



Medienimpulse  
ISSN 2307-3187  
Jg. 63, Nr. 3, 2025  
doi: 10.21243/mi-03-25-12  
Lizenz: CC-BY-NC-ND-3.0-AT

„One Up Island“. Handlungsorientiertes  
Lernen mit einem Serious Game.  
Ein Projektbericht aus der historisch-  
politischen Bildung

Lorenz Prager  
Christian Pörtl-Dienst

*Dieser Praxisbeitrag stellt das Serious Game One Up Island inklusive des korrespondierenden didaktischen Begleitmaterials vor, um daran exemplarisch aufzuzeigen, wie mittels Serious Games handlungsorientiertes Lernen stattfinden kann. Es handelt sich daher um einen Projektbericht, der durch medien-, geschichts- und politikdidaktische Überlegungen angereichert ist. Von der Frage ausgehend, wie mit der Mediengattung des digitalen Spiels handlungsorientiertes Lernen gelingen kann, wird im ersten Teil des Beitrags zunächst das Spiel mit seinen Spiel-*

*mechaniken und Inhalten vorgestellt, da es die Grundlage für das handlungsorientierte Lernen bildet. Im Anschluss wird auf den Begriff der Handlungsorientierung eingegangen, um im nächsten Schritt darzulegen, wie mit dem vorliegenden Serious Game handlungsorientiertes historisch-politisches Lernen erfolgen kann. Das Prinzip der Handlungsorientierung wird anschließend um die Subjektorientierung ergänzt, die durch Lebensweltbezüge eine Verbindung von Lern- und Sachlogik herstellen soll. In einem weiteren Teil des Beitrags wird das didaktische Begleitmaterial vorgestellt, das aus den zuvor geschilderten didaktischen Überlegungen entstanden ist. Abschließend skizziert der Beitrag die Potenziale wie auch Limitationen, die sich bei der Pilotierung des Materials abzeichneten, um daraus vorsichtige Schlüsse auf das vorgestellte Praxisbeispiel zu ziehen.*

*This article presents the serious game One Up Island and its accompanying teaching materials. Developed on behalf of the Vienna Chamber of Labour, the game targets students aged 13 and above and addresses democracy, solidarity, and welfare statehood within a fictional yet historically framed setting. Using this project as an example, the article illustrates how serious games can be employed as tools for action- and subject-oriented learning in history and civic education. In addition to describing the game mechanics and didactic design, the article discusses the opportunities and limitations of integrating such games into classroom practice. Pilot studies in various types of schools demonstrated both motivating effects and the necessity of structured reflection phases to ensure sustainable learning outcomes.*

## 1. Einleitung

Dieser Praxisbeitrag stellt das Serious Game *One Up Island* inklusive des korrespondierenden didaktischen Begleitmaterials vor, um daran exemplarisch aufzuzeigen, wie mittels Serious Games handlungsorientiertes Lernen stattfinden kann.<sup>1</sup> Es handelt sich daher um einen Projektbericht, der durch medien-, geschichts- und politikdidaktische Überlegungen angereichert ist.

Von der Frage ausgehend, wie mit der Mediengattung des digitalen Spiels handlungsorientiertes Lernen gelingen kann, wird im ersten Teil des Beitrags zunächst das Spiel mit seinen Spielmechaniken und Inhalten vorgestellt, da es die Grundlage für das handlungsorientierte Lernen bildet. Im Anschluss wird auf den Begriff der Handlungsorientierung eingegangen, um im nächsten Schritt darzulegen, wie mit dem vorliegenden Serious Game handlungsorientiertes historisch-politisches Lernen erfolgen kann. Das Prinzip der Handlungsorientierung wird anschließend um die Subjektorientierung ergänzt, die durch Lebensweltbezüge eine Verbindung von Lern- und Sachlogik herstellen soll. In einem weiteren Teil des Beitrags wird das didaktische Begleitmaterial vorgestellt, das aus den zuvor geschilderten didaktischen Überlegungen entstanden ist. Abschließend skizziert der Beitrag die Potenziale wie auch Limitationen, die sich bei der Pilotierung des Materials abzeichneten, um daraus vorsichtige Schlüsse auf das vorgestellte Praxisbeispiel zu ziehen.

## 2. Das Serious Game *One Up Island*

Bei diesem digitalen Spiel handelt es sich um ein Multiplayer-Game (mindestens vier Spielende werden benötigt) das als Mobile Game über ein Smartphone oder Tablet gespielt werden kann. Ein kompletter Spieldurchlauf dauert etwa 120 Minuten. Es kann als Serious Game klassifiziert werden, das als Inselspiel ökonomische und politische Inhalte in den Fokus rückt und die Themen Demokratie, Solidarität und Sozialstaatlichkeit behandelt. Darüber hinaus ist es werbefrei und sammelt keine Daten der Nutzer\*innen. Zielgruppe des Spiels sind Jugendliche ab 13 Jahren. Zum Release im Jahr 2025 existiert nur eine deutsche Sprachversion, eine englische ist in Planung. Es wurde im Auftrag der *Arbeiterkammer Wien* entwickelt. Dementsprechend stellt es die Interessen und Perspektiven von Arbeitnehmer\*innen gegenüber Arbeitgeber\*innen in den Mittelpunkt. Dies beschreibt auch die charakteristische Zielsetzung jenseits reiner Unterhaltung, die als Merkmal für Serious Games gilt (Göbel 2020: 105). Es kann als *social awareness game* eingeordnet werden, da es auf spielerische Weise Bewusstsein für die Forderungen und Rechte von Arbeitnehmer\*innen erzeugt und die Bedeutung demokratischer Systeme für deren Realisierung und Durchsetzung verdeutlicht. Da es dabei ein fiktionales Setting nutzt, das allerdings mit historischen Bezügen aus dem 19. und 20. Jahrhundert angereichert ist, lässt es sich klar im Bereich der historisch-politischen Bildung verorten.

Im Zentrum der App steht eine Handlung, die auf spielerische Weise soziale und politische Machtverhältnisse thematisiert. Die

Avatare der Spielenden (digitale Spielfiguren) wurden mit dem Versprechen von guten Lebens- und Arbeitsbedingungen auf eine Insel gelockt. Hier herrscht Kaiser Karl als absoluter Monarch, der mit dem Unternehmer und Monopolisten Cornelius zusammenarbeitet und primär an seinem eigenen Machterhalt interessiert ist. Es werden deutliche Parallelen zur Industriellen Revolution gezogen, sowohl durch Handlungselemente des Spiels, etwa dem Bau einer Eisenbahn als Ereignis als auch durch ästhetische Elemente wie rauchenden Fabrikschlote. Das Gameplay besteht aus einer Kombination aus strategischen Entscheidungen, randomisierten Ereignissen und eingebetteten Minigames. Jeden Tag müssen die Avatare der Spielenden in der Fabrik von Cornelius arbeiten gehen, um Lohn zu erhalten, den sie für Nahrung und Unterkunft benötigen.

Dabei ist es möglich, mit Cornelius über bessere Bedingungen zu verhandeln. Je mehr Spielende verhandeln, desto größer sind die Erfolgchancen. In bestimmten Fällen kann auch gestreikt werden, wodurch nachhaltige Boni freigeschaltet werden. Mit jeder erfolgreichen Verhandlung, respektive jedem erfolgreichen Streik, füllt sich ein Fortschrittsbarometer, das durch vier Epochen führt: vom Zeitalter der Monarchie über das Zeitalter des Umbruchs, der Demokratie bis hin zum Zeitalter des Aufschwungs. So wird der Verlauf der industriellen Revolution bis in die Gegenwart grob nachzeichnet. Mit der Einführung der Demokratie verschwindet Kaiser Karl und die Vorarbeiterin Rosa wird nun Präsidentin der Insel. Die Spielenden können ab diesem Zeitpunkt über politische

Maßnahmen abstimmen, wie die Einführung von Krankenkassen oder von Volkshochschulen, die exemplarisch für sozialstaatliche Errungenschaften stehen. Dadurch wird das Spiel im Verlauf zunehmend einfacher, da diese Errungenschaften wieder Boni mit sich bringen. Das Spiel kann durch die Gruppe von Spielenden auch verloren werden, nämlich wenn zu viele Spielfiguren aufgrund von Ressourcenmangel sterben.

Kernspielmechaniken bestehen im Ressourcenmanagement zur Sicherung des Überlebens und in der kollektiven Entscheidungsfindung mit anderen Spieler\*innen über Verhandlungen und Streiks. Die Ästhetik des Spiels ist im Comic-Stil gehalten und untermalt den Spielfortschritt. Im Verlauf des Spiels verändert sich die Insel sichtbar: Sie wird grüner und es erscheinen neue Gebäude. Der Kristall, der anfangs als Symbol politischer Gewalt über Cornelius' Palast schwebt, zerspringt und seine Fragmente verteilen sich auf drei Institutionen. Wenn man (historisierende) digitale Spiele als Narration betrachtet und analysiert, (Prager 2025: 71) so wird im Fall von *One Up Island* eine Fortschrittserzählung aus linker Perspektive deutlich, die die Verbindung von sozioökonomischer Gleichheit und Demokratie betont, wie sie auch in Thomas Pikettys populärwissenschaftlichen Werken zu finden ist (Piketty 2023: 73f.). Diese wird unter anderem durch prozedurale Rhetorik, das heißt über den interaktiven Prozess der Auseinandersetzung mit den Spielmechaniken, vermittelt (Bogost 2010: 28f.). Denn entweder entwickelt sich ein Sozialstaat oder die Spielenden verlieren das Spiel aufgrund von Ressourcenmangel.

### 3. Handlungsorientierung als Strukturierungsprinzip und Lernmethode

Um nicht in die Falle einer Erlebnispädagogik zu tappen, die sich als handlungsorientiertes Lernen ausgibt und dabei möglicherweise eine Überwältigung der Lernenden mit einem bestimmten Narrativ beinhaltet, muss erst der Begriff der Handlungsorientierung reflektiert werden. Das Prinzip der Handlungsorientierung stammt aus der Reformpädagogik und der Kognitionspsychologie und ist mittlerweile sowohl in der Allgemeinpädagogik als auch in unterschiedlichen Fachdidaktiken verankert (Völkel 2022: 112). Gemäß diesem Prinzip sollen die subjektiven Interessen der Lernenden den Bezugspunkt des Unterrichts bilden. Dieser soll so gestaltet sein, dass er selbstständiges Handeln – im Sinne Pestalozzis Lernen mit Kopf, Herz und Hand – ermöglicht (Meyer 2020: 412). Lernen wird also als Verschränkung von Rationalität, Emotionalität und Aktivität verstanden, die an die Entstehung eines Produkts geknüpft ist. Dabei kann es sich um materielle, sinnlich erfahrbare, ebenso wie „innere Produkte“ in Form von Erkenntnissen und Einsichten handeln (Völkel 2012: 14ff.). Seitens der Geschichtsdidaktik wird jedoch eine wichtige Einschränkung beziehungsweise Modifikation dieses Prinzips vorgenommen: Erst wenn entsprechende Reflexionsprozesse über die Handlungen erfolgen, wenn also nicht mehr allein die Aktion, sondern auch die Denkprozesse über das Gesamtgefüge im Mittelpunkt stehen, kann Handlungsorientierung von einem unterrichtsstrukturierenden Prinzip zu einer Lernmethode werden (Völkel 2012: 6, 20).

Wendet man diese Überlegungen auf Serious Games als Medien für handlungsorientiertes Lernen an, kann folgender Schluss gezogen werden: Wenn die Handlungen der Lernenden im Spielen bestehen, so sind die jeweiligen Produkte die Spielerfahrungen der Schüler\*innen. Zwar finden bereits während des Spielens Lernprozesse statt – hier kann beispielsweise auf Jürgen Fritz' Transfermodell zurückgegriffen werden (Fritz 2011) – allerdings sind diese vielschichtig und diffus (ebd.: 119ff.) ebenso wie die unterschiedlichen Spielerfahrungen, an die sie gekoppelt sind.

Es bedarf demnach eines Reflexionsprozesses der Spielerfahrung, um die individuellen Erfahrungen oder Transferprozesse zu rahmen, sie innerhalb der Lerngruppe in Bezug zueinander zu setzen und so ein Dispositiv für einen gelingenden, zielführenden – im Sinne der Lehrperson intentionalen – Lernprozess zu schaffen. Bei dieser Reflexion sollte das Medium selbst und nicht ausschließlich emotionale oder inhaltliche Aspekte Gegenstand der Auseinandersetzung sein. Dies wäre sowohl im Sinne der strukturalen Medienbildung – Schaffung von Orientierungswissen (Mertens et al. 2025: 20) – als auch im Sinne der historisch-politischen Bildung. Letztere fordert gemäß dem Beutelsbacher Konsens, dass die Lernenden nicht mit einer erwünschten Meinung über-rumpelt werden (Überwältigungsverbot), sondern selbstständig urteilen können (Wehling 2024: 28f.). Daher war es auch der *Arbeiterkammer Wien* als Interessensvertretung wichtig, eine Perspektivenreflexion in das Material zu inkludieren, die den Auftraggeber und dessen Vermittlungsinteressen transparent macht und

hinterfragt, um dem selbstgesetzten Bildungsauftrag gerecht zu werden. Gerade in Bezug auf digitale Spiele ist dies besonders wichtig, da diese mittels prozeduraler Rhetorik Werte und Positionen vermitteln (können). Insofern bedarf es unabhängig davon, ob es sich um ein Serious Game<sup>2</sup> zu Bildungszwecken oder ein digitales Spiel zu reinen Unterhaltungszwecken handelt, einer Reflexion über die Positionierung des Spiels, gegebenenfalls sogar über dessen Produktionskontext.

#### 4. Subjektorientierung

Eng verknüpft mit dem Prinzip der Handlungsorientierung ist das Prinzip der Subjektorientierung. Je nachdem welche Vertreter\*innen dieser beiden didaktischen Prinzipien man heranzieht, existieren größere oder kleinere Überschneidungsbereiche. Es soll hier jedoch nicht um das Darlegen der unterschiedlichen Facetten dieses Begriffs in fachdidaktischen Diskursen gehen. Die Subjektorientierung wird vielmehr als Ergänzung zur Handlungsorientierung herangezogen, da sie einen wichtigen Aspekt präzisiert, nämlich das Anknüpfen an die subjektiven Interessen der Lernenden.

Dieses Anknüpfen soll über die Bezugnahme des Unterrichts auf die Lebenswelt der Lernenden geschehen. Der Lebensweltbegriff geht dabei auf Alfred Schütz und Thomas Luckmann zurück und meint die subjektiv über soziale Zusammenhänge konstruierte individuelle Alltagswelt des Subjekts (Hellmuth/Prager 2025: 237f.). Demnach gilt es, die Lernenden als Individuen wahrzunehmen,

die über eigene Erfahrungszusammenhänge, Deutungsschemata, Emotionen sowie Bedürfnisse und Wünsche verfügen, und damit in ihrer Gesamtheit die Subjektebene (Lernlogik) bilden. Demgegenüber steht die Objektebene (Sachlogik), die aus strategischem und domänenspezifischem Wissen, Theorien sowie Methoden besteht. Eine subjektorientierte Didaktik versucht nun, diese Ebenen zu verknüpfen, indem Lebensweltbezüge hergestellt werden und handlungsorientiert gearbeitet wird (Hellmuth/Prager 2025: 237ff.). Insofern geht es nicht nur darum, durch das Medium des Serious Game bei Medien- beziehungsweise Konsumgewohnheiten der Lernenden anzuknüpfen, sondern auch darum, ihre Vorstellungen, Erfahrungen und Emotionen zum Gegenstand des Unterrichts zu machen (Kühberger 2015: 40f.).

Um diesen Überlegungen zu handlungs- und subjektorientiertem Lernen Rechnung zu tragen und zugleich Lehrkräften den Einsatz von *One Up Island* in ihrem Unterricht zu erleichtern, wurde in einer Kooperation aus *Arbeiterkammer Wien* und *Zentrum Polis*, einer Einrichtung für politische Bildung in österreichischen Schulen, didaktisches Begleitmaterial entwickelt.

## 5. Das didaktische Begleitmaterial

Die Handreichung für Lehrende besteht aus vier Teilen: Informationen und technische Anleitung zum Spiel, Essay und Zeittafel mit historischen Kontextinformationen zur Industriellen Revolution und der Entwicklung des Sozialstaats, modulares Set aus drei Lehr-Lern-Settings und schließlich kurzen Projektimpulsen. Den

Kern des Materials bilden die Lehr-Lern-Settings. Sie bestehen aus dem zweistündigen Basismodul *Gemeinsam für unsere Arbeitsrechte* und zwei weiterführenden einstündigen Vertiefungsmodulen: *Was ist gute Arbeit für mich?* sowie *Staatsformen und Arbeitsbedingungen*.

Im Zuge des Basismoduls wird das Serious Game gespielt und nachbereitet, damit der bereits beschriebene Reflexionsprozess umgesetzt werden kann. Die Reflexion erfolgt dabei auf unterschiedlichen Ebenen und zu unterschiedlichen Zeitpunkten innerhalb des Lehr-Lern-Settings. Direkt an das Spiel knüpft eine Reflexion der Spielerfahrung und ausgewählter Spielmechaniken an, die insbesondere auf emotionale Aspekte in Verbindung mit Regelmechaniken abzielt. Darauf folgt eine Perspektivenreflexion, in der die eingenommenen und dargestellten Perspektiven sowie der Produktionskontext des Mediums hinterfragt werden. Den weitaus größten Teil nimmt allerdings die fachliche Reflexion ein, insbesondere die Frage nach der Verschränkung von Spielwelt, Vergangenheit und Gegenwart. Auf diese soll hier nicht im Detail eingegangen werden, damit der deskriptive Charakter dieses Projektberichts nicht überhandnimmt. Deshalb sei nur so viel gesagt: Mittels eines Zeitstrahls mit Ereigniskarten werden Meilensteine der Entwicklung von Arbeitsrechten und des Sozialstaats aufgearbeitet, wobei die Repräsentation oder Ausklammerung dieser Meilensteine im Spiel – beispielsweise das Phänomen der Kinderarbeit, das im Spiel bewusst nicht dargestellt wurde – stets einbezogen wird.

Schlussendlich werden die Lernenden aufgefordert Stellung dazu zu nehmen, was sie aus der gesamten Aktivität gelernt haben. Diese Frage ist bewusst offengehalten, um sämtliche Reflexionsebenen noch einmal ansprechen zu können und auch ein Metadebriefing, das heißt eine Kontextualisierung und Hinterfragung des Methodeneinsatzes (McLean/Buschmann 2023: 153), zu ermöglichen. Ob mithilfe dieses Lehr-Lern-Settings letztlich handlungs- und subjektorientiertes Lernen unter Verwendung des Serious Games *One Up Island* gelingt, hängt allerdings sowohl von Lehrenden als auch Lernenden ab. Daher wurden die Module in vier Mittelschulen, zwei Allgemeinbildenden Höheren Schulen und einer Berufsschule pilotiert. Die Ergebnisse dieser Testungen werden im folgenden Abschnitt beschrieben.

## 6. Potenziale und Limitationen

Dass Serious Games als motivierendes oder zumindest motivationsförderndes Instrument verwendet werden können, wie in der Literatur häufig beschrieben (z. B. Gebel 2009: 77), ließ sich auch im Rahmen der Pilotierung beobachten. Nach 10 bis 15 Minuten im Spiel kam es bei allen Klassen zu einer Zunahme der Kommunikation untereinander, beispielsweise, welche Ziele für Verhandlungen gesetzt wurden oder wer überhaupt daran interessiert war, zu verhandeln. So verlief ein Großteil der etwa 50-minütigen Spielphase sehr dynamisch. Die Jugendlichen waren schnell mit der Steuerung des Spiels und den unterschiedlichen Mini-Games vertraut. Insofern hatten die Autoren den Eindruck, dass das An-

knüpfen an die Lebenswelt nahezu aller Jugendlichen, die beteiligt waren, über das Serious Game funktionierte und es im Rahmen des Spiels zur Immersion der Spielenden, die mit einem Flow-Erlebnis gekoppelt war, kam.

Dabei gelang es auch, die Jugendlichen über das Spiel an die abstrakten und komplexen Themenfelder Demokratie, Solidarität und Sozialstaatlichkeit heranzuführen. Auch sprachliche Barrieren, die bei der Nachbereitung deutlicher zutage traten, ließen sich über das gewählte Medium leicht überbrücken. Im Feedback äußerten die Jugendlichen außerdem immer wieder, dass sie das Spiel als willkommene Abwechslung zum „normalen Unterricht“ empfanden.

Gegenüber der Spielphase war bei der Nachbereitungsphase ein Abfall von Konzentration und Motivation der Lernenden wahrnehmbar. Ob dies durch den Wechsel der Unterrichtsmethodik – von einem Spiel bei dem viel kommuniziert aber wenig gelesen wird, hin zu analogem Unterricht mit Textarbeit – oder auch an einer Ermüdung durch die intensive Spielphase lag, bleibt Gegenstand von Spekulation. Es wäre allerdings ein Ansatzpunkt für weitere Forschung zu Game-based Learning, inwiefern sich intensive Spielphasen auf die Konzentrationsfähigkeit der Lernenden nach der Spielphase auswirken.

Bedenken gegenüber handlungsorientiertem Lernen als ineffizienten Spiel- und Spaßunterricht (Völkel 2012: 5) bestätigten sich aus Sicht der Autoren und der beteiligten Lehrkräfte nicht. Denn gerade Inhalte, die sowohl spielmechanisch repräsentiert als auch

in der Nachbereitung aufgegriffen wurden, nannten die Lernenden bei der abschließenden Frage nach dem Gelernten – beispielsweise, dass sich kollektive Interessen in gemeinsamen Verhandlungsprozessen leichter durchsetzen lassen. Diese Beobachtung deckt sich mit Bogosts theoretischem Konzept der prozeduralen Rhetorik.

## 7. Conclusio

Das didaktische Material wurde mit etwa 175 Jugendlichen aus verschiedenen Jahrgangsstufen, zu unterschiedlichen Tages- und Wochenzeiten und ohne standardisierte Erhebungs- oder Beobachtungsverfahren getestet. Daraus generalisierbare oder spezifische Befunde abzuleiten, wäre wissenschaftlich unsauber. Insofern handelt es hierbei um eine Reflexion der Autoren über die Konzipierung und Pilotierung des didaktischen Materials und den Einsatz eines Serious Games im Rahmen der historisch-politischen Bildung.

Als motivationsförderndes und aktivierendes Instrument eignet sich *One Up Island* hervorragend, um handlungsorientierten und subjektorientierten Unterricht zu fördern. Dabei zeigte sich sowohl in der didaktischen Theorie als auch in der Praxis, dass die Spielhandlung allein nicht ausreicht, um Lernprozesse zu gesellschaftlichen und politischen Themenkomplexen zu ermöglichen. Eine Debriefing- beziehungsweise Reflexionsphase ist unabdingbar, wenn nicht nur auf Reproduktions- und/oder Transferleistungen der Lernenden abgezielt wird. Insofern sind Serious Games

keine didaktischen Selbstläufer, sondern es bedarf einer Einordnung der individuellen Spielerfahrungen, sowohl individuell als auch als Kommunikations- und Aushandlungsprozess mit der Lerngruppe. Gerade interaktive und nichtlineare Medien wie digitale Spiele lassen eine große Breite an Rezeptionserfahrungen zu, deren Reflexion für einen erfolgreichen Bildungsprozess unerlässlich ist.

### Anmerkungen

- 1 Das Spiel ist online unter folgendem Link zu finden: <https://linktr.ee/oneupisland> (letzter Zugriff: 01.09.2025) Das didaktische Begleitmaterial ist ab September 2025 ebenfalls unter diesem Link bereitgestellt.
- 2 Bogost (2010: 54ff.) widmet sich der Frage ob sich Serious Games in Hinblick auf prozedurale Rhetorik von anderen digitalen Spielen unterscheiden, und verneint dies.

### Literatur

Bogost, Ian (2010): *Persuasive Games: The Expressive Power of Videogames*, Cambridge: MIT Press.

Fritz, Jürgen (2011): *Wie Computerspieler ins Spiel kommen: Theorien und Modelle zur Nutzung und Wirkung virtueller Spielwelten*, Schriftenreihe Medienforschung der LfM, Vol. 67, Berlin: Vistas.

Gebel, Christa (2009): *Lernen und Kompetenzerwerb mit Computerspielen*, in: Bevc, Tobias/Zapf, Holger (Hg.): *Wie wir spielen, was wir werden: Computerspiele in unserer Gesellschaft*, Konstanz: UVK, 77–94.

Göbel, Stefan (2020): *Serious Games*, in: Zimmermann, Olaf/Falk, Felix F. (Hg.): *Handbuch Gameskultur*, Berlin: Deutscher Kulturrat e.V., 105–109.

Hellmuth, Thomas/Prager, Lorenz (2025): Neue Kritische Geschichtsdidaktik: Lebensweltliche Sinnbildung und Gesellschaftskritik, in: McLean, Philipp/van Norden, Jörg (Hg.): Geschichte als Kritik, Wochenschau Wissenschaft, Band 7, Frankfurt am Main: Wochenschau, 235–257.

Kühberger, Christoph (2015): Subjektorientierte Geschichtsdidaktik: Eine Annäherung zwischen Theorie, Empirie und Pragmatik, in: Ammerer, Heinrich/Hellmuth, Thomas/Kühberger, Christoph (Hg.): Subjektorientierte Geschichtsdidaktik, Wochenschau Wissenschaft, Schwalbach: Wochenschau Verlag, 13–48.

McLean, Philipp/Buschmann, Christian (2023): Planspiele im Geschichtsunterricht! Überlegungen zum fachdidaktischen Nutzen reflexiver Phasen, in: Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften 2023, 145–156.

Mertens, Claudia/Basten, Melanie/Günter, Jule/Oldak, Anna/Schapper, Franziska/Trapp, Anne (2025): Medienkompetenz für die digitale Welt: Ein praktischer Wegweiser, Bielefeld: transcript.

Meyer, Hilbert (2020): Unterrichtsmethoden II, Berlin: Cornelsen.

Piketty, Thomas (2023): Natur, Kultur und Ungleichheit: Eine historische und vergleichende Betrachtung, München: Piper.

Prager, Lorenz (2025): Computerspiel-Diskurs-Analyse: Eine Gebrauchsanweisung zur Kritischen Diskursanalyse von historisierenden digitalen Spielen, in: Ramb, Judith/McLean, Philipp/Riedel, Peter/van Norden, Jörg (Hg.): Theorie und Empirie. Ein unzertrennliches Paar? Tagung der Early Career Researcher der Konferenz für Geschichtsdidaktik in der Universität Bielefeld 2023, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 63–78.

Völkel, Bärbel (2012): Handlungsorientierung im Geschichtsunterricht, Wochenschau Geschichte, Schwalbach/Ts.: Wochenschau.

Völkel, Bärbel (2022): Handlungsorientierung, in: Mayer, Ulrich/Pandel, Hans-Jürgen/Schneider, Gerhard/Schönemann, Bernd (Hg.): Wörterbuch Geschichtsdidaktik, Frankfurt am Main: Wochenschau, 112–113.

Wehling, Hans-Georg (2024): Konsens à la Beutelsbach? Nachlese zu einem Expertengespräch (1977), in: Winklhöfer, Christian/Witt, Dirk (Hg.): Der Beutelsbacher Konsens geschichtsdidaktisch, Forum Historisches Lernen, Frankfurt am Main: Wochenschau, 23–34.