

Argumentieren im Deutschunterricht modellbasiert fördern – Herausforderungen & Potenziale

Hintergrund

- Argumentieren als wichtige Diskurskompetenz, weil sie Teilhabe und Bildungserfolg sichert und die Konstruktion gemeinsamen Wissens ermöglicht (Quasthoff et al. 2021: 17)
- Aus argumentationswissenschaftlicher Sicht ist die Notwendigkeit eines Modells und die Aneignung gegenständlichen Wissens über Argumentation – im Gegensatz zum *learning by doing* – unumstritten (Kazmaier et al. 2025)
- Im schulischen Argumentationsunterricht zeigen sich fachspezifische Besonderheiten:
 - Im Deutschunterricht wird das Argumentieren mit einem einfachen Strukturmodell, dem „BBB“-Modell unterrichtet (Mundwiler et al. 2017; Grundler 2022; Kazmaier & Lanius 2023: 158)
 - Andere Fächer, z. B. die Naturwissenschaften, Sozialwissenschaften und Philosophie/Ethik, arbeiten mit dem klassischen Argumentmodell der Rhetorik und Logik sowie seinen Weiterentwicklungen (Toulmin 1958) (z. B. Aufschnaiter & Prechtl 2018; Burkard & Löwenstein 2022)



Abb. 1: Das „BBB“-Modell (in Anlehnung an Fandel & Oppenländer 2017: 34)

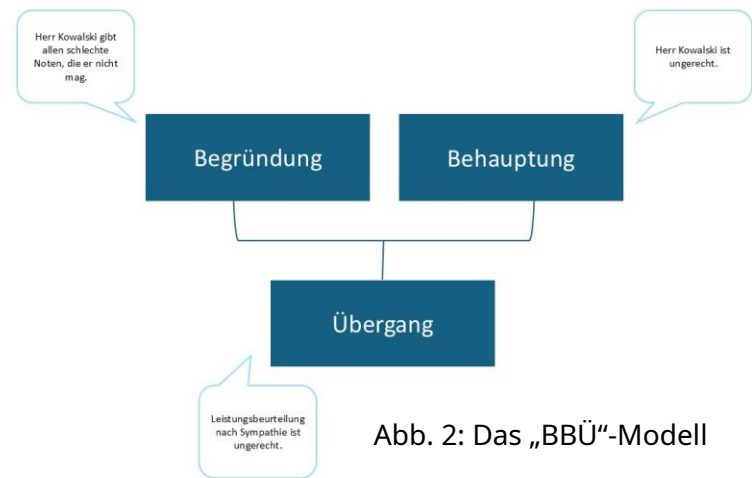


Abb. 2: Das „BBÜ“-Modell

1 Forschungsinteresse

- In dieser argumentationswissenschaftlich und deutschdidaktisch informierten Pilotstudie wird danach gefragt, ob das jeweils unterrichtete Argumentmodell („BBB“, „BBÜ“) Effekte auf die Argumentationsleistungen von Schüler*innen der Sekundarstufe 1 hat und wie sich diese beschreiben lassen. Dabei wird Argumentieren als Lerngegenstand und Lernmedium gefasst.
- In der Teilstudie (Abschnitt 3) gehen wir der Frage nach, welche Herausforderungen sich bei der Arbeit mit dem neuen „BBÜ“-Modell / bei der Anwendung des neuen „BBÜ“-Modells in Gruppenarbeitsgesprächen zeigen.

2 Daten & Methode

- Methode: Design-Based Research (Design-Based Research Collective 2003)

Schulart	Schulstufe	Fach	Anzahl	„BBÜ“	„BBB“
Gymnasium	10	Deutsch	23	23	0
Gymnasium	8	Ethik	16	16	0
IGS	7	Deutsch	21	6	15
			n=60		

Tab. 1: Stichprobenüberblick

- Konzeption einer sechsständigen Unterrichtsreihe in den Versionen „BBB“ & „BBÜ“ in Kooperation mit den drei beteiligten Lehrkräften

Feldnotizen (durchgehend)	Erhebungspunkt 1	Stunde 1	Theoriegeleitete Hinführung an die Begriffe Argument und Argumentieren / Erhebung des individuellen Konzepts/Wissens zum Begriff der Argumentation der SuS
		Erhobenes Material	54 bearbeitete Arbeitsblätter, 44 Audioaufnahmen mündliche Statements (Einzelarbeit)
		Stunde 2	Thematische Hinführung über eine Plenumsdiskussion; Einführung des Argumentmodells per Video, Diskussion in Kleingruppen und später im Plenum
		Erhobenes Material	49 bearbeitete Arbeitsblätter
		Stunde 3	Modellbasierter Entwurf von Argumenten zu einem Thema aus einem Themenpool zum Großthema Medienkonsum
		Erhobenes Material	49 bearbeitete Arbeitsblätter (s.o.), 11 Audioaufnahmen Gruppengespräche
	Modellbasierter Argumentationsunterricht	Stunde 4	Textbasierte Erarbeitung von Wissen zum Argumentieren und zur Produktion mündlicher Statements; Nutzung des Argumentmodells und Internetrecherchen zur Vorbereitung eines mündlichen Statements
		Erhobenes Material	38 bearbeitete Arbeitsblätter, 11 Audioaufnahmen Gruppengespräche
		Stunde 5	Aufgaben zur Zuordnung und Ergänzung von Teilen eines Arguments
		Erhobenes Material	45 bearbeitete Arbeitsblätter, 10 Audioaufnahmen Erarbeitungsprozess (Gruppenarbeit)
		Stunde 6	Prüfung und Reflexion des eigenen Wissensstandes zum Argumentieren / Erhebung des individuellen Konzepts/Wissens zum Begriff der Argumentation der SuS, Feedback zur Unterrichtsreihe
		Erhobenes Material	45 bearbeitete Arbeitsblätter, 41 Audioaufnahmen mündliche Statements (Einzelarbeit)
	Erhebungspunkt 2		

Abb. 3: Zeitlicher Ablauf der Studie

4 „ja Bruder das macht irgendwie keinen Sinn“ – Herausforderung Übergang

8. Klasse Ethik, Gruppe 4, 02:28-03:32, Gruppenmitglieder: Martin, Konrad

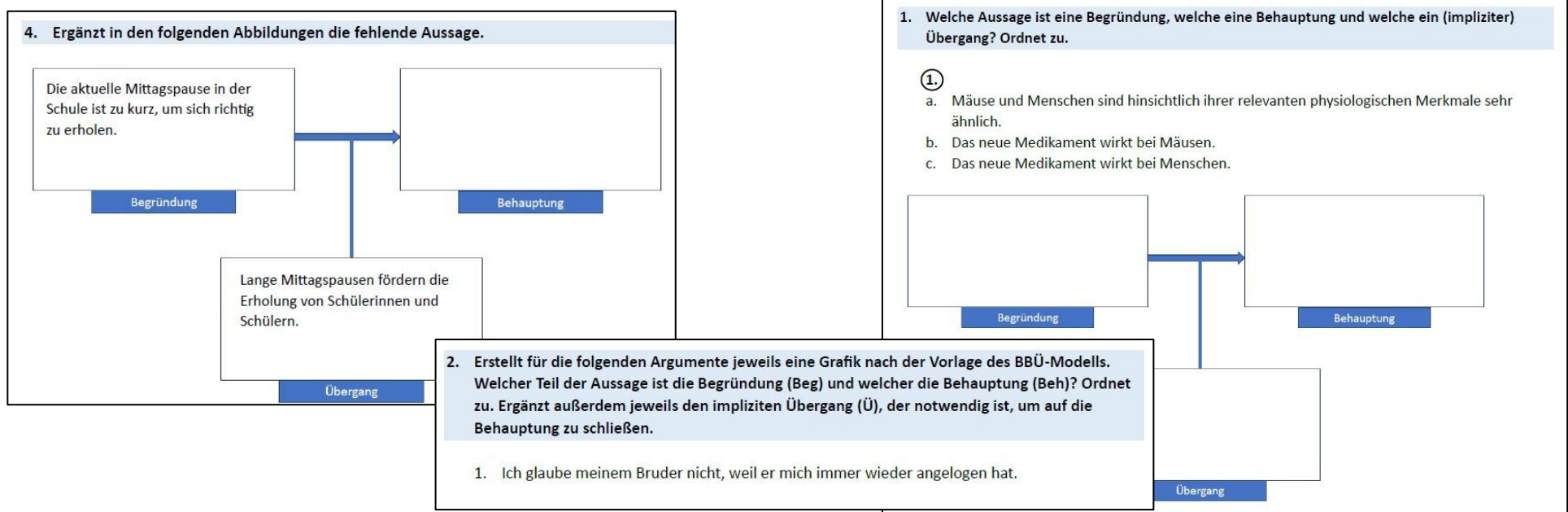
001 Ma: oh diese beGRÜNdung digga;
002 ich versteh_s IMmer noch nicht;
003 Ko: wi:e beGRÜNdung;
004 begründung is einfach die be[GRÜNdung.]
005 Ma: [nein NICHT]
begründung==
006 Übergang.
007 Ko: ich mag HUNde,
008 WEIL-
009 Ma: also das IS doch ein-
010 pf:::
011 Ko: hä aber WEIL is doch [kein-]
012 Ma: [weil] is doch die
beGRÜNdung;
013 aber der Übergang;
014 was is Übergang,
015 Ko: übergang kommt daNACH dann;
016 ich mag hunde WEIL,
017 *h SIE:-
018 (--) keine AHnung, *h
019 Ma: GEIL sind.
020 (--)
021 Ma: ja geil als HAUSTiere.
022 Ko: ((lacht schnaufend))
023 Ma: ((lacht schnaufend))
024 Ko: und DANN,
025 des dann daNACH,
026 ich mag HUNde weil si:e-
027 ((Pause, 2 Sek.))

028 Ma: eh MENschenfreundlich sind.
029 Ko: weil sie MENschenfreundlich sind,
030 *h ich mag hunde weil sie MENschenfreundlich sind-
031 *h dann kommt der Übergang zum beispiel-
032 dies is de zum beispiel n !WIR!kungsübergang is dann zum beispiel-
033 *h ähm über ähm hunde können sich halt dann auch irgendwie auf mentale geSUNDheit auswirken==
034 =POsitiv-
035 Ma: aber das is doch ein BEISpiel;=genauso;
036 Ko: !JA!.
037 aber das IS ja-
038 aber das is der übergang is ja dann sowa is halt ein !WIR!kung.
039 ein WIRkungsübergang in [dEm fall.]
040 Ma: [warum heißt es] dann [be be Ü,=]
041 Ko: [*h dass die wir][kung aus dem] !HUND!,
042 Ma: [und nicht be be BE;]
043 Ko: kann nochmal was EXtra.
044 verSTEHs du was ich meine?
045 Ma: ja bruder das macht irgendwie keinen (SINN;=junge.)
046 Ko: es macht es MACHT sinn.
047 Ma: [das macht NULL sinn-]=digga;

Z. 002	Formulierung Wissensdefizit, Z. 014: Explizite Erkläraufforderung
Z. 015	Konrad ist der Auffassung, dass der Übergang Begründung und Behauptung zeitlich nachgelagert ist
Z. 016-034	Erklärung durch Beispiel
Z. 035, 040, 042	Kontrastfolie „BBB“-Modell → Wenn Konrad recht hat, dann bringt das „BBÜ“-Modell keine Neuerung zum bekannten „BBB“-Modell
Z. 043	Unspezifisch: Der Übergang kann etwas „extra“
Z. 045	Ablehnung der Erklärung

3 Datengrundlage Teilstudie

- 9 audiographierte Gruppengespräche (ausschließlich „BBÜ“), Länge: Ø 20 Minuten
- 34 bearbeitete Arbeitsblätter (M 4) (ausschließlich „BBÜ“)



5 Fazit

Diskussion der Ergebnisse:

- „BBÜ“-Modell hält sprachliche und konzeptuelle Herausforderungen für die SuS bereit → sichtbar z. B. an verbalisierten Wissensdefiziten, Erkläraufforderungen, epistemischen Abschwächungen
- Gruppenarbeitsgespräche bieten Zugang zu den epistemischen Potenzialen des Argumentierens
- SuS ziehen als Kontrastfolie immer wieder das „BBB“-Modell heran; sie referieren insbesondere rekurrent auf die Sequenzialität, die im „BBB“-Modell verankert ist

Schlussfolgerungen:

- Bedeutung des Argumentierens als Lerngegenstand und als Lernmedium
- Bedarf an jeweils spezifischen Förderstrategien für die sprachlichen und konzeptuellen Herausforderungen des Argumentierens
- Um stärkere konzeptuelle Konvergenz in Bezug auf Argumentation und Argumentieren bei SuS herzustellen, scheint es empfehlenswert, gegenständliche deutschdidaktische Ansätze an andere Fachdidaktiken anzunähern

Literatur

- Aufschnaiter, Claudia von & Precht, Helmut. 2018. Argumentieren im naturwissenschaftlichen Unterricht. In Dirk Krüger, Ilka Parchmann, Ilka und Horst Schecker (Hrsg.), *Theorien in der naturwissenschaftsdidaktischen Forschung*, 87–104. Wiesbaden: Springer.
- Burkard, Anne, Henning Franzen, David Löwenstein, Donata Romizi & Annet Wienmeister. 2021. Argumentative Skills: A Systematic Framework for Teaching and Learning. *Journal of Didactics of Philosophy* 5, 72–100.
- Design-Based Research Collective. 2003. Design-Based Research: An Emerging Paradigm for Educational Inquiry. *Educational Researcher* 32(1), 5–8.
- Fandel, Anja & Ulla Oppenländer. 2017. *Deutschzeit 7. Lese- und Sprachbuch*. Berlin: Cornelsen.
- Grundler, Elke. 2022. Mündliches Argumentieren. In Steffen Gallberger und Frauke Wietze (Hrsg.), *Handbuch kompetenzorientierter Deutschunterricht*, 562–595. Weinheim, Basel: Beltz.
- Kazmaier, Kathrin & David Lanius. 2023. Eine Analyse der deutschdidaktischen Zugänge zum Argumentieren. In David Löwenstein, Donata Romizi & Jonas Pfister (Hrsg.), *Argumentieren im Philosophie- und Ethikunterricht. Grundlagen, Anwendungen, Grenzen*, 147–168. Göttingen: V&R.
- Kazmaier, Kathrin, Dominik Balg, David Lanius & David Löwenstein (Hrsg.). 2025. *Argumentieren lernen mit Toulmin? Kritische Perspektiven auf das Toulmin-Schema in den Fachdidaktiken*. Bielefeld: wbv..
- Mundwiler, Vera, Judith Kreuz, Stefan Hauser, Birgit Eriksson & Martin Luginbühl. 2017. Mündliches Argumentieren als kommunikative Praktik – Schulbuchübungen und empirische Befunde im Vergleich. In Stefan Hauser & Martin Luginbühl (Hrsg.), *Gesprächskompetenz in schulischer Interaktion. Normative Ansprüche und kommunikative Praktiken*, 91–123. Bern: hep.
- Quasthoff, Uta, Vivien Heller & Miriam Morek. 2021. Diskurskompetenz und diskursive Partizipation als Schlüssel zur Teilhabe an Bildungsprozessen: Grundlegende Konzepte und Untersuchungslinien. In Uta M. Quasthoff, Vivien Heller und Miriam Morek (Hrsg.), *Diskurswerb in Familie, Peergroup und Unterricht. Passungen und Teilhabechancen*, 13–41. Berlin: de Gruyter.
- Toulmin, Stephen. 1958. *The uses of argument*. Cambridge: Cambridge University Press.