern- und Glaubenssort sensibilisiert werden und ihre Einstellungen größtenteils ergänzen oder erweitern. Der digitale Lernpfad bleibt bestehen und kann weiterhin auch von anderen Lehrpersonen als Lehr-Lernarrangement im Religionsunterricht eingesetzt werden. Auch für fächerübergreifenden oder projektorientierten Unterricht eignet sich der digitale Lernpfad gut – eine Kooperation könnte sich zum Beispiel mit den Fächern Ethik, Geschichte, Politische Bildung oder Künstlerische Erziehung als besonders fruchtbar erweisen. Viele Stationen

der digitalen Friedhofserkundung laden zu einer vertiefenden thematischen Weiterarbeit im Unterricht ein. Neben einer intensiven Beschäftigung mit dem Themenfeld Tod und Trauer (Umgang mit dem Tod, Auferstehungshoffnung, Trauerbewältigung, Sterbebegleitung, etc.) können diverse Themenbereiche wie zum Beispiel Ökumene (vgl. Station 9), Krieg und Verfolgung (vgl. Station 10), soziale Ungleichheit (vgl. Station 12) und Menschenwürde bearbeitet werden.

Das aus dem Gesamtprojekt resultierende Feedback (Lerntagebücher, Ergebnisse des Bounds, Reflexionsstunde mit Mentimeter) kann für Lehrpersonen nützlich sein, welche ebenfalls im Unterricht den Steyrer Taborfriedhof mit ihren Schüler*innen erkunden möchten. Die Evaluation dieses Projektes kann weiters in Bezug auf die Verwendung der App Actionbound für religionspädagogische Magazine oder Lehrende in der Aus- und Weiterbildung interessant sein. Diese könnten einerseits die Arbeit mit dem digitalen Tool Actionbound und darin bestehende Möglichkeiten, aber auch Grenzen, andererseits die Wichtigkeit und Sinnhaftigkeit einer Friedhofserkundung im Rahmen des Religionsunterrichts in Umlauf bringen. Da der Bound zur digitalen Friedhofserkundung bestehenbleibt und dauerhaft abgerufen werden kann, ist das Feedback schließlich für die Erstellerin des Bounds selbst von großem Wert, um den digitalen Lernpfad jederzeit verändern und damit verbessern zu können.

Die vorliegende Masterarbeit und das darin beschriebene und evaluierte Projekt weisen allerdings auch Grenzen auf. Erstens kann der digitale Lernpfad ausschließlich am Steyrer Taborfriedhof zur Anwendung kommen, er kann jedoch zur Erstellung neuer Bounds an anderen Friedhöfen oder (religiösen) Orten inspirieren. Zweitens können das erhobene Feedback und die Reflexion zur Erkundung nur der Evaluation dieses bestimmten Projektes mit einer bestimmten Schulklasse unter bestimmten Rahmenbedingungen dienen. Die Ergebnisse können nicht generalisiert werden oder als allgemeine wissenschaftliche Grundlage für die Arbeit mit Actionbound herangezogen werden. Allerdings könnte diese Arbeit einen Ausgangspunkt für die weitere Forschungen zur Beschäftigung mit Actionbound im Religionsunterricht und insbesondere zur Erkundung von religiösen Orten wie dem Friedhof darstellen. Wenn zeitliche und personale Ressourcen es zulassen, könnte auch eine wissenschaftliche Begleitung und Erhebung zu aussagekräftigeren Ergebnissen führen.

Zusammenfassend kann aus Sicht der Autorin dieser Arbeit das Projekt der digitalen Friedhofserkundung und die Arbeit mit Actionbound trotz vieler Herausforderungen und Schwierigkeiten als gelungen erachtet werden und die Verwendung der App aufgrund ihrer überwiegenden Vorteile und Chancen für die Erkundung verschiedenster (religiöser) Orte oder die Erarbeitung vielfältiger Themenbereiche weiterempfohlen werden.

Bibliographie

- ADAM, Gottfried, Lernorte außerhalb der Schule – Profile und Chancen außerschulischer Lernprozesse, in: Evangelisches Schulprofil. 25 Jahre Schulfach Religion 26/1-2 (2007), 81-108.
- ALBRECHT, Steffen/REVERMANN, Christoph, Digitale Medien in der Bildung. Endbericht zum TA-Projekt, TAB-Arbeitsbericht Nr. 171, Berlin 2016.
- AUSEL, Monika, Das christliche Todesverständnis im Spiegel der Friedhofs- und Grabmalgestaltung, in: RICHTER, Klemens (Hrsg.), Der Umgang mit den Toten. Tod und Bestattung in der christlichen Gemeinde, Freiburg im Breisgau 1990, 93-105.
- BACHOFNER-MAYR, Florian, Die digitale Erzählung – Religiöse Narration auf Social Media gestalten, in: Katechetische Blätter 143/3 (2018), 194–198.
- BACHOFNER-MAYR, Florian, jessas! Die Lern- und Quiz-App für den Religionsunterricht. Informationsfolder für Lehrer/innen, 2020, abrufbar unter: <https://www.jessas.cc/docs/jessas-Folder%20Schullizenz.pdf> (Stand: 10.01.2021).
- BAIER, Fritz/GOTTEIN Hans-Peter, Mobile Learning am Beispiel „Actionbound“, in: Hochschulschrift der Pädagogischen Hochschule Salzburg - PHScript 10 Schwerpunkt MEDIEN (2016), 47-52.
- BIZER, Christoph, Begehung als eine religionspädagogische Kategorie für den schulischen Religionsunterricht, in: ders. (Hrsg.), Kirchgänge im Unterricht und anderswo: zur Gestaltwerdung von Religion, Göttingen 1995, 167-184.
- BMBF Bundesministerium für Bildung und Frauen, Grundsatzertlass Medienerziehung, Wien 2014.
- BMBWF Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Änderung der Verordnung über die Lehrpläne der Neuen Mittelschulen sowie der Verordnung über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen, in: BGBl. II. Nr. 71/2018, abrufbar unter: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2018_II_71/BGBLA_2018_II_71.pdf (Stand: 04.01.2021).
- BOEHME, Katja, Kirchenräume erschließen, in: RENDLE, Ludwig (Hrsg.), Ganzheitliche Methoden im Religionsunterricht, München ⁶2014, 230-244.
- BRÜGGEMANN, Eva, „Organspende“. Kompetenzorientiert lernen durch ein Lerntagebuch, in: BIESINGER, Albert et al. (Hrsg.), Kompetenzorientierung im Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen, Münster/New York 2014, 59-65.
- BUNDESVERBAND KIRCHENPÄDAGOGIK E.V., Thesen 2002 zur Kirchenpädagogik, abrufbar unter: http://www.bvkirchenpaedagogik.de/fileadmin/user_upload/pdfs/Thesen_DEKT.pdf (Stand: 07.11.2020).

- BUNDESVERBAND KIRCHENPÄDAGOGIK E.V., Zeitschrift Kirchenpädagogik, Hamburg 2001-2020.
- BÜSCH, Andreas, (Lebens-)Welten treffen aufeinander!? Religionsunterricht und Digitalisierung, in: Mitteilungen [Zeitschrift der Religionslehrerinnen und -lehrer der Erzdiözese Salzburg] 1 (2019), 7-9.
- BÜSCH, Andreas, Social Media und Schule?!, in: RU heute [Informationen des Dezernates Schulen und Hochschulen im Bischöflichen Ordinariat Mainz] 42/2 (2014), 5-11.
- ENGLERT, Rudolf, Anthropologische Voraussetzungen religiösen Lernens, in: DIRSCHERL, Erwin/DOHMEN, Christoph/ENGLERT, Rudolf/LAUX, Bernhard, In Beziehung leben. Theologische Anthropologie, Freiburg 2008, 131-189.
- ERZBISCHÖFliches AMT FÜR SCHULE UND BILDUNG WIEN, Religionsunterricht digital: Mobile App reli.check! Eine Ergänzung für den Religionsunterricht, abrufbar unter: <https://www.schulamt.at/2019/05/17/religionsunterricht-digital-mobile-app-reli-check/> (Stand: 04.01.2021).
- EVANGELISCH-LUTHERISCHE LANDESKIRCHE HANNOVERS, Das Smartphone als heilsamer Alltagsunterbrecher, Interview mit Rainer Koch, 04.01.2019; URL: <https://www.landeskirche-hannovers.de/evlka-de/presse-und-medien/frontnews/2019/01/04> (Stand: 25.09.2020).
- FRISCHAUF-BUSTA, Stefanie, Friedhof als Lern- und Glaubensort erfahrbar machen – Umsetzung von Elementen der Friedhofspädagogik in der Sekundarstufe I, (Dipl.) Universität Wien 2018.
- HANUSA, Barbara, „Lebendiges Lernen“ bei den Toten. Religionsdidaktische Relevanz von Friedhofsbegehungen im Konfirmandenunterricht, in: KLIE, Thomas/LEONHARD, Silke (Hrsg.), Schauplatz Religion. Grundzüge einer Performativen Religionspädagogik, Leipzig 2003, 252-273.
- HÄUSLER, Ulrike/KRAUSE, Nele/TOBABEL, Anika, Mit Actionbound auf den Spuren der Reformation in Berlin-Mitte, in: Zeitsprung. Zeitschrift für den Religionsunterricht in Berlin und Brandenburg 2 (2019), 10-17.
- HÄUSLER, Ulrike/KRAUSE, Nele/TOBABEL, Anika, Schülerlabor „Reformationsgedenken“ – ein Werkstattbericht, in: Theo Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 15/2 (2016), 59-72, [Online-Zeitschrift, URL: <https://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2016-02/07.pdf> (Stand: 19.08.20)].
- HENN, K. Peter, Lernen am anderen Ort, in: BAUMANN, Ulrike (Hrsg.), Religions-Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin 2007, 180-192.
- HERMES, André/KUCKUCK, Miriam, Digitale Lehrpfade selbständig entwickeln – Die App Actionbound als Medium für den Geographieunterricht zur Erkundung außerschulischer Lernorte, in: GW-Unterricht Nr. 142/143 (2016), 174-182.

- HERZIG, Bardo, Digitalisierung und Mediatisierung: Herausforderungen für die Schule, in: Loccumer Pelikan [Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde des Religionspädagogischen Instituts Loccum] 1 (2019), 4-9.
- HILGER, Georg, Lernortwechsel – Räume wahrnehmen und erkunden, in: HILGER, Georg/RITTER, Werner H. (Hrsg.), Religionsdidaktik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts, München/Stuttgart 2010, 375-381.
- HOFSTETTER, Simon/SIGRIST, Christoph, Kirchen Bildung Raum: Beiträge zu einer aktuellen Debatte, Zürich 2014.
- INTERDIÖZESANES AMT (IDA) FÜR UNTERRICHT UND ERZIEHUNG, Lehrplan für den Katholischen Religionsunterricht an den Allgemeinbildenden Höheren Schulen (Unterstufe), Hauptschulen und Neuen Mittelschulen, Wien 2016.
- JAHNKE, Isa, Erstellen, Entwickeln und Reflektieren von Lehr-Lern-Prozessen mit Lern-technologien – der Ansatz des Digitalen Didaktischen Designs (DDD), in: NORD, Ilona/ZIPERNOVSZKY, Hanna (Hrsg.), Religionspädagogik in einer mediatisierten Welt, Stuttgart 2017, 159-179.
- KATHOLISCHES BILDUNGSWERK WIEN, Ausbildung zum Kirchenführer/zur Kirchenführerin 2009/10 und 2011/12, abrufbar unter: <https://www.bildungswerk.at/content/ausbildung/archiv/0/articles/2009/05/07/a3959/print> und https://www.st-bernhard.at/downloads/kflg_2011.pdf (Stand: 09.01.2021).
- KIRCHLICHE PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE (KPH) EDITH STEIN, Institut für Religionspädagogische Bildung Innsbruck, Bildungsprogramm 19/20, 2018.
- KLIEME, Eckhard/HARTIG, Johannes, Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs, in: PRENZEL, Manfred/GOGOLIN, Ingrid/KRÜGER, Heinz-Hermann (Hrsg.), Kompetenzdiagnostik, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, Sonderheft 8 (2007), 11-29.
- KRCMAR, Helmut, Informationsmanagement, 6., überarbeitete Auflage, Berlin/Heidelberg 2015.
- KROMMER, Axel, „Bring your own device!“ und die Demokratisierung des Beamer. Didaktische Dimensionen digitaler Technik, in: KNOPF, Julia (Hrsg.), Medienvielfalt in der Deutschdidaktik. Erkenntnisse und Perspektiven für Theorie, Empirie und Praxis, Baltmannsweiler 2015, 36-47.
- LAABS, Claus/HAMANN, Armin/JUNG, Ulrich, Actionbound -multimediale Unterrichtsgestaltung mit Spaßfaktor, in: RPZ (Religionspädagogisches Zentrum) Heilsbronn (2018), abrufbar unter: https://www.rpz-heilsbronn.de/Dateien/Arbeitsbereiche/GPM/GELB/2020/Brocken/B4_Jung_Hamann_Laabs_Actionbound.pdf (Stand: 24.11.2020).
- LANDESAKADEMIE FÜR FORTBILDUNG UND PERSONALENTWICKLUNG AN SCHULEN (BADEN-WÜRTTEMBERG), Actionbound: Hintergrundwissen und Anleitung, abrufbar unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/st_digital/tablet/fortbildungen/tablet2/02-lernstationen/s08-gpsrallye/06-docs/08-GPS-Anleitung.pdf (Stand: 08.11.2020).

- LANDESMEDIENZENTRUM BADEN-WÜRTTEMBERG, Instagram Materialsammlung (2019), abrufbar unter: https://www.lmz-bw.de/fileadmin/user_upload/Downloads/Handouts/Materialsammlungen/materialsammlung-instagram-2019.pdf (Stand: 04.01.2021).
- LEONHARD, Silke/MEYER, Karlo, Heilige Räume von Religionen begehen – entdecken, erkunden, erschließen, In: NOORMANN, Harry/BECKER, Ulrich/TROCHOLEPCZY, Bernd, (Hrsg.), Ökumenisches Arbeitsbuch Religionspädagogik, Stuttgart ³2007, 262-265.
- NARR, Kristin, Digitale Werkzeuge, in: DIE Wissensbausteine (2016) [Online-Zeitschrift, URL: <http://www.die-bonn.de/id/31792> (Stand: 07.09.2020)], abrufbar unter: www.die-bonn.de/wb/2016-digitale-werkzeuge-01.pdf (Stand: 07.09.2020).
- NEUHAUSER-PFEIFFER, Waltraud/RAMSMAYER Karl, Vergessene Spuren. Die Geschichte der Juden in Steyr, Linz 1993.
- NEUMANN, Birgit/RÖSENER, Antje, Kirchenpädagogik. Kirchen öffnen, entdecken und verstehen. Ein Arbeitsbuch. Mit einer kunstgeschichtlichen Übersicht von Martina Sün-der-Gaß, Gütersloh ³2003.
- NIESYTO, Horst, Themenschwerpunkte in aktuellen medienpädagogischen Diskussionen, in: NORD, Ilona/ZIPERNOVSZKY, Hanna (Hrsg.), Religionspädagogik in einer mediatisierten Welt, Stuttgart 2017, 180-198.
- NORD, Ilona, Religionspädagogik in einer mediatisierten Welt: Einige grundlegende Überlegungen aus deutscher Perspektive, in: NORD, Ilona/ZIPERNOVSZKY, Hanna (Hrsg.), Religionspädagogik in einer mediatisierten Welt, Stuttgart 2017, 26-40.
- NORD, Ilona/PALKOWITSCH-KÜHL, Jens, Nicht die APP steht im Mittelpunkt, sondern der Kompetenzerwerb, in: rpi-Impulse. Beiträge zur Religionspädagogik aus EKKW und EKH 3 (2018), 5-9.
- NORD, Ilona/ZIPERNOVSZKY, Hanna (Hrsg.), Religionspädagogik in einer mediatisierten Welt, Stuttgart 2017.
- PALKOWITSCH-KÜHL, Jens, Digitalisierung als Herausforderung für Unterrichtsprozesse religiöser Bildung, in: Loccumer Pelikan [Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde des Religionspädagogischen Instituts Loccum] 1 (2019a), 10-15.
- PALKOWITSCH-KÜHL, Jens, Digitalisierung in der Religionspädagogik, in: reli.ch (2019b) [Online-Zeitschrift, URL: <https://www.reli.ch/digitalisierung-in-der-religionspaedagogik/> (Stand: 19.08.2020)].
- PEBÖCK, Karl, #relichat. Informelles Lernen mit Twitter. Religionslehrer*innenfortbildung durch sozial-konstruktivistische Vernetzung in Communities of Practice, (Diss.) Universität Passau 2020.
- PELZER, Jürgen, Die Vorschule der sozialen Zukunft. Perspektiven der Medienbildung im Religionsunterricht, in: Notizblock [religionspädagogische Zeitschrift der Hauptabteilung Schulen für Religionslehrkräfte in der Diözese Rottenburg-Stuttgart] 60 (2016), 3-7.

- PIRKER, Viera, Katholisch, weiblich, Instagram. Einblicke in plattformspezifische Praktiken, in: *Communicatio Socialis* 52/1 (2019), 96–112. DOI: 10.5771/0010-3497-2019-1-96.
- PIRNER, Manfred L., Medienbildung und Medienkompetenz im Kontext religiöser Bildung. Eine christlich-theologische Perspektive, in: *erg.ch* (Materialien zum Fach Ethik, Religionen, Gemeinschaft) (2018), 1-9 [Online-Zeitschrift, URL: <https://www.ethik-religionen-gemeinschaft.ch/pirner-medienbildung-und-medienkompetenz/> (Stand 19.08.2020)].
- PIRNER, Manfred L., Medienbildung und religiöse Bildung. Grundlagen und Perspektiven einer medienweltorientierten Religionsdidaktik, in: KROPAC, Ulrich/LANGENHORST, Georg (Hrsg.), *Religionsunterricht und der Bildungsauftrag der öffentlichen Schule. Begründung und Perspektiven des Schulfaches Religionslehre*, Babenhausen 2012, 193–207.
- REIS, Oliver, Learning-Outcomes als diagnostisches und didaktisches Instrument, in: BOCK, Florian/HANDSCHUH, Christian/HENKELMANN, Andreas (Hrsg.), *Kompetenzorientierte Kirchengeschichte*, Münster 2015, 17-36.
- RUPP, Hartmut (Hrsg.), *Handbuch der Kirchenpädagogik. Kirchenräume wahrnehmen, deuten und erschließen*, Stuttgart 2006.
- RUPP, Hartmut, Friedhöfe – Hintergründe und Erkundungsideen, in: *Loccumer Pelikan* [Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde des Religionspädagogischen Instituts Loccum] 4 (2014), 185-190.
- SAFERINTERNET, Instagram in der Schule: Wie können Lehrende von der Fotoplattform profitieren? (2017), abrufbar unter: <https://www.saferinternet.at/news-detail/instagram-in-der-schule-wie-koennen-lehrende-von-der-fotoplattform-profitieren/> (Stand: 22.09.2020).
- SAUERBORN, Petra/BRÜHNE, Thomas, *Didaktik des außerschulischen Lernens*, Baltmannsweiler ²2009.
- SCHIEFER FERRARI, Markus, Exkursionen gestalten, in: RENDLE, Ludwig (Hrsg.), *Ganzheitliche Methoden im Religionsunterricht*, München ⁶2014, 309-319.
- SCHMID, Simone, Mit dem Tablet in die Vergangenheit. Kasseler Friedhof als Gedenk- und Lernort, in: *Frieden* [Zeitschrift des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge] 1 (2019), 26-27.
- SONNECK, Sigrid, Friedhofsquiz, in: REFERAT SCHULPASTORAL, DIÖZESE ROTTENBURG-STUTTGART (Hrsg.), *Schule als Lebensraum mitgestalten. Neue Impulse und Bausteine für die Schulpastoral*, Rottenburg/Stuttgart 2007, 125.
- STRAUß, Josef, Actionbound & Co. Spielend begeistern in Pastoral und Katechese, in: MUK (Medien und Kommunikation), Fachstelle der Erzdiözese München und Freising 2018.
- STUBAUER, Josef/SCHIMANKO Ernst (Hrsg.), *Der Steyrer Taborfriedhof*, Steyr 2016.

WOLF, Michael, Friedhofspädagogik. Eine Untersuchung im Kontext der Fragen nach erfülltem Leben, Tod und Ewigkeit, Wien 2011.

ZIMMERMANN, Mirjam, Art. Friedhofsbesuch/Friedhofspädagogik, in: WiReLex – das wissenschaftlich religionspädagogische Lexikon im Internet (2019), abrufbar unter: <http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200586/> (Stand: 10.11.2020).

ZIPERNOVSZKY, Hanna, Religionspädagogik in einer mediatisierten Welt: Einige grundlegende Überlegungen aus schwedischer Perspektive, in: NORD, Ilona/ZIPERNOVSZKY, Hanna (Hrsg.), Religionspädagogik in einer mediatisierten Welt, Stuttgart 2017, 200-211.

ZWICK, Simon et al., Die Bibliothek spielerisch entdecken mit der Lern-App Actionbound, in: BIBLIOTHEK – Forschung und Praxis 40/1 (2016), 50–63.

ZWICK, Simon, Interaktive, digitale Lernabenteuer für den Unterricht, in: Actionbound Blog (2017) URL: <https://de.actionbound.com/blog/59aff77b03b8a5cf8f1c28d> (Stand: 19.08.2020).

ZWICK, Simon/BERANEK, Angelika, Actionbound – laufend lernen, in: FRIEDRICH, Katja/SILLER, Friederike/TREBER, Albert (Hrsg.), smart und mobil. Digitale Kommunikation als Herausforderung für Bildung, Pädagogik und Politik. Schriften zur Medienpädagogik 49, München 2015, 217-228.

Internetquellen:

BIBLIOGRAPHISCHES INSTITUT GMBH, Duden – Online Wörterbuch, Rubrik ‚Das Tool‘, URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Tool> (Stand: 07.09.2020).

HOMEPAGE ACTIONBOUND, Rubrik ‚Lizenzen für öffentliche Schulen‘, URL: <https://de.actionbound.com/license/school/1> (Stand: 09.01.2021).

HOMEPAGE BOOKCREATOR, 2011, URL: <https://bookcreator.com/> (Stand: 22.09.2020).

HOMEPAGE DER STADTPFARRE STEYR, Rubrik ‚Friedhofsverwaltung‘, URL: <https://www.stadtpfarre-steyr-kath.at/pfarrkirche/friedhofverwaltung/index.html> (Stand: 19.08.2020).

HOMEPAGE DES BILDUNGSMINISTERIUMS FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT UND SCHULE (BMBWF), Rubrik ‚Lehrpläne‘, URL: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp.html> (Stand: 04.01.2021).

HOMEPAGE SCHULE.AT, Mein digitales Schulportal, Rubrik ‚Apps‘, URL: <https://www.schule.at/tools/werkzeuge-fuer-den-unterricht/apps.html> (Stand: 04.01.2021).

Quellenverzeichnis zum Bound der digitalen Friedhofs- erkundung:

AUSEL, Monika, Das christliche Todesverständnis im Spiegel der Friedhofs- und Grabmalgestaltung, in: RICHTER, Klemens (Hrsg.), Der Umgang mit den Toten. Tod und Bestattung in der christlichen Gemeinde, Freiburg im Breisgau 1990, 93-105.

BLOG STEYRER PIONIERS, Eine Sammlung von Materialien zu verdienstvollen Männern und Frauen aus und in Steyr, Rubrik ‚Josef Werndl‘, URL: <https://steyrerpioniere.wordpress.com/2011/08/20/josef-werndl/> (Stand: 12.12.2020).

BLOG STEYRER PIONIERS, Eine Sammlung von Materialien zu verdienstvollen Männern und Frauen aus und in Steyr, Rubrik ‚Leopold Werndl‘, URL: <https://steyrerpioniere.wordpress.com/2013/01/03/leopold-werndl/> (Stand: 12.12.2020).

FRISCHAUF-BUSTA, Stefanie, Friedhof als Lern- und Glaubensort erfahrbar machen – Umsetzung von Elementen der Friedhofspädagogik in der Sekundarstufe I, (Dipl.) Universität Wien 2018.

HOMEPAGE DER BENU GMBH. Ihr moderner Bestatter, Rubrik ‚Trauerratgeber – Sternenkinder‘, URL: <https://www.benu.at/ratgeber/trauerratgeber/sternenkinder/> (Stand: 01.09.2020).

HOMEPAGE DES VEREINS WOHNEN STEYR, Rubrik ‚In Erinnerung‘, URL: <https://www.b29.at/in-erinnerung> (Stand: 01.09.2020).

MULLUR, Tomy/KRZYŻAN, Andrzej (Hrsg.), Frohes Warten – früher Tod. Wenn Eltern ihr Kind vor, bei oder kurz nach der Geburt verlieren. Erfahrungen – Rituale – Trauerbegleitung, Innsbruck/Wien 2009.

REDEMPTORISTEN, Totengedenken am Nachmittag Allerseelen, abrufbar unter: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiY_5i03f_uAhWQ5KQKHRxKAq0QFjAAegQIBBAD&url=http%3A%2F%2Fwww.redemptoristen.com%2Ffileadmin%2Fredakteur%2Fmain%2Fpredigtforum%2Fdokumente%2FTotengedenken%2FTotengedenken_an_Allerseelen_-_Wortgottesdienst_und_Graebersegnung.doc&usg=AOvVaw2oEII9zeuondkn9KglIh7N (Stand: 05.11.2020).

STUBAUER, Josef/SCHIMANKO Ernst (Hrsg.), Der Steyrer Taborfriedhof, Steyr 2016.

UNBEKANNTE/R AUTOR/IN, Trauer braucht eine Heimat, in: Tips Leben, 2006, 18.

Abstract

Die Digitalisierung hat in den letzten Jahrzehnten private, berufliche und gesellschaftliche Lebensbereiche sowie den Sektor Bildung stark geprägt und verändert. Auch im Religionsunterricht sollten diese Veränderungen in den Blick genommen und neue Technologien nicht nur aktiv in den Unterricht miteinbezogen, sondern gleichzeitig ihre Anwendungspraxis sowie ihre Möglichkeiten, aber auch Grenzen thematisiert und reflektiert werden. Zugleich kann in den letzten Jahren, vor allem bei Jugendlichen, eine Entfremdung in Bezug auf die Kirche, die religiöse Praxis und vor allem auf kirchliche Räume, wie auch den Friedhof, erkannt werden.

Im Rahmen dieser Masterarbeit wurde versucht, die beiden Aspekte Friedhof und digitale Medien zu kombinieren, indem Ansätze aus der Kirchen- und Friedhofspädagogik sowie Überlegungen zur Digitalisierung in der Religionspädagogik zusammengeführt wurden. Daraus resultierte die Entwicklung und Konzeption einer digitalen Friedhofserkundung für den katholischen Religionsunterricht. Diese erfolgt mit Hilfe des digitalen Tools Actionbound, ist auf den Steyrer Taborfriedhof in Oberösterreich zugeschnitten und eignet sich vor allem für die 3./4. Schulstufe der AHS und MS. Der digitale Friedhofsbesuch wurde mit einer 4. Klasse AHS praktisch durchgeführt, um Antworten auf folgende Hauptfrage dieser Arbeit geben zu können: Inwiefern verändern sich die Einstellungen von Schüler*innen zum Friedhof im Rahmen einer digitalen Friedhofserkundung mit dem Tool Actionbound? Darüber hinaus wurde analysiert und reflektiert, welche Chancen, aber auch Herausforderungen das digitale Tool Actionbound bietet, um den Friedhof als Lern- und Glaubensort für Jugendliche erfahrbar zu machen.

Die Ergebnisse zeigten, dass die Mehrheit der Schüler*innen für den Ort Friedhof, seine besondere Atmosphäre und vielfältige Themenbereiche bzw. Fragestellungen sensibilisiert werden konnte. Zugleich konnten sie ihre Einstellungen zum Friedhof größtenteils um positive und horizonterweiternde Aspekte verändern oder ergänzen. Die Verwendung der App Actionbound kann aus Sicht der Autorin aufgrund ihrer überwiegenden Vorteile und Chancen für die Erkundung verschiedenster (religiöser) Orte oder für die Erarbeitung vielfältiger Themenbereiche weiterempfohlen werden. Der digitale Lernpfad könnte zum Beispiel zu digitalen Besuchen anderer Friedhöfe oder (religiöser) Orte inspirieren. Weitere Forschungen zum Einsatz von Actionbound im Religionsunterricht und insbesondere zur Erkundung von religiösen Orten wie dem Friedhof könnten zudem zu neuen und wissenschaftlich fundierten Ergebnissen führen.

Keywords: Friedhofserkundung – digitale Tools – Religionsunterricht – Friedhofspädagogik

Abstract (English version):

Digitalization has changed private, professional, and social areas of life as well as the education system over the past years. Religious education should also take account of these changes and new technologies should not only be included actively in the lessons, but their practical use, possibilities, and limitations should also be reflected. At the same time, an estrangement with regard to church, religious practice and especially religious spaces such as the cemetery can be recognized – notably in adolescents.

Within the framework of this Master's thesis, the two aspects of cemetery and digital media were combined by bringing together approaches of church and cemetery pedagogy as well as considerations about digitalization in religious education. As a result, a digital cemetery discovery with the digital application Actionbound was developed. It is geared to the needs of the 'Steyrer Taborfriedhof' in Upper Austria and appropriate for the 3rd/4th school year (AHS and MS). The cemetery was visited with a 4th grade in order to answer the following main question of this thesis: How do pupils' opinions regarding the cemetery change in the context of the digital cemetery discovery? Apart from this question, the possibilities and limitations of the digital tool Actionbound were analysed and reflected.

The results showed that most pupils' awareness for the cemetery, its special atmosphere and for diverse subjects and questions could be raised. In addition, the majority of students could change or replenish their opinions with positive aspects. Due to its overwhelming advantages and opportunities, the utilization of the application Actionbound can be recommended to discover different (religious) spaces or to work on a variety of themes. The digital bound can also inspire digital discoveries of other cemeteries or (religious) spaces. Moreover, additional research regarding the employment of Actionbound in religious education classes and especially regarding the discovery of religious spaces such as the cemetery could produce new and well-founded scientific results.

Keywords: cemetery discovery – digital tools – religious education – cemetery pedagogy

Anhang

Actionbound: Der Steyrer Taborfriedhof

von Maria Bergsmann (in Kooperation mit Florian Bachofner-Mayr)

Station 0: Einleitung

Herzlich willkommen zum Bound auf dem Steyrer Taborfriedhof! Ihr werdet hier auf neue Art und Weise viel vom Steyrer Taborfriedhof und seinen Besonderheiten hören und sehen, selbst Aufgaben lösen und euch gleichzeitig mit den Themen Sterben und Tod, aber auch Auferstehung und ewiges Leben beschäftigen.

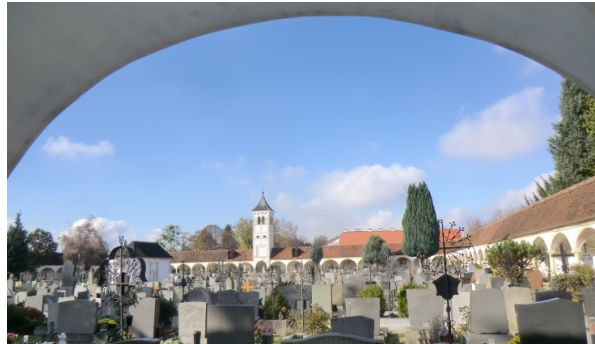


Abbildung 1. Der Steyrer Taborfriedhof

Denkt bei der Erkundung und Begehung des Friedhofs bitte daran, euch angemessen zu verhalten. Dazu ist es sinnvoll, sich noch einmal mit den Verhaltensregeln am Friedhof und der Friedhofsordnung auseinanderzusetzen.

Die Friedhofserkundung findet in vier Teilen statt (gelb markierte Stationen müssen erledigt werden, nicht gelb markierte können, wenn noch Zeit bleibt, je nach Interesse erkundet werden).

Teil 1:

- Station 1: Ankommen und Wahrnehmen
- Station 2: Geschichte des Taborfriedhofs
- Station 3: Symbole am Friedhof

Teil 2:

- Station 4: Familiengruft Hartlauer
- Station 5: Grabsprüche
- Station 6: Lebensgeschichte einer Verstorbenen

Teil 3:

- Station 7: Werndl-Gruft
- Station 8: Kindergräber und Symbole
- Station 9: Der Evangelische Friedhof
- Station 10: Der Jüdische Friedhof

Teil 4:

- Station 11: Kriegerfriedhöfe
- Station 12: Sozialgrab
- Station 13: „Sternenkinder“-Grab

TEIL 1

Station 1: Ankommen und wahrnehmen



Abbildung 2. Der Renaissance-Friedhof

Diese Station dient dazu, am Friedhof anzukommen und die Atmosphäre wahrzunehmen sowie erste Eindrücke zu verarbeiten.

Aufgabe 1: Suche dir eine angenehme Position (im Stehen oder auch im Sitzen), in der du für 2 Minuten verweilen kannst. Werde dann ganz ruhig und nimm alles um dich herum aufmerksam wahr.

Überlege für dich selbst:

1. Was siehst du? Was fängt deinen Blick intensiver und länger ein?
2. Worüber staunst du?
3. Welche Gerüche nimmst du wahr?
4. Welche Geräusche hörst du?
5. Welche Menschen siehst du? Was machen sie? Wie wirken sie auf dich?

Schreibe deine Antworten hier auf! (offene Antworten) Du kannst dich danach mit deinen Teammitgliedern über eure Antworten austauschen.

Aufgabe 2: Überlege für dich, welche Gefühle der Friedhof und seine Atmosphäre gerade bei dir auslösen. Dies ist eine Aufgabe, die du für dich selbst machst. Ihr vergleicht danach nicht eure Ergebnisse in der Gruppe. Sei ehrlich zu dir selbst und wähle intuitiv und aus dem Bauch heraus.

Gefühle zum Auswählen:

fröhlich vs. traurig; neugierig vs. gelangweilt; angespannt vs. entspannt; vertraut vs. fremd; aufgeregt vs. gelassen; ängstlich vs. mutig; einsam vs. geborgen; müde vs. wach; erschrocken vs. unerschrocken; heiter vs. bedrückt

Hoffentlich konntest du deine ersten Eindrücke vom Friedhof gut wahrnehmen und verarbeiten. Wenn du noch Zeit brauchst, kannst du gerne in Ruhe an einem beliebigen Platz verweilen und dich dann wieder mit deinen Teamkolleg*innen treffen. Anschließend könnt ihr zur nächsten Station weitergehen.

Station 2: Zur Geschichte des Friedhofs



Abbildung 3. Der Pastorenturm

Station vor dem Pastorenturm, Audio-Datei (von Maria Bergsmann verfasst, von Katharina Knogler gesprochen); der Text lautet wie folgt:

Ihr steht nun vor dem Eingangsturm des Renaissance-Friedhofs, der auch ‚Pastorenturm‘ genannt wird. Hier sollt ihr Einblicke in die Geschichte des Steyrer Taborfriedhofs sowie genauere Erklärungen zum Pastorenturm bekommen.

Der erste Friedhof in Steyr, den man früher ‚Gottesacker‘ genannt hat, wurde 1437 um die Stadtpfarrkirche errichtet. Aufgrund von Platzmangel, der Pestepidemie und einem Erdbeben, beschloss der Rat Steyr im Jahr 1570 schließlich die Erbauung eines neuen Friedhofs am Tabor. Zu dieser Zeit waren die rund 8.000 Einwohner*innen Steyrs überwiegend evangelisch und somit wurde der Friedhof in der Reformationszeit oder protestantischen Zeit angelegt.⁴³⁴

An dieser Stelle sollen euch kurz die Begriffe evangelisch und protestantisch erklärt werden. Dem Christentum gehören katholische, evangelische und orthodoxe Gläubige an. Neben der Bezeichnung evangelisch gibt es noch protestantisch, lutherisch oder reformiert. Lutherisch und reformiert bezeichnen allerdings unterschiedliche Ausprägungen des evangelischen Christentums. Genauso gibt es bei den Orthodoxen verschiedene Ausprägungen. Anfang des 16. Jahrhunderts wurde eine Bewegung in Nord- und Mitteleuropa ausgelöst, die dazu führte, dass sich das westliche Christentum in evangelisch und katholisch spaltete. Man nennt diese Bewegung auch Reformation. Die Reformation wurde vor allem durch Martin Luther angestoßen, der die römisch-katholische Kirche reformieren, also erneuern und verbessern wollte. Ihm gefiel zum Beispiel nicht, dass katholische Bischöfe Menschen ihre Sünden gegen Geld mit sogenannten Ablassbriefen erließen. Denn nach Luther soll allein der Glaube an Gott die Menschen vor Strafen nach ihrem Tod bewahren. Er fordert deshalb eine Rückbesinnung auf das Evangelium und die Hoffnung auf Gnade durch Gott.

⁴³⁴ Vgl. STUBAUER/SCHIMANKO, 2016, 10.

So, nun aber weiter mit der Geschichte des Steyrer Taborfriedhofs, die eben in der Reformationszeit begann. Die erste und älteste Abteilung des Friedhofs hier am Tabor wurde zwischen 1570 und 1584 mit den Mitteln von der Stadt Steyr erbaut. Dieser Teil wird auch als Renaissance-Friedhof bezeichnet. Der Grundriss ist mit 85 x 80 m beinahe quadratisch und wird von einer Mauer umrundet. Diese Mauer wird durch den Torbogen samt Eingangsturm, vor dem ihr euch gerade befindet, durchbrochen. Im Arkadengang, der sich an den vier Innenseiten entlangzieht, befinden sich insgesamt 83 Grüfte. In der Mitte der hofförmigen Anlage steht eine Heiliggrabkapelle. Eine derart errichtete Friedhofsanlage wird auch als ‚Camposanto‘ bezeichnet. ‚Camposanto‘ kommt aus dem Italienischen und bedeutet ‚heiliges Feld‘. Infolge der Reformation wurden viele solche Friedhöfe erbaut, von denen jedoch nur mehr die wenigsten erhalten sind. Der Steyrer ‚Camposanto‘ ist der einzige Renaissance-Friedhof, der nördlich der Alpen noch in Verwendung ist. Dieser Teil des Steyrer Taborfriedhofs ist außerdem der älteste Friedhof Österreichs.⁴³⁵

Insgesamt wurde der Friedhof zwischen 1840 und 1949 viermal erweitert. Unter anderem wurde von der Stadt Steyr ein Urnenfriedhof mit dem Krematorium auf einem eigenen Gelände gegenüber des Katholischen Friedhofs erbaut. Seit beinahe 60 Jahren können die Urnen auch im Erdfriedhof beigesetzt werden.⁴³⁶

Vor euch ragt der Eingangsturm in die Höhe. Sein Bau wurde bereits 1572 begonnen, aber erst zwölf Jahre später fertiggestellt. Der Name ‚Pastorenturm‘ kommt daher, dass der Turm in der Reformationszeit entstanden ist. Wie ihr bereits gehört habt, hat sich aus dieser Zeit der evangelische Glaube entwickelt. Die Leitung einer Glaubensgemeinschaft, die in der katholischen Kirche Pfarrer genannt wird, heißt in der evangelischen Kirche Pastor oder Pastorin, da hier auch Frauen dieses Amt innehaben können. Der evangelische bzw. protestantische Pastor segnete früher von einem Balkon und einer Öffnung im Turm aus die Toten. Aufgrund dessen wird der Turm Pastorenturm genannt. Der Balkon wurde jedoch später abgerissen und die Öffnung vermauert. Dieser Turm am Steyrer Camposanto ist einer der wenigen Pastorentürme, die noch in Österreich erhalten sind.⁴³⁷

Wir sehen uns nun die Fassade des Turms genauer an. Über dem mittleren Torbogen seht ihr das Wappenschild mit dem sogenannten Steyrer Panther. Über den beiden Nebeneingängen rechts und links sind Drachen in Stein gehauen. Sie verschlingen eine Kugel, die für den Erdball steht und symbolisieren damit den Tod. Geht nun etwas näher ans mittlere Tor heran und schaut nach oben. Eventuell müsst ihr euren Kopf etwas dre-

⁴³⁵ Vgl. ebd., 3.

⁴³⁶ Vgl. ebd., 11f.

⁴³⁷ Vgl. ebd., 15.

hen, um die Jahreszahl, die ihr nun seht, richtig lesen zu können. Es handelt sich um das Jahr 1572, in dem der Bau des Turms begonnen wurde.⁴³⁸

Rechts vom Steyrer Panther könnt ihr die deutsche Inschrift lesen. Dort steht in Althochdeutscher Sprache:

Bedenck mensch, das wir sterblich sein
Du gehst für aus oder ein.
Glaube an Christum den Herren
So wirstu nicht ewig sterben.
Tausentfünfhundertachtzigvier
Baut Steirstadt das schlafhaus alhier.
Auferstehn und ewigs leben
Wird uns Gott aus gnaden geben.⁴³⁹

Hier steht also noch einmal eine Jahreszahl, nämlich 1584, das ist das Jahr, in dem der erste Teil des Friedhofs, der ‚Camposanto‘ fertiggestellt wurde. Hier steht auch, wie der Friedhof früher genannt wurde, nämlich ‚Schlafhaus‘.

Auf der anderen Seite des Panthers befindet sich eine Inschrift in lateinischer Sprache, übersetzt steht dort:

Diesen Ort hat Steyr für die verstorbenen
Körper bereitet:
Fruchtbar ist jenes Saatzfeld
des ewigen Gottes.
Schlaf, nicht den Tod erblickst du
im Tode der Frommen:
In Gott werden gerettet sein,
die sterben.⁴⁴⁰

Im Pastorenturm seht ihr außerdem noch die Toten- bzw. Friedhofsglocke. Sie wurde vor fast 100 Jahren in St. Florian eingegossen und läutet bei Begräbnissen.⁴⁴¹

Wenn ihr nun durch das Portal durch und anschließend gleich nach rechts unter den Arkaden durchgeht, kommt ihr zum ältesten Grabstein, der hier am Taborfriedhof noch erhalten ist. Geht dafür nun ungefähr 25 Schritte. (15 Sekunden Pause) Der Grabstein befindet sich zwischen der Arkadengruft Nr. 5 und 6 und ist Helena Michaelus gewidmet.

⁴³⁸ Vgl. ebd.

⁴³⁹ Ebd., 15.

⁴⁴⁰ Ebd.

⁴⁴¹ Vgl. ebd., 16.

Helena Michaelus hat von 1577 bis 1609 gelebt. Ihr seht, dass die Inschrift sogar noch in Latein verfasst wurde.

Die Beschreibungen sind nun zu Ende und hoffentlich habt ihr euch einiges davon gemerkt, um nun das folgende Quiz lösen zu können. Dazu könnt ihr wieder zurück vor das Eingangsportal gehen. Jeder und jede sollte das Quiz alleine lösen, gegenseitig helfen ist natürlich erlaubt.

Quiz: (Die richtigen Antworten wurden hier mit gelb gekennzeichnet.)

1. Welcher Religion gehörten die Steyrer überwiegend an, als der erste Teil des Friedhofs erbaut wurde?
 - a. Römisch-Katholisch
 - b. Islam
 - c. Judentum
 - d. Evangelisch bzw. Protestantisch
2. Welche Form hat der Grundriss des ersten Teils des Friedhofs?
 - a. Quadratisch
 - b. Rund
 - c. Rechteckig
 - d. Dreieckig
3. Wie nennt man einen derart errichteten Friedhof?
 - a. Losanto = schönes Feld
 - b. Famosanto = berühmtes Feld
 - c. Camposanto = heiliges Feld
 - d. Delicanto = auserwähltes Feld
4. Wie wird der Eingangsturm noch genannt?
 - a. Lutherturm
 - b. Pastorenturm
 - c. Reformationsturm
 - d. Protestantenturm
5. Was kann man über dem mittleren Eingangsportal sehen?
 - a. Den Steyrer Wolf
 - b. Den Steyrer Gepard
 - c. Den Steyrer Löwen
 - d. Den Steyrer Panther

6. Was symbolisieren die beiden Drachen über den Eingangsportalen rechts und links?
 - a. Den Gott der Toten
 - b. Die Hölle
 - c. Den Weltuntergang
 - d. Den Tod
7. Welche Jahreszahl ist in der Inschrift rechts vom Wappenschild mit dem Steyrer Panther zu lesen?
 - a. 1570
 - b. 1584
 - c. 1572
 - d. 1574

Super, du hast das Quiz gut gelöst! Ihr könnt nun zur nächsten Station weitergehen.

Station 3: Symbole am Friedhof

Diese Station begeht ihr als Team. Ihr steht hier vor der Gruft der Familie Scharrer. Schaut hoch zur Decke und betrachtet das Deckengemälde mit dem Titel „Die drei göttlichen Tugenden“⁴⁴². Dieses Deckenfresko ist schon sehr alt und wurde bei aufwendigen Renovierungsarbeiten zwischen 2000 und 2015 unter vielen Farbschichten freigelegt.⁴⁴³ Wisst ihr oder könnt ihr erraten, wofür die Bilder symbolisch stehen?



Abbildung 4. Deckengemälde Fam. Scharrer

Aufgabe: Ordnet die Begriffe, die für die Symbole stehen, nach deren Reihenfolge zu.

1. Mutter mit ihrem Kind → Liebe
2. Kreuz, Kelch und der Heilige Geist in Form der Taube → Glaube
3. Anker → Hoffnung
4. Frau auf einer Wolke, die mit der rechten Hand auf das Lamm Gottes zeigt → Sinnbild für Christ*innen⁴⁴⁴

⁴⁴² STUBAUER/SCHIMANKO, 2016, 18

⁴⁴³ Vgl. ebd.

⁴⁴⁴ Vgl. ebd.

Hier habt ihr einen ersten Eindruck von Symbolen und einen Einblick in die Symbolwelt am Friedhof erhalten. An weiteren Stationen könnt ihr euer Wissen zu Symbolen noch erweitern und vertiefen. Ihr könnt nun zur nächsten Station weitergehen.

TEIL 2

Station 4: Familiengruft Hartlauer

Diese Station und Aufgabe ist wieder gemeinsam in der Gruppe zu bewältigen.



Abbildung 5. Familiengruft Hartlauer

Ihr seht hier die Familiengruft der Familie Hartlauer. Franz Josef Hartlauer lebte von 1944 bis 2000 und war Pressefotograf und Kaufmann. Er gründete die Handelskette Hartlauer, die ihr wohl alle kennt. Franz Josef Hartlauer war sehr bekannt und beliebt in Steyr, zu seinem Begräbnis am SO, den 28.05.2000 war eine Unmenge an Leuten gekommen und 94 Kränze sowie 10 große Blumensträuße wurden um das Grab gelegt. *Interessantes Off Topic dazu: Normalerweise finden Begräbnisse immer nur Montag bis Freitag am Steyrer Taborfriedhof statt und Priester werden an Samstagen beigelegt. Herr Hartlauer dürfte also wirklich eine besondere Stellung innegehabt haben, da er an einem Sonntag bestattet wurde.*⁴⁴⁵

Das Deckengemälde hat Franz Josef Hartlauers Frau in Auftrag gegeben und das Grabmal wurde vom bekannten Steyrer Künstler Ignaz Dunst gestaltet.⁴⁴⁶

Schaut euch die Grabstätte genau an und tauscht euch gemeinsam in der Gruppe zu folgenden Fragen aus. Nehmt dazu eine Audio-Datei auf, die euer Gespräch festhält.

- Welche Symbole und Gegenstände könnt ihr erkennen? Welche Bedeutung könnten sie haben? Wenn ihr selbst nicht wisst, wofür bestimmte Symbole stehen, seht im Internet nach.
- Mit welchen Farben ist der Hintergrund des Kreuzes gestaltet? Was drücken diese Farben für euch aus?
- Seht nun nach oben: Was seht ihr? Wer/Was könnte auf dem Deckengemälde dargestellt sein? Welche Funktion könnte die Darstellung haben?

⁴⁴⁵ Vgl. Gespräch mit Friedhofsverwalter Stubauer am 20.10.2020.

⁴⁴⁶ Vgl. STUBAUER/SCHIMANKO, 2016, 104.

- Lest euch das Zitat zu Franz Josef Hartlauer durch. Was haltet ihr davon? Hättet ihr selbst gerne einmal ein Zitat, das euch ausmacht/das von euch stammt, auf eurem Grabmal?

Kennt ihr euch nun schon besser aus mit den Symbolen am Friedhof? Es wird auch noch andere Stationen zu Symbolen geben, wo ihr euer Wissen erweitern und vertiefen könnt. Ihr könnt nun zur nächsten Station weitergehen.

Station 5: Grabsprüche

Bei dieser Station geht es um Grabsprüche, die auf einigen Grabsteinen oder auf Tafeln bei den Gräbern zu lesen sind. Die erste Aufgabe löst du allein, die zweite mit deinen Teamkolleg*innen.

Auf vielen Grabsteinen sind verschiedene Grabsprüche zu lesen. Sie beinhalten Botschaften des ewigen Friedens, der Ruhe und Geborgenheit, des Trost oder der Sicherheit.⁴⁴⁷



Abbildung 6. Grabsprüche

Aufgabe 1: Suche (jede*r einzeln) einen Grabspruch, der dir gefällt, dich bewegt oder dich zum Nachdenken anregt und schreibe ihn hier auf. Du kannst bei deinen Notizen im Lerntagebuch gern vermerken, warum du gerade diesen Grabspruch ausgewählt hast. Lass dir ruhig Zeit und gehe langsam bei den Gräbern vorbei. Nimm die besondere Atmosphäre des Friedhofs und die Stimmung, die von den Grabsprüchen ausgeht, dabei wahr. Bleib in der näheren Umgebung und komm anschließend wieder zu diesem Ausgangspunkt zurück.

Durch manche Grabsprüche bringen die Hinterbliebenen auch ihre sozusagen ‚letzten Worte‘ für ihre Verstorbenen zum Ausdruck. Oft wollen sie ihnen damit eine Botschaft mitgeben, die sie im ‚neuen Leben‘ begleitet. Christ*innen glauben nämlich daran, dass das Leben nicht zu Ende ist, wenn eine Person stirbt. Sie glauben an die Auferstehung und an ein neues und ewiges Leben in und mit Jesus Christus.⁴⁴⁸

Aufgabe 2: Besprecht und diskutiert die folgenden Fragen in der Gruppe und nehmt eure Ergebnisse mit einer Audio-Datei auf.

⁴⁴⁷ Vgl. AUSEL, 1990, 103.

⁴⁴⁸ Vgl. ebd., 93.

- Was denkst du über die Auferstehung der Toten und das ewige Leben?
- Was denkst du über die Unsterblichkeit der Seele?
- Findest du Gedanken an eine Auferstehung eher tröstlich oder verängstigend, schön oder grässlich, hoffnungsvoll oder hoffnungslos, wahrhaftig oder abergläubisch?
- Glaubst du, dass das Ende des Lebens eines jeden Menschen vorherbestimmt ist? Wenn ja, von Gott oder von jemand anderem?

Vielleicht konntet ihr euch hier gut austauschen und habt ein spannendes Gespräch über das Sterben und den Tod, sowie die Hoffnung auf Auferstehung und ein ewiges Leben geführt. Ihr könnt nun weiter zur nächsten Station gehen.

Station 6: Lebensgeschichte einer Verstorbenen

Bei dieser Station löst ihr zuerst eine Aufgabe in der Gruppe und anschließend eine alleine. Ihr steht hier vor dem Grabdenkmal von Magdalena Cäcilia Mayrhofer. Auf ihrem Grabstein ist zu lesen:

Hier ruht die hochedel geborene Frau Magdalena Cäcilia Mayrhofer, geborene Koller kuk. Postmeisterin zu Steyer, sie kam zur Welt den 16ten Juli 1757 in Molln, und starb den 15ten Oktober 1805 sehr schnell nach einem 25 Jahre glücklich durchlebten Ehestand. Ungeheuchelte Frömmigkeit, zärtliche Liebe gegen mich und ihre Kinder, Sanftmut der Seele und biedere Nächstenliebe übertrafen noch weit die seltenen Vorzüge ihrer körperlichen Bildung. Ich und fünf hinterlassene Kinder, als Theresia verehelichte Hofer, Cäcilia verehelichte Dandler, Anna verehelichte Sgardel, Josepha verehelichte Redtenbacher und Eduard Joseph



Abbildung 7. Magdalena Cäcilia Mayrhofer

beweinen ihren zu frühen Verlust und bitten Gott, dass er die Verklärte in seinem Gnaden Schoße möge ruhen lassen. Errichtet von ihrem Gatten Anton Mayrhofer kuk. Postmeister.⁴⁴⁹

Aufgabe 1: Überlegt in der Gruppe: Welche Eigenschaften von Magdalena Cäcilia Mayrhofer könnt ihr aus dieser Inschrift herauslesen? Was hat sie in ihrem Leben gemacht? Was war ihr wohl wichtig in ihrem Leben?

⁴⁴⁹ Vgl. STUBAUER/SCHIMANKO, 2016, 75.

Schreibt eure Antworten hier auf.

Aufgabe 2: Überlege nun für dich: Mit welchen Eigenschaften würdest du dich beschreiben? Was ist dir wichtig in deinem Leben? Was brauchst du, um glücklich und zufrieden zu sein?

Schreibe deine Gedanken hier auf. Du musst das, was du geschrieben hast, nicht mit deinen Teammitgliedern teilen, wenn du nicht möchtest.

Vielleicht konntet ihr euch hier gut austauschen und habt ein spannendes Gespräch über das Leben von Magdalena Cäcilia Mayrhofer geführt. Vielleicht hast du dich hier auch intensiv mit deinem eigenen Leben und dem, was dir wichtig ist, auseinandergesetzt. Ihr könnt nun die nächste Station aufsuchen.

TEIL 3

Station 7: Werndl-Gruft

Die Aufgaben der Station 7 sind zum Teil alleine, zum Teil in der Gruppe zu lösen. Vor euch befindet sich die Familiengruft von Josef Werndl und seiner Familie.

Josef Werndl war der Gründer der Waffenfabrik ‚Österreichische Waffenfabriks-Gesellschaft‘. Dadurch wurde er zu einem Vorreiter in der Industrie und großen Wohltäter von Steyr. Er wurde 1831 geboren. Nach der Lehre zum Waffenschmied übernahm er die Waffenfabrik seines Vaters. Josef modernisierte die Produktion und entwickelte gemeinsam mit seinem Werkmeister Karl Holub einen Tabernakelverschluss für Hinterlader, welche an die kaiserliche und königliche Armee geliefert wurden. Die Waffenfabrik von Josef Werndl war das einzige Unternehmen in ganz Österreich, das derartig viele und qualitätsvolle Hinterladergewehre produzieren und an das österreichische Militär liefern konnte.⁴⁵⁰

Josef Werndl verhalf somit der Stadt Steyr zu einem großen industriellen Aufschwung und zu größerem Wohlstand. Er ist auch deshalb als Wohltäter bekannt, weil er für seine Arbeiter moderne Wohnhäuser, Schulen und Schwimmbäder (z.B. die Schwimmschule Steyr) errichten ließ, hohe Löhne zahlte und für alle Angestellten mit ihren Familien kostenlose medizinische Betreuung zur Verfügung stellte. Die Österreichische Waffenfabriks-Gesellschaft beschäftigte zeitweise 15.000 Mitarbeiter*innen, produzierte über neun Millionen Waffen zwischen 1869 und 1911 und war somit eine der größten und

⁴⁵⁰ Vgl. BLOG STEYRER PIONIERE, Rubrik ‚Josef Werndl‘.

bedeutendsten Waffenfabriken Europas. Später ließ Josef Werndl in seiner Fabrik auch Lampen für die Straßenbeleuchtung produzieren, die mit elektrischer Energie aus Wasserkraft betrieben wurden. Dies war ein neuer Durchbruch und Steyr wurde zur ersten größeren Stadt, deren Beleuchtung mit Strom aus Wasserkraft versorgt wurde. Josef Werndl verstarb 1889 an einer Lungenentzündung.⁴⁵¹

Aufgabe 1: Werndl-Gruft analysieren – in der Gruppe

Die Werndl-Gruft, vor der ihr steht, wurde erst im August 1892 fertiggestellt. Josef Werndl starb aber schon drei Jahre zuvor, seine Gattin und vier Kinder noch früher. Sie wurden alle vorerst im ersten Teil des Friedhofs begraben, aber es gibt keine Aufzeichnung darüber, wer später in die Familiengruft umgebettet wurde. Somit weiß man leider nicht genau, welche Personen in der Werndl-Gruft beigesetzt wurden.⁴⁵²

Schaut euch die Werndl-Gruft genau an und vervollständigt die folgenden Sätze, indem ihr die Antworten in die richtige Reihenfolge verschiebt.

1. Das Grabmonument zählt zu einem der schönsten Österreichs und wurde vom österreichischen Bildhauer _____ (Victor Tilgner) entworfen und ausgeführt.
2. Die beiden Frauengestalten stellen _____ (Gräfin Anna von Lamberg und Caroline Freiin von Imhof) dar. Sie gaben die Ausführung dieser Grabanlage in Auftrag.
3. Anna zeigt mit der Hand auf ein _____ (Portrait-Medaillon) ihrer verstorbenen Eltern, das jedoch schon lange verschollen ist.
4. Vor dem massiven Gruftdeckel steht eine _____ (Betbank).
5. Die Betbank wurde wie das ehemalige Portraitmedaillon und der Sarkophag hinter den beiden Frauen aus _____ (weißem Marmor) angefertigt.
6. Der mächtige Felsblock ist mit _____ (Efeu) bewachsen und wird von einem großen Kreuz geschmückt.⁴⁵³



Abbildung 8. Werndl-Gruft

Geht nun hinter die Gruft zu einer weiteren Arkadengruft der Familie Werndl und erledigt dort die nächste Aufgabe (allein).

Aufgabe 2: Informiere dich über Leopold Werndl:

⁴⁵¹ Vgl. ebd.

⁴⁵² Vgl. STUBAUER/SCHIMANKO, 2016, 47.

⁴⁵³ Vgl. ebd.

Leopold Werndl wurde 1886 als Sohn des Messerfabrikanten Ludwig Werndl (1847 – 1890) geboren. Er war somit auch ein Neffe von Josef Werndl, zu dem ihr vorher schon einiges gelesen habt. Leopolds Eltern starben, als er erst vier Jahre alt war. 1904 maturierte Leopold an der Realschule in Steyr und lebte anschließend vom Erbe seines Vaters. Seinen vererbten Besitz, die ‚Werndl-Villa‘, den ‚Werndlpark‘ und Nebengebäude vermachte er der Stadtgemeinde Steyr. Er wird deshalb als ‚Wohltäter der Stadt Steyr‘ bezeichnet. Heute befinden sich hier drei höhere Schulen des Bundes: das Gymnasium Werndlpark, die Handelsakademie und die HLW.⁴⁵⁴

1914 rückte Leopold Werndl als Leutnant der kaiserlichen und königlichen Kampftruppe ein. Während eines Gefechts wurde er am 20.10.1914 tödlich verwundet und verstarb vermutlich vier Tage später. Sein Grab konnte bis heute nicht aufgefunden werden. Eine Gedenktafel bei der Familiengruft erinnert an seinen Tod als Leutnant an der Ostfront.⁴⁵⁵ Heuer wurde die Familiengruft komplett neu renoviert, vor allem das Deckengewölbe erstrahlt nun wieder in neuem Glanz und Anmut.

Aufgabe 3: Lest euch die Inschrift auf der Gedenktafel bei der Familiengruft, welche an den Tod von Leopold Werndl erinnert, durch. Seht euch auch das Grabmal von Leopold Werndl genau an (seht dabei auch nach oben) und lasst das Grab auf euch wirken. Sucht anschließend gemeinsam 3 Adjektive, die für euch dieses Grabmal beschreiben.

Josef und Leopold Werndl sind Persönlichkeiten, die man als Steyrer/Steyrerin unbedingt kennen sollte. Ihr habt hier viel von der Familie Werndl gehört und gelernt. Außerdem habt ihr gesehen, wie ihnen Andenken geschaffen wurden, die bis heute ihre Wohltaten in Erinnerung rufen. Ihr könnt jetzt zur nächsten Station weitergehen.

Station 8: Kindergräber und Symbole auf den Grabmälern



Abbildung 9. Kindergräber

Am Friedhof lassen sich viele weitere Symbole, Bilder und Farben finden. Ihr erledigt hier die erste Aufgabe allein, und danach die zweite Aufgabe in der Gruppe.

Aufgabe 1: Symbole finden

Sucht jeweils (jede*r mit dem eigenen Handy) ein Grab in eurer Umgebung, wo eines der folgenden

⁴⁵⁴ Vgl. BLOG STEYRER PIONIERS, Rubrik ‚Leopold Werndl‘.

⁴⁵⁵ Vgl. ebd.

Symbole abgebildet ist, und fotografiert dieses Symbol. Gleich neben der Werndl-Gruft sind hier Kindergräber, die mit vielen Symbolen geschmückt sind. Ihr könnt aber auch auf anderen Gräbern nach den Symbolen suchen. **Achtung!** Aus Gründen des Datenschutzes und auch aus Respekt vor dem Grab, dem/r Verstorbenen und seinen/ihren Angehörigen fotografiert **ausschließlich** das Symbol, **nicht** das gesamte Grab!

Wenn jede*r fertig ist, trifft euch wieder gemeinsam bei diesem Ausgangspunkt (Kindergräber) und erledigt Aufgabe 2 gemeinsam in der Gruppe!

- Symbol 1: Kreuz = Symbol für Tod und Auferstehung
- Symbol 2: Engel = Überbringer einer Botschaft Gottes. Sie verbinden so Gott und Mensch, Himmel und Erde. Sie erinnern uns in Zeiten der Trauer daran, dass die Verstorbenen bei Gott Aufnahme finden, und dass Gott auch die Trauernden trösten will.
- Symbol 3: Rosen = Symbol für die Liebe
- Symbol 4: Schmetterling = Symbol für die Unsterblichkeit der Seele
- Symbol 5: Ähren, Brot und Trauben = Symbol der Fruchtbarkeit, lebensspendendes Symbol und Sinnbild für die Auferstehung von den Toten; außerdem Symbol für den Leib und das Blut Christi⁴⁵⁶

Aufgabe 2: Diskutiert folgende Fragen und nehmt dafür eine Audio-Datei auf:

- Welche Aufgabe und Wirkung haben die Symbole bei den Gräbstätten?
- Sind euch bestimmte Symbole oder Farben am Friedhof schon öfter begegnet? Welche?
- Welche Symbole haben für euch persönlich und euren Glauben eine besondere Bedeutung? Warum?

Eventuell habt ihr auch neue Symbole kennengelernt. Möglicherweise war es nicht leicht, an den Kindergräbern vorbei zu gehen und daran erinnert zu werden, dass auch Kinder sterben. Vielleicht helfen dir aber auch die Symbole, darauf zu vertrauen und zu hoffen, dass das Leben dieser Kinder mit dem physischen Tod nicht zu Ende ist und es ihnen jetzt gut geht, da wo sie auch immer sein mögen.

Wenn ihr noch etwas Zeit braucht, könnt ihr euch noch einmal in der Gruppe kurz austauschen, wie es euch geht. Oder ihr könnt in Ruhe nochmal bei den Gräbern vorbeigehen und sie betrachten. Ihr könnt auch, wenn ihr wollt, ein Gebet für die Kinder sprechen. Dann könnt ihr zur nächsten Station gehen.

⁴⁵⁶ Vgl. FRISCHAUF-BUSTA, 2018, 81.

Station 9: Der Evangelische Friedhof

Ihr befindet euch nun am Evangelischen Friedhof.

Wie ihr schon gehört habt, wurde der erste Teil des Friedhofs in der Zeit der Reformation erbaut. Allerdings setzte ab 1597 die Gegenreformation ein, das heißt, katholisch Gläubige gewannen die Überhand. Evangelisch Glaubende wurden vertrieben, die Kanzel im Pastorenturm zugemauert und Erinnerungen



Abbildung 10. Der Evangelische Friedhof

an evangelische Gedanken ausgelöscht. Somit war

Steyr ab ca. 1630 wieder eine katholische Stadt. Erst mehr als 200 Jahre später wurde die erste evangelische Pfarrgemeinde offiziell anerkannt. Aufgrund des steigenden Personalmangels bestellte Josef Werndl für seine Waffenfabrik viele Facharbeiter mit ihren Familien auch aus evangelischen Gegenden nach Steyr, die Zahl der Evangelischen stieg wieder an und deshalb wurde 1892 ein eigener Friedhof für Evangelische errichtet. Dieser wurde allerdings vom Katholischen Friedhof durch eine Mauer abgetrennt. Diese steht als Symbol für die herrschende Kluft zwischen Katholik*innen und Protestant*innen. Katholisch Gläubige vertraten die Ansicht, ‚ihr‘ Friedhof würde entweiht werden, wenn evangelisch Glaubende darauf beigesetzt werden. Den Anhänger*innen Luthers war es ebenso willkommen, einen eigenen Friedhof zu bekommen, denn ihren Verstorbenen wurde an vielen österreichischen katholischen Friedhöfen nur ein Grab in der Ecke der Selbstmörder*innen oder gar außerhalb der Friedhofsmauern genehmigt.⁴⁵⁷

Erst nach dem 2. Vatikanischen Konzil, also in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts, konnte die Kluft zwischen evangelisch und katholisch langsam geglättet werden und schließlich durften Protestant*innen auch am Katholischen Friedhof Steyr bestattet werden. Heutzutage werden die Grabplätze für die Verstorbenen auf Basis der Familienanstatt der Religionszugehörigkeit ausgewählt.⁴⁵⁸ In einem Buch zum Steyrer Taborfriedhof steht: „Angesichts des Todes sind alle Menschen gleich und haben das gleiche Recht auf eine würdige Bestattung an einem würdigen Ort. Uns Christen verbindet der gemeinsame Glaube an die Auferstehung. Deshalb haben wir seit 20 Jahren jeweils am 1. November ein ökumenisches Totengedenken.“⁴⁵⁹ Ökumenisch bedeutet, dass alle Christ*innen (also evangelische, katholische und orthodoxe Gläubige) vereinte Wege gehen, Feste feiern, miteinander diskutieren, sich gemeinsam für Gutes einsetzen, etc.

⁴⁵⁷ Vgl. STUBAUER/SCHIMANKO, 2016, 194.

⁴⁵⁸ Vgl. ebd.

⁴⁵⁹ Ebd.

Diskutiert in der Gruppe folgende Fragen und nehmt eine Audio-Datei auf:

- Warum sind alle Menschen angesichts des Todes gleich?
- Findet ihr, dass alle Menschen das gleiche Recht auf eine würdige Bestattung haben? Warum?
- Was ist wichtig, damit alle Menschen eine würdige Bestattung erhalten?

Bei dieser Station habt ihr nicht nur den Evangelischen Friedhof besucht, sondern auch etwas über den evangelischen Glauben und die Ökumene erfahren. Vielleicht konntet ihr eine inspirierende Diskussion über Tod und Menschenwürde führen. Nun könnt ihr zur nächsten Station wechseln.

Station 10: Der Jüdische Friedhof



Abbildung 11. Der Jüdische Friedhof

Ihr befindet euch nun auf dem Jüdischen Friedhof Steyr, der direkt an den Taborfriedhof anschließt.

Wieder Audio-Datei: In der Mitte des 19. Jahrhunderts hatten sich an die 50 Jüdinnen und Juden aus Böhmen und Mähren in Steyr angesiedelt und 1874 wurde für ihre Verstorbenen hier der jüdische Friedhof errichtet. Auf hebräisch nannten ihn die Juden ‚Beth Hachivot‘, das bedeutet übersetzt ‚Haus der Gräber‘. In verschiedenen Grabregistern sind rund 150 Personen aus den Jahren 1874 bis 1937 eingetragen. Die Ausrichtung der Gräber zeigt nach Südosten in Richtung Jerusalem, da die jüdisch Gläubigen dort die Auferstehung der Toten erwarten. Das Grabmal von Isidor Weinwurm ist das einzige, das in die entgegengesetzte Richtung zeigt. Er war der Gründer des jüdischen Beerdigungsvereins ‚Chewra Kadischa‘ und 1885 beging er Selbstmord. Früher war es üblich, dass Menschen, die einen Suizid verübten, in einer bestimmten Ecke des Friedhofs oder eben mit verkehrtem Grabstein beigesetzt wurden. Man gestand ihnen kein ‚richtiges‘ Grab zu, weil sie das Leben, das ihnen von Gott geschenkt wurde, aus eigenem Vermächtnis zu früh beendet hatten. Heute erkennt man schmerzlich an, dass Men-

schen oft keinen Ausweg mehr finden und ihr Leben deshalb selbst beenden. Sie werden nun wie alle anderen bestattet.⁴⁶⁰

Am Jüdischen Friedhof in Steyr werden heute allerdings gar keine Menschen mehr begraben. Du fragst dich, warum? Ihr werdet euch dazu bei der nächsten Aufgabe austauschen.

Aufgabe 1: Geht nun zum Holocaust-Denkmal! Dort seht ihr eine Glasplatte, auf der 86 Namen der Steyrer Holocaust-Opfer zu lesen sind und vor der ein großer Steintisch angebracht wurde. Tauscht euch in der Gruppe aus, ob ihr alle wisst, was Holocaust bedeutet, wie es dazu gekommen ist und was dabei geschehen ist. Überlegt, was ihr zu dieser Geschichtsepoche schon aus dem Geschichteunterricht wisst! Wenn ihr dazu Hilfe braucht, lest im Internet nach unter: <https://de.wikipedia.org/wiki/Holocaust>

Wieder Audio-Datei: Dieses Denkmal ist allen jüdischen Männern, Frauen und Kindern gewidmet, die ursprünglich in Steyr gewohnt haben, jedoch im Krieg vertrieben und in Konzentrationslagern ermordet wurden. Sie sind hier nicht begraben, weil ihre Körper verbrannt oder irgendwo in der Erde vergraben und nicht mehr gefunden wurden. Hier an dieser Stelle soll ein Zeichen für sie gesetzt werden. Ich lade euch ein, zum Gedenken an die vielen, unschuldig verstorbenen Menschen einen Stein der Erinnerung auf den Steintisch zu legen.

Wie ihr schon erfahren habt, werden am jüdischen Friedhof in Steyr heute keine Menschen mehr beigesetzt. Das liegt daran, dass es in Steyr keine israelitische Gemeinde mehr gibt. Durch den Holocaust und die furchterlichen Massenmorde der Nationalsozialisten während des 2. Weltkriegs gab es nur noch sehr wenige Juden und Jüdinnen. 1992 verstarb schließlich der letzte Überlebende des Holocaust und somit der letzte Jude von Steyr. Hätten all diese Gräueltaten zwischen 1938 und 1945 nicht stattgefunden, könnten heute heimische Juden ihren eigenen Friedhof betreuen, in Steyr genau wie wir leben, sterben und eine würdige letzte Ruhestätte finden. Der Jüdische Friedhof ist heute im Besitz der Israelitischen Kultusgemeinde Linz und wird vom Mauthausen Komitee Steyr betreut.⁴⁶¹

Aufgabe 2: Nimm deine Umgebung und die Atmosphäre, die dieser Ort ausstrahlt bewusst wahr. Wie geht es dir? Was fühlst du? Welche Gedanken gehen dir beim Anblick der Grab- und Denkmäler durch den Kopf? Schreibe deine Wahrnehmungen, Gefühle oder Gedanken hier auf!

⁴⁶⁰ Vgl. STUBAUER/SCHIMANKO, 2016, 200.

⁴⁶¹ Vgl. ebd.

Aufgabe 3: Überlegt in der Gruppe: Was braucht es, damit alle Menschen heute in Frieden und Gerechtigkeit leben können? Nehmt eure Gedanken per Audio-Datei auf.



Abbildung 12. Massengrab



Abbildung 13. Holocaust-Denkmal

Bei dieser Station habt ihr nicht nur den Jüdischen Friedhof besucht, sondern auch viel über Juden und Jüdinnen sowie den Holocaust gelernt. Ihr habt wahrgenommen, wie es euch an diesem Ort geht und überlegt, was wichtig ist, damit alle Menschen gemeinsam in Frieden leben können. Ihr könnt die nächste Station aufsuchen.

TEIL 4

Station 11: Kriegerfriedhöfe

Ihr seht nun vor euch die beiden Kriegerfriedhöfe, auf denen ca. 300 Soldaten des Ersten Weltkrieges und ca. 60 Soldaten des Zweiten Weltkrieges beigesetzt wurden. Die Soldatenfriedhöfe zählen zu den Ehrengräbern der Stadt Steyr und sind im Besitz des Magistrates.⁴⁶²



Abbildung 14. Kriegerfriedhöfe

Aufgabe 1: Seht euch um und nehmt die Wirkung der Kriegerfriedhöfe in euch auf. Welche Eindrücke/Gedanken habt ihr bei dem Anblick dieser großen Anlage an Soldatengräbern? Teilt eure Gedanken in der Gruppe und nehmt dazu eine Audio-Datei auf.

Aufgabe 2: Du bist nun eingeladen, den Verstorbenen auf die Art und Weise, die sich für dich gerade gut und richtig anfühlt, zu gedenken. Wenn du möchtest, kannst du zum Beispiel folgendes Gebet für die Opfer von Kriegen und Katastrophen sprechen. Du

⁴⁶² Vgl. ebd., 50.

kannst das Gebet gemeinsam mit deinen Teamkolleg*innen sprechen oder für dich in Stille lesen. Du kannst ebenso in Stille der Verstorbenen gedenken. Du kannst auch einfach stehen bleiben, dich in Ruhe umschauen und die Eindrücke dieses Soldatenfriedhofs aufnehmen.

Liebender Gott, in deiner Hand ruht das Schicksal der Menschen und Völker. Nimm alle, die Opfer von Kriegen, Unfällen und Katastrophen geworden sind, in deiner unendlichen Geborgenheit auf. Hilf uns, dass wir durch Versöhnung und Gerechtigkeit mehr Frieden in die Welt bringen. Amen.

Ihr konntet eine große Anzahl von Soldatengräbern aus dem 1. und 2. Weltkrieg sehen, die zum Gedenken der Gefallenen hier errichtet wurden. Nun könnt ihr zur nächsten Station weiter gehen.

Station 12: Gedenkstätte der Notschlafstelle Steyr



Die Grab- und Gedenkstätte der Notschlafstelle Steyr wurde 2012 errichtet und ist ein Ehrengrab des Vereins Wohnen Steyr.⁴⁶³ Hier werden in Not geratene Bürger*innen, die keine Familie (mehr) haben, bestattet. Sie haben keine Nachkommen oder Verwandte, die für die Begräbnis- und Grabkosten aufkommen. Diesen Menschen wird hier die letzte Ehre erwiesen, denn auch sie sollen nicht in Vergessenheit geraten. Auf der Webseite des Vereins Wohnen Steyr ist zu lesen:

Abbildung 15. Sozialgrab

„Menschen sollten nicht verschwinden wie Sand am Meer. Darum sei jenen ein kleines Zeichen gesetzt, die eine Weile ihres Lebens bei uns verbrachten und die gestorben sind.“⁴⁶⁴ Diese Worte heben hervor, dass es wichtig ist, auch Menschen am Rand der Gesellschaft nicht zu vergessen und ihnen nicht nur zu Lebzeiten, sondern auch im Tod einen würdigen Platz zu geben. Unter dem Zitat sind alle Namen der Verstorbenen aufgelistet. Einige dieser genannten Personen sind hier in diesem Sammelgrab nach einer Kremation (=Verbrennung) bestattet worden. Ihre Namen sind auch auf den Eisenplatten

⁴⁶³ Vgl. ebd., 53.

⁴⁶⁴ HOMEPAGE DES VEREINS WOHNEN STEYR, Rubrik ‚In Erinnerung‘.

zu sehen, die an dem eisernen Drahtgestell angebracht wurden. In dem Sammelgrab sind neun Urnen beigesetzt.

Seht euch die Grab- und Gedenkstätte aufmerksam an und versucht gemeinsam, folgende Fragen zu beantworten:

- Was könnt ihr alles auf dem Grab erkennen? (Multiple Choice – richtige Antworten: eisernes Drahtgestell, Eisenplatten mit Namen der Verstorbenen, Efeu, bunte Äste, Stein, Engelsfigur, Laterne mit Kerze, Gedenkplatte)
- Wofür stehen diese Dinge symbolisch? (Zuordnen)
Efeu = Hoffnung (grüne Farbe)
Engelsfigur = Überbringer der Botschaft Gottes
Kerze = Licht – Symbol für Wärme, das Göttliche
Kreuz = Glaube
- Warum ist eine Notschlafstelle und eine derartige Grab- und Gedenkstätte wichtig? (Für die Verstorbenen, für die Mitarbeiter*innen, für die Gesellschaft, für euch,...?) (offene Antworten)
- Kennt ihr Menschen, die am Rand der Gesellschaft stehen, alleine sind und kein Dach über dem Kopf haben? Was könnten Ursachen dafür sein? Wie könnte ihnen geholfen werden? (offene Antworten)

Ihr habt eine Station hinter euch, die vielleicht nicht so einfach für euch war und verschiedene Gefühle in euch ausgelöst hat. Wenn ihr wollt, könnt ihr euch gern noch in der Gruppe austauschen, wie es euch geht. Ihr könnt auch nur für euch selbst eure Gedanken in eurem Lerntagebuch festhalten. Wenn ihr Fragen habt, könnt ihr diese ebenso im Lerntagebuch unter ‚Notizen‘ aufschreiben. Dann könnt ihr zur nächsten (eventuell schon letzten) Station weitergehen.

Station 13: Gedenkstätte der Fehl- und Totgeburten

Ihr steht hier vor der Grab- und Gedenkstätte für zu früh verstorbene Kinder, die man ‚Sternenkinder‘ (seltener ‚Schmetterlings- oder Engelskinder‘) nennt. Sie sind noch vor, während oder kurz nach der Geburt gestorben. Dem Begriff ‚Sternenkind‘ liegt die poetische Idee zugrunde, dass die Neugeborenen bereits im Himmel (bei den Sternen) angekommen sind, noch bevor sie das Licht der Welt erblicken konnten. Die Eltern können entscheiden, ob ihr Kind in einem Sammel-, Familien oder Kindergrab bestattet werden soll. Es gibt auch die Möglichkeit einer Kremation (Verbrennung). Wenn ein Sternenkind in einem Sammelgrab bestattet wird, kann für viele Eltern der Gedanke tröstend sein, dass ihr Kind auf dem letzten Weg nicht alleine ist.⁴⁶⁵



Abbildung 16. Sternenkindergrab

2006 wurde auf Initiative des Steyrer Landeskrankenhauses diese Grab- und Gedenkstätte für zu früh verstorbene Kinder errichtet. Die Grabstätte ist als einfacher Kreis angelegt – als Zeichen für Schutz und Geborgenheit. Die weißen Rosen symbolisieren die Unschuld der ungeborenen Kinder.⁴⁶⁶ Auf der Stele ist zu lesen: Jedes Leben ist ein Geschenk, wie kurz es auch ist, es liegt in Gottes Händen. Ca. 70 Sternenkinder aus Steyr und Umgebung werden pro Halbjahr vom Krankenhaus zum Krematorium gebracht, anschließend werden sie in einer Urne alle gemeinsam beigesetzt. Zwei Mal im Jahr wird an dieser Stelle eine ökumenische Verabschiedungsfeier abgehalten.⁴⁶⁷

Aufgabe: Schaut euch in Ruhe das Grab für zu früh verstorbene Kinder an und nehmt eure Gefühle wahr. Gerne könnt ihr euch darüber austauschen, wie es euch geht.

- Welche Eindrücke habt ihr von dieser Grab- und Gedenkstätte?
- Welche Gefühle kommen beim Anblick der Gräber in euch hoch?
- Welche Gedanken gehen euch gerade durch den Kopf?

⁴⁶⁵ Vgl. HOMEPAGE DER BENU GMBH. Ihr moderner Bestatter, Rubrik ‚Trauerratgeber – Sternenkinder‘.

⁴⁶⁶ Vgl. UNBEKANNTE/R AUTOR/IN, Trauer braucht eine Heimat, in: Tips Leben, 2006, 18.

⁴⁶⁷ Vgl. Gespräch mit Friedhofsverwalter STUBAUER am 20.10.2020.

Du bist nun eingeladen, der verstorbenen Sternenkinder auf die Art und Weise, die sich jetzt gerade für dich richtig und gut anfühlt, zu gedenken. Wenn du möchtest, kannst du mit deinen Teamkolleg*innen zum Beispiel eines der folgenden Gebete⁴⁶⁸ gemeinsam sprechen oder für dich alleine lesen. Du kannst auch in Stille der verstorbenen Kinder gedenken. Oder du kannst in Ruhe hier noch kurz verweilen und deine Umgebung sowie die Atmosphäre dieser Grabanlage auf dich wirken lassen.

Gottes Liebe umarme dich! Gottes Licht erleuchte dich! Gottes Kraft belebe dich! Gottes Wort bestärke dich! Gottes Gegenwart beruhige dich! Gottes Gnade beschütze dich! Gottes Segen begleite dich! Amen! <i>Tomy Mullur</i>	Gott sei vor dir, um dir den Weg zu zeigen, wenn du fortgehst und wiederkommst. Gott sei neben dir, um dich in die Arme zu schließen, wenn du traurig bist. Gott sei unter dir, um dich zu tragen, wenn das Leben unerträglich wird. Gott sei in dir, um mit dir zu leben, wenn du Kraft und Ruhe brauchst. Gott sei über dir, um dich zu segnen und die tiefe Sehnsüchte zu erfüllen! Der immerwährende Gott sei mit dir, Der Vater, der Sohn und der Heilige Geist. Amen. <i>Tomy Mullur, nach einem Segensgebet aus dem 4. Jahrhundert (Anm.: v. d. Verf. leicht abgeändert)</i>
--	--

Ihr habt eine Station hinter euch, die vielleicht nicht so einfach für euch war und verschiedene Gefühle in euch ausgelöst hat. Wenn ihr wollt, könnt ihr euch gern noch in der Gruppe austauschen, wie es euch geht. Ihr könnt auch für euch selbst eure Gedanken in eurem Lerntagebuch festhalten. Wenn ihr Fragen habt, könnt ihr diese ebenso im Lerntagebuch unter ‚Notizen‘ aufschreiben. Dann könnt ihr zur nächsten (eventuell schon letzten) Station weitergehen.

⁴⁶⁸ Gebete aus: MULLUR/KRZYŻAN, 2009, 168 und 173.

Abschluss: gemeinsames Gebet + Kerzen

Zum Abschluss wollen wir folgendes Gebet gemeinsam sprechen. Wer nicht mitbeten möchte, kann in Stille verweilen.

Außerdem bekommt ihr nun alle eine Kerze und dürft sie auf ein Grab eurer Wahl stellen. Ihr könnt – wenn ihr wollt – gerne kurz vor dem ausgewählten Grab stehen bleiben und an die Verstorbene(n) denken oder/und für sie beten.

Treuer Gott, dein Erbarmen ist grenzenlos.

Aus Liebe hast du den Menschen geschaffen und ihm Leben von deinem unvergänglichen Leben eingehaucht. Du hast uns zur ewigen Gemeinschaft mit dir berufen.

Darum lässt du uns im Tod nicht untergehen. Hände, die sich nach dir ausstrecken, lässt du nicht ins Leere greifen.

Augen, die deine Schönheit suchen, lässt du nicht für immer erlöschen.

Herzen, die sich nach dir sehnen, schenkst du deine Ruhe.

Wir vertrauen darauf: In deinem Licht schauen unsere verstorbenen Brüder und Schwestern das ewige Licht, das Licht, das keinen Untergang kennt, das Licht des Lebens.

Dir sei Lob und Preis in alle Ewigkeit. Amen.⁴⁶⁹

Dank und abschließende Gedanken an die Schüler*innen:

Danke, dass ihr an dieser besonderen Friedhofserkundung teilgenommen und euch darauf eingelassen habt. Hoffentlich habt ihr bei dieser Begehung viel Neues und Interessantes entdecken und erfahren können, das euch zum Nachdenken, zum bewussten Hinschauen und Wahrnehmen angeregt hat und von dem ihr euch viel mitnehmen konntet. Möglicherweise werdet ihr in Zukunft – egal an welchem Ort der Welt ihr euch befindet – Friedhöfe mit neuen und bewussteren Augen wahrnehmen.

⁴⁶⁹ REDEMPTORISTEN, 3.

Wie kann der digitale Lernpfad aufgerufen werden?

Sobald die App Actionbound im Playstore heruntergeladen und geöffnet wurde, kann über die Funktion ‚Code scannen‘ folgender QR-Code abgescannt werden, welcher direkt zum digitalen Lernpfad am Steyrer Taborfriedhof weiterleitet:



Abbildungsverzeichnis:

Abbildung 1. Der Steyrer Taborfriedhof	112
Abbildung 2. Der Renaissance-Friedhof	113
Abbildung 3. Der Pastorenturm	114
Abbildung 4. Deckengemälde Fam. Scharrer	118
Abbildung 5. Familiengruft Hartlauer	119
Abbildung 6. Grabsprüche	120
Abbildung 7. Magdalena Cäcilia Mayrhofer	121
Abbildung 8. Werndl-Gruft	123
Abbildung 9. Kindergräber	124
Abbildung 10. Der Evangelische Friedhof	126
Abbildung 11. Der Jüdische Friedhof	127
Abbildung 12. Massengrab Abbildung 13. Holocaust-Denkmal	129
Abbildung 14. Kriegerfriedhöfe	129
Abbildung 15. Sozialgrab	130
Abbildung 16. Sternenkindergab	132

Fotos von: Ing. Wolfgang Hack, Thomas Langwieser, Ernst Schimanko, Josef Stubauer und Maria Bergsmann.