

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Storytelling in der Verbraucher*innenbildung: eine qualitative Studie zu didaktischen Chancen und Herausforderungen in der Sekundarstufe

verfasst von | submitted by
Belinda Jakauby BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2026

Studienkennzahl lt. Studienblatt | Degree programme code as it appears on the student record sheet:

UA 199 506 513 02

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree programme as it appears on the student record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach Deutsch Unterrichtsfach Haushaltsökonomie und Ernährung

Betreut von | Supervisor:

Assoz. Prof. Dr. paed. Claudia Maria Angele

Kurzfassung

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, herauszufinden, ob Storytelling, das aufgrund seiner zahlreichen Vorteile zum Beispiel in der Unternehmensführung oder im Marketing bereits als effektives Instrument zum Einsatz kommt, auch für den Unterricht der Verbraucher*innenbildung eine wertvolle didaktische Methode darstellen kann. Hierfür wurde die Storytelling-Methode mithilfe einer systematischen Literaturrecherche beschrieben, an die Fachdidaktik der Verbraucher*innenbildung angebunden und eine eigens entwickelte Beispielsstory von zwei fachdidaktischen Expertinnen bewertet. Unter Berücksichtigung der Ergebnisse aus der systematischen Literaturrecherche und dem empirischen Teil soll die Bedeutung des Storytellings für den Verbraucher*innenbildungsunterricht aufgezeigt werden und weiters dargestellt werden, wie und in welcher Weise diese Methode Vorteile für den Unterricht und für die Schülerinnen und Schüler bringen kann.

Im Rahmen dieser Masterarbeit wurden literaturbasiert Kriterien erarbeitet, die als Leitfaden für die Erstellung einer Story für den Verbraucher*innenbildungsunterricht dienen können. Als Beispiel und Erläuterung dafür wurde anhand dieser Kriterien eine konkrete Story für den Verbraucher*innenbildungsunterricht entwickelt. Diese wurde in weiterer Folge im Zuge eines leitfadengestützten Expert*inneninterviews hinsichtlich der Adäquatheit für den Einsatz im Unterricht überprüft. Die Interviews wurden anschließend transkribiert und mittels einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022) ausgewertet.

Die Literaturrecherche sowie die Ergebnisse der Expert*inneninterviews zeigen, dass der Einsatz der Storytelling-Methode für die Lernenden allgemein den Vorteil einer besseren Verständlichkeit und Einprägsamkeit auf inhaltlicher Ebene sowie der Anregung von Gefühlen und Lernmotivation hat. Mit deren gezieltem Einsatz in der Verbraucher*innenbildung können die für dieses Fach besonders wichtigen didaktischen Prinzipien wie die Wissenschaftsorientierung, die Kompetenzorientierung, die Handlungsorientierung sowie der Lebensweltbezug umgesetzt werden, womit wiederum der Wissenserwerb der Schülerinnen und Schüler gefördert werden kann. Insgesamt zeigt diese Arbeit, dass das Storytelling auch für den Unterricht der Verbraucher*innenbildung eine wertvolle didaktische Methode darstellt.

Abstract

The aim of this thesis is to determine whether storytelling, which is already used as an effective tool in fields such as business management and marketing due to its numerous advantages, can also be a valuable didactic method for teaching consumer education. To this end, the storytelling method was described using a systematic literature review, linked to the subject-specific didactics of consumer education, and a specially developed sample story was evaluated by two experts in this field. Based on the results of the systematic literature review and the empirical analysis, the significance of storytelling for consumer education instruction will be demonstrated, and furthermore, how and in what ways this method can offer advantages for both the classroom and the students will be shown.

Within the framework of this master's thesis, criteria were developed based on literature that can serve as a guideline for creating a story for consumer education instruction. As an example and illustration, a concrete story for consumer education instruction was developed using these criteria. This was subsequently examined for its suitability for classroom use through a semi-structured expert interview. The interviews were then transcribed and analyzed using qualitative content analysis according to Kuckartz and Rädiker (2022).

The literature review and the results of the expert interviews show that the use of storytelling generally offers learners the advantage of improved comprehensibility and memorability of content, as well as the stimulation of emotions and learning motivation. Its targeted application in consumer education allows for the implementation of didactic principles particularly important for this subject, such as a focus on science-based learning, competency-based learning, action-oriented learning, and relevance to students' lives, thereby promoting their knowledge acquisition. Overall, this study demonstrates that storytelling is a valuable didactic method for teaching consumer education.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Ablauf der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 132)	66
Abbildung 2: Anzahl der Codierungen nach Code und Subcode (eigene Darstellung mit MAXQDA).....	68

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Überprüfung der Erfüllung der Kriterien (eigene Darstellung)	61
Tabelle 2: Gegenüberstellung der selbst aufgestellten Lernziele und der von den Expertinnen genannten Lernziele (eigene Darstellung).....	85

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
1.1. Problemstellung	1
1.2. Forschungsfragen	3
1.3. Zielsetzung.....	4
2. Theoretischer Hintergrund.....	5
2.1. Begriffserklärung: Storytelling.....	5
2.1.1. Allgemeine Vorteile des Storytellings.....	8
2.1.2. Umsetzung der Storytelling-Methode im Unterricht	12
2.2. Anbindung der Methode des Storytellings an die Fachdidaktik der Verbraucher*innenbildung	14
2.2.1. Ziele der Verbraucher*innenbildung.....	14
2.2.2. Unterrichtsprinzipien.....	16
2.2.3. Wissenserwerb	25
2.3. Kriterien für die Erstellung von Storys für den Verbraucher*innen- bildungsunterricht.....	29
2.3.1. Fachdidaktische Relevanz	30
2.3.2. Verständlichkeit durch Struktur und angemessenen Ausdruck	32
2.3.3. Emotionaler Bezug und Identifikationsmöglichkeit	37
2.3.4. Lebensweltbezug.....	40
2.3.5. Raum für Reflexion	42
2.4. Erstellung der exemplarischen Story für den Verbraucher*innen- bildungsunterricht.....	44
2.4.1. Rahmenbedingungen	45
2.4.2. Sachanalyse	46
2.4.3. Story (erste Fassung)	54

2.4.4.	Überprüfung der Erfüllung der Kriterien (Selbsteinschätzung).....	56
3.	Empirische Forschungsarbeit	62
3.1.	Forschungsdesign	62
3.1.1.	Stichprobe	62
3.1.2.	Datenerhebung.....	62
3.1.3.	Aufbereitung der erhobenen Daten.....	64
3.1.4.	Datenauswertung	65
3.2.	Gütekriterien qualitativer Forschung	68
4.	Ergebnisse	71
4.1.	Darstellung der erhobenen Daten.....	71
4.2.	Diskussion der Ergebnisse	82
4.3.	Story (überarbeitete, finale Fassung)	95
5.	Kritische Methodendiskussion	99
6.	Fazit	102
7.	Literaturverzeichnis.....	104
8.	Anhang	111
8.1.	Raster zur Bewertung von Storys	111
8.2.	Story (Unterrichtsmaterial, erster Entwurf vor den Interviews)	113
8.2.1.	Basis-Story	113
8.2.2.	Differenzierung 1: hervorgehobene Begriffe.....	115
8.2.3.	Differenzierung 2: Visualisierung durch Bilder	117
8.3.	Story (Unterrichtsmaterial, finale Fassung nach den Interviews)	120
8.3.1.	Basis-Story	120
8.3.2.	Differenzierung 1: hervorgehobene Begriffe.....	122
8.3.3.	Differenzierung 2: Visualisierung durch Bilder	124
8.3.4.	Differenzierung 3: hervorgehobene Begriffe mit Glossar	127

8.4.	Interviewleitfaden	130
8.5.	Interviewtranskriptionen.....	133
8.5.1.	Befragte 1	133
8.5.2.	Befragte 2	141
8.6.	Codierleitfaden (eigene Entwicklung und Darstellung).....	151
8.7.	Liste der codierten Elemente (eigene Darstellung aus MAXQDA)	156

1. Einleitung

1.1. Problemstellung

Storytelling kann als die ursprünglichste Form der Wissensvermittlung angesehen werden. Der englische Begriff bedeutet ins Deutsche übersetzt etwa *Geschichten erzählen*. Beim Storytelling handelt es sich um eine Methode, bei der implizites und explizites Wissen durch das Erzählen einer Geschichte weitergegeben und durch das Zuhören aufgenommen wird (Brehmer & Becker, 2017).

Als die ‚ursprünglichste Form der Wissensvermittlung‘ gilt Storytelling deswegen, weil sich der Mensch intuitiv seit seiner Entstehung über das Erzählen verständigt. Das gesamte Wissen der Menschheit basiert darauf, dass jemand einer bzw. einem anderen etwas erzählt – unabhängig davon, ob dies verbal, gestisch oder schriftlich durch Zeichnungen oder Zeichen geschieht (Fordon, 2018).

Wenn anschaulich erzählt wird, so hören die Menschen aufgrund der Lebendigkeit und Abwechslung nicht nur lieber zu, sondern merken sich die Zuhörerinnen und Zuhörer Fakten, die in Geschichten eingebunden werden, auch besser und die gelieferten Informationen bleiben länger in Erinnerung, da sie durch die Verknüpfung mit Emotionen und Bildern auch lange Zeit später noch leicht abrufbar sind (Bazil & Biehl, 2008).

Trotz dieser Vorteile und der langen Tradition des Geschichtenerzählens ist das Storytelling als Methode (vor allem im schulischen Kontext) noch immer nicht so weit verbreitet, wie es im Hinblick darauf eigentlich zu vermuten wäre (Fordon, 2018). In verschiedenen Bereichen – wie in der Unternehmensführung oder im Marketing – ist das Storytelling jedoch bereits als effektives Instrument angekommen:

In der Unternehmensführung, in der vor Jahren noch lieber Klartext durch Zahlen und Fakten geredet wurde, entdeckt man immer mehr das Erzählen von Geschichten als exzellentes Instrument, sowohl auf interner als auch auf externer Ebene, für sich. Beim Einsatz des (nicht fiktiven) Storytellings besinnt man sich in der Unternehmenskommunikation wieder darauf zurück, was für die Menschen am relevantesten ist: Das, was in ihrem eigenen direkten Umfeld passiert. Authentische Geschichten aus dem eigenen Unternehmenskontext beinhalten immer

etwas von der Unternehmensrealität – also Situationen, die jede bzw. jeder kennt und möglicherweise selbst schon so ähnlich erlebt hat. Dadurch wird der Inhalt für die Zuhörer*innen bzw. den Zuhörer nachvollziehbar und glaubwürdig. Reale Erlebnisse von Kolleginnen und Kollegen mit beispielsweise Kundinnen und Kunden oder Lieferantinnen und Lieferanten können von den Zuhörer*innen und Zuhörern besser eingeordnet und beurteilt werden. Geschichten aus dem Arbeitsalltag stellen ‚gute Beispiele‘ nicht als unerreichbares Ideal dar, sondern sie zeigen anregende Möglichkeiten und Varianten, die vielleicht noch nicht von allen so gesehen wurden (Bazil & Biehl, 2008).

Storytelling wird auch im Marketing als ein Instrument, um erfolgreiche Marketingkampagnen zu kreieren, verwendet. Storys sind seit Anbeginn des Marketings elementare Bestandteile davon. Nur selten ist Werbung eine bloße Präsentation von Fakten. Stattdessen wird in der Werbung und im Marketing schon immer versucht, eine Geschichte zu erzählen, damit das zu bewerbende Produkt für die potenziellen Konsumentinnen und Konsumenten attraktiv wirkt und man es gerne haben möchte (Fordon, 2018).

Storytelling hat sich also schon in den verschiedensten Bereichen – wie in der Unternehmensführung oder im Marketing – als effektives Instrument etabliert. Zum Storytelling als Methode im schulischen Kontext – insbesondere in der Verbraucher*innenbildung – findet sich jedoch nur wenig fachdidaktische Literatur. Daraus lässt sich schließen, dass wohl auch die praktische Umsetzung der Methode des Storytellings im Fachunterricht erst wenig verbreitet ist.

Die Idee des Storytellings in der Fachdidaktik ist dieselbe wie beispielsweise in der Unternehmensführung oder im Marketing: Das Unterrichtsthema wird nicht bloß durch das Lehren von Fakten bearbeitet, sondern durch den narrativen Zugang verbinden sich die einzelnen Elemente zu einem Gesamtgewebe, in dem Erfahrungen, Erlebnisse, Emotionen und persönliche Eindrücke miteinander verwoben sind (Pelzer, 2016).

Bei der Verwendung der Methode des Storytellings werden daher fachdidaktische Prinzipien wie ‚Subjektorientierung‘ oder ‚Lebensweltorientierung‘ umgesetzt. Das bedeutet, dass man sich im Unterricht beziehungsweise bei der Unterrichtsplanung konsequent an den Schülerinnen und Schülern mit ihren spezifischen Selbstdeutungen und Handlungsmustern orientiert. Die Lehrperson berücksichtigt dabei lebensweltliche Erfahrungen und die individuellen Zugänge der Schülerinnen und Schüler bei der Aufbereitung des Lernstoffes. Die

Lernenden sind im Lehr-Lern-Prozess also eigenständige Akteurinnen und Akteure. Eine subjektorientierte bzw. lebensweltorientierte Gestaltung der Lernumgebung dient dazu, dass die Schülerinnen und Schüler sich engagieren, Verantwortung für ihr Lernen übernehmen sowie innere und äußere Anforderungen, welche die gegenwärtige und zukünftige Lebensbewältigung mit sich bringt, meistern (Angele et al., 2021).

Aus diesem Abriss lässt sich bereits erkennen, dass sich durch die Methode des Storytellings im Hinblick auf die Umsetzung didaktischer Prinzipien zahlreiche Vorteile für die Lernenden ergeben. Die Notwendigkeit einer Elaboration dieser Vorteile bzw. der Vorteile, die Expertinnen und Experten bei der Verwendung des Storytellings als Methode zum Wissenserwerb im Verbraucher*innenbildungsunterricht sehen, und der oben genannte Umstand, dass sich zum Storytelling als Methode im Verbraucher*innenbildungsunterricht nur wenig fachdidaktische Literatur findet, stellen die Beweggründe für diese Arbeit dar.

1.2. Forschungsfragen

Zur Umsetzung der eben beschriebenen Beweggründe für diese Arbeit ergeben sich die nachfolgenden Forschungsfragen:

Welche Bedeutung hat Storytelling als Unterrichtsmethode aktuell (nach systematischer Literaturrecherche)?

Welche Bedeutung kann Storytelling zum Wissenserwerb in der Verbraucher*innenbildung zukommen?

Welche fachdidaktischen Kriterien muss eine Geschichte erfüllen, damit sie für die Methode des Storytellings im Verbraucher*innenbildungsunterricht effektiv im Sinne des Wissenserwerbs eingesetzt werden kann?

Wie lässt sich die Methode des Storytellings in der Verbraucher*innenbildung zum Wissenserwerb im Unterricht der Sekundarstufe einsetzen?

1.3. Zielsetzung

In dieser Arbeit wird zunächst erläutert, was Storytelling ist und warum es als ein fachdidaktisches Instrument für den schulischen Unterricht (besonders in der Verbraucher*innenbildung) eingesetzt werden kann. Des Weiteren sollen in dieser Arbeit literaturbasiert Kriterien erarbeitet werden, die als Leitfaden für die Erstellung einer solchen Story dienen können. Als Beispiel und Erläuterung dafür wird im Rahmen dieser Arbeit anhand dieser Kriterien eine konkrete Story für den Verbraucher*innenbildungsunterricht entwickelt, die mit Hilfe von Expert*inneninterviews hinsichtlich der Adäquatheit für den Einsatz im Unterricht überprüft und optimiert werden soll. Die Ziele dieser Arbeit sind also, zum einen aufzuzeigen, ob und inwiefern Storytelling eine adäquate Methode für den Unterricht in der Verbraucher*innenbildung sein kann, und zum anderen Lehrerinnen und Lehrern der Verbraucher*innenbildung Kriterien für die Erstellung solcher Storys und eine elaborierte Beispielgeschichte zur Verfügung zu stellen.

2. Theoretischer Hintergrund

In diesem Kapitel der Arbeit werden die theoretischen Inhalte zur Beantwortung der Forschungsfragen dargestellt. Dabei wird zunächst erklärt, was Storytelling ist und warum es als eine Methode für den schulischen Unterricht (besonders in der Verbraucher*innenbildung) eingesetzt werden kann. Ausgehend von der Anbindung der Methode des Storytellings an die Fachdidaktik werden anschließend literaturbasierte Kriterien präsentiert, die als Leitfaden für die Erstellung einer solchen Story dienen können. Am Ende dieses Kapitels findet sich eine unter Berücksichtigung der erarbeiteten Kriterien gestaltete konkrete Story für den Verbraucher*innenbildungsunterricht.

2.1. Begriffserklärung: Storytelling

Wie in der Einleitung bereits erläutert wurde, handelt es sich beim Storytelling um eine Erzählmethode, bei der die zu vermittelnden Inhalte in Form einer Geschichte dargebracht werden (Lehner, 2021). Zur Vermeidung von Missverständnissen sei erwähnt, dass die Betonung bei der Definition des Begriffs auf dem Wort ‚Methode‘ liegt. Unter ‚Methode‘ wird ein systematisches Verfahren zur Gewinnung von Erkenntnissen verstanden (Kollenberg & Kollenberg, 2024). Storytelling meint also ein systematisches Verfahren zur Erkenntnisgewinnung, dessen Grundlage das Erzählen einer Geschichte ist, und nicht allein das Erzählen einer Geschichte (Ettl-Huber, 2019). Das bedeutet genauer: Beim Storytelling werden Geschichten gezielt und gekonnt genutzt, um wesentliche Informationen verständlicher zu vermitteln, das Lernen und die aktive Teilnahme der Zuhörerinnen und Zuhörer langfristig zu fördern, Ideen zu verbreiten und die geistige Beteiligung zu steigern, wodurch die Kommunikation an Qualität gewinnt (Lutschewitz, 2020).

Nun stellt sich die Frage, was genau unter einer Geschichte, der die Eignung zukommt, als Grundlage für die Methode des Storytellings verwendet zu werden, zu verstehen ist: Zunächst sei hier angemerkt, dass als Synonym auch das Wort Erzählung verwendet werden kann, wobei es aber zu keiner Verwechslung mit der Erzählung als Textsorte oder Gattung kommen darf. Bevor eine Definition aufgestellt wird, lohnt sich die grundlegende Überlegung, wie sich Geschichten und Nicht-Geschichten unterscheiden. Zur Beantwortung dieser Frage kann die

„Grammatik der Geschichte“ nach dem Literaturtheoretiker Gerald Prince (1973) herangezogen werden. Laut dieser Theorie setzt sich eine Geschichte aus mindestens zwei miteinander verbundenen Ereignissen zusammen. Ein Ereignis kann dabei als etwas definiert werden, das in einem Satz formuliert werden kann, wie zum Beispiel: „Eine Frau lacht“. Aus den Ereignissen „eine Frau war glücklich (sie lachte), dann traf sie einen Mann, der sie unglücklich machte“ ergibt sich bereits eine Geschichte, die Prince als „Minimal Story“ bezeichnet (Prince 1973 zit. nach Ettl-Huber, 2014).

Dieser Ansatz kann aber dazu führen, dass es zu einer Verwechslung von Storypotenzialen und tatsächlichen Geschichten kommt. Der Begriff „Storypotenzial“ geht auf den Amerikaner Robert McKee, einen Lehrer für kreatives Schreiben, der vor allem für sein Seminar „Story“ und sein gleichnamiges Buch über das Drehbuchschreiben bekannt ist, zurück. Unter „Storypotenzial“ wird (unter Anlehnung an die Nachrichtenwert-Theorie¹) jenes Potenzial verstanden, das ein Ereignis besitzt, um zur Story zu werden. Zur Verdeutlichung dient folgendes Beispiel: Die Aussage, dass jemand das „erste Hybridauto der Welt erfunden hat“, bietet viel Potenzial für eine Geschichte (wie beispielsweise Neuigkeit und Nutzen). Jedoch stellt sie noch keine vollständige Geschichte dar. Eine Geschichte entsteht daraus erst, wenn beispielsweise ein Forscher eine bedeutende Entdeckung macht (erstes Ereignis), sich im Wettlauf gegen ein konkurrierendes Unternehmen behauptet (zweites Ereignis) und schließlich das erste Hybridauto zur Serienreife bringt (drittes Ereignis) (Ettl-Huber, 2014).

Zusammenfassend wird also nach der Theorie von Gerald Prince unter einer Geschichte eine erzählende Verknüpfung von Ereignissen verstanden. Eine „erzählende Ereignisverknüpfung“ lässt sich wiederum nach den Literaturwissenschaftlern Tilmann Köppe und Tom Kindt folgendermaßen definieren: Es liegt genau dann eine erzählende Ereignisverknüpfung vor, wenn mindestens zwei Ereignisse sowohl in einer chronologischen Reihenfolge als auch in einer weiteren sinnhaften Weise miteinander verknüpft dargestellt sind. Unter einem „Ereignis“ versteht man eine im Kontext auffällige Zustandsveränderung. Reihen sich mehrere

¹ Der Begriff „Nachrichtenwert“ wurde erstmals 1922 von dem Journalist Walter Lippmann verwendet und meint den Wert, den Ereignisse haben müssen, um als berichtenswert zu gelten und daher in PR- oder journalistischen Medien publiziert zu werden. Der Nachrichtenwert ergibt sich aus bestimmten Kriterien, den sogenannten Nachrichtenfaktoren (Fröhlich et al., 2015).

Ereignisse aneinander, so nennt sich diese Serie von Ereignissen ‚Geschehen‘. Aus dem Geschehen wird aber erst dann eine Geschichte, wenn zur zeitlichen Abfolge auch eine sinnhafte Verknüpfung hinzugefügt wird. Damit ist gemeint, dass zwischen den dargestellten Ereignissen ein gehaltvoller Zusammenhang bestehen muss, der über die zeitliche Abfolge hinausgeht. Als Beispiele für solche Zusammenhänge können folgende genannt werden: Die Ereignisse können unter anderem durch (1) Kausalität, (2) die Einstellungen der beteiligten Personen oder (3) die Beziehungen, die aus der Bewertung der Ereignisse entstehen, miteinander verknüpft sein. Durch diese Definition von Köppe und Kindt lassen sich die Unterschiede von Storypotenzialen und tatsächlichen Geschichten leichter erkennen (Köppe & Kindt, 2022).

Um von einer Geschichte sprechen zu können, sind für den Germanisten Peter Wenzel von diesen eben genannten sinnhaften Verknüpfungen zwei konkrete maßgeblich: Kausalität und binäre Konzepte (zum Beispiel Leben und Tod, Krieg und Frieden) (Wenzel, 2004). Nach der Germanistin Silke Lahn und dem Germanisten Jan Christoph Meister (2013) muss die chronologisch geordnete Serie aus Ereignissen auch für die Bedeutungsabsicht des Erzähltextes relevant sein (Lahn & Meister, 2016). Verbindet man nun die Erläuterungen von Köppe/Kind (2022), Lahn/Meister (2013) und Wenzel (2004), ergibt sich für eine Geschichte folgende Definition: Eine Geschichte ist eine chronologische Reihung von Ereignissen, die eine Zustandsveränderung binärer Konzepte beinhaltet und von einer Bedeutungsabsicht getragen ist (Ettl-Huber, 2014).

Eine andere Möglichkeit, eine Geschichte zu definieren, ist, sie anhand ihrer Bestandteile zu beschreiben. Hierbei sei vorab erwähnt, dass die Narratologie (Erzähltheorie) kein einheitliches Analyseschema zur Bestimmung der Elemente einer Geschichte bietet. Es gibt aber verschiedenste Vorschläge für ein solches Analyseschema. Eines wurde von der Kommunikationswissenschaftlerin Silvia Ettl-Huber erstellt, und zwar ausgehend von anderen Analyseschemata konkret für Geschichten, die für die Methode des Storytellings herangezogen werden. Dieses wird nun näher vorgestellt:

Ettl-Huber unterscheidet in ihrem Analyseschema zwischen den WAS-Elementen (Thematik, Handlung, Figuren, Ort, Zeit) und den WIE-Elementen (Erzählinstanz, Rede, Stil) einer Geschichte (Ettl-Huber, 2014).

- **Thematik:** Hier wird an die Geschichte die Frage gestellt, ob es ein klares Thema oder ein erkennbares Motiv gibt.
- **Handlung:** Existieren kausal und zeitlich miteinander verbundene Ereignisse? Werden dichotome Lebenskonzepte thematisiert (wie Liebe und Hass)? Gibt es im Verlauf der Geschichte Veränderungen? Tritt ein Konflikt auf?
- **Figuren:** Finden sich in der Geschichte Figuren, die die Handlung vorantreiben? Sind diese Charaktere benannt und näher beschrieben?
- **Raum:** Verfügt die Geschichte über einen klar benannten Raum? Wird dieser näher beschrieben?
- **Zeit:** Ereignet sich die Geschichte in einem bestimmten Zeitraum?
- **Erzählinstanz:** Hat die Geschichte einen offensichtlichen Erzähler? Gibt es eine Perspektive, aus der erzählt wird?
- **Rede:** Enthält die Geschichte direkte und/oder indirekte Reden? Finden sich darin innere Monologe?
- **Stil:** Wird der sprachliche Ausdruck bewusst an das Geschehen angepasst? Kommen stilistische Mittel wie Metaphern oder Aufzählungen zum Einsatz? Entspricht die Sprache der beabsichtigten Erzählintention (Ettl-Huber, 2014)?

Die Stilelemente (also die WIE-Elemente) sind für die Analyse im Hinblick auf den Einsatz der Methode des Storytellings weniger zentral als die inhaltlichen Elemente (also die WAS-Elemente), unterscheiden aber eine gute von einer schlechten Geschichte. Für die Definition und Bewertung von Geschichten sind nach späteren Ausführungen von Ettl-Huber vor allem die drei Elemente Handlung, Figuren und Inszenierung (worunter die Elemente Raum und Zeit subsummiert werden) von Bedeutung. Denn meist passiert in einer Geschichte eine Handlung an einem Ort und in einem zeitlichen Ablauf und wird die Geschichte von Figuren getragen (Ettl-Huber, 2019).

2.1.1. Allgemeine Vorteile des Storytellings

Die Frage, was eine Geschichte – also die Grundlage für die Methode des Storytellings – ist, wurde somit beantwortet. Nun gilt es zu klären, welche (kognitiven) Gründe es für die Idee gibt, das Erzählen von Geschichten als zielgerichtete Methode zur Erkenntnisgewinnung

beziehungsweise zum Wissenserwerb einzusetzen, und welche Vorteile dies für die Lernenden bringt.

1. Anregen von Emotionen

Emotionen spielen bei der Wirkung der Methode eine wichtige Rolle: Einerseits werden durch Emotionalisierung der Inhalte die Informationen nachhaltig im Gedächtnis der Empfängerin beziehungsweise des Empfängers gespeichert. Andererseits können sich die Zuhörerinnen und Zuhörer mit den Charakteren oder Situationen in der Geschichte identifizieren, was das Verständnis sowie die Empathie fördern und das Engagement erhöhen kann (Schach & Christoph, 2018).

Studien haben gezeigt, dass sich Fakten, die in Geschichten integriert sind, langfristig besser merken lassen, insbesondere wenn sie mit Emotionen und Bildern verbunden sind, da sie dann auch später leicht abrufbar sind und leichter weitererzählt werden können. Geschichten, die starke Emotionen wie Freude, Wut, Mitgefühl oder Verständnis hervorrufen, erreichen die Zielgruppen schneller und effektiver (Lutschewitz, 2020).

Bei der Informationsvermittlung spielt das Gehirn eine bewertende Rolle, wobei das limbische System, das für emotionale Intelligenz zuständig ist, die Bedeutung der Informationen nach ihrem emotionalen Gehalt beurteilt. Das bedeutet: Je emotionaler das Storytelling, umso mehr wird das Lernen und Handeln gefördert. Inhalte, die das limbische System ansprechen, sei es positiv oder negativ, bleiben besonders gut im Gedächtnis. Wenn die Zielgruppen emotional berührt werden, wird die Basis für Empathie geschaffen. Empathie, auch als Einfühlung oder Mitgefühl bekannt, beschreibt die Fähigkeit, sich in die Gedanken, Gefühle und Ansichten anderer hineinzuversetzen und diese zu verstehen. Dabei erfolgt die Bewertung nicht aus der eigenen Perspektive, sondern aus der Sicht des Gegenübers, um dessen Handlungen nachzuvollziehen. Schaltstelle für diese Fähigkeit sind Spiegelneuronen im Gehirn, die es ermöglichen, dass Menschen in Geschichten die Wünsche und Träume anderer nachvollziehen können, die sie selbst nicht erleben können oder wollen. Storytelling nutzt diese Spiegelneuronen, um die für die Handlung und die Zielgruppen relevanten Emotionen zu vermitteln. Dadurch werden die Zuhörer aktiv in die Geschichte einbezogen: Sie verstehen die Handlung und die Emotionen der Charaktere und erleben die Geschichte mit, anstatt nur passiv zuzuhören. Dies fördert aktives Mitwirken, Engagement und Unterstützung. Die

Zielgruppen entwickeln eigene Ideen und erkennen die Chancen, die in der Geschichte vermittelt werden. Die Identifikation mit der Geschichte erfolgt durch die Kombination von emotionaler Ansprache, Empathie und aktiver Teilnahme am Zuhören. In diesem Moment wird die Geschichte für die Zuhörerinnen und Zuhörer real und glaubwürdig. Sie beginnen, die Erzählung mit ihren eigenen Erfahrungen zu vergleichen und auf ihre eigene Situation zu übertragen, wodurch die Glaubwürdigkeit nicht mehr in Frage gestellt wird und sie die Geschichte weitergeben. Diese Weitergabe ist jedoch nicht einfach eine Rückschau auf die Vergangenheit; die Erzählerin beziehungsweise der Erzähler stellt vielmehr ausgewählte Ereignisse in eine gewünschte Beziehung zueinander, wobei es normal ist, dass Teile der erlebten Vergangenheit weggelassen werden (Lutschewitz, 2020).

2. Leichtere Verständlichkeit

Eine weitere Wirkung, die das Erzählen von Geschichten hervorruft und auf der die erfolgreiche Einsatzmöglichkeit der Methode beruht, ist, dass dadurch für die Zuhörerinnen und Zuhörer selbst komplexe Inhalte oft leichter verständlich und einprägsamer sind (Schach & Christoph, 2018).

Der amerikanische Psychologe Jérôme Seymour Bruner unterscheidet zwischen zwei grundlegend verschiedenen Arten der Erkenntnis, die Menschen nutzen, um Erfahrungen zu ordnen: die paradigmatische, die auf empirischen Fakten basiert, und die narrative, die in Form von Geschichten vermittelt wird. Die paradigmatische Erkenntnis stützt sich auf empirische und experimentelle Methoden, die Fakten aufdecken, beschreiben oder erklären. Obwohl die damit verbundene wissenschaftliche Sprache eine effektive Kommunikation innerhalb der Wissenschaft ermöglicht, ist sie für Außenstehende oft schwer verständlich. Im Gegensatz dazu beruht der narrative Modus des Verstehens auf konkreten Situationen (Bruner 1986 zit. nach Schach & Christoph, 2018).

Green et al. (2002) weisen darauf hin, dass die Situationen und Episoden in solchen erzählten Geschichten stark mit alltäglichen Erfahrungen übereinstimmen, was sie leichter nachvollziehbar macht. Da Geschichten im Alltag häufig vorkommen, haben sich die Menschen bereits an narrative Strukturen gewöhnt (Green et al., 2002).

In einer Studie von Machill et al. (2006) zeitigte ein narrativ gestalteter Nachrichtenbeitrag im Vergleich zu einem traditionellen Fernsehbeitrag eine signifikante Verbesserung des Verständnisses und der Gedächtnisleistung. Besonders bei Zuschauerinnen und Zuschauern unter 30 Jahren, die wenig Vorwissen und Interesse für das Thema hatten, war die Wirkung der narrativen Form stark (Machill et al., 2006).

Thorndyke (1977) untersuchte die subjektive Verständlichkeit von Narrativen in Bezug auf ihre Struktur und stellte fest, dass die Verständlichkeit abnahm, je weniger erkennbare Handlungsstrukturen im Text vorhanden waren (Thorndyke, 1977).

3. Bessere Erinnerungsfähigkeit

Forscherinnen und Forscher gehen davon aus, dass das menschliche Erinnerungsvermögen auf Geschichten basiert. Das bedeutet, dass Menschen für gewöhnlich eher in narrativen Mustern als in paradigmatischen Strukturen denken, was ein weiteres Argument dafür, das Storytelling als Methode einzusetzen, darstellt (Ordu, 2021).

Erklärende Texte sind in der Regel hierarchisch strukturiert, während narrative Texte – wie bereits erwähnt – durch aufeinanderfolgende Ereignisse organisiert sind. Laut Avraamidou und Osborne (2009) sind Narrative daher leichter zu merken, da ein Ereignis direkt das nächste hervorruft. Eine bessere Erinnerungsfähigkeit könnte auch zu einem gesteigerten Lernerfolg führen (Avraamidou & Osborne, 2009).

Negrete und Lartigue (2010) untersuchten die Vorteile narrativer Formen der wissenschaftlichen Kommunikation anhand von zwei Kurzgeschichten über Chemie und die Evolutionstheorie und stellten diesen zwei Listen mit Fakten zu diesem Thema aus üblichen Lehrbüchern gegenüber. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer behielten die Informationen aus den narrativen Geschichten besser im Gedächtnis als die aus den Listen mit Fakten (Negrete & Lartigue, 2010).

In einer Studie von Arya und Maul (2012) mit Mittelschülerinnen und Mittelschülern wurden Texte zu Radioaktivität und Astronomie verwendet, um die Effekte von expositorischen Texten (also von Sachtexten) mit denen von wissenschaftlichen Entdeckungsgeschichten zu

vergleichen. Die Informationen aus den narrativen Texten wurden nach einer Woche besser erinnert als die aus den expositorischen Texten (Arya & Maul, 2012).

Fernald (1989) verglich die Auswirkungen von Lehrbuchkapiteln in traditioneller und narrativer Form hinsichtlich ihrer Beliebtheit und Effektivität. 80 % der Studierenden empfanden die narrativen Texte als unterhaltsamer und hilfreicher für das Lernen. Auch die Ergebnisse der Abschlusstests zeigten, dass die narrative Form Vorteile bot (Fernald, 1989).

2.1.2. Umsetzung der Storytelling-Methode im Unterricht

Als Übergang von Kapitel 2.1. – der Begriffserklärung – zum nächsten Kapitel, in dem die Anbindung der Storytelling-Methode an die Fachdidaktik der Verbraucher*innenbildung erarbeitet wird, erscheint es an dieser Stelle sinnvoll, neben Definitionen des Begriffs auch darzustellen, wie die Methode des Storytellings (in der Theorie) im Unterricht umgesetzt werden kann beziehungsweise sollte.

Für die Arbeit mit Geschichten zum Wissenserwerb im Unterricht bietet sich ein Vorgehen nach dem Modell von Gail Ellis, Denis Girard und Jean Brewster an, in welchem bei Umsetzung der Methode in drei Phasen vorgegangen wird: Pre-Storytelling, While-Storytelling, Post-Storytelling (Brewster et al., 2012).

1. Pre-Storytelling

In der ersten Phase werden die Schülerinnen und Schüler an die Geschichte herangeführt. Zur Einstimmung wird eine Erwartungshaltung aufgebaut und das Vorwissen aktiviert. Hans-Eberhard Piepho spricht von „setting the stage“ – also „Vorbereiten der Bühne“ – vor dem Erzählen der Geschichte. Durch das Einführen von Ort, Umständen und Figuren der Geschichte können die Lernenden emotional in die Geschichte eintauchen. Des Weiteren sollte zum Aufbau der Erwartungshaltung ein spannender Einstieg geschaffen (z. B. durch eine überraschende Information oder ein Rätsel zur Geschichte) oder die Geschichte angeteasert werden, ohne dabei zu viel zu verraten. Dies trägt maßgeblich zur Motivation der Schülerinnen und Schüler bei. Die Aktivierung des Vorwissens (beispielsweise durch Einführung wichtiger

Begriffe, Assoziationsübungen oder Erstellen von Mindmaps) sorgt für besseres Verständnis der Geschichte in späterer Folge (Piepho, 2009).

In der anfänglichen Phase der Umsetzung des Storytellings kann bereits das Erteilen eines motivierenden und herausfordernden Hörauftrags, der die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler in der nächsten Phase erhöht, stehen. Solche Höraufträge sollten sich nicht nur auf die Reproduktion der erzählten Geschichte beschränken, sondern auf die Lösung von Problemstellungen gerichtet sein (Piepho, 2009).

2. While-Storytelling

In der zweiten Phase steht das Erzählen beziehungsweise Vorlesen der Geschichte im Mittelpunkt. Aufgabe der Schülerinnen und Schüler ist es in dieser Phase, Hörverstehensarbeit zu leisten. Eva Burwitz-Melzer empfiehlt, die Geschichte zwei oder drei Mal den Schülerinnen und Schülern vorzulesen, damit sie von ihnen gänzlich verstanden wird. Die nachfolgenden Aufgaben können – wie bereits erwähnt – schon beim ersten, oder erst beim zweiten oder dritten Vorlesen eingesetzt werden. Die Entscheidung hängt hauptsächlich von der Lerngruppe ab. Oft ist es aber sinnvoll, die Geschichte beim ersten Lesen ohne begleitende Aufgaben zu präsentieren, damit die Lerngruppe sie zunächst in ihrer Gesamtheit erfassen und auf sich wirken lassen kann (Burwitz-Melzer, 2000).

Beim Prozess des Vorlesens sollte der Fokus der Lehrperson darauf liegen, das Vorlesen lebendig zu gestalten, die Hörerinnen und Hörer interaktiv einzubinden und sie beim Textverständnis zu unterstützen. Dies kann dadurch geschehen, indem die vorlesende Person folgende Erzähltechniken einsetzt:

- Durch langsames und deutliches Lesen haben die Hörerinnen und Hörer Zeit, das Erzählte zu verarbeiten, nachzudenken, Fragen zu stellen und Kommentare abzugeben. Die Schülerinnen und Schüler sollten vorab ermutigt werden, sich auf diese Weise am Geschichtenerzählen zu beteiligen.
- Um die Bedeutung zu vermitteln, kann das Erzählte durch Gesten, Mimik und Gesichtsausdrücke unterstrichen werden.
- Variieren der Lage, des Tones und der Lautstärke der Stimme kann Spannung aufbauen. Auch kann für die verschiedenen Charaktere die Stimme verstellt werden, um zu

signalisieren, wann verschiedene Charaktere sprechen, und um Bedeutung zu vermitteln.

- Durch Pausen an geeigneten Stellen werden dramatische Effekte erzielt und wird den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit gegeben, das Gehörte mit den eigenen Emotionen in Verbindung zu bringen.
- Das Vorlesen kann an passenden Stellen unterbrochen werden, um die Hörerinnen und Hörer einzubeziehen. Die Schülerinnen und Schüler können dazu aufgefordert werden, Hypothesen über den weiteren Verlauf der Erzählung anzustellen (Brewster et al., 2012).

3. Post-Storytelling

Die dritte Phase gilt als Nachbereitungsphase. Sie ist diejenige, in der sich die Schülerinnen und Schüler in diversen Aktivitäten intensiv mit dem Inhalt der Geschichte auseinandersetzen. Die gestellten Aufgaben sollen die Schülerinnen und Schüler motivieren, sie zu Leistung herausfordern und zu sichtbaren Ergebnissen führen. Wie eine solche Aufgabenstellung zur Weiterarbeit mit der erzählten Geschichte aussieht, ist stark davon abhängig, welche Lernziele (mehr dazu in Kapitel 2.3.1.) mit dem Erzählen der Geschichte erreicht werden sollen. Je nach Ziel kann beispielsweise kreativ weitergearbeitet (Rollenspiele oder kleine Theaterszenen entwickeln, eine bildliche Darstellung der Geschichte gestalten) oder ein Transfer auf das eigene Leben hergestellt (Verknüpfung mit anderen Fächern oder aktuellen Themen schaffen oder Handlungsimpulse ableiten) werden (Böttger, 2020).

2.2. Anbindung der Methode des Storytellings an die Fachdidaktik der Verbraucher*innenbildung

2.2.1. Ziele der Verbraucher*innenbildung

Kirsten Schlegel-Matthies sieht die Ziele der Verbraucher*innenbildung auf einer gesellschaftlichen, an der Zukunft orientierten Ebene:

Die zukünftige Entwicklung unserer Gesellschaft wird wesentlich durch die heutige Generation von Kindern und Jugendlichen beeinflusst. Sie stehen vor der Herausforderung, eigene

Vorstellungen davon zu entwickeln, wie sie in Zukunft leben möchten und was für sie ein erfülltes Leben in der Gemeinschaft bedeutet. Da solche Überlegungen jedoch für junge Menschen oft noch keine zentrale Rolle spielen, sollten sie gezielt durch Bildungsangebote – insbesondere im Bereich der Verbraucher*innenbildung – angestoßen und unterstützt werden (Schlegel-Matthies et al., 2022).

Es ist daher notwendig, Lernmöglichkeiten zu schaffen, die die Auseinandersetzung mit Zukunftsfragen ermöglichen. Angesichts globaler Krisen und ihrer spürbaren Folgen auf lokaler Ebene wird die Zukunft zunehmend unsicher. Die Schule muss darauf reagieren, indem sie Kompetenzen fördert, die Kindern und Jugendlichen helfen, in verschiedenen Lebensbereichen selbstständig zu handeln und Verantwortung zu übernehmen. Im Rahmen einer umfassenden Allgemeinbildung sollen Fähigkeiten, Kenntnisse und Haltungen vermittelt werden, die in Alltagssituationen sowie im gesellschaftlichen Zusammenleben hilfreich und anwendbar sind. Diese Kompetenzen gehen über bloßes Faktenwissen oder praktische Fähigkeiten hinaus. Sie sind vielmehr eng mit konkreten Inhalten, Themenfeldern sowie kognitiven und sozialen Fähigkeiten verknüpft und sollen Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, Wissen in konkreten Situationen sinnvoll anwenden zu können (Schlegel-Matthies et al., 2022).

Die Verbraucher*innenbildung verfolgt also das Ziel, Schülerinnen und Schülern die Fähigkeit mitzugeben, informierte Entscheidungen in Konsumfragen zu treffen. Sie sollen lernen, bewusst zu reflektieren, zu urteilen und eigenverantwortlich zu handeln (Schlegel-Matthies et al., 2022).

Im Referenzrahmen für die Ernährungs- und Verbraucherbildung in Österreich vom Thematischen Netzwerk Ernährung, der eine gemeinsame Grundlage für die Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung im formalen Bildungsbereich schaffen soll, werden die Ziele der Verbraucher*innenbildung für die privaten Haushaltsführung definiert:

Private Haushalte sind zentrale Orte der Alltagsorganisation und Daseinsvorsorge, in denen grundlegende menschliche Bedürfnisse – etwa Ernährung, Pflege oder Zusammenleben – gedeckt werden. Diese Bedürfnisse sind Ausgangspunkt häuslicher Handlung und erfordern ständige Entscheidungen im Umgang mit begrenzten Ressourcen wie Zeit, Geld, Wissen und Umweltgütern (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018).

Daraus ergeben sich wichtige Lernanlässe für die Entwicklung von Kompetenzen zur Lebensführung. Ziel ist es, Sachwissen aus verschiedenen Disziplinen (z. B. Gesundheit, Wirtschaft, Soziales, Technik) zu vermitteln und gleichzeitig kulturelle Unterschiede im Umgang mit Bedürfnissen zu berücksichtigen. Im Haushalt müssen individuelle Lebensziele mit verfügbaren Mitteln abgestimmt werden – unter Berücksichtigung sozialer und ökologischer Verantwortung (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018).

Bildung im Lernfeld der Verbraucher*innenbildung soll dazu befähigen, Entscheidungen bewusst zu treffen und haushälterische Prozesse wie Ernährung, Hygiene oder Konsum kritisch zu gestalten. Haushaltsmanagement umfasst dabei planende, ausführende und kontrollierende Tätigkeiten (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018).

Darüber hinaus sind Haushalte nicht nur Orte des Lernens, sondern auch der Sozialisation, in denen Rollenverteilungen und Entscheidungsstrukturen erlebt und übernommen werden. Das Lernfeld öffnet den Zugang zu verschiedenen Berufsfeldern, in denen haushaltsbezogene Dienstleistungen professionell und qualitätsgesichert erbracht werden müssen. Auch darauf soll Unterricht der Verbraucher*innenbildung vorbereiten (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018).

2.2.2. Unterrichtsprinzipien

Zur Anbindung der Methode des Storytellings an die Fachdidaktik des Unterrichts der Verbraucher*innenbildung wird zunächst dargestellt, welche Unterrichtsprinzipien auf welche Art und Weise durch die Anwendung der Methode erfüllt werden. Unter Unterrichtsprinzipien werden normative Aussagen, die eine gewünschte Ausrichtung des Lehr-Lern-Prozesses darstellen und als allgemeine Empfehlungen für die Unterrichtsgestaltung dienen, verstanden. Sie basieren auf klar definierten normativen, empirischen und theoretischen Grundlagen. Dadurch übernehmen diese Prinzipien eine Funktion zur Legitimierung und Entlastung bei der Planung und Analyse von Fachunterricht (Kiel, 2018).

Unter Heranziehen des Lehrplans für das Fach ‚Haushaltsökonomie und Ernährung‘ in wirtschaftskundlichen Realgymnasien (Sekundarstufe 2) und des Lehrplans für das Fach ‚Ernährung und Haushalt‘ an Mittelschulen (Sekundarstufe 1), in denen es heißt, dass der

„Haushaltsökonomie und Ernährung“-Unterricht durch Kompetenz- und Handlungsorientierung die Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler fördern soll (Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schulen, 2024) und dass der „Ernährung und Haushalt“-Unterricht auf den didaktischen Grundsätzen Handlungsorientierung, Wissenschaftsorientierung und Lebensweltbezug zu basieren hat (Lehrplan der Mittelschulen, 2025), wurden folgende vier Unterrichtsprinzipien zur Weiterarbeit ausgewählt: Kompetenzorientierung, Wissenschaftsorientierung, Lebensweltorientierung und Handlungsorientierung. Nach einer Erklärung dieser vier didaktischen Prinzipien soll erläutert werden, wie die Methode des Storytellings diese erfüllt oder erfüllen kann.

1. Wissenschaftsorientierung

Es wird vorausgesetzt, dass in der Schule Wissen entsprechend dem aktuellen Stand der wissenschaftlichen Erkenntnisse vermittelt wird und dass Lehrkräfte sich durch fachliche und fachdidaktische Fortbildungen stets auf wissenschaftlich fundierte Informationen stützen, insbesondere beim Unterrichten von natur- und kulturwissenschaftlichen Inhalten. Die Wissenschaftsorientierung als didaktisches Prinzip im Fachunterricht fördert die Fähigkeit und Bereitschaft der Lernenden, sich mit der wissenschaftlichen Herangehensweise an Wissen und Wissensproduktion auseinanderzusetzen. Wissenschaftsorientierter Fachunterricht bemüht sich unter anderem um die Unterscheidung von Fakten und Annahmen, Begründungspflicht für Aussagen, Methoden zur wissenschaftlichen Erkenntnisgewinnung und Reflexion der erkenntnisleitenden Interessen (Angele et al., 2021).

Auf den ersten Blick erscheint die Methode des Storytellings als eher emotional, subjektiv und literarisch geprägt. Doch bei genauerer Betrachtung zeigt sich: Storytelling kann ein effektives Instrument sein, um wissenschaftsorientiertes Denken zu fördern und Lernprozesse nachhaltig zu gestalten. Denn wissenschaftliche Erkenntnisprozesse sind nicht nur durch Fakten geprägt, sondern auch durch Fragestellungen, Hypothesenbildung, Experimente, Schlussfolgerungen und Reflexion. Diese Prozesse lassen sich didaktisch hervorragend in Geschichten einbetten. Eine gut konstruierte Story kann beispielsweise in eine fachspezifische Problemstellung einführen, die Lernende neugierig macht und dazu anregt, eigene Hypothesen zu entwickeln (Reinmann, 2011).

Durch die narrative Struktur einer Geschichte wird das wissenschaftliche Erkenntnisinteresse emotional aufgeladen, was die Motivation der Lernenden zur Beteiligung erhöht (Lutschewitz, 2020). Der Weg zur Lösung eines Problems wird dabei nicht linear präsentiert, sondern als Prozess mit Irrwegen, Entdeckungen und Belegen – ganz so, wie Wissenschaft tatsächlich funktioniert. Denn – wie in Kapitel 2.3.2. näher ausgeführt wird – steht der Held einer klassischen Geschichte im Grunde für jede Form der glorreichen Konfliktlösung: Der Held erkennt selbst ein Problem oder wird darauf aufmerksam gemacht und begibt sich auf den Weg, dieses zu bewältigen. Auf seiner Reise begegnet er verschiedenen Herausforderungen, an denen er innerlich reift und sich weiterentwickelt. Am Ende meistert er die Situation erfolgreich und profitiert nicht nur selbst davon, sondern unterstützt idealerweise durch sein Handeln auch seine Gemeinschaft (Fordon, 2018).

Diese narrative Struktur macht wissenschaftliches Denken als Prozess sichtbar. Durch Storytelling lassen sich also zentrale Elemente wissenschaftlicher Arbeit explizit vermitteln:

- Beobachtung und Beschreibung: Eine Geschichte beginnt oft mit einem Phänomen – etwa einer Veränderung im Alltag oder einem Rätsel aus der Umwelt.
- Fragestellung und Hypothese: Die Figuren in der Geschichte stellen Fragen oder suchen nach Erklärungen – vergleichbar mit der wissenschaftlichen Hypothesen-bildung.
- Untersuchung und Begründung: Die Geschichte führt durch Recherchen, Experimente oder Argumentationen zu einem Ergebnis – Lernende erkennen, wie Wissen methodisch gewonnen wird.
- Kritische Reflexion: Geschichten ermöglichen eine Bewertung von Entscheidungen, Theorien oder Experimenten – sie laden zur Diskussion und Evaluation ein (Fordon, 2018; Reinmann, 2011).

Im Unterricht der Verbraucher*innenbildung könnte eine Geschichte über eine Familie erzählt werden, die in ihrem Alltag zwischen Erwerbsarbeit und Care-Work verschiedenen Herausforderungen begegnet (zum Beispiel Zeitmanagement, Haushaltsbudget, Nachhaltigkeit) und ihren Lebensstil an diese anpassen muss. Die Schülerinnen und Schüler erleben so den Prozess der Problemlösung mit und können die Handlungsmöglichkeiten bewerten oder auch in einem weiteren Schritt bei ähnlichen Situationen fundierte Entscheidungen treffen – basierend auf wissenschaftlichen Kriterien.

2. Kompetenzorientierung

Unter Kompetenzen versteht man kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Individuen besitzen oder erlernen können, um spezifische Probleme zu lösen. Dazu gehören auch die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften sowie Fähigkeiten, die es ermöglichen, Lösungen in unterschiedlichen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll anzuwenden. Kompetenzen umfassen eine Verbindung von differenziertem fachlichem Wissen, inhaltlichen und prozessbezogenen Fähigkeiten sowie darüberhinausgehenden, fächerübergreifenden Ergebnissen des sachbezogenen und sozialen Lernens, einschließlich relevanter Interessen, Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen (Reusser, 2014). Kompetenzorientierung wiederum bedeutet, dass der Lernprozess konsequent auf die Ziele des Fachunterrichts ausgerichtet ist. Der Wechsel von einer ‚Input-Orientierung‘ zu einer ‚Output-Orientierung‘ hat dazu geführt, dass in den Lehrplänen nicht mehr die Inhalte, sondern die Lernergebnisse als Erwartungen an die Kompetenzen festgelegt werden. Dieses Prinzip verlangt bei der Planung des Unterrichts, dass die Lernziele durch Indikatoren konkretisiert werden, die den Erwerb von Kompetenzen im Rahmen einer Lernstandserhebung nachweisen können (Angele et al., 2021).

Die Kompetenzorientierung fordert von den Lernenden ein vielfältiges Denken: Sie müssen nicht nur die vorhandenen Wissensbestände wiedergeben, sondern auch in der Lage sein, die zentrale Idee verständlich auf ähnliche, neue oder andere Situationen anzuwenden – beispielsweise beim Analysieren, Urteilen, Entscheiden und Handeln in unterschiedlichen Kontexten. Dieser Transfer muss durch Anwendungsaufgaben geübt werden, da er sich nicht von selbst entwickelt. Lernaufgaben, die fachliches und überfachliches Wissen in konkreten Anwendungssituationen einbinden, sind ein zentrales Element des kompetenzorientierten Unterrichts. Eine effektive Lernaufgabe ist so gestaltet, dass die Lernenden durch ihre Bearbeitung neues Wissen erwerben, bestehendes Wissen vertiefen, Wissen übertragen und anwenden oder Bewertungen vornehmen, indem sie praxisnahe oder lebensnahe Probleme lösen (Angele et al., 2021).

Durch Storytelling wird eine emotionale, kognitive und soziale Auseinandersetzung mit Lerninhalten ermöglicht. Die Verwendung der Methode fördert dabei zahlreiche Kompetenzen gleichzeitig:

- Fachkompetenz ist die Fähigkeit und Bereitschaft, Aufgaben und Probleme eigenständig, zielgerichtet, sachbezogen und mit passenden Methoden auf Basis von Fachwissen zu bearbeiten und die Ergebnisse anschließend zu bewerten. (Sekretariat der Kultusministerkonferenz, 2021). Storytelling trägt zur Entwicklung der Fachkompetenz bei, indem durch Geschichten fachspezifisches Wissen auf anschauliche Weise transportiert und an authentische Problemstellungen angeknüpft wird.
- Unter Methodenkompetenz wird die Bereitschaft und das Können, bei der Lösung von Aufgaben und Problemen strukturiert und mit klarer Zielsetzung vorzugehen – etwa durch das planvolle Organisieren einzelner Arbeitsschritte –, verstanden (Sekretariat der Kultusministerkonferenz, 2021). Storytelling kann in den Phasen des Pre-Storytellings und Post-Storytellings mit Rechercheaufträgen, Rollenspielen, Diskussionen oder kreativen Aufgaben verbunden werden, wodurch Lernende vielfältige Arbeits- und Lerntechniken kennenlernen und anwenden lernen.
- Die Bereitschaft und Fähigkeit, soziale Beziehungen aktiv zu pflegen und zu gestalten, zwischenmenschliche Nähe und Konflikte wahrzunehmen und nachzuvollziehen sowie sich mit anderen auf reflektierte und verantwortungsvolle Weise auseinanderzusetzen und zu verständigen, nennt sich Sozialkompetenz (Sekretariat der Kultusministerkonferenz, 2021). Diese wird durch Storytelling gefördert, da das gemeinsame Erzählen oder Reflektieren von Geschichten Teamarbeit, Kommunikation und Perspektivenübernahme fördert.
- Selbstkompetenz ist die Bereitschaft und Fähigkeit, als eigenständige Persönlichkeit die eigenen Chancen, Anforderungen und Grenzen in Familie, Beruf und Gesellschaft zu erkennen, zu reflektieren und zu bewerten. Dazu gehört auch, die eigenen Talente weiterzuentwickeln sowie persönliche Lebensziele zu planen und anzupassen. Diese Kompetenz beinhaltet Eigenschaften wie Eigenverantwortung, Selbstvertrauen, Kritikfähigkeit, Zuverlässigkeit sowie Pflicht- und Verantwortungsbewusstsein (Sekretariat der Kultusministerkonferenz, 2021). Geschichten, die im Rahmen der Methode des Storytellings erzählt werden, regen zur Selbstreflexion an, stärken Empathie, fördern Verantwortungsbewusstsein und motivieren durch Identifikation mit den Figuren.

Die im Storytelling häufig genutzte Heldenreise – also die klassische narrative Struktur einer Geschichte, die bereits beim Unterrichtsprinzip der Wissenschaftsorientierung erwähnt wurde, aber noch in Kapitel 2.3.2. näher beschrieben wird – bietet einen klaren didaktischen Rahmen: Ein Problem wird erkennbar, Herausforderungen werden bewältigt, Lösungen erarbeitet und am Ende steht eine persönliche Entwicklung (Fordon, 2018). Diese Struktur spiegelt exakt das wider, was kompetenzorientierter Unterricht leisten soll: Problemlösen, reflektieren, handeln und dazulernen. Storytelling fordert die Schülerinnen und Schüler heraus, in den Rollen der Protagonistinnen beziehungsweise Protagonisten zu denken, Entscheidungen zu treffen und deren Folgen abzuschätzen. Geschichten dienen den Schülerinnen und Schülern also sozusagen als Beispiel für erfolgreiches kompetenzorientiertes Handeln.

Als Beispiel kann im Unterricht der Verbraucher*innenbildung eine Geschichte über eine Person, die nachhaltiger leben möchte, erzählt werden. Die Schülerinnen und Schüler können dabei anschließend die Probleme der Figur analysieren, Alternativen recherchieren, Entscheidungen treffen und deren Auswirkungen reflektieren. So können anwendungsorientiert verschiedene Kompetenzen gefördert werden.

3. Lebensweltorientierung

In lebensweltorientierten Lehr-Lern-Settings stehen die Schülerinnen und Schüler mit ihrer Lebenswelt und Lebensgeschichte im Mittelpunkt (Ziemen, 2018). Der Ausgangspunkt für Lern- und Entwicklungsprozesse wird durch die Lebenswelt der Lernenden gebildet, was als Schülerinnen-, Adressatinnen- oder Subjektorientierung bezeichnet werden kann. Lebensweltorientierung bedeutet, dass das Lehr-Lern-Angebot an den individuellen Interessen, Vorerfahrungen und Wahrnehmungen der Lernenden ausgerichtet wird (Kraus, 2006). Ein solcher Bezug zur Lebenswelt stellt eine Verbindung zwischen dem fachlichen Lernstoff und der Erfahrungswelt der Lernenden her. Wenn dieser Bezug authentisch, vielfältig und anschlussfähig ist, wirkt er sich positiv auf die Motivation, Lernbereitschaft und die Einstellung der Lernenden gegenüber dem Lerninhalt aus (Leuders et al., 2011). Lebensweltbezüge helfen den Lernenden, die Bedeutung des Lernstoffs für ihr eigenes Leben zu erkennen und eine positive Haltung dazu zu entwickeln, was ihre Motivation steigert und

ihre Teilnahme am Unterricht fördert. Dies führt zu einem besseren Zugang zum Lerninhalt und unterstützt langfristige und effektive Lernprozesse (Povey et al., 2016).

Lebensweltorientierung darf jedoch nicht auf pauschalen Annahmen über die Interessen der Lernenden beruhen. Ein Beispiel hierfür wäre, wenn digitale Medien ohne tiefergehende Überlegung in den Unterricht integriert werden. Wenn diese Annahmen nicht auf einem echten Verständnis der Lernenden basieren, bleibt das Prinzip oberflächlich und führt nur zu einem zufälligen Lebensweltbezug, der möglicherweise nicht den gewünschten Effekt hat (Langner et al., 2019). Andererseits wäre es ein Fehler, Subjektorientierung nur als Unterricht zu verstehen, der sich ausschließlich an den subjektiven Interessen und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler orientiert. Ein Unterricht, der sich lediglich auf die Bedürfnisse und Vorlieben der Lernenden fokussiert, übersieht die Verantwortung der Lehrperson, diejenigen Inhalte und Lehrstoffe auszuwählen, die als grundlegende Bildungsinhalte von Bedeutung sind – auch wenn diese nicht den aktuellen Trends entsprechen. In diesem Zusammenhang ist eine klare Zielorientierung im Hinblick auf die Bildungs- und Lehraufgabe ein wichtiges Korrektiv. Unterricht sollte stets sowohl die individuellen Entwicklungsmöglichkeiten der Lernenden fördern als auch den Anforderungen der Gesellschaft gerecht werden (Liessmann, 2017).

In Bezug auf die Umsetzung des didaktischen Prinzips der Lebensweltorientierung hat die Verbraucher*innenbildung prinzipiell einen Vorteil: Silke Bartsch und Barbara Methfessel bezeichnen die Verbraucher*innenbildung als ein vom Grund auf lebensweltorientiertes Fach, denn Entscheidungen in der Lebensführung sind meist persönliche und subjektive Entscheidungen. Laut Bartsch und Methfessel können fast alle Schulfächer auf unterschiedliche Weise einen direkten oder indirekten Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler herstellen, auch wenn dieser nicht immer sofort erkennbar ist. Dabei dient die Lebensweltorientierung eher der Sinnstiftung als dem unmittelbaren Ziel, den Alltag zu bewältigen. Im Gegensatz dazu verfolgt der Unterricht in der Verbraucher*innenbildung gezielt das Ziel, Handlungskompetenzen für die private, also haushaltsbezogene, Alltagsbewältigung und -gestaltung zu vermitteln. Die Bildungsziele orientieren sich daher an den Anforderungen des Alltags. Fachliches Wissen bildet die Grundlage für Handlungsempfehlungen. Der Unterricht soll die Fähigkeit fördern, ein weitgehend selbstbestimmtes und verantwortungsbewusstes Leben zu führen. Dazu gehört auch das Verständnis für die

Wechselwirkungen zwischen individuellem Handeln und gesellschaftlichen Auswirkungen (Bartsch & Methfessel, 2014).

Bartsch und Methfessel appellieren, dass das in der Schule angeeignete Wissen kein träges Wissen bleiben soll, sondern im Alltagshandeln der Schülerinnen und Schüler relevant werden soll, indem ein auf die Lebenswelt bezogener Lernprozess nicht nur die angestrebten fachlichen Zusammenhänge erfasst, sondern diese auch an einzelnen Beispielen expliziert (Bartsch & Methfessel, 2014). Genau das macht Storytelling: Die Lernenden setzen sich mit gesellschaftlich relevanten Themen auseinander – nicht abstrakt, sondern exemplarisch eingebettet in Geschichten, die Gefühle, Werte und Handlungsmöglichkeiten vermitteln.

In Geschichten können komplexe, realitätsnahe Probleme, mit denen sich die Schülerinnen und Schüler identifizieren können, aufgegriffen und Situationen, die der Lebenswelt der Lernenden nahekomen – sei es in Familie, Freundeskreis, Schule oder Freizeit –, geschildert werden. Da viele Jugendliche täglich Online-Konsumentinnen und -Konsumenten sind, kann im Unterricht der Verbraucher*innenbildung zum Beispiel eine Geschichte über eine Jugendliche erzählt werden, die sich ein neues Kleidungsstück online bestellt und den Weg ihrer Bestellung verfolgt – vom Warenkorb bis zur Rücksendung. Dabei stößt sie auf Themen wie Datenschutz, CO₂-Emissionen im Versandhandel, Rückgabe- und Widerrufsrecht und Bezahlmethoden.

4. Handlungsorientierung

Das Prinzip der Handlungsorientierung umfasst Methoden, bei denen Lernen durch aktive Handlungen der Schülerinnen und Schüler ermöglicht wird. Dabei gelten zielgerichtete, geplante materielle Tätigkeiten, Denkhandlungen und soziale Verhaltensweisen als Handlungen. Diese gehen über bloße Fertigkeiten hinaus, da sie strukturierte Abläufe mit einem greifbaren Ergebnis liefern. Im Fachunterricht basiert handlungsorientiertes Lernen auf dem Konzept der vollständigen Handlung, das in drei Phasen unterteilt ist: die präaktionale Phase (Planung der Handlung), die aktionale Phase (Durchführung) und die postaktionale Phase (Reflexion und Bewertung von Ergebnis und Prozess). Die Organisation des Unterrichts erfolgt über Lernaufgaben, die in kooperativen Gruppen bearbeitet werden. Neben dem fachlichen Lernen spielen soziale Kompetenzen wie Kommunikation, Kooperation und Konfliktlösung eine wichtige Rolle. Die Umsetzung erfolgt beispielsweise im

fächerübergreifenden Projektunterricht oder in problemorientiertem, entdeckendem und forschendem Lernen. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler eigenständig alle Phasen der Lernhandlung durchlaufen – von der Zielsetzung über die Planung und Durchführung bis zur Reflexion. Sie tragen in allen Phasen Verantwortung und entwickeln dabei fachliche, soziale sowie methodische Kompetenzen (Angele et al., 2021).

Bei fälschlicher Annahme, dass Storytelling das bloße Erzählen von Geschichten wäre, bei dem die Schülerinnen und Schüler in den Hintergrund rücken, während allein die Lehrperson als Vortragende bzw. Vortragender handelt, könnte der Eindruck entstehen, dass sich das didaktische Prinzip der Handlungsorientierung in dieser Methode nicht finden würde. Wie in Kapitel 2.1.2. geschildert wurde, stellt aber das Zuhören nur eine Phase (While-Storytelling) der Umsetzung der Storytelling-Methode im Unterricht dar, wobei selbst in dieser die Schülerinnen und Schüler dazu angehalten sind, das Erzählte zu verarbeiten, nachzudenken, Fragen zu stellen und Kommentare abzugeben (Brewster et al., 2012). In den zwei weiteren Phasen der Methode, im Pre-Storytelling und vor allem im Post-Storytelling, können und sollen die Schülerinnen und Schüler sehr wohl als die handelnden Personen in den Vordergrund rücken. Die Didaktikerin Gisela Schmid-Schönbein spricht sogar davon, dass in der Phase nach dem Vorlesen die Geschichte in gewisser Weise nun in das ‚Eigentum der Klasse‘ übergeht (Schmid-Schönbein, 2008). Abhängig von dem Ziel, das durch die Methode des Storytellings erreicht werden soll, gibt es verschiedene Aktivitäten des Post-Storytellings. Mit dem Schwerpunkt auf dem Sprechen und Schreiben werden in der einschlägigen Literatur zahlreiche Aktivitäten (zum Beispiel: das Nachspielen der Geschichte, die Umsetzung in ein Hörspiel oder auch das Verfassen von Paralleltexten) genannt (Brewster et al., 2012). Auch wenn diese Ideen für den Unterricht der Verbraucher*innenbildung wenig von Relevanz sind, zeigt sich anhand von diesen eindeutig, dass die Geschichte handlungs- und produktionsorientiert umgesetzt werden kann, da diese dem Storytelling folgenden Aktivitäten genau dem Prinzip der vollständigen Handlung mit den Phasen der Planung, Durchführung und Reflexion entsprechen.

Auch im Unterricht der Verbraucher*innenbildung kann in der Post-Storytelling-Phase handlungsorientiert mit der Geschichte weitergearbeitet werden. Je nach Inhalt der Story gibt es verschiedene Möglichkeiten für die Nachbereitung, wie zum Beispiel: Die Schülerinnen und Schüler können alternative Enden der Geschichte kreieren, um verschiedene haushalts-

bezogenen Entscheidungen und deren Auswirkungen zu reflektieren (z. B. Was wäre passiert, wenn andere Entscheidungen im Haushalt getroffen worden wären?) Auf Basis der Werte in der Geschichte (z. B. nachhaltig, gesund, budgetfreundlich) kann Haushaltsorganisation exemplarisch erprobt werden, indem die Schülerinnen und Schüler beispielsweise einen Putzplan, ein Haushaltsbudget, eine Vorratshaltungsplanung oder einen Einkaufsplan erstellen. Auch können durch Nachspielen oder Weiterführen der Geschichte in Form eines Rollenspiels Diskussionen beziehungsweise Gespräche (beispielweise ein Streit über Haushaltsführung) aus verschiedenen Blickwinkeln geführt werden. Des Weiteren können (auch fächerübergreifend) Planspiele oder Projektarbeiten, etwa zu Konsumententscheidungen, durchgeführt werden.

Es zeigt sich also, dass Storytelling das didaktische Prinzip der Handlungsorientierung erfüllen kann, wenn in den drei Phasen – insbesondere in der Phase des Post-Storytellings – von der Lehrperson im Vorfeld Handlungsraum für die Schülerinnen und Schüler eingeplant wird.

2.2.3. Wissenserwerb

Um zu ermitteln, ob die Methode des Storytellings im Verbraucher*innenbildungsunterricht eine adäquate Methode darstellt, muss zunächst festgelegt werden, welches pädagogische Ziel bei deren Einsatz angestrebt wird. In dieser Arbeit wurde als solches Ziel der Wissenserwerb ausgewählt. Die Storytelling-Methode kann also dann als effektiv angesehen werden, wenn Schülerinnen und Schüler damit nachhaltig Wissen erwerben.

Hierbei stellt sich nun die Frage, wieso gerade der Wissenserwerb als ausschlaggebendes Kriterium zur Beurteilung des didaktischen Einsatzes der Storytelling-Methode gewählt wurde – insbesondere, weil aufgrund des soeben in Kapitel 2.2.1. beschriebenen Wechsels von einer ‚Input-Orientierung‘ zu einer ‚Output-Orientierung‘ (Angele et al., 2021) der Eindruck entstehen könnte, dass durch die Kompetenzorientierung der Wissenserwerb in den Hintergrund des pädagogischen Interesses rücken würde.

Ein ausschließlicher Bezug auf Kompetenzen kann tatsächlich dazu führen, die Vielförmigkeit des Wissens, seine Repräsentationsformen und Transformationen zu vernachlässigen oder gar auszublenden (Höhne, Thomas, 2019). Sigrid Nolda stellt die kritische Diagnose vom

‚Verschwinden des Wissens‘: Damit meint sie aber nicht, dass das Wissen gänzlich verschwindet – vielmehr verliert eine bestimmte Art von Wissen an Bedeutung: nämlich das sachbezogene Wissen, das unabhängig von der lernenden Person besteht. Stattdessen rückt das alltagsnahe, praktische Wissen der Lernenden stärker in den Mittelpunkt. Dabei wird in der pädagogischen Praxis oft so stark auf die Orientierung an den Bedürfnissen der Lernenden gesetzt, dass der Blick darauf verloren geht, dass diese Orientierung nur dann sinnvoll ist, wenn sie mit einem konkreten Lerninhalt verbunden ist (Nolda, 2001).

Noldas kritische Sicht auf den Kompetenzbegriff soll nicht dazu auffordern, sich von diesem abzuwenden, sondern darauf aufmerksam machen, dass auch im kompetenzorientierten Unterricht die Wissensvermittlung nicht vernachlässigt werden darf. Denn Kompetenzen entstehen nicht losgelöst von Wissen, sondern bauen auf Vorwissen und Erfahrung auf. Wenn man sich zu sehr auf den Erwerb von Kompetenzen konzentriert, ohne genügend Fachwissen zu vermitteln, bringt das wenig. Schülerinnen und Schülern, denen grundlegendes Faktenwissen fehlt, können Informationen nicht gezielt und effizient recherchieren. Eine Überbetonung von prozessorientiertem Lernen ohne solide Wissensbasis kann also auch die Fähigkeit beeinträchtigen, selbstständig und effektiv zu lernen (Hirsch, 2002).

Wissen spielt nicht nur bei der Kompetenzorientierung eine wesentliche Rolle, sondern als wissenschaftliches Wissen auch im Zuge des Unterrichtsprinzips der Wissenschaftsorientierung (Höhne, Thomas, 2019).

Der Erwerb von Wissen in der Schule ist heutzutage besonders wichtig: Jochen Kade und Wolfgang Seitter beschreiben nämlich die aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen mit dem Begriff ‚Wissensgesellschaft‘. Mit diesem wird betont, dass Wissen in allen Lebensbereichen immer wichtiger wird – sowohl in seiner Herstellung als auch in seiner Verbreitung. Wissen gilt dabei neben Kapital und Arbeit als ein zentraler Produktionsfaktor. Zudem ist unsere Gesellschaft bei der Bewältigung großer Zukunftsfragen zunehmend auf wissenschaftliches Wissen angewiesen. Besonders in der Erziehungswissenschaft stößt dieses Konzept auf großes Interesse. Das liegt auch daran, dass darin die Annahme mitschwingt, es gebe sowohl auf individueller als auch auf gesellschaftlicher Ebene ein Wissensdefizit – ein Mangel, der pädagogisch gesehen durch mehr Lernen und Lehren aufgefangen werden muss (Kade & Seitter, 2003). Ganz aktuell gewinnt der Wissenserwerb, und damit auch die Wissensvermittlung, zusätzlich an Bedeutung, und zwar – auch wenn es auf den ersten Blick paradox

anmuten mag – aufgrund des wachsenden Einsatzes von Künstlicher Intelligenz, der den Alltag, die Arbeitswelt und damit auch die Bildung grundlegend verändert. KI-Anwendungen können den menschlichen Wissenserwerb und Denkprozesse deutlich beschleunigen, aber niemals ersetzen, da sie fehleranfällig und nicht frei von Verzerrungen sind. KI-generierte Informationen müssen sohin stets geprüft und eingeordnet werden. Dafür braucht es eigenes Fachwissen, um Relevanz und Richtigkeit der so gewonnenen Informationen beurteilen zu können (Schmidt, 2025).

Damit Wissen vermittelt werden kann, ist es wichtig zu verstehen, wie Wissen überhaupt erworben wird. Auf dieser Grundlage lassen sich geeignete Methoden und Prinzipien für den Unterricht entwickeln. Besonders relevant ist dabei die Wissenspsychologie, die untersucht, wie Wissen aufgenommen, im Gedächtnis gespeichert, wieder abgerufen, in Entscheidungen und Handlungen eingesetzt und dabei auch verändert wird. Aus dieser Perspektive stehen also das Lernen, die Veränderung und die Nutzung von Wissen im Zentrum wissenschaftlicher Betrachtung. Allerdings reicht ein rein kognitionspsychologischer Blick nicht aus – auch motivationale, soziale und kulturelle Einflüsse müssen berücksichtigt werden, um den Prozess der Wissensvermittlung umfassend zu verstehen (Reinmann-Rothmeier & Mandl, 1998).

Der Begriff der ‚Vermittlung‘ kann in diesem Zusammenhang leicht in die Irre führen, da er nahelegt, Wissen werde einfach von der Lehrperson auf die Lernenden übertragen – so, als ließe es sich wie ein Objekt weitergeben. Diese Vorstellung widerspricht jedoch grundlegenden Einsichten der Wissenspsychologie. Wissen ist kein fertiges Produkt, das man nur weiterreichen muss, sondern entsteht durch individuelle Denk- und Verstehensprozesse. Eine zutreffendere Bezeichnung für das, was hier eigentlich gemeint ist, wäre daher ‚Wissenskonstruktion‘ (Reinmann-Rothmeier & Mandl, 1998).

Wissenskonstruktion bedeutet, dass Lernende selbst aktiv neues Wissen aufbauen – wobei dieser Prozess durch Lehrpersonen oder die Lernumgebung in unterschiedlicher Weise angestoßen, unterstützt oder begleitet werden kann. Im weiteren Textverlauf wird zwar aus Gründen der Verständlichkeit weiterhin von ‚Wissenserwerb‘ und ‚Wissensvermittlung‘ gesprochen, dabei ist aber stets mitzudenken, dass es sich um aktive, konstruktive Prozesse handelt (Reinmann-Rothmeier & Mandl, 1998).

Wissenserwerb meint sowohl das Entstehen neuer Wissensstrukturen als auch die Erweiterung, Verfeinerung oder Umstrukturierung bereits vorhandenen Wissens. Wissensvermittlung wiederum bezieht sich auf alle didaktischen Maßnahmen, die diesen Aufbauprozess unterstützen oder fördern (Reinmann-Rothmeier & Mandl, 1998).

Die Wissensvermittlung kann unterschiedliche Ziele anstreben: So kann es darum gehen, dass Lernende neue Wissensstrukturen entwickeln oder dass sie bereits vorhandenes Wissen erweitern, präzisieren oder umstrukturieren. Auch die Verknüpfung neuen Wissens mit vorhandenem Wissen ist ein wichtiges Ziel. Darüber hinaus kann angestrebt werden, dass die Lernenden ihr neues Wissen praktisch anwenden – etwa im Handeln oder bei der Lösung von Aufgaben. Wissenserwerb kann sich daher entweder auf die interne Aneignung von Wissen konzentrieren oder kann auf dessen äußere Anwendung im Handeln abzielen. Wissen gilt bereits dann als erworben, wenn entsprechende mentale Strukturen aufgebaut wurden – sei es nur oberflächlich (z. B. durch Auswendiglernen) oder durch tieferes Verstehen infolge Verbindung mit vorhandenem Wissen (Reinmann-Rothmeier & Mandl, 1998).

Aus konstruktivistischer Perspektive wird die aktive Nutzung des Wissens als notwendige Bedingung für echten Wissenserwerb gesehen. Je nach Unterrichtssituation und Lernzielen werden dabei unterschiedliche Kriterien zur Überprüfung des Lernerfolgs herangezogen. Ist etwa nur das Auswendiglernen von Fakten gefordert, reicht die reine Wiedergabe. Wenn aber die Anwendung in hypothetischen Szenarien verlangt wird, sind entsprechende Anwendungsaufgaben sinnvoll. Soll das Wissen hingegen in realen oder praxisnahen Situationen eingesetzt werden, eignen sich authentische Aufgaben oder Simulationen, die ein aktives, kontextnahes Handeln der Lernenden erfordern (Reinmann-Rothmeier & Mandl, 1998).

Die Ziele des Wissenserwerbs lassen sich also zunächst formal betrachten, indem man unterschiedliche Wege zur Operationalisierung und Überprüfung der Zielerreichung aufzeigt. Darüber hinaus spielen jedoch auch die inhaltlichen Ziele eine zentrale Rolle. Dabei stellt sich die grundlegende Frage, was überhaupt unter ‚Wissen‘ zu verstehen ist. Wichtig ist, den Wissenserwerb nicht nur auf das Erlernen von Faktenwissen zu reduzieren, denn Wissen ist deutlich vielschichtiger (Reinmann-Rothmeier & Mandl, 1998).

Im umfassenden Sinn schließt Wissen verschiedene Bereiche ein: Dazu gehören deklaratives Wissen (Fakten und Sachverhalte), prozedurales Wissen (Kenntnisse über Abläufe und

Fähigkeiten), strategisches Wissen (wie man Probleme löst oder Vorgehensweisen plant), metakognitives Wissen (die Fähigkeit, das eigene Lernen und Denken zu steuern), sprachliche Kompetenzen sowie soziale Fähigkeiten. Ein bislang oft vernachlässigter Bereich sind Einstellungen und Überzeugungen (belief systems), die ebenfalls als Ziel und Bestandteil des Wissenserwerbs berücksichtigt werden sollten (Reinmann-Rothmeier & Mandl, 1998).

Um nach dem Einsatz der Methode des Storytellings in der Verbraucher*innenbildung feststellen zu können, ob diese effektiv im Sinne der Wissensvermittlung war, muss ermittelt werden, ob die Schülerinnen und Schüler dabei neues Wissen erworben haben. Das kann in Form verschiedener Leistungsüberprüfungen geschehen.

2.3. Kriterien für die Erstellung von Storys für den Verbraucher*innenbildungsunterricht

Auf die Frage, welche Kriterien eine Geschichte für die Anwendung der Methode des Storytellings erfüllen muss, liefert die Literatur zu diesem Thema umfangreiche und verschiedenste Antworten. Die darin genannten Kriterien sind häufig deswegen so unterschiedlich, da in den verschiedenen Bereichen, in denen das Storytelling zur Anwendung kommt (zum Beispiel Marketing, Unternehmensführung oder Journalismus), der Fokus zum Erreichen der Ziele ganz anders gesetzt wird – auch, wenn die Grundidee des Storytellings dabei natürlich erhalten bleibt. So wird beispielsweise für die Anwendung der Methode im Journalismus als ein wichtiges Kriterium die redaktionelle Unabhängigkeit genannt, die wiederum im Bereich des Marketings kaum Bedeutung einnimmt. In dieser Arbeit werden nun – basierend auf den Ausführungen in den vorigen Kapiteln – Kriterien aufgestellt, die eine Geschichte erfüllen muss, damit sie bei Anwendung der Methode des Storytellings im Verbraucher*innenbildungsunterricht als Instrument zum Wissenserwerb eingesetzt werden kann.

Bei diesen Kriterien handelt es sich um folgende fünf, die in den nachstehenden Unterkapiteln näher erläutert werden:

1. Fachdidaktische Relevanz
2. Verständlichkeit durch Struktur und angemessenen Ausdruck
3. Emotionaler Bezug und Identifikationsmöglichkeit

4. Lebensweltbezug
5. Raum für Reflexion

Diese Kriterien sind verschiedenen Fachliteraturquellen zur Methode des Storytellings – meist nicht aus dem Fachgebiet der Pädagogik – entnommen und wurden unter dem Gesichtspunkt der Ziele der Verbraucher*innenbildung sowie der vorgestellten Unterrichtsprinzipien ausgewählt.

2.3.1. Fachdidaktische Relevanz

Laut Wolfgang Klafki sind Unterrichtsmethoden – so wie die Methode des Storytellings – nur durch didaktische Vorentscheidungen begründbar (Klafki, 1981). Die didaktischen Vorentscheidungen, die bei der Entwicklung einer Geschichte getroffen werden müssen, damit sie effektiv im Unterricht der Verbraucher*innenbildung unter Anwendung der Storytelling-Methode eingesetzt werden kann, werden unter dem ersten Kriterium „Fachdidaktische Relevanz“ zusammengefasst.

Unterrichtsmethoden haben den Zweck, sowohl den Lehrkräften effektives Lehren als auch den Schülerinnen und Schülern erfolgreiches Lernen zu ermöglichen. Dabei sind das Lehren und das Lernen stets auf klar definierte Inhalte und Kompetenzen ausgerichtet, sei es Wissen, Erkenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Verhaltensweisen oder Einstellungen. Bevor untersucht oder erprobt werden kann, welche Methoden für bestimmte Lehr- oder Lernprozesse unter bestimmten Bedingungen besonders geeignet sind, müssen zunächst die angestrebten Ziele und die entsprechenden Inhalte festgelegt werden, die durch den Unterricht vermittelt und von den Lernenden erworben werden sollen (Klafki, 1981).

In der Vorbereitungsphase zur Anwendung der Methode des Storytellings im Unterricht sollte die Lehrperson also in einem ersten Schritt ein Thema, das auf diese Weise behandelt werden soll, festlegen. Die Entscheidung über die Eignung eines Themas für den Unterricht wird von zahlreichen Faktoren beeinflusst. Nicht nur für die Wahl der Unterrichtsmethoden (wie in Kapitel 2.2.1. erläutert wurde), sondern auch für die Wahl der Unterrichtsthemen gelten die didaktischen Prinzipien als allgemein anerkannte Grundsätze und Regeln. Um Redundanz zu vermeiden, wird hier nicht erneut auf die didaktischen Prinzipien eingegangen, sondern es

wird auf das obige Kapitel verwiesen. Ein anderer Faktor, der bei der Themenauswahl berücksichtigt werden muss, ist die fachliche Relevanz, also wie das ausgewählte Thema im Lehrplan der jeweiligen Schulform verankert ist. In den vom zuständigen Bundesministerium verordneten Lehrplänen werden für die Lehrpersonen verbindliche Inhalte und Lernziele definiert, daher dienen sie als Legitimation für die unterrichteten Themen.

Hat man sich für das Thema basierend auf didaktischen Prinzipien und dem Lehrplan entschieden, müssen in einem nächsten Schritt – auch um dem didaktischen Prinzip der Kompetenzorientierung gerecht zu werden – die Lernziele, die die Schülerinnen und Schüler zu diesem Thema mit Hilfe der Storytelling-Methode erreichen sollen, definiert werden. Lernziele beschreiben, welche Fähigkeiten, Kenntnisse oder Einstellungen die Schülerinnen und Schüler während einer Unterrichtseinheit erwerben sollen. Sie dienen dazu, die angestrebten Lernergebnisse klar zu definieren. Dabei sollten die Lernenden im Mittelpunkt stehen, um eine selbstgesteuerte und konstruktive Lernkultur zu fördern. Die Formulierung der Lernziele sollte konkrete Handlungen benennen, die von den Schülerinnen und Schülern ausgeführt werden sollen. Dies ist besonders wichtig, um später (zum Beispiel im Rahmen einer Prüfung) eindeutig bewerten zu können, ob und in welchem Umfang die Lernziele erreicht wurden (Sturm, 2018).

Wie eingangs erwähnt wurde, müssen zunächst didaktische Vorentscheidungen getroffen werden, auf deren Basis anschließend eine geeignete Unterrichtsmethode ausgewählt werden kann. Klafki gibt aber auch zu beachten, dass umgekehrt bei der Bestimmung der Zielvorstellungen zu lehrende und zu lernende Inhalte immer mitgedacht werden, da sie sich in Methoden des Unterrichts umsetzen lassen müssen. So kann es durchaus passieren, dass eine unangemessene Methode die Lernziele und die Inhalte verfälschen kann (Klafki, 1981).

Um auf die Methode des Storytellings und auf das Kriterium „Fachdidaktische Relevanz“ zurückzukommen, stellt sich nun die Frage, für welche Inhalte und welche Lernziele sich die Anwendung der Storytelling-Methode besonders eignet. Da das Erzählen von Geschichten zur Förderung der Empathiefähigkeit, Perspektivübernahme und individuellen Identität beiträgt, kann die Methode besonders gut bei Lernzielen, die auf die Weiterentwicklung der Selbstkompetenz abzielen, eingesetzt werden. Lernziele, die die Ermöglichung von problemlösungsorientiertem und strukturiertem Handeln im Alltag zum Inhalt haben, lassen sich ebenfalls gut durch die Storytelling-Methode umsetzen. Storytelling schafft Zugehörigkeit

und soziale Bindungen zwischen der erzählenden Person und den Zuhörerinnen und Zuhörern, wodurch es sich besonders für Lernziele, die darauf gerichtet sind, die Sozialkompetenz zu stärken, eignet (Zwanziger, 2024).

Wie in Kapitel 2.1.2. dargelegt wurde, sind die Lernziele ausschlaggebend dafür, wie mit einer Geschichte weitergearbeitet wird. Aber auch die Inhalte und der Aufbau sind maßgeblich davon abhängig, welche Fähigkeiten, Kenntnisse oder Einstellungen die Schülerinnen und Schüler durch die Storytelling-Methode erwerben sollen. In einigen Lehrmeinungen findet sich daher neben den bereits erläuterten drei Phasen der Umsetzung der Methode ein Vorschlag für eine vorangestellte vierte Phase: eine Vorbereitungsphase, in der die Lehrperson vorab für den Unterricht relevante Entscheidungen trifft – darunter die Formulierung der Lernziele. Nachdem das dreiphasige Modell nach wie vor das bekanntere ist, wurde in dieser Arbeit die Entscheidung getroffen, die Formulierung von Lernzielen sowie die Verankerung des Themas im Lehrplan unter „Fachdidaktische Relevanz“ als Kriterium für die Erstellung einer Geschichte für den Verbraucher*innenbildungsunterricht anzusehen.

2.3.2. Verständlichkeit durch Struktur und angemessenen Ausdruck

Für das erfolgreiche Erzählen im Verbraucher*innenbildungsunterricht ist es wichtig, sich beim Erstellen nicht nur mit inhaltlichen, sondern auch mit den sprachlichen Aspekten der Geschichte auseinander zu setzen. Denn auch die Struktur und der Stil einer Geschichte können zur zielgerichteten Unterstützung der Botschaften und Inhalte beitragen (Schach, 2019) und bilden daher das Kriterium „Verständlichkeit durch Struktur und angemessenen Ausdruck“, das eine Geschichte erfüllen muss, damit sie effektiv im Unterricht der Verbraucher*innenbildung eingesetzt werden kann.

Dass eine Geschichte eine Struktur benötigt, geht schon aus der in Kapitel 2.1. genannten Definition des Begriffs als chronologische Reihung von Ereignissen, die eine Zustandsveränderung binärer Konzepte beinhaltet und der eine Bedeutungsabsicht zukommt, hervor (Ettl-Huber, 2014). Hinzukommt aber, dass – anders als beispielsweise im Geschichteunterricht, in dem bei der Anwendung der Methode des Storytellings bei vielen Geschichten die Dramaturgie aufgrund der wirklichen Ereignisse vorgegeben ist und bei denen es der Reiz ist, dass sich die Schülerinnen und Schüler in die jeweiligen Zeit- und

Lebensumstände hineinversetzen können beziehungsweise müssen – eine solche Vorgabe bei Storys für den Verbraucher*innenbildungsunterricht meist nicht besteht. Daher muss die Dramaturgie der Geschichte für den Verbraucher*innenbildungsunterricht von der Lehrperson selbst entwickelt werden. Dabei hilft es, sich zunächst anhand folgender Leitfragen den groben Aufbau der Geschichte zu überlegen: Was könnte das Ziel sein, auf das die Erzählung hinsteuern soll? Womit endet die Erzählung? Welche Hindernisse beziehungsweise welche Charaktere treten auf? Gibt es einen besonderen Wendepunkt?

Geht es nach einem solchen ersten Brainstorming weiter zur Entwicklung eines konkreten Ablaufs der Geschichte, kann die klassische Form des Spannungsbogens mit einer instabilen Ausgangssituation, einem Höhepunkt und einem möglichst auf das eigene Leben anwendbaren Schluss herangezogen werden (Brehmer & Becker, 2017). Ein konkreteres Schema, auf das bei der Entwicklung einer Geschichte zurückgegriffen werden kann, ist das der ‚Heldenreise‘: Unter diesem Begriff versteht man ein kulturübergreifendes Ablaufschema, auf das der Amerikaner Joseph Campbell bei der Untersuchung verschiedener Mythen und Kulturgeschichten aufmerksam wurde und das sich in zahlreichen Kinofilmen bewährt hat. Es beschreibt in zehn – manchmal auch mehr – Stufen die Entwicklung einer Geschichte. Die Etappen einer solchen Heldenreise stellen sich nach Campbell wie folgt dar (Campbell, 2024):

1. Ruf: Die Hauptfigur (die Heldin bzw. der Held) bemerkt, dass ihr etwas fehlt, oder es stellt sich ihr plötzlich eine Aufgabe.
2. Weigerung: Die Hauptfigur zögert zunächst, dem Ruf zu folgen, da damit beispielsweise Risiken verbunden sind und sie somit das Leben in Sicherheit aufgibt.
3. Aufbruch: Die Hauptfigur überwindet ihr Zögern und begibt sich auf die Reise.
4. Übernatürliche Hilfe: Die Hauptfigur trifft unerwartet auf einen oder mehrere Mentoren, die ihr helfen.
5. Der Weg der Prüfungen: Auf der Reise treten plötzlich Probleme auf. Diese können als Prüfungen interpretiert werden.
6. Initiation und Transformation des Helden: Die Hauptfigur erhält oder gewinnt ein Elixier oder einen Schatz, womit die Welt des Alltags, aus der sie aufgebrochen ist, gerettet werden könnte.
7. Verweigerung der Rückkehr: Die Hauptfigur zögert, in die Welt des Alltags zurückzukehren.

8. Verlassen der Unterwelt: Die Hauptfigur wird durch innere Beweggründe oder durch äußeren Zwang zur Rückkehr angetrieben.
9. Rückkehr: Die Hauptfigur kehrt in die Alltagswelt zurück. Sie trifft dort auf Unglauben oder Unverständnis und muss das auf der Reise Errungene in das Alltagsleben integrieren.
10. Herr der zwei Welten: Die Hauptfigur vereint Alltagsleben mit ihrem neugefundenen Wissen und lässt somit die Gesellschaft an ihrer Entdeckung teilhaben.

Damit eine Geschichte die Zuhörerinnen und Zuhörer erreicht, muss sie ein außergewöhnliches, besonderes oder merkwürdiges Ereignis enthalten, das sich vom gewöhnlichen Alltag abhebt. Der Höhepunkt stellt den entscheidenden Wendepunkt dar, an dem eine grundlegende Veränderung eintritt und die Ausgangssituation in eine neue Endlage übergeführt wird. Er bildet den kreativen Kern der Erzählung und führt zur Lösung des Konflikts. Besonders die unerwartete Wendung an diesem Punkt macht aus einer einfachen Abfolge von Ereignissen eine packende Geschichte, die das Publikum mitreißt und die Handlung vorantreibt (Lutschewitz, 2020).

Dahingegen wird eine Geschichte für die Zuhörerinnen und Zuhörer langweilig, wenn der Höhepunkt von Anfang an absehbar ist oder wenn das Erzählte zu alltäglich oder aber auch zu außergewöhnlich ist, sodass die Geschichte nicht ohne Erklärungen funktioniert. Ebenso kann eine fehlende Transformation der Handlung (Anfang gut, Mitte gut, Ende gut) dazu führen, dass die Geschichte das Publikum nicht fesselt (Bazil & Biehl, 2008).

Nicht nur der Aufbau, sondern auch der sprachliche Stil kann die Wirkung von Geschichten auf die Leserinnen und Leser beeinflussen. Bei Materialien, die im Unterricht verwendet werden, ist es aber in erster Linie wichtig, dass die sprachlichen Elemente verständlich und zielgruppenadäquat sind. Denn, wenn die Schülerinnen und Schüler schon am sprachlichen Verständnis scheitern, dringen sie zur fachlichen Lösung von Aufgaben oft gar nicht vor (Schmölzer-Eibinger & Egger, 2012). Die sprachlichen Kompetenzen, die bei der Storytelling-Methode von den Schülerinnen und Schülern verlangt sind, werden als ‚Textkompetenz‘ bezeichnet. Darunter versteht man die Fähigkeit, Texte lesen, deren Inhalt erfassen sowie sie zur Kommunikation und zum Lernen nutzen zu können (Portmann-Tselikas & Schmölzer-Eibinger, 2002). Schülerinnen und Schüler mit begrenzter Textkompetenz haben oft Schwierigkeiten, Unterrichtstexte sowohl für das fachliche als auch für das sprachliche Lernen zu nutzen. Daher sollte die Sprachverwendung in Unterrichtsmaterialien so gestaltet sein, dass sie nicht als

Barriere, sondern als unterstützendes Lernwerkzeug fungiert. Durch den gezielten Einsatz sprachlicher Mittel können Lernende dabei unterstützt werden, Texte (und dazu gestellte Aufgaben) besser zu verstehen und dadurch die fachlichen Anforderungen leichter zu bewältigen. Zudem kann eine bewusste Nutzung schriftsprachlicher Strukturen dazu beitragen, die Textkompetenz der Schülerinnen und Schüler zu stärken, was für ihren gesamten Bildungsweg eine entscheidende Rolle spielt (Schmölzer-Eibinger, 2011).

Empfehlungen zur gezielten und bewussten Verwendung von Sprache in Unterrichtsmaterialien (in Form einer kurzen Checkliste) finden sich in einer Handreichung des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur. Diese befindet sich im Anhang und dient unter anderem auch als Grundlage für die selbst erstellte Checkliste für die Bewertung einer Geschichte für den Einsatz im Rahmen der Storytelling-Methode (siehe Kapitel 2.4.4). Folgende Empfehlungen werden in dieser Handreichung auf Wort-, Satz- und Textebene genannt:

Die Wortwahl in Unterrichtsmaterialien sollte verständlich, präzise und altersgerecht sein, sodass sie dem Thema, der Problemstellung und dem jeweiligen Kontext entspricht. Der Erwerb neuer Begriffe sollte gezielt gefördert werden. Das bedeutet insbesondere, dass vermeintlich unbekannte Wörter schrittweise und in angemessener Menge eingeführt, in verschiedenen Kontexten verwendet und in ihrer Bedeutung klar erläutert werden sollten, um Missverständnisse und Fehlinterpretationen zu vermeiden – besonders wenn es sich dabei um Fachbegriffe handelt (Schmölzer-Eibinger & Egger, 2012).

Ein übermäßig komplizierter Satzbau, beispielsweise durch eingeschobene Teilsätze oder Klammerausdrücke, kann das Textverständnis für Schülerinnen und Schüler erschweren, insbesondere für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache. Das bedeutet jedoch nicht, dass komplexe Satzstrukturen in Unterrichtsmaterialien völlig vermieden werden sollten. Vielmehr sollten die Sätze so gestaltet sein, dass die Schülerinnen und Schüler schrittweise lernen, mit zunehmender sprachlicher Komplexität umzugehen, sodass sich ihre Fähigkeit, solche Strukturen zu verstehen, im Laufe der Schulzeit weiterentwickelt (Schmölzer-Eibinger & Egger, 2012).

Eine klar strukturierte Anordnung von Informationen sowie der gezielte Einsatz von sprachlichen Verknüpfungsmitteln sind in Texten für den Unterricht besonders wichtig. Sie

helfen den Schülerinnen und Schülern nämlich dabei, inhaltliche Zusammenhänge besser zu erfassen und Aufgaben erfolgreich zu bearbeiten. Solche sprachlichen Mittel sorgen dafür, dass Begriffe und Informationen miteinander verknüpft werden, wodurch die einzelnen Sätze eines Textes logisch und verständlich aufeinander aufbauen (Schmölzer-Eibinger & Egger, 2012).

Ist ein Text, der im Unterricht eingesetzt wird, länger, so ist es hilfreich, diesen durch Absätze zu gliedern. Diese helfen dabei, thematisch zusammenhängende Informationen klar zu strukturieren und voneinander zu trennen. Auch kann mit Hilfe von Absätzen eine bestimmte Abfolge – beispielsweise jene der oben beschriebenen Heldenreise – erkennbar gemacht werden (Schmölzer-Eibinger & Egger, 2012).

Ist die Geschichte (ausgehend von den eben genannten Empfehlungen) in ihrem Ausdruck verständlich und zielgruppenadäquat, so ist in einem weiteren Schritt zu berücksichtigen, dass auch durch den sprachlichen Stil – zum Beispiel durch die Wahl der Tempus-Form, sprachliche Perspektivierung, wörtliche Reden oder den Einsatz von Metaphern – die Wirkung von Geschichten auf die Leserinnen und Leser beeinflusst werden kann (Schach, 2019):

- Die Wahl zwischen Präteritum, Perfekt und Präsens ist eine Entscheidung, die den Stil und die Wirkung einer Erzählung beeinflusst. Während das Präteritum eine erzählerische und stilistisch auffälliger Wirkung hat, wird das Perfekt häufig in der Alltagssprache verwendet und wirkt dadurch natürlicher. Das Präsens hingegen schafft eine unmittelbare Nähe zu den Zuhörerinnen und Zuhörern und kann zur Erzeugung von Spannung beitragen.
- Durch die Verwendung wörtlicher Rede, einem typischen Merkmal von Märchen, können Geschichten lebendiger und anschaulicher gestaltet werden.
- Die Wahl der Perspektive spielt eine zentrale Rolle in Erzählungen und sollte bewusst eingesetzt werden. Ist kein konkreter Erzähler vorhanden, kann beispielsweise die Wirt-Perspektive genutzt werden, um die Klasse als erzählende Instanz zu etablieren. Auch eine direkte Ansprache der Zuhörerinnen und Zuhörer trägt zur Perspektivierung bei.
- Der Einsatz abwechslungsreicher und spannungsgeladener Verben verleiht einer Geschichte mehr Lebendigkeit und Ausdrucksstärke. Dabei sollten Formulierungen im Aktiv bevorzugt werden, da sie automatisch handelnde Figuren in den Mittelpunkt rücken.

- Sprachliche Mittel wie eine lockere Ausdrucksweise, Emotionalität, subjektive Bewertungen, Bildhaftigkeit, Humor sowie das Wechselspiel zwischen ausführlichen und knappen Passagen machen den Text eingängiger und schaffen eine Verbindung zur Alltagssprache der Zuhörerinnen und Zuhörer.
- Wertende Formulierungen und Aussagen sollten mäßig und in Abstimmung mit der gewählten Perspektive eingesetzt werden, damit die Geschichte für die Zuhörerinnen und Zuhörer glaubwürdig wirkt (Schach, 2019).

2.3.3. Emotionaler Bezug und Identifikationsmöglichkeit

Wie stark eine Geschichte die Zuhörerinnen und Zuhörer fesselt, hängt maßgeblich davon ab, inwieweit sich diese mit dem Inhalt identifizieren können. Entscheidend ist, ob ihnen die Charaktere vertraut sind und ob sie die geschilderten Erlebnisse und Emotionen nachvollziehen können (Fordon, 2018).

Die Assoziationen von Menschen können stark variieren, da sie von individuellen Erfahrungen, die sie mit bestimmten Reizen verbinden, geprägt sind. Deshalb sollte beim Schreiben von Geschichten nicht auf allgemeine oder oberflächliche Beschreibungen gesetzt werden, da diese lediglich eine Darstellung liefern, aber keine Partizipation hervorrufen. Zudem besteht bei oberflächlichen Beschreibungen die Gefahr, dass die Geschichte missverstanden wird. Je detaillierter eine Erzählung ist, desto mehr Anknüpfungspunkte bietet sie. Durch präzise Details in verschiedenen Sinnesbereichen (zum Beispiel durch Beschreibung von Gerüchen, Gefühlen, Geräuschen) steigt die Wahrscheinlichkeit, dass die Geschichte unterschiedliche Reize anspricht. Dadurch gewinnt sie an Tiefe, Bedeutung und bleibt länger im Gedächtnis (Fordon, 2018).

Wie sich erkennen lässt, ist das Beschreiben von Gefühlen und das Nachempfindbar-Machen von diesen wesentlich für den Erfolg der Storytelling-Methode. Deswegen stellt „Emotionaler Bezug und Identifikationsmöglichkeit“ ein Kriterium dar, das eine Geschichte erfüllen muss, damit sie effektiv im Unterricht der Verbraucher*innenbildung eingesetzt werden kann.

Um mit einer Geschichte Emotionen zu wecken, braucht es einfühlsame Charaktere, eine überzeugende Hintergrundgeschichte, nachvollziehbare Werte und Moralvorstellungen sowie

klare Ziele, die die Figur oder die Handlung erreichen will. Zudem ist ein gewisses Maß an Risiko essenziell – sei es durch reale Gefahr, innere Konflikte oder andere Herausforderungen, die die Protagonistin beziehungsweise den Protagonisten in eine unsichere Lage bringen. Besonders fesselnd sind dynamische Figuren, die sich innerlich im Spannungsfeld von widersprüchlichen Sehnsüchten und Wünschen bewegen. Oft ist es eine tiefe Sehnsucht, die sie antreibt – unabhängig davon, worauf sie sich richtet. Solche Konflikte erzeugen Bewegung und lassen die Figur lebendig wirken, da sie eine universelle menschliche Erfahrung widerspiegeln. Dabei kann eine grundlegende Erschütterung durch scheinbar banale Ereignisse ausgelöst werden, etwa das Verpassen eines Busses oder das Herunterfallen einer Gabel – entscheidend ist, dass der innere Widerspruch spürbar wird. Starke Emotionen wie Liebe, Eifersucht, Zugehörigkeit, Verlust, Glaube, Angst oder Ehrgeiz verstärken die Wirkung der Figur. Besonders fesselnde Charaktere werden von gegensätzlichen Gefühlen getrieben und versuchen, ihren inneren Konflikt zu lösen. Figuren, die nur Stillstand, Langeweile oder Selbstmitleid verkörpern, bleiben hingegen uninteressant (Fordon, 2018).

Anja Fordon nennt noch Eigenschaften, die die Charaktere eine Geschichte aufweisen sollten, damit sich die Zuhörerinnen und Zuhörer mit diesen besonders gut identifizieren können:

- Die Charaktere einer Geschichte sollten effektiv sein – sie sind also besonders gut in dem, wofür sie stehen.
- Auch sollten diese ein bisschen verrückt sein. Tatsächlich wirkt es lediglich so, weil die Zuhörerinnen und Zuhörer direkten Einblick in ihre Gedanken erhalten. Dadurch erscheinen sie manchmal etwas exzentrisch. In Wirklichkeit verhalten sich die Charaktere nach außen hin ganz gewöhnlich – doch im Inneren trägt jede beziehungsweise jeder ein Stück Verrücktheit in sich.
- Des Weiteren sollten Charaktere einer Geschichte kontrastreich (vor allem im Hinblick auf ihre Umgebung) sein, wie zum Beispiel ein Bauer, der plötzlich in die Großstadt kommt. Dies erhöht die Spannung und macht neugierig.
- Darüber hinaus sollten die Charaktere einer Geschichte von einer oder mehreren Leidenschaften (Wünschen, Sehnsüchten) beherrscht sein. Dominante Leidenschaften gelten als die zentrale Antriebskraft einer Figur. Solche inneren Wünsche oder Sehnsüchte können ganz unterschiedlich sein: etwa der unbedingte Wunsch, Bäcker zu werden, einen Nobelpreis zu gewinnen oder eine bestimmte Person für sich zu

gewinnen. Diese Leidenschaften sind nicht zwangsläufig konstant, sondern können sich im Laufe der Geschichte weiterentwickeln. Sie sind jedoch essenziell, um den Handlungen, Entscheidungen und Herausforderungen einer Figur Bedeutung und Richtung zu verleihen.

- Auch können die Figuren innerlich gespalten sein, denn Spannung, Dynamik und Interesse nehmen zu, wenn Konflikte auftreten. Besonders fesselnd sind innere, schmerzhaft Konflikte, deren Bewältigung zwar herausfordernd ist, aber gleichzeitig unausweichlich erscheint (Fordon, 2018).

Nun stellt sich die Frage, welche Figuren in einer Geschichte auftreten können beziehungsweise üblicherweise auftreten. Bei einer Heldenreise steht der Hauptcharakter – also die Heldin beziehungsweise der Held – im Vordergrund der Geschichte. Die Hauptfigur dient als zentrales Element zur Vermittlung der Botschaft und veranschaulicht die Entwicklung der Geschichte. Dennoch sollte man sich nicht von der Bezeichnung „Heldin“ beziehungsweise „Held“ täuschen lassen: Die Figur muss nicht zwangsläufig einer typischen Heldenreise folgen oder eine vollständige Transformation durchlaufen. Sie muss auch nicht am Ende der Geschichte als Siegerin beziehungsweise Sieger hervorgehen. Vielmehr geht es darum, dass die Hauptfigur zu einer persönlichen Heldin beziehungsweise einem persönlichen Helden wird und eine wichtige, aber oftmals auch schmerzliche Erfahrung gemacht hat, durch die ihre Persönlichkeit tief geprägt wurde. Auf diese Weise werden Identifikationsräume, die auf individuellen Emotionen statt auf Affektionen basieren, kreiert, wodurch der Fokus der Geschichte auf den menschlichen Zuständen liegt (Fordon, 2018).

In einer Erzählung ist die Rolle der Gegenspielerin beziehungsweise des Gegenspielers – also die Anti-Heldin beziehungsweise der Anti-Held – eine ebenso wichtige wie die der Hauptfigur. Ohne eine Gegenspielerin beziehungsweise einen Gegenspieler wirkt eine Handlung oft eintönig, da es schwierig wird, die Herausforderungen darzustellen, die einer Geschichte Spannung und Dynamik verleihen (Fordon, 2018).

Häufig tritt in einer Geschichte eine Verbündete beziehungsweise ein Verbündeter auf, die/der unterstützend, aufbauend und heilend wirkt. Oft hat dieser Charakter dasselbe (ethische) Ziel wie die Hauptfigur, doch die Geschichte gewinnt an Spannung, wenn die Verbündete beziehungsweise der Verbündete zusätzlich ein eigenes, möglicherweise verborgenes Ziel verfolgt. Die Rolle der Verbündeten beziehungsweise des Verbündeten kann auch als Anti-

Anti-Heldin beziehungsweise Anti-Anti-Held eingesetzt werden. Diese Figur wirkt zunächst wie eine Gegenspielerin beziehungsweise ein Gegenspieler der Hauptfigur, entpuppt sich jedoch im Laufe der Geschichte als Verbündete/Verbündeter. In der Erzähltheorie wird dieser Charakter oft als weniger bedeutend für die Spannung betrachtet, da bisher meist angenommen wurde, dass Spannung hauptsächlich durch Gegensätze und Konkurrenz entsteht. Doch gerade in der heutigen Zeit gewinnt diese Art von Figur an Bedeutung. Geschichten, die sich von der klassischen Gegenüberstellung von Gut und Böse lösen und stattdessen verschiedene Perspektiven einnehmen, helfen dem Publikum, Handlungen besser nachzuvollziehen (Fordon, 2018).

Das Gegenstück zur Anti-Anti-Heldin beziehungsweise zum Anti-Anti-Helden ist die Anti-Verbündete oder der Anti-Verbündeter alias Gegenspielerin/Gegenspieler, die man bereits aus vielen klassischen Geschichten kennt. Diese Figuren wirken zunächst und über weite Teile der Handlung wie Verbündete der Heldin beziehungsweise des Helden und handeln scheinbar in deren/dessen Interesse. Doch spätestens am Ende offenbaren sie ihr „wahres Gesicht“ und entpuppen sich als eigentliche Gegenspielerinnen beziehungsweise Gegenspieler. Solche Charaktere bieten großes Potenzial, um Konflikte und Spannungen innerhalb der Geschichte zu erzeugen (Fordon, 2018).

Aus diesen Ausführungen zum Kriterium „Emotionaler Bezug und Identifikationsmöglichkeit“ lässt sich erkennen, dass das Fehlen einer Heldin beziehungsweise eines Helden oder das Auftreten einer Hauptfigur, mit der sich die Zuhörerinnen und Zuhörer nicht identifizieren können, dazu führt, dass keine Emotionen beim Publikum hervorgerufen werden, was wiederum dazu führt, dass die Geschichte keine Spannung weckt, wodurch die Storytelling-Methode nicht erfolgreich sein wird (Bazil & Biehl, 2008).

2.3.4. Lebensweltbezug

Auch wenn die Verbraucher*innenbildung als ein vom Grund auf lebensweltorientiertes Fach angesehen werden kann und Storytelling dazu beiträgt, dass Themen exemplarisch und Handlungsmöglichkeiten vermittelnd aufbereitet werden (Bartsch & Methfessel, 2014), wäre es falsch anzunehmen, dass jedes Thema aus der Verbraucher*innenbildung, das mit der Storytelling-Methode im Unterricht umgesetzt wird, automatisch – so gesehen sogar

doppelten – Lebensweltbezug besitzt. Daher wurde „Lebensweltbezug“ als eigenständiges Kriterium gewählt, das eine Geschichte erfüllen muss, damit sie effektiv im Unterricht der Verbraucher*innenbildung eingesetzt werden kann.

Wenn Lehrpersonen im Unterricht im Rahmen der Storytelling-Methode eine Geschichte erzählen, müssen sie sicherstellen, dass nicht nur die Inhalte (in der Theorie) fachdidaktisch relevant sind (siehe dazu Kapitel 3.2.1.), sondern auch die Botschaft für die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler von Bedeutung ist. „Von Bedeutung“ beziehungsweise „relevant“ ist etwas, wenn es einen positiven kognitiven Effekt hat. Wilson und Sperber (1990) erklären dies als etwas, das einen wertvollen Unterschied zur persönlichen Wahrnehmung der Welt eines Individuums macht: Es muss eine neue Perspektive bieten, die uns weiterhilft, uns bereichert oder einen nützlichen Mehrwert für die Zukunft liefert (Sperber & Wilson, 1990).

Die Geschichte muss also einen Auslöser enthalten, der den Zuhörerinnen und Zuhörern hilft, besser mit einer Situation umzugehen oder eine neue Sichtweise zu entwickeln. Damit eine Geschichte diesen Auslöser hat, muss sie den Zuhörerinnen und Zuhörern Anschlussmöglichkeiten bieten (Fordon, 2018).

Anschlussmöglichkeiten beim Einsatz im Unterricht der Verbraucher*innenbildung werden dadurch geschaffen, indem die Geschichte auf die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler Bezug nimmt. Lernende bringen ihre individuellen Erfahrungen und Hintergründe mit in den Unterricht. Wenn also diese persönlichen Zugänge, Interessen und Fragen einbezogen werden, lässt sich leichter eine Verbindung zum eigenen Alltag herstellen und Missverständnisse können besser vermieden werden und die Lernmotivation kann dadurch positiv beeinflusst werden (Bartsch, 2008).

Je mehr die Inhalte und Themen der Verbraucher*innenbildung an den Alltag der Lernenden anknüpfen, umso trivialer wirken sie. Das liegt daran, dass Aufgaben und Situationen des täglichen Lebens durch bestimmte Merkmale geprägt sind (Schlegel-Matthies et al., 2022):

- Selbstverständlichkeit („das gehört einfach dazu“)
- Erfahrbarkeit („das kenne ich aus meinem Leben“)
- Subjektivität („das betrifft mich persönlich“)
- Gewohnheit („das erlebe ich immer wieder“)

Daher lohnt es sich in Geschichten, die für die Storytelling-Methode im Verbraucher*innenbildungsunterricht entwickelt werden, ebenfalls diese vier Merkmale aufzugreifen.

Die Trivialität der Inhalte darf aber nicht dazu führen, dass die alltäglichen Haushaltsarbeiten banalisiert werden und die wissenschaftliche Auseinandersetzung vernachlässigt wird. Die Lebensweltorientierung fordert von den Schülerinnen und Schülern, wissenschaftliches Wissen und Alltagserfahrungen so miteinander zu verbinden, dass das Fachwissen im Alltag praktisch anwendbar wird (Schlegel-Matthies et al., 2022).

Die enge Verbindung zwischen der Verbraucher*innenbildung und der Lebenswelt birgt aber auch Risiken: Durch den lebensnahen Ansatz wird das eigene, oft als privat empfundenes Leben selbst zum Thema im Unterricht. Dazu zählen etwa persönliche Konsumerfahrungen oder Vorstellungen davon, was Lebensqualität ausmacht. Die Schülerinnen und Schüler müssen sie sich dabei auch kritisch mit ihrem privaten Handeln auseinandersetzen. Das kann bei einigen auf Widerstand stoßen, weil sie sich durch den Unterricht in ihrem persönlichen Lebensstil angegriffen fühlen (Schlegel-Matthies et al., 2022). Daher gilt es beim Erstellen einer Story besonders zu beachten, dass die Handlungsstrategien der Heldin beziehungsweise des Helden keiner Wertung unterliegen, sondern – was zum nächsten Kriterium führt – von den Schülerinnen und Schülern selbst bewertet werden können.

2.3.5. Raum für Reflexion

Wie in Kapitel 2.1.2. geschildert wurde, besteht die Umsetzung der Storytelling-Methode im Unterricht aus drei Phasen (Pre-Storytelling, While-Storytelling und Post-Storytelling). Daraus ergibt sich, dass es nicht damit getan ist, eine Geschichte im Rahmen der Storytelling-Methode im Unterricht nur zu lesen und anschließend ohne jegliche Nachbesprechung wegzulegen. Außerdem wurde in Kapitel 2.2.1. erläutert, dass die Post-Storytelling-Phase für die Erfüllung der meisten Unterrichtsprinzipien von großer Bedeutung ist. Aus diesen beiden Gründen ergibt sich, dass eine Geschichte, die zielgerichtet im Unterricht der Verbraucher*innenbildung eingesetzt werden soll, das Kriterium „Raum für Reflexion“ erfüllen muss. Damit ist gemeint, dass eine Geschichte im Rahmen der Storytelling-Methode so gestaltet sein muss,

dass sie eine anschließende Arbeit damit – zumindest in Form von Reflexion – ermöglicht. *Zumindest* wurde hier deswegen geschrieben, weil dieses Kriterium je nachdem, welche Lernziele mit dem Einsatz der Storytelling-Methode erreicht werden sollen, ausgeweitet werden kann. Soll der Prozess der Problemlösung, den die Heldin beziehungsweise der Held der Geschichte durchlebt, den Schülerinnen und Schülern nicht nur Handlungsmöglichkeiten aufzeigen, die sie im Anschluss reflektieren sollen, sondern sie auch dazu anregen, ein ähnliches Problem zu lösen, so kann auch „Raum für Transfer“ in das Kriterium mitaufgenommen werden.

Reflexion – also sich Zeit zu nehmen, etwas Gehörtes oder Erlebtes Revue passieren zu lassen, darüber nachzudenken – ist ein wichtiger Teil des Lernprozesses. Einerseits spielt die Reflexion unserer Emotionen und der Emotionen anderer eine wichtige Rolle bei der Entwicklung von sozialer und emotionaler Kompetenz und andererseits ist die Reflexion des Gelernten ein Schlüssel zur Entwicklung eines reifen Verständnisses eines jeden Themas (Fox Eades, 2006).

Eine Reflexion über die Handlung einer Geschichte ist grob gesagt eine Überlegung darüber, was erreicht wurde und wie es erreicht wurde. Die Schülerinnen und Schüler werden gebeten, über die Strategien nachzudenken, die die Heldin beziehungsweise der Held zur Erreichung eines Ziels eingesetzt hat und warum diese erfolgreich oder auch nicht erfolgreich waren. Damit wird der Lernprozess deutlich und die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass sie diese Strategien auch in anderen Situationen anwenden können (Fox Eades, 2006).

Eine solche Reflexion kann kurz ausfallen: Jennifer Fox Eades hat hierfür beispielsweise die WWW-Methode, was für „What went well?“ also „Was lief gut?“ steht, entwickelt. Bei dieser werden die Schülerinnen und Schüler gebeten, sich drei Dinge zu überlegen, die in der Geschichte gut gelaufen sind. Hierbei bekommen sie eine Minute Zeit zum Nachdenken. Im Anschluss können die Ergebnisse auf der Tafel gesammelt werden. Der nächste Schritt der WWW-Übung ist das Hinzufügen eines vierten W – das Warum: Warum sind diese Dinge gut gelaufen? Das Warum ist wichtig, weil es hilft, die Hintergründe der Handlung zu erkennen und eine analytische Haltung zu entwickeln (Fox Eades, 2006).

Die Reflexion der Geschichte kann (in höheren Schulstufen) aber auch sehr viel intensiver ausfallen. So können die Schülerinnen und Schüler beispielsweise ein Reflexionstagebuch

führen, indem sie die in der Geschichte dargestellten Handlungsmöglichkeiten in ihrem Alltag erproben und auswerten (Brewster et al., 2012).

Nun stellt sich jedoch noch die Frage, was beim Erstellen einer Geschichte beachtet werden muss, damit diese „Raum für Reflexion“ bietet. Das Ziel einer Geschichte ist grob zusammengefasst, etwas zu bewirken – beispielsweise Überzeugungen, Haltungen oder Handlungen der Zuhörenden zu ändern oder zu bestärken. Jenes Element, das die Wirkung hervorruft, ist die Botschaft der Geschichte – also das, was den Schülerinnen und Schülern mit der Erzählung als Fakt oder Handlungsempfehlung möglichst eingänglich mitgegeben werden soll. Diese Botschaft stellt die Grundlage für die anschließende Reflexion dar. Daher ist es für das Kriterium „Raum für Reflexion“ wesentlich, dass die Geschichte bei ihrem Erstellen von Anfang an eine klare Botschaft hat. Das bedeutet jedoch nicht, dass diese bereits zu Beginn der Story verraten werden soll, sondern dass die Frage nach dem zentralen Punkt des Erlebnisses der erste Schritt beim Erstellen der Geschichte ist und dass die Erzählung um diesen Kern herum weiter aufgebaut wird (Bazil & Biehl, 2008). Dabei soll die Geschichte eindeutige und leicht zu verstehende Hinweise beinhalten, worauf sie hinaus möchte (Fordon, 2018). Außerdem sollte die Geschichte so gestaltet werden, dass denjenigen Aussagen, die für die Botschaft von besonderer Bedeutung sind, ausreichend Zeit gewidmet wird, während Randüberlegungen kürzer abgehandelt werden sollten (Bazil & Biehl, 2008).

Ohne erkennbare Botschaft wird die Geschichte nicht nur langweilig, sondern fällt dadurch auch die Grundlage für die Reflexion – also für einen wichtigen Teil des Lernprozesses – weg. Muss die Botschaft einer Geschichte im Anschluss erklärt werden, kann daraus geschlossen werden, dass weder die Story noch die damit verbundene Methode des Storytellings geglückt ist (Bazil & Biehl, 2008).

2.4. Erstellung der exemplarischen Story für den Verbraucher*innen-bildungsunterricht

In diesem Kapitel soll nun basierend auf den aufgestellten Kriterien eine Geschichte, die im Rahmen der Storytelling-Methode im Verbraucher*innenbildungsunterricht zum Einsatz kommen soll, erstellt werden. Dazu werden in einem ersten Schritt die Rahmenbedingungen – darunter fallen die Beschreibung einer fiktiven Lerngruppe sowie die Lernziele und der

Lehrplanbezug – erläutert. Danach folgen die Sachanalyse zu den theoretischen Inhalten der Story sowie die erarbeitete Geschichte selbst. Zuletzt soll in diesem Kapitel überprüft werden, ob die erstellte Story die aufgestellten Kriterien erfüllt. Hierbei wird mit einer tabellarischen Checkliste gearbeitet, die auch zur Überprüfung anderer Geschichten herangezogen werden kann.

2.4.1. Rahmenbedingungen

Die Story wurde für Schülerinnen und Schüler der hohen Sekundarstufe 1 beziehungsweise der niedrigen Sekundarstufe 2 entwickelt. Die Geschichte kann also beispielsweise in der vierten Klasse Mittelschule (8. Schulstufe) im Fach „Ernährung und Haushalt“ oder in der ersten Klasse Oberstufe der AHS (9. Schulstufe) im Fach „Haushaltsökonomie und Ernährung“ eingesetzt werden. In beiden Fällen ist das Thema der Story (Online-Shopping) im Lehrplan verankert (siehe Kapitel 2.4.4.). Das Thema mit älteren Lernenden zu erarbeiten, ist darin begründet, dass davon auszugehen ist, dass diese damit schon im Alltag in Berührung gekommen sind. Außerdem ist es von Vorteil, wenn die Schülerinnen und Schülern bereits mit den Grundlagen des Konsumentenrechts für den stationären Handel (also nicht für Fernabsatzgeschäfte) als Vorwissen für diese Unterrichtssequenzen vertraut sind.

Die Arbeit mit der Geschichte ist für heterogene Lerngruppen geeignet, da sie nur wenig Vorwissen benötigt und die narrativen Strukturen, die Schülerinnen und Schüler aus ihrem alltäglichen Sprachgebrauch kennen beziehungsweise gewohnt sind, zu einer leichteren Verständlichkeit führen. Außerdem kann die Story zur Differenzierung leicht abgewandelt beziehungsweise ergänzt werden. In diesem Sinne wurden im Rahmen dieser Arbeit neben der Basis-Story zur Differenzierung zwei weitere Varianten als Unterrichtsmaterial erstellt. Bei der ersten Variation wurden die wichtigsten Wörter durch deren **Fettdruck** hervorgehoben (siehe Anhang Nr. 8.2.2.). Die zweite Differenzierungsvariante enthält zusätzlich eine Visualisierung des Texts mithilfe einer Bildergeschichte (siehe Anhang Nr. 8.2.3.).

Die Gruppengröße spielt bei der Umsetzung der Unterrichtsplanung keine Rolle, jedoch ist es von Vorteil, wenn das (Vor-)Lesen in einer möglichst ruhigen und gemütlichen Atmosphäre stattfindet.

Folgende Lernziele sollen durch die Unterrichtssequenz, in der die Methode des Storytellings zum Einsatz kommt, erreicht werden:

- Die Unterrichtssequenz trägt zur Entwicklung des Bewusstseins über das eigene Konsumverhalten der Schülerinnen und Schüler bei: Die Schülerinnen und Schüler können (ihre eigenen) Lebens- und Konsumgewohnheiten analysieren und reflektieren.
- Die Schülerinnen und Schüler können sich als mündige Konsumentinnen und Konsumenten hinsichtlich Nachhaltigkeit und Wirtschaftlichkeit verantwortungsbewusst positionieren.
- Die Schülerinnen und Schüler kennen die wichtigsten gesetzlichen Regelungen des Konsumentenrechts im Bereich des Onlinehandels und können diese an ausgewählten Beispielen anwenden und damit argumentieren.
- Die Schülerinnen und Schüler können umweltrelevante Faktoren erkennen und einen nachhaltigen gesundheitsverträglichen Lebensstil entwickeln.

2.4.2. Sachanalyse

Als Thema der Story wurde Online-Shopping gewählt (die Begründung dazu findet sich in Kapitel 2.4.4.). Die nachfolgende Sachanalyse behandelt die wichtigsten theoretischen Inhalte zu diesem Thema: Statistische Werte zum Online-Shopping in Österreich, rechtliche Grundlagen zum Kauf im Onlinehandel und Aspekte der Nachhaltigkeit beim Online-Shopping.

2.4.2.1. *Statistische Werte zum Online-Shopping in Österreich*

Die "eCommerce-Studie Österreich – Konsumentenverhalten im Distanzhandel", die jährlich von der Plattform "eCommerce, Marktplätze & Versandhandel" des Handelsverbands bei der KMU Forschung Austria zur Erhebung der Ausgaben im österreichischen eCommerce, Verteilung nach Bestellkanälen, Warengruppen, Bezahlformen und Retouren in Auftrag gegeben wird, hat ergeben, dass 2024 rund 6 Millionen Österreicherinnen und Österreicher im Distanzhandel eingekauft haben. Die eCommerce-Ausgaben der Österreicherinnen und Österreicher liegen im Jahr 2024 bei 10,6 Milliarden Euro. Etwa 13 % der gesamten Ausgaben österreichischer Privathaushalte im Einzelhandel entfallen auf den Distanz- und Onlinehandel.

Pro Jahr gibt eine durchschnittliche Kundin beziehungsweise ein durchschnittlicher Kunde rund 1.840 Euro über diesen Vertriebskanal aus. Zu den umsatzstärksten Warengruppen zählen in jenem Jahr Bekleidung mit 2,4 Milliarden Euro, Elektrogeräte mit 1,3 Milliarden Euro sowie Möbel mit 0,9 Milliarden Euro (KMU Forschung Austria, 2024).

Der Standort eines Handelsunternehmens ist für Konsumentinnen und Konsumenten im Online- und Versandhandel meist nicht ausschlaggebend. Dennoch kaufen 17 % ausschließlich bei österreichischen Anbietern, während 19 % ihre Bestellungen nur bei ausländischen Onlinehändlern tätigen. Insgesamt fließen mittlerweile 54 % der Ausgaben im Distanzhandel ins Ausland. Im Jahr 2024 übertreffen die Ausgaben der österreichischen Konsumentinnen und Konsumenten im internationalen Versandhandel bereits deutlich jene im Inland – fast 6 Milliarden Euro werden bei ausländischen Webshops umgesetzt. Besonders jüngere Konsumentinnen und Konsumenten greifen deutlich häufiger auf Anbieter aus dem Ausland zurück als ältere Zielgruppen (KMU Forschung Austria, 2024).

42 % der Onlinekäuferinnen und -käufer schicken mindestens einmal jährlich bestellte Waren zurück. Hochgerechnet gilt das für etwa 2,5 Millionen der rund 6 Millionen Österreicherinnen und Österreicher, die im Distanzhandel einkaufen. Ein möglicher Grund dafür ist das steigende Bestellvolumen bei asiatischen Quick-Commerce-Plattformen, bei denen häufig mangelhafte Produktqualität zu Unzufriedenheit führt. Die höchste Retourenquote verzeichnen jüngere Konsumentinnen und Konsumenten zwischen 15 und 29 Jahren – 59 % dieser Altersgruppe senden zumindest einen Teil ihrer Bestellungen zurück. Die Rücksendequote ist unter der GenZ im Vergleich zum Vorjahr stark angestiegen, obwohl diese Generation angibt, Nachhaltigkeit sei ihr wichtig – ein Widerspruch zwischen Anspruch und Verhalten (KMU Forschung Austria, 2024).

Die Inflation der letzten beiden Jahre hat auch das Umweltbewusstsein der österreichischen Verbraucherinnen und Verbraucher geschwächt. Die Bereitschaft, auf gewohnte Produkte zugunsten umweltfreundlicher Alternativen zu verzichten, ist 2024 gesunken. Nur noch 47 % sind bereit, daraus resultierende Mehrkosten in Kauf zu nehmen. Insgesamt zeigt sich, dass viele Österreicherinnen und Österreicher aufgrund finanzieller Einschränkungen in den letzten zwölf Monaten ihr umweltbewusstes Konsumverhalten im Internet zurückgenommen haben (KMU Forschung Austria, 2024).

2.4.2.2. *Rechtliche Grundlagen zum Kauf im Onlinehandel*

Im österreichischen Privatrecht gilt grundsätzlich das Prinzip der Vertragsfreiheit, das heißt also, dass es – voll geschäftsfähigen – Personen zunächst einmal freisteht, ob und mit wem sie einen Vertrag schließen wollen, und – wenn sie sich zum Vertragsabschluss entschieden haben – ebenso freisteht, zu welchen Bedingungen sie dies tun möchten. Grundsätzlich sind also alle voll Geschäftsfähigen gänzlich frei, wie sie ihre vertraglichen Beziehungen gestalten wollen, was auf der anderen Seite aber auch bedeutet, dass sie die von ihnen getroffenen Vereinbarungen einhalten müssen, selbst wenn sie sich als nachteilig herausstellen (Welser & Zöchling-Jud, 2015). Für den Bereich des Kaufvertragsrechts kommt dies im Rechtsspruchwort: „Augen auf! Kauf ist Kauf!“, zum Ausdruck, das zwar schon aus dem Mittelalter stammt, im Grundsätzlichen aber nach wie vor Gültigkeit hat. Mit anderen Worten: Schau dir genau an, was du kaufst – denn nachher ist es zu spät!

Diese Grundsätze beruhen allerdings auf der Prämisse, dass sich beide Vertragspartnerinnen bzw. Vertragspartner – beim Kaufvertrag Käuferin bzw. Käufer und Verkäuferin bzw. Verkäufer – „auf gleicher Augenhöhe“ gegenüberstehen. Ausgehend von der Annahme, dass dies nicht der Fall sei, wenn sich beim Vertragsabschluss eine „übermächtige“ bzw. ein „übermächtiger“ – weil mit besseren Rechtskenntnissen, mehr Informationen und wirtschaftlicher Überlegenheit ausgestattete bzw. ausgestatteter – Unternehmerin bzw. Unternehmer und eine „schwache“ Nichtunternehmerin bzw. ein „schwacher“ Nichtunternehmer – auch als Konsumentin bzw. Konsument oder nach dem gesetzlichen Begriff als Verbraucherin bzw. Verbraucher bezeichnet – gegenüberstehen, soll dieses Ungleichgewicht durch gesetzliche Verbraucherschutzvorschriften ausgeglichen werden. Wie alle gesetzlichen Regelungen müssen diese generell und abstrakt ausgestaltet sein. Es sind also gewisse Unschärfen in der Treffsicherheit in Kauf zu nehmen. Folglich kann auch eine erfahrene Rechtsanwältin bzw. ein erfahrener Rechtsanwalt die Schutzbestimmungen des Konsumentenschutzrechts² für sich in Anspruch nehmen, wenn sie bzw. er im Privatbereich (also nicht für den Kanzleibetrieb) einen Vertrag mit einer noch völlig unerfahrenen Jungunternehmerin bzw. einem noch völlig unerfahrenen Jungunternehmer abschließt. Andererseits ist ebendieser bzw. ebendiesem

² Nachdem es sich hierbei um einen in dieser Form verwendeten Rechtsbegriff handelt, wird dieser Fachbegriff übernommen und daher im Rahmen dieser Arbeit nicht gegendert.

unerfahrenen Jungunternehmerin bzw. Jungunternehmer die Berufung auf die Bestimmungen des Konsumentenschutzrechts verwehrt, wenn sie bzw. er bei einem Großkonzern einkauft (Welser & Zöchling-Jud, 2015).

Der verstärkte Schutz, den der Gesetzgeber der Verbraucherinnen- und Verbraucher-Seite gewähren wollte, um das typischerweise vorhandene Ungleichgewicht zur Unternehmerinnen- und Unternehmer-Seite auszugleichen, wird durch mehrere rechtliche Instrumente verwirklicht: Zum einen werden den Verbraucherinnen und Verbrauchern für bestimmte Vertragsarten oder für bestimmte Konstellationen bei Vertragsabschluss Rücktrittsrechte gewährt. Insbesondere soll ein solches Recht, ohne Angabe von Gründen vom Vertrag zurückzutreten, in solchen Konstellationen zustehen, wenn die Umstände bei Vertragsabschluss zu einer leichtfertigen Entscheidung geführt haben könnten. Des Weiteren werden den Unternehmern Informationspflichten auferlegt, um deren Informationsvorsprung wettzumachen (Welser & Zöchling-Jud, 2015).

Schon seit Inkrafttreten des Konsumentenschutzgesetzes gibt es ein Rücktrittsrecht bei Geschäften, die außerhalb von unternehmerischen Geschäftsräumlichkeiten geschlossen werden. Solche Verträge werden vom – am 13. Juni 2014 in Kraft getretenen – Fernabsatz- und Auswärtsgeschäfte-Gesetz (FAGG), wenn sie bei gleichzeitiger körperlicher Anwesenheit von Unternehmerin/Unternehmer und Verbraucherin/Verbraucher geschlossen werden, als „Auswärtsgeschäfte“ bezeichnet. Vor dem Hintergrund, dass sich die geschäftlichen Aktivitäten immer mehr ins Internet verlagern und dass die Gefahr zu unüberlegten Käufen besonders groß ist, wenn man zu Hause bequem „vom Sofa aus“ aus einem schier unendlichen Angebot an Waren auswählen kann, hat man die Rücktrittsmöglichkeit im FAGG auch auf „Fernabsatzverträge“ (das sind Verträge, die ohne gleichzeitige körperliche Anwesenheit von Unternehmerin/Unternehmer und Verbraucherin/Verbraucher geschlossen werden und bei denen bis zu deren Zustandekommen ausschließlich Fernkommunikationsmittel verwendet werden) ausgeweitet (Welser & Zöchling-Jud, 2015).

Gemäß § 11 Abs 1 FAGG können Verbraucherinnen und Verbraucher von einem Fernabsatz- oder Auswärtsgeschäft grundsätzlich binnen 14 Tagen ohne Angabe von Gründen zurücktreten. Wenn die Unternehmenseite nicht ausreichend über das Rücktrittsrecht informiert hat, verlängert sich die Frist für den Rücktritt um 12 Monate. Für bestimmte Verträge - wie etwa über Waren, die nach Kundenspezifikationen angefertigt werden oder

eindeutig auf die persönlichen Bedürfnisse zugeschnitten sind, über schnell verderbliche Waren oder versiegelte Waren, die aus Gesundheits- oder Hygienegründen nicht zur Rückgabe geeignet sind, und insbesondere auch über Ton- oder Videoaufnahmen oder Computersoftware, die in einer versiegelten Packung geliefert werden, sofern deren Versiegelung nach der Lieferung entfernt wurde, ist das Rücktrittsrecht ausgeschlossen. Beim Kauf beginnt die 14-tägige Frist mit dem Tag, an dem die Verbraucherin bzw. der Verbraucher Besitz an der Ware erlangt (bei Verträgen über Dienstleistungen und bei Energielieferverträgen mit dem Tag des Vertragsabschlusses). Für die Ausübung des Rücktrittsrechts braucht keine bestimmte Form eingehalten werden und reicht es aus, dass die Rücktrittserklärung innerhalb der Frist abgesendet wird. Spätestens binnen 14 Tagen nach Zugang bzw. Absenden der Rücktrittserklärung sind die Leistungen (Ware bzw. Kaufpreis) wechselseitig zurückzustellen (Welser & Zöchling-Jud, 2015).

Als weitere Maßnahme, um Benachteiligungen von Verbraucherinnen und Verbrauchern hintanzuhalten, sehen die Vorschriften vor, dass alle natürlichen und juristischen Personen, die den Online-Vertrieb von Waren und Dienstleistungen bereitstellen, die Informationspflichten gemäß dem E-Commerce-Gesetz (ECG) einhalten müssen.

Anbieter von Online-Diensten müssen den Nutzerinnen und Nutzern jederzeit bestimmte grundlegende Informationen einfach und direkt zugänglich machen (meist finden sich diese im sogenannten Impressum). Dazu zählen: vollständiger Name beziehungsweise die Firmenbezeichnung; die genaue Anschrift des Unternehmenssitzes; Kontaktmöglichkeiten, über die eine schnelle und direkte Kommunikation möglich ist (beispielsweise E-Mail-Adresse); falls vorhanden, die Firmenbuchnummer und das zuständige Firmenbuchgericht; bei behördlich überwachten Tätigkeiten: die zuständige Aufsichtsbehörde; wenn gewerbe- oder berufsrechtliche Vorschriften gelten: die zuständige Kammer oder Berufsorganisation, die Berufsbezeichnung sowie der Staat, in dem diese verliehen wurde; außerdem ein Hinweis auf die relevanten berufsrechtlichen Vorschriften und deren Zugänglichkeit; sofern vorhanden: die Umsatzsteuer-Identifikationsnummer (UID-Nummer) (E-Commerce-Gesetz, 2023).

Werden auf der Website Preise genannt, so müssen diese bei durchschnittlich aufmerksamer Betrachtung gut lesbar und eindeutig zuordenbar sein. Dabei ist klar anzugeben, ob es sich um Bruttopreise inklusive Umsatzsteuer und anderer Abgaben handelt und ob Versandkosten enthalten sind (E-Commerce-Gesetz, 2023).

Zum Schutz der Verbraucherinnen und Verbraucher werden auch der inhaltlichen Gestaltungsfreiheit Grenzen gesetzt, indem etwa Allgemeine Geschäftsbedingungen einer strengen Inhaltskontrolle unterworfen werden oder die Geltung von Vorschriften, die dem Schutz der Verbraucher dienen, vertraglich nicht zu deren Nachteil abbedungen werden dürfen (Welser & Zöchling-Jud, 2015). So etwa sieht § 2 FAGG vor, dass vertragliche Bestimmungen unwirksam sind, wenn sie zum Nachteil der Verbraucher von den im Gesetz normierten Bestimmungen abweichen.

Die wichtigsten Rechtsbehelfe, die von der Rechtsordnung vorgesehen sind, wenn bei der Abwicklung eines Vertrags „etwas passiert“ ist, sind die Gewährleistungsrechte. „Gewährleistung“ ist die Haftung der Schuldnerin bzw. des Schuldners für Mängel, die die geschuldete Leistung bei ihrer Erbringung aufweist. Für den Kaufvertrag bedeutet das also, dass die Verkäuferin bzw. der Verkäufer dafür einstehen muss, dass die Ware im Zeitpunkt der Übergabe mangelfrei ist, das heißt also, dass sie so beschaffen ist, wie dies von ihr bzw. ihm zugesagt wurde oder im Verkehr gewöhnlich vorausgesetzt wird. Ist dies nicht der Fall, so steht primär ein Anspruch auf Verbesserung oder Austausch der Sache zu. Wenn Verbesserung bzw. Austausch von vornherein nicht möglich ist oder verweigert oder nicht in angemessener Frist vorgenommen wird, können die Minderung des Preises oder die Aufhebung des Vertrags begehrt werden. Wenn die Ware vereinbarungsgemäß nach einem im Inland befindlichen Ort befördert oder versendet wurde, ist die Verbesserung oder der Austausch dort zu erfüllen (Welser & Zöchling-Jud, 2015).

2.4.2.3. Aspekte der Nachhaltigkeit beim Online-Shopping

Wie in Kapitel 2.4.2.1. gezeigt wurde, ist Online-Shopping bei den Österreicherinnen und Österreichern sehr beliebt. Befürworterinnen und Befürworter sehen darin auch einen vermeintlichen Beitrag zum Umweltschutz. Doch zahlreiche Studien zeichnen ein anderes Bild: In der Gesamtbetrachtung schneidet der Online-Einkauf oft schlechter ab als der stationäre Handel. Die Umweltbilanz von Online- und Ladenkäufen lässt sich jedoch nur schwer exakt beziffern, da viele Einflussfaktoren berücksichtigt werden müssen. Die entsprechenden Studien liefern Ergebnisse, die von 32 % weniger bis zu 240 % mehr Emissionen im Vergleich zum Einkauf im Geschäft sprechen. Die Mehrheit kommt jedoch zu dem Schluss, dass Online-Shopping eher umweltschädlich ist (Zimmermann et al., 2021).

Zwar können Logistikunternehmen ihre Touren effizienter planen als Privatpersonen, doch der Trend zu schnellen und flexiblen Lieferungen – etwa über "Prime"-Dienste mit Wunschzeitfenstern – konterkariert diese Vorteile. Dadurch werden Routen weniger effizient, was zu einem höheren Energieverbrauch führt. Insbesondere Expresslieferungen innerhalb weniger Stunden, wie sie einige große Versender anbieten, verschlechtern die Umweltbilanz deutlich. Problematisch ist auch, dass viele Pakete beim ersten Zustellversuch nicht zugestellt werden können – rund ein Viertel der Lieferungen erreicht beim ersten Mal nicht den Empfänger. Etwa 18 % der Kundinnen und Kunden holen ihre Pakete anschließend selbst ab, oft mit dem Auto, was die Umwelt zusätzlich belastet (Zimmermann et al., 2021).

Gerade im Bereich Mode wird besonders viel retourniert – mindestens jedes zweite Paket. Täglich gehen etwa 800.000 Pakete zurück, was rund 400 Tonnen CO₂ aus dem Transport entspricht. Ein weiteres Problem: Einige Onlinehändler vernichten Rücksendungen lieber, statt sie zu prüfen und erneut weiterzuverkaufen, weil das oft kostengünstiger ist. 2018 wurde bekannt, dass ein großer Anbieter Produkte lieber entsorgt. Genaue Daten dazu fehlen bislang, aber es gibt bereits erste gesetzliche Initiativen, um die Vernichtung neuer Ware einzuschränken (Zimmermann et al., 2021).

Auch das Bestellverhalten spielt eine Rolle. Werden Produkte einzeln geordert oder retourniert, belastet das die Umwelt besonders stark. Einzelne, empfindliche Artikel – etwa Elektronik – müssen besonders aufwändig verpackt werden. Rücksendungen können oft nicht in der Originalverpackung erfolgen, was zusätzlichen Materialaufwand bedeutet. Viele Verpackungen sind individuell gestaltet und hochwertig, obwohl einfache Standardverpackungen, die mehrfach verwendet werden können, deutlich nachhaltiger wären. Nur wenige Anbieter setzen bereits auf Mehrweg-Behälter – der Großteil arbeitet weiterhin mit Einwegverpackungen. Hinzu kommt: Oft werden standardisierte Kartongrößen verwendet, die mit zusätzlichem Füllmaterial gestopft werden müssen. Ein wachsender Anteil entfällt auch auf den Online-Verkauf von Lebensmitteln. Kühlpflichtige Produkte müssen in speziellen Verpackungen mit Isolierung und Kühlelementen verschickt werden, was den Materialverbrauch weiter steigert (Zimmermann et al., 2021).

Nicht zuletzt führt das Wachstum im Online-Handel – ebenso wie die Verlagerung zu Einkaufszentren außerhalb der Städte – zum Rückgang des innerstädtischen Einzelhandels. Der lokale Laden verschwindet zunehmend, wodurch Kundinnen und Kunden längere Wege

zurücklegen müssen – oft mit dem Auto. Eine entscheidende Rolle für eine bessere Umweltbilanz spielt daher die Erreichbarkeit von Geschäften zu Fuß, mit dem Fahrrad oder mit öffentlichen Verkehrsmitteln. Lokale Einkaufsmöglichkeiten tragen deutlich zu einem umweltfreundlicheren Konsum bei (Zimmermann et al., 2021).

2.4.2.4. Wirtschaftliche Auswirkungen des Online-Handels

Der zunehmende Onlinehandel hat nicht nur auf die Umwelt unterschiedlich zu bewertende Auswirkungen, sondern auch auf die heimische Wirtschaft. Einerseits führt er zu Umsatzverlusten im stationären Handel und kann zum Wegfallen von Arbeitsplätzen führen. Andererseits kann er aber auch die Schaffung von neuen Geschäftsmodellen und Arbeitsplätzen im Bereich E-Commerce zur Folge haben. Zudem können durch den Onlinehandel neue Kundenkreise erschlossen und der Absatz von Waren und Dienstleistungen gesteigert werden (Kubby Team, 2025).

Durch den Komfort des Online-Shoppings, schnelle Lieferoptionen und attraktive Preise haben viele Konsumentinnen und Konsumenten ihre Einkäufe zunehmend zu großen E-Commerce-Anbietern verlagert. Diese Entwicklung eröffnet zwar neue Chancen für den digitalen Handel, bringt jedoch erhebliche Nachteile für lokale Betriebe mit sich. Kleine Einzelhändler haben Schwierigkeiten, mit dem Preisniveau, dem umfangreichen Sortiment und der Marketingkraft großer Online-Plattformen mithalten. Dies führt zu einem Rückgang der Kundenzahlen in den Geschäften vor Ort, was wiederum Umsatzeinbußen, Personalabbau und teilweise auch Schließungen nach sich zieht (Kubby Team, 2025).

Die zunehmende Verlagerung des Konsums ins Internet beeinflusst zudem die regionale Wirtschaft negativ: Sie führt zu sinkenden Steuereinnahmen, die für öffentliche Leistungen benötigt werden. Die Besteuerung von Onlinehandel, insbesondere von grenzüberschreitenden Transaktionen, kann nämlich zu komplizierten Sachverhalten führen und die Wettbewerbsbedingungen zwischen heimischen und ausländischen Anbietern verzerren (Kubby Team, 2025).

Im Jahr 2023 erzielte der E-Commerce in Österreich eine gesamte Wertschöpfung von rund 13,1 Milliarden Euro, davon allein 4,3 Milliarden Euro direkt über die Anbieterinnen und Anbieter, während 8,8 Milliarden Euro indirekt über vor- und nachgelagerte Dienstleistungen generiert wurden. Dieser Sektor schafft etwa 250.000 Arbeitsplätze in Bereichen wie Logistik,

IT, Marketing und Zahlungsverkehr. Damit leistet der Onlinehandel einen wichtigen Beitrag zur heimischen Wirtschaftsleistung (Schwarzbauer et al., 2025).

Kleine und mittlere Unternehmen erhalten über Onlinekanäle neue Kundinnen und Kunden, können Märkte erweitern und profitieren von Innovationsanreizen. Das stärkt ihre Wettbewerbsfähigkeit und unterstützt die digitale und ökologische Transformation (Schwarzbauer et al., 2025).

2.4.3. Story (erste Fassung)

„Hey, Adrian! Hast du schon gesehen? Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Ich habe mir schon eine online bestellt. Sie wird bereits am Montagvormittag geliefert. Es steht aber, dass nur noch fünf Stück verfügbar sind, du musst also schnell sein!“, begrüßte mich meine beste Freundin Mila aufgeregt, als ich ihren Anruf an einem Samstagabend entgegennahm. „Ach, ich weiß nicht! Meine Eltern bestellen nur in Ausnahmesituationen online. Ich kaufe sie einfach nächste Woche im Geschäft, das hat ja keinen Stress!“, sagte ich zögerlich. Mila antwortete: „Es ist sehr wohl eine Ausnahmesituation und es hat schon Stress, denn du weißt ja, dass Matteo am Montagnachmittag eine Party macht. Er hat auch schon eine Konsole bestellt, dann können wir alle gemeinsam spielen!“ „Hmmm...ich glaube nicht, dass dieses Argument meine Eltern überzeugen wird!“, sagte ich zu meiner Freundin. „Adrian, du wirst der Einzige auf der Party sein, der die Konsole nicht hat! Sei doch nicht so uncool!“, entgegnete mir Mila und traf damit einen wunden Punkt. Also antwortete ich ihr: „Na gut, ich werde versuchen, meine Eltern davon zu überzeugen, dass sie die Konsole für mich bestellen!“ Erfreut über diese Antwort beendete Mila unser Telefonat.

Ich lief aufgeregt aus meinem Zimmer in die Küche zu meinen Eltern, die gerade das Abendessen vorbereiteten, und rief bettelnd: „Mama! Papa! Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Könnt ihr mir eine online bestellen? Bitte, bitte, bitte!“ Meine Mutter antwortete: „Liebling, wir können gerne nächste Woche mit dir ins Geschäft fahren und dort eine kaufen!“ „Nein, nächste Woche ist zu spät! Erstens wird die Konsole dann schon ausverkauft sein und zweitens brauche ich sie schon am Montag für Matteos Party! Alle meine Freundinnen und Freunde, die eingeladen sind, werden auch schon eine haben – und ich werde der Einzige sein, der daneben sitzt und ihnen nur beim Spielen zuschauen kann!“,

entgegnete ich meiner Mutter enttäuscht. „Du weißt doch, dass wir nicht gerne online bestellen, weil wir möglichst nachhaltig einkaufen möchten und den örtlichen Handel unterstützen wollen“, erklärte mir mein Vater. „Aber der Online-Shop gehört zu dem örtlichen Elektrogeschäft – das habe ich im Impressum der Seite gelesen! Es handelt sich also nicht um einen internationalen Großkonzern, die Seite ist vertrauenswürdig und das eine Paket mehr wird für die Umwelt keinen Unterschied machen – so sichern wir Arbeitsplätze bei der Post!“, konterte ich scharfsinnig. Meine Eltern warfen sich einen Blick zu und ich wusste, dass ich sie überzeugt hatte. „Na gut, aber nur ausnahmsweise!“, entschied meine Mutter, während ich sie umarmte. Schnell setzten wir uns an den Laptop meines Vaters und bestellten die Konsole.

Als ich am Montag zu Mittag von der Schule nach Hause kam, lag eine riesige Kartonschachtel vor unserer Wohnungstür. Ich wunderte mich: „Ist das meine Konsole? Die Verpackung ist doch so groß, da ginge ja auch ein Staubsauger rein! Und wie lange liegt das Paket schon unbeaufsichtigt hier? Zum Glück haben wir nur anständige Nachbarinnen und Nachbarn.“ Ich nahm den Karton mit in die Wohnung und packte ihn voller Freude aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich meine Konsole, die nochmal in einem Plastiksack verpackt war. Ich nahm das Gerät aus seiner Verpackung und musste erschrocken feststellen, dass es nicht die gewünschte Farbe hatte. Aufgebracht rief ich meine Mutter an: „Mama, die Konsole ist knallrot! Die Farbe hat auf dem Foto im Online-Shop ganz anders ausgesehen – ich dachte, sie wäre orange! Damit kann ich nicht zur Party gehen. Rot ist doch die Farbe der Erzrivalen unseres Lieblings-Fußballclubs. Die anderen werden nichts mit mir zu tun haben wollen, wenn ich damit auftauche!“ Meine Mutter versuchte mich zu beruhigen: „Dann müssen wir die Konsole eben wieder zurückschicken, wir haben ja ein 14-tägiges Rücktrittsrecht.“ Ich ärgerte mich, denn jetzt konnte ich meine neue Konsole erst recht nicht mit zur Party nehmen. Also entschloss ich mich dazu, zu Hause zu bleiben und auf meine Mutter zu warten, um die falsche Konsole wieder zurückzuschicken. Wir schrieben eine Mail an den Online-Shop und meldeten die Rücksendung an, jedoch mussten wir feststellen, dass diese nicht kostenlos war, sondern wir die Paketgebühr zu tragen hatten. Außerdem musste ich eine neue Schachtel suchen, in der ich meine Konsole zurückschicken konnte, nachdem ich ja den Verpackungskarton aufgerissen hatte. Nach gefühlten 2 Stunden in der Warteschlange am Postamt war die rote Konsole wieder am Rückweg zum Online-Shop.

Dort versprach man uns die Zusendung einer anders farbigen Konsole und zeigte sich dahingehend kulant, dass wir für die nächste Lieferung keine Versandkosten zahlen mussten. Drei Tage vergingen, bis ich an der Wohnungstür einen Zettel mit der Nachricht vorfand, dass die bestellte Ware im nächstgelegenen Paketshop zur Abholung bereit liegt. Nachdem die Konsole auf den Namen meines Vaters bestellt wurde, konnte nur er diese mit seinem Ausweis abholen. Blöd nur, dass Papa bis Freitagabend auf Geschäftsreise war – und dass der Paketshop am Wochenende nicht geöffnet hatte.

Am darauffolgenden Montag konnte mein Vater das Paket endlich abholen. Ich packte meine Konsole wieder aus einem zu großen und mit viel zu viel Luftpolsterfolie ausgestopften Karton aus und musste dabei feststellen, dass die Konsole einen großen Sprung in ihrem Display hatte. Mein Vater machte sofort Fotos zur Dokumentation und rief die Hotline des Online-Shops an, um den Schaden unverzüglich zu melden. Nachdem er eine halbe Stunde in der Warteschleife gehangen war, versicherte ihm die Dame am Telefon, dass man uns eine neue Konsole zusenden würde, da der Händler für die einwandfreie Lieferung verantwortlich wäre. Zum Glück war ich dieses Mal schlauer und hatte den Karton nicht aufgerissen, so dass wir ihn für die Rücksendung wiederverwenden konnten.

Wieder drei Tage später läutete es, gerade als ich es mir am Sofa gemütlich gemacht hatte, an der Tür. Die Postbotin überreichte mir einen riesigen Karton und ich packte ihn sofort aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich eine unbeschädigte Konsole in der von mir gewünschten Farbe. Sofort rief ich Mila an: „Meine Konsole ist endlich da! Wollen wir das Spiel, von dem du die ganze Zeit redest, gemeinsam spielen?“ „Das habe ich doch schon längst ausgespielt“, antwortete Mila trocken.

Traurig erzählte ich meinen Eltern beim Abendessen davon. „Na schau, wenn wir einfach ins Geschäft gegangen wären, hättest du deine Konsole wohl um einiges früher gehabt!“, sagte meine Mutter lachend, und obwohl ich eigentlich gerade sehr verärgert war, musste auch ich lachen.

2.4.4. Überprüfung der Erfüllung der Kriterien (Selbsteinschätzung)

Bevor die entwickelte Story im empirischen Teil dieser Arbeit von Expertinnen und Experten im Rahmen von Interviews auf ihre Unterrichtsadäquatheit untersucht wird, werden nun in diesem Kapitel anhand einer von der Autorin dieser Masterarbeit auf Basis fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Kriterien entworfenen Check-Liste in einem ersten Schritt selbst überprüfen, ob die Geschichte die aufgestellten Kriterien erfüllt. Diese Check-Liste kann auch für die Bewertung weiterer Geschichten für den Einsatz im Rahmen der Storytelling-Methode herangezogen werden und befindet sich im Anhang (Nr. 8.1.)

	Kriterium		Anmerkungen
Fachdidaktische Relevanz	Das Thema ist eindeutig erkennbar.	✓	Als Unterrichtsthema wurde Online-Shopping gewählt. Es gibt keine parallellaufenden Handlungsstränge, die ein anderes Thema eröffnen.
	Das Thema ist im Lehrplan der jeweiligen Schulstufe und Schulform verankert.	✓	Das Thema ist im Lehrplan der AHS und der Mittelschule verankert, da es die Schülerinnen und Schüler dazu befähigt, sich als mündige Konsumentinnen und Konsumenten hinsichtlich Nachhaltigkeit und Wirtschaftlichkeit zu positionieren sowie einen nachhaltigen Lebensstil zu entwickeln. Auch lernen die Schülerinnen und Schüler wichtige gesetzliche Regelungen des Konsumentenrechts kennen (Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schulen, 2024).
	Das Thema greift didaktische Prinzipien auf - Wissenschaftsorientierung - Kompetenzorientierung - Lebensweltorientierung - Handlungsorientierung		Die Geschichte greift das Prinzip der Wissenschaftsorientierung auf, indem die narrative Struktur von Adrians Online-Shopping-Erlebnis den Prozess von wissenschaftlichem Arbeiten aufzeigt: Er steht vor einem Problem, möchte dieses lösen, wird dabei mit Herausforderungen konfrontiert und kommt am Ende zu einem Fazit. Außerdem stützt sich die Geschichte auf wissenschaftlich fundierte Informationen. Die Kompetenzorientierung wird aufgegriffen, indem in der Geschichte einerseits Fachkompetenz vermittelt wird und andererseits am Beispiel von Adrian Problemlösekompetenz aufgezeigt wird, die die Schülerinnen und Schüler auf ähnliche Situationen anwenden können.
		✓	
		✓	
		✓	
		✓	

			Ausgehend von der Anwendung in ähnlichen alltäglichen Situationen findet sich in der Geschichte also auch das Prinzip der Lebensweltorientierung. Das Thema Online-Shopping betrifft (wie in der Sachanalyse ausgeführt) weit mehr als die Hälfte der Österreicherinnen und Österreicher – insbesondere junge Menschen – und ist daher wichtiger Bestandteil der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler. Das Prinzip der Handlungsorientierung findet sich ebenfalls in der Geschichte, da sie einen Denkanstoß gibt, verschiedene haushaltsbezogene Entscheidungen im Bereich des Online-Shoppings und deren Auswirkungen zu reflektieren.
	Die gesetzten Lernziele können potenziell durch den Einsatz der Geschichte erreicht werden.	✓	Die gesetzten Lernziele können mit der Geschichte erreicht werden, da sie zur Reflexion und Analyse von Konsumverhalten anregt und den Schülerinnen und Schülern wichtige Aspekte zur Nachhaltigkeit und Wirtschaftlichkeit sowie Konsumentenschutzregelungen im Bereich des Online-Shoppings aufzeigt.
Verständlichkeit durch Struktur und angemessenen Ausdruck	Die Geschichte enthält eine instabile Ausgangssituation.	✓	Die Ausgangssituation der Geschichte kann als instabil angesehen werden, da die Lösung des vermeintlichen Problems (der rechtzeitige Erhalt der Konsole) nicht mit den Grundsätzen von Adrians Eltern vereinbar ist. Es kommt zu einer Diskussion zwischen Adrian und seinen Eltern, in der beide Seiten ihre Argumente für beziehungsweise gegen Online-Shopping vortragen.
	Die Geschichte enthält einen Höhepunkt, an dem eine grundlegende Veränderung eintritt.	✓	Der erste Höhepunkt der Geschichte ist das Öffnen des Pakets, bei dem Adrian – und damit auch die Leserin und der Leser – freudig die orangene Konsole erwarten. Jedoch muss Adrian feststellen, dass diese nicht so ist, wie erwartet, und er muss nun die Herausforderungen der Rücksendung bewältigen. Als zweiter Höhepunkt der Geschichte kann die nächste Zustellung des Pakets mit dem nunmehr mangelhaften Inhalt angesehen werden.

	Der Höhepunkt ist nicht von Anfang an absehbar.	✓	Welche Probleme Adrian wegen seiner Bestellung zu bewältigen haben wird, ist am Anfang der Geschichte nicht vorhersehbar. Die Leserin beziehungsweise der Leser könnte sogar eher glauben, dass die Story ihren Höhepunkt bei der gelungenen Party von Adrians Freund haben wird.
	Die Geschichte enthält einen auf das eigene Leben anwendbaren Schluss.	✓	Der Schluss der Geschichte möchte eindeutig vermitteln, dass vor einem Online-Kauf zunächst genau überlegt werden sollte, ob dieser die zielführendste Variante ist.
	Schwierige Wörter (z.B. Fachwörter) werden genau und nachvollziehbar erklärt.	✓	In der Geschichte kommen nur wenige schwierige Wörter vor beziehungsweise sollten die Schülerinnen und Schüler diese bereits kennen.
	Das Textverständnis ist durch nicht allzu komplexe Satzkonstruktionen gut möglich.	✓	Die Sätze bestehen meist aus einem Hauptsatz und einem Nebensatz und sind daher für die Altersgruppe grundsätzlich nicht zu komplex. Je nach Lerngruppe hat die Lehrperson die Möglichkeit, einzelne Begriffe den Schüler*innen vorab zu erläutern.
	Es besteht ein inhaltlich nachvollziehbarer Zusammenhang zwischen den einzelnen Sätzen.	✓	In der Geschichte werden viele Kohäsionsmittel (z.B. außerdem, später, ...) verwendet, die dem Text einen sinnvollen Zusammenhang geben.
	Zusammengehörige Textelemente werden deutlich gekennzeichnet (z. B. Absätze).	✓	Der Text ist in mehrere Absätze geteilt, die die einzelnen Zeitabschnitte darstellen.
Emotionaler Bezug und Identifikationsmöglichkeit	Die Geschichte bietet Anknüpfungspunkte durch detaillierte Beschreibungen.	✓	Die Geschichte knüpft an Situationen aus dem alltäglichen Leben an, die bestimmt jede beziehungsweise jeder so oder so ähnlich schon mal erlebt hat (zum Beispiel: Man möchte etwas unbedingt so schnell wie möglich haben. Oder: Die Nachricht, dass das Paket im Paketshop zur Abholung bereitliegt, klebt auf der Wohnungstür, aber der Paketshop hat nicht mehr geöffnet.)
	Die Geschichte weckt Emotionen.	✓	Indem Situationen aufgegriffen werden, in die sich die Schülerinnen und Schüler aufgrund von Erlebtem gut hineinversetzen können, werden Emotionen geweckt (zum Beispiel Vorfreude auf die Bestellung, Enttäuschung bei falscher Lieferung oder

			Ärger über Notwendigkeit der Abholung beim Paketshop).
	Die Hauptfigur wird von einer Leidenschaft (Wünschen, Sehnsüchten) angetrieben.	✓	Der Protagonist wird dadurch angetrieben, dass er unbedingt die Konsole haben möchte, um bei der Party nicht uncool zu sein.
	Die Protagonistin beziehungsweise der Protagonist wird in eine unsichere Lage gebracht.	✓	Die Hauptfigur gerät in mehrere Situationen, die nicht so sind wie erwartet, und er daher (mit Hilfe seiner Eltern) nach einer Lösung des Problems suchen muss.
Lebensweltbezug	Persönliche Zugänge, Interessen und Fragen der Schülerinnen und Schüler werden einbezogen.	✓	Erhebungen zeigen, dass auch schon Jugendliche der 8. und 9. Schulstufe Online-Shopping betreiben. Es ist also davon auszugehen, dass dieses Thema für die Schülerinnen und Schüler dieser Altersgruppe von Relevanz beziehungsweise sogar von Interesse ist.
	Die Geschichte greift die Merkmale alltäglicher Situationen auf: - Selbstverständlichkeit - Erfahrbarkeit - Subjektivität - Gewohnheit		Die in der Geschichte geschilderten Situationen, wie das dringende Bedürfnis nach dem Besitz einer Ware, die Diskussion mit den Eltern, das freudige Erwarten eines Pakets, die Enttäuschung über die falsche Lieferung sowie der mühsame Prozess des Rücksendens, sind so gewählt, dass sich die Schülerinnen und Schüler beim Lesen immer wieder denken: „das gehört einfach dazu“, „das kenne ich aus meinem Leben“, „das betrifft mich persönlich“ oder „das erlebe ich immer wieder“.
		✓	
		✓	
		✓	
		✓	
	In der Geschichte werden unterschiedlichen Formen der Haushaltsführung sachlich dargestellt.	✓	Die Geschichte präsentiert ausgeglichen die Vor- und Nachteile von Online-Shopping, sendet aber auch die klare Botschaft, dass eine Kaufentscheidung (im Internet) immer gut überlegt sein muss.
Raum für Reflexion	Die Geschichte hat eine klare Botschaft, mit der in der Post-Storytelling-Phase weitergearbeitet werden kann.	✓	Die Botschaft, dass Online-Shopping Vor- und Nachteile hat, die bei einer Bestellung immer gut gegeneinander abgewogen werden sollten, eröffnet viele Möglichkeiten zur Weiterarbeit in der Post-Storytelling-Phase (zum Beispiel: Anwendung auf eine ähnliche Situation, Durchführung einer Pro- und Contra-Diskussion zum Thema Online-Shopping, Reflexion des eigenen (Online-) Kaufverhaltens).

	Die Geschichte enthält eindeutige und leicht zu verstehende Hinweise, worauf sie hinaus möchte, ohne dabei die Botschaft direkt zu verraten.	✓	Die Geschichte beleuchtet verschiedene Aspekte des Online-Shoppings, ohne explizit darauf einzugehen, dass es hierbei um die Darstellung der Vor- und Nachteile geht, und ohne eindeutig Stellung zu beziehen.
--	--	---	--

Tabelle 1: Überprüfung der Erfüllung der Kriterien (eigene Darstellung)

3. Empirische Forschungsarbeit

3.1. Forschungsdesign

Mithilfe einer systematischen Literaturrecherche wurde im ersten Teil dieser Arbeit ein theoretischer Überblick zum Thema Storytelling gegeben und es wurden literaturbasiert Kriterien erarbeitet, die als Leitfaden für die Erstellung einer solchen Story dienen können. Anhand dieser Kriterien wurde eine konkrete Story für den Verbraucher*innenbildungsunterricht zum Thema Online-Shopping entwickelt. Für den empirischen Teil dieser Arbeit wurde die qualitative Methode eines Leitfadeninterviews – genauer gesagt eines leitfadengestützten Experteninterviews (Kruse, 2015) – gewählt, um diese entworfene Story auf ihre Unterrichtsadäquatheit zu überprüfen.

3.1.1. Stichprobe

Als Interviewpartnerinnen beziehungsweise Interviewpartner sollten Expertinnen und Experten für den Verbraucher*innenbildungsunterricht gewählt werden. Um verschiedene Zugänge zu dem Thema abzudecken, wurde eine Lehrerin mit der Fächerkombination Haushaltsökonomie und Ernährung sowie Biologie, die seit vier Jahren an einer Handelsakademie und Handelsschule unterrichtet, und eine Expertin aus dem wissenschaftlichen Kontext der Fachdidaktik für das Unterrichtsfach Haushaltsökonomie und Ernährung gewählt. Die Teilnehmerinnen wurden persönlich oder per Mail zu dem Interview eingeladen. Beide haben sich dazu bereiterklärt, freiwillig an der Erhebung teilzunehmen. Nachdem die Stichprobe aus zwei Frauen besteht, wird in der Auswertung der Daten durchgehend die weibliche Form – Lehrerin, Teilnehmerin, Expertin – verwendet. In der Datenauswertung wurden die Befragten anonymisiert. Zu diesem Zweck erhalten sie nummerierte Kennzeichnungen (B1 und B2).

3.1.2. Datenerhebung

Die qualitative Datenerhebung wird durch problemzentrierte Interviews umgesetzt. Ziel ist es, die Fachkenntnisse und Sichtweisen von Lehrpersonen in Bezug auf das Forschungsthema zu erfassen. Diese Interviewform erfolgt leitfadengestützt, wobei der Leitfaden auf den ausgearbeiteten theoretischen Grundlagen beruht (Kruse, 2015).

Da die befragten Personen, bei denen es sich einerseits um Lehrpersonen des Unterrichtsfachs Haushaltsökonomie und Ernährung und andererseits um Expert*innen aus der Didaktik der Haushaltsökonomie handelt, als Vertreterinnen und Vertreter ihrer Kolleginnen und Kollegen betrachtet werden können, stellen die Gespräche Expertinnen- bzw. Experten-Interviews dar. Dabei erhält der Leitfaden besondere Bedeutung, da die Fragen spezifisch auf fachliche Inhalte zugeschnitten sind. Das Gespräch nimmt den Charakter eines professionellen Austauschs an, bei dem die Expertinnen und Experten ihre Einschätzungen und Bewertungen abgeben (Kruse, 2015).

Um den Gesprächsverlauf zu steuern und zentrale Themen gezielt anzusprechen, wird ein Interviewleitfaden eingesetzt. Dieser bewegt sich im Spannungsfeld zwischen Struktur und Offenheit: Während die Leitfragen dafür sorgen, dass relevante Themen berücksichtigt werden, lassen sie dennoch Raum für individuelle Antworten. Ziel ist nicht das Abfragen von Inhalten, sondern das Erfragen von Erfahrungen und Meinungen. Die Grundstruktur des Leitfadens ergibt sich aus den Themen, zu denen Informationen gewonnen werden sollen. Jedes Themenfeld beginnt mit einer offenen Einstiegsfrage, deren Beantwortung durch Nachfragen vertieft werden kann. Wenn erforderlich, folgen zusätzliche inhaltliche Fragen der Interviewleitung, um Aspekte weiter zu konkretisieren (Kruse, 2015).

Der in dieser Masterarbeit entwickelte Leitfaden orientiert sich eng an den theoretischen Grundlagen der Arbeit. Bei der Themenwahl und Formulierung der Fragen wurde besonders auf die Verbindung zu Forschungsliteratur und Forschungsfragen geachtet, um eine klare Einordnung in der Analyse zu ermöglichen. Der Leitfaden besteht aus 15 übergeordneten Fragen, die einerseits das Forschungsinteresse abbilden, und andererseits so offen wie möglich formuliert sind, wodurch die Befragten die Gelegenheit erhalten, ihre beruflichen und persönlichen Erfahrungen einzubringen. Zusätzlich wurden für manche Hauptfrage vertiefende Nachfragen vorbereitet, um die Antworten zu erweitern und zu präzisieren. Je nach Gesprächsverlauf ist es jedoch nicht zwingend notwendig, alle Nachfragen einzusetzen, was den Interviews einen halboffenen Charakter verleiht.

Im November 2025 wurden die befragten Personen entweder persönlich oder per E-Mail zur Teilnahme an den Interviews eingeladen. Diese fanden anschließend noch im selben Monat statt. Das eine Gespräch wurde in Präsenz geführt, während das zweite online über das Zoom-Tool der Universität Wien abgehalten und aufgezeichnet wurde. Zu Beginn jedes Gesprächs wurden das Thema und die Zielsetzung der Masterarbeit erläutert. Außerdem wurde auf die erforderlichen formalen Hinweise aufmerksam gemacht (freiwillige Zustimmung mittels Einverständnis- und Datenschutzerklärung der Universität Wien). Alle Beteiligten erklärten sich freiwillig zur Teilnahme bereit und unterzeichneten die den Richtlinien entsprechende Einverständnis- und Datenschutzerklärung.

3.1.3. Aufbereitung der erhobenen Daten

Die Interviewaufnahmen wurden mit Hilfe von MAXQDA, einer Software für qualitative Datenanalyse, verschriftlicht. Das Programm erleichtert den Transkriptionsprozess, erfordert jedoch eine manuelle Nachbearbeitung sowie die Überprüfung und Anwendung der gewählten Transkriptionsregeln. Für die Transkripte dieser Masterarbeit wurden die Vorgaben und Richtlinien von Kuckartz und Rädiker (2019) verwendet:

1. Jeder einzelne Sprechbeitrag erhält in der Transkription einen eigenen Absatz. Ein Wechsel der sprechenden Person wird durch eine Leerzeile deutlich gemacht, um die Übersichtlichkeit zu verbessern.
2. Die Absätze der interviewenden oder moderierenden Person werden mit „I:“ eingeleitet. Aussagen der befragten Personen erhalten eindeutige Kürzel wie „B:“. Wenn mehrere Personen beteiligt sind, werden die Kürzel nummeriert (z. B. „I1:“, „I2:“, „B1:“, „B2:“). Statt Kürzeln können auch Namen oder Pseudonyme genutzt werden. Die Kennzeichnungen der Sprecherin beziehungsweise des Sprechers werden zur besseren Sichtbarkeit fett formatiert.
3. Die Transkription erfolgt wortgetreu. Dialekt wird nicht lautmalerisch wiedergegeben, sondern möglichst korrekt ins Standarddeutsche übertragen.
4. Sprache und Zeichensetzung werden leicht geglättet, also dem schriftlichen Deutsch angenähert. Grammatikalisch fehlerhafte Strukturen wie Artikel oder Satzstellung bleiben jedoch erhalten.

5. Längere, deutlich hörbare Pausen werden durch Auslassungspunkte in Klammern (...) markiert. Je nach Dauer der Pause werden ein, zwei oder drei Punkte gesetzt. Bei noch längeren Pausen wird die Länge in Sekunden angegeben.
6. Stark betonte Wörter werden zur Kennzeichnung unterstrichen.
7. Sehr lautes Sprechen wird zur Verdeutlichung in Großbuchstaben notiert.
8. Zustimmung oder bestätigende Laute des Interviewers (zum Beispiel „mhm“ oder „aha“) werden nicht verschriftlicht, sofern sie den Redefluss nicht stören.
9. Kurze Zwischenrufe der jeweils anderen Person, etwa „Ja“ oder „Nein“, werden in Klammern innerhalb des laufenden Beitrags eingefügt.
10. Störungen von außen werden mit Angabe des Grundes in Doppelklammern vermerkt, beispielsweise ((Schulglocke läutet)).
11. Lautäußerungen beider Seiten werden in einfachen Klammern festgehalten, wie (lacht) oder (stöhnt).
12. Unverständlich Gesprochenes wird mit (unv.) gekennzeichnet.
13. Alle identifizierbaren personenbezogenen Informationen werden anonymisiert (Rädiker & Kuckartz, 2019).

Die Interviews wurden vollständig anonymisiert, indem alle Personen- und Ortsnamen entfernt wurden. Solche Auslassungen sind in den Transkripten durch doppelte Klammern gekennzeichnet und mit einer erläuternden Beschreibung ersetzt, etwa ((Name einer Kollegin)). Auch bei der Dateibenennung bleibt die Anonymität gewahrt: Sowohl die Audioaufnahmen als auch die Transkripte erhalten neutrale Bezeichnungen, zum Beispiel *Interviewtranskript_Befragte_1* oder *Interviewaudiodatei_Befragte_2*.

3.1.4. Datenauswertung

Das erhobene Datenmaterial wurde anhand der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022) ausgewertet. Diese Methode verfolgt das Ziel, umfangreiches Textmaterial systematisch zu reduzieren, zu verdichten und regelgeleitet zusammenzufassen. Dafür wird das verbale Datenmaterial in mehreren Codierphasen mit Kategorien bearbeitet, die sowohl deduktiv aus den Forschungsfragen als auch induktiv aus

dem Material entwickelt werden. Die Analyse folgt dabei festgelegten Regeln und Qualitätskriterien (Kuckartz & Rädiker, 2022).

Wie in allen empirischen Forschungsprozessen bildet die Forschungsfrage den Ausgangspunkt für die Datenerhebung und die Arbeit am Text. Darauf aufbauend beginnt der zentrale Prozess der qualitativen Inhaltsanalyse: die Entwicklung eines Kategoriensystems, das Codieren der Daten sowie die anschließende Auswertung der codierten Passagen. Dieser Ablauf vollzieht sich in mehreren, sich teilweise überschneidenden Zyklen und ist daher nicht linear, sondern eher zirkulär zu verstehen. Die Forschungsfrage spielt in allen Phasen eine zentrale Rolle.

Zunächst werden aus der Forschungsfrage übergeordnete Hauptkategorien abgeleitet (deduktive Kategorienbildung). Diese Kategorien werden in einem ersten Codierdurchgang zeilenweise auf das Material angewendet. Textstellen, die für die Forschungsfrage keine Bedeutung haben, bleiben uncodiert. Im nächsten Schritt werden zur inhaltlichen Differenzierung induktiv Subkategorien aus dem Material entwickelt. In einem zweiten Codierdurchlauf werden die zuvor codierten Textstellen den neu gebildeten Subkategorien zugeordnet. Abschließend erfolgt die Analyse der vorgenommenen Codierungen (Kuckartz & Rädiker, 2022). Eine Übersicht über diesen allgemeinen Ablauf zeigt Abbildung 1, auf deren Basis anschließend der konkrete Auswertungsprozess der Studie erläutert wird.

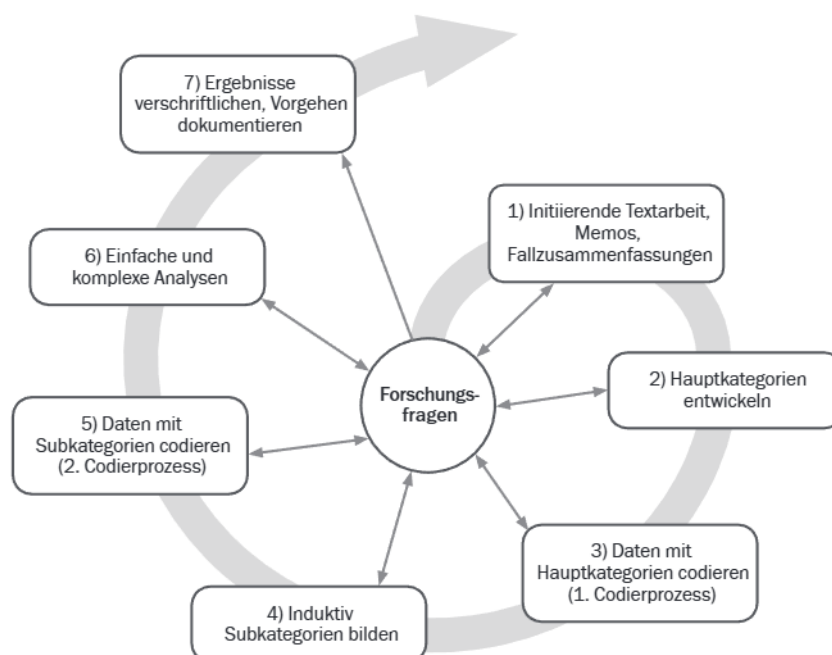


Abbildung 1: Ablauf der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 132)

In der vorliegenden Masterarbeit wurde mit den transkribierten Interviews in der Analysesoftware MAXQDA weitergearbeitet. In Phase 1 wurden dort zentrale Themen und Textstellen aus den beiden Interviews markiert. Darauf aufbauend entstand das Kategoriensystem: Zunächst wurden deduktiv Hauptkategorien, die sich hauptsächlich an den Forschungsfragen und am Interviewleitfaden orientierten, entwickelt (Phase 2). In Phase 3 wurde das Datenmaterial erstmals entlang dieser Hauptkategorien codiert. In einem zweiten Codierdurchlauf entstanden induktiv Subkategorien, die anschließend ebenfalls codiert wurden (Phase 4 und 5).

Zur Sicherstellung eines regelgeleiteten Vorgehens wurde parallel ein Codierleitfaden erstellt (siehe Anhang Nr. 8.6.), in dem für jeden Code Kürzel, Definition, Ankerbeispiel und Codierregeln tabellarisch festgehalten und bei Bedarf angepasst wurden.

Die Kategorien wurden so bestimmt und strukturiert, dass sie eine eindeutige Codierung ermöglichen. Bei der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse betonen Kuckartz und Rädiker (2022), dass unter eindeutiger Codierung nicht zu verstehen ist, dass Textstellen nur einer Kategorie zugeordnet werden können – ganz im Gegenteil: Es ist möglich, dass in einer einzelnen Textpassage mehrere Haupt- und Subthemen zugleich vorkommen (Kuckartz & Rädiker, 2022). Daher kann eine Passage mehreren Kategorien zugeordnet werden, was auch beim Codieren der beiden Interviews dieser Arbeit gemacht wurde.

Zum Umfang der zu codierenden Segmente sei erwähnt, dass in der Regel bei der Codierung Sinneinheiten erfasst wurden, die meist mindestens aus einem vollständigen Satz bestehen. Umfasst eine Sinneinheit mehrere Sätze oder sogar ganze Absätze, wurden diese als ein zusammengehöriges Segment codiert. Meist wurde daher die gesamte Antwort auf eine Frage des Leitfadens als zusammengehöriges Segment codiert. War eine Frage der Interviewerin für das Verständnis notwendig, wurde sie ebenfalls in die Codierung einbezogen. Bei der Zuordnung von Kategorien wurde darauf geachtet, ein angemessenes Maß zu finden, wie viel Text rund um die relevante Information mitcodiert wurde. Entscheidend ist, dass die codierte Passage auch ohne den umgebenden Kontext eigenständig verständlich bleibt (Kuckartz & Rädiker, 2022).

Aus dem beschriebenen Prozess ging der finale Codierleitfaden hervor, der 16 Hauptkategorien sowie vier Subkategorien umfasst. Insgesamt wurden in drei

Codierdurchläufen den 20 Kategorien 115 Textsegmente zugeordnet. Abbildung 2 zeigt die Anzahl der vorgenommenen Codierungen pro Code und Subcode.

Codes		115
	Bekanntheit der Methode	4
▼	Altersgruppe	3
	Adaptionen für andere Altersgruppe	10
	Lernziele	4
	Unterrichtsthema	8
	Kompetenzorientierung	12
	Lebensweltbezug	6
	Wissenschaftsorientierung	6
	Handlungsorientierung	5
	Struktur	5
	Sprachverwendung	4
	Identifikationsmöglichkeiten	9
	Botschaft	4
	Weiterarbeit in der Post-Storytelling-Phase	14
	Vorarbeit in der Pre-Storytelling-Phase	6
	Einsatzmöglichkeiten in der Schule	3
▼	Differenzierungen	2
	Differenzierung 1 (markierte Wörter)	2
	Differenzierung 2 (Bilder)	4
	weitere Differenzierungsmöglichkeiten	4

Abbildung 2: Anzahl der Codierungen nach Code und Subcode (eigene Darstellung mit MAXQDA)

Für die Analyse und Ergebniserzeugung (Phase 6 und 7) wurden alle codierten Segmente systematisch in Form einer Tabelle dargestellt. In der Tabelle finden sich die jeweilige Textstelle des Interviews, der Code und das codierte Segment. Die Liste der codierten Elemente (siehe Anhang Nr. 8.7.) wird für die Analyse und Ergebnisdarstellung herangezogen. Die Ergebnisse, in die die Aussagen der Befragten paraphrasiert eingeflossen sind, werden in Kapitel 4.1. entlang der Codes dargestellt. Eine Zusammenführung der Ergebnisse mit den theoretischen Inhalten erfolgt in Kapitel 4.2., indem entlang der Forschungsfragen die Interpretation aller Ergebnisse erfolgt.

3.2. Gütekriterien qualitativer Forschung

Philipp Mayring hebt hervor, dass die Qualität und die Aussagekraft empirischer Forschung anhand bestimmter Gütekriterien bewertet werden sollten. Allerdings vertritt er die

Auffassung, dass die herkömmlichen Maßstäbe der quantitativen Forschung – insbesondere Validität (Aussagekraft) und Reliabilität (Zuverlässigkeit) – nicht ohne Weiteres auf die qualitative Forschung übertragbar sind. Stattdessen müsse man diese Kriterien an die spezifischen Methoden und Zielsetzungen qualitativer Ansätze anpassen (Mayring, 2023).

In der qualitativen Forschung steht dabei eine flexiblere Begründung der Gültigkeit im Vordergrund, wobei die Nachvollziehbarkeit und Übertragbarkeit der Ergebnisse besonders wichtig werden. Aus diesem Verständnis heraus formulierte Mayring sechs grundlegende Gütekriterien, die speziell für qualitative Forschungsprozesse gelten (Mayring, 2023):

1. Verfahrensdokumentation: Diese dient der Gewährleistung der Nachvollziehbarkeit. Hierzu zählt beispielsweise die Beschreibung der Durchführung und Auswertung der Datenerhebung.
2. Argumentative Interpretationsabsicherung: Das bedeutet, dass die Interpretationen auf dem vorhandenen Vorwissen basieren, in sich schlüssig sind und sowohl Widersprüche in der Argumentation als auch mögliche alternative oder gegenteilige Deutungen berücksichtigen.
3. Regelgeleitetheit: Bei qualitativer Forschung müssen Verfahrensregeln eingehalten werden, insbesondere durch das systematische Bearbeiten des Materials.
4. Nähe zum Gegenstand: Darunter wird die Anknüpfung an die Alltagswelt der beforschten Subjekte verstanden.
5. Kommunikative Validierung: Diese ermöglicht den befragten Personen, die Ergebnisse und Deutungen erneut zu prüfen und zu diskutieren – dies sollte jedoch kritisch erfolgen, etwa im Rahmen eines Dialogs und gestützt durch zusätzliche Forschungsergebnisse zur Absicherung.
6. Triangulation: Ziel ist es, die Fragestellung aus mehreren Perspektiven zu beleuchten und verschiedene Lösungsansätze darzustellen. Bei der Triangulation geht es nicht um eine vollständige Übereinstimmung, sondern um den Vergleich unterschiedlicher Sichtweisen einschließlich ihrer jeweiligen Stärken und Schwächen (Mayring, 2023).

Im Folgenden wird erläutert, wie die sechs Gütekriterien im Rahmen dieser Masterarbeit berücksichtigt wurden:

1. Verfahrensdokumentation: Sämtliche Schritte des Forschungsprozesses wurden vollständig dokumentiert und detailliert im Forschungsdesign sowie durch die beigefügten Auswertungsunterlagen im Anhang nachvollziehbar festgehalten.
2. Argumentative Interpretationsabsicherung: Die empirischen Befunde wurden mit den Ergebnissen der systematischen Literaturrecherche aus dem Theorieteil abgeglichen, eingeordnet und reflektiert. So wird eine direkte Verbindung zur aktuellen wissenschaftlichen Diskussion hergestellt, wodurch die Interpretationen nachvollziehbar und begründet erscheinen.
3. Regelgeleitetheit: Die genaue Darstellung des methodischen Vorgehens belegt, dass die qualitative Untersuchung nach klar definierten Regeln durchgeführt wurde.
4. Nähe zum Gegenstand: Im Rahmen dieser Arbeit wurden Interviews mit Expertinnen und Experten der Verbraucher*innenbildung zur Einholung von Feedback hinsichtlich einer entworfenen Geschichte zum Einsatz der Storytelling-Methode im Unterricht durchgeführt, wodurch eine Anknüpfung an die Alltagswelt gelingt.
5. Kommunikative Validierung: Die Interviewtranskripte wurden den Befragten zur erneuten Durchsicht vorgelegt, um mögliche Missverständnisse auszuräumen und Ergänzungen zu ermöglichen. Zur weiteren Absicherung wurden die Ergebnisse zudem mit aktuellen fachlichen Entwicklungen verglichen und zahlreiche wissenschaftliche Quellen herangezogen.
6. Triangulation: Die Arbeit bezieht Triangulation mit ein, indem sie sich auf eine vielfältige Auswahl an Fachliteratur und Quellen stützt. Darüber hinaus wurden zur Beantwortung der Forschungsfragen verschiedene methodische Ansätze und Analyseformen kombiniert.

4. Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse des empirischen Teils der Masterarbeit zusammengefasst dargestellt und durch deren Zusammenführung mit den theoretischen Inhalten interpretiert. Durch die Anwendung der strukturierten qualitativen Inhaltsanalyse konnten die Daten aus den beiden transkribierten Interviews codiert und sowohl deduktiv als auch induktiv entwickelten Kategorien zugeordnet werden. Auf Grundlage der 115 codierten Textsegmente ließen sich die zentralen Aussagen der Interviews herausarbeiten. Im Folgenden werden die Ergebnisse entsprechend den einzelnen Codes abschnittsweise vorgestellt, wobei inhaltlich verwandte Codes innerhalb eines gemeinsamen Absatzes erläutert werden. Anschließend werden in Kapitel 4.2. die Ergebnisse zur Diskussion mit den theoretischen Inhalten zusammengeführt und die basierend auf dem Feedback der Expertinnen vorgenommenen Adaptionen der Story vorgestellt.

4.1. Darstellung der erhobenen Daten

- **Altersgruppe und Adaptionen für andere Altersgruppen**

Die Interviewten sind sich weitgehend einig, dass die Story gut für die höhere Sekundarstufe I geeignet ist. Die Inhalte können sogar teilweise für jüngere Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe II einsetzbar sein, also ungefähr bis zu einem Alter von 15–16 Jahren. Eine der beiden befragten Personen hebt hervor, dass die Eignung stark von der Vorbereitung in der Pre-Storytelling-Phase abhängt. Werden die wichtigsten Begriffe im Vorfeld präzise erarbeitet, lässt sich die Story auch in der niedrigen Sekundarstufe I gut einsetzen. Zusätzlich wird darauf hingewiesen, dass der Beginn der Geschichte, bei dem die Eltern des Protagonisten um Erlaubnis gefragt werden beziehungsweise die Bestellung durchführen, stärker auf jüngere Schülerinnen und Schüler abzielt, was die Geschichte (inhaltlich) insgesamt eher für jüngere Lernende geeignet erscheinen lässt.

Zur Adaption der Geschichte für andere Altersgruppen schlagen die Befragten vor, das Narrativ für ältere Schülerinnen und Schüler anzupassen – insbesondere, indem man von der eher kindlich wirkenden Ich-Perspektive auf eine außenstehende Erzählperspektive wechselt. Für höhere Altersstufen empfehlen die Expertinnen, zusätzliche inhaltliche Elemente einzubauen,

etwa Informationen zu Ratenzahlung oder Verschuldung, um die Geschichte komplexer zu gestalten. Auch eine stärkere Wissenschaftsorientierung, zum Beispiel durch kurze Auszüge aus Gesetzestexten oder mehr Zahlen und Fakten, wird als sinnvoll erachtet, um höhere Kompetenzniveaus anzusprechen. Für jüngere Lernende hingegen sollte die Story möglichst einfach bleiben. Nur wenige zusätzliche Fakten, wie etwa zum CO₂-Ausstoß, könnten ergänzend angesprochen werden. Eine der Befragten betont, dass andere Anpassungen für jüngere Schülerinnen und Schüler kaum notwendig seien, da die Story in ihrer aktuellen Form gut geeignet sei, solange sprachlich schwierige Ausdrücke gemeinsam geklärt werden. Gleichzeitig wird festgehalten, dass auch einfach geschriebene Texte bei älteren Lernenden gut ankommen können, da sie leichter verständlich sind und entlastend wirken.

- **Unterrichtsthema**

Die Expertinnen drücken aus, dass die Story eine breite Palette relevanter konsumbezogener Themen abdeckt. Sie zeigt typische Schwierigkeiten einer Onlinebestellung und thematisiert zugleich grundlegende Bereiche des Konsumverhaltens. Dazu gehören der gezielte Wunsch nach bestimmten Produkten, die beim Kauf ablaufenden Entscheidungsprozesse und die dabei wirksam werdenden Einflüsse sowie die Kurzlebigkeit von Trends. Darüber hinaus bietet die Geschichte vielfältige Anknüpfungspunkte zum Verbraucher*innenschutz durch die Thematisierung von Konsumenten- und Rückgaberechten. Auch wird aus Sicht der Befragten der nachhaltige Konsum durch das Einbringen von ökologischen Faktoren – wie Transportwege und die daraus resultierende Umweltbelastung – anschaulich vermittelt.

Ein wichtiges Thema, das in der Story angesprochen wird, ist außerdem der soziale Druck. Die Geschichte verdeutlicht, wie Gruppenzwang Kaufentscheidungen beeinflusst und wie stark der Wunsch nach Gruppen-Zugehörigkeit sein kann. Durch das Verhalten der Hauptfigur, lieber nicht zur Party zu gehen, als dort ohne Konsole zu erscheinen, werden gesellschaftliche Erwartungen sowie der Umgang mit sozialem Druck beleuchtet und es wird zur kritischen Reflexion angeregt.

- **Lernziele**

Nach Ansicht der Interviewten ist ein zentrales Ziel des Einsatzes der Story im Unterricht die Förderung der Lesekompetenz. Denn Schülerinnen und Schüler sollen dabei Informationen aus dem Text entnehmen, das Geschehen sinnerfassend verstehen und daraus Rückschlüsse ziehen können. Diese Erkenntnisse sollen anschließend ggf. auf das eigene Handeln übertragen werden, etwa beim zukünftigen Bestellen von Produkten.

Ein weiteres wesentliches Lernziel besteht in der Reflexion gesellschaftlicher Einflüsse – insbesondere Gruppenzwang. Die Reaktion der Hauptfigur in der Story soll als Anlass gesehen werden, eigenes Verhalten und soziale Erwartungen kritisch zu beleuchten.

Darüber hinaus erachten die Interviewpartnerinnen viele Lernziele im Bereich der Konsument*innenbildung als umsetzbar. Im Unterricht können Ziele wie etwa, die rechtlichen Instrumente des Konsumentenschutzes zu kennen und benennen zu können, im Vordergrund stehen.

Des Weiteren ist die Förderung der Urteilskompetenz ein wichtiges Ziel, das mit dem Einsatz der Story erreicht werden soll. Die Lernenden sollen beurteilen, ob das Verhalten der handelnden Person nachhaltig oder sinnvoll war und welche Alternativen möglich gewesen wären.

- **Kompetenzorientierung**

Die befragten Personen sind sich darüber einig, dass die Story in hohem Maße auf die Förderung verschiedener Kompetenzen ausgerichtet ist, wobei insbesondere die Lese- und die Textverständniskompetenz im Mittelpunkt stehen.

Darüber hinaus wird hervorgehoben, dass die Story auch zum Wissenserwerb beiträgt. Besonders die von den Eltern des Protagonisten angesprochenen Aspekte, wie etwa die Nachhaltigkeit, vermitteln Erfahrungen, die viele jüngere Schülerinnen und Schüler selbst vermutlich noch nicht gemacht haben, aber beim Versandhandel berücksichtigt werden müssen. Auch kommen die Lernenden mit vielen Begriffen des Verbraucher*innenschutz in Berührung, die für ihr späteres Leben als Konsumentinnen und Konsumenten relevant sein können.

Des Weiteren wurden von den Expertinnen die Reflexions- und Urteilskompetenz angesprochen. Die Story bietet Anlass, das gezeigte Verhalten zu analysieren und zu bewerten, insbesondere in Bezug auf Nachhaltigkeit, Entscheidungsverhalten und alternative Handlungsmöglichkeiten. Durch die Auseinandersetzung mit den Situationen, die Adrian erlebt, können die Lernenden reflektieren, welche Schwierigkeiten beim Bestellen auftreten können, ob die Person sinnvoll gehandelt hat, und wie sie selbst in vergleichbaren Situationen reagieren würden.

In Verbindung mit passenden Aufgabenstellungen kann außerdem die Handlungskompetenz gefördert werden. Die Geschichte kann dazu beitragen, das reale Konsumverhalten der Lernenden zu reflektieren, indem sie Denkanstöße für zukünftige Entscheidungen – also für zukünftiges Handeln als Konsumentinnen und Konsumenten – liefert.

Die Interviewergebnisse verdeutlichen, dass die Story von den Befragten als klar kompetenzorientiert wahrgenommen wird und ein breites Spektrum an Bildungszielen adressiert. Im Zentrum steht dabei eindeutig die Förderung der Lese- und Textverständniskompetenz. Die Geschichte bietet durch ihren zusammenhängenden narrativen Aufbau, die altersangemessene Sprache und die inhaltliche Kohärenz geeignete Voraussetzungen, um das sinnerfassende Lesen zu trainieren und das Textverständnis systematisch zu vertiefen.

Darüber hinaus wird die Story als bedeutsamer Beitrag zum Wissenserwerb im Hinblick auf das gewählte Thema aus dem Kontext der Verbraucher*innenbildung eingeschätzt. Insbesondere die von den Eltern des Protagonisten eingebrachten Aspekte, etwa zu Nachhaltigkeit oder zu den Rahmenbedingungen des Versandhandels, eröffnen Lernenden Einblicke in Erfahrungsbereiche, die sie selbst häufig noch nicht gemacht haben. Auf diese Weise erweitert die Story den individuellen Wissens- und Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler und sensibilisiert sie für Aspekte, die beim Konsum im Alltag eine Rolle spielen. Zugleich werden zentrale Begriffe des Verbraucher*innenschutzes eingeführt, die für die langfristige Konsumkompetenz der Lernenden relevant sind und ihnen Orientierung für ihr späteres Handeln als Konsumentinnen und Konsumenten bieten.

Ein weiterer zentraler Kompetenzbereich, der in den Aussagen der Interviewten angesprochen wird, ist die Förderung der Reflexions- und Urteilskompetenz. Die Geschichte stellt Situationen

dar, die zur Analyse und Bewertung einladen. Die Lernenden können das Verhalten der handelnden Personen kritisch hinterfragen, nachhaltige und nicht nachhaltige Entscheidungen erkennen und alternative Handlungsoptionen entwickeln. Durch die Auseinandersetzung mit Adrians Erfahrungen werden sie angeregt, eigene Wertvorstellungen und Entscheidungsprozesse zu reflektieren und diese mit dem eigenen Konsumverhalten in Beziehung zu setzen.

Schließlich sehen die Befragten auch Potenzial zur Förderung der Handlungskompetenz, insbesondere in Verbindung mit geeigneten didaktischen Aufgabenstellungen. Die Story fungiert dabei als Ausgangspunkt für Transferprozesse, indem sie Denkanstöße für zukünftige Konsumententscheidungen liefert. Sie kann dazu beitragen, dass Schülerinnen und Schüler ihr eigenes Konsumverhalten bewusster wahrnehmen und langfristig ggf. verantwortungsvollere Entscheidungen treffen. Insgesamt wird die Story somit als vielseitiges didaktisches Instrument eingeschätzt, das kognitive, reflexive und handlungsbezogene Kompetenzen gleichermaßen anspricht.

- **Lebensweltbezug**

Die befragten Personen sind beide der Meinung, dass die Story einen sehr starken Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler aufweist. Das zentrale Thema – der Wunsch nach einer Spielkonsole – wird als besonders geeignet angesehen, weil nahezu alle Jugendlichen unabhängig vom Alter mit digitalen Spielen und Konsolen vertraut sind. Auch das Setting des Online-Shoppings entspricht gängigen Verhaltensweisen vieler Jugendlicher, die häufig eher online als im Geschäft einkaufen möchten.

Außerdem greifen die Inhalte typische Alltagssituationen auf, etwa den Wunsch, etwas unbedingt haben zu wollen. Dadurch ist die Handlung sowohl für jüngere als auch für ältere Schülerinnen und Schüler gut nachvollziehbar. Ebenso wird der in der Story dargestellte Gruppendruck von den Expertinnen als sehr lebensnah beschrieben, da sozialer Vergleich eine große Rolle im Alltag der Jugendlichen spielt.

Der sprachliche Stil der Story wird ebenfalls als schülernah und alltagsbezogen bewertet, da sie sich vieler Begriffe bedient, die auch von Jugendlichen in ihrem Alltag verwendet werden.

Eine Interviewte bezweifelt jedoch, dass im realen Leben viele Jugendliche noch ein so ausführliches Gespräch mit ihren Eltern über beabsichtigte Onlinekäufe führen. Ihrer Erfahrung nach bestellen Jugendliche oft selbstständig über die Konten der Eltern im Internet. Dennoch wird gerade deshalb der dargestellte Austausch zwischen Adrian und seinen Eltern als pädagogisch wertvoll angesehen.

- **Wissenschaftsorientierung**

In Bezug auf die Verwirklichung des didaktischen Prinzips der Wissenschaftsorientierung gehen die Meinungen der beiden Befragten stark auseinander. Eine Interviewte sieht das didaktische Prinzip in der Story als nur wenig verwirklicht an. Dies begründet sie mit der kindlich gehaltenen Ich-Perspektive, die keine systematische Problem-Lösungs-Logik beinhalte. Eine wissenschaftliche Denkweise sei im Verlauf der Story kaum erkennbar, da der Protagonist keine reflektierten Fragen stellt und die Situation nicht aktiv analysiert. Die einzigen Anknüpfungspunkte zu wissenschaftsähnlichem Denken entstehen laut der Expertin vor allem durch die Einwände der Eltern, etwa zu Verpackungsmüll oder Transportwegen. Die Befragte schlägt vor, dass hier mehr wissenschaftsorientierte Reflexion eingearbeitet werden sollte, indem sich der Protagonist aktiv Fragen stellt wie zum Beispiel: Wieso werden große Kartons für kleine Produkte verwendet? Welche Auswirkungen haben Transportwege auf die CO₂-Emissionen?

Die zweite Interviewte ist wiederum der Meinung, dass die Geschichte vielfältige wissenschaftsnahe Themenfelder berührt. Vor allem im Kontext des (nachhaltigen) Konsumverhaltens werden gesellschaftliche, wirtschaftliche und ökologische Faktoren (zum Beispiel Erhaltung der Arbeitsplätze, regionaler vs. globaler Handel, Verpackungsmüll, Transportwege) angesprochen. Auch konsumentenrechtliche Aspekte wie Rücktrittsrecht und Gewährleistung werden thematisiert, wodurch es zu einer wissenschaftlichen beziehungsweise rechtlichen Auseinandersetzung mit dem Thema des Online-Handels komme.

Für höhere Altersgruppen empfehlen die Befragten, in die Story mehr Fakten einzubauen, wie etwa Zahlen zum CO₂-Ausstoß oder Auszüge aus Gesetzestexten.

- **Handlungsorientierung**

Grundsätzlich sehen die beiden Befragten in der Story Potenzial, um damit handlungsorientiert zu arbeiten, sie betonen jedoch, dass diese Handlungsorientierung nicht primär aus der Geschichte – außer durch das selbstständige Lesen der Story – selbst, sondern vor allem aus den begleitenden Phasen des Pre- und Post-Storytellings entsteht. Besonders wichtig sind hierbei die Reflexions- und Transferphasen: Die Lernenden können im Plenum, in Gruppen oder in Einzelarbeit über das Geschehen nachdenken, ihr eigenes Konsumverhalten reflektieren und alternative Handlungsstrategien entwickeln. Eine konkrete Form des Transfers wäre es auch, eigene Geschichten zu erstellen.

Außerdem bietet die Story durch die mehrfachen Bestellvorgänge und Rücksendungen die Möglichkeit, konkrete Handlungsoptionen zu formulieren und zu überlegen, wie man beim Einkauf nachhaltiger oder sinnvoller handeln könnte.

- **Sprachverwendung, Struktur und Verständlichkeit**

Die Struktur und Sprachverwendung der Story wird von den Befragten insgesamt sehr positiv bewertet. Beide Interviewpartnerinnen finden, dass die Geschichte klar nachvollziehbar, chronologisch aufgebaut und durchgängig logisch strukturiert sei. Die Leserinnen und Leser können jederzeit gut folgen, da die Story ihrem roten Faden treu bleibe: Jedes neu auftretende Problem führt in den nächsten Abschnitt. Auch der wiederkehrende Ablauf mit Bestellung, Rücksendung und erneutem Versuch mache den Handlungsverlauf transparent und leicht verständlich. Eine Befragte merkt explizit an, dass die Geschichte durch die Absätze angenehm zu lesen sei.

Außerdem wird angemerkt, dass die Story inhaltlich gut abgerundet sei. Der Schluss greife die zentralen Themen vom Anfang der Geschichte wieder auf, etwa die Kurzlebigkeit von Trends und die Frage, ob der Onlinekauf sinnvoll war. Dadurch entstehe ein stimmiger narrativer Bogen.

Auch die sprachliche Gestaltung wird als sehr gelungen erachtet. Die Geschichte sei flüssig, leicht und angenehm zu lesen. Besonders gelobt wird von den Interviewten die lebensweltnahe Sprache mit schülerorientiertem Wortschatz. Dadurch wirke der Text realistisch und für verschiedene Altersstufen zugänglich. Gleichzeitig – so wurde erkannt –

führt die Story schrittweise komplexere Begriffe wie „Impressum“ oder „Kulanz“ ein. Diese gelten zwar als herausfordernd, sind aber im Alltag präsent, sodass die Lernenden auf ihr Vorwissen zurückgreifen und dieses weiterentwickeln können.

- **Identifikationsmöglichkeiten**

Die Aussagen der beiden befragten Personen zeigen, dass die Story viele Identifikationsmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler bietet. Als besonders positiv wird die Ich-Perspektive angesehen, durch die die Handlung unmittelbar aus Adrians Sicht erzählt wird. Dies erleichtert den Lernenden das Hineinversetzen, da sie seine Gedanken und Gefühle direkt miterleben können. Viele kennen die Vorfreude auf ein neues Gerät oder den Wunsch, etwas unbedingt haben zu wollen, sowie die typischen Probleme beim Online-Bestellen. Diese Schilderungen machen die Geschichte realistisch und kann damit an den Alltagserfahrungen der Lernenden angeknüpft werden.

Die Expertinnen sind überzeugt, dass sich die Schülerinnen und Schüler gut mit der Hauptfigur Adrian identifizieren können. Darüber hinaus wird angemerkt, dass sich manche eventuell auch in der Rolle des Freundes wiederfinden könnten, der Druck ausübt und zum Kauf drängt. Allerdings wird diese Figur als eher unsympathisch wahrgenommen, sodass sich vermutlich weniger Lernende mit dieser Rolle identifizieren möchten.

Eine Interviewpartnerin schlägt zur Steigerung der Identifikationsmöglichkeiten vor, eine zusätzliche positivere Figur einzuführen, wie zum Beispiel eine beste Freundin oder einen besten Freund, die/der am Ende zu Adrian hält, ihn tröstet und mit ihm dann doch das Spiel auf der neuen Konsole spielt. Eine solche Freundschaft würde für viele Schülerinnen und Schüler eine weitere Möglichkeit zur Identifikation schaffen.

Des Weiteren – so wurde befunden – unterstütze die schülernahe Sprache mit Ausdrücken wie „uncool“ die Identifikation mit der Geschichte.

- **Botschaft**

Die befragten Personen entnehmen der Story vor allem die Botschaft, dass Online-Bestellungen oft nicht so unkompliziert und problemlos sind, wie sie auf den ersten Blick

erscheinen. Die geschilderten negativen Erfahrungen – von Lieferverzögerungen über Falschliefereien bis hin zu zusätzlichem Aufwand beim Zurücksenden – vermitteln den Eindruck, dass sich Online-Shopping im dargestellten Fall kaum lohnt. Dadurch regt die Geschichte Schülerinnen und Schüler dazu an, bewusster abzuwägen, ob sie etwas wirklich online bestellen müssen oder ob der Kauf im Geschäft nicht oft der unkompliziertere Weg wäre.

Zugleich wird der Story entnommen, dass das Einkaufen insgesamt nicht so einfach ist, wie viele glauben. Die Teilnahme am Handel – insbesondere im Online-Bereich – benötigt Wissen über die Konsumentenrechte sowie Bewusstsein über Einflussfaktoren auf die Kaufentscheidung und über Nachhaltigkeitsaspekte.

Eine der Interviewpartnerinnen schlägt vor, das Setting leicht zu verändern, etwa dahingehend, dass die Familie ländlich wohnt, um das Bild ausgewogener zu gestalten. So könnte deutlicher werden, dass der Onlinehandel auch Vorteile hat, zum Beispiel wenn ein stationäres Geschäft weit entfernt liegt.

- **Vorarbeit in der Pre-Storytelling-Phase**

In der Pre-Storytelling-Phase erachten die Befragten vor allem das Klären zentraler Inhalte und der wichtigsten Begriffe als sinnvoll. Sie schlagen vor, zunächst in einem Brainstorming oder mit Hilfe einer Mindmap das vorhandene Vorwissen zu aktivieren und die den Schülerinnen und Schülern bereits geläufigen Begriffe zu sammeln. Auf diese Weise könne man auch herausfinden, welche Vorstellungen und Präkonzepte die Lernenden mit dem Thema Konsum verbinden, und dadurch ihre Motivation für die folgende Auseinandersetzung erhöhen.

Die Interviewpartnerinnen meinen außerdem, dass die Pre-Storytelling-Phase auch dazu dient, erste Reflexionsprozesse anzustoßen. Unterstützend können dabei visuelle Impulse wie Bilder (aus einer der Differenzierungsmöglichkeiten) genutzt werden, um einen ersten Überblick über das Geschehen in der Story zu bekommen. Ergänzend wird von einer Befragten vorgeschlagen, ein Glossar zu den wichtigsten Begriffen bereitzustellen oder diese Definitionen bereits vor dem Lesen gemeinsam zu erarbeiten, sodass die Lernenden während der Lesephase darauf zurückgreifen können.

- **Weiterarbeit in der Post-Storytelling-Phase**

Die Interviewten nennen viele verschiedene Möglichkeiten zur inhaltlichen oder methodischen Weiterarbeit in der Post-Storytelling-Phase. Inhaltlich wird vorgeschlagen, die wichtigsten Themen wie Versandhandel, Konsumverhalten, sozialen Druck als Motiv für die Kaufentscheidung sowie ökologische Aspekte anschließend intensiv zu besprechen. Besonders der Umweltaspekt, wie beispielsweise Verpackungsmüll oder CO₂-Ausstoß, sollte noch einmal explizit thematisiert werden, da er in der Story nur am Rande vorkommt. Ebenso könne es sinnvoll sein, Vor- und Nachteile des Onlinehandels gemeinsam zu sammeln, zum Beispiel mittels Pro-/Kontra-Listen, um eine ausgeglichen Perspektive zu schaffen und um den Lernenden zu ermöglichen, sich ein eigenes Urteil zu bilden.

Methodisch werden insbesondere szenische Zugänge als geeignet angesehen. Jüngere Schülerinnen und Schüler könnten Rollenspiele durchführen, wodurch die Emotionen der Figuren reflektiert werden können. Für ältere Lernende eignen sich hingegen eher Diskussionen in Kleingruppen, bei denen Fragen zum eigenen Konsumverhalten oder zum Handeln der Figuren im Mittelpunkt stehen.

Eine weitere Empfehlung der Interviewpartnerinnen ist die Nutzung interaktiver Entscheidungsformate, etwa in Form einer App, bei denen verschiedene Handlungswege durchgespielt werden können. Dabei sei es allerdings wichtig, die Konsequenzen der jeweiligen Entscheidungen nicht vorwegzunehmen.

Auch Unterstützung beim Textverständnis kann Teil der Post-Storytelling-Phase sein. Es kann gemeinsam markiert werden, die Handlung strukturiert durchgegangen werden und eine Übersicht zu jeder Textpassage erstellt werden.

Schließlich bieten sich in der Post-Storytelling-Phase auch Aufgaben zum Lesen selbst an, etwa das Sortieren von Textabschnitten in die richtige Reihenfolge. Für ältere Schülerinnen und Schüler wäre auch eine Weiterarbeit mit einer Dilemma-Geschichte denkbar, um die Thematik komplexer aufzubereiten.

- **Einsatzmöglichkeiten in der Schule**

Es werden von den Expertinnen verschiedene Einsatzmöglichkeiten der Story im schulischen Kontext genannt. Sie sind der Meinung, dass sich die Geschichte nicht nur für den regulären

Verbraucher*innenbildungsunterricht eignet, sondern ebenso gut in fachfremden oder vertiefenden Settings eingesetzt werden kann. Besonders hervorgehoben wird ihr Potenzial für den CL-Unterricht, also für Content Learning in einer Fremdsprache, wenn der Text in der entsprechenden Sprache übersetzt angeboten wird. Darüber hinaus eigne sich die Story hervorragend für Suppliertunden, da sie in kurzer Zeit bearbeitet werden kann, wenig Vorbereitungszeit benötigt und sich auch mit Klassen umsetzen lässt, die der Lehrperson noch unbekannt sind. Gerade in der Sekundarstufe I, in der häufig wenige und stark geblockte Unterrichtsstunden zur Verfügung stehen, bietet die Story eine gute Möglichkeit, Inhalte kompakt aufzubereiten. Voraussetzung sei lediglich, dass die Lehrperson grundlegendes fachliches Vorwissen besitzt.

- **Differenzierungsmöglichkeiten**

Durch die drei verschiedenen Versionen der Story-Aufbereitung lassen sich laut den Befragten unterschiedliche Lernniveaus gut bedienen und sowohl sprachlich stärkere als auch schwächere Lernende angemessen unterstützen. Während die Basis-Story ohne Hervorhebungen oder visuelle Unterstützung besonders geeignet ist, wenn die Schülerinnen und Schüler über gute Lesekompetenzen verfügen und den Text vollständig erfassen sollen, bietet die Variante mit markierten Begriffen Orientierungshilfen und erleichtert das Wiederfinden der wichtigsten Begriffe. Allerdings geht damit die Befürchtung der Expertinnen einher, dass diese Hervorhebungen dazu führen könnten, dass Lernende nur die Schlagworte lesen und den zusammenhängenden Text vernachlässigen.

Die dritte Variante der Geschichte mit Visualisierung durch Bilder wird ambivalent bewertet. Einerseits können Illustrationen insbesondere sprachlich schwächeren Schülerinnen und Schülern helfen, den Inhalt leichter zu erfassen, und bieten vielfältige methodische Möglichkeiten, zum Beispiel das Zuordnen von Textabschnitten zu den Bildern. Andererseits besteht die Gefahr, dass Lernende sich nur auf die Bilder verlassen und den Text weniger gründlich lesen. Die Interviewten betonen, dass die Lehrperson bei der Auswahl der Differenzierungsmöglichkeit ihre Lerngruppe gut kennen muss.

Als weitere mögliche Differenzierungsformen werden sprachliche Hilfestellungen genannt, wie etwa die Übersetzung der Story oder einzelner Schlüsselbegriffe in die Erstsprachen der Lernenden oder die Ergänzung eines Glossars zu den wichtigsten Begriffen. Auch eine Version

der Geschichte mit einer Randspalte für Notizen wird als hilfreich angesehen, da sie die strukturierte Auseinandersetzung erleichtert.

- **Bekanntheit der Methode**

Eine der interviewten Personen gibt an, dass ihr die Methode zuvor nicht als solche bewusst war, obwohl sie sie intuitiv bereits im Unterricht verwirklicht – vor allem im naturwissenschaftlichen Bereich, etwa durch eingebettete Alltagssituationen oder historische Anekdoten wie die Geschichten zu Newton oder Archimedes. Erst durch das geführte Interview wurde ihr klar, dass diese Form des narrativen Aufbereitens von Unterrichtsstoff die Methode des Storytellings darstellt.

Die zweite befragte Person kennt die Methode insbesondere aus dem Englischunterricht. Zudem berichtet sie von weiteren erzählerischen Formaten, wie etwa einer „Geschmacksreise“ zum bewussten Konsum von Schokolade, die sie im universitären Kontext kennengelernt hat. Sie selbst hat im Unterricht solche narrativen Zugänge jedoch bislang noch nicht eingesetzt.

4.2. Diskussion der Ergebnisse

Die hier vorgenommene Diskussion der Ergebnisse dieser Masterarbeit trägt dazu bei, die eingangs formulierte Forschungsfrage: „Wie lässt sich die Methode des Storytellings in der Verbraucher*innenbildung zum Wissenserwerb im Unterricht der Sekundarstufe einsetzen?“ zu beantworten. Dazu werden die eben dargestellten Ergebnisse mit den theoretischen Inhalten sowie mit der Selbsteinschätzung bezüglich der Erfüllung der Kriterien zusammengeführt und die vorgenommenen Adaptionen der Story vorgestellt.

- **Altersgruppe und Adaptionen für andere Altersgruppen**

Wie in Kapitel 2.4.1. erwähnt, wurde die Story für Schülerinnen und Schüler der hohen Sekundarstufe 1 beziehungsweise der niedrigen Sekundarstufe 2 entwickelt. Beide Befragten bestätigen, dass die Geschichte genau für diese Altersgruppe – also 13 bis 15-Jährige –

besonders gut geeignet scheint. Daher wurden hinsichtlich der Altersadäquatheit keine Veränderungen an der Story vorgenommen.

Um die Geschichte für ältere Schülerinnen und Schüler aufzubereiten, wird vorgeschlagen, das Narrativ zu ändern, indem man von der eher kindlich wirkenden Ich-Perspektive auf eine außenstehende Erzählperspektive wechselt. Damit einhergehend wird man den Bedarf an Unterstützung durch die Eltern, den der Ich-Erzähler noch hat, bei der Adaption für einen älteren Leser*innenkreis wohl weglassen. Durch das Einflechten von kurzen Auszügen aus Gesetzestexten und/oder von mehr Zahlen und Fakten kann das Kompetenzniveau erhöht werden. Hierbei muss aber kritisch bedacht werden, dass der Wechsel auf eine außenstehende Erzählperspektive auf Kosten des Kriteriums „Emotionaler Bezug und Identifikationsmöglichkeiten“ gehen würde, da sich die Zuhörerinnen und Zuhörer weniger in die Hauptfigur einfühlen können. Dies hat zur Folge, dass beim Publikum weniger Emotionen hervorgerufen werden, was wiederum dazu führt, dass die Geschichte weniger Spannung weckt, worunter der Erfolg der Storytelling-Methode leiden könnte (Bazil & Biehl, 2008). Die Erhöhung des Kompetenzniveaus durch Anführen von kurzen Auszügen aus Gesetzestexten oder von mehr Zahlen und Fakten birgt die Gefahr, dass es damit zu einem reinen Aufzählen von Ereignissen kommt und keine erzählende Ereignisverknüpfung nach Tilmann Köppe und Tom Kindt (2022) – also keine Geschichte – mehr vorliegt.

Zur Anpassung an jüngere Lernende sollte laut den Expertinnen die Story hauptsächlich sprachlich einfacher gestaltet werden, indem schwierige Ausdrücke gemeinsam geklärt werden. Dazu wurde als weitere Differenzierungsmöglichkeit zur Geschichte ein Glossar mit den wichtigsten (und schwierigsten) Begriffen erstellt (siehe Anhang Nr. 8.3.4.).

- **Unterrichtsthema**

Wie in Kapitel 2.4.2. erläutert, wurde als Thema der Story und damit auch als Unterrichtsthema Online-Shopping gewählt. Im Vordergrund sollen dabei rechtliche Grundlagen zum Kauf im Onlinehandel und Aspekte der Nachhaltigkeit beim Online-Shopping stehen. Beide Interviewpartnerinnen sehen mit der Geschichte die typischen Schwierigkeiten einer Onlinebestellung und damit verbunden grundlegende Bereiche des Konsumverhaltens als Unterrichtsthema behandelt, wie zum Beispiel: Entscheidungsprozesse beim Kauf und Einflüsse darauf, Kurzlebigkeit von Trends, Verbraucher*innenschutz, nachhaltiger Konsum

und sozialer Druck. Nachdem sich die Selbstwahrnehmung mit der Wahrnehmung der Expertinnen deckt, wurden unter diesem Aspekt keine Adaptionen an der Story vorgenommen.

- **Lernziele**

In Kapitel 2.4.1. wurden Lernziele aufgestellt, die durch die Unterrichtssequenz, in der die Methode des Storytellings zum Einsatz kommt, erreicht werden sollen. Die Interviewpartnerinnen haben zahlreiche Kompetenzen, Fähigkeiten und Inhalte genannt, die mithilfe der Story aus ihrer Sicht erworben werden können. Im Rahmen der Interpretation der Interviewergebnisse wurden diese darin getätigten Aussagen zu Lernzielen umformuliert. In der nachfolgenden Tabelle werden die so gewonnenen Lernziele jenen, die vor den Interviews selbst erarbeitet wurden, gegenübergestellt.

Selbst aufgestellte Lernziele	Lernziele der Interviewpartnerinnen
Konsumverhalten und -gewohnheiten beurteilen können	
Die Unterrichtssequenz trägt zur Entwicklung des Bewusstseins über das eigene Konsumverhalten der Schülerinnen und Schüler bei: Die Schülerinnen und Schüler können (ihre eigenen) Lebens- und Konsumgewohnheiten analysieren und reflektieren.	Die Schülerinnen und Schüler können gesellschaftliche Einflüsse (insbesondere Gruppenzwang) auf die Kaufentscheidungen reflektieren.
Rechtliche Grundlagen des Konsumentenschutzes kennen	
Die Schülerinnen und Schüler kennen die wichtigsten gesetzlichen Regelungen des Konsumentenrechts im Bereich des Onlinehandels und können diese an ausgewählten Beispielen anwenden und damit argumentieren.	Die Schülerinnen und Schüler kennen die rechtlichen Instrumente des Konsumentenschutzes und können diese benennen.
Nachhaltige und wirtschaftliche Konsumentscheidungen treffen können	

Die Schülerinnen und Schüler können umweltrelevante Faktoren erkennen und einen nachhaltigen gesundheitsverträglichen Lebensstil entwickeln.	Die Lernenden sollen beurteilen können, ob das Verhalten der handelnden Person nachhaltig war und welche Alternativen möglich gewesen wären.
Die Schülerinnen und Schüler können sich als mündige Konsumentinnen und Konsumenten hinsichtlich Nachhaltigkeit und Wirtschaftlichkeit verantwortungsbewusst positionieren.	
Texte sinnerfassend lesen und damit weiterarbeiten können	
	Durch den Einsatz der Story im Unterricht soll die Lesekompetenz der Schülerinnen und Schüler gefördert werden.

Tabelle 2: Gegenüberstellung der selbst aufgestellten Lernziele und der von den Expertinnen genannten Lernziele (eigene Darstellung)

Durch die Gegenüberstellung lässt sich also erkennen, dass sich die selbst aufgestellten Lernziele (oder zumindest Teile davon) mit den von den Expertinnen erkannten decken. Besonders hervorgehoben wurde von den Befragten zusätzlich die Förderung der Lesekompetenz, die einen positiven Nebeneffekt des Einsatzes der Storytelling-Methode darstellt. Gleichzeitig ist das Textverständnis auch eine Voraussetzung für das fachliche Lernen anhand der Story.

- **Kompetenzorientierung**

In Kapitel 2.2.2. wurde geschildert, dass das didaktische Prinzip der Kompetenzorientierung von den Lernenden verlangt, die zentralen Inhalte verständlich auf ähnliche, neue oder andere Situationen anzuwenden, beispielsweise durch Analysieren, Urteilen, Entscheiden und Handeln (Angele et al., 2021). Beide Expertinnen sind der Meinung, dass die Story Anlass bietet, das gezeigte Verhalten des Protagonisten hinsichtlich Nachhaltigkeit, Entscheidungsverhalten und alternativen Handlungsmöglichkeiten zu analysieren und zu bewerten. Die Geschichte enthält ein lebensnahes Problem, das die Schülerinnen und Schüler

dazu anregt, über das Handeln von Adrian, aber auch über das eigene Handeln in vergleichbaren Situationen, nachzudenken. Mit der Story fungierend als Ausgangspunkt für Transferprozesse kann auch in der Post-Storytelling-Phase mit geeigneten didaktischen Aufgabenstellungen weitergearbeitet werden. Damit erfüllt die Story das didaktische Prinzip der Kompetenzorientierung, weshalb hier keine Veränderungen vorgenommen wurden.

Darüber hinaus wird die Story als bedeutsamer Beitrag zum Wissenserwerb der Schülerinnen und Schüler, dessen Förderung ein zentrales Interesse dieser Masterarbeit ist, eingeschätzt. Insbesondere die von den Eltern des Protagonisten eingebrachten Aspekte, etwa zu Nachhaltigkeit oder zu den Rahmenbedingungen des Versandhandels, eröffnen Lernenden Einblicke in Erfahrungsbereiche, die sie selbst häufig noch nicht gemacht haben. Auf diese Weise erweitert die Story den Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler und zeigt ihnen Aspekte auf, die beim Konsum im Alltag eine Rolle spielen. Zugleich werden zentrale Begriffe des Verbraucher*innenschutzes eingeführt, die für ihr späteres Handeln als Konsumentinnen und Konsumenten wichtig sind.

- **Lebensweltbezug**

Die Annahme von Bartsch (2008), wonach die Einbeziehung persönlicher Zugänge, Interessen und Fragestellungen der Lernenden den Bezug zum eigenen Alltag erleichtert, Missverständnisse reduziert und die Lernmotivation positiv beeinflusst, spiegelt sich deutlich in den Ergebnissen der Interviews wider. Die befragten Expertinnen heben hervor, dass das zentrale Thema der Story aufgrund der hohen Alltagsrelevanz für Jugendliche besonders geeignet ist. Digitale Spiele und Konsolen sind nahezu allen Schülerinnen und Schülern vertraut, wodurch ein unmittelbarer persönlicher Zugang ermöglicht wird. Auch das gewählte Setting des Online-Shoppings entspricht den alltäglichen Erfahrungen vieler Jugendlicher, die bevorzugt online einkaufen, und unterstützt somit die Anknüpfung an bestehende Lebenswelten.

Die Anmerkung einer Interviewten, dass das Gespräch mit den Eltern mit der Bitte um Bestellung der Konsole nicht der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler entspreche, ist ein berechtigter Einwand, der zu Kenntnis genommen wurde. Dennoch wird diese Passage nicht aus der Geschichte entfernt, da sie – wie auch von der Interviewpartnerin selbst betont wird – für den Informationsgehalt wichtig ist, zumal der minderjährige Adrian aufgrund der Rechtslage noch keine Online-Bestellungen ausführen darf. Als Adaption wurde die Story um

das Sachverhaltselement ergänzt, dass Adrian 13 Jahre alt ist, und um die rechtliche Information, dass er in diesem Alter noch sehr eingeschränkt geschäftsfähig ist. Das Besprechen dieses Sachverhaltselements und der damit gegebenen Rechtslage sollte außerdem ein obligatorischer Bestandteil der Pre- oder Post-Storytelling-Phase sein.

- **Wissenschaftsorientierung**

Die Interviewergebnisse zeigen, dass das didaktische Prinzip der Wissenschaftsorientierung in der Story unterschiedlich ausgelegt wird und stark von der Definition dieses Prinzips abhängt. Die ambivalenten Einschätzungen der beiden Befragten verdeutlichen, dass Wissenschaftsorientierung entweder als Abbildung wissenschaftlicher Denk- und Arbeitsweisen oder als Anbindung an wissenschaftlich gestützte und relevante Inhalte verstanden werden kann (Angele et al., 2021).

Die kritische Position einer der beiden Interviewten basiert auf einem eher enggefassten Wissenschaftsbegriff. Aus dieser Perspektive wird das didaktische Prinzip vor allem dann als erfüllt angesehen, wenn die Lernenden – beziehungsweise konkret in diesem Fall Adrian – aktiv Probleme formulieren, Hypothesen entwickeln, Fragen stellen und mögliche Lösungsansätze reflektiert prüfen. Da die Story aus einer kindlichen Ich-Perspektive erzählt wird und der Protagonist überwiegend passiv bleibt, sieht diese Befragte das Prinzip nur unzureichend umgesetzt.

Demgegenüber vertritt die zweite Interviewte ein breiteres Verständnis von Wissenschaftsorientierung, das weniger auf der Darstellung wissenschaftlicher Denkprozesse als vielmehr auf der inhaltlichen Anknüpfung an wissenschaftlich fundierte Themenfelder basiert. Aus dieser Sicht erfüllt die Story das Prinzip, indem sie zentrale Inhalte nachhaltigen Konsums aufgreift und miteinander verknüpft. Die Einbindung ökologischer, wirtschaftlicher, gesellschaftlicher und rechtlicher Aspekte des Online-Handels eröffnet vielfältige Zugänge zu wissenschaftlich und gesellschaftlich relevanten Fragestellungen. Insbesondere die Thematisierung von Konsumentenrechten verankert die Geschichte in einem sachlich-fachlichen Kontext, der über rein alltagsbezogene Erzählungen hinausgeht.

Die von einer Befragten vorgeschlagene Ergänzung, explizit Fragen zu Verpackungsmüll und/oder CO₂-Emissionen zu formulieren, wurde in der Adaption umgesetzt, um

wissenschaftliche Reflexionsprozesse innerhalb der Handlung einzubetten, damit das didaktische Prinzip klarer zum Ausdruck kommt. Außerdem sind für eine stärkere Verwirklichung der Wissenschaftsorientierung gezielte didaktische Begleitmaßnahmen, die in der Pre- oder Post-Storytelling-Phase ergänzend umgesetzt werden können, ratsam. So etwa können durch Reflexionsfragen, vertiefende Aufgaben oder Diskussionen wissenschaftliche Denk- und Arbeitsweisen explizit aufgegriffen und weitergeführt werden.

- **Handlungsorientierung**

Wie in Kapitel 2.2.2. geschildert wurde, sehen auch die Interviewpartnerinnen vor dem Hintergrund, dass Storytelling nicht nur das bloße Erzählen von Geschichten ist, die Handlungsorientierung als verwirklicht an. Jedoch wird das didaktische Prinzip nicht als in der Story selbst verankert verstanden, sondern erfolgt dessen Umsetzung vielmehr durch die didaktische Einbettung in der Pre- oder Post-Storytelling-Phase.

Vor allem die Post-Storytelling-Phase wird hier als zentral hervorgehoben, da sie den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, das Geschehen – vor allem durch die wiederkehrenden Bestell- und Rücksendeprozesse innerhalb der Story – kritisch zu hinterfragen, eigene Erfahrungen einzubringen und Bezüge zum persönlichen Konsumverhalten herzustellen. Dadurch wird die Story zum Ausgangspunkt für eine aktive Auseinandersetzung mit realen Handlungssituationen. Darüber hinaus können die Lernenden laut den Expertinnen von einer rezipierenden in eine produktive Rolle wechseln, indem sie alternative Handlungsstrategien entwickeln oder eigene Geschichten verfassen (Brewster et al., 2012).

Nachdem die Story laut den Interviewpartnerinnen also viele Anschlussmöglichkeiten an das didaktische Prinzip der Handlungsorientierung bietet, diese aber stark von der Einbettung der Story in die Pre- oder Post-Storytelling-Phase abhängig sind, wurden hier an der Geschichte selbst keine Veränderungen vorgenommen.

- **Sprachverwendung, Struktur und Verständlichkeit**

Sprachverwendung und Struktur der Story werden von den Befragten aus didaktischer Sicht als deren zentrale Stärken wahrgenommen. Die positive Bewertung der klaren, chronologischen und logisch stringenten Struktur deutet darauf hin, dass die Geschichte den

Schülerinnen und Schülern eine verlässliche Orientierung bieten kann. Der durchgängige rote Faden, bei dem jedes neue Problem aus dem vorhergehenden Handlungsschritt hervorgeht, unterstützt das Textverständnis und erleichtert es insbesondere jüngeren oder sprachlich schwächeren Schülerinnen und Schülern, dem Geschehen zu folgen. Der wiederkehrende Handlungsablauf von Bestellung, Rücksendung und erneutem Versuch schafft zudem eine transparente Struktur, die Muster erkennen lässt und damit kognitive Entlastung bietet. Die explizite Anmerkung, dass die Absätze gut gesetzt seien, unterstreicht, dass auch die formale Textgestaltung zum angenehmen und übersichtlichen Lesen beiträgt (Schmölzer-Eibinger & Egger, 2012).

Des Weiteren sprechen die Beurteilungen der Expertinnen von einer gelungenen narrativen Abrundung der Geschichte. Der Rückbezug auf zentrale Motive vom Beginn der Story erzeugt einen geschlossenen Erzählbogen. Dies verstärkt nicht nur die Kohärenz des Textes, sondern unterstützt auch die inhaltliche Botschaft, indem zentrale Lernimpulse am Ende nochmals verdichtet aufgegriffen werden (Schach, 2019).

Die durchweg positive Einschätzung der sprachlichen Gestaltung lässt darauf schließen, dass die Story eine ausgewogene Balance zwischen Verständlichkeit und fachlicher Anforderung erreicht, weshalb in diesem Bereich nichts an der Geschichte verändert wurde. Die flüssige, lebensweltnahe und schüler*innenorientierte Sprache erzeugt Nähe zur Zielgruppe und erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass sich Lernende auf den Text einlassen (Bartsch, 2008). Gleichzeitig zeigt die schrittweise Einführung fachlicher Begriffe wie „Impressum“ oder „Kulanz“, dass die Story auch zum Verständnis und zur Förderung von Fachsprache beiträgt. Diese Begriffe sind im Alltag präsent, jedoch oft nicht in ihrer Bedeutung reflektiert, wodurch die Geschichte eine Brücke zwischen Alltagssprache und fachsprachlichem Lernen schlägt. Bei der Verwendung und Festigung der Fachsprache kann das erstellte Glossar mit den wichtigsten Begriffen als zusätzliche Unterstützung dienen.

- **Identifikationsmöglichkeiten**

Besonders positiv wird von den Befragten die Verwendung der Ich-Perspektive hervorgehoben, die den Lernenden einen unmittelbaren Zugang zur Gedanken- und Gefühlswelt der Hauptfigur ermöglicht (Schach, 2019). Durch diese narrative Nähe wird es den Schülerinnen und Schülern erleichtert, Adrians Handeln nachzuvollziehen und eigene

Erfahrungen in ähnlichen Situationen mit der Story zu verknüpfen. Die Geschichte wird dadurch als lebensnah und authentisch wahrgenommen (Fordon, 2018).

Die Interviewten gehen davon aus, dass die Identifikation mit der Hauptfigur besonders stark ausgeprägt ist, da die für Adrian geschilderten Erfahrungen und Gefühle repräsentativ dafür sind, was Jugendliche bei ihrem Einstieg in die Konsumwelt erleben. Diese Identifikation wird als didaktisch bedeutsam eingeschätzt, da sie emotionale Beteiligung fördert und somit eine intensivere Auseinandersetzung mit den thematisierten Inhalten ermöglicht. Gleichzeitig zeigen die Aussagen, dass auch die Nebenfiguren Identifikationsmöglichkeiten bieten können, etwa die Freundin, die sozialen Druck ausübt. Allerdings wird diese Figur überwiegend als negativ und unsympathisch beschrieben, wodurch sie eher als Anti-Held dient, um Gruppendruck sichtbar zu machen, als dass sie tatsächliche Identifikation ermöglicht (Fordon, 2018).

Der Vorschlag einer Expertin, eine zusätzliche positiv konnotierte Freundesfigur einzuführen, die also als Verbündete beziehungsweise als Verbündeter von Adrian fungiert, könnte die emotionale Dimension der Story erweitern und zusätzliche Anknüpfungspunkte für Schülerinnen und Schüler schaffen, die sich weniger stark mit der Hauptfigur identifizieren (Fordon, 2018). Diese Anregung wurde insofern umgesetzt, indem das Ende der Geschichte dahingehend abgeändert wurde, dass die Freundin, die den Protagonisten anfänglich zu dem Kauf drängt, am Schluss doch noch verständnisvolle Worte findet, damit sich deren Rezeption am Ende der Geschichte von Gegnerin zu Verbündeter wandelt. Das Einfügen einer weiteren Figur würde die Story verlängern und sie würde an Verständlichkeit einbüßen.

Abgerundet werden die Identifikationsmöglichkeiten durch die als schüler*innennah wahrgenommene Sprache. Umgangssprachliche Ausdrücke und dialogische Passagen tragen dazu bei, dass die Geschichte altersgerecht wirkt und die Lebenswelt der Lernenden sprachlich widerspiegelt.

- **Botschaft**

Laut den befragten Personen liegt die Botschaft der Story in der Vermittlung beziehungsweise Verdeutlichung, dass Online-Bestellungen häufig mit unerwarteten Schwierigkeiten verbunden sind. Durch die Aneinanderreihung negativer Erfahrungen wird aus Sicht der

Interviewten ein Kontrast zu der oft vermittelten Vorstellung eines schnellen, einfachen und risikofreien Online-Shoppings geschaffen. Die Story macht deutlich, dass Konsumentenrechte, Rücktrittsbedingungen, Lieferprozesse sowie ökologische und soziale Auswirkungen Teil jeder Kaufentscheidung sind und dass Konsum daher Wissen, Reflexion und Verantwortung erfordert. Die Schülerinnen und Schüler sollen durch das Lesen der Geschichte dazu angeregt werden, eigene Konsumentscheidungen kritisch zu hinterfragen.

Eine der Befragten äußerte kritisch, dass die starke Fokussierung auf negative Erfahrungen ein einseitiges Bild erzeugen könnte. Ihr Vorschlag, das Setting anzupassen – etwa durch eine ländliche Wohnsituation der Familie – wurde in der Adaption der Geschichte umgesetzt, um eine ausgewogenere Darstellung zu schaffen, die auch legitime Vorteile des Onlinehandels berücksichtigt. Durch eine solche Anpassung ist die Geschichte weniger wertend, wodurch die Schülerinnen und Schüler einerseits noch stärker dazu angeregt werden, sich ihre eigene Meinung zu bilden, und andererseits sich durch den Unterricht nicht in ihrem persönlichen Lebensstil angegriffen fühlen, wenn sie (beispielsweise aufgrund der Wohnsituation) bis jetzt viel im Online-Handel gekauft haben (Schlegel-Matthies et al., 2022).

- **Vorarbeit in der Pre-Storytelling-Phase**

Die Ergebnisse des Interviews verdeutlichen, dass die Pre-Storytelling-Phase von den befragten Expertinnen als eine wichtige Voraussetzung für das Gelingen der nachfolgenden Arbeit mit der Geschichte verstanden wird. Sie wird nicht nur als organisatorische Einstiegsphase angesehen, sondern als didaktisch wertvolle kognitive und motivationale Vorbereitung der Lernenden.

Im Vordergrund steht aus Sicht der Interviewten die Aktivierung von Vorwissen sowie das Sichtbarmachen von vorhandenen Präkonzepten. Durch Brainstormings oder Mindmaps sollen die Schülerinnen und Schüler ihre bisherigen Erfahrungen und Vorstellungen zum Thema Konsum einbringen können. Diese Vorgehensweise wird als sinnvoll eingeschätzt, um an die Lebenswelt der Lernenden anzuknüpfen, wodurch die Lernmotivation erhöht werden kann und zugleich mögliche Fehlvorstellungen frühzeitig erkannt werden können (Bartsch, 2008).

Außerdem kann die Pre-Storytelling-Phase als erste Anregung der Reflexion dienen. Bereits vor der eigentlichen Lektüre sollen die Lernenden dazu angeregt werden, über

Konsumverhalten nachzudenken. Dabei können beispielsweise die Bilder aus der Differenzierungsmöglichkeit als visuelle Impulse verwendet werden, um einen ersten inhaltlichen Zugang zu eröffnen und um Orientierung zu bieten, ohne die Handlung vorwegzunehmen.

Wie von den Interviewpartnerinnen eingebracht wurde, sollte auch die sprachliche Vorbereitung ein wichtiger Teil der Pre-Storytelling-Phase sein. Damit die Geschichte auch in einer sprachlich schwächeren Lerngruppe eingesetzt werden kann, wurde der Vorschlag eines Glossars für die gemeinsame Erarbeitung zentraler Begriffe vor dem Lesen als weitere Differenzierungsmöglichkeit umgesetzt. Durch das Vorbesprechen wichtiger Fachbegriffe soll sichergestellt werden, dass die Schülerinnen und Schüler während der Lesephase weniger mit Verständnisproblemen beschäftigt sind und sich stärker auf die inhaltliche und reflexive Komponente der Story konzentrieren können (Schmölzer-Eibinger & Egger, 2012).

- **Weiterarbeit in der Post-Storytelling-Phase**

Wie auch Böttger (2020) erläutert, sehen die Interviewpartnerinnen die Post-Storytelling-Phase als zentralen Raum für Vertiefung, Reflexion und Transfer an, in dem die Story selbst als Ausgangspunkt für weiterführende inhaltliche und methodische Auseinandersetzungen im Sinne einer handlungs- und reflexionsorientierten Verbraucher*innenbildung dient (Böttger, 2020).

In die Post-Storytelling-Phase kann einerseits zur Kompetenzorientierung, vor allem in den Bereichen der Sozialkompetenz und Urteilskompetenz, weitergearbeitet werden: Die Empfehlungen zu Rollenspielen für jüngere Schülerinnen und Schüler zeigen, dass Storytelling als emotionaler Zugang verstanden wird, der Empathie und Perspektivenübernahme fördern kann (Lutschewitz, 2020). Für ältere Lernende wird hingegen der diskursive Zugang betont, bei dem das eigene Konsumverhalten kritisch hinterfragt und mit dem Handeln von Adrian verglichen wird. Die vorgeschlagenen Pro-/Kontra-Listen zielen auf die Urteilsbildung ab, ohne normative Vorgaben zu machen. Den Lernenden soll Raum gegeben werden, eigene Prioritäten zu reflektieren und individuelle Entscheidungen zu begründen (Angele et al., 2021).

Andererseits kann in der Post-Storytelling-Phase im Bereich der Handlungsorientierung weitergearbeitet werden, worauf die anderen Vorschläge der Expertinnen abzielen. Wie in

Kapitel 2.2.2. erwähnt wurde, spielt das Post-Storytelling eine wesentliche Rolle, um für die Schülerinnen und Schüler die handelnden Personen in den Vordergrund zu rücken, da dabei die Geschichte in das ‚Eigentum der Klasse‘ übergeht (Schmid-Schönbein, 2008). Die Befragten nennen hier als Weiterbildungsmöglichkeiten das Durchspielen der Story beziehungsweise alternativer Handlungsverläufe, interaktive Entscheidungsformate, das Schreiben eigener Geschichten sowie das Führen von Diskussionen, in denen eigenständiges Handeln und kritische Reflexion gefördert werden (Brewster et al., 2012).

- **Einsatzmöglichkeiten in der Schule**

Die Ergebnisse der Interviews verdeutlichen, dass die Story von den befragten Expertinnen als vielseitig einsetzbares Unterrichtsmaterial wahrgenommen wird, dessen Nutzen über den klassischen Verbraucher*innenbildungsunterricht deutlich hinausgeht:

Die Nennung des Content-Learning-Unterrichts unterstreicht das sprachliche Potenzial der Geschichte. Durch ihre narrative Struktur ermöglicht sie es, fachliche Inhalte mit dem Erwerb oder der Vertiefung einer Fremdsprache zu verbinden. Storytelling fungiert hier als sprachentlastendes Element, das das Verstehen komplexerer Inhalte unterstützt (Schach & Christoph, 2018).

Die besondere Eignung für Suppliertunden wird von den Interviewten damit begründet, dass die Story eine in sich geschlossene Unterrichtseinheit ermöglicht, die innerhalb kurzer Zeit bearbeitet werden kann und keine aufwendige Vorbereitung erfordert. Dies wird als klarer Vorteil in schulischen Alltagssituationen angesehen, in denen im Unterricht häufig spontan vertreten werden muss. Dass die Geschichte auch mit unbekannten Klassen gut umsetzbar ist, weist darauf hin, dass die Inhalte wenig Vorkenntnisse benötigen, leicht verständlich sowie für alle Schülerinnen und Schüler greifbar und relevant sind.

In der Sekundarstufe I scheint der Einsatz der Story als besonders geeignet, da die häufig begrenzte Stundenzahl es notwendig macht, Inhalte kompakt, motivierend und dennoch inhaltlich gehaltvoll aufzubereiten. Die Story wird hier als Möglichkeit gesehen, diese Anforderungen zu erfüllen, indem sie komplexe Themen verdichtet und zugleich einen lebensweltlichen Zugang eröffnet.

- **Differenzierungsmöglichkeiten**

Die Interviewergebnisse zeigen, dass die Differenzierungen der Story von den Befragten als gute Möglichkeiten eingeschätzt werden, um heterogenen Lerngruppen gerecht zu werden. Die drei Versionen der Story werden nicht als hierarchisch besser oder schlechter bewertet, sondern als gezielt einsetzbare Varianten, deren Nutzen stark von den Voraussetzungen der jeweiligen Lerngruppe abhängt.

Die Basis-Story gilt für Lerngruppen mit ausgeprägten Lesekompetenzen als besonders geeignet, da sie dazu anregt, den Text in seiner Gesamtheit zu erfassen und sich gedanklich in die Handlung hineinzusetzen. In den Aussagen der Interviewten wird deutlich, dass gerade dieser zum Hineinversetzen geeignete Charakter der Geschichte als wesentlicher Mehrwert des Storytellings gesehen wird.

Die Variante mit hervorgehobenen Begriffen wird als unterstützendes Instrument zur Orientierung und zur Fokussierung auf zentrale Fachkonzepte interpretiert. Sie kann insbesondere in der Pre- und Post-Storytelling-Phase hilfreich sein, um Fachbegriffe sichtbar zu machen und gezielt darauf zurückzugreifen. Die Einschätzung der Expertinnen macht jedoch deutlich, dass solche Hervorhebungen auch eine oberflächliche Lesestrategie begünstigen können.

Die Interviewten erkennen in der Version der Story mit Bildern ein hohes Unterstützungspotenzial für sprachlich schwächere Lernende sowie vielfältige methodische Einsatzmöglichkeiten, etwa in Form von Zuordnungs- oder Strukturierungsaufgaben. Andererseits verweisen sie auf die Gefahr, dass das Lesen des Textes in den Hintergrund treten kann, da vermehrt die Bilder betrachtet werden könnten.

Angeregt vom Vorschlag einer Interviewten wurde als weitere Differenzierungsmöglichkeit zur Geschichte ein Glossar mit den wichtigsten (und schwierigsten) Begriffen erstellt (siehe Anhang Nr. 8.3.4.), damit das Textverständnis erleichtert wird.

- **Bekanntheit der Methode**

Die Aussagen der Interviewten verdeutlichen, dass die Storytelling-Methode in der Verbraucher*innenbildung bislang nur wenig, und wenn, dann nur unbewusst, als didaktisches

Instrument wahrgenommen und eingesetzt wird. Die erste interviewte Person hat erst durch die Auseinandersetzung im Interview die methodische Dimension des Erzählens von Geschichten im Unterricht reflektiert und als Storytelling erkannt. Dies deutet darauf hin, dass narrative Zugänge im schulischen Kontext zwar verbreitet sind, ihr Potenzial jedoch häufig unbewusst bleibt und somit nicht gezielt für das fachliche Lernen im schulischen Kontext genutzt wird.

Die zweite befragte Person verfügt über ein stärkeres methodisches Bewusstsein für das Storytelling aus dem universitären Setting. Gleichzeitig wird deutlich, dass trotz positiver Erfahrungen und Einschätzungen die praktische Umsetzung der Storytelling-Methode im eigenen Unterricht bisher kaum erfolgt ist.

Die Aussagen der Interviewten zeigen, dass Storytelling in der Verbraucher*innenbildung viel didaktisches Potenzial besitzt, vor allem hinsichtlich der Anknüpfung an die Lebenswelt. Die Interviews machen jedoch auch sichtbar, dass es einer stärkeren Bewusstmachung, didaktischen Aufbereitung und methodischen Verankerung bedarf, damit Storytelling gezielt als Methode im Unterricht der Verbraucher*innenbildung für das fachliche Lernen eingesetzt wird.

Anhand der Interviewergebnisse und deren Interpretation wurde die erste Fassung der Geschichte, wie sie sich in Kapitel 2.4.3. findet, überarbeitet, woraus die nachfolgende finale Fassung entstanden ist. Alle Adaptionen wurden zur besseren Erkennbarkeit unterstrichen dargestellt. Die zusätzlich erstellte Differenzierungsmöglichkeit mit einem Glossar für die wichtigsten Begriffe zur sprachlichen Unterstützung befindet sich im Anhang (im Punkt 8.3.).

4.3. Story (überarbeitete, finale Fassung)

„Hey, Adrian! Hast du schon gesehen? Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Ich habe mir schon eine online bestellt. Sie wird bereits am Montagvormittag geliefert. Es steht aber, dass nur noch fünf Stück verfügbar sind, du musst also schnell sein!“, begrüßte mich meine beste Freundin Mila aufgeregt, als ich ihren Anruf an einem Samstagabend entgegennahm. „Ach, ich weiß nicht! Meine Eltern bestellen nur in Ausnahmesituationen online. Ich kaufe sie einfach nächste Woche im Geschäft, das hat ja

keinen Stress!“, sagte ich zögerlich. Mila antwortete: „Es ist sehr wohl eine Ausnahmesituation und es hat schon Stress, denn du weißt ja, dass Matteo am Montagnachmittag eine Party macht. Er hat auch schon eine Konsole bestellt, dann können wir alle gemeinsam spielen!“ „Hmmm...ich glaube nicht, dass dieses Argument meine Eltern überzeugen wird!“, sagte ich zu meiner Freundin. „Adrian, du wirst der Einzige auf der Party sein, der die Konsole nicht hat! Sei doch nicht so uncool!“, entgegnete mir Mila und traf damit einen wunden Punkt. Also antwortete ich ihr: „Na gut, ich werde versuchen, meine Eltern davon zu überzeugen, dass sie die Konsole für mich bestellen!“ Erfreut über diese Antwort beendete Mila unser Telefonat.

Ich lief aufgeregt aus meinem Zimmer in die Küche zu meinen Eltern, die gerade das Abendessen vorbereiteten, und rief bettelnd: „Mama! Papa! Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Könnt ihr mir eine online bestellen? Bitte, bitte, bitte!“ Meine Mutter antwortete: „Liebling, wir können gerne nächste Woche mit dir ins Geschäft fahren und dort eine kaufen!“ „Nein, nächste Woche ist zu spät! Erstens wird die Konsole dann schon ausverkauft sein und zweitens brauche ich sie schon am Montag für Matteos Party! Alle meine Freundinnen und Freunde, die eingeladen sind, werden auch schon eine haben – und ich werde der Einzige sein, der daneben sitzt und ihnen nur beim Spielen zuschauen kann! Ich bin doch schon 13, langsam sollte ich mal eigene Entscheidungen treffen dürfen!“, entgegnete ich meiner Mutter enttäuscht. „Ja, das stimmt, aber über solche Beträge darfst du in deinem Alter noch nicht bestellen und du weißt doch, dass wir Online-Bestellungen nicht gerne machen, weil wir möglichst nachhaltig einkaufen möchten und den örtlichen Handel unterstützen wollen“, erklärte mir mein Vater. „Aber der Online-Shop gehört zu dem örtlichen Elektrogeschäft – das habe ich im Impressum der Seite gelesen! Es handelt sich also nicht um einen internationalen Großkonzern und die Seite ist vertrauenswürdig. Das Elektrogeschäft ist 20 Minuten mit dem Auto von uns entfernt, da macht es für die Umwelt keinen Unterschied, ob wir den Sprit selbst verfahren oder uns das Paket liefern lassen – so sichern wir Arbeitsplätze bei der Post!“, konterte ich scharfsinnig. Meine Eltern warfen sich einen Blick zu und ich wusste, dass ich sie überzeugt hatte. „Na gut, aber nur ausnahmsweise!“, entschied meine Mutter, während ich sie umarmte. Schnell setzten wir uns an den Laptop meines Vaters und bestellten die Konsole.

Als ich am Montag zu Mittag von der Schule nach Hause kam, lag eine riesige Kartonschachtel vor unserer Wohnungstür. Ich wunderte mich: „Ist das meine Konsole? Die Verpackung ist doch

so groß, da ginge ja auch ein Staubsauger rein! Und wie lange liegt das Paket schon unbeaufsichtigt hier? Zum Glück haben wir nur anständige Nachbarinnen und Nachbarn.“ Ich nahm den Karton mit in die Wohnung und packte ihn voller Freude aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich meine Konsole, die nochmal in einem Plastiksack verpackt war. „Muss das wirklich so viel Plastik sein? Das erzeugt doch so viel unnötigen Abfall!“, ärgerte ich mich. Ich nahm das Gerät aus seiner Verpackung und musste erschrocken feststellen, dass es nicht die gewünschte Farbe hatte. Aufgebracht rief ich meine Mutter an: „Mama, die Konsole ist knallrot! Die Farbe hat auf dem Foto im Online-Shop ganz anders ausgesehen – ich dachte, sie wäre orange! Damit kann ich nicht zur Party gehen. Rot ist doch die Farbe der Erzrivalen unseres Lieblings-Fußballclubs. Die anderen werden nichts mit mir zu tun haben wollen, wenn ich damit auftauche!“ Meine Mutter versuchte mich zu beruhigen: „Dann müssen wir die Konsole eben wieder zurückschicken, wir haben ja ein 14-tägiges Rücktrittsrecht.“ Ich ärgerte mich, denn jetzt konnte ich meine neue Konsole erst recht nicht mit zur Party nehmen. Also entschloss ich mich dazu, zu Hause zu bleiben und auf meine Mutter zu warten, um die falsche Konsole wieder zurückzuschicken. Wir schrieben eine Mail an den Online-Shop und meldeten die Rücksendung an, jedoch mussten wir feststellen, dass diese nicht kostenlos war, sondern wir die Paketgebühr zu tragen hatten. Außerdem musste ich eine neue Schachtel suchen, in der ich meine Konsole zurückschicken konnte, nachdem ich ja den Verpackungskarton aufgerissen hatte. Nach gefühlten 2 Stunden in der Warteschlange am Postamt war die rote Konsole wieder am Rückweg zum Online-Shop.

Dort versprach man uns die Zusendung einer anders farbigen Konsole und zeigte sich dahingehend kulant, dass wir für die nächste Lieferung keine Versandkosten zahlen mussten. Drei Tage vergingen, bis ich an der Wohnungstür einen Zettel mit der Nachricht vorfand, dass die bestellte Ware im nächstgelegenen Paketshop zur Abholung bereit liegt. Nachdem die Konsole auf den Namen meines Vaters bestellt wurde, konnte nur er diese mit seinem Ausweis abholen. Blöd nur, dass Papa bis Freitagabend auf Geschäftsreise war – und dass der Paketshop am Wochenende nicht geöffnet hatte.

Am darauffolgenden Montag konnte mein Vater das Paket endlich abholen. Ich packte meine Konsole wieder aus einem zu großen und mit viel zu viel Luftpolsterfolie ausgestopften Karton aus und musste dabei feststellen, dass die Konsole einen großen Sprung in ihrem Display hatte. „Na toll, jetzt habe ich nicht nur haufenweise Verpackungsmüll, sondern auch Elektroschrott!“,

stellte ich verärgert fest. Mein Vater machte sofort Fotos zur Dokumentation und rief die Hotline des Online-Shops an, um den Schaden unverzüglich zu melden. Nachdem er eine halbe Stunde in der Warteschleife gegangen war, versicherte ihm die Dame am Telefon, dass man uns eine neue Konsole zusenden würde, da der Händler für die einwandfreie Lieferung verantwortlich wäre. Zum Glück war ich dieses Mal schlauer und hatte den Karton nicht aufgerissen, so dass wir ihn für die Rücksendung wiederverwenden konnten.

Wieder drei Tage später läutete es, gerade als ich es mir am Sofa gemütlich gemacht hatte, an der Tür. Die Postbotin überreichte mir einen riesigen Karton und ich packte ihn sofort aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich eine unbeschädigte Konsole in der von mir gewünschten Farbe. Sofort rief ich Mila an: „Meine Konsole ist endlich da! Wollen wir das Spiel, von dem du die ganze Zeit redest, gemeinsam spielen?“ „Das habe ich doch schon längst ausgespielt“, antwortete Mila trocken, aber fügte noch schnell hinzu: „Sieh’s doch positiv: Jetzt kenne ich mich mit dem Game schon aus und kann dir beim Spielen helfen, wenn du magst.“

Später erzählte ich meinen Eltern beim Abendessen davon. „Na schau, wenn wir einfach ins Geschäft gegangen wären, hättest du deine Konsole wohl um einiges früher gehabt!“, sagte meine Mutter lachend, und obwohl ich eigentlich gerade sehr verärgert war, musste auch ich lachen.

5. Kritische Methodendiskussion

Im Rahmen dieser Masterarbeit erfolgte zunächst eine theoretische Auseinandersetzung mit der Methode des Storytellings sowie deren Umsetzung im Unterricht der Verbraucher*innenbildung. Anschließend wurden literaturbasiert Kriterien erarbeitet, anhand denen eine konkrete Story für den Verbraucher*innenbildungsunterricht zum Thema Online-Shopping entwickelt wurde. Ergänzend dazu wurden mittels einer qualitativen Untersuchung die Sichtweisen und Einschätzungen von Expertinnen der Verbraucher*innenbildung zur Unterrichtstauglichkeit der entworfenen Story erhoben. Wie in Kapitel 1.1. hervorgehoben wurde, verfolgt diese Arbeit nicht das Ziel, allgemeingültige Ergebnisse zu liefern, sondern versteht sich vielmehr als ein erster Zugang zur Umsetzung der Storytelling-Methode im Unterricht der Verbraucher*innenbildung, da sich zum Storytelling als Methode im schulischen Kontext nur wenig fachdidaktische Literatur findet.

Vor dem Hintergrund der fehlenden fachdidaktischen Literatur über die Storytelling-Methode wurde in Kapitel 2.1. hauptsächlich auf Literatur aus den Bereichen der Unternehmensführung und des Marketings, in denen meist mit Erwachsenen gearbeitet wird, zurückgegriffen. Durch die in Kapitel 2.2. erfolgte Anbindung der Methode des Storytellings an die Fachdidaktik der Verbraucher*innenbildung wurde versucht, die Erkenntnisse der Unternehmensführung und des Marketings zu dieser Methode in einen fachdidaktischen Kontext zu übertragen. Nachdem diese Anbindung rein theoretisch erfolgte – also ohne Erprobung mit Schülerinnen und Schülern –, gibt es keine Garantie dafür, dass sich diese Ergebnisse so auch unterrichtspraktisch im schulischen Kontext übertragen lassen.

Auch die durchgeführte qualitative Studie, die sich auf die Erfahrung und Einschätzungen von Expertinnen der Verbraucher*innenbildung stützt, unterliegt gewissen Einschränkungen. Insgesamt wurden zwei geprüfte Expertinnen interviewt, was eine sehr kleine Stichprobe darstellt. Entsprechend sind die Ergebnisse nicht als repräsentativ zu betrachten. Dennoch bieten sie eine erste explorative Grundlage zur didaktischen Bedeutung der Storytelling-Methode im Unterricht der Verbraucher*innenbildung und können als Ausgangspunkt für weiterführende qualitative und quantitative Forschungen dienen.

Eine weitere Einschränkung ergibt sich aus der Perspektive der Untersuchung. Zwar wurde versucht, verschiedene Zugänge zu dem Thema abzudecken, indem eine Fachlehrperson und

eine Fachdidaktikerin befragt wurden, jedoch wäre es für eine umfassendere Betrachtung der Thematik sinnvoll, auch die Sichtweisen von Schülerinnen und Schülern miteinzubeziehen. Darüber hinaus spiegeln Interviewaussagen grundsätzlich subjektive Wahrnehmungen und Einschätzungen wider und sind daher nicht als objektive Aussagen zu verstehen. Insbesondere bei Befragungen zu pädagogischen und fachdidaktischen Fragestellungen besteht die Gefahr auf sozial erwünschte Antworttendenzen, da sich die Befragten ihrer Rolle bewusst sind und ihre Aussagen entsprechend anpassen könnten. Um möglichen Verzerrungen entgegenzuwirken, wurden qualitative Gütekriterien berücksichtigt und wurde zu Beginn der Interviews ausdrücklich darauf hingewiesen, dass nicht Wissen abgefragt wird, sondern eigene fachdidaktische Einschätzungen und Erfahrungen der Befragten erhoben werden.

Neben dem subjektiven Zugang der Befragten unterliegen auch Auswertung und Interpretation der Daten der subjektiven Betrachtungsweise der Studienleitung. Dadurch kann insbesondere das Gütekriterium der Validierung beeinflusst werden. Um dieser Problematik entgegenzuwirken, wurden die Ergebnisse der qualitativen Studie in Kapitel 4.2. mit den theoretischen Erkenntnissen der Literaturrecherche verglichen und in Beziehung gesetzt.

Die mündliche Durchführung der Interviews brachte den Vorteil mit sich, dass ein direkter Austausch mit den Interviewpartnerinnen möglich war und Rückfragen unmittelbar gestellt werden konnten. Der Nachteil im Vergleich zu einem schriftlich durchgeführten Interview liegt darin, dass die Expertinnen weniger Zeit hatten, um über ihre Antworten nachzudenken. Ein Interview wurde in Präsenz durchgeführt, während das zweite über Zoom abgehalten wurde, was die Überwindung räumlicher Distanzen ermöglichte. Gleichzeitig stellte die Organisation im digitalen Setting eine größere Herausforderung dar, da hierfür entsprechende digitale Kompetenzen auf Seiten der Teilnehmerin notwendig waren. Diese Schwierigkeiten waren bei dem Präsenzinterview nicht vorhanden.

Die Interviews wurden auf Basis eines zuvor erstellten Leitfadens mit Haupt- und Unterfragen geführt. Da der Interviewleitfaden hauptsächlich auf den erarbeiteten Kriterien, die als Orientierungshilfe für die Erstellung einer Story dienen, beruht, ist dieser sehr präzise ausgearbeitet, wodurch die Interviewpartnerinnen zwar offen und individuell antworten konnten, jedoch wurden innerhalb der Antworten kaum andere Aspekte, die von der Interviewleiterin nicht angesprochen wurden, aber trotzdem eine neue Perspektive eröffnet hätten, eingebracht. Um dem starren Abfragen des Leitfadens entgegenzuwirken, wurde zu

Beginn des Interviews zunächst eine offene Frage, die ein freies Brainstorming ermöglichen sollte, gestellt. Die Fragestellungen wurden von den Lehrkräften überwiegend gut verstanden, vereinzelt waren jedoch Präzisierungen erforderlich. Im Zuge der Auswertung zeigte sich rückblickend, dass bei der Frage nach den Lernzielen von den Befragten hauptsächlich angestrebte Kompetenzen genannt wurden, was die nächste Frage nach den vermittelnden Kompetenzen redundant machte. Hier hätte im Interview noch einmal konkret nach den Lernzielen gefragt werden müssen. Manche Fragen konnten schnell und prägnant beantwortet werden, andere benötigten mehr Zeit und eine intensivere Auseinandersetzung. Bei zu wenig ausführlichen Antworten wurden zusätzliche Nachfragen gestellt. Bei allen Fragen war also ausreichend auswertbares Material vorhanden. Außerdem wurden, um Fehlinterpretationen zu vermeiden, die Interviewtranskripte an die Befragten geschickt und rückbestätigt.

6. Fazit

Die systematische Literaturrecherche, die den ersten Teil dieser Arbeit ausmacht, zeigt, dass sich durch die Methode des Storytellings zahlreiche Vorteile für die Schülerinnen und Schüler ergeben. Einerseits schafft die Storytelling-Methode im Allgemeinen positive Effekte für das Lernen, die sich durch die Arbeit mit narrativen Strukturen, mit denen die Menschen aus ihrem Alltag vertraut sind, ergeben: Wenn anschaulich erzählt wird, so hören die Menschen aufgrund der Lebendigkeit und Abwechslung lieber zu. Außerdem merken sich die Zuhörerinnen und Zuhörer Fakten, die in Geschichten eingebunden werden, besser und die gelieferten Informationen bleiben länger in Erinnerung, da sie durch die Verknüpfung mit Emotionen und Bildern auch lange Zeit später noch leicht abrufbar sind (Bazil & Biehl, 2008).

Andererseits bringt die Storytelling-Methode den fachdidaktischen Vorteil mit sich, dass durch den Einsatz einer gelungenen Geschichte in der Verbraucher*innenbildung didaktische Prinzipien wie die Wissenschaftsorientierung, die Kompetenzorientierung, die Handlungsorientierung sowie der Lebensweltbezug umgesetzt werden können. Damit eine Geschichte gelungen im Unterricht der Verbraucher*innenbildung eingesetzt werden kann, muss sie die Kriterien fachdidaktische Relevanz, Verständlichkeit durch Struktur und angemessenen Ausdruck, emotionaler Bezug und Identifikationsmöglichkeiten, Lebensweltbezug sowie Raum für Reflexion berücksichtigen.

Die Interviewpartnerinnen, die im empirischen Teil dieser Arbeit eine entworfene Story auf ihre Unterrichtsadäquatheit überprüft haben, bestätigen, dass die Geschichte – mit gewissen Adaptionen – die eben genannten Kriterien erfüllen kann und dass mit deren Einsatz im Verbraucher*innenbildungsunterricht die didaktischen Prinzipien umgesetzt werden können.

Die Interviewergebnisse zeigen außerdem, dass die Storytelling-Methode in der Verbraucher*innenbildung bislang nur wenig, und wenn, dann nur unbewusst, als didaktisches Instrument wahrgenommen und eingesetzt wird. Auch den Aussagen der Befragten nach besitzt Storytelling – nicht nur in der Verbraucher*innenbildung – viel didaktisches Potenzial, weshalb der Methode im schulischen Kontext mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden sollte.

Die vorliegende Masterarbeit kann als erster Versuch, dieses Ziel zu erreichen, angesehen werden und bietet Anknüpfungspunkte für weitere wissenschaftliche Arbeiten, da es noch

einer stärkeren Bewusstmachung bedarf, um Storytelling als gängige Methode im Unterricht der Verbraucher*innenbildung zu etablieren. Mit der Kriterien geleiteten, systematischen Entwicklung einer Story zu einem Thema aus dem Kontext der Verbraucher*innenbildung sowie einem Kriterienraster zur fachdidaktischen Beurteilung von Storys leistet die Arbeit einen wichtigen Beitrag zur fachdidaktischen Entwicklungsforschung in der Verbraucher*innenbildung.

So kann basierend auf dieser Arbeit die entworfene Story mit einer Gruppe von Schülerinnen und Schülern erprobt werden, um deren Sichtweisen miteinzubeziehen. Auch können mithilfe des erstellten Rasters zur Bewertung von Storys weitere Geschichten für die Verbraucher*innenbildung oder sogar auch für den Ernährungsunterricht entworfen werden, damit Lehrpersonen auf ein fachdidaktisch fundiertes Repertoire an Unterrichtsmaterialien zum Einsatz des Storytellings zurückgreifen können, um für eine breitere Verwendung der Methode zu sorgen.

7. Literaturverzeichnis

- Angele, C., Buchner, U., Michenthaler, J., Obermoser, S., & Salzmann-Schojer, K. (2021). *Fachdidaktik Ernährung: Ein Studienbuch* (1. Aufl.). utb GmbH. <https://doi.org/10.36198/9783838555980>
- Arya, D. J., & Maul, A. (2012). The role of the scientific discovery narrative in middle school science education: An experimental study. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1022–1032. <https://doi.org/10.1037/a0028108>
- Avraamidou, L., & Osborne, J. (2009). The Role of Narrative in Communicating Science. *International Journal of Science Education*, 31(12), 1683–1707. <https://doi.org/10.1080/09500690802380695>
- Bartsch, S. (2008). Subjektorientierung in der Ernährungs- und Gesundheitsbildung. *Ernährung - Wissenschaft und Praxis*, 2(3), 100–106. <https://doi.org/10.1007/s12082-008-0152-5>
- Bartsch, S., & Methfessel, B. (2014). „Der subjektive Faktor“. Bildung in einem lebensweltorientierten Fach. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 3(3), 3–32. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v3i3.16665>
- Bazil, V., & Biehl, B. (Hrsg.). (2008). *Rede als Führungsinstrument: Wirtschaftsrhetorik für Manager - ein Leitfaden* (1. Aufl.). Gabler.
- Böttger, H. (2020). *Englisch lernen in der Grundschule: Eine kindgerechte Fachdidaktik* (3., vollständig überarbeitete Auflage). Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.36198/9783838554723>
- Brehmer, J., & Becker, S. (2017). *Storytelling ...die ursprünglichste Form der Wissensvermittlung*. Georg-August-Universität Göttingen.
- Brewster, J., Ellis, G., & Girard, D. (2012). *The primary English teacher's guide* (New ed., 12th impr). Pearson Education.
- Bundesgesetz, mit dem bestimmte rechtliche Aspekte des elektronischen Geschäfts- und Rechtsverkehrs geregelt werden (E-Commerce-Gesetz – ECG), Legislation No. 152/2001 (2002).

- Burwitz-Melzer, E. (2000). *Literatur (nicht nur) für Kinder: Studienbrief Literaturwissenschaft/Fachdidaktik Englisch*. Universität Koblenz-Landau.
- Campbell, J. (2024). *Der Heros in tausend Gestalten* (M. Bischoff, Übers.; Erste Auflage dieser Ausgabe). Insel Verlag.
- Ettl-Huber, S. (Hrsg.). (2014). *Storytelling in der Organisationskommunikation: Theoretische und empirische Befunde*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-06020-6>
- Ettl-Huber, S. (2019). Glaubwürdigkeit von Storytelling: Begriffe, Wirkung, Zusammenhänge und Gestaltungsmöglichkeiten. In S. Ettl-Huber (Hrsg.), *Storytelling in Journalismus, Organisations- und Marketingkommunikation* (S. 1–18). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-25728-6_1
- Fernald, L. D. (1989). Tales in a Textbook: Learning in the Traditional and Narrative Modes. *Teaching of Psychology*, 16(3), 121–124. https://doi.org/10.1207/s15328023top1603_4
- Fordon, A. (2018). *Die Storytelling-Methode*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-18810-8>
- Fox Eades, J. M. (2006). *Classroom tales: Using storytelling to build emotional, social and academic skills across the primary curriculum*. Jessica Kingsley Publishers.
- Fröhlich, R., Szyszka, P., & Bentele, G. (Hrsg.). (2015). *Handbuch der Public Relations: Wissenschaftliche Grundlagen und berufliches Handeln. Mit Lexikon*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-18917-8>
- Green, M. C., Strange, J. J., & Brock, T. C. (Hrsg.). (2002). *Narrative impact: Social and cognitive foundations*. L. Erlbaum Associates.
- Hirsch, E. D. (2002). „Man kann das doch einfach nachschlagen“ – oder etwa nicht? In W. Böttcher & P. E. Kalb (Hrsg.), *Kerncurriculum – was Kinder in der Grundschule lernen sollen. Eine Streitschrift*.

- Höhne, Thomas. (2019). *Pädagogik der Wissensgesellschaft*. transcript.
<https://doi.org/10.25656/01:17856>
- Kade, J., & Seitter, W. (2003). Von der Wissensvermittlung zur pädagogischen Kommunikation: Theoretische Perspektiven und empirische Befunde. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 6(4), 603–618. <https://doi.org/10.1007/s11618-003-0060-z>
- Kiel, E. (2018). *Unterricht sehen, analysieren, gestalten* (3., überarbeitete Auflage). Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.36198/9783838549538>
- Klafki, W. (1981). *Erziehungswissenschaften 1: Eine Einführung*.
- KMU Forschung Austria. (2024, Juni 14). *HV eCommerce-Studie 2024: Ausgaben im Onlinehandel steigen um 5% auf 10,6 Mrd. Euro. Smartphone-Shopping wächst gewaltig*.
<https://www.handelsverband.at/publikationen/studien/ecommerce-studie-oesterreich/ecommerce-studie-oesterreich-2024/>
- Kollenberg, A. M., & Kollenberg, W. (2024). *Wissenschaftlich Arbeiten—Heute*. Springer Berlin Heidelberg. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-69402-2>
- Köppe, T., & Kindt, T. (2022). *Erzähltheorie: Eine Einführung* (2., erweiterte und aktualisierte Auflage). Reclam.
- Kraus, B. (2006). Lebenswelt und Lebensweltorientierung. Eine begriffliche Revision als Angebot an eine systemisch-konstruktivistische Sozialarbeitswissenschaft. *Kontext. Zeitschrift für Systemische Therapie und Familientherapie*, 37(2), 116–129.
<https://doi.org/10.25656/01:12387>
- Kruse, J. (with Schmieder, C.). (2015). *Qualitative Interviewforschung: Ein integrativer Ansatz* (2., überarbeitete und ergänzte Auflage). Beltz Juventa.
- Kubby Team. (2025, Februar 26). The Rise of Online Shopping and Its Impact on Local Businesses. *Kubby's Blog*. <https://www.kubby.io/blog/the-rise-of-online-shopping-and-its-impact-on-local-businesses>

- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung: Grundlagentexte Methoden* (5. Auflage). Beltz Juventa.
- Lahn, S., & Meister, J. C. (2016). *Einführung in die Erzähltextanalyse*. J.B. Metzler.
<https://doi.org/10.1007/978-3-476-05415-9>
- Langner, A., Ritter, M., Steffens, J., & Jugel, D. (Hrsg.). (2019). *Inklusive Bildung forschend entdecken: Das Konzept der kooperativen Lehrer*innenbildung*. Springer Fachmedien Wiesbaden.
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-25515-2>
- Lehner, F. (2021). *Wissensmanagement: Grundlagen, Methoden und technische Unterstützung* (7., überarbeitete und erweiterte Auflage). Hanser. <https://doi.org/10.3139/9783446468115>
- Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schulen (1984).
- Lehrplan der Mittelschulen (2024).
- Leuders, T., Hußmann, S., Barzel, B., & Prädiger, S. (2011). „Das macht Sinn!“ Sinnstiftung mit Kontexten und Kernideen. *PM: Praxis Mathematik*, 53(37), 2–9.
- Liessmann, K. P. (2017). *Bildung als Provokation*. Paul Zsolnay Verlag.
- Lutschewitz, C. (2020). *Storytelling und Leadership: Inspirieren und motivieren durch Geschichten*. Springer Gabler. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-29756-5>
- Machill, M., Köhler, S., & Waldhauser, M. (2006). Narrative Fernsehnachrichten: Ein Experiment zur Innovation journalistischer Darstellungsformen. *Publizistik*, 51(4), 479–497.
<https://doi.org/10.1007/s11616-006-0241-x>
- Mayring, P. (2023). *Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (7., überarbeitete Auflage). Beltz.
- Negrete, A., & Lartigue, C. (2010). The science of telling stories: Evaluating science communication via narratives (RIRC method). *Journal Media and Communication Studies*, 2(4), 98–110.
- Nolda, S. (2001). Vom Verschwinden des Wissens in der Erwachsenenbildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 47(1), 101–120. <https://doi.org/10.25656/01:5263>

- Ordu, S. (2021). *Wirkungsanalyse Verschiedener Content-Formate und Kommunikationskanäle in der CSR-Kommunikation: Storytelling vs. Fakten*. Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.
- Pelzer, J. (2016). *Digitales Storytelling: Über die Macht der Geschichten im Unterricht*. *Digitale Medien im Unterricht*, 34(1), 13–20.
- Piepho, H.-E. (2009). Stories' ways. In W. Bleyhl (Hrsg.), *Fremdsprachen in der Grundschule. Geschichten erzählen im Anfangsunterricht—Storytelling* (Dr. A 3, Bd. 2). Schroedel.
- Povey, H., Adams, G., & Jackson, C. (2016). How making for a purpose in mathematics can provoke mathematical meaning making. *Philosophy of Mathematics Education Journal*, 31.
- Rädiker, S., & Kuckartz, U. (2019). Audio- und Videoaufnahmen transkribieren. In S. Rädiker & U. Kuckartz, *Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA* (S. 43–52). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-22095-2_4
- Reinmann, G. (2011). *Didaktisches Design*. Universität der Bundeswehr München. https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2011/04/Studientext_DD_April11.pdf
- Reinmann-Rothmeier, G., & Mandl, H. (1998). Wissensvermittlung: Ansätze zur Förderung des Wissenserwerbs. In F. Klix & H. Spada (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie* (Bd. 6).
- Reusser, K. (2014). Kompetenzorientierung als Leitbegriff der Didaktik. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 32(3), 325–339. <https://doi.org/10.25656/01:13873>
- Schach, A. (2019). Stil und Semantik im Storytelling. In S. Ettl-Huber (Hrsg.), *Storytelling in Journalismus, Organisations- und Marketingkommunikation* (S. 147–169). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-25728-6_8
- Schach, A., & Christoph, C. (Hrsg.). (2018). *Handbuch Sprache in den Public Relations: Theoretische Ansätze – Handlungsfelder – Textsorten*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-15745-6>
- Schlegel-Matthies, K., Bartsch, S., Brandl, W., & Methfessel, B. (2022). *Konsum – Ernährung – Gesundheit: Didaktische Grundlagen der Ernährungs- und Verbraucherbildung* (1. Aufl.). utb GmbH. <https://doi.org/10.36198/9783838557670>

- Schmid-Schönbein, G. (2008). *Didaktik und Methodik für den Englischunterricht: Kompakter Überblick ; Ziele - Inhalte - Verfahren für die Klassen 1 bis 4* (1. Auflage). Cornelsen Scriptor.
- Schmidt, C. (2025). Über Bildung und Künstliche Intelligenz in Schulen. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 101(2), 197–211. <https://doi.org/10.30965/25890581-10102004>
- Schmölzer-Eibinger, S. (2011). *Lernen in der Zweitsprache: Grundlagen und Verfahren der Förderung von Textkompetenz in mehrsprachigen Klassen* (2. Auflage). Gunter Narr Verlag.
- Schmölzer-Eibinger, S., & Egger, E. (2012). *Sprache in Schulbüchern. Empfehlungen zur Sprachverwendung in Schulbüchern für SchulbuchautorInnen, GutachterInnen und Schulbuchverlage*. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.
- Schwarzbauer, W., Graf, N., Gillesberger, M., & Perschke. (2025, Mai). *Aktuelle volkswirtschaftliche Bedeutung des E-Commerce in Österreich und seine Bedeutung für die Twin-Transition von KMU*.
- Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.). (2021, Juni 17). *Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe*.
https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_06_17-GEP-Handreichung.pdf
- Sperber, D., & Wilson, D. (1990). *Relevance: Communication and cognition* (Repr). Blackwell.
- Sturm, N. M. (2018). *Lernzielformulierung*. Johannes Gutenberg Universität Mainz.
https://www.zq.uni-mainz.de/files/2018/08/4_Lernziele-formulieren.pdf
- Thematisches Netzwerk Ernährung (Hrsg.). (2018). *Referenzrahmen für die Ernährungs- und Verbraucher_innenbildung Austria (EVA)*.
- Thorndyke, P. W. (1977). Cognitive structures in comprehension and memory of narrative discourse. *Cognitive Psychology*, 9(1), 77–110. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(77\)90005-6](https://doi.org/10.1016/0010-0285(77)90005-6)

- Welser, R., & Zöchling-Jud, B. (2015). *Grundriss des bürgerlichen Rechts: Band II: Schuldrecht Allgemeiner Teil, Schuldrecht Besonderer Teil, Erbrecht* (14., neu bearb. Aufl., rev. Ausg.). MANZ Verlag Wien.
- Wenzel, P. (Hrsg.). (2004). *Einführung in die Erzähltextanalyse: Kategorien, Modelle, Probleme*. WVT, Wissenschaftlicher Verlag Trier.
- Ziemen, K. (2018). *Didaktik und Inklusion* (1. Auflage). Vandenhoeck & Ruprecht.
<https://doi.org/10.13109/9783666711404>
- Zimmermann, T., Hauschke, F., Memelink, R., Reitz, A., Pelke, N., John, R., Eberle, U., & Ninnemann, J. (2021). *Die Ökologisierung des Onlinehandels. Neue Herausforderungen für die umweltpolitische Förderung eines nachhaltigen Konsums – Teilbericht II* (No. 142/2021).
- Zwanziger, K. (2024). Storytelling: Erfolgreiche Integration von Präsenz- und virtuellem Unterricht durch innovative Unterrichtsmethoden in der Hochschulbildung. *R&E-SOURCE*, 11(1).
<https://doi.org/10.53349/resource.2024.i1.a1227>

8. Anhang

8.1. Raster zur Bewertung von Storys

	Kriterium		Anmerkungen
Fachdidaktische Relevanz	Das Thema ist eindeutig erkennbar.		
	Das Thema ist im Lehrplan der jeweiligen Schulstufe und Schulform verankert.		
	Das Thema greift didaktische Prinzipien auf		
	- Wissenschaftsorientierung		
	- Kompetenzorientierung		
	- Lebensweltorientierung		
	- Handlungsorientierung		
	Die gesetzten Lernziele können potenziell durch den Einsatz der Geschichte erreicht werden.		
Verständlichkeit durch Struktur und angemessenen Ausdruck	Die Geschichte enthält eine instabile Ausgangssituation.		
	Die Geschichte enthält einen Höhepunkt, an dem eine grundlegende Veränderung eintritt.		
	Der Höhepunkt ist nicht von Anfang an absehbar.		
	Die Geschichte enthält einen auf das eigene Leben anwendbaren Schluss.		
	Schwierige Wörter (z.B. Fachwörter) werden genau und nachvollziehbar erklärt.		
	Das Textverständnis ist durch nicht allzu komplexe Satzkonstruktionen gut möglich.		
	Es besteht ein inhaltlich nachvollziehbarer Zusammenhang zwischen den einzelnen Sätzen.		

	Zusammengehörige Textelemente werden deutlich gekennzeichnet (z. B. Absätze).		
Emotionaler Bezug und Identifikationsmöglichkeit	Die Geschichte bietet Anknüpfungspunkte durch detaillierte Beschreibungen.		
	Die Geschichte weckt Emotionen.		
	Die Hauptfigur wird von einer Leidenschaft (Wünschen, Sehnsüchten) angetrieben.		
	Die Protagonistin beziehungsweise der Protagonist wird in eine unsichere Lage gebracht.		
Lebensweltbezug	Persönliche Zugänge, Interessen und Fragen der Schülerinnen und Schüler werden einbezogen.		
	Die Geschichte greift die Merkmale alltäglicher Situationen auf: - Selbstverständlichkeit - Erfahrbarkeit - Subjektivität - Gewohnheit		
	In der Geschichte werden unterschiedlichen Formen der Haushaltsführung sachlich dargestellt.		
Raum für Reflexion	Die Geschichte hat eine klare Botschaft, mit der in der Post-Storytelling-Phase weitergearbeitet werden kann.		
	Die Geschichte enthält eindeutige und leicht zu verstehende Hinweise, worauf sie hinaus möchte, ohne dabei die Botschaft direkt zu verraten.		

eigene Entwicklung und Darstellung: Belinda Jakauby

8.2. Story (Unterrichtsmaterial, erster Entwurf vor den Interviews)

8.2.1. Basis-Story

Der Paket-Irrweg

„Hey, Adrian! Hast du schon gesehen? Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Ich habe mir schon eine online bestellt. Sie wird bereits am Montagvormittag geliefert. Es steht aber, dass nur noch fünf Stück verfügbar sind, du musst also schnell sein!“, begrüßte mich meine beste Freundin Mila aufgeregt, als ich ihren Anruf an einem Samstagabend entgegennahm. „Ach, ich weiß nicht! Meine Eltern bestellen nur in Ausnahmesituationen online. Ich kaufe sie einfach nächste Woche im Geschäft, das hat ja keinen Stress!“, sagte ich zögerlich. Mila antwortete: „Es ist sehr wohl eine Ausnahmesituation und es hat schon Stress, denn du weißt ja, dass Matteo am Montagnachmittag eine Party macht. Er hat auch schon eine Konsole bestellt, dann können wir alle gemeinsam spielen!“ „Hmmm...ich glaube nicht, dass dieses Argument meine Eltern überzeugen wird!“, sagte ich zu meiner Freundin. „Adrian, du wirst der Einzige auf der Party sein, der die Konsole nicht hat! Sei doch nicht so uncool!“, entgegnete mir Mila und traf damit einen wunden Punkt. Also antwortete ich ihr: „Na gut, ich werde versuchen, meine Eltern davon zu überzeugen, dass sie die Konsole für mich bestellen!“ Erfreut über diese Antwort beendete Mila unser Telefonat.

Ich lief aufgeregt aus meinem Zimmer in die Küche zu meinen Eltern, die gerade das Abendessen vorbereiteten, und rief bettelnd: „Mama! Papa! Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Könnt ihr mir eine online bestellen? Bitte, bitte, bitte!“ Meine Mutter antwortete: „Liebling, wir können gerne nächste Woche mit dir ins Geschäft fahren und dort eine kaufen!“ „Nein, nächste Woche ist zu spät! Erstens wird die Konsole dann schon ausverkauft sein und zweitens brauche ich sie schon am Montag für Matteos Party! Alle meine Freundinnen und Freunde, die eingeladen sind, werden auch schon eine haben – und ich werde der Einzige sein, der daneben sitzt und ihnen nur beim Spielen zuschauen kann!“, entgegnete ich meiner Mutter enttäuscht. „Du weißt doch, dass wir nicht gerne online bestellen, weil wir möglichst nachhaltig einkaufen möchten und den örtlichen Handel unterstützen wollen“, erklärte mir mein Vater. „Aber der Online-Shop gehört zu dem örtlichen Elektrogeschäft – das habe ich im Impressum der Seite gelesen! Es handelt sich also nicht um einen internationalen Großkonzern, die Seite ist vertrauenswürdig und das eine Paket mehr wird für die Umwelt keinen Unterschied machen – so sichern wir Arbeitsplätze bei der Post!“, konterte ich scharfsinnig. Meine Eltern warfen sich einen Blick zu und ich wusste, dass ich sie überzeugt hatte. „Na gut, aber nur ausnahmsweise!“, entschied meine Mutter, während ich sie umarmte. Schnell setzten wir uns an den Laptop meines Vaters und bestellten die Konsole.

Als ich am Montag zu Mittag von der Schule nach Hause kam, lag eine riesige Kartonschachtel vor unserer Wohnungstür. Ich wunderte mich: „Ist das meine Konsole? Die Verpackung ist doch so groß, da ginge ja auch ein Staubsauger rein! Und wie lange liegt das Paket schon unbeaufsichtigt hier? Zum Glück haben wir nur anständige Nachbarinnen und Nachbarn.“ Ich nahm den Karton mit in die Wohnung und packte ihn voller Freude aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich meine Konsole, die nochmal in einem Plastiksack verpackt war. Ich nahm das Gerät aus seiner Verpackung und musste erschrocken feststellen, dass es nicht die gewünschte Farbe hatte. Aufgebracht rief ich meine Mutter an: „Mama, die Konsole ist knallrot! Die Farbe hat auf dem Foto im Online-Shop ganz anders ausgesehen – ich dachte, sie wäre orange! Damit kann ich nicht zur Party gehen. Rot ist doch die Farbe der Erzrivalen unseres Lieblings-Fußballclubs. Die anderen werden nichts mit mir zu tun haben wollen, wenn ich damit auftauche!“

Meine Mutter versuchte mich zu beruhigen: „Dann müssen wir die Konsole eben wieder zurückschicken, wir haben ja ein 14-tägiges Rücktrittsrecht.“ Ich ärgerte mich, denn jetzt konnte ich meine neue Konsole erst recht nicht mit zur Party nehmen. Also entschloss ich mich dazu, zu Hause zu bleiben und auf meine Mutter zu warten, um die falsche Konsole wieder zurückzuschicken. Wir schrieben eine Mail an den Online-Shop und meldeten die Rücksendung an, jedoch mussten wir feststellen, dass diese nicht kostenlos war, sondern wir die Paketgebühr zu tragen hatten. Außerdem musste ich eine neue Schachtel suchen, in der ich meine Konsole zurückschicken konnte, nachdem ich ja den Verpackungskarton aufgerissen hatte. Nach gefühlten 2 Stunden in der Warteschlange am Postamt war die rote Konsole wieder am Rückweg zum Online-Shop.

Dort versprach man uns die Zusendung einer anders farbigen Konsole und zeigte sich dahingehend kulant, dass wir für die nächste Lieferung keine Versandkosten zahlen mussten. Drei Tage vergingen, bis ich an der Wohnungstür einen Zettel mit der Nachricht vorfand, dass die bestellte Ware im nächstgelegenen Paketshop zur Abholung bereit liegt. Nachdem die Konsole auf den Namen meines Vaters bestellt wurde, konnte nur er diese mit seinem Ausweis abholen. Blöd nur, dass Papa bis Freitagabend auf Geschäftsreise war – und dass der Paketshop am Wochenende nicht geöffnet hatte.

Am darauffolgenden Montag konnte mein Vater das Paket endlich abholen. Ich packte meine Konsole wieder aus einem zu großen und mit viel zu viel Luftpolsterfolie ausgestopften Karton aus und musste dabei feststellen, dass die Konsole einen großen Sprung in ihrem Display hatte. Mein Vater machte sofort Fotos zur Dokumentation und rief die Hotline des Online-Shops an, um den Schaden unverzüglich zu melden. Nachdem er eine halbe Stunde in der Warteschleife gehangen war, versicherte ihm die Dame am Telefon, dass man uns eine neue Konsole zusenden würde, da der Händler für die einwandfreie Lieferung verantwortlich wäre. Zum Glück war ich dieses Mal schlauer und hatte den Karton nicht aufgerissen, so dass wir ihn für die Rücksendung wiederverwenden konnten.

Wieder drei Tage später läutete es, gerade als ich es mir am Sofa gemütlich gemacht hatte, an der Tür. Die Postbotin überreichte mir einen riesigen Karton und ich packte ihn sofort aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich eine unbeschädigte Konsole in der von mir gewünschten Farbe. Sofort rief ich Mila an: „Meine Konsole ist endlich da! Wollen wir das Spiel, von dem du die ganze Zeit redest, gemeinsam spielen?“ „Das habe ich doch schon längst ausgespielt“, antwortete Mila trocken.

Traurig erzählte ich meinen Eltern beim Abendessen davon. „Na schau, wenn wir einfach ins Geschäft gegangen wären, hättest du deine Konsole wohl um einiges früher gehabt!“, sagte meine Mutter lachend, und obwohl ich eigentlich gerade sehr verärgert war, musste auch ich lachen.

Text von Belinda Jakauby, Bilder erstellt mit Canva



8.2.2. Differenzierung 1: hervorgehobene Begriffe

Der Paket-Irrweg

„Hey, Adrian! Hast du schon gesehen? Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Ich habe mir schon eine online bestellt. Sie wird bereits am Montagvormittag geliefert. Es steht aber, dass nur noch fünf Stück verfügbar sind, du musst also schnell sein!“, begrüßte mich meine beste Freundin Mila aufgeregt, als ich ihren Anruf an einem Samstagabend entgegennahm. „Ach, ich weiß nicht! Meine Eltern bestellen nur in Ausnahmesituationen online. Ich kaufe sie einfach nächste Woche im Geschäft, das hat ja keinen Stress!“, sagte ich zögerlich. Mila antwortete: „Es ist sehr wohl eine Ausnahmesituation und es hat schon Stress, denn du weißt ja, dass Matteo am Montagnachmittag eine Party macht. Er hat auch schon eine Konsole bestellt, dann können wir alle gemeinsam spielen!“ „Hmmm...ich glaube nicht, dass dieses Argument meine Eltern überzeugen wird!“, sagte ich zu meiner Freundin. „Adrian, du wirst der Einzige auf der Party sein, der die Konsole nicht hat! Sei doch nicht so uncool!“, entgegnete mir Mila und traf damit einen wunden Punkt. Also antwortete ich ihr: „Na gut, ich werde versuchen, meine Eltern davon zu überzeugen, dass sie die Konsole für mich bestellen!“ Erfreut über diese Antwort beendete Mila unser Telefonat.

Ich lief aufgeregt aus meinem Zimmer in die Küche zu meinen Eltern, die gerade das Abendessen vorbereiteten, und rief bittend: „Mama! Papa! Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Könnt ihr mir eine online bestellen? Bitte, bitte, bitte!“ Meine Mutter antwortete: „Liebling, wir können gerne nächste Woche mit dir ins Geschäft fahren und dort eine kaufen!“ „Nein, nächste Woche ist zu spät! Erstens wird die Konsole dann schon ausverkauft sein und zweitens brauche ich sie schon am Montag für Matteos Party! Alle meine Freundinnen und Freunde, die eingeladen sind, werden auch schon eine haben – und ich werde der Einzige sein, der daneben sitzt und ihnen nur beim Spielen zuschauen kann!“, entgegnete ich meiner Mutter enttäuscht. „Du weißt doch, dass wir nicht gerne online bestellen, weil wir möglichst **nachhaltig** einkaufen möchten und den **örtlichen Handel** unterstützen wollen“, erklärte mir mein Vater. „Aber der Online-Shop gehört zu dem örtlichen Elektrogeschäft – das habe ich im **Impressum** der Seite gelesen! Es handelt sich also nicht um einen **internationalen Großkonzern**, die Seite ist **vertrauenswürdig** und das eine Paket mehr wird für die Umwelt keinen Unterschied machen – so sichern wir **Arbeitsplätze** bei der Post!“, konterte ich scharfsinnig. Meine Eltern warfen sich einen Blick zu und ich wusste, dass ich sie überzeugt hatte. „Na gut, aber nur ausnahmsweise!“, entschied meine Mutter, während ich sie umarmte. Schnell setzten wir uns an den Laptop meines Vaters und bestellten die Konsole.

Als ich am Montag zu Mittag von der Schule nach Hause kam, lag eine riesige Kartonschachtel vor unserer Wohnungstür. Ich wunderte mich: „Ist das meine Konsole? Die **Verpackung** ist doch so groß, da ginge ja auch ein Staubsauger rein! Und wie lange liegt das Paket schon unbeaufsichtigt hier? Zum Glück haben wir nur anständige Nachbarinnen und Nachbarn.“ Ich nahm den Karton mit in die Wohnung und packte ihn voller Freude aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich meine Konsole, die nochmal in einem Plastiksack verpackt war. Ich nahm das Gerät aus seiner Verpackung und musste erschrocken feststellen, dass es nicht die gewünschte Farbe hatte. Aufgebracht rief ich meine Mutter an: „Mama, die Konsole ist knallrot! Die Farbe hat auf dem Foto im Online-Shop ganz anders ausgesehen – ich dachte, sie wäre orange! Damit kann ich nicht zur Party gehen. Rot ist doch die Farbe der Erzrivalen unseres Lieblings-Fußballclubs. Die anderen werden nichts mit mir zu tun haben wollen, wenn ich damit auftauche!“

Meine Mutter versuchte mich zu beruhigen: „Dann müssen wir die Konsole eben wieder zurückschicken, wir haben ja ein **14-tägiges Rücktrittsrecht**.“ Ich ärgerte mich, denn jetzt konnte ich meine neue Konsole erst recht nicht mit zur Party nehmen. Also entschloss ich mich dazu, zu Hause zu bleiben und auf meine Mutter zu warten, um die falsche Konsole wieder zurückzuschicken. Wir schrieben eine Mail an den Online-Shop und meldeten die **Rücksendung** an, jedoch mussten wir feststellen, dass diese nicht kostenlos war, sondern wir die **Paketgebühr** zu tragen hatten. Außerdem musste ich eine neue Schachtel suchen, in der ich meine Konsole zurückschicken konnte, nachdem ich ja den Verpackungskarton aufgerissen hatte. Nach gefühlten 2 Stunden in der Warteschlange am Postamt war die rote Konsole wieder am Rückweg zum Online-Shop.

Dort versprach man uns die Zusendung einer anders farbigen Konsole und zeigte sich dahingehend **kulant**, dass wir für die nächste Lieferung keine Versandkosten zahlen mussten. Drei Tage vergingen, bis ich an der Wohnungstür einen Zettel mit der Nachricht vorfand, dass die bestellte Ware im nächstgelegenen Paketshop zur Abholung bereit liegt. Nachdem die Konsole auf den Namen meines Vaters bestellt wurde, konnte nur er diese mit seinem **Ausweis** abholen. Blöd nur, dass Papa bis Freitagabend auf Geschäftsreise war – und dass der Paketshop am Wochenende nicht geöffnet hatte.

Am darauffolgenden Montag konnte mein Vater das Paket endlich abholen. Ich packte meine Konsole wieder aus einem zu großen und mit viel zu viel Luftpolsterfolie ausgestopften Karton aus und musste dabei feststellen, dass die Konsole einen großen Sprung in ihrem Display hatte. Mein Vater machte sofort **Fotos zur Dokumentation** und rief die Hotline des Online-Shops an, um den Schaden unverzüglich zu melden. Nachdem er eine halbe Stunde in der Warteschleife gehangen war, versicherte ihm die Dame am Telefon, dass man uns eine neue Konsole zusenden würde, da der Händler für die **einwandfreie Lieferung** verantwortlich wäre. Zum Glück war ich dieses Mal schlauer und hatte den Karton nicht aufgerissen, so dass wir ihn für die Rücksendung wiederverwenden konnten.

Wieder drei Tage später läutete es, gerade als ich es mir am Sofa gemütlich gemacht hatte, an der Tür. Die Postbotin überreichte mir einen riesigen Karton und ich packte ihn sofort aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich eine unbeschädigte Konsole in der von mir gewünschten Farbe. Sofort rief ich Mila an: „Meine Konsole ist endlich da! Wollen wir das Spiel, von dem du die ganze Zeit redest, gemeinsam spielen?“ „Das habe ich doch schon längst ausgespielt“, antwortete Mila trocken.

Traurig erzählte ich meinen Eltern beim Abendessen davon. „Na schau, wenn wir einfach ins Geschäft gegangen wären, hättest du deine Konsole wohl um einiges früher gehabt!“, sagte meine Mutter lachend, und obwohl ich eigentlich gerade sehr verärgert war, musste auch ich lachen.

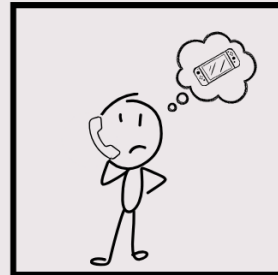
Text von Belinda Jakauby, Bilder erstellt mit Canva



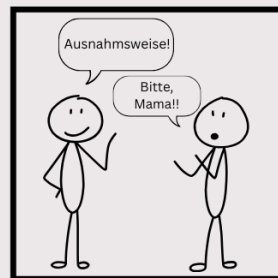
8.2.3. Differenzierung 2: Visualisierung durch Bilder

Der Paket-Irrweg

„Hey, Adrian! Hast du schon gesehen? Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Ich habe mir schon eine online bestellt. Sie wird bereits am Montagvormittag geliefert. Es steht aber, dass nur noch fünf Stück verfügbar sind, du musst also schnell sein!“, begrüßte mich meine beste Freundin Mila aufgeregt, als ich ihren Anruf an einem Samstagabend entgegennahm. „Ach, ich weiß nicht! Meine Eltern bestellen nur in Ausnahmesituationen online. Ich kaufe sie einfach nächste Woche im Geschäft, das hat ja keinen Stress!“, sagte ich zögerlich. Mila antwortete: „Es ist sehr wohl eine Ausnahmesituation und es hat schon Stress, denn du weißt ja, dass Matteo am Montagnachmittag eine Party macht. Er hat auch schon eine Konsole bestellt, dann können wir alle gemeinsam spielen!“ „Hmmm...ich glaube nicht, dass dieses Argument meine Eltern überzeugen wird!“, sagte ich zu meiner Freundin. „Adrian, du wirst der Einzige auf der Party sein, der die Konsole nicht hat! Sei doch nicht so uncool!“, entgegnete mir Mila und traf damit einen wunden Punkt. Also antwortete ich ihr: „Na gut, ich werde versuchen, meine Eltern davon zu überzeugen, dass sie die Konsole für mich bestellen!“ Erfreut über diese Antwort beendete Mila unser Telefonat.

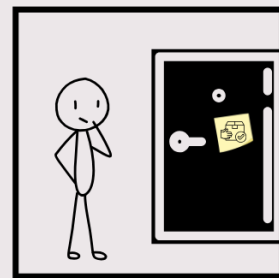
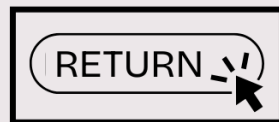
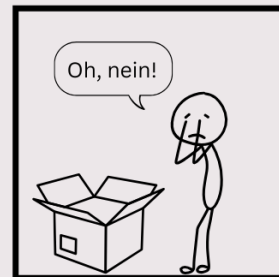
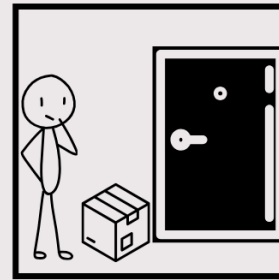


Ich lief aufgeregt aus meinem Zimmer in die Küche zu meinen Eltern, die gerade das Abendessen vorbereiteten, und rief bettelnd: „Mama! Papa! Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Könnt ihr mir eine online bestellen? Bitte, bitte, bitte!“ Meine Mutter antwortete: „Liebling, wir können gerne nächste Woche mit dir ins Geschäft fahren und dort eine kaufen!“ „Nein, nächste Woche ist zu spät! Erstens wird die Konsole dann schon ausverkauft sein und zweitens brauche ich sie schon am Montag für Matteos Party! Alle meine Freundinnen und Freunde, die eingeladen sind, werden auch schon eine haben – und ich werde der Einzige sein, der daneben sitzt und ihnen nur beim Spielen zuschauen kann!“, entgegnete ich meiner Mutter enttäuscht. „Du weißt doch, dass wir nicht gerne online bestellen, weil wir möglichst nachhaltig einkaufen möchten und den örtlichen Handel unterstützen wollen“, erklärte mir mein Vater. „Aber der Online-Shop gehört zu dem örtlichen Elektrogeschäft – das habe ich im Impressum der Seite gelesen! Es handelt sich also nicht um einen internationalen Großkonzern, die Seite ist vertrauenswürdig und das eine Paket mehr wird für die Umwelt keinen Unterschied machen – so sichern wir Arbeitsplätze bei der Post!“, konterte ich scharfsinnig. Meine Eltern warfen sich einen Blick zu und ich wusste, dass ich sie überzeugt hatte. „Na gut, aber nur ausnahmsweise!“, entschied meine Mutter, während ich sie umarmte. Schnell setzten wir uns an den Laptop meines Vaters und bestellten die Konsole.



Als ich am Montag zu Mittag von der Schule nach Hause kam, lag eine riesige Kartonschachtel vor unserer Wohnungstür. Ich wunderte mich: „Ist das meine Konsole? Die Verpackung ist doch so groß, da ginge ja auch ein Staubsauger rein! Und wie lange liegt das Paket schon unbeaufsichtigt hier? Zum Glück haben wir nur anständige Nachbarinnen und Nachbarn.“ Ich nahm den Karton mit in die Wohnung und packte ihn voller Freude aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich meine Konsole, die nochmal in einem Plastiksack verpackt war. Ich nahm das Gerät aus seiner Verpackung und musste erschrocken feststellen, dass es nicht die gewünschte Farbe hatte. Aufgebracht rief ich meine Mutter an: „Mama, die Konsole ist knallrot! Die Farbe hat auf dem Foto im Online-Shop ganz anders ausgesehen – ich dachte, sie wäre orange! Damit kann ich nicht zur Party gehen. Rot ist doch die Farbe der Erzrivalen unseres Lieblings-Fußballclubs. Die anderen werden nichts mit mir zu tun haben wollen, wenn ich damit auftauche!“ Meine Mutter versuchte mich zu beruhigen: „Dann müssen wir die Konsole eben wieder zurückschicken, wir haben ja ein 14-tägiges Rücktrittsrecht.“ Ich ärgerte mich, denn jetzt konnte ich meine neue Konsole erst recht nicht mit zur Party nehmen. Also entschloss ich mich dazu, zu Hause zu bleiben und auf meine Mutter zu warten, um die falsche Konsole wieder zurückzuschicken. Wir schrieben eine Mail an den Online-Shop und meldeten die Rücksendung an, jedoch mussten wir feststellen, dass diese nicht kostenlos war, sondern wir die Paketgebühr zu tragen hatten. Außerdem musste ich eine neue Schachtel suchen, in der ich meine Konsole zurückschicken konnte, nachdem ich ja den Verpackungskarton aufgerissen hatte. Nach gefühlten 2 Stunden in der Warteschlange am Postamt war die rote Konsole wieder am Rückweg zum Online-Shop.

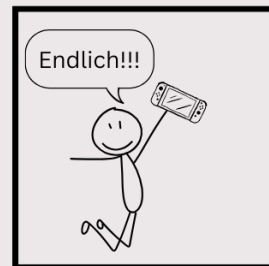
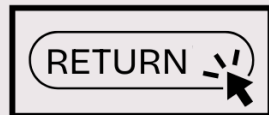
Dort versprach man uns die Zusendung einer anders farbigen Konsole und zeigte sich dahingehend kulant, dass wir für die nächste Lieferung keine Versandkosten zahlen mussten. Drei Tage vergingen, bis ich an der Wohnungstür einen Zettel mit der Nachricht vorfand, dass die bestellte Ware im nächstgelegenen Paketshop zur Abholung bereit liegt. Nachdem die Konsole auf den Namen meines Vaters bestellt wurde, konnte nur er diese mit seinem Ausweis abholen. Blöd nur, dass Papa bis Freitagabend auf Geschäftsreise war – und dass der Paketshop am Wochenende nicht geöffnet hatte.



Am darauffolgenden Montag konnte mein Vater das Paket endlich abholen. Ich packte meine Konsole wieder aus einem zu großen und mit viel zu viel Luftpolsterfolie ausgestopften Karton aus und musste dabei feststellen, dass die Konsole einen großen Sprung in ihrem Display hatte. Mein Vater machte sofort Fotos zur Dokumentation und rief die Hotline des Online-Shops an, um den Schaden unverzüglich zu melden. Nachdem er eine halbe Stunde in der Warteschleife gegangen war, versicherte ihm die Dame am Telefon, dass man uns eine neue Konsole zusenden würde, da der Händler für die einwandfreie Lieferung verantwortlich wäre. Zum Glück war ich dieses Mal schlauer und hatte den Karton nicht aufgerissen, so dass wir ihn für die Rücksendung wiederverwenden konnten.

Wieder drei Tage später läutete es, gerade als ich es mir am Sofa gemütlich gemacht hatte, an der Tür. Die Postbotin überreichte mir einen riesigen Karton und ich packte ihn sofort aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich eine unbeschädigte Konsole in der von mir gewünschten Farbe. Sofort rief ich Mila an: „Meine Konsole ist endlich da! Wollen wir das Spiel, von dem du die ganze Zeit redest, gemeinsam spielen?“ „Das habe ich doch schon längst ausgespielt“, antwortete Mila trocken.

Traurig erzählte ich meinen Eltern beim Abendessen davon. „Na schau, wenn wir einfach ins Geschäft gegangen wären, hättest du deine Konsole wohl um einiges früher gehabt!“, sagte meine Mutter lachend, und obwohl ich eigentlich gerade sehr verärgert war, musste auch ich lachen.



8.3. Story (Unterrichtsmaterial, finale Fassung nach den Interviews)

8.3.1. Basis-Story

Der Paket-Irrweg

„Hey, Adrian! Hast du schon gesehen? Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Ich habe mir schon eine online bestellt. Sie wird bereits am Montagvormittag geliefert. Es steht aber, dass nur noch fünf Stück verfügbar sind, du musst also schnell sein!“, begrüßte mich meine beste Freundin Mila aufgeregt, als ich ihren Anruf an einem Samstagabend entgegennahm. „Ach, ich weiß nicht! Meine Eltern bestellen nur in Ausnahmesituationen online. Ich kaufe sie einfach nächste Woche im Geschäft, das hat ja keinen Stress!“, sagte ich zögerlich. Mila antwortete: „Es ist sehr wohl eine Ausnahmesituation und es hat schon Stress, denn du weißt ja, dass Matteo am Montagnachmittag eine Party macht. Er hat auch schon eine Konsole bestellt, dann können wir alle gemeinsam spielen!“ „Hmmm...ich glaube nicht, dass dieses Argument meine Eltern überzeugen wird!“, sagte ich zu meiner Freundin. „Adrian, du wirst der Einzige auf der Party sein, der die Konsole nicht hat! Sei doch nicht so uncool!“, entgegnete mir Mila und traf damit einen wunden Punkt. Also antwortete ich ihr: „Na gut, ich werde versuchen, meine Eltern davon zu überzeugen, dass sie die Konsole für mich bestellen!“ Erfreut über diese Antwort beendete Mila unser Telefonat.

Ich lief aufgeregt aus meinem Zimmer in die Küche zu meinen Eltern, die gerade das Abendessen vorbereiteten, und rief bettelnd: „Mama! Papa! Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Könnt ihr mir eine online bestellen? Bitte, bitte, bitte!“ Meine Mutter antwortete: „Liebling, wir können gerne nächste Woche mit dir ins Geschäft fahren und dort eine kaufen!“ „Nein, nächste Woche ist zu spät! Erstens wird die Konsole dann schon ausverkauft sein und zweitens brauche ich sie schon am Montag für Matteos Party! Alle meine Freundinnen und Freunde, die eingeladen sind, werden auch schon eine haben – und ich werde der Einzige sein, der daneben sitzt und ihnen nur beim Spielen zuschauen kann! Ich bin doch schon 13, langsam sollte ich mal eigene Entscheidungen treffen dürfen!“, entgegnete ich meiner Mutter enttäuscht. „Ja, das stimmt, aber über solche Beträge darfst du in deinem Alter noch nicht bestellen und du weißt doch, dass wir Online-Bestellungen nicht gerne machen, weil wir möglichst nachhaltig einkaufen möchten und den örtlichen Handel unterstützen wollen“, erklärte mir mein Vater. „Aber der Online-Shop gehört zu dem örtlichen Elektrogeschäft – das habe ich im Impressum der Seite gelesen! Es handelt sich also nicht um einen internationalen Großkonzern und die Seite ist vertrauenswürdig. Das Elektrogeschäft ist 20 Minuten mit dem Auto von uns entfernt, da macht es für die Umwelt keinen Unterschied, ob wir den Sprit selbst verfahren oder uns das Paket liefern lassen – so sichern wir Arbeitsplätze bei der Post!“, konterte ich scharfsinnig. Meine Eltern warfen sich einen Blick zu und ich wusste, dass ich sie überzeugt hatte. „Na gut, aber nur ausnahmsweise!“, entschied meine Mutter, während ich sie umarmte. Schnell setzten wir uns an den Laptop meines Vaters und bestellten die Konsole.

Als ich am Montag zu Mittag von der Schule nach Hause kam, lag eine riesige Kartonschachtel vor unserer Wohnungstür. Ich wunderte mich: „Ist das meine Konsole? Die Verpackung ist doch so groß, da ginge ja auch ein Staubsauger rein! Und wie lange liegt das Paket schon unbeaufsichtigt hier? Zum Glück haben wir nur anständige Nachbarinnen und Nachbarn.“ Ich nahm den Karton mit in die Wohnung und packte ihn voller Freude aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich meine Konsole, die nochmal in einem Plastiksack verpackt war. „Muss das wirklich so viel Plastik sein? Das erzeugt doch so viel unnötigen Abfall!“, ärgerte ich mich. Ich nahm das Gerät aus seiner Verpackung und musste erschrocken feststellen, dass es nicht die gewünschte Farbe hatte.

Aufgebracht rief ich meine Mutter an: „Mama, die Konsole ist knallrot! Die Farbe hat auf dem Foto im Online-Shop ganz anders ausgesehen – ich dachte, sie wäre orange! Damit kann ich nicht zur Party gehen. Rot ist doch die Farbe der Erzrivalen unseres Lieblings-Fußballclubs. Die anderen werden nichts mit mir zu tun haben wollen, wenn ich damit auftauche!“ Meine Mutter versuchte mich zu beruhigen: „Dann müssen wir die Konsole eben wieder zurückschicken, wir haben ja ein 14-tägiges Rücktrittsrecht.“ Ich ärgerte mich, denn jetzt konnte ich meine neue Konsole erst recht nicht mit zur Party nehmen. Also entschloss ich mich dazu, zu Hause zu bleiben und auf meine Mutter zu warten, um die falsche Konsole wieder zurückzuschicken. Wir schrieben eine Mail an den Online-Shop und meldeten die Rücksendung an, jedoch mussten wir feststellen, dass diese nicht kostenlos war, sondern wir die Paketgebühr zu tragen hatten. Außerdem musste ich eine neue Schachtel suchen, in der ich meine Konsole zurückschicken konnte, nachdem ich ja den Verpackungskarton aufgerissen hatte. Nach gefühlten 2 Stunden in der Warteschlange am Postamt war die rote Konsole wieder am Rückweg zum Online-Shop.

Dort versprach man uns die Zusendung einer anders farbigen Konsole und zeigte sich dahingehend kulant, dass wir für die nächste Lieferung keine Versandkosten zahlen mussten. Drei Tage vergingen, bis ich an der Wohnungstür einen Zettel mit der Nachricht vorfand, dass die bestellte Ware im nächstgelegenen Paketshop zur Abholung bereit liegt. Nachdem die Konsole auf den Namen meines Vaters bestellt wurde, konnte nur er diese mit seinem Ausweis abholen. Blöd nur, dass Papa bis Freitagabend auf Geschäftsreise war – und dass der Paketshop am Wochenende nicht geöffnet hatte.

Am darauffolgenden Montag konnte mein Vater das Paket endlich abholen. Ich packte meine Konsole wieder aus einem zu großen und mit viel zu viel Luftpolsterfolie ausgestopften Karton aus und musste dabei feststellen, dass die Konsole einen großen Sprung in ihrem Display hatte. „Na toll, jetzt habe ich nicht nur haufenweise Verpackungsmüll, sondern auch Elektroschrott!“, stellte ich verärgert fest. Mein Vater machte sofort Fotos zur Dokumentation und rief die Hotline des Online-Shops an, um den Schaden unverzüglich zu melden. Nachdem er eine halbe Stunde in der Warteschleife gegangen war, versicherte ihm die Dame am Telefon, dass man uns eine neue Konsole zusenden würde, da der Händler für die einwandfreie Lieferung verantwortlich wäre. Zum Glück war ich dieses Mal schlauer und hatte den Karton nicht aufgerissen, so dass wir ihn für die Rücksendung wiederverwenden konnten.

Wieder drei Tage später läutete es, gerade als ich es mir am Sofa gemütlich gemacht hatte, an der Tür. Die Postbotin überreichte mir einen riesigen Karton und ich packte ihn sofort aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich eine unbeschädigte Konsole in der von mir gewünschten Farbe. Sofort rief ich Mila an: „Meine Konsole ist endlich da! Wollen wir das Spiel, von dem du die ganze Zeit redest, gemeinsam spielen?“ „Das habe ich doch schon längst ausgespielt“, antwortete Mila trocken, aber fügte noch schnell hinzu: „Sieh's doch positiv: Jetzt kenne ich mich mit dem Game schon aus und kann dir beim Spielen helfen, wenn du magst.“

Später erzählte ich meinen Eltern beim Abendessen davon. „Na schau, wenn wir einfach ins Geschäft gegangen wären, hättest du deine Konsole wohl um einiges früher gehabt!“, sagte meine Mutter lachend, und obwohl ich eigentlich gerade sehr verärgert war, musste auch ich lachen.



Text von Belinda Jakauby, Bilder erstellt mit Canva

8.3.2. Differenzierung 1: hervorgehobene Begriffe

Der Paket-Irrweg

„Hey, Adrian! Hast du schon gesehen? Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Ich habe mir schon eine online bestellt. Sie wird bereits am Montagvormittag geliefert. Es steht aber, dass nur noch fünf Stück verfügbar sind, du musst also schnell sein!“, begrüßte mich meine beste Freundin Mila aufgeregt, als ich ihren Anruf an einem Samstagabend entgegennahm. „Ach, ich weiß nicht! Meine Eltern bestellen nur in Ausnahmesituationen online. Ich kaufe sie einfach nächste Woche im Geschäft, das hat ja keinen Stress!“, sagte ich zögerlich. Mila antwortete: „Es ist sehr wohl eine Ausnahmesituation und es hat schon Stress, denn du weißt ja, dass Matteo am Montagnachmittag eine Party macht. Er hat auch schon eine Konsole bestellt, dann können wir alle gemeinsam spielen!“ „Hmmm...ich glaube nicht, dass dieses Argument meine Eltern überzeugen wird!“, sagte ich zu meiner Freundin. „Adrian, du wirst der Einzige auf der Party sein, der die Konsole nicht hat! Sei doch nicht so uncool!“, entgegnete mir Mila und traf damit einen wunden Punkt. Also antwortete ich ihr: „Na gut, ich werde versuchen, meine Eltern davon zu überzeugen, dass sie die Konsole für mich bestellen!“ Erfreut über diese Antwort beendete Mila unser Telefonat.

Ich lief aufgeregt aus meinem Zimmer in die Küche zu meinen Eltern, die gerade das Abendessen vorbereiteten, und rief bettelnd: „Mama! Papa! Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Könnt ihr mir eine online bestellen? Bitte, bitte, bitte!“ Meine Mutter antwortete: „Liebling, wir können gerne nächste Woche mit dir ins Geschäft fahren und dort eine kaufen!“ „Nein, nächste Woche ist zu spät! Erstens wird die Konsole dann schon ausverkauft sein und zweitens brauche ich sie schon am Montag für Matteos Party! Alle meine Freundinnen und Freunde, die eingeladen sind, werden auch schon eine haben – und ich werde der Einzige sein, der daneben sitzt und ihnen nur beim Spielen zuschauen kann! Ich bin doch schon 13, langsam sollte ich mal eigene Entscheidungen treffen dürfen!“, entgegnete ich meiner Mutter enttäuscht. „Ja, das stimmt, aber über solche Beträge darfst du in deinem Alter noch nicht bestellen und du weißt doch, dass wir Online-Bestellungen nicht gerne machen, weil wir möglichst **nachhaltig** einkaufen möchten und den **örtlichen Handel** unterstützen wollen“, erklärte mir mein Vater. „Aber der Online-Shop gehört zu dem örtlichen Elektrogeschäft – das habe ich im **Impressum** der Seite gelesen! Es handelt sich also nicht um einen **internationalen Großkonzern** und die Seite ist **vertrauenswürdig**. Das Elektrogeschäft ist 20 Minuten mit dem Auto von uns entfernt, da macht es für die Umwelt keinen Unterschied, ob wir den Sprit selbst verfahren oder uns das Paket liefern lassen – so sichern wir **Arbeitsplätze** bei der Post!“, konterte ich scharfsinnig. Meine Eltern warfen sich einen Blick zu und ich wusste, dass ich sie überzeugt hatte. „Na gut, aber nur ausnahmsweise!“, entschied meine Mutter, während ich sie umarmte. Schnell setzten wir uns an den Laptop meines Vaters und bestellten die Konsole.

Als ich am Montag zu Mittag von der Schule nach Hause kam, lag eine riesige Kartonschachtel vor unserer Wohnungstür. Ich wunderte mich: „Ist das meine Konsole? Die **Verpackung** ist doch so groß, da ginge ja auch ein Staubsauger rein! Und wie lange liegt das Paket schon unbeaufsichtigt hier? Zum Glück haben wir nur anständige Nachbarinnen und Nachbarn.“ Ich nahm den Karton mit in die Wohnung und packte ihn voller Freude aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich meine Konsole, die nochmal in einem Plastiksack verpackt war. „Muss das wirklich so viel Plastik sein? Das erzeugt doch so viel unnötigen **Abfall**!“, ärgerte ich mich. Ich nahm das Gerät aus seiner Verpackung und musste erschrocken feststellen, dass es nicht die gewünschte Farbe hatte.

Aufgebracht rief ich meine Mutter an: „Mama, die Konsole ist knallrot! Die Farbe hat auf dem Foto im Online-Shop ganz anders ausgesehen – ich dachte, sie wäre orange! Damit kann ich nicht zur Party gehen. Rot ist doch die Farbe der Erzrivalen unseres Lieblings-Fußballclubs. Die anderen werden nichts mit mir zu tun haben wollen, wenn ich damit auftauche!“ Meine Mutter versuchte mich zu beruhigen: „Dann müssen wir die Konsole eben wieder zurückschicken, wir haben ja ein **14-tägiges Rücktrittsrecht**.“ Ich ärgerte mich, denn jetzt konnte ich meine neue Konsole erst recht nicht mit zur Party nehmen. Also entschloss ich mich dazu, zu Hause zu bleiben und auf meine Mutter zu warten, um die falsche Konsole wieder zurückzuschicken. Wir schrieben eine Mail an den Online-Shop und meldeten die **Rücksendung** an, jedoch mussten wir feststellen, dass diese nicht kostenlos war, sondern wir die **Paketgebühr** zu tragen hatten. Außerdem musste ich eine neue Schachtel suchen, in der ich meine Konsole zurückschicken konnte, nachdem ich ja den Verpackungskarton aufgerissen hatte. Nach gefühlten 2 Stunden in der Warteschlange am Postamt war die rote Konsole wieder am Rückweg zum Online-Shop.

Dort versprach man uns die Zusendung einer anders farbigen Konsole und zeigte sich dahingehend **kulant**, dass wir für die nächste Lieferung keine Versandkosten zahlen mussten. Drei Tage vergingen, bis ich an der Wohnungstür einen Zettel mit der Nachricht vorfand, dass die bestellte Ware im nächstgelegenen Paketshop zur Abholung bereit liegt. Nachdem die Konsole auf den Namen meines Vaters bestellt wurde, konnte nur er diese mit seinem **Ausweis** abholen. Blöd nur, dass Papa bis Freitagabend auf Geschäftsreise war – und dass der Paketshop am Wochenende nicht geöffnet hatte.

Am darauffolgenden Montag konnte mein Vater das Paket endlich abholen. Ich packte meine Konsole wieder aus einem zu großen und mit viel zu viel Luftpolsterfolie ausgestopften Karton aus und musste dabei feststellen, dass die Konsole einen großen Sprung in ihrem Display hatte. „Na toll, jetzt habe ich nicht nur haufenweise Verpackungsmüll, sondern auch **Elektroschrott!**“, stellte ich verärgert fest. Mein Vater machte sofort **Fotos zur Dokumentation** und rief die Hotline des Online-Shops an, um den Schaden unverzüglich zu melden. Nachdem er eine halbe Stunde in der Warteschleife gehangen war, versicherte ihm die Dame am Telefon, dass man uns eine neue Konsole zusenden würde, da der Händler für die **einwandfreie Lieferung** verantwortlich wäre. Zum Glück war ich dieses Mal schlauer und hatte den Karton nicht aufgerissen, so dass wir ihn für die Rücksendung wiederverwenden konnten.

Wieder drei Tage später läutete es, gerade als ich es mir am Sofa gemütlich gemacht hatte, an der Tür. Die Postbotin überreichte mir einen riesigen Karton und ich packte ihn sofort aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich eine unbeschädigte Konsole in der von mir gewünschten Farbe. Sofort rief ich Mila an: „Meine Konsole ist endlich da! Wollen wir das Spiel, von dem du die ganze Zeit redest, gemeinsam spielen?“ „Das habe ich doch schon längst ausgespielt“, antwortete Mila trocken, aber fügte noch schnell hinzu: „Sieh’s doch positiv: Jetzt kenne ich mich mit dem Game schon aus und kann dir beim Spielen helfen, wenn du magst.“

Später erzählte ich meinen Eltern beim Abendessen davon. „Na schau, wenn wir einfach ins Geschäft gegangen wären, hättest du deine Konsole wohl um einiges früher gehabt!“, sagte meine Mutter lachend, und obwohl ich eigentlich gerade sehr verärgert war, musste auch ich lachen.

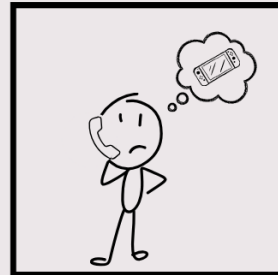


Text von Belinda Jakauby, Bilder erstellt mit Canva

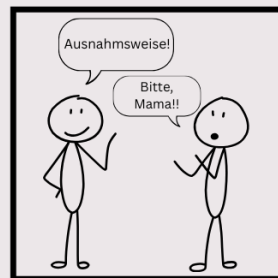
8.3.3. Differenzierung 2: Visualisierung durch Bilder

Der Paket-Irrweg

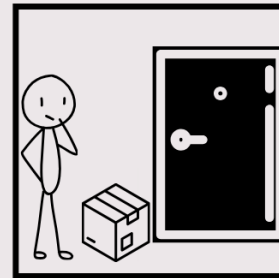
„Hey, Adrian! Hast du schon gesehen? Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Ich habe mir schon eine online bestellt. Sie wird bereits am Montagvormittag geliefert. Es steht aber, dass nur noch fünf Stück verfügbar sind, du musst also schnell sein!“, begrüßte mich meine beste Freundin Mila aufgeregt, als ich ihren Anruf an einem Samstagabend entgegennahm. „Ach, ich weiß nicht! Meine Eltern bestellen nur in Ausnahmesituationen online. Ich kaufe sie einfach nächste Woche im Geschäft, das hat ja keinen Stress!“, sagte ich zögerlich. Mila antwortete: „Es ist sehr wohl eine Ausnahmesituation und es hat schon Stress, denn du weißt ja, dass Matteo am Montagnachmittag eine Party macht. Er hat auch schon eine Konsole bestellt, dann können wir alle gemeinsam spielen!“ „Hmmm...ich glaube nicht, dass dieses Argument meine Eltern überzeugen wird!“, sagte ich zu meiner Freundin. „Adrian, du wirst der Einzige auf der Party sein, der die Konsole nicht hat! Sei doch nicht so uncool!“, entgegnete mir Mila und traf damit einen wunden Punkt. Also antwortete ich ihr: „Na gut, ich werde versuchen, meine Eltern davon zu überzeugen, dass sie die Konsole für mich bestellen!“ Erfreut über diese Antwort beendete Mila unser Telefonat.



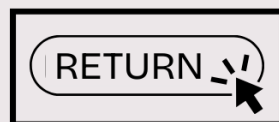
Ich lief aufgeregt aus meinem Zimmer in die Küche zu meinen Eltern, die gerade das Abendessen vorbereiteten, und rief bettelnd: „Mama! Papa! Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Könnt ihr mir eine online bestellen? Bitte, bitte, bitte!“ Meine Mutter antwortete: „Liebling, wir können gerne nächste Woche mit dir ins Geschäft fahren und dort eine kaufen!“ „Nein, nächste Woche ist zu spät! Erstens wird die Konsole dann schon ausverkauft sein und zweitens brauche ich sie schon am Montag für Matteos Party! Alle meine Freundinnen und Freunde, die eingeladen sind, werden auch schon eine haben – und ich werde der Einzige sein, der daneben sitzt und ihnen nur beim Spielen zuschauen kann! Ich bin doch schon 13, langsam sollte ich mal eigene Entscheidungen treffen dürfen!“, entgegnete ich meiner Mutter enttäuscht. „Ja, das stimmt, aber über solche Beträge darfst du in deinem Alter noch nicht bestellen und du weißt doch, dass wir Online-Bestellungen nicht gerne machen, weil wir möglichst nachhaltig einkaufen möchten und den örtlichen Handel unterstützen wollen“, erklärte mir mein Vater. „Aber der Online-Shop gehört zu dem örtlichen Elektrogeschäft – das habe ich im Impressum der Seite gelesen! Es handelt sich also nicht um einen internationalen Großkonzern und die Seite ist vertrauenswürdig. Das Elektrogeschäft ist 20 Minuten mit dem Auto von uns entfernt, da macht es für die Umwelt keinen Unterschied, ob wir den Sprit selbst verfahren oder uns das Paket liefern lassen – so sichern wir Arbeitsplätze bei der Post!“, konterte ich scharfsinnig. Meine Eltern warfen sich einen Blick zu und ich wusste, dass ich sie überzeugt hatte. „Na gut, aber nur ausnahmsweise!“, entschied meine Mutter, während ich sie umarmte. Schnell setzten wir uns an den Laptop meines Vaters und bestellten die Konsole.



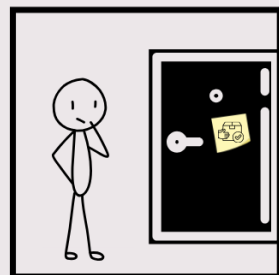
Als ich am Montag zu Mittag von der Schule nach Hause kam, lag eine riesige Kartonschachtel vor unserer Wohnungstür. Ich wunderte mich: „Ist das meine Konsole? Die Verpackung ist doch so groß, da ginge ja auch ein Staubsauger rein! Und wie lange liegt das Paket schon unbeaufsichtigt hier? Zum Glück haben wir nur anständige Nachbarinnen und Nachbarn.“ Ich nahm den Karton mit in die Wohnung und packte ihn voller Freude aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich meine Konsole, die nochmal in einem Plastiksack verpackt war. „Muss das wirklich so viel Plastik sein? Das erzeugt doch so viel unnötigen Abfall!“, ärgerte ich mich. Ich nahm das Gerät aus seiner Verpackung und musste erschrocken feststellen, dass es nicht die gewünschte Farbe hatte.



ufgebracht rief ich meine Mutter an: „Mama, die Konsole ist knallrot! Die Farbe hat auf dem Foto im Online-Shop ganz anders ausgesehen – ich dachte, sie wäre orange! Damit kann ich nicht zur Party gehen. Rot ist doch die Farbe der Erzrivalen unseres Lieblings-Fußballclubs. Die anderen werden nichts mit mir zu tun haben wollen, wenn ich damit auftauche!“ Meine Mutter versuchte mich zu beruhigen: „Dann müssen wir die Konsole eben wieder zurückschicken, wir haben ja ein 14-tägiges Rücktrittsrecht.“ Ich ärgerte mich, denn jetzt konnte ich meine neue Konsole erst recht nicht mit zur Party nehmen. Also entschloss ich mich dazu, zu Hause zu bleiben und auf meine Mutter zu warten, um die falsche Konsole wieder zurückzuschicken. Wir schrieben eine Mail an den Online-Shop und meldeten die Rücksendung an, jedoch mussten wir feststellen, dass diese nicht kostenlos war, sondern wir die Paketgebühr zu tragen hatten. Außerdem musste ich eine neue Schachtel suchen, in der ich meine Konsole zurückschicken konnte, nachdem ich ja den Verpackungskarton aufgerissen hatte. Nach gefühlten 2 Stunden in der Warteschlange am Postamt war die rote Konsole wieder am Rückweg zum Online-Shop.



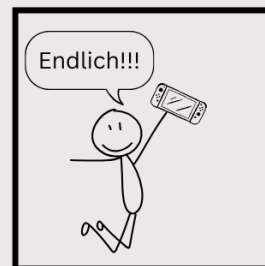
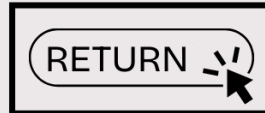
Dort versprach man uns die Zusendung einer anders farbigen Konsole und zeigte sich dahingehend kulant, dass wir für die nächste Lieferung keine Versandkosten zahlen mussten. Drei Tage vergingen, bis ich an der Wohnungstür einen Zettel mit der Nachricht vorfand, dass die bestellte Ware im nächstgelegenen Paketshop zur Abholung bereit liegt. Nachdem die Konsole auf den Namen meines Vaters bestellt wurde, konnte nur er diese mit seinem Ausweis abholen. Blöd nur, dass Papa bis Freitagabend auf Geschäftsreise war – und dass der Paketshop am Wochenende nicht geöffnet hatte.



Am darauffolgenden Montag konnte mein Vater das Paket endlich abholen. Ich packte meine Konsole wieder aus einem zu großen und mit viel zu viel Luftpolsterfolie ausgestopften Karton aus und musste dabei feststellen, dass die Konsole einen großen Sprung in ihrem Display hatte. „Na toll, jetzt habe ich nicht nur haufenweise Verpackungsmüll, sondern auch Elektroschrott!“, stellte ich verärgert fest. Mein Vater machte sofort Fotos zur Dokumentation und rief die Hotline des Online-Shops an, um den Schaden unverzüglich zu melden. Nachdem er eine halbe Stunde in der Warteschleife gehangen war, versicherte ihm die Dame am Telefon, dass man uns eine neue Konsole zusenden würde, da der Händler für die einwandfreie Lieferung verantwortlich wäre. Zum Glück war ich dieses Mal schlauer und hatte den Karton nicht aufgerissen, so dass wir ihn für die Rücksendung wiederverwenden konnten.

Wieder drei Tage später läutete es, gerade als ich es mir am Sofa gemütlich gemacht hatte, an der Tür. Die Postbotin überreichte mir einen riesigen Karton und ich packte ihn sofort aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich eine unbeschädigte Konsole in der von mir gewünschten Farbe. Sofort rief ich Mila an: „Meine Konsole ist endlich da! Wollen wir das Spiel, von dem du die ganze Zeit redest, gemeinsam spielen?“ „Das habe ich doch schon längst ausgespielt“, antwortete Mila trocken, aber fügte noch schnell hinzu: „Sieh's doch positiv: Jetzt kenne ich mich mit dem Game schon aus und kann dir beim Spielen helfen, wenn du magst.“

Später erzählte ich meinen Eltern beim Abendessen davon. „Na schau, wenn wir einfach ins Geschäft gegangen wären, hättest du deine Konsole wohl um einiges früher gehabt!“, sagte meine Mutter lachend, und obwohl ich eigentlich gerade sehr verärgert war, musste auch ich lachen.



8.3.4. Differenzierung 3: hervorgehobene Begriffe mit Glossar

Der Paket-Irrweg

„Hey, Adrian! Hast du schon gesehen? Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Ich habe mir schon eine online bestellt. Sie wird bereits am Montagvormittag geliefert. Es steht aber, dass nur noch fünf Stück verfügbar sind, du musst also schnell sein!“, begrüßte mich meine beste Freundin Mila aufgeregt, als ich ihren Anruf an einem Samstagabend entgegennahm. „Ach, ich weiß nicht! Meine Eltern bestellen nur in Ausnahmesituationen online. Ich kaufe sie einfach nächste Woche im Geschäft, das hat ja keinen Stress!“, sagte ich zögerlich. Mila antwortete: „Es ist sehr wohl eine Ausnahmesituation und es hat schon Stress, denn du weißt ja, dass Matteo am Montagnachmittag eine Party macht. Er hat auch schon eine Konsole bestellt, dann können wir alle gemeinsam spielen!“ „Hmmm...ich glaube nicht, dass dieses Argument meine Eltern überzeugen wird!“, sagte ich zu meiner Freundin. „Adrian, du wirst der Einzige auf der Party sein, der die Konsole nicht hat! Sei doch nicht so uncool!“, entgegnete mir Mila und traf damit einen wunden Punkt. Also antwortete ich ihr: „Na gut, ich werde versuchen, meine Eltern davon zu überzeugen, dass sie die Konsole für mich bestellen!“ Erfreut über diese Antwort beendete Mila unser Telefonat.

Ich lief aufgeregt aus meinem Zimmer in die Küche zu meinen Eltern, die gerade das Abendessen vorbereiteten, und rief bettelnd: „Mama! Papa! Die neue Spielkonsole „Shift“ ist gerade herausgekommen! Könnt ihr mir eine online bestellen? Bitte, bitte, bitte!“ Meine Mutter antwortete: „Liebling, wir können gerne nächste Woche mit dir ins Geschäft fahren und dort eine kaufen!“ „Nein, nächste Woche ist zu spät! Erstens wird die Konsole dann schon ausverkauft sein und zweitens brauche ich sie schon am Montag für Matteos Party! Alle meine Freundinnen und Freunde, die eingeladen sind, werden auch schon eine haben – und ich werde der Einzige sein, der daneben sitzt und ihnen nur beim Spielen zuschauen kann! Ich bin doch schon 13, langsam sollte ich mal eigene Entscheidungen treffen dürfen!“, entgegnete ich meiner Mutter enttäuscht. „Ja, das stimmt, aber über solche Beträge darfst du in deinem Alter noch nicht bestellen und du weißt doch, dass wir Online-Bestellungen nicht gerne machen, weil wir möglichst **nachhaltig** einkaufen möchten und den **örtlichen Handel** unterstützen wollen“, erklärte mir mein Vater. „Aber der Online-Shop gehört zu dem örtlichen Elektrogeschäft – das habe ich im **Impressum** der Seite gelesen! Es handelt sich also nicht um einen **internationalen Großkonzern** und die Seite ist **vertrauenswürdig**. Das Elektrogeschäft ist 20 Minuten mit dem Auto von uns entfernt, da macht es für die Umwelt keinen Unterschied, ob wir den Sprit selbst verfahren oder uns das Paket liefern lassen – so sichern wir Arbeitsplätze bei der Post!“, konterte ich scharfsinnig. Meine Eltern warfen sich einen Blick zu und ich wusste, dass ich sie überzeugt hatte. „Na gut, aber nur ausnahmsweise!“, entschied meine Mutter, während ich sie umarmte. Schnell setzten wir uns an den Laptop meines Vaters und bestellten die Konsole.

Als ich am Montag zu Mittag von der Schule nach Hause kam, lag eine riesige Kartonschachtel vor unserer Wohnungstür. Ich wunderte mich: „Ist das meine Konsole? Die Verpackung ist doch so groß, da ginge ja auch ein Staubsauger rein! Und wie lange liegt das Paket schon unbeaufsichtigt hier? Zum Glück haben wir nur anständige Nachbarinnen und Nachbarn.“ Ich nahm den Karton mit in die Wohnung und packte ihn voller Freude aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich meine Konsole, die nochmal in einem Plastiksack verpackt war. „Muss das wirklich so viel Plastik sein? Das erzeugt doch so viel unnötigen Abfall!“, ärgerte ich mich. Ich nahm das Gerät aus seiner Verpackung und musste erschrocken feststellen, dass es nicht die gewünschte Farbe hatte.

Aufgebracht rief ich meine Mutter an: „Mama, die Konsole ist knallrot! Die Farbe hat auf dem Foto im Online-Shop ganz anders ausgesehen – ich dachte, sie wäre orange! Damit kann ich nicht zur Party gehen. Rot ist doch die Farbe der Erzrivalen unseres Lieblings-Fußballclubs. Die anderen werden nichts mit mir zu tun haben wollen, wenn ich damit auftauche!“ Meine Mutter versuchte mich zu beruhigen: „Dann müssen wir die Konsole eben wieder zurückschicken, wir haben ja ein **14-tägiges Rücktrittsrecht**.“ Ich ärgerte mich, denn jetzt konnte ich meine neue Konsole erst recht nicht mit zur Party nehmen. Also entschloss ich mich dazu, zu Hause zu bleiben und auf meine Mutter zu warten, um die falsche Konsole wieder zurückzuschicken. Wir schrieben eine Mail an den Online-Shop und meldeten die Rücksendung an, jedoch mussten wir feststellen, dass diese nicht kostenlos war, sondern wir die **Paketgebühr** zu tragen hatten. Außerdem musste ich eine neue Schachtel suchen, in der ich meine Konsole zurückschicken konnte, nachdem ich ja den Verpackungskarton aufgerissen hatte. Nach gefühlten 2 Stunden in der Warteschlange am Postamt war die rote Konsole wieder am Rückweg zum Online-Shop.

Dort versprach man uns die Zusendung einer anders farbigen Konsole und zeigte sich dahingehend **kulant**, dass wir für die nächste Lieferung keine Versandkosten zahlen mussten. Drei Tage vergingen, bis ich an der Wohnungstür einen Zettel mit der Nachricht vorfand, dass die bestellte Ware im nächstgelegenen Paketshop zur Abholung bereit liegt. Nachdem die Konsole auf den Namen meines Vaters bestellt wurde, konnte nur er diese mit seinem Ausweis abholen. Blöd nur, dass Papa bis Freitagabend auf Geschäftsreise war – und dass der Paketshop am Wochenende nicht geöffnet hatte.

Am darauffolgenden Montag konnte mein Vater das Paket endlich abholen. Ich packte meine Konsole wieder aus einem zu großen und mit viel zu viel Luftpolsterfolie ausgestopften Karton aus und musste dabei feststellen, dass die Konsole einen großen Sprung in ihrem Display hatte. „Na toll, jetzt habe ich nicht nur haufenweise Verpackungsmüll, sondern auch **Elektroschrott**!“, stellte ich verärgert fest. Mein Vater machte sofort Fotos zur Dokumentation und rief die Hotline des Online-Shops an, um den Schaden unverzüglich zu melden. Nachdem er eine halbe Stunde in der Warteschleife geblieben war, versicherte ihm die Dame am Telefon, dass man uns eine neue Konsole zusenden würde, da der Händler für die **einwandfreie Lieferung** verantwortlich wäre. Zum Glück war ich dieses Mal schlauer und hatte den Karton nicht aufgerissen, so dass wir ihn für die Rücksendung wiederverwenden konnten.

Wieder drei Tage später läutete es, gerade als ich es mir am Sofa gemütlich gemacht hatte, an der Tür. Die Postbotin überreichte mir einen riesigen Karton und ich packte ihn sofort aus. Unter viel zu viel Luftpolsterfolie fand ich endlich eine unbeschädigte Konsole in der von mir gewünschten Farbe. Sofort rief ich Mila an: „Meine Konsole ist endlich da! Wollen wir das Spiel, von dem du die ganze Zeit redest, gemeinsam spielen?“ „Das habe ich doch schon längst ausgespielt“, antwortete Mila trocken, aber fügte noch schnell hinzu: „Sieh's doch positiv: Jetzt kenne ich mich mit dem Game schon aus und kann dir beim Spielen helfen, wenn du magst.“

Später erzählte ich meinen Eltern beim Abendessen davon. „Na schau, wenn wir einfach ins Geschäft gegangen wären, hättest du deine Konsole wohl um einiges früher gehabt!“, sagte meine Mutter lachend, und obwohl ich eigentlich gerade sehr verärgert war, musste auch ich lachen.



Begriff	Erklärung
nachhaltig, die Nachhaltigkeit	Beim Verbrauch von Rohstoffen der Erde nimmt man Rücksicht auf die nachfolgenden Generationen. Man verbraucht dann nicht mehr, als nachwachsen kann.
örtlicher Handel	Produkte werden in Geschäften gekauft, die sich in der eigenen Stadt oder Region befinden, was die lokale Wirtschaft stärkt.
Impressum	Ein Impressum auf Webseiten besteht aus gesetzlich verpflichtenden Angaben (Name, Adresse, Kontakt) über die Person oder das Unternehmen, die/das hinter der Website steckt.
Großkonzern	Ein Konzern besteht aus mehreren miteinander verbundenen Unternehmen. Ein Großkonzern hat eine bestimmte Größe, zum Beispiel hinsichtlich Beschäftigtenzahl und Gewinn.
vertrauenswürdig	Vertrauenswürdig ist eine Person oder eine Sache, wenn sie als zuverlässig erscheint.
Rücktrittsrecht	Das Rücktrittsrecht erlaubt es Verbraucher*innen, geschlossene Verträge rückgängig zu machen, als hätte der Vertrag nie existiert.
(Paket-)Gebühr	Eine Gebühr ist ein Betrag, der für eine Dienstleistung gezahlt werden muss.
kulant, die Kulanz	Kulant ist jemand, der entgegenkommend ist oder gewisse Erleichterungen gewährt.
Elektroschrott	Elektroschrott sind alle kaputten oder nicht mehr benötigten elektrischen Geräte und ihre Bauteile
einwandfrei	Ein Objekt, das einwandfrei ist, hat keine Fehler oder Mängel.

Text von Belinda Jakauby, Bilder erstellt mit Canva

8.4. Interviewleitfaden

- **Vorbemerkung:**

Vielen Dank, dass Sie sich für ein Interview im Rahmen meiner Masterarbeit Zeit genommen haben.

Ich möchte Ihnen kurz die Zielsetzung meiner Masterarbeit erläutern: Studien zeigen, dass die Aufbereitung von Beiträgen in Form einer Geschichte zu einer besseren Verständlichkeit und Einprägsamkeit führt, da Geschichten im Alltag häufig vorkommen und die Menschen daher mit narrativen Strukturen vertraut sind. Das Storytelling ist eine Methode, die genau mit diesem Effekt arbeitet und sich diesen zunutze macht: Durch das Erzählen einer Geschichte soll Wissen weitergegeben und durch das Zuhören – besser – aufgenommen werden. Zum Storytelling als Methode im schulischen Kontext – insbesondere in der Verbraucher*innenbildung – findet sich jedoch nur wenig fachdidaktische Literatur. Daraus lässt sich schließen, dass wohl auch die praktische Umsetzung der Methode des Storytellings im Unterricht erst wenig verbreitet ist. Dem möchte ich mit meiner Masterarbeit nachgehen. Daher habe ich in deren Rahmen eine konkrete Story für den Verbraucher*innenbildungsunterricht entwickelt, die auf literaturbasierten Kriterien beruht. Ob diese entworfene Story unterrichtsadäquat ist, möchte ich mit Ihrer Expertise in diesem Interview überprüfen.

Dazu habe ich Ihnen meine Story mitgebracht. Hier möchte ich noch kurz anmerken, dass die Methode des Storytellings aus drei Phasen besteht: Pre-storytelling (Motivierung), While-storytelling (Lesen der Geschichte), Post-storytelling (Reflexion). Ich bitte Sie nun, die Geschichte in einem ersten Schritt zu lesen. Anschließend werde ich Ihnen einige Fragen stellen, welche darauf abzielen, Ihre fachkundigen Gedanken und Einschätzungen zur Story zu erfahren.

Vielen Dank auch, dass Sie die datenschutzrechtlich geprüfte Zustimmungserklärung unterzeichnet haben und damit eingewilligt haben, dass ich das Interview mit Ihnen durchführe und es zur späteren Auswertung aufgezeichnet werden darf!

- **Erhebungsdaten:**

Interview mit:	
Datum des Interviews:	
Interview-Ort:	
Interview-Dauer:	

- **Interviewfragen:**

1. Was fällt Ihnen spontan aus Ihrer Perspektive als Fachlehrperson zu dieser Story ein?
2. Welches Unterrichtsthema behandelt die Story?
3. Für welche Altersgruppe der Zuhörerinnen und Zuhörer bzw. Schulstufe ist die Geschichte aus Ihrer Sicht geeignet?
 - a. Welche Änderungen könnten jeweils vorgenommen werden, damit die Geschichte zum einen besser für jüngere und zum anderen besser für ältere Schülerinnen und Schüler geeignet ist?
4. Didaktische Prinzipien
 - a. Inwiefern ist die Einbeziehung der Lernenden durch praktisches Tun, eigenständiges Arbeiten und das Anwenden von Wissen in realitätsnahen Handlungssituationen umgesetzt worden? Was kann verbessert werden, um die Geschichte handlungsorientierter zu gestalten?
 - b. Inwiefern ist die Geschichte an wissenschaftlichen Methoden, Erkenntnissen und Denkweisen orientiert? Was kann verbessert werden, um Wissenschaftlichkeit in der Geschichte noch stärker umzusetzen?
 - c. Inwiefern ist die Geschichte auf den Erwerb von Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen zur selbstständigen Bewältigung realer Anforderungen und Aufgaben ausgerichtet? Was könnte dabei verbessert werden?
 - d. Inwiefern wird auf die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler Bezug genommen? Was kann verbessert werden, um noch mehr Anknüpfungspunkte an die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler zu schaffen?
5. Welche Lernziele können mit dem Einsatz der Geschichte im Unterricht erreicht werden?
6. Wie schätzen Sie die sprachliche Gestaltung und damit die Verständlichkeit für 14- bis 16-jährige Schülerinnen und Schüler ein?

7. Wie bewerten Sie die Struktur der Geschichte?
8. Wo sehen Sie Identifikationsmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler? Wie könnten allenfalls noch mehr davon geschaffen werden?
9. Welche Möglichkeiten sehen Sie, um mit der Story in der Post-Storytelling-Phase (also in der Phase, nachdem die Geschichte gelesen wurde) im Unterricht weiterzuarbeiten?
10. Was ist Ihrer Meinung nach die Botschaft der Geschichte?
11. Welche Vor- und Nachteile bringen die zwei vorgestellten, auf die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler abstellenden Differenzierungen? Welche weiteren Differenzierungsmöglichkeiten kommen allenfalls in Betracht?
12. Kannten Sie die Methode des Storytellings bereits?
 - a. Wenn ja, haben Sie diese schon einmal im Unterricht eingesetzt?
 - b. Wenn nein, können Sie sich vorstellen, die Methode nun auch einmal in Ihrem Unterricht auszuprobieren?

Vielen Dank für das Interview! Im nächsten Schritt meiner Masterarbeit werde ich dieses transkribieren und auswerten, um meine Story basierend auf Ihren Einschätzungen zu optimieren.

8.5. Interviewtranskriptionen

8.5.1. Befragte 1

1	Projekt: Masterarbeit
2	Interview-Nr. 1
3	Name der Audiodatei/Videodatei: Interviewaudiodatei_Befragte_1
4	Datum der Aufnahme Ort der Aufnahme: Konferenzzimmer, Schule
5	Dauer der Aufnahme: 00:31:14
6	Name der Interviewer*in: Lehrerin
7	Datum der Transkription: 28.11.2025
8	Transkribientin: Belinda Jakauby
9	Besonderheiten: keine
10	I: Hallo ((Name der befragten Kollegin))!
11	B1: Hallo Belinda!
12	I: Vielen Dank, dass du dir für ein Interview im Raum meiner Masterarbeit Zeit genommen hast.
13	B1: Sehr gerne.
14	I: Ich möchte dir ganz kurz die Zielsetzung meiner Masterarbeit erläutern. Studien zeigen, dass die Aufbereitung von Beiträgen in Form einer Geschichte zu einer besseren Verständlichkeit und Einprägsamkeit führt, da Geschichten im Alltag häufig vorkommen und die Menschen daher mit narrativen Strukturen vertraut sind. Das Storytelling ist eine Methode, die genau mit diesem Vorteil arbeitet. Durch das Erzählen einer Geschichte soll Wissen weitergegeben und durch das Zuhören aufgenommen werden. Zum Storytelling als Methode im schulischen Kontext, insbesondere in der Verbraucher*innenbildung, findet sich jedoch nur wenig fachdidaktische Literatur. Daraus lässt sich schließen, dass wohl auch die praktische Umsetzung der Methode des Storytellings im Unterricht erst wenig verbreitet ist. Dem möchte ich mit meiner und Masterarbeit nachgehen. Daher habe ich in den Rahmen eine konkrete Story für den Verbraucher*innenbildungsunterricht entwickelt, die auf literaturbasierten Kriterien beruht. Ob diese entworfene Story unterrichtsadäquat ist und die geforderten Kriterien damit erfüllt werden, möchte ich mit deiner Expertise und diesem Interview überprüfen. Dazu habe ich dir meine Storys mitgebracht. Hier möchte ich noch ganz kurz anmerken, dass die Methode des Storytellings aus drei Phasen besteht. Also es gibt das Pre-Storytelling als Motivierung, das While-Storytelling, das tatsächliche Lesen der Geschichte und das Post-Storytelling, meistens eine Reflexion. Du hast die Storys ja schon gelesen.
15	B1: Ja.
16	I: Und nun werde ich dir ein paar Fragen stellen, die darauf abzielen, deine Gedanken und Einschätzungen zu der Geschichte basierend auf deinen Erfahrungen als Lehrkraft zu erfahren. Vielen Dank auch, dass du die datenschutzrechtliche geprüfte Zustimmungserklärung unterzeichnet hast und damit eingewilligt hast, dass ich das Interview mit dir durchführe und zu einer späteren Auswertung aufgezeichnet wird.
17	B1: Ja. Ich stimme zu.

- 18 **I:** Dann können wir beginnen. Was fällt dir spontan aus deiner Perspektive als Fachlehrperson zu dieser Story ein?
-
- 19 **B1:** Zur ganzen Story oder jetzt zu den drei verschiedenen Möglichkeiten, die du mir hier gegeben hast?
-
- 20 **I:** Wir konzentrieren uns zuerst nur inhaltlich auf die Story.
-
- 21 **B1:** Ich würde sagen, was mir aufgefallen ist die Ich-Person, dass eben alles aus der Sicht des Schülers oder in diesem Fall von Adrian geschrieben ist, was ich sehr nett finde. Ich finde, es ist sehr flüssig, sehr angenehm zum Lesen, so in der Geschichte. Und dass eben die diversen Schwierigkeiten, die sich mit einem Versand ergeben, sehr schön dargestellt sind. Also wirklich fast alle Schwierigkeiten, die es da irgendwie gibt, sind drinnen, außer dass man eben für den Versand teilweise dann noch mal was extra zahlen muss. Ich glaube, das ist sogar, nein. Ich glaube, das war dann kostenlos, aber abgesehen davon alles, was irgendwie schief gehen kann, geht hier schief.
-
- 22 **I:** Also fühlst du ein bisschen? Höre ich zumindest aus deiner Stimme heraus.
-
- 23 **B1:** Ja, jeder, der schon mal online bestellt hat, hat zumindest eine der möglichen Schiefgehensmöglichkeiten, die in der Geschichte drin sind, schon mal gehabt, dass man erst recht abholen muss und dann kommt dann das echt später und hin und her.
-
- 24 **I:** Ja genau, deshalb habe ich dann diese Überschrift gewählt. Okay gut, Dankeschön. Das war ein erstes, kleines Brainstorming und jetzt zu den gezielteren Fragen und zwar: Welches Unterrichtsthema behandelt die Story deiner Meinung nach?
-
- 25 **B1:** Meiner Meinung nach behandelt die Story das Konsumverhalten von Personen. In diesem Fall, dass das Kind das unbedingt haben möchte, dass die Eltern kein großer Fan sind eben vom Versandhandel. Also das Konsumverhalten auf der einen Seite, dann den Umweltfaktor auf der anderen Seite mit vielen Transportwegen, dass das eben auch angesprochen wird von den Eltern. Und ein bisschen auch den Gruppenzwang, der dahintersteht. Du musst das unbedingt für diese Party, für diesen Anlass musst du das schon haben, weil sonst bist du der Außenseiter. Was ich im Endeffekt, wobei ich sagen muss, ich fand das Ende fast schon etwas deprimierend. Wo er es dann endlich hat und dann wirklich das Fazit: Das war wirklich vollkommen für den Hugo, weil jetzt interessiert's die anderen nicht mehr. Ich hoffe doch, dass das bei Elektrogeräten dann doch nicht der Fall ist, dass es vollkommen für den Hugo ist.
-
- 26 **I:** Sehr schön aufgeschlüsselt. Für welche Altersgruppe der Zuhörerinnen und Zuhörer beziehungsweise welche Schulstufe ist die Geschichte deiner Sicht geeignet?
-
- 27 **B1:** Ich würde sagen für die Sekundarstufe 1 auf jeden Fall. Aber auch bei uns in der Sekundarstufe 2 könnte ich mir vorstellen, dass das teilweise sogar geht. Also in der HAS würde ich sagen fast bis in die dritte HAS von der Lese- und Verständniskompetenz her. Von der HAK würde ich sagen, bei uns erste vielleicht zweite HAK gerade auch noch, aber ja also so bis 15/16 Jahre herum.
-
- 28 **I:** Das freut mich sehr, weil genau dafür war es ausgelegt.
-
- 29 **B1:** Perfekt.
-
- 30 **I:** Welche Änderungen könnten deiner Meinung nach noch vorgenommen werden, damit die Geschichte vielleicht besser für jüngere oder zum anderen auch für ältere passt? Also, wie du sagst, auch für die höheren HAK-Klassen?
-
- 31 **B1:** Mit den höheren HAK-Klassen. Ich glaube, da wäre eventuell ein anderes Narrativ besser, also nicht die Ich-Perspektive, die halt meistens eher kindlich ist, sondern eher das von außen drauf blickende Narrativ eher geeignet. Auch noch andere Fakten aufnehmen, nämlich eben dass Kosten nochmal

mit reingenommen werden. Wo man es nochmal interessanter machen könnte, sind zusätzliche Themen, die man reinnehmen könnte, zum Beispiel Ratenzahlung, Verschuldung, sonst was.

-
- 32 **I:** Komplexere Themen also und eine Variante mit einer Person, die von außen beobachtet.
-
- 33 **B1:** Und ich würde sagen, potenziell könnte man wahrscheinlich noch ein bisschen zusammen kürzen, wenn es eben nicht direkt die nette Variante sein muss. Wobei ich trotzdem immer der Annahme bin oder der Ansicht bin, dass auch kindlich und einfach geschriebene Texte bei den Schülern und Schülerinnen gut ankommen, weil dann haben sie mal nicht so viel zu tun und es ist leicht zu lesen und mit der heutigen Sprachentwicklung ist das sicher keine schlechte Idee.
-
- 34 **I:** Genau und jünger Schüler?
-
- 35 **B1:** Jüngere? Kommt drauf an, wie viel jünger, also für Volksschule oder?
-
- 36 **I:** Also nachdem ich eben im Haushaltsökonomie und Ernährungsunterricht bleiben möchte...
-
- 37 **B1:** Dann würde ich eigentlich kaum was verändern. Da find ich die Geschichte so wirklich sehr gut. Die einzige Schwierigkeit, die ich das sehen würde, ist teilweise eben die Deutschkompetenz, dass das alles versteht, verstanden wird. Aber ansonsten würde ich sagen auch für wirklich jüngere aus der Sekundarstufe 1 vollkommen geeignet, vor allem wenn man es dann vielleicht bespricht im Sinne von „Welche Worte sind nicht klar oder was verstehst du nicht?“
-
- 38 **I:** Gut. Dankeschön. Dann nächste Frage. Ich beziehe mich jetzt auf die didaktischen Prinzipien. Keine Sorge musst du nicht auswendig können.
-
- 39 **B1:** Puh.
-
- 40 **I:** Ich habe sie noch mal aufgeschlüsselt. Also inwiefern ist die Einbeziehungen der Lernenden durch praktisches Tun, eigenständiges Arbeiten und das Anwenden von Wissen in realitätsnahen Handlungssituationen umgesetzt worden?
-
- 41 **B1:** Ist jetzt die Frage, welche praktisches Tun. Praktisches Tun, wäre in dem Sinne, dass sie selbstständig Lesen. Also da wäre es so kompetenzmäßig vor allem die Lese- und Verständniskompetenz, die da drinnen ist. Ich glaube, durch die Ich-Perspektive hilft es aber schon, dass sich die Schülerinnen und Schüler da hineinversetzen können. Vor allem, wenn sie eben irgendwo was schon mal hatten mit einem neuen Gerät, auf das sie sich freuen! Also Kompetenz eben, wie der Lese- und Verständniskompetenz vor allem.
-
- 42 **I:** Du sagst so wundervolle Dinge, die ich mir alle dabei gedacht habe. Was meinst du kann verbessert werden, vielleicht auch wenn du die drei Phasen miteinbeziehst, die ich dir vorhin gesagt habe?
-
- 43 **B1:** Praktische Tun einbeziehen? Ich könnte mir vorstellen, dass man quasi in der Vorbereitung die Problematiken, die im Text behandelt werden, quasi vorher vielleicht schon mal kurz anspricht. Einfach so in einem Brainstorming. Also im Sinne von, was könnte gut sein am Liefernlassen von Produkten, was könnte nicht so gut sein und dann quasi hiermit ein Realitätscheck. Ich könnte mir vorstellen, wenn man das Ganze in einer App oder sowas durchspielen könnte. Dass das helfen würde noch mehr für das Hineinversetzen: „Okay, ich bestell das jetzt!“, halt fakemäßig logischerweise, dass Schüler und Schülerinnen das ganz durchspielen können. Und in der Nachbearbeitung, wie gesagt nach Nawi jetzt in diesem Sinne bzw. Schwerpunkt, ist vielleicht noch wichtig, dass man es noch ein bisschen mehr auf, nicht nur auf den ökonomischen und sozialen Aspekt, sondern eben auf den Umweltaspekt nochmal, der ja nur ganz kurz vorkommt, aber dass man den noch mal ein bisschen mehr in den Fokus rückt, warum das jetzt eine gute Idee ist oder nicht so eine gute Idee ist, ja.
-

- 44 **I:** Dann nächstes Prinzip: Inwiefern richtet sich die Geschichte an wissenschaftliche Methoden, Erkenntnisse und Denkweisen aus?
-
- 45 **B1:** Kaum muss ich sagen von wissenschaftlicher Seite. Nachdem es erstmal eine kindliche Geschichte, Ich-Perspektive ist, würde ich sagen. Die wissenschaftlichen Erkenntnisse finden sich hauptsächlich in dem Widerspruch der Eltern. Ähm, an der wissenschaftlichen Denkweise ansonsten, die kann ich im Text in dem Sinne gar nicht erkennen, weil die wäre ja: „Ich habe ein Problem. Ich überlege mir eine Lösung und teste dann, ob das funktioniert“ und die habe ich hier einfach nicht drinnen.
-
- 46 **I:** Denkst du, dass das nicht genau der Adrian macht? Ich habe ein Problem, ich suche eine Lösung.
-
- 47 **B1:** Ich sehe halt Wissenschaft nicht in dem Sinne: Wenn ich meine Eltern frage, ob sie mir das bitte bitte kaufen, würde ich nicht sagen, dass das die Lösung meines Problems ist. Ein Lösungsansatz, ja: Ich hätte gerne, dass das geliefert wird, aber es ist jetzt nicht was ich in dem Sinne als Austesten verstehe. Keine Ahnung, wenn er zum Beispiel mehr Fragen stellt oder nebenbei wirklich mehr bewusst noch feststellen würde, wie viel Verpackungsmaterial da ist. Das wird so nebenbei erwähnt, aber es ist keine Frage von ihm. Aber dass ihm das zum Beispiel auffällt und er sich dadurch eine Frage stellt: "Warum ist das so viel Verpackungsmaterial dabei?", wäre für mich mehr wissenschaftlicher Ansatz.
-
- 48 **I:** Vielleicht noch mehr Reflexionsfragen einbauen, damit man auch sieht, dass der so einen wissenschaftlichen Denkprozess gerade durchlebt.
-
- 49 **B1:** Also viel Verpackungszeug drinnen, dass vielleicht ein Anstoß kommt, entweder durch die Eltern angestoßen oder durch ihn selbst: „Das Ding, das Packerl ist so groß. Warum kommt das in so einer Kiste, wenn es so eine kleine Konsole ist?“ Und rein theoretisch könnte man es dann auch noch aufgreifen, dass die Eltern das dann erklären und sagen: „Okay, das ist mit ein Grund, weil viel Verpackungsmüll, warum wir nicht gern bestellen.“
-
- 50 **I:** In die Richtung in die Reflexion einbauen. Findest du, es gehören mehr Fakten hinein? Oder geht das dann an der Story schon vorbei?
-
- 51 **B1:** Ich würde sagen, das kommt auf die Altersstufe drauf an. Wie gesagt für die Kleineren sozusagen würde ich nicht viel mehr Fakten reingeben, außer eben vielleicht das mit dem Paket oder vielleicht mit dem CO₂-Ausstoß bei Transport, dass man das vielleicht am Rande thematisieren kann. Bei höheren Klassen würde ich auf jeden Fall mehr Fakten, aber da hätte man dann auch nicht die Ich-Erzählperspektive und da würde ich auf jeden Fall ein paar mehr Fakten entweder so quasi aus Sicht der Eltern oder dass man nicht nur die Eltern reinnimmt, sondern die Eltern zeigen dem älteren Schüler oder dem älteren Kind quasi Fakten, wieso und so viel Abfall und CO₂ wird produziert und so weiter. Und das vielleicht noch mal mit dieser Geschichte, wo man sich einfühlen kann, in Zusammenhang zu bringen, so Theorie und Praxis - und ihr hängt zusammen.
-
- 52 **I:** Dankeschön. Dann inwiefern ist die Geschichte auf den Erwerb von Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen zu selbstständigen Bewältigung realer Anforderungen und Aufgaben ausgerichtet?
-
- 53 **B1:** Ich würde sagen, ganz gut, denn wissenstechnisch wie gesagt auch wieder das, was die Eltern ansprechen und auch der Erfahrungswert, den vor allem in der Sekundarstufe 1 wahrscheinlich viele oder hoffentlich viele noch nicht gemacht haben mit den Problemen von Lieferungen. In dem Sinne Wissenserwerb, was war das zweite?
-
- 54 **I:** Wissenserwerb, Fähigkeiten und Einstellungen zur selbstständigen Bewältigung realer Anforderungen.
-
- 55 **B1:** Im Sinne von ich kann das dann reflektieren und anhand des Beispiels, dass schon mal einiges nicht klappen kann, dass ich mir dessen bewusst bin und damit dann auch für zukünftige Handlungen das bedenken kann. Auch hier wieder der

einzigste Punkt, der mir eben als Biologin auffällt ist, dass man eben noch ein bisschen mehr auf das, was die Eltern sagen, eingehen. Die Eltern dann noch ein kleines bisschen mehr nachdrücken könnten.

-
- 56 I: Dass die ein bisschen strenger sind?
-
- 57 B1: Dann vielleicht also, weil die Eltern im Prinzip nach diesem ersten Dialog kaum eine Rolle spielen, außer der Papa, der das Paket abholen muss. Dass zum Beispiel hier noch reinkommen könnte so was in die Richtung, wie dass die Eltern resignierend feststellen: "Siehst, deswegen und deswegen, weil das geht uns alles auf die Nerven, so toll war es jetzt nicht."
-
- 58 I: Hatte ich dann ein bisschen die Angst, dass es zu wertend wird.
-
- 59 B1: Und zu belehrend wahrscheinlich.
-
- 60 I: Habe ich versucht, so ein bisschen auszugleichen: Es gibt Vorteile. Es gibt Nachteile, aber nicht, wenn die Eltern gleich "Tu, tu, tu" sagen.
-
- 61 B1: Deswegen hätte ich mir gedacht, dass am Anfang das. Dann machen es die Eltern doch, sagen dann: "Okay, das fand ich doof". Ich hätte dann vielleicht noch die Wendung eingebaut, dass eben das am Ende dann halt doch nicht sinnlos war, sondern er es dann am Ende zumindest trotzdem genießen kann. So quasi, die Eltern waren zwar genervt, aber am Ende hat er trotzdem seinen Spaß gehabt. Also es war es dann irgendwie wert.
-
- 62 I: Also du möchtest ein Happy End. Okay. Dann, aber die nächste Frage hast du mir eh schon recht gut beantwortet: Inwiefern wird auf die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler Bezug genommen?
-
- 63 B1: Das einzige, was ich sehen würde, ist, dass ich zumindest bei unseren Schülerinnen und Schülern teilweise nicht unbedingt sehe, dass die tatsächlich mit den Eltern in einen solchen Dialog kommen, sondern dass sie einfach sagen, ich will das haben oder es einfach selbstständig bestellen auf die Karte oder auch das Konto von den Eltern, dass der Dialog, der in meinen Augen eben so wichtig ist mit den Eltern, dass der in der Realität der Schüler verloren geht. Deswegen ist umso besser ist, dass er hier drinnen ist. Ich weiß nicht so ganz, wie alt der Adrian ist eigentlich. Geschäftsabschlüsse tätigen darf er vielleicht noch gar nicht. Deswegen sind die Eltern eigentlich hier wirklich die Schlüsselrolle. Gut, ich kann mir durchaus vorstellen, dass das dann über das, keine Ahnung, das Amazon Konto der Eltern gemacht wird oder so.
-
- 64 I: Didaktische Prinzipien erledigt. Welche Lernziele können mit dem Einsatz der Geschichte im Unterricht erreicht werden?
-
- 65 B1: Lesekompetenz, sinnerfassendes Lesen, also Informationen rauslesen, Rückschlüsse ziehen auf das Geschehen, diese Rückschlüsse anwenden auf die eigene Handlung und eben Verhalten in der Zukunft, wenn man trotzdem was bestellt, dass man einfach nur das im Hinterkopf vielleicht hat. Das heißt ja nicht, dass jede Bestellung gleich schlecht ist, weil manche Sachen muss man halt bestellen, aber dass man das im Hintergrund hat. Also generell Lernen und vielleicht ein bisschen kritisches Hinterfragen des sozialen Drucks dahinter, weil ich muss gestehen, ich fand, dass eine interessante Lösung vom Adrian im Text, dass seine Lösung ist: Bevor ich das Gerät nicht habe und bei der Party ohne Konsole bin, gehe ich einfach gar nicht zur Party. Spricht aus meiner Sicht ein bisschen für die Gesellschaft im Sinne von, dass offenbar niemand davon ausgeht, dass niemand ihm das Gerät mal leihen würde oder er mitschauen kann oder was auch immer, sondern dann geht er halt gar nicht hin.
-
- 66 I: Also zur Selbstreflexion: Wo befinde ich mich, in welcher Gruppendynamik? Gut. Dankeschön. Wie schätzt du die sprachliche Gestaltung und damit die Verständlichkeit für 14 bis 16-jährige Schüler und Schülerinnen ein?
-
- 67 B1: Sehr gut, sehr einfach angenehm zum Lesen, sehr flüssig.
-

- 68 I: Gut, Dankeschön. Wie bewertest du die Struktur der Geschichte?
-
- 69 B1: Jetzt die Absätze oder den Ablauf?
-
- 70 I: Den Ablauf.
-
- 71 B1: Die Zusammenhänge eigentlich auch alles sehr gut. Also man kann immer folgen, immer wo das Paket ist, was dann quasi die vorübergehende Lösung ist und im nächsten Absatz quasi taucht so ein bisschen die Lösung auf, die dann zum nächsten Problem wird, der dann den nächsten Absatz beginnt. Also ich finde den Aufbau wie gesagt auch sehr nett, man kann dem Ganzen gut folgen und es wird auch dazwischen nicht abgeschweift oder sowas, sondern es bleibt wirklich bei der Linie.
-
- 72 I: Und ich sehe auch, du kannst dich an alles offenbar sehr gut erinnern.
-
- 73 B1: Ja.
-
- 74 I: Das freut mich! Gut, wo siehst du Identifikationsmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler?
-
- 75 B1: In der Rolle vom Adrian. 100%.
-
- 76 I: Also der Hauptcharakter ist eindeutig?
-
- 77 B1: Ja. Ich denke, dass manche vielleicht sich in der Freundesrolle der wiederfinden. Im Sinne von: Du brauchst das unbedingt. Wobei ich glaube, dass die meisten Schülerinnen und Schüler sich nicht mit dieser Rolle identifizieren, weil die eben doch mit dem „Du brauchst das!“, mit diesem Druck dahinter finde ich ein bisschen unsympathisch rüberkommt und wer identifiziert sich mit einer unsympathischen Person?
-
- 78 I: Also du findest den Adrian gut gelungen für die Schüler! Würdest du den Adrian oder diese Freundesgruppe irgendwie anders gestalten, damit es noch mehr Identifikationsmöglichkeiten gibt?
-
- 79 B1: Ich könnte mir vorstellen, dass man eine zusätzliche Figur hinzufügt oder eine Figur ein bisschen abändert in dem Sinne, dass es quasi einen besten Freund/beste Freundin – in dem Alter wahrscheinlich eher bester Freund – gibt. Der versucht vielleicht, den Adrian am Ende doch zumindest aufzumuntern und es trotzdem mit ihm spielt und nicht quasi: „Ach, das habe ich schon gespielt!“ und ihn dann fallen lässt. Also eine beste-Freunde-Figur finde ich noch ganz nett, also vielleicht diese Figur, mit der am Anfang telefonieren. Also eben deswegen vielleicht eine zusätzliche Figur oder dass die am Ende eben sagt: „Ich spiele es jetzt mit dir!“, wie gesagt.
-
- 80 I: Du willst wieder das Happy End spüren, oder? Oder bei den Freunden ein Engelchen und ein Teufelchen.
-
- 81 B1: Ja, so in die Richtung bzw. einfach einmal der allgemeine Freundeskreis und ein wirklich bester Freund/Kumpel, wie auch immer, also der bleibt und an der Seite bleibt, vielleicht auch ein bisschen mitleidet oder sowas, wo man dann erzählen kann: „Ja, das ist jetzt schon wieder in der falschen Farbe gekommen.“
-
- 82 I: Gut, Dankeschön! Haben wir auch schon ein bisschen darüber geredet. Welche Möglichkeiten siehst du, um mit der Story in der Post-Storytelling-Phase im Unterricht weiterzuarbeiten, also nachdem die Geschichte gelesen wurde.
-
- 83 B1: Eben also da würde ich wie gesagt die Problematiken, also den Versandhandel auf der einen Seite, den Konsum, den sozialen Druck. Solche Sachen sind halt jetzt leider alles negative Sachen. Ich habe das Gefühl, dass man meistens oder ja, dass man meistens negative Sachen eher aufgreifen muss, weil das halt die sind, die man nicht so sieht. Und ich finde aber der Hammer. Ich mache das immer gerne mit Pro- und Kontralisten, dass man da das Positive auch gegenüberstellt, also dass man wirklich sagt: „Okay, auf der einen Seite, auf der anderen Seite.“ Und den Schülerinnen und Schülern dann einfach die Freiheit

lässt, selbst zu entscheiden, auch wenn zum Beispiel die Vorteile überwiegend sind, trotzdem sagen kann: „Ja, aber sind halt wichtig für mich.“ Und dass jeder seinen eigenen Schuss ziehen kann, ohne das zu werten.

-
- 84 **I:** Vor- und Nachteile rausarbeiten und dann ein Fazit rausziehen.
-
- 85 **B1:** Genau.
-
- 86 **I:** Mit einer App durchspielen, hast du vorhin gesagt. Da fällt mir noch szenisches Arbeiten ein. Glaubst du könnten sie das auch so durchspielen und erproben?
-
- 87 **B1:** Vielleicht eher die jüngeren wahrscheinlich, ja, also das Durchspielen. Ich denke was da schwierig ist zum Durchspielen, ist dann, wer spielt die Eltern? Wer spielt quasi den Lieferdienst?
-
- 88 **I:** Und eben wie du schon gesagt, bei den Jüngeren: Wer spielt tatsächlich mit vor der Klasse?
-
- 89 **B1:** Ich denke, dass sie das eher in der kleinen Gruppe machen könnten. Bei den Jüngeren denke ich mir, dass das Durchspielen in dem Sinne vielleicht unter Leitungen ein bisschen besser funktioniert, dass man quasi ein bisschen aufzieht wie ein Theaterstück. Jeder hat seine Rolle, soll die quasi lernen und dann mal durchspielen und dann noch immer reflektieren: Welche Gefühle habe ich als Adrian, zum Beispiel jetzt wenn das Paket herkommt oder wenn es ist die falsche Farbe. Auf der anderen Seite für Ältere denke ich mal ist es eher etwas, wo man Diskussionsfragen einwerfen kann und wo es dann quasi eher in Kleingruppen diskutiert werden kann, also das ist dann das Durchspielen. Und wie gesagt also das mit der App wäre – es gibt, also ich kenne keine App, muss ich gleich sagen, die das macht. Aber ich denke mir, dass man so Alltagssachen mal durchspielt und dann ähnlich wie in solchen Standardspielen, wo man dann immer eine Entscheidung trifft – ja, nein, links, rechts –, dass man durch diese Entscheidungen eben wie hier zu verschiedenen Ergebnissen kommt und sie das dann durchspielen können so: Schicke ich das zurück oder nehme ich einfach die orangene [Konsole]?
-
- 90 **I:** Einfach die Entscheidungen visualisieren und klarer machen.
-
- 91 **B1:** Da müssen wir nur schauen, dass man nicht vorher schon die möglichen Konsequenzen sehen wird. Ansonsten lese ich mir natürlich alle Konsequenzen durch und suche den besten Weg für mich, auch wenn das vielleicht nicht der Weg wäre, den ich wählen will und dann auch hinterfragen, wie hoch ist die Wahrscheinlichkeit, dass dieser beste Fall ja genau eintritt?
-
- 92 **I:** Gut, was ist deiner Meinung nach die Botschaft der Geschichte?
-
- 93 **B1:** Ich würde sagen, so wie es dargestellt wird in der Geschichte, dass sich quasi Online- bzw. Versandhandel absolut nicht lohnt, weil im Prinzip sind es nur negative Erfahrungen und es bringt dann am Ende nicht mal was, würde ich sagen, ist so die das Fazit der Geschichte. Und dass quasi die Schüler in Zukunft sich dreimal überlegen, ob sie nicht einfach ins Geschäft gehen und sich das kaufen oder ob es das Bestellen wert ist.
-
- 94 **I:** Würdest du sagen mit einem Happy End, das du, denk ich mir, haben möchtest, wäre es ein bisschen ausgeglichener in Richtung: Es ist nicht immer die leichteste Möglichkeit, so wie man sich das vorstellt mit „Ich drücke einfach auf ‚Bestellen‘ und am nächsten Tag ist da“, sondern es kann auch seine Schwierigkeiten haben, aber man hat dann doch die Sache, die man haben möchte, und letztendlich ist das eine gute Sache. Würde es dann ein bisschen das Schlechte ausgleichen?
-
- 95 **B1:** Ja, würde ich auf jeden Fall sagen, damit das Schlechte in dem Sinne vielleicht auch mit allen Schwierigkeiten ein bisschen mehr ausgeglichen wird. Was mir noch einfällt: Das Ganze ein bisschen, das Setting ein bisschen anders zu gestalten und zwar in deinem Nebensatz erwähnen, dass die Familie eben jetzt
-

nicht in der Stadt wohnt, wo quasi das Möglichkeit gleich in der Nähe ist. Ländlich wohnen, wo das quasi wirklich ein extra Aufwand ist, dahin zu fahren, das Ding zu kaufen, abzuholen und so weiter und das quasi zu den, ich glaube, es sind in Summe ja drei, wesentlichen Problemen. Dann sind von den drei wesentlichen Problemen zumindest zwei positive Faktoren: ein Happy End und der Vorteil, dass man es halt nicht abholen muss.

-
- 96 **I:** Gut, Dankeschön! Und welche Vor- und Nachteile bringen die zwei vorgestellten auf die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler abzielenden Differenzierungen?
-
- 97 **B1:** Die drei Versionen da?
-
- 98 **I:** Genau, einfach nur die Geschichten.
-
- 99 **B1:** Ich fange mal mit dem Letzten an. Das ist das mit den Bildern dabei. Dass die Bilder das Ganze noch mal ein bisschen unterstreichen. Und ich könnte mir allerdings durchaus vorstellen, dass Schüler, vor allem die vielleicht Deutschschwierigkeiten haben, sich damit zwar ein bisschen leichter tun eventuell, dass es teilweise aber auch zu Missverständnissen kommen kann, wenn man nur die Bilder anschaut und, nachdem ich die Schüler heutzutage Großteils relativ faul einschätze, denk ich, dass sich sicher einige nicht die Mühe machen würden, überhaupt den Text zu lesen, sondern, wenn man darüber dann redet, versuchen würden, nur mit den Bildern zu erraten, worum es geht. Also ich finde die Bilder zwar eine nette Unterstützung, aber wenn es mir darum geht, dass die Kinder die Geschichte lesen, würde ich sie ihnen nicht geben. Okay, oder halt nur ausgewählte Bildern oder dass ich zwei Gruppen mache und sag, die einen lesen die Geschichte und wissen, was passiert, und die anderen kriegen nur die Bilder und sollen versuchen, zu erraten, was passiert, und dann vergleichen wir. Was war denn wirklich und was haben die raus interpretiert, die nur die Bilder hatten?
-
- 100 **I:** Oder weniger Bilder?
-
- 101 **B1:** Genau, für Kinder sind Bilder eigentlich immer nett. Aber ich muss gestehen, mir würde in der Originalversion auch das eine Bild am Schluss reichen, weil ich finde das Lesen eigentlich recht angenehm mit den Absätzen. Es schaut jetzt nicht so viel aus, aber ich finde das eine Bild fasst die ganze Geschichte wirklich zusammen. Bei den markierten Sachen finde ich auch wieder, denke ich auch wieder, dass Schüler sicher dazu tendieren würden, dass sie dann nicht den ganzen Rest lesen, sondern quasi nur die fett markierten Worte herauslesen, die teilweise ohne den Restkontext quasi ein bisschen irreführend sind. Also zum Beispiel wenn ich sehe: nachhaltig, örtliche Handel, Impressum, internationaler Großkonzern, vertrauenswürdig, Arbeitsplätze. Wenn die Schüler das nur so lesen oder nur so überfliegen und versuchen, sich daraus einen Reim zu machen, kommen sie nie auf das eigentliche Problem, das wirklich im ersten Absatz anfängt. Würde ich meinen Schülern eines davon geben, würde ich ihnen auf jeden Fall den Volltext ohne markierte Worte und so weiter geben, sodass sie entweder selbst markieren können oder selbst lesen können, weil ich das Gefühl habe, nur mit dem vollständigen Text sind sie dazu angehalten, dass sie wirklich das ganze Ding lesen und nur wenn sie es ganz lesen, können sie sich aus meiner Sicht hineinversetzen und dann wirklich das miterleben und haben eben diesen Effekt von Storytelling, dass ich gedanklich miterlebe, das durchmache, was die Hauptperson durchmacht und dadurch dann lerne, anstatt dass ich nur was raussuche, dann mache ich nicht nur Skimming und Scanning und nehme die eigentliche Botschaft nicht mit.
-
- 102 **I:** Okay, also du sagst, rein die Story verwenden und sie sollen für die Nachbereitung oder für einen Test, damit sie dann das Wichtigste parat haben, selbst die Markierungen vornehmen.
-
- 103 **B1:** Je nach Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler, habe ich auch mitbekommen, ist es das sehr sinnvoll, wenn man dann gemeinsam nochmal durchgeht oder gemeinsam eine Zusammenfassung macht, entweder sich raus
-

schreibt oder sich eben in Stichworten vielleicht auch einfach daneben schreibt, wer macht wann wie was. Dass man jeden Absatz ganz kurz was daneben schreiben kann. So zum Beispiel: Was ist das Problem? Was ist die Lösung? Was ist das Problem? Was ist die Lösung? Und so weiter.

-
- 104 **I:** Okay, also eine Abwandlung der Aufbereitung gleich mit Randspalte für Notizen wäre noch sinnvoll.
-
- 105 **B1:** Für gemeinsames Markieren, weil entweder markieren sie irgendwas oder sie markieren alles. Ich denke, ein gemeinsames Besprechen wäre da sicher wichtig. Und zwar wirklich, wenn ich mir mal das vorstelle in der dritten HAS bis zur dritten HAK, das funktioniert nicht, was traurig ist, aber naja.
-
- 106 **I:** Gut! Dann kommen wir zur Abschlussfrage und zwar: Kanntest du die Methode des Storytellings bereits?
-
- 107 **B1:** Dass es eine Methode ist, war mir absolut nicht bewusst. Ich verwende es im Unterricht offenbar, jetzt nicht schriftlich, sondern erzählerisch, dass ich eben versuche, Fakten und Erklärungen eben in einer Geschichte teilweise einzupacken, vor allem bei Physik, wo es schwieriger ist. Also so klassisch die Geschichte von Newton und die Geschichte vom Archimedes, wie der da draufgekommen ist oder Vergleiche eben aus dem Alltag mit nicht nur „Die Bim fährt an, ich falle nach hinten“, sondern das Ganze eben einzupacken mit „Wenn ihr in der Früh in die Bim steigt...“. Ja, also offenbar verwende ich das, ohne zu wissen, dass ich es verwende. Was eine tolle Sache ist und ich denke wirklich, wie du es am Anfang gesagt hast, dass das sicher viel hilft eben, weil man sich mit einer Geschichte Dinge besser merkt. Deswegen gibt es Bücher, deswegen gibt es Filme, damit man sich in sowas ganz hineinversetzen kann. Finde ich sehr schön.
-
- 108 **I:** Also könntest du dir auch vorstellen, neben den kleinen Geschichten, sondern mit Fokus auf die Story das in deinem Unterricht einzubauen?
-
- 109 **B1:** Klar, auf jeden Fall, vor allem wenn die Story eine zum Thema passende ist. Dann ja klar.
-
- 110 **I:** Na dann. Vielen Dank für das Interview. Im nächsten Schritt meiner Masterarbeit werde ich dieses transkribieren und auswerten, um meine Story basierend auf deinen Einschätzungen zu optimieren, damit du auch weißt was jetzt auch passiert.
-
- 111 **B1:** Dieser Text hört sich gar nicht gestellt an.
-
- 112 **I:** Vielen Dank für dieses wunderbare Gespräch.
-
- 113 **B1:** Danke dir!

8.5.2. Befragte 2

-
- 1 **Projekt:** Masterarbeit
-
- 2 **Interview-Nr.** 2
-
- 3 **Name der Audiodatei/Videodatei:** Interviewaudiodatei_Befragte_2
-

4	Datum der Aufnahme: 21.11.2025
5	Ort der Aufnahme: Online, Zoom
6	Dauer der Aufnahme: 0:42:33
7	Name der Interviewer*in: Expertin in der Fachdidaktik für das Unterrichtsfach Haushaltsökonomie und Ernährung
8	Datum der Transkription: 26.11.2025
9	Transkribientin: Belinda Jakauby
10	Besonderheiten: keine
11	I: Ja, es funktioniert. Dann starten wir also. Vielen Dank, dass du dir für ein Interview im Rahmen meiner Masterarbeit Zeit genommen hast. Ich möchte dir ganz kurz die Zielsetzung meiner Masterarbeit erläutern. Und zwar haben Studien gezeigt, dass die Aufbereitung von Beiträgen in Form einer Geschichte zu einer besseren Verständlichkeit und Einprägsamkeit führt, da Geschichten eben im Alltag häufig vorkommen und die Menschen daher mit diesen narrativen Strukturen vertraut sind. Das Storytelling ist eine Methode, die genau mit diesem Vorteil arbeitet. Durch das Erzählen einer Geschichte soll Wissen weitergegeben und durch das Zuhören aufgenommen werden. Zum Storytelling als Methode im schulischen Kontext, insbesondere in der Verbraucher*innenbildung, findet sich jedoch nur wenig fachdidaktische Literatur. Daraus lässt sich schließen, dass wohl auch die praktische Umsetzung der Methode des Storytellings im Unterricht erst wenig verbreitet ist. Dem möchte ich mit meiner Masterarbeit nachgehen. Daher habe ich eben diese konkrete Story für den Verbraucherinnenbildungsunterricht entwickelt, die auf literaturbasierten Kriterien beruht. Ob die Story unterrichtsadäquat ist, möchte ich nun mit deiner Expertise in diesem Interview überprüfen.
12	I: Also, die Storys kennst du eh schon!
13	B2: ((nickt))
14	I: Ich möchte da noch ganz kurz anmerken, dass die Methode des Storytellings aus 3 Phasen besteht, also aus dem Pre-Storytelling, das ist meist eine Motivierung, aus dem While-Storytelling, dem tatsächlichen Lesen der Geschichte und dem Post-Storytelling, eine Art Reflexion oder Weiterarbeit.
15	I: Die Geschichte, hast du gelesen? Du hast sie im Kopf?
16	B2: ((nickt))
17	I: Dann werde ich dir nun einige Fragen stellen, die darauf abzielen, deine Gedanken und Einschätzungen zur Geschichte basierend auf deinen Erfahrungen zu erfahren.
18	I: Vielen Dank auch, dass du die datenschutzrechtlich geprüfte Zustimmungserklärungen unterzeichnet hast und damit eingewilligt hast, dass ich das Interview mit dir durchführe und zu einem späteren Zeitpunkt auswerten werde und es auch aufgezeichnet wird.
19	I: Gut so, jetzt aber wirklich. Wir starten mit einem offenen Brainstorming. Was fällt dir denn spontan zu dieser Story ein?
20	B2: Die Story klingt super, auch die Anwendung im Unterricht, finde ich toll. Meine Frage war eben, wie du damit vorher und nachher planst umzugehen. Aber das war durch das Pre- und Post-Storytelling schon beantwortet. Ich denke, die Story greift gut die Lebenswelt der Schüler auf, weil es eben so ein Thema ist, mit dem jeder Schüler oder jede Schülerin vertraut ist. Durch die Spielkonsole, denke ich, ist es sehr lebensweltbezogen auf die Interessen der Schüler. Genau durch die 3 Phasen, durch die 3 unterschiedlichen Typen, die du hast, greifst

du auf jeden Fall unterschiedliche Lernniveaus auf und differenzierst dadurch in jedem Fall.

-
- 21 **I:** Dann schließen wir das Brainstorming und ich frage dich nun genauer. Welches Unterrichtsthema wird deiner Meinung nach behandelt mit der Story?
-
- 22 **B2:** Also Konsumentenrechte als größeres Thema und dann Rückgaberechte. Zum Beispiel: Ich glaube, du hast auch Gewährleistung angeschnitten in dem Kontext, und dann lässt sich dadurch natürlich sehr viel anderes rausarbeiten.
-
- 23 **I:** Dankeschön. Für welche Altersgruppe der Zuhörerinnen und Zuhörer bzw. welche Schulstufe ist die Geschichte aus deiner Sicht geeignet?
-
- 24 **B2:** Ich denke, das hängt sicherlich sehr stark von der Vorbereitung ab, also von der Pre-story-Phase. Ich finde, man sieht das in der zweiten Stufe mit den gehighlighteten Schlagworten recht gut. Ich denke, wenn man diese Schlagwörter vorher aufgreift und mit den Schülerinnen vorbereitet oder intensiver vorbereitet, ist es sicherlich auch für die Sekundarstufe 1 gut geeignet. Sonst würde ich es von den Themen eher in der Sekundarstufe 2 verorten, wobei, wie gesagt, ich glaube, es ist für beide wirklich gut geeignet und hängt dann wirklich nur von der Intensität der Vorbereitung und dann auch der Reflexion ab.
-
- 25 **I:** Sehr schön. Das freut mich, weil genau das wollte ich erreichen. Höhere Sekundarstufe 1, niedrige Sekundarstufe 2. Was könnte aus deiner Sicht vorgenommen werden, also welche Änderungen, damit die Geschichte vielleicht auch für noch Jünger, also niedrige Sekundarstufe 1, geeignet ist?
-
- 26 **B2:** Für niedrige Sekundarstufe 1 könnte ich mir vorstellen, dass man vielleicht noch eine Kombination aus den beiden Abstufungen macht, die du schon mit der Story gemacht hast, also sowohl die Schlagworte als auch dann die Bilder – was ich sehr schön finde, grundsätzlich mit den Bildern. Aber ich glaube, kombiniert könnte das vielleicht nochmal für jüngere Schüler eine Hilfestellung sein. Sodass es während des Unterrichts noch einfacher ist, sowohl die wichtigen Worte immer wieder gleich zu finden. Das heißt auch, die Lesekompetenzen noch weiter zu fördern, da das in der niedrigen Sekundarstufe 1 vielleicht durchaus noch ein Problem sein könnte. Und andererseits eben die Bildunterstützung gleichzeitig zu haben. Das wäre jetzt mal spontan, was mir zur Sekundarstufe 1 einfällt.
-
- 27 **I:** Und für die höhere Sekundarstufe 2?
-
- 28 **B2:** Also wenn man wirklich mit höherer Sekundarstufe 2 arbeitet oder für die höhere Sekundarstufe 2 arbeitet, könnte ich mir vorstellen, dass man vielleicht die Wissenschaftsorientierung noch ein bisschen stärker reinbringt. Das heißt, man könnte vielleicht tatsächlich Ausschnitte aus Rechtstexten mit reinnehmen, ganz ganz kurze, aber nur, dass man hier einfach eine andere Lesekompetenz vielleicht auch anschnidet.
-
- 29 **I:** Die Inhalte schon komplexer gestalten.
-
- 30 **B2:** Genau. Ja, auf jeden Fall! Ich glaube, von der Story, es hängt dann wirklich stark auch von den Reflexionsarbeiten ab oder von der Post-Phase, sagen wir so. Also ich denke, dass hier vielleicht der Transfer sicherlich anders aussehen würde, als es zum Beispiel für die Sekundarstufe 1 oder die niedrige Sekundarstufe 2 ausgerichtet ist.
-
- 31 **I:** Du hast es eh gerade angesprochen. Wir gehen zu den didaktischen Prinzipien. Keine Sorge, du musst sie nicht auswendig können. Und zwar die erste Frage: Inwiefern ist die Einbeziehung der Lernenden durch praktisches Tun, eigenständiges Arbeiten und das Anwenden von Wissen in realitätsnahen Handlungssituationen umgesetzt worden? Also Prinzip der Handlungsorientierung und hier natürlich auch im Hinblick auf die drei Phasen.
-
- 32 **B2:** Also, du meinst die die verschiedenen Storys.
-

- 33 **I:** Nein, die drei Phasen, also Pre-Storytelling, While-Storytelling und Post-Storytelling.
-
- 34 **B2:** Zu Pre- und Post-Phase kann ich jetzt nicht wirklich viel sagen, weil ich nicht weiß, wie das angedacht ist. Dadurch, dass ich das nicht aus der Story rauslesen konnte.
-
- 35 **I:** Es gibt auch noch nichts, was angedacht ist, sondern ich möchte mit dir überlegen. Was würdest du dir denken, damit es noch handlungsorientierter wird. Was könnte man eben dann in dieser Phase machen?
-
- 36 **B2:** Ja, also dann gehe ich mal auf die Prä-Phase ein. Ich könnte mir vorstellen, damit man davon absieht, dass man mit den gerade jungen Schülerinnen und Schülern einfach mal ein Brainstorming zu den einzelnen Begriffen mit, um dann zu sehen, welche Begriffe sind ihnen ein Begriff und welche eben noch nicht. Vielleicht auch mal ein ganz Grobes. Auch in die Richtung Brainstorming oder Mindmapping, was sie überhaupt mit Konsumenten verbinden. Wo sie denken, dass Konsumentenrechte relevant sind, ob sie das jetzt schon betrifft, um hier eben die Motivation zu erhöhen, sich mit dem Thema auseinanderzusetzen. Für die Postphase, um hier eine Handlungsorientierung zu ermöglichen, könnte ich mir vorstellen, dass es spannend wäre, wie gesagt, die Reflexion und dann auch der Transfer wäre wichtig als Phasen hier. Die Reflexion kann, denke ich, sehr unterschiedlich gestaltet sein. Also ob man das in einem Gruppengespräch macht, oder im Plenum oder einfach mal eine stille Reflexion der einzelnen Schüler oder in einer Gruppe. Ich denke, das ist beides möglich, und das sollte die Lehrperson selbst wählen, abhängig von wie die Gruppendynamik auch ist. Ich fände beim Transfer zum Beispiel spannend, wenn man die Schüler und Schülerinnen dann selbstständig eine andere Geschichte erstellen lässt. Zum Beispiel, das ist ja zum Beispiel aus der Verbraucherbildung, aber das ist sicherlich auch anwendbar in der Ernährungsbildung. Das heißt, wir haben hier exemplarisch eben den Online-handel und das Bestellen von einer Spielekonsole. Man könnte das jetzt natürlich in der Verbraucherbildung einfach auf ein anderes Produkt aus einer anderen Kategorie ummünzen und die Schüler hier beispielsweise eine Story gestalten lassen oder eben in der Verbraucherbildung // äh ich meine Ernährungsbildung könnte ich mir das auch gut vorstellen.
-
- 37 **I:** Ein Produkt zu erstellen also?
-
- 38 **B2:** Genau oder eben ihre tatsächlichen Handlungen herausarbeiten. Also, wie würden sie in der Situation damit umgehen? Was denken sie, hätten sie anders gemacht in der Story vielleicht. Ich finde, es kommen auch sehr schön die Einflüsse auf die Kaufentscheidung durch die Story heraus, also, die Person möchte eine Spielkonsole kaufen, weil ihre Kommilitonen also Mitschüler, Mitschülerinnen das haben möchten. Und dann zum Zeitpunkt, als es dann tatsächlich sie oder er hat, das weiß ich jetzt gar nicht, ist es schon zu spät.
-
- 39 **I:** Er, der Adrian.
-
- 40 **B2:** Genau und dann macht er die unterschiedlichen Phasen durch. Also es wird ja mehrmals zurückgeschickt. Das heißt hier, glaube ich, kann man ganz gut Handlungen formulieren lassen. Wie könnte man es besser machen, besser unter Anführungszeichen, also im Sinne von nachhaltiger. Das wird ja auch als Begriff eingeführt, und eben als nachhaltiger Konsum. Das ist immer ein großer Begriff, und als solches würde ich mit dem auf jeden Fall weiterarbeiten und vielleicht herausarbeiten lassen. Was verstehen sie als nachhaltig, basierend auf der Story.
-
- 41 **I:** Vom Handeln vom Adrian, das eigene Handeln bewerten, beurteilen oder auch einfach nur aufschreiben.
-
- 42 **B2:** Ja, genau.
-

- 43 **I:** Dankeschön. Dann: Inwiefern richtet sich die Geschichte an wissenschaftliche Methoden, Erkenntnisse und Denkweisen aus? Haben wir schon ein bisschen besprochen. Vorhin bei den älteren Schülern, dass man da noch mehr einbringen könnte. Was siehst du hier wissenschaftsorientiert?
-
- 44 **B2:** Schwer als solches zu beantworten, weil es natürlich in sehr vielen Punkten die Wissenschaft aufgegriffen wird oder an die Wissenschaft ansetzt. Was ich einmal sehen würde, wäre eben das Prinzip des nachhaltigen Konsums und hier unterschiedliche Teilkategorien davon. Also, wir hatten zum Beispiel den gesellschaftlichen Aspekt abgedeckt mit den Arbeitsplätzen. Wir hatten den wirtschaftlichen Aspekt abgedeckt, einerseits örtlicher, regionaler Handel versus internationale Konzerne, also diese Konstrukte, die globalen Konstrukte oder unterschiedliche Möglichkeiten einzukaufen. Und dann hier eben den individuellen Konsum als Zentrum, als Ausgangssituation plus dann der Umweltaspekt also, das kommt ganz stark mit rein. Sowohl die Verpackungen als auch die Transportwege, also das sind schon sehr viele unterschiedliche Dimensionen der Nachhaltigkeit angeteasert durch die Story. Und dann haben wir natürlich die Konsumenten, das Konsumentenrechtliche, also, wie wir schon gesagt haben, die Möglichkeit der Rücksendung durch das Rücktrittsrecht im Normalfall auch eben, dass es das Recht auf eine einwandfreie Ware gibt, also dass es so kommt, wie es beschrieben ist. Unterschiedliche Gebühren und auch der Ausweis wurden genannt. Das heißt, man muss sich auf irgendeine Weise auch ausweisen und Gewährleistung, zum Beispiel auch als ein thematisches Feld.
-
- 45 **I:** Ohne dass jetzt da viele Fakten und Zahlen genannt werden, aber sieht man trotzdem, es basiert auf wissenschaftlichen Erkenntnissen.
-
- 46 **B2:** So, da es sehr lebensnah ist.
-
- 47 **I:** Dankeschön, und wir haben schon gesagt, als Verbesserungsmöglichkeit für die älteren Schüler noch mehr Gesetzestexte, vielleicht mehr Zahlen und Fakten gerade im Bereich der Umwelt könnte man hier noch als Verbesserungsvorschlag einbauen. Gut.
-
- 48 **B2:** Ein spontanes Beispiel, aber sicherlich nicht notwendig. Als solches ja.
-
- 49 **I:** Dann ist die Geschichte auf den Erwerb von Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen zum selbstständigen Handeln, zur selbstständigen Bewältigung realer Anforderungen und Aufgaben ausgerichtet.
-
- 50 **B2:** Ich würde sagen, dahingehend ist es ja gut ausgerichtet, weil sie sich eben so stark mit einem Themenfeld auseinandersetzt, womit die älteren Schüler sicherlich schon selbst zu tun hatten und jüngere zumindest die Situation genauso kannten mit „Mama, kauf mir das bitte. Ich möchte das haben.“ Das heißt, diesen Wunsch, etwas zu haben, kann jede Schülerin und jeder Schüler nachvollziehen. Als solches vielleicht nochmal, um bei der vorherigen Frage einzuhaken, würde ich sagen, dass es eher auf die jüngeren Schüler jetzt ausgelegt ist, weil eben am Anfang der Story dieser Teil kommt mit „Ich habe meine Eltern gefragt, es mir zu kaufen.“ Ich würde es vielleicht dahingehend dann bei den älteren adaptieren, dass man diesen Input, dieses Inputgespräch ein bisschen adaptiert, weil sie ja schon selbstständig kaufen dürfen und können.
-
- 51 **I:** Ja.
-
- 52 **B2:** Aber als solches. Ich glaube, gerade wenn man die Story dann aufreflektiert, was sicherlich eben die didaktisch sehr notwendig ist, um eben aus der Story was zu ziehen, dann eignet sich das super, um das Handeln der Schülerinnen und Schüler zu verändern.
-
- 53 **I:** Das Inputgespräch der Eltern war mir wichtig, um den Schülern bewusst zu machen, dass sie eigentlich noch gar nicht alleine online shoppen dürfen, dass sie da eigentlich wirklich das Mittun zumindest der Eltern brauchen, weil ich
-

glaube, es bestellen schon ziemlich viele jüngere Schüler auch was online, obwohl sie es eigentlich gar nicht rechtlich dürften.

-
- 54 **B2:** Ich würde sagen, in der Sekundarstufe 1 ist das schon sehr abhängig von der Person und von vielen Faktoren, aber ich glaube, das reicht ja dann schon oft in ein noch früheres Alter, im Grundschulalter, wo Schüler schon teilweise kaufen und sich gar noch nicht über die Konsequenzen bewusst sind.
-
- 55 **I:** Hier kann man dann wieder mit Finanzbildung ansetzen, mit Schulden, mit diesen ganzen Bezahlungsstools wie Klarna. Also ich glaube, da hat man ein breites Reflexionsspektrum.
-
- 56 **B2:** Genau.
-
- 57 **I:** Gut, dann, inwiefern wird die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler einbezogen? Ich glaube, da haben wir aber eh schon sehr viel dazu gesagt.
-
- 58 **B2:** Dass das exemplarische Beispiel, was hier ausgewählt wurde, eben die Spielkonsole ist. Das ist jetzt nicht schwierig, aber ich glaube, mit Wollsocken würden sie weniger anfangen als Motivation. Da sind Spielkonsolen sehr bezogen, auf das Kind. Jedes Alter von Schülerinnen, denke ich, sowohl die Zehnjährigen als auch die 18-Jährigen können damit was anfangen. Auch durch das Online-Shopping würde ich sagen, dass es auch dadurch die Lebenswelt der Schülerinnen miteinbezieht. Sie würden es lieber online kaufen, als dass sie in ein Geschäft gehen, traue ich mich jetzt mal zu sagen. Und auch dieser Peer-Pressure. Ich finde, das ist auch ein starker Lebensweltbezug. Weil es in der Realität dann so ist, dass man Dinge gerne haben möchte, die auch andere cool finden. Also irgendwo ist diese Wertschätzung auch für Erwachsene wichtig, aber ich glaube, in dem Alter noch viel mehr.
-
- 59 **I:** Meine gestrige Interviewpartnerin hat auch hervorgehoben, wie schön sie diesen Aspekt des Peer-Pressures findet, dass ich das aufgreife, obwohl ich das selbst gar nicht so bewusst eigentlich eingebaut habe. Deswegen finde ich das lustig, dass du das jetzt auch sagst, dass das offensichtlich sehr wichtig für die Story ist und wichtig, das auch zu thematisieren im Unterricht.
-
- 60 **B2:** Auf jeden Fall gerade eben dieses „Wie komme ich überhaupt zu meiner Kaufentscheidung?“. Genau, auch sprachlich ist es, denke ich, sehr lebensweltorientiert durch dieses Gespräch zwischen den Freunden, also die Konversation selbst. Und der sprachliche Aufbau ist auf jeden Fall Schülersprache, sofern man das kategorisieren kann oder.
-
- 61 **I:** Dann greife ich gleich die eine Frage hervor und sage: Wie schätzt du die sprachliche Gestaltung und damit die Verständlichkeit für 14-16-jährige Schülerinnen ein. Also du hast gesagt, verständlich.
-
- 62 **B2:** Ja, das würde ich auf jeden Fall sagen. Ich denke, man kann auch gut folgen. Die Geschichte ist ja aus der Ich-Perspektive geschrieben und ich denke, die Konversationen verwenden sehr viele Wörter, die auch Schüler verwenden. Also wir haben dieses so uncool und ich habe jetzt nicht alle Worte im Kopf, aber das ist mir aufgefallen, dass das wirklich Sprache ist, wie es von einem Schüler oder einer Schülerin sowohl im Alter von 10 Jahren als auch von 18 Jahren kommen kann. Und dann werden aber schon Stück für Stück immer Begriffe aufgegriffen, also beispielsweise Impressum. Damit kann jetzt vielleicht ein Zehnjähriger noch nicht viel anfangen. Was bedeutet das aber? Auch ein Zehnjähriger kann dieses Wort schon mal irgendwo aufgegriffen haben, weil auf jeder Website, so gut wie auf jeder Website, ein Impressum vorhanden ist, und als solches kennen sie den Begriff, auch wenn sie ihn vielleicht noch nicht definieren können. Genau auch so Aspekte wie Kulanz, zum Beispiel. Vielleicht kann man es nicht definieren, aber kennen tut man diese Worte.
-
- 63 **I:** Gut, dann bleibe ich noch so ein bisschen bei der Gestaltung und frage dich, wie du die Struktur der Geschichte bewertest.
-

- 64 **B2:** Ich finde, es ist auf jeden Fall gut nachvollziehbar, chronologisch aufgebaut. Also, es fängt an mit der Situation: Weshalb beschäftigen wir uns jetzt mit dem Thema. Also, es hat jemand in der Schule gesagt, und jetzt möchte ich es auch. Das heißt, da haben wir eben diesen Motivationsaspekt. Dann geht es ein bisschen darum, wie gehe ich damit um oder weshalb ist es jetzt ein Problem. Also, diese Problemorientierung steht im Vordergrund, weil meine Eltern würden es mir nicht kaufen. Und dann wird eben aufgrund der Tatsache, dass die Eltern diesen Nachhaltigkeitsaspekt in den Vordergrund stellen, dieses Thema Nachhaltigkeit aufgearbeitet, in der Story. Aber eben auch wieder anhand der Storyline gibt es eine Änderung im Zuge der Konversation mit dieser zweiten Person. Ja, und dann wird eigentlich also, dann geht es darum, die unterschiedlichen Schritte im Zurücksenden zu dokumentieren und hier eben aber auch die Probleme dann aufzuzeigen. Also, es ist nicht nur „Ich sende es zurück, krieg mein Geld zurück oder kriege ein neues Produkt“, sondern wir haben hier wieder Aspekte, die auch schief laufen können im Rücktrittsrecht. Also, soweit ich weiß, gibt es eine Paketgebühr, die eben im Normalfall dann kleingedruckt steht. Es steht nur, man hat ein Rücktrittsrecht, aber kostenlos ist es eben als solches nicht, wie man vielleicht davon ausgeht. Und dann ein zweiter Versuch. Und dann funktioniert es auch tatsächlich, dass sie es zurücksenden.
-
- 65 **I:** Du weißt immer, wo das Paket quasi gerade ist.
-
- 66 **B2:** Genau, aber dann finde ich nochmal schön, dass die Story dann nochmal so abgerundet wird, eben zu dem Zeitpunkt, als die Person dann die Konsole tatsächlich hat, ist es eigentlich schon zu spät. Also die Freunde sind schon wieder draußen. Das zeigt auch diese Kurzlebigkeit von Trends, greifst du eigentlich damit auch schön auf. Und ja, auch diesen Aspekt greifst du dann nochmal auf mit „Dann wäre es ja doch besser gewesen, ins Geschäft zu gehen!“. Ja, die inhaltlichen Punkte, die am Anfang der Story kommen, werden dann ganz am Ende auch nochmal zusammengefasst, auch wenn es nur durch einen Kommentar der Mutter ist, der das dann fast ins Lächerliche zieht.
-
- 67 **I:** Danke. Welche Lernziele können mit dem Einsatz der Geschichte erreicht werden?
-
- 68 **B2:** Ich denke in jedem Fall einmal die Konsumentenrechte. Das hängt jetzt sehr stark ab davon, wann man die Story einsetzt. Wenn man jetzt beispielsweise schon sich mit Rücktrittsrecht, Gewährleistet, etc. beschäftigt hat, dann sind das sicherlich andere Ziele, als wenn man das komplett als neues Thema dadurch einführt. Ich denke, eignen würde es sich für beides. In der Einführungsphase, denke ich, ist vor allem das Vertrautmachen mit den Konzepten und eben dieses Anstoßen der Reflexion im Vordergrund. Oder würde ich es in den Vordergrund stellen. Wenn man es eher schon in der Erarbeitungsphase oder Vertiefungsphase einsetzt, dann kann man vielleicht nochmal die Konzepte vertiefen. Das heißt nochmals, Konzepte, die noch nicht so vertraut sind, besprechen oder in den Vordergrund stellen. Aber dann vor allem die Reflexionsphase und die Transferphase würde ich dann als relevant sehen oder stärker relevant sehen. Genau, aber du hast nach den Kompetenzen selbst gefragt, die man hier fördern kann durch die Story. Ich denke, es ist in jedem Fall also egal in welcher Phase es ist die Lesekompetenz, die gefördert wird, und abhängig eben von den Aufgaben, die gestellt werden. Eben abhängig von den Reflexions- oder Transferaufgaben kann man hier dann eben auch die Handlungskompetenz fördern, würde ich sagen, ja.
-
- 69 **I:** Dankeschön.
-
- 70 **B2:** Und die Urteilskompetenz, die auf jeden Fall aufgegriffen wird, weil es ja darum geht. Oder? Ich denke, es geht zu einem Teil zumindest darum, dann zu urteilen. Hat die Person jetzt nachhaltig gehandelt oder sinnvoll gehandelt? Was hätte man anders machen können? Also, in jedem Fall geht es hier darum, auch ein Urteil sich zu bilden.
-

- 71 **I:** Ja genau, verschiedene Möglichkeiten, verschiedenen Situationen bewerten zu können. Dann haben wir auch schon ganz viel darüber geredet. Ich frage dich nochmal trotzdem, um es gesammelt haben: Welche Möglichkeiten siehst du, mit der Story in der Post-Storytelling-Phase weiterzuarbeiten? Also, wir hatten schon die Diskussion. Glaube ich, hast du gesagt. Wir hatten Reflexion. Wir hatten eine eigene Geschichte schreiben. Entweder zu, wie würden sie rangehen an die Situation, aber auch zu einem ganz anderen Thema, das vielleicht vermutlich schon davor besprochen im Unterricht wurde. Sonst noch irgendwas?
-
- 72 **B2:** Da muss ich jetzt kurz nachdenken.
-
- 73 **I:** Kein Stress. Oder ich kann dir auch gerne ein bisschen Input geben. Was ich mir letztens gedacht habe, weil ich auch eine Fortbildung in die Richtung gemacht habe. So ein bisschen szenisches Arbeiten. Vielleicht, was würdest du sagen? Kann das hier gut funktionieren?
-
- 74 **B2:** Also auch ein Vorsagen, quasi, ja.
-
- 75 **I:** Ja, also in die Richtung, es aufführen als Stück.
-
- 76 **B2:** Ja, das finde ich spannend. Ja, ich glaube, im Sinn von, der Kreativität kann man freien Lauf lassen, würde ich sagen. Kann auch in die Richtung gehen, dass man zum Beispiel sagt, und jetzt macht man daraus eine Dilemmageschichte. Das ist dann aber auf jeden Fall schon für ältere Schüler, würde ich sagen, und das wäre dann auch ein Produkt. Als solches ist mir jetzt nur deshalb eingefallen, weil das eben ein bekanntes oder ein verwandtes methodisches Konzept ist oder eine verwandte methodische Herangehensweise, die Dilemma-Stories.
-
- 77 **I:** Dankeschön. Was ist deiner Meinung nach die Botschaft der Geschichte?
-
- 78 **B2:** Du hast es jetzt schon gesagt, dass du auf dieses Peer-Pressure gar nicht raus wolltest, dann finde ich, dass es auf jeden Fall einmal darum geht, sich zu überlegen, möchte ich das denn wirklich? Weil es so einfach wie es manchmal scheint, nicht ist, mit „Ich drücke da drauf auf den Link, habe es am besten am nächsten Tag vor der Tür liegen und alles ist fein. Und wenn es nicht passt, schicke ich es zurück und habe es am übernächsten Tag wieder.“ So einfach ist Konsum dann doch nicht. Und es geht mit deutlich mehr Wissen einher, als man vielleicht glauben möchte.
-
- 79 **I:** Ja. Diese große Frage des Konsums: Brauche ich das wirklich? Und dann: Ist wirklich so einfach, wie man es uns verkauft. Ich meine, genauso werden ja Konsumentinnen gelockt meistens.
-
- 80 **B2:** Genau und danach: Was ist genug? Also man kann dann sicherlich
-
- 81 auch nochmal ausholen und sagen, wie viele Spielkonsolen hat denn die Person schon oder wer aus der Klasse bräuchte tatsächlich noch eine Spielkonsole. Wenn es dann nur darum geht, könnte man das Spiel wahrscheinlich auch auf einer der anderen 3 bis 5 Spielkonsolen spielen, oder ein ähnliches Spiel. Oder hat die Person tatsächlich noch gar keine Spielkonsole und möchte sich eben auch diesen Traum erfüllen?
-
- 82 **I:** Ja gut, dann gehe ich jetzt noch auf die zwei Umwandlungen ein, also die zwei Differenzierungen. Und zwar welche Vor- und Nachteile bringen diese zwei Differenzierungsmöglichkeiten deiner Meinung nach?
-
- 83 **B2:** Ich gehe mal auf die zweite Differenzierung mit den Bildern ein. Das hat auf jeden Fall den Vorteil, dass es auch Schülerinnen und Schüler, die sich sprachlich schwertun, nachvollziehbar ist. Ich glaube, es wäre dann auch. Es bietet auch methodische Optionen, das heißt, man könnte zum Beispiel auch die Story trennen also auseinander schneiden und im Sinne eines Jigsaw-Puzzles und dann verbinden lassen, sodass man dann die Reihenfolge festlegen lässt. Entweder gibt man den Text vor und ordnet dann die Bilder zu oder umgekehrt
-

oder eine gemischte Version davon. Also, ich glaube, hier ist der sprachliche Aspekt und auch der methodische Aspekt.

-
- 84 **I:** Ich habe das jetzt nicht so ganz verstanden. Meinst du, dass das schon vor dem Lesen der Story zuordnen sollen.
-
- 85 **B1:** Genau. Das heißt, dass man schon einmal die Präkonzepte hier abfragt, um was geht es hier überhaupt, einfach aufgrund der Bilder. Es könnte auch die Leseaufgabe tatsächlich sein, oder eine While-Reading-Aufgabe, dass man eben die Geschichte in eine richtige Reihenfolge bringt, sodass man zeigt, dass man verstanden hat, worum es geht, indem man die Reihenfolge festlegt.
-
- 86 **I:** Ja.
-
- 87 **B2:** Die andere Differenzierungsform mit den gehighlighteten Wörtern bringt auf jeden Fall den Vorteil, dass man so diese Stichworte oder die wichtigsten Konzepte gleich einmal sichtbar hat, sodass man die dann auch leichter sieht. Ebenfalls wieder in der Prä- als auch Post-Reading-Phase damit arbeiten kann und die Schüler schneller mal wieder zurück auf die Story springen können, um zu sehen, wo kommt das Konzept dann eigentlich in der Story vor. Der Nachteil daran ist vielleicht, dass man schnell, also, dass man schnell zu den Wörtern springen kann. Also, der Vorteil ist auch gleichzeitig ein Nachteil, würde ich sagen. Die Frage ist, wie setzt man das dann ein und wie gut kennt man auch seine Schüler, wenn die alle sprachlich top sind und man wirklich dieses Lesen von einer zusammenhängenden Geschichte verlangen kann und dann auch das Suchen nach einem ganz speziellen Begriff in einem Text, der nicht hervorgehoben ist, dann würde ich vielleicht eher die Basis-Story verwenden, aber ich glaube, in ganz, ganz vielen Punkten auch für die Vorbereitung als Lehrperson ist die Story mit den gehighlighteten Wörtern gut, weil man sich auch selbst besser orientieren kann. An der Bildgeschichte selbst fällt mir jetzt ad hoc nichts als Nachteil ein. Nein, wüsste ich jetzt nicht, müsste ich wahrscheinlich noch länger drüber nachdenken.
-
- 88 **I:** Gibt es vielleicht noch andere Möglichkeiten zur Differenzierung?
-
- 89 **B2:** Man könnte die Story auf Englisch bringen oder halt in den Sprachen, mit denen die Schüler arbeiten, oder deren Muttersprachen. Also, ich denke, man kann sie mittlerweile spätestens seit Deep L auf jeden Fall in unterschiedlichste Sprachen übersetzen.
-
- 90 **I:** Ja. Oder man könnte zumindest die fett gedruckten Wörter in die Erstsprache übersetzen lassen. Gerade bei so Wörtern wie Kulanz ist das vielleicht ganz hilfreich, dass sie den Begriff mal in ihrer Erstsprache einordnen können.
-
- 91 **B2:** Sonst fällt mir noch ein, dass man zu den gehighlighteten Wörtern noch eine Legende oder ein Glossar oder eine Infobox mit kurzen Definitionen hat. Das kann auch mit der Pre-Reading-Phase kombiniert werden, weil, wenn man in der Phase schon sich selbstständig die Definitionen erarbeitet, dann hat man die ja während der Lesephase bei sich liegen und kann Nachsehen.
-
- 92 **I:** Das wäre auch noch meine Idee gewesen, dass man zu den fett gedruckten Wörtern noch so eine Art Glossar hat. Gut, dann komme ich zu meiner Abschlussfrage. Und zwar kanntest du die Methode des Storytellings bereits.
-
- 93 **B2:** Ich kannte sie insofern, da mein Zweitfach Englisch ist und wir uns da natürlich mit Geschichten sehr stark beschäftigt haben.
-
- 94 **I:** Storytelling ist auch im englischsprachigen Bereich sehr viel vertretener als im deutschsprachigen Bereich, glaube ich.
-
- 95 **B2:** Und als im Ernährungsunterricht oder im naturwissenschaftlichen Unterricht.
-
- 96 **I:** Ja, meine zweite Frage dazu wäre gewesen, ob du es schon mal irgendwie eingesetzt hast, in einem Praktikum oder sonst im Englischunterricht.
-

- 97 **B2:** Ich denke zum Beispiel auch an die Fantasiereise. Glaube, das ist das richtige Wort dafür, oder Geschmack - ich glaube, das war eine Geschmacksreise, die ich einmal kennengelernt habe, zum Beispiel im Zusammenhang mit Schokolade, dass da eine Geschichte vorgelesen wurde, während man Schokolade isst oder ganz bewusst konsumiert und eben auch der Genuss hier in den Vordergrund gestellt wird. Als solches habe ich schon die Geschichten einmal kennengelernt, wurden schon eingesetzt, im Unterricht, den ich, glaube ich, an der Uni damals noch hatte. Ich glaube, es war an der Uni, dass ich das kennengelernt habe.
-
- 98 **I:** Ja, ich glaube, da war ich offensichtlich auch in dem Seminar.
-
- 99 **B2:** Fand ich auch super die Methode ja, aber allzu oft eben noch nicht eingesetzt.
-
- 100 **I:** Kannst du es dir vorstellen, das mal umzusetzen?
-
- 101 **B2:** Auf jeden Fall schon allein daher, weil es meine beiden Fächer kombinieren würde, und auch weil man also, das ist auf jeden Fall ein theoretischer Zugang. Das heißt, man könnte es auch zum Beispiel im CL-Unterricht, also Content Learning, in einer Fremdsprache zum Beispiel einsetzen. Ich glaube, dass es sich auch für Supplimestunden zum Beispiel super eignen würde. Ich sage das nicht deshalb, weil es nicht im Fachunterricht möglich ist. Aber weil du gesagt hast, zum Beispiel in der Sekundarstufe 1 und da ist halt ganz oft das Problem, dass man wenige Stunden hat und dass diese Stunden dann auch so geblockt sind, dass man manchmal nur zwei Stunden hat oder alle 2 Wochen und als solches liegt dann oft die Praxis im Vordergrund. Ich denke, es wäre super, wenn man auch einfach mal eine Story zum Beispiel nimmt und damit arbeitet in diesen zwei Stunden. Aber wenn sich eine Lehrperson dafür entscheidet, dass sie da keine Zeit dafür hat oder so, dann kann man das selbst in fachfremden Unterricht eben mit reinbringen.
-
- 102 **I:** Ja.
-
- 103 **B2:** Absolut. Also das war für mich immer einer der Punkte, wenn ich zum Beispiel dann eine Supplimestunde hatte und schnell in die Klasse musste und vielleicht erst eine Stunde davor davon erfahren habe, dann würde sich sowas zum Beispiel super anbieten, weil, das kann man, glaube ich, in einer Stunde gut bearbeiten. Und man kann es auch mit einer Klasse machen, die man zum Beispiel nicht kennt. Man braucht natürlich das Vorwissen als Lehrperson. Also, in dem Fall ist es jedenfalls sinnvoll, wenn man in dem Fach ausgebildet ist, aber ich denke, dann kann man das auch mehrfach eben anwenden, dass man es nicht nur im eigenen Unterricht anwendet, sondern darüber hinaus auch zum Beispiel in Supplimestunden oder im Zweitfach.
-
- 104 **I:** Dann danke ich dir für das Interview, nur damit du weißt, was jetzt damit passiert. Im nächsten Schritt werde ich dieses transkribieren und auswerten, um dann eben meine Story basierend auf deinen Einschätzungen zu optimieren. Ich danke dir vielmals. Ich werde noch die Auszeichnung beenden.

8.6. Codierleitfaden (eigene Entwicklung und Darstellung)

Kategorie	Art der Kategorie	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
K1: Bekanntheit der Methode	deduktiv	umfasst alle Äußerungen darüber, ob die befragten Personen die Methode des Storytellings bereits gekannt haben	Interview 1: „Dass es eine Methode ist, war mir absolut nicht bewusst.“ (B1, Pos. 107)	Aussagen zur Bekanntheit der Methode
K2: Altersgruppe	deduktiv	umfasst alle Äußerungen über die Einschätzung der Altersgruppe, für dich sich die Story eignet	Interview 1: „Ich würde sagen für die Sekundarstufe 1 auf jeden Fall.“ (B1, Pos. 27)	Aussagen zur Altersgruppe, für dich sich die Story eignet
K2_1: Adaptionen für andere Altersgruppe	deduktiv	umfasst alle Äußerungen über mögliche Adaptionen, um die Story für andere Altersgruppen aufzubereiten	Interview 2: „Also wenn man wirklich mit höherer Sekundarstufe 2 arbeitet oder für die höhere Sekundarstufe 2 arbeitet, könnte ich mir vorstellen, dass man vielleicht die Wissenschaftsorientierung noch ein bisschen stärker reinbringt.“ (2, Pos. 28)	Aussagen zu Adaptionen für andere Altersgruppe
K3: Lernziele	deduktiv	umfasst alle Äußerungen über die Lernziele, die durch den Einsatz der Story erreicht werden können	Interview 1: „sinnerfassendes Lesen, also Informationen rauslesen,	Aussagen zu den Lernzielen

			Rückschlüsse ziehen auf das Geschehen“ (B1, Pos. 65)	
K4: Unterrichtsthema	deduktiv	umfasst alle Äußerungen über die Unterrichtsthemen, die mit der Story angesprochen werden	Interview 2: „Also Konsumentenrechte als größeres Thema und dann Rückgaberechte.“ (B2, Pos. 22)	Aussagen zum Unterrichtsthema
K5: Kompetenzorientierung	deduktiv	umfasst alle Äußerungen darüber, wie das didaktische Prinzip der Kompetenzorientierung in der Story aufgegriffen wird	Interview 1: „Also da wäre es so kompetenzmäßig vor allem die Lese- und Verständniskompetenz, die da drinnen ist.“ (B1, Pos. 41)	Aussagen zur Kompetenzorientierung
K6: Lebensweltbezug	deduktiv	umfasst alle Äußerungen über den Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schülern in der Geschichte	Interview 2: „Ich denke, die Story greift gut die Lebenswelt der Schüler auf, weil es eben so ein Thema ist, mit dem jeder Schüler oder jede Schülerin vertraut ist.“ (B2, Pos. 20)	Aussagen zum Lebensweltbezug
K7: Wissenschaftsorientierung	deduktiv	umfasst alle Äußerungen darüber, wie das didaktische Prinzip der Wissenschaftsorientierung in der Story aufgegriffen wird	Interview 2: „Schwer als solches zu beantworten, weil es natürlich in sehr vielen Punkten die Wissenschaft aufgegriffen wird oder an die Wissenschaft ansetzt.“ (B2, Pos. 44)	Aussagen zur Wissenschaftsorientierung

K8: Handlungsorientierung	deduktiv	umfasst alle Äußerungen darüber, wie das didaktische Prinzip der Handlungsorientierung in der Story aufgegriffen wird	Interview 2: „Das heißt hier, glaube ich, kann man ganz gut Handlungen formulieren lassen.“ (B2, Pos. 40)	Aussagen zur Handlungsorientierung
K9: Struktur	deduktiv	umfasst alle Äußerungen über die Struktur der Story	Interview 2: „Ich finde, es ist auf jeden Fall gut nachvollziehbar, chronologisch aufgebaut.“ (B2, Pos. 64)	Aussagen zur Struktur der Story
K10: Sprachverwendung	deduktiv	umfasst alle Äußerungen über die Sprachverwendung und die Verständlichkeit der Story	Interview 1: „Ich finde, es ist sehr flüssig, sehr angenehm zum Lesen, so in der Geschichte.“ (B1, Pos. 21)	Aussagen zur Sprachverwendung und die Verständlichkeit der Story
K11: Identifikationsmöglichkeiten	deduktiv	umfasst alle Äußerungen über Merkmale der Story, durch die sich die Leserin bzw. der Leser mit der Geschichte identifizieren zu können	Interview 1: „Ich glaube, durch die Ich-Perspektive hilft es aber schon, dass sich die Schülerinnen und Schüler da hineinversetzen können.“ (B1, Pos. 41)	Aussagen zu Identifikationsmöglichkeiten
K12: Botschaft	deduktiv	umfasst alle Äußerungen darüber, welche Botschaft den Schülerinnen und Schülern mit der Story vermittelt werden soll	Interview 1: „Und dass quasi die Schüler in Zukunft sich dreimal überlegen, ob sie nicht einfach ins Geschäft gehen und sich das kaufen oder ob	Aussagen zur Botschaft

			es das Bestellen wert ist.“ (B1, Pos. 93)	
K13: Weiterarbeit in der Post-Storytelling-Phase	deduktiv	umfasst alle Äußerungen über Möglichkeiten zur Weiterarbeit in der Post-Storytelling-Phase	Interview 1: „Ich mache das immer gerne mit Pro- und Kontralisten, dass man da das Positive auch gegenüberstellt.“ (B1, Pos. 83)	Aussagen zur Weiterarbeit in der Post-Storytelling-Phase
K14: Vorarbeit in der Pre-Storytelling-Phase	induktiv	umfasst alle Äußerungen über Möglichkeiten zur Vorarbeit in der Pre-Storytelling-Phase	Interview 2: „In der Einführungsphase, denke ich, ist vor allem das Vertrautmachen mit den Konzepten und eben dieses Anstoßen der Reflexion im Vordergrund.“ (B2, Pos. 68)	Aussagen zur Vorarbeit in der Pre-Storytelling-Phase
K15: Einsatzmöglichkeiten in der Schule	induktiv	umfasst alle Äußerungen über Möglichkeiten, in welchen Unterrichtsformen die Story eingesetzt werden kann	Interview 2: „Das heißt, man könnte es auch zum Beispiel im CL-Unterricht, also Content Learning, in einer Fremdsprache zum Beispiel einsetzen.“ (B2, Pos. 101)	Aussagen zu Einsatzmöglichkeiten in der Schule
K16: Differenzierungen	deduktiv	umfasst alle Äußerungen über die drei vorgestellten, auf die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler abstellenden Differenzierungen im Allgemeinen	Interview 1: „Durch die 3 unterschiedlichen Typen, die du hast, greifst du auf jeden Fall unterschiedliche Lernniveaus auf und differenzierst	Aussagen zu den vorgestellten Differenzierungen im Allgemeinen

			dadurch in jedem Fall.“ (B2, Pos. 20)	
K16_1: Differenzierung 1 (markierte Wörter)	deduktiv	umfasst alle Äußerungen über die Differenzierungsvariante, bei der die wichtigsten Wörter durch "Fettdrucken" hervorgehoben werden	Interview 2: „Die andere Differenzierungsform mit den gehighlighteten Wörtern bringt auf jeden Fall den Vorteil, dass man so diese Stichworte oder die wichtigsten Konzepte gleich einmal sichtbar hat, sodass man die dann auch leichter sieht.“ (B2, Pos. 87)	Aussagen zur ersten Differenzierungsvariante
K16_2: Differenzierung 2 (Bilder)	deduktiv	umfasst alle Äußerungen über die Differenzierungsvariante, bei der der Text mithilfe einer Bilder Geschichte dazu visualisiert wird	Interview 2: „Das hat auf jeden Fall den Vorteil, dass es auch Schülerinnen und Schüler, die sich sprachlich schwer tun, nachvollziehbar ist.“ (B2, Pos. 83)	Aussagen zur zweiten Differenzierungsvariante
K16_3: weitere Differenzierungsmöglichkeiten	deduktiv	umfasst alle Äußerungen über weitere Differenzierungsmöglichkeiten der Story	Interview 2: „Sonst fällt mir noch ein, dass man zu den gehighlighteten Wörtern noch eine Legende oder ein Glossar oder eine Infobox mit kurzen Definitionen hat.“ (B2, Pos. 91)	Aussagen zu weiteren Differenzierungsmöglichkeiten

8.7. Liste der codierten Elemente (eigene Darstellung aus MAXQDA)

Code	Codierte Segmente
Bekanntheit der Methode	Dass es eine Methode ist, war mir absolut nicht bewusst. Ich verwende es im Unterricht offenbar, jetzt nicht schriftlich, sondern erzählerisch, dass ich eben versuche, Fakten und Erklärungen eben in einer Geschichte teilweise einzupacken, vor allem bei Physik, wo es schwieriger ist. Also so klassisch die Geschichte von Newton und die Geschichte vom Archimedes, wie der da draufgekommen ist oder Vergleiche eben aus dem Alltag mit nicht nur „Die Bim fährt an, ich falle nach hinten“, sondern das Ganze eben einzupacken mit „Wenn ihr in der Früh in die Bim steigt...“. Ja, also offenbar verwende ich das, ohne zu wissen, dass ich es verwende. Was eine tolle Sache ist und ich denke wirklich, wie du es am Anfang gesagt hast, dass das sicher viel hilft eben, weil man sich mit einer Geschichte Dinge besser merkt. Deswegen gibt es Bücher, deswegen gibt es Filme, damit man sich in sowas ganz hineinversetzen kann. Finde ich sehr schön. Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 107
	Ich kannte sie insofern, da mein Zweitfach Englisch ist und wir uns da natürlich mit Geschichten sehr stark beschäftigt haben. Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 93
	Ich denke zum Beispiel auch an die Fantasiereise. Glaube, das ist das richtige Wort dafür, oder Geschmack - ich glaube, das war eine Geschmacksreise, die ich einmal kennengelernt habe, zum Beispiel im Zusammenhang mit Schokolade, dass da eine Geschichte vorgelesen wurde, während man Schokolade isst oder ganz bewusst konsumiert und eben auch der Genuss hier in den Vordergrund gestellt wird. Als solches habe ich schon die Geschichten einmal kennengelernt, wurden schon eingesetzt, im Unterricht, den ich, glaube ich, an der Uni damals noch hatte. Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 97
	Fand ich auch super die Methode ja, aber allzu oft eben noch nicht eingesetzt. Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 99
Altersgruppe	Ich würde sagen für die Sekundarstufe 1 auf jeden Fall. Aber auch bei uns in der Sekundarstufe 2 könnte ich mir vorstellen, dass das teilweise sogar geht. Also in der HAS würde ich sagen fast bis in die dritte HAS von der Lese- und Verständniskompetenz her. Von der HAK würde ich sagen, bei uns erste vielleicht zweite HAK gerade auch noch, aber ja also so bis 15/16 Jahre herum. Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 27
	Ich denke, das hängt sicherlich sehr stark von der Vorbereitung ab, also von der Pre-story-Phase. Ich finde, man sieht das in der zweiten Stufe mit den gehighlighteten Schlagworten recht gut. Ich denke,

wenn man diese Schlagwörter vorher aufgreift und mit den Schülerinnen vorbereitet oder intensiver vorbereitet, ist es sicherlich auch für die Sekundarstufe 1 gut geeignet. Sonst würde ich es von den Themen eher in der Sekundarstufe 2 verorten, wobei, wie gesagt, ich glaube, es ist für beide wirklich gut geeignet und hängt dann wirklich nur von der Intensität der Vorbereitung und dann auch der Reflexion ab.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 24

Als solches vielleicht nochmal, um bei der vorherigen Frage einzuhaken, würde ich sagen, dass es eher auf die jüngeren Schüler jetzt ausgelegt ist, weil eben am Anfang der Story dieser Teil kommt mit „Ich habe meine Eltern gefragt, es mir zu kaufen.“

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 50

**Altersgruppe >
Adaptionen für
andere Altersgruppe**

Mit den höheren HAK-Klassen. Ich glaube, da wäre eventuell ein anderes Narrativ besser, also nicht die Ich-Perspektive, die halt meistens eher kindlich ist, sondern eher das von außen drauf blickende Narrativ eher geeignet. Auch noch andere Fakten aufnehmen, nämlich eben dass Kosten nochmal mit reingenommen werden. Wo man es nochmal interessanter machen könnte, sind zusätzliche Themen, die man reinnehmen könnte, zum Beispiel Ratenzahlung, Verschuldung, sonst was.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 31

Und ich würde sagen, potenziell könnte man wahrscheinlich noch ein bisschen zusammen kürzen, wenn es eben nicht direkt die nette Variante sein muss. Wobei ich trotzdem immer der Annahme bin oder der Ansicht bin, dass auch kindlich und einfach geschriebene Texte bei den Schülern und Schülerinnen gut ankommen, weil dann haben sie mal nicht so viel zu tun und es ist leicht zu lesen und mit der heutigen Sprachentwicklung ist das sicher keine schlechte Idee.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 33

Dann würde ich eigentlich kaum was verändern. Da find ich die Geschichte so wirklich sehr gut. Die einzige Schwierigkeit, die ich das sehen würde, ist teilweise eben die Deutschkompetenz, dass das alles versteht, verstanden wird. Aber ansonsten würde ich sagen auch für wirklich jüngere aus der Sekundarstufe 1 vollkommen geeignet, vor allem wenn man es dann vielleicht bespricht im Sinne von „Welche Worte sind nicht klar oder was verstehst du nicht?“

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 37

Wie gesagt für die Kleineren sozusagen würde ich nicht viel mehr Fakten reingeben, außer eben vielleicht das mit dem Paket oder vielleicht mit dem CO₂-Ausstoß bei Transport, dass man das vielleicht am Rande thematisieren kann. Bei höheren Klassen würde ich auf jeden Fall mehr Fakten, aber da hätte man dann auch nicht die Ich-Erzählperspektive und da würde ich auf jeden Fall ein paar mehr Fakten entweder so quasi aus Sicht der Eltern oder dass man nicht nur die Eltern reinnimmt, sondern

die Eltern zeigen dem älteren Schüler oder dem älteren Kind quasi Fakten, wieso und so viel Abfall und CO2 wird produziert und so weiter.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 51

Ich denke, wenn man diese Schlagwörter vorher aufgreift und mit den Schülerinnen vorbereitet oder intensiver vorbereitet, ist es sicherlich auch für die Sekundarstufe 1 gut geeignet.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 24

Für niedrige Sekundarstufe 1 könnte ich mir vorstellen, dass man vielleicht noch eine Kombination aus den beiden Abstufungen macht, die du schon mit der Story gemacht hast, also sowohl die Schlagworte als auch dann die Bilder – was ich sehr schön finde, grundsätzlich mit den Bildern. Aber ich glaube, kombiniert könnte das vielleicht nochmal für jüngere Schüler eine Hilfestellung sein. Sodass es während des Unterrichts noch einfacher ist, sowohl die wichtigen Worte immer wieder gleich zu finden. Das heißt auch, die Lesekompetenzen noch weiter zu fördern, da das in der niedrigen Sekundarstufe 1 vielleicht durchaus noch ein Problem sein könnte. Und andererseits eben die Bildunterstützung gleichzeitig zu haben. Das wäre jetzt mal spontan, was mir zur Sekundarstufe 1 einfällt.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 26

Also wenn man wirklich mit höherer Sekundarstufe 2 arbeitet oder für die höhere Sekundarstufe 2 arbeitet, könnte ich mir vorstellen, dass man vielleicht die Wissenschaftsorientierung noch ein bisschen stärker reinbringt. Das heißt, man könnte vielleicht tatsächlich Ausschnitte aus Rechtstexten mit reinnehmen, ganz ganz kurze, aber nur, dass man hier einfach eine andere Lesekompetenz vielleicht auch anschneidet.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 28

Ich glaube, von der Story, es hängt dann wirklich stark auch von den Reflexionsarbeiten ab oder von der Post-Phase, sagen wir so. Also ich denke, dass hier vielleicht der Transfer sicherlich anders aussehen würde, als es zum Beispiel für die Sekundarstufe 1 oder die niedrige Sekundarstufe 2 ausgerichtet ist.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 30

wir haben schon gesagt, als Verbesserungsmöglichkeit für die älteren Schüler noch mehr Gesetzestexte, vielleicht mehr Zahlen und Fakten gerade im Bereich der Umwelt könnte man hier noch als Verbesserungsvorschlag einbauen. Gut.

B2: Ein spontanes Beispiel, aber sicherlich nicht notwendig. Als solches ja.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 47-48

Ich würde es vielleicht dahingehend dann bei den älteren adaptieren, dass man diesen Input, dieses Inputgespräch ein bisschen adaptiert, weil sie ja schon selbstständig kaufen dürfen und können.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 50

Lernziele

Lesekompetenz, sinnerfassendes Lesen, also Informationen rauslesen, Rückschlüsse ziehen auf das Geschehen, diese Rückschlüsse anwenden auf die eigene Handlung und eben Verhalten in der Zukunft, wenn man trotzdem was bestellt, dass man einfach nur das im Hinterkopf vielleicht hat. Das heißt ja nicht, dass jede Bestellung gleich schlecht ist, weil manche Sachen muss man halt bestellen, aber dass man das im Hintergrund hat. Also generell Lernen und vielleicht ein bisschen kritisches Hinterfragen des sozialen Drucks dahinter, weil ich muss gestehen, ich fand, dass eine interessante Lösung vom Adrian im Text, dass seine Lösung ist: Bevor ich das Gerät nicht habe und bei der Party ohne Konsole bin, gehe ich einfach gar nicht zur Party. Spricht aus meiner Sicht ein bisschen für die Gesellschaft im Sinne von, dass offenbar niemand davon ausgeht, dass niemand ihm das Gerät mal leihen würde oder er mitschauen kann oder was auch immer, sondern dann geht er halt gar nicht hin.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 65

Ich würde sagen, in der Sekundarstufe 1 ist das schon sehr abhängig von der Person und von vielen Faktoren, aber ich glaube, das reicht ja dann schon oft in ein noch früheres Alter, im Grundschulalter, wo Schüler schon teilweise kaufen und sich gar noch nicht über die Konsequenzen bewusst sind.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 54

Ich denke in jedem Fall einmal die Konsumentenrechte. Das hängt jetzt sehr stark ab davon, wann man die Story einsetzt. Wenn man jetzt beispielsweise schon sich mit Rücktrittsrecht, Gewährleistet, etc. beschäftigt hat, dann sind das sicherlich andere Ziele, als wenn man das komplett als neues Thema dadurch einführt.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 68

Und die Urteilskompetenz, die auf jeden Fall aufgegriffen wird, weil es ja darum geht. Oder? Ich denke, es geht zu einem Teil zumindest darum, dann zu urteilen. Hat die Person jetzt nachhaltig gehandelt oder sinnvoll gehandelt? Was hätte man anders machen können? Also, in jedem Fall geht es hier darum, auch ein Urteil sich zu bilden.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 70

Unterrichtsthema

Also wirklich fast alle Schwierigkeiten, die es da irgendwie gibt, sind drinnen, außer dass man eben für den Versand teilweise dann noch mal was extra zahlen muss. Ich glaube, das ist sogar, nein. Ich glaube, das war dann kostenlos, aber abgesehen davon alles, was irgendwie schief gehen kann, geht hier schief.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 21

Meiner Meinung nach behandelt die Story das Konsumverhalten von Personen. In diesem Fall, dass das Kind das unbedingt haben möchte, dass die Eltern kein großer Fan sind eben vom Versandhandel. Also das Konsumverhalten auf der einen Seite, dann den Umweltfaktor auf der anderen Seite mit vielen Transportwegen, dass das eben auch angesprochen wird von den Eltern. Und ein bisschen auch den Gruppenzwang, der dahintersteht. Du musst das unbedingt für diese Party, für diesen Anlass musst du das schon haben, weil sonst bist du der Außenseiter.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 25

Das heißt ja nicht, dass jede Bestellung gleich schlecht ist, weil manche Sachen muss man halt bestellen, aber dass man das im Hintergrund hat. Also generell Lernen und vielleicht ein bisschen kritisches Hinterfragen des sozialen Drucks dahinter, weil ich muss gestehen, ich fand, dass eine interessante Lösung vom Adrian im Text, dass seine Lösung ist: Bevor ich das Gerät nicht habe und bei der Party ohne Konsole bin, gehe ich einfach gar nicht zur Party. Spricht aus meiner Sicht ein bisschen für die Gesellschaft im Sinne von, dass offenbar niemand davon ausgeht, dass niemand ihm das Gerät mal leihen würde oder er mitschauen kann oder was auch immer, sondern dann geht er halt gar nicht hin.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 65

Also Konsumentenrechte als größeres Thema und dann Rückgaberechte. Zum Beispiel: Ich glaube, du hast auch Gewährleistung angeschnitten in dem Kontext, und dann lässt sich dadurch natürlich sehr viel anderes rausarbeiten.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 22

Ich finde, es kommen auch sehr schön die Einflüsse auf die Kaufentscheidung durch die Story heraus, also, die Person möchte eine Spielkonsole kaufen, weil ihre Kommilitonen also Mitschüler, Mitschülerinnen das haben möchten. Und dann zum Zeitpunkt, als es dann tatsächlich sie oder er hat, das weiß ich jetzt gar nicht, ist es schon zu spät.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 38

Das wird ja auch als Begriff eingeführt, und eben als nachhaltiger Konsum.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 40

gerade eben dieses „Wie komme ich überhaupt zu meiner Kaufentscheidung?“

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 60

Das zeigt auch diese Kurzlebigkeit von Trends, greifst du eigentlich damit auch schön auf.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 66

Kompetenz-orientierung

Also da wäre es so kompetenzmäßig vor allem die Lese- und Verständniskompetenz, die da drinnen ist.
Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 41

Also Kompetenz eben, wie der Lese- und Verständniskompetenz vor allem.
Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 41

Ich würde sagen, ganz gut, denn wissenstechnisch wie gesagt auch wieder das, was die Eltern ansprechen und auch der Erfahrungswert, den vor allem in der Sekundarstufe 1 wahrscheinlich viele oder hoffentlich viele noch nicht gemacht haben mit den Problemen von Lieferungen. In dem Sinne Wissenserwerb
Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 53

Im Sinne von ich kann das dann reflektieren und anhand des Beispiels, dass schon mal einiges nicht klappen kann, dass ich mir dessen bewusst bin und damit dann auch für zukünftige Handlungen das bedenken kann. Auch hier wieder der einzige Punkt, der mir eben als Biologin auffällt ist, dass man eben noch ein bisschen mehr auf das, was die Eltern sagen, eingehen. Die Eltern dann noch ein kleines bisschen mehr nachdrücken könnten.
Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 55

Dann vielleicht also, weil die Eltern im Prinzip nach diesem ersten Dialog kaum eine Rolle spielen, außer der Papa, der das Paket abholen muss. Dass zum Beispiel hier noch reinkommen könnte so was in die Richtung, wie dass die Eltern resignierend feststellen: "Siehst, deswegen und deswegen, weil das geht uns alles auf die Nerven, so toll war es jetzt nicht."
Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 57

Deswegen hätte ich mir gedacht, dass am Anfang das. Dann machen es die Eltern doch, sagen dann: "Okay, das fand ich doof". Ich hätte dann vielleicht noch die Wendung eingebaut, dass eben das am Ende dann halt doch nicht sinnlos war, sondern er es dann am Ende zumindest trotzdem genießen kann. So quasi, die Eltern waren zwar genervt, aber am Ende hat er trotzdem seinen Spaß gehabt. Also es war es dann irgendwie wert.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 61

Lesekompetenz, sinnerfassendes Lesen, also Informationen rauslesen, Rückschlüsse ziehen auf das Geschehen, diese Rückschlüsse anwenden auf die eigene Handlung und eben Verhalten in der Zukunft, wenn man trotzdem was bestellt, dass man einfach nur das im Hinterkopf vielleicht hat.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 65

Ich würde sagen, dahingehend ist es ja gut ausgerichtet
Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 50

Ich glaube, gerade wenn man die Story dann aufreflektiert, was sicherlich eben die didaktisch sehr notwendig ist, um eben aus der Story was zu ziehen, dann eignet sich das super, um das Handeln der Schülerinnen und Schüler zu verändern.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 52

Ich denke, es ist in jedem Fall also egal in welcher Phase es ist die Lesekompetenz, die gefördert wird, und abhängig eben von den Aufgaben, die gestellt werden.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 68

Eben abhängig von den Reflexions- oder Transferaufgaben kann man hier dann eben auch die Handlungskompetenz fördern, würde ich sagen, ja.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 68

Und die Urteilskompetenz, die auf jeden Fall aufgegriffen wird, weil es ja darum geht. Oder? Ich denke, es geht zu einem Teil zumindest darum, dann zu urteilen. Hat die Person jetzt nachhaltig gehandelt oder sinnvoll gehandelt? Was hätte man anders machen können? Also, in jedem Fall geht es hier darum, auch ein Urteil sich zu bilden.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 70

Lebensweltbezug

Das einzige, was ich sehen würde, ist, dass ich zumindest bei unseren Schülerinnen und Schülern teilweise nicht unbedingt sehe, dass die tatsächlich mit den Eltern in einen solchen Dialog kommen, sondern dass sie einfach sagen, ich will das haben oder es einfach selbstständig bestellen auf die Karte oder auch das Konto von den Eltern, dass der Dialog, der in meinen Augen eben so wichtig ist mit den Eltern, dass der in der Realität der Schüler verloren geht. Deswegen ist umso besser ist, dass er hier drinnen ist. Ich weiß nicht so ganz, wie alt der Adrian ist eigentlich. Geschäftsabschlüsse tätigen darf er vielleicht noch gar nicht. Deswegen sind die Eltern eigentlich hier wirklich die Schlüsselrolle. Gut, ich kann mir durchaus vorstellen, dass das dann über das, keine Ahnung, das Amazon Konto der Eltern gemacht wird oder so.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 63

Ich denke, die Story greift gut die Lebenswelt der Schüler auf, weil es eben so ein Thema ist, mit dem jeder Schüler oder jede Schülerin vertraut ist. Durch die Spielkonsole, denke ich, ist es sehr lebensweltbezogen auf die Interessen der Schüler

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 20

So, da es sehr lebensnah ist.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 46

Ich würde sagen, dahingehend ist es ja gut ausgerichtet, weil sie sich eben so stark mit einem Themenfeld auseinandersetzt, womit die älteren Schüler sicherlich schon selbst zu tun hatten und jüngere zumindest die Situation genauso kannten mit „Mama, kauf mir das bitte. Ich möchte das haben.“ Das heißt, diesen Wunsch, etwas zu haben, kann jede Schülerin und jeder Schüler nachvollziehen.
Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 50

Dass das exemplarische Beispiel, was hier ausgewählt wurde, eben die Spielkonsole ist. Das ist jetzt nicht schwierig, aber ich glaube, mit Wollsocken würden sie weniger anfangen als Motivation. Da sind Spielkonsolen sehr bezogen, auf das Kind. Jedes Alter von Schülerinnen, denke ich, sowohl die Zehnjährigen als auch die 18-Jährigen können damit was anfangen. Auch durch das Online-Shopping würde ich sagen, dass es auch dadurch die Lebenswelt der Schülerinnen miteinbezieht. Sie würden es lieber online kaufen, als dass sie in ein Geschäft gehen, traue ich mich jetzt mal zu sagen. Und auch dieser Peer-Pressure. Ich finde, das ist auch ein starker Lebensweltbezug. Weil es in der Realität dann so ist, dass man Dinge gerne haben möchte, die auch andere cool finden. Also irgendwo ist diese Wertschätzung auch für Erwachsene wichtig, aber ich glaube, in dem Alter noch viel mehr.
Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 58

Genau, auch sprachlich ist es, denke ich, sehr lebensweltorientiert durch dieses Gespräch zwischen den Freunden, also die Konversation selbst. Und der sprachliche Aufbau ist auf jeden Fall Schülersprache, sofern man das kategorisieren kann oder.
Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 60

Wissenschafts-orientierung

Kaum muss ich sagen von wissenschaftlicher Seite. Nachdem es erstmal eine kindliche Geschichte, Ich-Perspektive ist, würde ich sagen. Die wissenschaftlichen Erkenntnisse finden sich hauptsächlich in dem Widerspruch der Eltern. Ähm, an der wissenschaftlichen Denkweise ansonsten, die kann ich im Text in dem Sinne gar nicht erkennen, weil die wäre ja: „Ich habe ein Problem. Ich überlege mir eine Lösung und teste dann, ob das funktioniert“ und die habe ich hier einfach nicht drinnen.
Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 45

Ich sehe halt Wissenschaft nicht in dem Sinne: Wenn ich meine Eltern frage, ob sie mir das bitte bitte kaufen, würde ich nicht sagen, dass das die Lösung meines Problems ist. Ein Lösungsansatz, ja: Ich hätte gerne, dass das geliefert wird, aber es ist jetzt nicht was ich in dem Sinne als Austesten verstehe. Keine Ahnung, wenn er zum Beispiel mehr Fragen stellt oder nebenbei wirklich mehr bewusst noch feststellen würde, wie viel Verpackungsmaterial da ist. Das wird so nebenbei erwähnt, aber es ist keine Frage von ihm. Aber dass ihm das zum Beispiel auffällt und er sich dadurch eine Frage stellt: "Warum ist das so viel Verpackungsmaterial dabei?", wäre für mich mehr wissenschaftlicher Ansatz.
Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 47

Also viel Verpackungszeug drinnen, dass vielleicht ein Anstoß kommt, entweder durch die Eltern angestoßen oder durch ihn selbst: „Das Ding, das Packerl ist so groß. Warum kommt das in so einer Kiste, wenn es so eine kleine Konsole ist?“ Und rein theoretisch könnte man es dann auch noch aufgreifen, dass die Eltern das dann erklären und sagen: „Okay, das ist mit ein Grund, weil viel Verpackungsmüll, warum wir nicht gern bestellen.“

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 49

Wie gesagt für die Kleineren sozusagen würde ich nicht viel mehr Fakten reingeben, außer eben vielleicht das mit dem Paket oder vielleicht mit dem CO₂-Ausstoß bei Transport, dass man das vielleicht am Rande thematisieren kann. Bei höheren Klassen würde ich auf jeden Fall mehr Fakten, aber da hätte man dann auch nicht die Ich-Erzählperspektive und da würde ich auf jeden Fall ein paar mehr Fakten entweder so quasi aus Sicht der Eltern oder dass man nicht nur die Eltern reinnimmt, sondern die Eltern zeigen dem älteren Schüler oder dem älteren Kind quasi Fakten, wieso und so viel Abfall und CO₂ wird produziert und so weiter.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 51

Schwer als solches zu beantworten, weil es natürlich in sehr vielen Punkten die Wissenschaft aufgegriffen wird oder an die Wissenschaft ansetzt. Was ich einmal sehen würde, wäre eben das Prinzip des nachhaltigen Konsums und hier unterschiedliche Teilkategorien davon. Also, wir hatten zum Beispiel den gesellschaftlichen Aspekt abgedeckt mit den Arbeitsplätzen. Wir hatten den wirtschaftlichen Aspekt abgedeckt, einerseits örtlicher, regionaler Handel versus internationale Konzerne, also diese Konstrukte, die globalen Konstrukte oder unterschiedliche Möglichkeiten einzukaufen. Und dann hier eben den individuellen Konsum als Zentrum, als Ausgangssituation plus dann der Umweltaspekt also, das kommt ganz stark mit rein. Sowohl die Verpackungen als auch die Transportwege, also das sind schon sehr viele unterschiedliche Dimensionen der Nachhaltigkeit angeteasert durch die Story. Und dann haben wir natürlich die Konsumenten, das Konsumentenrechtliche, also, wie wir schon gesagt haben, die Möglichkeit der Rücksendung durch das Rücktrittsrecht im Normalfall auch eben, dass es das Recht auf eine einwandfreie Ware gibt, also dass es so kommt, wie es beschrieben ist. Unterschiedliche Gebühren und auch der Ausweis wurden genannt. Das heißt, man muss sich auf irgendeine Weise auch ausweisen und Gewährleistung, zum Beispiel auch als ein thematisches Feld.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 44

wir haben schon gesagt, als Verbesserungsmöglichkeit für die älteren Schüler noch mehr Gesetzestexte, vielleicht mehr Zahlen und Fakten gerade im Bereich der Umwelt könnte man hier noch als Verbesserungsvorschlag einbauen. Gut.

B2: Ein spontanes Beispiel, aber sicherlich nicht notwendig. Als solches ja.

**Handlungs-
orientierung**

Praktisches Tun, wäre in dem Sinne, dass sie selbstständig Lesen.
Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 41

Ich könnte mir vorstellen, wenn man das Ganze in einer App oder sowas durchspielen könnte. Dass das helfen würde noch mehr für das Hineinversetzen: „Okay, ich bestell das jetzt!“, halt fakemäßig logischerweise, dass Schüler und Schülerinnen das ganz durchspielen können.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 43

Für die Postphase, um hier eine Handlungsorientierung zu ermöglichen, könnte ich mir vorstellen, dass es spannend wäre, wie gesagt, die Reflexion und dann auch der Transfer wäre wichtig als Phasen hier. Die Reflexion kann, denke ich, sehr unterschiedlich gestaltet sein. Also ob man das in einem Gruppengespräch macht, oder im Plenum oder einfach mal eine stille Reflexion der einzelnen Schüler oder in einer Gruppe. Ich denke, das ist beides möglich, und das sollte die Lehrperson selbst wählen, abhängig von wie die Gruppendynamik auch ist. Ich fände beim Transfer zum Beispiel spannend, wenn man die Schüler und Schülerinnen dann selbstständig eine andere Geschichte erstellen lässt. Zum Beispiel, das ist ja zum Beispiel aus der Verbraucherbildung, aber das ist sicherlich auch anwendbar in der Ernährungsbildung. Das heißt, wir haben hier exemplarisch eben den Online-handel und das Bestellen von einer Spielekonsole. Man könnte das jetzt natürlich in der Verbraucherbildung einfach auf ein anderes Produkt aus einer anderen Kategorie ummünzen und die Schüler hier beispielsweise eine Story gestalten lassen oder eben in der Verbraucherbildung // äh ich meine Ernährungsbildung könnte ich mir das auch gut vorstellen.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 36

Genau oder eben ihre tatsächlichen Handlungen herausarbeiten. Also, wie würden sie in der Situation damit umgehen? Was denken sie, hätten sie anders gemacht in der Story vielleicht.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 38

Genau und dann macht er die unterschiedlichen Phasen durch. Also es wird ja mehrmals zurückgeschickt. Das heißt hier, glaube ich, kann man ganz gut Handlungen formulieren lassen. Wie könnte man es besser machen, besser unter Anführungszeichen, also im Sinne von nachhaltiger.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 40

Struktur

Die Zusammenhänge eigentlich auch alles sehr gut. Also man kann immer folgen, immer wo das Paket ist, was dann quasi die vorübergehende Lösung ist und im nächsten Absatz quasi taucht so ein bisschen die Lösung auf, die dann zum nächsten Problem wird, der dann den nächsten Absatz beginnt. Also ich finde den Aufbau wie gesagt auch sehr nett, man kann dem Ganzen gut folgen und es wird auch dazwischen nicht abgeschweift oder sowas, sondern es bleibt wirklich bei der Linie.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 71

Aber ich muss gestehen, mir würde in der Originalversion auch das eine Bild am Schluss reichen, weil ich finde das Lesen eigentlich recht angenehm mit den Absätzen.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 101

Ich denke, man kann auch gut folgen.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 62

Ich finde, es ist auf jeden Fall gut nachvollziehbar, chronologisch aufgebaut. Also, es fängt an mit der Situation: Weshalb beschäftigen wir uns jetzt mit dem Thema. Also, es hat jemand in der Schule gesagt, und jetzt möchte ich es auch. Das heißt, da haben wir eben diesen Motivationsaspekt. Dann geht es ein bisschen darum, wie gehe ich damit um oder weshalb ist es jetzt ein Problem. Also, diese Problemorientierung steht im Vordergrund, weil meine Eltern würden es mir nicht kaufen. Und dann wird eben aufgrund der Tatsache, dass die Eltern diesen Nachhaltigkeitsaspekt in den Vordergrund stellen, dieses Thema Nachhaltigkeit aufgearbeitet, in der Story. Aber eben auch wieder anhand der Storyline gibt es eine Änderung im Zuge der Konversation mit dieser zweiten Person. Ja, und dann wird eigentlich also, dann geht es darum, die unterschiedlichen Schritte im Zurücksenden zu dokumentieren und hier eben aber auch die Probleme dann aufzuzeigen. Also, es ist nicht nur „Ich sende es zurück, krieg mein Geld zurück oder kriege ein neues Produkt“, sondern wir haben hier wieder Aspekte, die auch schief laufen können im Rücktrittsrecht. Also, soweit ich weiß, gibt es eine Paketgebühr, die eben im Normalfall dann kleingedruckt steht. Es steht nur, man hat ein Rücktrittsrecht, aber kostenlos ist es eben als solches nicht, wie man vielleicht davon ausgeht. Und dann ein zweiter Versuch. Und dann funktioniert es auch tatsächlich, dass sie es zurücksenden.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 64

Genau, aber dann finde ich nochmal schön, dass die Story dann nochmal so abgerundet wird, eben zu dem Zeitpunkt, als die Person dann die Konsole tatsächlich hat, ist es eigentlich schon zu spät. Also die Freunde sind schon wieder draußen. Das zeigt auch diese Kurzlebigkeit von Trends, greifst du eigentlich damit auch schön auf. Und ja, auch diesen Aspekt greifst du dann nochmal auf mit „Dann wäre es ja doch besser gewesen, ins Geschäft zu gehen!“. Ja, die inhaltlichen Punkte, die am Anfang der Story kommen, werden dann ganz am Ende auch nochmal zusammengefasst, auch wenn es nur durch einen Kommentar der Mutter ist, der das dann fast ins Lächerliche zieht.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 66

Sprachverwendung

Ich finde, es ist sehr flüssig, sehr angenehm zum Lesen, so in der Geschichte.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 21

Sehr gut, sehr einfach angenehm zum Lesen, sehr flüssig.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 67

Genau, auch sprachlich ist es, denke ich, sehr lebensweltorientiert durch dieses Gespräch zwischen den Freunden, also die Konversation selbst. Und der sprachliche Aufbau ist auf jeden Fall Schülersprache, sofern man das kategorisieren kann oder.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 60

Ich denke, man kann auch gut folgen. Die Geschichte ist ja aus der Ich-Perspektive geschrieben und ich denke, die Konversationen verwenden sehr viele Wörter, die auch Schüler verwenden. Also wir haben dieses so uncool und ich habe jetzt nicht alle Worte im Kopf, aber das ist mir aufgefallen, dass das wirklich Sprache ist, wie es von einem Schüler oder einer Schülerin sowohl im Alter von 10 Jahren als auch von 18 Jahren kommen kann. Und dann werden aber schon Stück für Stück immer Begriffe aufgegriffen, also beispielsweise Impressum. Damit kann jetzt vielleicht ein Zehnjähriger noch nicht viel anfangen. Was bedeutet das aber? Auch ein Zehnjähriger kann dieses Wort schon mal irgendwo aufgegriffen haben, weil auf jeder Website, so gut wie auf jeder Website, ein Impressum vorhanden ist, und als solches kennen sie den Begriff, auch wenn sie ihn vielleicht noch nicht definieren können. Genau auch so Aspekte wie Kulanz, zum Beispiel. Vielleicht kann man es nicht definieren, aber kennen tut man diese Worte.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 62

Identifikations- möglichkeiten

Ich würde sagen, was mir aufgefallen ist die Ich-Person, dass eben alles aus der Sicht des Schülers oder in diesem Fall von Adrian geschrieben ist, was sich sehr nett finde.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 21

Ja, jeder, der schon mal online bestellt hat, hat zumindest eine der möglichen Schiefgehensmöglichkeiten, die in der Geschichte drin sind, schon mal gehabt, dass man erst recht abholen muss und dann kommt dann das echt später und hin und her.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 23

Ich glaube, durch die Ich-Perspektive hilft es aber schon, dass sich die Schülerinnen und Schüler da hineinversetzen können. Vor allem, wenn sie eben irgendwo was schon mal hatten mit einem neuen Gerät, auf das sie sich freuen!

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 41

Gut, wo siehst du Identifikationsmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler?

B1: In der Rolle vom Adrian. 100%.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 74 - 75

Ich denke, dass manche vielleicht sich in der Freundesrolle der wiederfinden. Im Sinne von: Du brauchst das unbedingt. Wobei ich glaube, dass die meisten Schülerinnen und Schüler sich nicht mit dieser Rolle identifizieren, weil die eben doch mit dem „Du brauchst das!“, mit diesem Druck dahinter finde ich ein bisschen unsympathisch rüberkommt und wer identifiziert sich mit einer unsympathischen Person?

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 77

Ich könnte mir vorstellen, dass man eine zusätzliche Figur hinzufügt oder eine Figur ein bisschen abändert in dem Sinne, dass es quasi einen besten Freund/beste Freundin – in dem Alter wahrscheinlich eher bester Freund – gibt. Der versucht vielleicht, den Adrian am Ende doch zumindest aufzumuntern und es trotzdem mit ihm spielt und nicht quasi: „Ach, das habe ich schon gespielt!“ und ihn dann fallen lässt. Also eine beste-Freunde-Figur finde ich noch ganz nett, also vielleicht diese Figur, mit der am Anfang telefonieren. Also eben deswegen vielleicht eine zusätzliche Figur oder dass die am Ende eben sagt: „Ich spiele es jetzt mit dir!“, wie gesagt.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 79

Ja, so in die Richtung bzw. einfach einmal der allgemeine Freundeskreis und ein wirklich bester Freund/Kumpel, wie auch immer, also der bleibt und an der Seite bleibt, vielleicht auch ein bisschen mitleidet oder sowas, wo man dann erzählen kann: „Ja, das ist jetzt schon wieder in der falschen Farbe gekommen.“

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 81

Ich würde sagen, dahingehend ist es ja gut ausgerichtet, weil sie sich eben so stark mit einem Themenfeld auseinandersetzt, womit die älteren Schüler sicherlich schon selbst zu tun hatten und jüngere zumindest die Situation genauso kannten mit „Mama, kauf mir das bitte. Ich möchte das haben.“ Das heißt, diesen Wunsch, etwas zu haben, kann jede Schülerin und jeder Schüler nachvollziehen.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 50

Die Geschichte ist ja aus der Ich-Perspektive geschrieben und ich denke, die Konversationen verwenden sehr viele Wörter, die auch Schüler verwenden. Also wir haben dieses so uncool und ich habe jetzt nicht alle Worte im Kopf, aber das ist mir aufgefallen, dass das wirklich Sprache ist, wie es von einem Schüler oder einer Schülerin sowohl im Alter von 10 Jahren als auch von 18 Jahren kommen kann.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 62

Botschaft

Ich würde sagen, so wie es dargestellt wird in der Geschichte, dass sich quasi Online- bzw. Versandhandel absolut nicht lohnt, weil im Prinzip sind es nur negative Erfahrungen und es bringt dann am Ende nicht mal was, würde ich sagen, ist so die das Fazit der Geschichte. Und dass quasi die Schüler in Zukunft sich dreimal überlegen, ob sie nicht einfach ins Geschäft gehen und sich das kaufen oder ob es das Bestellen wert ist.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 93

Ja, würde ich auf jeden Fall sagen, damit das Schlechte in dem Sinne vielleicht auch mit allen Schwierigkeiten ein bisschen mehr ausgeglichen wird. Was mir noch einfällt: Das Ganze ein bisschen, das Setting ein bisschen anders zu gestalten und zwar in deinem Nebensatz erwähnen, dass die Familie eben jetzt nicht in der Stadt wohnt, wo quasi das Möglichkeit gleich in der Nähe ist. Ländlich wohnen, wo das quasi wirklich ein extra Aufwand ist, dahin zu fahren, das Ding zu kaufen, abzuholen und so weiter und das quasi zu den, ich glaube, es sind in Summe ja drei, wesentlichen Problemen. Dann sind von den drei wesentlichen Problemen zumindest zwei positive Faktoren: ein Happy End und der Vorteil, dass man es halt nicht abholen muss.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 95

dann finde ich, dass es auf jeden Fall einmal darum geht, sich zu überlegen, möchte ich das denn wirklich? Weil es so einfach wie es manchmal scheint, nicht ist, mit „Ich drücke da drauf auf den Link, habe es am besten am nächsten Tag vor der Tür liegen und alles ist fein. Und wenn es nicht passt, schicke ich es zurück und habe es am übernächsten Tag wieder.“ So einfach ist Konsum dann doch nicht. Und es geht mit deutlich mehr Wissen einher, als man vielleicht glauben möchte.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 78

Was ist genug? Also man kann dann sicherlich auch nochmal ausholen und sagen, wie viele Spielkonsolen hat denn die Person schon oder wer aus der Klasse bräuchte tatsächlich noch eine Spielkonsole. Wenn es dann nur darum geht, könnte man das Spiel wahrscheinlich auch auf einer der anderen 3 bis 5 Spielkonsolen spielen, oder ein ähnliches Spiel. Oder hat die Person tatsächlich noch gar keine Spielkonsole und möchte sich eben auch diesen Traum erfüllen?

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 80 - 81

Weiterarbeit in der Post-Storytelling-Phase

Und in der Nachbearbeitung, wie gesagt nach Nawi jetzt in diesem Sinne bzw. Schwerpunkt, ist vielleicht noch wichtig, dass man es noch ein bisschen mehr auf, nicht nur auf den ökonomischen und sozialen Aspekt, sondern eben auf den Umweltaspekt nochmal, der ja nur ganz kurz vorkommt, aber dass man den noch mal ein bisschen mehr in den Fokus rückt, warum das jetzt eine gute Idee ist oder nicht so eine gute Idee ist, ja.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 43

Eben also da würde ich wie gesagt die Problematiken, also den Versandhandel auf der einen Seite, den Konsum, den sozialen Druck. Solche Sachen sind halt jetzt leider alles negative Sachen. Ich habe das Gefühl, dass man meistens oder ja, dass man meistens negative Sachen eher aufgreifen muss, weil das halt die sind, die man nicht so sieht. Und ich finde aber der Hammer. Ich mache das immer gerne mit Pro- und Kontralisten, dass man da das Positive auch gegenüberstellt, also dass man wirklich sagt: „Okay, auf der einen Seite, auf der anderen Seite.“ Und den Schülerinnen und Schülern dann einfach die Freiheit lässt, selbst zu entscheiden, auch wenn zum Beispiel die Vorteile überwiegend sind, trotzdem sagen kann: „Ja, aber sind halt wichtig für mich.“ Und dass jeder seinen eigenen Schuss ziehen kann, ohne das zu werten.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 83

Vielleicht eher die jüngeren wahrscheinlich, ja, also das Durchspielen. Ich denke was da schwierig ist zum Durchspielen, ist dann, wer spielt die Eltern? Wer spielt quasi den Lieferdienst?

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 87

Ich denke, dass sie das eher in der kleinen Gruppe machen könnten. Bei den Jüngeren denke ich mir, dass das Durchspielen in dem Sinne vielleicht unter Leitungen ein bisschen besser funktioniert, dass man quasi ein bisschen aufzieht wie ein Theaterstück. Jeder hat seine Rolle, soll die quasi lernen und dann mal durchspielen und dann noch immer reflektieren: Welche Gefühle habe ich als Adrian, zum Beispiel jetzt wenn das Paket herkommt oder wenn es ist die falsche Farbe. Auf der anderen Seite für Ältere denke ich mal ist es eher etwas, wo man Diskussionsfragen einwerfen kann und wo es dann quasi eher in Kleingruppen diskutiert werden kann, also das ist dann das Durchspielen. Und wie gesagt also das mit der App wäre – es gibt, also ich kenne keine App, muss ich gleich sagen, die das macht. Aber ich denke mir, dass man so Alltagssachen mal durchspielt und dann ähnlich wie in solchen Standardspielen, wo man dann immer eine Entscheidung trifft – ja, nein, links, rechts –, dass man durch diese Entscheidungen eben wie hier zu verschiedenen Ergebnissen kommt und sie das dann durchspielen können so: Schicke ich das zurück oder nehme ich einfach die orangene [Konsole]?

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 89

Da müssen wir nur schauen, dass man nicht vorher schon die möglichen Konsequenzen sehen wird. Ansonsten lese ich mir natürlich alle Konsequenzen durch und suche den besten Weg für mich, auch wenn das vielleicht nicht der Weg wäre, den ich wählen will und dann auch hinterfragen, wie hoch ist die Wahrscheinlichkeit, dass dieser beste Fall ja genau eintritt?

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 91

Je nach Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler, habe ich auch mitbekommen, ist es das sehr sinnvoll, wenn man dann gemeinsam nochmal durchgeht oder gemeinsam eine Zusammenfassung macht, entweder sich

raus schreibt oder sich eben in Stichworten vielleicht auch einfach daneben schreibt, wer macht wann wie was. Dass man jeden Absatz ganz kurz was daneben schreiben kann. So zum Beispiel: Was ist das Problem? Was ist die Lösung? Was ist das Problem? Was ist die Lösung? Und so weiter.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 103

Für gemeinsames Markieren, weil entweder markieren sie irgendwas oder sie markieren alles. Ich denke, ein gemeinsames Besprechen wäre da sicher wichtig.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 105

Für die Postphase, um hier eine Handlungsorientierung zu ermöglichen, könnte ich mir vorstellen, dass es spannend wäre, wie gesagt, die Reflexion und dann auch der Transfer wäre wichtig als Phasen hier. Die Reflexion kann, denke ich, sehr unterschiedlich gestaltet sein. Also ob man das in einem Gruppengespräch macht, oder im Plenum oder einfach mal eine stille Reflexion der einzelnen Schüler oder in einer Gruppe. Ich denke, das ist beides möglich, und das sollte die Lehrperson selbst wählen, abhängig von wie die Gruppendynamik auch ist. Ich fände beim Transfer zum Beispiel spannend, wenn man die Schüler und Schülerinnen dann selbstständig eine andere Geschichte erstellen lässt. Zum Beispiel, das ist ja zum Beispiel aus der Verbraucherbildung, aber das ist sicherlich auch anwendbar in der Ernährungsbildung. Das heißt, wir haben hier exemplarisch eben den Online-handel und das Bestellen von einer Spielekonsole. Man könnte das jetzt natürlich in der Verbraucherbildung einfach auf ein anderes Produkt aus einer anderen Kategorie ummünzen und die Schüler hier beispielsweise eine Story gestalten lassen oder eben in der Verbraucherbildung // äh ich meine Ernährungsbildung könnte ich mir das auch gut vorstellen.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 36

Genau oder eben ihre tatsächlichen Handlungen herausarbeiten. Also, wie würden sie in der Situation damit umgehen? Was denken sie, hätten sie anders gemacht in der Story vielleicht.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 38

Genau und dann macht er die unterschiedlichen Phasen durch. Also es wird ja mehrmals zurückgeschickt. Das heißt hier, glaube ich, kann man ganz gut Handlungen formulieren lassen. Wie könnte man es besser machen, besser unter Anführungszeichen, also im Sinne von nachhaltiger.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 40

Wenn man es eher schon in der Erarbeitungsphase oder Vertiefungsphase einsetzt, dann kann man vielleicht nochmal die Konzepte vertiefen. Das heißt nochmals, Konzepte, die noch nicht so vertraut sind, besprechen oder in den Vordergrund stellen.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 68

Also auch ein Vorsagen, quasi, ja.
Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 74

Kann auch in die Richtung gehen, dass man zum Beispiel sagt, und jetzt macht man daraus eine Dilemmageschichte. Das ist dann aber auf jeden Fall schon für ältere Schüler, würde ich sagen, und das wäre dann auch ein Produkt. Als solches ist mir jetzt nur deshalb eingefallen, weil das eben ein bekanntes oder ein verwandtes methodisches Konzept ist oder eine verwandte methodische Herangehensweise, die Dilemma-Stories.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 76

Es könnte auch die Leseaufgabe tatsächlich sein, oder eine While-Reading-Aufgabe, dass man eben die Geschichte in eine richtige Reihenfolge bringt, sodass man zeigt, dass man verstanden hat, worum es geht, indem man die Reihenfolge festlegt.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 85

**Vorarbeit in der Pre-
Storytelling-Phase**

Ich könnte mir vorstellen, dass man quasi in der Vorbereitung die Problematiken, die im Text behandelt werden, quasi vorher vielleicht schon mal kurz anspricht. Einfach so in einem Brainstorming.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 43

Ich könnte mir vorstellen, damit man davon absieht, dass man mit den gerade jungen Schülerinnen und Schülern einfach mal ein Brainstorming zu den einzelnen Begriffen mit, um dann zu sehen, welche Begriffe sind ihnen ein Begriff und welche eben noch nicht.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 36

Auch in die Richtung Brainstorming oder Mindmapping, was sie überhaupt mit Konsumenten verbinden. Wo sie denken, dass Konsumentenrechte relevant sind, ob sie das jetzt schon betrifft, um hier eben die Motivation zu erhöhen, sich mit dem Thema auseinanderzusetzen.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 36

In der Einführungsphase, denke ich, ist vor allem das Vertrautmachen mit den Konzepten und eben dieses Anstoßen der Reflexion im Vordergrund.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 68

Das heißt, dass man schon einmal die Präkonzepte hier abfragt, um was geht es hier überhaupt, einfach aufgrund der Bilder.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 85

Sonst fällt mir noch ein, dass man zu den gehighlighteten Wörtern noch eine Legende oder ein Glossar oder eine Infobox mit kurzen Definitionen hat. Das kann auch mit der Pre-Reading-Phase kombiniert werden, weil, wenn man in der Phase schon sich selbstständig die Definitionen erarbeitet, dann hat man die ja während der Lese-Phase bei sich liegen und kann Nachsehen.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 91

**Einsatz-
möglichkeiten in der
Schule**

Das heißt, man könnte es auch zum Beispiel im CL-Unterricht, also Content Learning, in einer Fremdsprache zum Beispiel einsetzen.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 101

Ich glaube, dass es sich auch für Supplierstunden zum Beispiel super eignen würde. Ich sage das nicht deshalb, weil es nicht im Fachunterricht möglich ist. Aber weil du gesagt hast, zum Beispiel in der Sekundarstufe 1 und da ist halt ganz oft das Problem, dass man wenige Stunden hat und dass diese Stunden dann auch so geblockt sind, dass man manchmal nur zwei Stunden hat oder alle 2 Wochen und als solches liegt dann oft die Praxis im Vordergrund. Ich denke, es wäre super, wenn man auch einfach mal eine Story zum Beispiel nimmt und damit arbeitet in diesen zwei Stunden. Aber wenn sich eine Lehrperson dafür entscheidet, dass sie da keine Zeit dafür hat oder so, dann kann man das selbst in fachfremden Unterricht eben mit reinbringen.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 101

Absolut. Also das war für mich immer einer der Punkte, wenn ich zum Beispiel dann eine Supplierstunde hatte und schnell in die Klasse musste und vielleicht erst eine Stunde davor davon erfahren habe, dann würde sich sowas zum Beispiel super anbieten, weil, das kann man, glaube ich, in einer Stunde gut bearbeiten. Und man kann es auch mit einer Klasse machen, die man zum Beispiel nicht kennt. Man braucht natürlich das Vorwissen als Lehrperson. Also, in dem Fall ist es jedenfalls sinnvoll, wenn man in dem Fach ausgebildet ist, aber ich denke, dann kann man das auch mehrfach eben anwenden, dass man es nicht nur im eigenen Unterricht anwendet, sondern darüber hinaus auch zum Beispiel in Supplierstunden oder im Zweitfach.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 103

Differenzierungen

Genau durch die 3 Phasen, durch die 3 unterschiedlichen Typen, die du hast, greifst du auf jeden Fall unterschiedliche Lernniveaus auf und differenzierst dadurch in jedem Fall.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 20

Die Frage ist, wie setzt man das dann ein und wie gut kennt man auch seine Schüler, wenn die alle sprachlich top sind und man wirklich dieses Lesen von einer zusammenhängenden Geschichte verlangen kann und dann auch das Suchen nach einem ganz speziellen Begriff in einem Text, der nicht hervorgehoben ist, dann würde ich vielleicht eher die Basis-Story verwenden, aber ich glaube, in ganz,

ganz vielen Punkten auch für die Vorbereitung als Lehrperson ist die Story mit den gehighlighteten Wörtern gut, weil man sich auch selbst besser orientieren kann.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 87

**Differenzierungen >
Differenzierung 1
(markierte Wörter)**

Bei den markierten Sachen finde ich auch wieder, denke ich auch wieder, dass Schüler sicher dazu tendieren würden, dass sie dann nicht den ganzen Rest lesen, sondern quasi nur die fett markierten Worte herauslesen, die teilweise ohne den Restkontext quasi ein bisschen irreführend sind. Also zum Beispiel wenn ich sehe: nachhaltig, örtliche Handel, Impressum, internationaler Großkonzern, vertrauenswürdig, Arbeitsplätze. Wenn die Schüler das nur so lesen oder nur so überfliegen und versuchen, sich daraus einen Reim zu machen, kommen sie nie auf das eigentliche Problem, das wirklich im ersten Absatz anfängt. Würde ich meinen Schülern eines davon geben, würde ich ihnen auf jeden Fall den Volltext ohne markierte Worte und so weiter geben, sodass sie entweder selbst markieren können oder selbst lesen können, weil ich das Gefühl habe, nur mit dem vollständigen Text sind sie dazu angehalten, dass sie wirklich das ganze Ding lesen und nur wenn sie es ganz lesen, können sie sich aus meiner Sicht hineinversetzen und dann wirklich das miterleben und haben eben diesen Effekt von Storytelling, dass ich gedanklich miterlebe, das durchmache, was die Hauptperson durchmacht und dadurch dann lerne, anstatt dass ich nur was raussuche, dann mache ich nicht nur Skimming und Scanning und nehme die eigentliche Botschaft nicht mit.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 101

Die andere Differenzierungsform mit den gehighlighteten Wörtern bringt auf jeden Fall den Vorteil, dass man so diese Stichworte oder die wichtigsten Konzepte gleich einmal sichtbar hat, sodass man die dann auch leichter sieht. Ebenfalls wieder in der Prä- als auch Post-Reading-Phase damit arbeiten kann und die Schüler schneller mal wieder zurück auf die Story springen können, um zu sehen, wo kommt das Konzept dann eigentlich in der Story vor. Der Nachteil daran ist vielleicht, dass man schnell, also, dass man schnell zu den Wörtern springen kann. Also, der Vorteil ist auch gleichzeitig ein Nachteil, würde ich sagen.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 87

**Differenzierungen >
Differenzierung 2
(Bilder)**

Ich fange mal mit dem Letzten an. Das ist das mit den Bildern dabei. Dass die Bilder das Ganze noch mal ein bisschen unterstreichen. Und ich könnte mir allerdings durchaus vorstellen, dass Schüler, vor allem die vielleicht Deutschschwierigkeiten haben, sich damit zwar ein bisschen leichter tun eventuell, dass es teilweise aber auch zu Missverständnissen kommen kann, wenn man nur die Bilder anschaut und, nachdem ich die Schüler heutzutage Großteils relativ faul einschätze, denk ich, dass sich sicher einige nicht die Mühe machen würden, überhaupt den Text zu lesen, sondern, wenn man darüber dann redet, versuchen würden, nur mit den Bildern zu erraten, worum es geht. Also ich finde die Bilder zwar eine nette Unterstützung, aber wenn es mir darum geht, dass die Kinder die Geschichte lesen, würde ich sie ihnen nicht geben. Okay, oder halt nur ausgewählte Bildern oder dass ich zwei

Gruppen mache und sag, die einen lesen die Geschichte und wissen, was passiert, und die anderen kriegen nur die Bilder und sollen versuchen, zu erraten, was passiert, und dann vergleichen wir. Was war denn wirklich und was haben die raus interpretiert, die nur die Bilder hatten?

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 99

Genau, für Kinder sind Bilder eigentlich immer nett. Aber ich muss gestehen, mir würde in der Originalversion auch das eine Bild am Schluss reichen, weil ich finde das Lesen eigentlich recht angenehm mit den Absätzen. Es schaut jetzt nicht so viel aus, aber ich finde das eine Bild fasst die ganze Geschichte wirklich zusammen.

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 101

Ich gehe mal auf die zweite Differenzierung mit den Bildern ein. Das hat auf jeden Fall den Vorteil, dass es auch Schülerinnen und Schüler, die sich sprachlich schwer tun, nachvollziehbar ist. Ich glaube, es wäre dann auch. Es bietet auch methodische Optionen, das heißt, man könnte zum Beispiel auch die Story trennen also auseinanderschneiden und im Sinne eines Jigsaw-Puzzles und dann verbinden lassen, sodass man dann die Reihenfolge festlegen lässt. Entweder gibt man den Text vor und ordnet dann die Bilder zu oder umgekehrt oder eine gemischte Version davon.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 83

An der Bildgeschichte selbst fällt mir jetzt ad hoc nichts als Nachteil ein. Nein, wüsste ich jetzt nicht, müsste ich wahrscheinlich noch länger drüber nachdenken.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 87

**Differenzierungen >
weitere
Differenzierungs-
möglichkeiten**

also eine Abwandlung der Aufbereitung gleich mit Randspalte für Notizen wäre noch sinnvoll

Interviewtranskript_Befragte_1: Pos. 104

Man könnte die Story auf Englisch bringen oder halt in den Sprachen, mit denen die Schüler arbeiten, oder deren Muttersprachen. Also, ich denke, man kann sie mittlerweile spätestens seit Deep L auf jeden Fall in unterschiedlichste Sprachen übersetzen.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 89

Oder man könnte zumindest die fett gedruckten Wörter in die Erstsprache übersetzen lassen. Gerade bei so Wörtern wir Kulanz ist das vielleicht ganz hilfreich, dass sie den Begriff mal in ihrer Erstsprache einordnen können.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 90

Sonst fällt mir noch ein, dass man zu den gehighlighteten Wörtern noch eine Legende oder ein Glossar oder eine Infobox mit kurzen Definitionen hat. Das kann auch mit der Pre-Reading-Phase kombiniert werden, weil, wenn man in der Phase schon sich selbstständig die Definitionen erarbeitet, dann hat man die ja während der Lese phase bei sich liegen und kann Nachsehen.

Interviewtranskript_Befragte_2: Pos. 91