

# Historisches Lernen im digitalisierten Geschichtsunterricht: Flipped Classroom und historische Spurensuche vor Ort

Norbert Lehning

*Flipped Classroom* ist im derzeitigen digitalen und bildungspraktischen Wandel zur festen Größe geworden. Wie diese Unterrichtsmethode zugleich Gewinn bringend mit der geschichtsdidaktischen Forderung nach Einbezug außerschulischer Lernorte kombinieren werden kann, zeigt folgendes Best-Practice-Beispiel des Passauer Fachs „Didaktik der Geschichte“

## 1. Digitaler und bildungspraktischer Wandel

Die Auswirkungen der fortschreitenden digitalen Transformation auf Gesellschaft, Kultur und Bildung werden bereits seit geraumer Zeit auf breiter Basis kontrovers diskutiert (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung 2020; Kerres 2017; Lin-Klitzing, Di Fuccia & Gaube 2017; Schmid 2017). Mit Ausbruch der Corona-Pandemie im Frühjahr 2020 hat das Bewusstsein für die Dringlichkeit der Digitalisierung des Lehrens und Unterrichtens jedoch nochmal eine völlig neue Dimension erreicht. Seither vollzieht sich ein rasanter Wandel in der Bildungslandschaft, der nahezu in allen Bildungsinstitutionen gleichermaßen erkennbar ist.<sup>1</sup> Dies wird nicht nur in der Bereitstellung der Ressourcen für die Entwicklung und Förderung von lernunterstützenden IT-Strukturen in den Schulen deutlich,<sup>2</sup> sondern v. a. auch in der damit verbundenen radikalen Veränderung des bildungspraktischen Vorgehens: *Meetings* via diverser Plattformen wie *Zoom*, *Teams*, *Big Blue Button* o. Ä., Lernvideos, *Screencasts*, *Tutorials*, Wikis, ... Kaum ein Tool des digitalen Arbeitens wurde im vergangenen Jahr nicht eingesetzt, um bewährte und umfassend didaktisch reflektierte Lehr-Lernformen in Präsenz zu ersetzen bzw. zumindest in Ansätzen auszugleichen (vgl. Krebs & Meyer Hamme 2021).<sup>3</sup> Eine Methode, die seit Umstellung auf den Digitalunterricht bzw. das flächenweite Homeschooling auch im Geschichtsunterricht Konjunktur hat, ist das aus den USA stammende *Flipped-Classroom*-Prinzip (vgl. Kück 2014). Dass diese Arbeitsform, die durchaus schon in Präsenzzeiten innovativ genutzt wurde, inzwischen in ihren vielfältigen methodisch-didaktischen Möglichkeiten erprobt wird und in der Breite

des digitalisierten Unterrichts angekommen ist, belegt beispielsweise die digitale Lernplattform Mebis des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, die hierfür nun auch Schulungsangebote bereitstellt (vgl. Mebis). Bei den prominenten (analogen) Handbüchern zur Geschichtsdidaktik ist diesbezüglich hingegen noch ein Desiderat erkennbar (vgl. Sauer 2018, Mayer, Pandel & Schneider 2016; Barricelli & Lücke 2017).

## 2. Flipped Classroom

Die vordergründige Form des Präsenzunterrichts besteht i. d. R. aus lehrergelenkten Phasen in der Schule zur Erschließung von Lerninhalten bzw. zum Kompetenzerwerb und darauf aufbauenden Vertiefungen, Übungen, Wiederholungen etc. zu Hause (vgl. Lehning 2021). *Flipped Classroom*, *Inverted Classroom* oder Umgedrehter Unterricht bezeichnen hingegen eine „Unterrichtsmethode des integrierten Lernens“ (Wikipedia), in der die bisherige Unterrichtsroutine umgedreht wird: Die häusliche Arbeit der Schülerinnen und Schüler und die Stoffvermittlung werden vertauscht, die Lerninhalte von den Lernenden vorbereitend zu Hause erarbeitet und die Auseinandersetzung erfolgt erst danach im Unterricht oder in den gemeinsamen Online-Sitzungen. Bei diesem Unterrichtsformat erstellen die Lehrkräfte also (digitales) Arbeitsmaterial für die Schülerinnen und Schüler, z. B. *Screencasts*, *Quellenblätter*, *Videsequenzen* etc., die diese im Vorfeld zu Hause rezipieren. Besprechung, Aufarbeitung, Vertiefung und Übung hierzu finden dann „in der Schule“ – in Präsenz oder online – statt. Mit dieser Methode verbunden ist ein nahezu unbegrenztes Differenzierungs- und Vertiefungspo-

<sup>1</sup> So lädt beispielsweise der Deutsche Philologenverband (DPHV) seit Januar 2021 zusammen mit der ARD zu einer gemeinsamen virtuellen Fortbildung „Digitale Informations- und Wissensangebote der ARD“ ein (vgl. Deutscher Philologenverband 2020). Zur Fortsetzung des Projekts vgl. Deutscher Philologenverband 2021.

<sup>2</sup> Zum Ausbau der digitalen Bildungsinfrastruktur an bayerischen Schulen vgl. <https://www.km.bayern.de/allgemein/meldung/6585/digitalpakt-schule.html>; vgl. auch Werner, Ebel, Spannagel & Bayer 2018, S. 9.

<sup>3</sup> Auch ein Blick in die Verbandszeitschrift „Profil“ des DPhV zeigt: Digitalisierung ist zum Dauerthema geworden (vgl. Deutscher Philologenverband 2020).

tenzial. So können allein schon die Arbeitsaufträge zum bereitgestellten Material vom einfachen Leseauftrag über die selbstständige Klärung schwieriger Begriffe mit Hilfe von (analogen oder digitalen) Wörterbüchern und gezielten Arbeitsaufträgen bis hin zu vorbereitenden Übungseinheiten und Rechercheaufträgen in Eigenregie reichen. Im Digitalunterricht bietet sich sogar relativ leicht die Möglichkeit, das Material bzw. die damit verbundenen Arbeitsanforderungen individuell auf einzelne Schülerinnen und Schüler bzw. Lerngruppen abzustimmen.

Die Verlagerung der Erschließungs- bzw. Erarbeitungssequenzen (Inputphasen) nach Hause führt zudem zu deutlich mehr Zeit für offene Unterrichtsformate (Eigenrecherche, Partnerarbeit bzw. Gruppenarbeit, Impulsreferate etc.) im anschließenden gemeinsamen Unterricht, in der die Lernenden durch die Lehrenden durchaus auch intensiver begleitet werden können. Den Schülerinnen und Schülern bietet das Verfahren zudem die Möglichkeit, sich die Inhalte selbstbestimmt und im eigenen Tempo anzueignen. So kann beispielsweise eine sprachlich anspruchsvolle Textquelle wiederholt gelesen, ein symbolträchtiges und damit schwer verständliches Bild oder eine komplexe Karikatur ohne zeitlichen Druck z. B. mit Hilfe von Anleitungsschritten erschlossen oder bei der Nutzung von Lernvideos pausiert oder zurückgespult werden.<sup>4</sup>

Fragen, Verständnis- oder Deutungsprobleme, die in der Vorbereitung aufkommen, können entweder sofort über die parallel genutzten Kommunikationsplattformen (z. B. eigens dafür angelegte Diskussionsforen auf allen entsprechenden digitalen Plattformen) geklärt werden oder werden in der Präsenzphase durch die Lehrenden aufgegriffen und mit allen besprochen. Somit soll im Plenum weniger neuer Stoff vermittelt, als vielmehr der vorbereitete Stoff von den Lernenden möglichst vertieft angewendet und diskutiert werden. Lehrende übernehmen in Abkehr von einer eher instruktionistischen Haltung viel stärker eine moderierende Rolle.<sup>5</sup>

### 3. *Flipped Classroom* und Geschichtsunterricht

Für den Geschichtsunterricht (in Präsenz oder digital) hält das *Flipped-Classroom-Management* viele zielführende Ansätze bereit, um methodisch

und didaktisch variabel (von der Videosequenz aus dem Bereich *Histotainment* bis zum Fachartikel eines Themenheftes) arbeiten oder den unterschiedlichen Interessen der Schülerinnen und Schüler auf differenzierten Niveaustufen entsprechen zu können. Des Weiteren eröffnet sich hierbei für Lehrende wie für Schülerinnen und Schüler gleichermaßen die Chance, entgegen der derzeitigen Schulbuchkultur der stark aufbereiteten und gezielt zugeschnittenen Quellen, die größere Bandbreite der historischen Quellenarbeit ‚im Original‘ zu intensivieren. Denn im Verbund mit dem digital gestützten Unterricht können ganz unterschiedliche Quellen sowohl qualitativ als auch quantitativ zu einem historischen Themenkomplex erschlossen werden.

Dies soll hier am Beispiel der Frage nach dem „Status von Minderheiten (insbesondere Judentum)“ im Kontext des Lernbereichs „Gesellschaft im Wandel (15. bis 19. Jahrhundert)“<sup>6</sup> aus dem bisherigen Lehrplan für das Gymnasium in Bayern für die Jahrgangsstufe 11 illustriert werden. Zur Materialvorbereitung der Untersuchung der außerständischen Gruppen kann dabei auf einschlägige Quelleneditionen, aktuelle Themenhefte der Bundes- bzw. Landeszentrale/n für politische Bildung wie auch auf digitalisiertes Quellenmaterial beispielsweise im Archiv Historicum oder bei einer gezielt regionalen Perspektive der Fragestellung auf das Historische Forum Bayern zurückgegriffen werden.<sup>7</sup>



Abbildung 1: Darstellung eines Judenpogroms in der Schedelschen Weltchronik, Nürnberg 1493. Bildquelle: Bayerische Staatsbibliothek, Rar 287, fol. 230v. Verfügbar unter: [https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Judenverfolgungen\\_\(Spätmittelalter\)](https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Judenverfolgungen_(Spätmittelalter))

<sup>4</sup> Vgl. hierzu bspw. das Projekt „Politische Karikaturen zum Irakkonflikt“ am Institut für Sozialwissenschaften der Pädagogischen Hochschule Freiburg, verfügbar unter: <https://friedensbildung-schule.de/sites/friedensbildung-schule.de/files/anhang/medien/fbs-politische-karikaturen-zum-irak-konflikt-150.pdf>.

<sup>5</sup> Zur Diskussion um instruktionistische versus konstruktivistische Lehrerrolle vgl. Bräunling 2017 sowie Reinmann und Mandl 2006.

<sup>6</sup> Zu den gültigen Lehrplangvorgaben vgl. <https://www.isb.bayern.de/gymnasium/lehrplan>.

<sup>7</sup> Vgl. [https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Judenverfolgungen\\_\(Spätmittelalter\)](https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Judenverfolgungen_(Spätmittelalter)); <https://archiv.historicum.net/themen/juedische-geschichte> (das Archiv wird gegenwärtig überarbeitet, Stand 7.10.2021).



Abbildung 2: Darstellung einer angeblichen Hostienschändung, 1716. Bildquelle: Bayerische Staatsbibliothek. Verfügbar unter: [https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Judenverfolgungen\\_\(Spätmittelalter\)](https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Judenverfolgungen_(Spätmittelalter))

Neben publizierten Textquellen wie dem „Antrag der Würzburger Viertelmeister und Händler auf Ausweisung der Juden aus der Stadt Würzburg an den Rat der Stadt zur Weiterleitung an den zu wählenden Fürstbischof vom 20. April 1558“ (Wagner 1987; Lehrwerk 2009) bieten sich hierfür auch folgende Bildmaterialien aus dem Fundus der oben genannten Digitalarchive an (vgl. Abb. 1 & 2). Anhand von vielfältigem Text- und Bildmaterial können nun mit Hilfe vorgegebener Arbeitsaufträge historische Fragestellungen von den Schülerinnen und Schülern eigenständig und vorbereitend (*Flipped-Classroom-Prinzip*) erarbeitet werden:

**Basisaufgabe 1:** Erarbeiten Sie anhand der folgenden Text- und Bildquellen die Vorwürfe, die gegenüber den Juden erhoben wurden. Klären Sie im Anschluss das daraus folgende Narrativ und Vorgehen der nichtjüdischen Bevölkerung.

**Basisaufgabe 2:** Erschließen Sie die Interessen und Einstellungen hinter diesen Vorwürfen und Aktionen gegenüber der jüdischen Minderheit.

**Vertiefungsaufgabe 1:** Informieren Sie sich über die Begriffe „Antisemitismus“ und „antijüdische Propaganda“ und überlegen Sie sich, ob bzw. inwiefern eine Auseinandersetzung mit dieser Problematik in Ihrem eigenen schulischen Umfeld erfolgt. Ziehen Sie hierzu das Themenheft „Antisemitismus“ der Landeszentrale für politische Bildung heran.

Da die Materialien im ‚umgedrehten Unterricht‘ von den Schülerinnen und Schülern in der Vorbereitung gesichtet und bearbeitet wurden, kann in der Plenumsphase neben der Klärung und Besprechung der Arbeitsaufträge v. a. auch Zeit auf die Diskussion und Vertiefung des historischen Sachverhalts z. B. unter der Fragestellung der Aktualität und des eigenen schulischen Umfelds verwandt werden. Dass dies zugleich Anstoß für ein Schulprojekt sein kann, versteht sich in einer Zeit widerkehrenden Antisemitismus, obgleich immer mehr Schulen das Siegel „Schule ohne Rassismus“ führen, von selbst.

#### 4. Flipped Classroom und Geschichte vor Ort

Eine Bereicherung der Methode *Flipped Classroom* stellt die historische Spurensuche vor Ort dar, um verstärkt der alten geschichtsdidaktischen Forderung nach Einbeziehung außerschulischer Lernorte Rechnung zu tragen (vgl. Staatsinstitut 2012), wie es auch im kompetenzorientierten Lehrplan PLUS Bayern, Fachprofil Geschichte klar formuliert ist: „Eine besondere Bedeutung kommt den außerschulischen Lernorten (Exkursionen) zu. Diese bieten die Möglichkeit, über entdeckendes Lernen die außerschulische und lebensweltliche Relevanz von Geschichte unmittelbar zu erfahren“ (LehrplanPLUS Bayern). Dieser Verknüpfungsansatz ist für obiges Beispiel insofern spannend, da die allgemeine Fragestellung nach Minderheiten und außerständischen Gruppen (speziell Judentum) im Kontext des gesellschaftlichen Wandels im 15. bis 19. Jahrhundert am Beispiel des eigenen historischen (Schul-)Orts konkret untersucht werden kann. Lebenswelt- und Gegenwartsbezug, Alteritätserfahrung, Einbezug außerschulischer Lernorte durch forschend-entdeckendes Lernen – all die etablierten Prinzipien des Geschichtsunterrichts können dabei mit dem digitalisierten Unterricht ebenso verbunden werden wie mit dem analogen – zumal der individualisierte Arbeitsprozess im Vorgriff beim Flipped-Classroom-Prinzip selbst einer Forderung nach social distancing in pandemischen Situationen problemlos nachkommt. So könnten nun die bereits skizzierten Arbeitsaufträge um die Aspekte der historischen Spurensu-

che vor Ort erweitert werden – wie am Beispiel Passau exemplarisch verdeutlicht wird:<sup>8</sup>

### Vertiefungsaufgabe 2:

2.1 Besuchen Sie die Kirche St. Salvator im heutigen Ortsteil Ilz-Stadt und notieren Sie sich die Informationen, die auf der dortigen Informationstafel zu diesem historischen Gebäude bzw.



Abbildung 3: St. Salvator in Passau. Bildquelle: Wikipedia. Verfügbar unter: [https://de.wikipedia.org/wiki/St.\\_Salvator\\_\(Passau\)](https://de.wikipedia.org/wiki/St._Salvator_(Passau))

Ort gegeben werden.

2.2 Fertigen Sie bei Ihrem Unterrichtsgang eine Handskizze der geografischen Lage der Kirche an, indem Sie Standort, Stadtlage und Flussläufe aufzeichnen. Vergleichen Sie Ihre Skizze mit den Gegebenheiten des 15. Jahrhunderts unter Zuhilfenahme historischer Stadtansichten aus dem Stadtarchiv (<https://www.staatliche-bibliothek-passau.de/staatliche-digital/passauer-historische-stadtansichten>) und werten Sie die geografische Lage bzgl. der sozialen Stellung der Juden in Passau im 15. Jahrhundert aus.

2.3 Recherchieren Sie im Internet über die Geschichte der „Sühnekirche“.

Die Vorteile der Erweiterung um die historische Spurensuche vor Ort liegen auf der Hand: Zum einen wird vertieft und fächerübergreifend gearbeitet und eine historische Fragestellung auf das unmittelbare eigene historische Umfeld bezogen. Damit wird dem Prinzip des Lebensweltbezugs Rechnung getragen. Zum anderen wird so die Bedeutung historischer Orte und Gedenkstätten für die schulische und außerschulische Bildung und damit letztlich das historische Lernen ins Blickfeld gerückt (vgl. Hass 2021, S. 16). So erfahren die Untersuchenden durch den Besuch vor Ort sowie einer ersten Internetrecherche (z. B. Online-Lexika), dass die

Kirche St. Salvator zwischen 1479 bis 1495 als Sühnekirche für einen angeblichen Hostienfrevl an Stelle einer Synagoge von einem unbekanntem Baumeister errichtet wurde. Den in Passau im heutigen Ortsteil Ilzstadt ansässigen Juden war 1477 nachgesagt worden, eine geweihte Hostie mit einem Messer durchstochen zu haben, woraufhin aus ihr Blut geflossen sei. Die Angeklagten wurden verbrannt, die Juden aus Passau vertrieben, die Synagoge und das Judenviertel niedergeissen. Der Ablauf wurde auf einem Holzschnitt drastisch dargestellt und das für die angebliche Schändung benutzte Messer wurde zur Reliquie erhoben. Am 14. August 1479 legte Bischof Ulrich von Nußdorf den Grundstein zu dem Kirchenbau. Die Kirche wurde 1483 als „Krypta zum Hl. Kreuz“ geweiht. Die Kirche St. Salvator diente der Pflege des kirchlichen Antijudaismus in der Stadt über mehrere Jahrhunderte (vgl. Mayer 1955).

Neben der Vertiefung der Sachkompetenz werden mit diesem schülerorientierten Ansatz historischen Forschens weitere historische Kompetenzen in ihrer ganzen Bandbreite gefördert: von der Fragekompetenz bis zur Wahrnehmungskompetenz, um einmal ganz ungeniert zwischen den einzelnen fachdidaktischen und historischen Kompetenzmodellen zu springen (vgl. Körber, Schreiber & Schöner 2007). Die veränderte Wahrnehmung des Stadtbilds dürfte sonach in der Folge der historischen Spurensuche vor Ort ein bewussteres Bewegen durch die eigene Stadt nach sich ziehen; zugleich dürfte die Irritation bzgl. der zeitlichen und thematischen Überformung eines historischen Orts die Frage nach dem Umgang mit dem historischen Erbe provozieren. Zudem erweitern die Schülerinnen und Schülern allein durch die Frage nach der Bedeutung der geografischen Lage des historischen Orts nicht nur ihr Methodenrepertoire historischen Arbeitens, sondern zugleich ihre Begriffskompetenz: Abstrakte Termini wie „außerständig“ werden sehr anschaulich und plastisch vor Augen geführt; die Synagoge war nicht innerhalb der ständisch organisierten Stadt gelegen, sondern befand sich außerhalb des Stadtareals. Die oftmals etwas sperrige historische Orientierungskompetenz wird so unmittelbar – in diesem Fall mit Hilfe der Geografie – greifbar. Eigenständiges Lernen via *Flipped Classroom* in Kombination mit der etablierten Methode der historischen Spurensuche kann so die historischen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler nachhaltig fördern (vgl. Krebs & Meyer Hamme 2021, S. 184).

<sup>8</sup> Vgl. <https://www.staatliche-bibliothek-passau.de/staatliche-digital/passauer-historische-stadtansichten>.

## 5. Resümee

So zeigt sich, dass die *Flipped-Classroom*-Methode auch für den Geschichtsunterricht eine sinnvolle Ergänzung zu den bewährten Methoden im Präsenzunterricht ist; aus dem Digitalunterricht ist sie angesichts der vielfältigen Gestaltungsmöglichkeiten ohnehin nicht mehr wegzudenken. Interessant wird sie auch dann, wenn der neue methodische Ansatz mit alten Forderungen wie nach der verstärkten Berücksichtigung außerschulischer Lernorte kombiniert wird, da hier digitalisiertes Arbeiten und analoge Welt unmittelbar ineinandergreifen. Diese Unmittelbarkeit der historischen Erfahrung kann dem zentralen Ziel von Geschichtsunterricht,

der Förderung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins, nur zuträglich sein.

Dass dies für die schulische wie universitäre historische Bildung gleichermaßen gilt, bestätigen nicht zuletzt alle Evaluationsergebnisse, die im Kontext der geschichtsdidaktischen Ausbildung insbesondere der Lehramtsstudierenden an der Universität Passau erhoben wurden. Daher hat sich die Vermittlung dieses methodischen Zugriffs inzwischen als fester Bestandteil in den fachdidaktischen Begleitseminaren zu den schulpraktischen Veranstaltungen im Fach Geschichte fest etabliert.

## Literaturangaben

- Arnold, P., Kilian, L., Thillosen, A. & Zimmer, G.M. (Hrsg.). (2018). *Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien*. 5. Auflage. Bielefeld (utb; 4965).
- Barricelli, M. & Lücke, M. (Hrsg.). (2017). *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts*. Schwalbach/Ts. 2. Auflage.
- Bernsen, D. & Kerber, U. (Hrsg.). (2017): *Praxishandbuch Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter*. Opladen u.a..
- Bräunling, K. (2017). *Beliefs von Lehrkräften zum Lehren und Lernen von Arithmetik*. Freiburger Empirische Forschung in der Mathematikdidaktik. Wiesbaden.
- Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.). (2020). *Digitalisierung*. 202073 (Informationen zur politischen Bildung; 344).
- Deutscher Philologenverband (Hrsg.). (2020): *Profil. Das Magazin für Gymnasium und Gesellschaft* 11/2020, 26f.
- Deutscher Philologenverband (Hrsg.). (2021): *Profil. Das Magazin für Gymnasium und Gesellschaft* 4/2021, 34f.
- Hass, M. (2021). Haus der Wannsee-Konferenz: Geschichtsvermittlung an historischen Orten ist durch keinen Computer zu ersetzen. In Deutscher Philologenverband (Hrsg.), *Profil. Das Magazin für Gymnasium und Gesellschaft* 6/2021, 16ff.
- Kerres, M. (2017). Lernprogramm, Lernraum oder Ökosystem? Metaphern in der Mediendidaktik. In K. Mayrberger, J. Fromme, P. Grell, T. Hug u.a. (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik* 13/2017, 16-28.
- Körper, A., Schreiber, W. & Schöner, A. (Hrsg.). (2007). *Kompetenzen historischen Denkens. Ein Strukturmodell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik* (Kompetenzen Bd. 2). Neuried: Ars una.
- Krebs, A. & Meyer-Hamme, J. (2021). Historisches Lernen digital. Die neue Version der App in die Geschichte. *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 20/2021, 180-196.
- Kück, A. (2014). *Unterrichten mit dem Flipped Classroom-Konzept. Das Handbuch für individualisiertes und selbstständiges Lernen mit neuen Medien*. Mülheim an der Ruhr.
- Lehning, N. (2021). Flipped Classroom. *Praxis Geschichte* 6, 52f.
- LehrplanPLUS Bayern (o.J.). Verfügbar unter: <https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/gymnasium/geschichte>.
- Lehrwerk (2009). *Lehrwerk Geschichte und Geschehen*, zugelassenen für die Oberstufe Bayern. Bayern 11. Stuttgart.
- Lin-Klitzing, S., Di Fuccia, D. & Gaube, Th. (Hrsg.). (2019). *Schulische Bildung im Zeitalter der digitalen Transformation – Konsequenzen für das Gymnasium?* Bad Heilbrunn: klinkhardt, 17-36.
- Mayer, A. (1955). Die Gründung von St. Salvator in Passau – Geschichte und Legende. *Zeitschrift für bayerische Landesgeschichte*. Band 18, 256–278.
- Mayer, U., Pandel, H.-J. & Schneider, G. (Hrsg.). (2016). *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*. 5. Auflage. Schwalbach/Ts.
- Mebis. Digitale Lernplattform des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus. Verfügbar unter: <https://www.mebis.bayern.de>.
- Reinmann, G. & Mandl, H. (2006). Unterrichten und Lernumgebungen gestalten. *Pädagogische Psychologie* (5. Aufl.), 613-658.
- Sauer, M. (2018). *Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und Methodik*. 13. Auflage. Seelze-Velber.
- Schmid, U., Goertz, L. & Behrens, J. (Hrsg.). (2017). *Monitor Digitale Bildung. Die Schulen im digitalen*

- Zeitalter*. Gütersloh 2017. Verfügbar unter: [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/BSt\\_MDB3\\_Schulen\\_web.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/BSt_MDB3_Schulen_web.pdf).
- Sigel, R. (2020). Zur Auseinandersetzung mit Antisemitismus in der schulischen Bildung. In Bayerische Landeszentrale für politische Bildungsarbeit (Hrsg.), *Antisemitismus*. Themenheft 1/20 (Einsichten und Perspektiven. Bayerische Zeitschrift für Politik und Geschichte), 33-41.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.). (2021): *Geschichte ist überall. Geschichtsunterricht und außerschulische Geschichtskultur: Überblick, Impulse, Materialien*. Bamberg: Buchner.
- Wagner, U. (Hrsg.). (1987). *Zeugnisse jüdischer Geschichte in Unterfranken*. Würzburg: Schriften des Stadtarchivs Würzburg, 45 ff.
- Werner, J., Ebel, Ch., Spannagel, Ch. & Bayer, S. (Hrsg.). (2018). *Flipped Classroom – Zeit für deinen Unterricht. Praxisbeispiele, Erfahrungen und Handlungsempfehlungen*. Gütersloh.
- Wikipedia: *Umgedrehter Unterricht*. Verfügbar unter: [https://de.wikipedia.org/wiki/Umgedrehter\\_Unterricht](https://de.wikipedia.org/wiki/Umgedrehter_Unterricht).

## Internetadressen

- <https://archiv.historicum.net/themen/juedische-geschichte>
- <https://www.historisches-forum.bayern.de>
- [https://www.ph-freiburg.de/.../Handreichung\\_Karikaturen.pdf](https://www.ph-freiburg.de/.../Handreichung_Karikaturen.pdf) (Projekt: „Karikaturen zum Irakkonflikt“)
- <https://www.staatliche-bibliothek-passau.de/staatliche-digital/passauer-historische-stadtansichten>
- <https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/gymnasium/geschichte>
- [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/BSt\\_MDB3\\_Schulen\\_web.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/BSt_MDB3_Schulen_web.pdf)
- <https://www.mebis.bayern.de>
- <https://www.km.bayern.de/allgemein/meldung/6585/digitalpakt-schule.html>