

Claudia Wespi & Christian Graf

Recherchieren, Argumentieren und Debattieren als zentrale Handlungskompetenzen der alltäglichen Lebensführung

Das Treffen von reflektierten Entscheidungen ist eine zentrale Handlungskompetenz in der alltäglichen Lebensführung von Menschen. Im Fach Wirtschaft – Arbeit – Haushalt lassen sich mit dem Lernsetting „Recherchieren, Argumentieren und Debattieren“ die dafür notwendigen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen entwickeln, und zwar sowohl von angehenden Lehrpersonen wie auch von Lernenden auf der Zielstufe.

Schlüsselwörter: Recherchieren – Argumentieren – Debattieren, Handlungskompetenzen, alltägliche Lebensführung, Lehrpersonenbildung

Researching, arguing, and debating as key action competences in conduct of everyday life

Making well-considered decisions is a key action competence in conduct of everyday life. In the subject of Economy – Work – Home Economics, the learning setting “Researching, arguing, and debating” can be used to develop the necessary subject-specific and interdisciplinary competences, both in prospective teachers and in learners at the target level.

Keywords: researching – arguing – debating, action competence, conduct of everyday life, teacher education

1 Einleitung

Menschen treffen im Rahmen ihrer Lebensführung viele unterschiedliche Entscheidungen. So sind sie im politischen Diskurs als Bürgerinnen und Bürger aufgefordert, ein Urteil über eine Sache zu fällen und sich inhaltlich zu positionieren. Sie nehmen damit Einfluss auf die Verhältnisse und die Bedingungen, unter denen sie ihr Leben führen. Täglich haben sie zudem in einer Vielzahl an Situationen zwischen mehreren Möglichkeiten auszuwählen bzw. zwischen Handlungsalternativen abzuwägen und sich somit für oder gegen etwas zu entscheiden.

Da sich die Lebensgestaltung und Lebensführung von Menschen im Zusammenspiel und in wechselseitiger Abhängigkeit von privaten Haushalten, Märkten und Staat sowie zivilgesellschaftlichen Organisationen – dem sogenannten Versorgungsverbund – vollziehen (Schlegel-Matthies, 2018, S. 11), sind Entscheidungssituationen in diesen Kontext zu stellen. Im Rahmen einer Bildung für alltägliche Lebensführung ist es deshalb wichtig, diese gegenseitige Bedingtheit von privater

Lebensgestaltung, Wirtschaft und Gesellschaft in den Blick zu nehmen und das sich dabei eröffnende Spannungsfeld von Selbstbestimmung und Verantwortung zu thematisieren (Schlegel-Matthies, 2018, S. 13).

In diesem Beitrag stellen wir vor, wie wir im Fach Wirtschaft – Arbeit – Haushalt (WAH) an der Pädagogischen Hochschule Luzern im Studiengang Sekundarstufe I seit einigen Jahren bereits im ersten Ausbildungsmodul Auseinandersetzungen integrieren, damit Studierende Kompetenzen im reflektierten Umgang mit Entscheidungssituationen entwickeln können. Wir richten dabei den Fokus auf Entscheidungssituationen, die viele Menschen betreffen, und fokussieren die Auswirkungen entlang der drei Nachhaltigkeitsaspekte Soziales, Ökologie und Ökonomie. Dabei bietet es sich an, nicht einzig den fachlichen Lernzuwachs anzuvisieren, sondern zugleich auch die überfachliche Kompetenzentwicklung in den Bereichen Recherchieren, Argumentieren und Debattieren zu fördern. Dies führt zu einem handlungsorientierten Lernsetting, das nicht nur in der Ausbildung von Lehrpersonen interessant und bedeutsam ist, sondern sich auch für den Einsatz auf der Zielstufe anbietet. Deshalb setzen sich die Studierenden im weiteren Verlauf ihres Studiums auch in der Fachdidaktik damit auseinander, wie sie ihre Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung dieser zentralen Handlungskompetenzen im Rahmen des WAH-Unterrichts fördern können.

2 Recherchieren, Argumentieren und Debattieren im fachlichen Kontext

Debattieren, verstanden als das Verhandeln von bedeutsamen Argumenten zu einer Frage oder Situation, wird im Kontext von Schule in der Regel eher aus sprachlicher Sicht betrachtet und dem Fach Deutsch zugeordnet. Im Lehrplan 21 des Fachs Deutsch findet sich beispielsweise für die Sekundarstufe I die Kompetenz D.3.C1j: „Schülerinnen und Schüler können in Debatten argumentieren und einen Perspektivenwechsel vollziehen“ (Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz [D-EDK], 2014a). Für die Politische Bildung wird Debattieren ebenfalls als wichtig erachtet und mit Projekten wie beispielsweise „Jugend debattiert“ (Young Enterprise Switzerland, 2023) oder „Schweiz debattiert“ (Netzwerk „Schweiz debattiert“, 2023) über die obligatorische Bildung hinaus gefördert. Auch für das Fach WAH ist Debattieren und die damit einhergehenden Teilschritte des Recherchierens, Bewertens und Gewichtens von Argumenten bedeutsam. Im Folgenden soll deshalb aufgezeigt werden, weshalb aus fachlicher Sicht Recherchieren, Argumentieren und Debattieren in der alltäglichen Lebensführung zentrale Handlungskompetenzen darstellen. Des Weiteren wird die (anspruchsvolle) Wahl und Formulierung von geeigneten Streitfragen thematisiert. In diesem Schritt muss es gelingen, sowohl die fachlichen Bildungsanliegen wie auch die Perspektive der Lernenden zu berücksichtigen, damit es zu vertieften Auseinandersetzungen mit fachlichen Konzepten und individuellen Standpunkten kommen kann.

2.1 Bildungsrelevanz für „Wirtschaft – Arbeit – Haushalt“

Haushalte sind der Lebensort von Menschen, von hier aus führen diese ihr Leben. Dabei bewältigen sie im Rahmen ihrer alltäglichen Lebensführung basale Aufgaben, die zur Lebenserhaltung beitragen bzw. das Überleben sichern. Menschen sind aufgefordert, eine Kultur des Zusammenlebens und Zusammenwirtschaftens zu entwickeln, sich diesbezüglich ein gemeinsames Wertesystem zu erarbeiten und dieses stetig mit den Erfordernissen und Veränderungen im Alltag abzustimmen und gegebenenfalls anzupassen (von Schweitzer, 2003, S. 24). Menschen führen ihr Leben jedoch nicht einzig in einem privaten Haushalt, sondern auch in einem lebensweltlichen Kontext. Diese Lebenswelt ist gemäß Schütz und Luckmann (2017, S. 109) „weder meine private Welt noch deine private Welt, ... sondern die Welt unserer *gemeinsamen* Erfahrung“. Deshalb ist wenig erstaunlich, wenn in der Bundesverfassung der Schweiz in Artikel 6 der Allgemeinen Bestimmungen die individuelle und gesellschaftliche Verantwortung des Einzelnen erwähnt wird: „Jede Person nimmt Verantwortung für sich selber wahr und trägt nach ihren Kräften zur Bewältigung der Aufgaben in Staat und Gesellschaft bei“ (Schweizerische Eidgenossenschaft, 2023). Damit Menschen diese Erwartung zu erfüllen vermögen, braucht es entsprechende Förderung im Rahmen der allgemeinbildenden Schule. In den Anforderungen an die „Grundbildung“ hält die Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren in Artikel 3 u. a. fest: „Die Schülerinnen und Schüler werden in ihrer Entwicklung zu eigenständigen Persönlichkeiten, beim Erwerb sozialer Kompetenzen sowie auf dem Weg zu verantwortungsvollem Handeln gegenüber Mitmenschen und Umwelt unterstützt“ (EDK, 2007, S. 3).

Da private Haushalte vielfältige Schnittstellen und Verknüpfungen mit den diversen gesellschaftlichen Institutionen aufweisen, ist es logisch und nachvollziehbar, dass sich die Haushaltswissenschaft mit dem „Spannungsfeld zwischen der Förderung und Sicherung individueller Lebensqualität und sozialer Gemeinschaft einerseits und der Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung andererseits“ (Schlegel-Matthies, 2022, S. 32) beschäftigt. Dabei soll die Einflussnahme von Menschen in Haushalten auf Wirtschaft, Gesellschaft und Umwelt wahrgenommen sowie im Gegenzug realisiert werden, wie das Handeln im privaten Haushalt durch Wirtschaft, Gesellschaft und Umwelt mitbestimmt wird (Thiele-Wittig, 2003, S. 3-4).

Im Rahmen einer Bildung für Lebensführung sollen sich Jugendliche deshalb mit den wechselseitigen Verknüpfungen und Abhängigkeiten auseinandersetzen. Anhand von Situationen der alltäglichen Lebensführung sollen sie „sowohl individuelle Handlungsspielräume als auch Möglichkeiten der gesellschaftlichen Mitverantwortung erkennen“ (Wespi et al., 2019, S. 14). Heranwachsende eignen sich im Rahmen ihres Sozialisationsprozesses im familiären Kontext einen bestimmten Umgang mit Situationen der alltäglichen Lebensführung an und wissen somit bereits, „wie es geht“ bzw. was als „richtig“ und „falsch“ beurteilt wird (Wespi et al., 2023, S. 22). Im Unterricht ist es deshalb gemäß Schlegel-Matthies (2022, S. 43) ein wichtiges Ziel, Lernende zu befähigen, dass sie vermeintliche Gewissheiten hinterfragen können, indem sie eine Vielzahl unterschiedlicher Standpunkte überblicken und

dabei auch Zielkonflikte und widersprüchliche Ansprüche wahrnehmen können. Dies soll einerseits eine selbstständige Urteilsbildung unterstützen und auch ermöglichen, andere Meinungen zu akzeptieren und respektieren. Weiter sind Reflexionen zu initiieren, um zu entscheiden „ob, wie und wofür Verantwortung übernommen werden kann und sollte“ (Schlegel-Matthies, 2022, S. 43). Im Zusammenhang mit der Verantwortungszuschreibung thematisiert Schlegel-Matthies (2022, S. 41) am Beispiel des Konsums die Verschmelzung der Rollen von Konsumierenden und Bürgerinnen und Bürgern („Consumer Citizenship“ bzw. „Citizen Consumer“). Sie weist dabei auf Yang und Baringhorst (2017, S. 191), die sich damit beschäftigten, wie es gelingen kann, dass sich Bürgerinnen und Bürger für das Gemeinwohl einsetzen, um somit beispielsweise „auch im Bereich des alltäglichen Konsums wie ein/e Bürger/in zu agieren“. Damit Lernende ihre Kompetenzen in unterschiedlichen Situationen anwenden können, braucht es gemäß Schlegel-Matthies (2022, S. 52) „auch ein Verständnis davon, weshalb sich ein Sachverhalt so konstituiert, wie er geworden ist, was sein Kern und was seine (vielfältigen, variantenreichen) Facetten sind“. Weiter ist aus ihrer Sicht ein situatives Verständnis notwendig, damit herausgearbeitet werden kann, was auf die konkrete Situation bezogen relevant, weniger relevant oder vernachlässigbar ist.

Mit dem Debattieren und damit einhergehenden Recherchieren und Argumentieren wird möglich, die vorangehend angesprochene lebensweltliche Realität im unterrichtlichen Kontext zu simulieren. Lernende sind aufgefordert, ausgehend von einer Streitfrage die Perspektive der Konsumentin bzw. des Konsumenten und die Perspektive der Bürgerin bzw. des Bürgers einzunehmen. Damit ist das Ziel verbunden, jene fachlichen und überfachlichen Kompetenzen zu entwickeln, die es für den Umgang mit den angesprochenen situativen Anforderungen braucht.

2.2 Geeignete Streitfragen geben den Takt an

Viele unserer täglichen Entscheidungen laufen automatisiert ab, sind eingebunden in soziale Praktiken und werden nicht mehr reflektiert (John & Rückert-John, 2016, S. 274). Andere Entscheidungen sind jedoch auch von Prozessen im wirtschaftlichen, politischen und gesellschaftlichen Umfeld getrieben und verlangen nach einer rationalen Abwägung der Positionen und der möglichen Auswirkungen eines Entscheids.

Für das Fach WAH sind Entscheidungs- bzw. Handlungssituationen im Spannungsfeld von Individuum und Gesellschaft besonders wertvoll und lernergiebig, denn sie wirken als kognitiv aktivierender Motivator für die vertiefte Auseinandersetzung mit fachlichen Konzepten. Um anregende Streitfragen formulieren zu können, brauchen Lehrpersonen einerseits Kompetenzen bezüglich fachwissenschaftlich bedeutsamer Konzepte, andererseits Vorstellungen über die Präkonzepte und Zugänge der Lernenden zur Streitfrage und drittens – aufbauend auf den beiden vorgenannten – Ideen für die didaktische Umsetzung eines kompetenzorientierten und den Lernenden angepassten Lernsettings. Die Perspektiven des Fachs und diejenigen der Lernenden werden in der Formulierung der Streitfrage zusammengeführt. Diese

wiederum gibt den Takt an für die didaktische Umsetzung eines kompetenzfördernden Lernsettings (vgl. dazu Abschnitt 3.1).

Das Vorgehen – bei der Entwicklung der Streitfrage und der daran anknüpfenden Auseinandersetzung im Unterricht – erfolgt in grossen Teilen nach dem Modell der didaktischen Rekonstruktion (Wilhelm & Kalcsics, 2017, S. 16f.). Ausgehend von einer geeigneten Streitfrage entfaltet sich der Dreischritt Recherchieren – Argumentieren – Debattieren. Die Recherche dient dazu, Informationen und Argumente für die Beantwortung der Streitfrage zu finden. In der Phase der Argumentation geht es darum, Meinungen und Begründungen anderer zu beurteilen und zu gewichten. Die Debatte dient als Synthese der Auseinandersetzung mit anderen Standpunkten. Diese Gesprächsform fokussiert – anders als die Diskussion, die auf Klärung einer Frage zielt – die Entscheidung. Streitfragen für eine Debatte lassen sich deshalb nur mit ja/nein beantworten. Bei einem „Ja“ sind konkrete Maßnahmen umzusetzen, eine Veränderung des aktuellen Zustands wird also unumgänglich.

Folgende sechs Kriterien für geeignete Streitfragen im Fach WAH beziehen sich sowohl auf die Zielstufe wie auch auf den Einsatz von Debatten in der Lehrpersonenbildung:

Kriterien aus der Fachperspektive

1. Die Streitfrage greift Kompetenzbereiche aus dem Lehrplan auf. Bezogen auf den WAH-Lehrplan im Lehrplan 21 (Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz [D-EDK], 2014b) sind dies beispielsweise die Kompetenzen mit Fokus auf Produktion von Gütern (WAH.1.3), Konsumfolgen (WAH.3.3), Globale Herausforderungen der Ernährung (WAH.4.5) sowie auf Rechtliche Aspekte im Alltag (WAH.5.2)
2. Die Streitfrage hat hohe Relevanz für die alltägliche Lebensführung, und zwar hinsichtlich der Rolle als Konsumentin bzw. Konsument und derjenigen als Bürgerin bzw. Bürger.

Kriterien aus der Perspektive Lernende

3. Die Streitfrage hat einen Bezug zur Lebenswelt der Jugendlichen und greift deren Interessen und Einstellungen auf.
4. Die Streitfrage geht von vorhandenen Konzepten und Vorstellungen der Lernenden aus, die aufgrund von empirischen Studien, Beobachtungen aus dem Unterricht und Präkonzepterhebungen bekannt sind.

Kriterien aus didaktischer Perspektive

5. Die Streitfrage ist in der Komplexität den Lernenden zugänglich, dies insbesondere durch eine präzise und konkrete Formulierung der Fragestellung.
6. Die Quellen für eine fundierte Recherche zur Streitfrage sind für die Lernenden gut zugänglich, es finden sich ausformulierte Argumentationen für beide Positionen.

Insgesamt eignen sich Fragestellungen, bei denen sich Aspekte von Nachhaltigkeit und Eingriffe von übergeordneten Stellen (Staat, Behörden) direkt auf die Lebensführung vieler Menschen auswirken. Die Streitfrage “Sollen in unserer Schulmensa nur noch vegetarische Produkte angeboten werden?” beispielsweise löst diesen Anspruch ein.

Von der passenden Streitfrage – formuliert aus fachlicher Optik und den Lernenden angepasst – und der klaren Performanzsituation der Schlussdebatte hängt das Gelingen des kompetenzorientierten Unterrichts maßgeblich ab. Sie sind die Treiber des Lernprozesses, der fachliche und überfachliche Kompetenzen verbindet und erfahrungsgemäß von den Lernenden in der Reflexion als fördernd in vielfältiger Hinsicht bezeichnet wird.

3 Förderung von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen

Die fachlich begründete Streitfrage eröffnet einen kompetenzorientierten Lernprozess, der in grossen Teilen entlang des Lehrgangs „Jugend debattiert Deutschland“ (Hiel-scher et al., 2010) in der Version für die Schweiz strukturiert wird (Graf et al., 2016). Als Synthese der Erarbeitungs- und Übungsreihe sollen die Lernenden die Streitfrage in einer Debatte zu viert ohne Gesprächsleitung kompetent beantworten können. Die vier Debattierenden zeigen (und erleben) dabei, welche fachlichen und überfachlichen Kompetenzen sie im Laufe der Bearbeitung der Streitfrage weiterentwickeln konnten.

3.1 Recherchieren, Argumentieren und Debattieren lernen

Der Lehrgang zeichnet sich durch ein induktives Vorgehen aus. Nach einer kurzen Einführung in Form und Regeln der Debatte machen die Lernenden in einer sogenannten „Schnupperdebatte“ zu einer selbst formulierten Streitfrage erste Erfahrungen. Die Reflexion der Debattierenden anhand der Frage „Wie ist es euch ergan-gen?“ und einem anschließenden (positiven) Feedback des Publikums führt erfahrungsgemäss zu einer präzisen Zusammenstellung von Aspekten für die bevorstehende Übungsphase. Dabei geht es sowohl um die inhaltliche Vorbereitung wie auch um das Zusammenspiel und um sprachliche Muster in der Debatte. Der Abschluss des Lehrgangs ist geprägt durch die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung von maximal 24-minütigen Debatten ohne Gesprächsleitung, in denen sich der Zuwachs an Kompetenzen gegenüber der anfänglichen Schnupperdebatten manifestiert.

Mit Bezug zum LUKAS-Modell (Luthiger et. al, 2018) können folgende Phasen (vgl. Tabelle 1) unterschieden werden:

Tab. 1: Der Lehrgang „Debattieren lernen“ im Überblick (Quelle: eigene Darstellung)

Funktion	Arbeitsschritte
Konfrontation	▪ Erhebung bei den Lernenden: ▪ Erwartungen und Befürchtungen zum Debattieren vor Publikum (dient als Ausgangspunkt bei der Schlussreflexion) ▪ Einführung in Form und Regeln des Debattenmodells ▪ Schnupperdebatte zu selbst formulierten Streitfragen
Erarbeitung	▪ Reflexion der Schnupperdebatte und Zusammenfassung des Übungsbedarfs aufgrund der vier Kriterien einer guten Debatte
Üben und vertiefen	▪ Eine bis zwei Übungen zu den drei Phasen der Debatte (Eröffnung – freier Austausch – Zusammenfassung/Schluss)
Synthese	▪ Vorbereitete Debatten vor Publikum
Transfer	▪ Einzelne Übungen oder gesamte Debatte in thematisch anderem Zusammenhang zur Klärung einer kontroversen Situation

Seit fast zwanzig Jahren und in verschiedenen Anwendungsfeldern überzeugt der Lehrgang besonders durch folgende Setzungen: das induktive Vorgehen mit der frühen Modelleinführung der Debatte, die starken Bilder (beispielsweise Pfeilbogenschiessen im Zusammenhang mit dem Zielsatz in der Eröffnungsrede) durch wenige, aber zielführende Übungen und die starke Betonung der förderorientierten Beurteilung durch intensives Feedback und Selbstreflexion.

In kurzer Zeit erleben die Lernenden einen Zuwachs an fachlichen und überfachlichen Kompetenzen, wie die folgenden zwei Statements aus Durchführungen des Lehrgangs zeigen:

Ich habe die freie Rede schätzen gelernt, auch weiss ich, wie wichtig es ist, Gegenpositionen zu kennen und zu anerkennen. (Schüler, 15-jährig)

Man muss darauf achten, dass man nicht zu emotional wird, denn man gerät schnell in ein hitziges Gespräch und muss dabei rasch auf die anderen Argumente reagieren können und dabei entsprechende Gegenargumente finden, wobei man ein wenig in eine Stresssituation geraten kann. Es war jedenfalls eine gute Erfahrung für mich. (Schülerin, 16-jährig)

3.2 Zusammenspiel von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen

Die vier Kriterien einer guten Debatte (Hielscher et al., 2010) werden von den Debattierenden selbst und dem Publikum bei der Auswertung eigener Debatten oder Teilen

davon jeweils reflektiert und kommentiert: Sachkenntnis, Ausdrucksvermögen, Gesprächsfähigkeit und Überzeugungskraft.

Die Sachkenntnis bezieht sich auf fachliche Konzepte von Kompetenzen aus dem WAH-Lehrplan, das mündliche Ausdrucksvermögen ist im Fach Deutsch verortet. Hier verbinden sich also Sache und Sprache quasi wie zwei einzelne Okulare bei einem Feldstecher. Die beiden weiteren Kriterien betreffen überfachliche Kompetenzen: die Gesprächsfähigkeit zeigt auf, wie gut es gelingt, anderen zuzuhören und darauf einzugehen, aber auch, wie das soziale Zusammenspiel im Team funktioniert. Die Überzeugungskraft beschreibt – im Sinne einer Zusammenfassung – die Kompetenz einer Person, die Debatte mittels Sprache, einer adäquaten Mimik und Gestik sowie einem passenden Verhalten in der Teamsituation zu bereichern.

Durch die einfachen Regeln und die klaren Strukturen der Debatte einerseits, die förderorientierte Lernbegleitung und dichte Reflexions- und Feedbacksituationen andererseits werden beiläufig oder gezielt zahlreiche weitere Teilkompetenzen eingeübt und weiterentwickelt.

Der Grundsatz, dass immer beide Positionen vorbereitet werden müssen, fördert den Perspektivenwechsel, das vorgegebene Modell der Debatte unterstützt die Fähigkeit, ein Gespräch nach Regeln zu führen und die eigenen Gedanken strukturiert und gezielt einzubringen. Damit werden Kompetenzen gefördert, die in vielen Auftrittssituationen in Schule, Ausbildung, Beruf und Freizeit gefragt sind und zunehmend an Gewicht gewinnen, zum Beispiel in Überzeugungsreden, Präsentationen oder Bewerbungsgesprächen. Das Formulieren von präzisen Gedanken in einer klar strukturierten Abfolge verhilft auch vielen Texten zu mehr Beachtung, beispielsweise in Erörterungen, Leserbriefen oder der Beantwortung von Reklamationsschreiben.

In Bildungskreisen wird seit einigen Jahren viel vom Modell der 4K gesprochen: Nach Jöran Muuß-Merholz (2022, S. 6) gelten Kritisches Denken, Kreativität, Kommunikation und Kollaboration „als elementar für das Lernen im 21. Jahrhundert“. Recherchieren, Argumentieren und Debattieren fördern die 4Ks in verschiedener Hinsicht: Wenn Lernende in Gruppen Debatten erfolgreich gestalten wollen, müssen sie sowohl in Vorbereitung wie Durchführung gut kooperieren. Die gemeinsame Suche und Gewichtung der Argumente ist die Basis jeder guten Debatte. Dabei werden die Argumente kritisch reflektiert und entsprechend beurteilt. In der Debattensituation selbst wird Kommunikation miteinander statt gegeneinander sichtbar, im Sinne von Zuhören, Anknüpfen, Kontern und kreativen Formulierungen.

4 Recherchieren, Argumentieren und Debattieren in der Lehrpersonenbildung lernen

Angehende Lehrpersonen der Sekundarstufe I mit Fachwahl WAH setzen sich an der Pädagogischen Hochschule Luzern bereits in ihrem ersten Ausbildungsmodul zum Fach- und Bildungsverständnis WAH mit den stetig voranschreitenden gesellschaftlichen Entwicklungen auseinander. Dadurch sollen sie u. a. realisieren, dass

sich in vielen Entscheidungssituationen der Lebensführung die forschungsbasierten Wissensgrundlagen laufend verändern und somit Schülerinnen und Schüler sowie Lehrpersonen auch im Hinblick auf die Informationsbeschaffung und -beurteilung Kompetenzen benötigen. Weiter sollen sie sich mit der Wichtigkeit der Kontroversität auseinandersetzen, die grundlegend für einen reflektierten Umgang mit Entscheidungssituationen im Rahmen der alltäglichen Lebensführung ist und somit auch im Unterricht auf der Zielstufe berücksichtigt werden soll. Im Folgenden stellen wir vor, wie wir das Recherchieren, Argumentieren und Debattieren in der Ausbildung integrieren, damit angehende Lehrpersonen WAH selbst Kompetenzen für einen reflektierten Umgang mit Entscheidungssituationen entwickeln. Zudem sollen sie ausgehend vom eigenen Erleben auch das Lernen ihrer zukünftigen Schülerinnen und Schüler in den Blick nehmen.

4.1 Wissensaktualisierung und -erweiterung als zentrale Fachkompetenz von Lehrpersonen WAH

Die geeignete Streitfrage ist der kognitiv aktivierende Motivator einer Debatte (siehe 2.2). In den vergangenen Jahren war es jeweils Aufgabe der Studierenden, eine geeignete Fragestellung zu entwickeln. Damit war das Ziel verbunden, sich im Prozess der Frageentwicklung mit dem Lehrplan WAH (D-EDK, 2014b) auseinanderzusetzen, sich einen Überblick über die inhaltlichen Facetten des zukünftigen Bildungsauftrags zu verschaffen und die Vielzahl an Entscheidungssituationen zu erkennen, die im Rahmen der alltäglichen Lebensführung anfallen. Zudem sollten sie eigene Interessen einbringen dürfen und ihr Knowhow im Formulieren von inhaltlich ergiebigen Streitfragen anwenden bzw. erweitern. Für Studierende, die erst am Anfang der Auseinandersetzung mit dem fachlichen Bildungsauftrag standen, war dies ein anspruchsvoller und auch zeitaufwändiger Prozess.

Deshalb wurde im Herbst 2023 das Vorgehen angepasst. Die Studierenden wählten interessegeleitet eine Streitfrage aus der folgenden vorgegebenen Auswahl aus:

- Soll Detailhändlern in der Schweiz verboten werden, Frischfleisch mit Mengenrabatt zu verkaufen?
- Sollen alle importierten Nahrungsmittel gemäss den ihnen zugeordneten Emissionen (CO₂-Fussabdruck inkl. Logistik) mit einer inländischen Lenkungsabgabe auf Treibhausgasausstoss belegt werden?
- Soll die Schweiz aus Umweltschutzgründen mehr Nahrungsmittel aus dem Ausland importieren als bisher?
- Soll der Bund die tierische Produktion in der Schweiz einschränken und im Gegenzug den Konsum von pflanzlicher Nahrung fördern?

Alle Streitfragen waren auf Basis aktueller Medienberichte entwickelt worden, fokussierten inhaltlich den Konsumbereich Ernährung und hatten das Potenzial, sowohl die Rolle der Konsumentin und der Bürgerin bzw. des Konsumenten und des Bürgers anzusprechen. Für die Erstauseinandersetzung mit der Streitfrage standen den Vierergruppen jeweils zwei Medienberichte zur Verfügung, die bereits unterschiedliche

Facetten der mit der Streitfrage verbundenen Thematik beleuchteten. Den Studierenden wurde die Möglichkeit eingeräumt, die Fragestellung – falls sinnvoll – anzupassen. Die Erarbeitung von Argumenten sollte zur individuellen Wissensaktualisierung und -erweiterung basierend auf vertrauenswürdigen und wissenschaftlich anerkannten Quellen beitragen. Sie hatte somit auch eine exemplarische Funktion im Hinblick auf zukünftig erwartete Vorgehensweisen im weiteren Studium. Die Vorbereitung auf die Debatte erfolgte in Zweierteams und sollte die Intensität der Auseinandersetzung erhöhen.

Um die Studierenden an die Debatte als Redeform heranzuführen, wurde eine Probedebatte zu einer von der Modulgruppe eingebrachten Thematik bzw. formulierten Streitfrage durchgeführt. Dieses Vorgehen ermöglichte den Studierenden, eine Vorstellung zum angestrebten Ziel und den damit verbundenen Anforderungen aufzubauen. Im Rahmen einer Modulveranstaltung wurde ebenfalls besprochen, was Kriterien für vertrauenswürdige Quellen sind, wie sich Argumente inhaltlich kategorisieren lassen und wie sich die Relevanz von Argumenten beurteilen lässt. Das von den Studierenden erwartete Vorgehen ist in der Leistungsnachweisbeschreibung des Moduls wie folgt beschrieben:

- Recherchieren von bedeutsamen Argumenten, sowohl zur Pro- wie auch zur Kontra-Position. Verwenden von vertrauenswürdigen, wissenschaftsbasierten Quellen.
- Befragen von zwei Personen, was sie zur gewählten Frage antworten würden. Erhaltene Antworten bezüglich der fachlichen Relevanz beurteilen. Einbeziehen der erhaltenen Antworten in die Recherche und/oder die Suche nach Argumenten.
- Vorbereitung auf die Teilnahme an der Debatte zur gewählten Fragestellung. Erst unmittelbar vor der Durchführung wird die Zuteilung der einzunehmenden Position ausgelost.
- Die Kurz-Debatten finden in den beiden letzten Modulveranstaltungen statt.
- Reflektieren und bilanzieren der durchgeführten Debatte und der eigenen Auseinandersetzung.

Für die Modulerfüllung musste in den Zweierteams eine Dokumentation erstellt werden. Zu den Bestandteilen dieser Dokumentation gehörten: Begründung zur fachlichen Relevanz der Streitfrage; Sammlung an Pro- und Kontra-Argumenten, Einschätzung der fachlichen Relevanz der Argumente, Quellenangabe, Beurteilung der fachlichen Vertrauenswürdigkeit der verwendeten Quellen; Antworten und Auswertung der Befragung inkl. Einschätzung der fachlichen Relevanz der erhaltenen Antworten. Die Durchführung der Debatte wurde als Lernprozess betrachtet und deshalb förderorientiert durch Mitstudierende und Dozentin befeedbackt. Zusätzlich waren die Studierenden aufgefordert, im Rahmen der Dokumentation die Durchführung der Debatte zu reflektieren, indem sie zentrale Anforderungen und Gelingensbedingungen einer Debatte notieren sollten. Weiter mussten sie eine Reflexion zum persönlichen Lernzuwachs hinsichtlich Wahl der Fragestellung, Recherche von Argumenten, Durchführung der Debatte, Arbeitsorganisation im Team integrieren.

4.2 Zentrale Aspekte für die Förderung von Recherchieren, Argumentieren und Debattieren im Fach WAH

Im Fachdidaktikmodul des fünften Ausbildungssemesters wird jeweils das Recherchieren, Argumentieren und Debattieren wieder aufgegriffen. Nun rücken die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler in den Fokus. Die Studierenden setzen sich intensiver mit den folgenden drei Schwerpunkten auseinander:

- Differenzierungsmöglichkeiten beim Recherchieren, Argumentieren und Debattieren
- Lernbegleitung, Feedback und formative Beurteilung
- Modulare Einsatzmöglichkeiten der Elemente des Lehrgangs

In der fachdidaktischen Auseinandersetzung geht es darum, die in allgemeindidaktisch ausgerichteten Modulen erarbeiteten Schwerpunkte zu reaktivieren – beispielsweise zu heterogenen Lernvoraussetzungen, adaptivem Unterricht, Feedback, formativer Beurteilung – und in Verbindung mit Recherchieren, Argumentieren und Debattieren zu bringen.

Bei den Differenzierungsmöglichkeiten werden insbesondere Überlegungen zur Auswahl und inhaltlichen Komplexität von Streitfragen angestellt. Die Verortung in der Lebensführung von Menschen hilft Lernenden, die Streitfragen zu verstehen und aus verschiedenen Perspektiven beleuchten zu können. Beim Finden der Argumente geht es insbesondere um die Entscheidung, ob Lernende geeignete Quellen selbst recherchieren sollen oder ob es sinnvoll ist, eine Vorauswahl an geeigneten Quellen zur Verfügung zu stellen. Bei der Erarbeitung von Argumenten wird der Einbezug von sprachlichen Gerüsten thematisiert. Solche Sprachhilfen können auch die Durchführung der Debatte unterstützen. Zudem hilft es den Lernenden, wenn sie an die allenfalls im Deutschunterricht erworbenen Kompetenzen anknüpfen können.

Der Lehrgang lebt von der stimmigen Anleitung und förderorientierten Begleitung der Lernenden. Dazu gehören insbesondere die Entwicklung von starken und vielfältig einsetzbaren Bildern im Zusammenhang mit einzelnen Übungen, die Einführung von wiederkehrenden Modellen, beispielsweise für die Auswertung und Reflexion von Übungen und Debatten mittels Selbst- und Fremdeinschätzung und differenziertem Feedback. Für einzelne Lernende kann das Debattieren vor der Klasse zu Beginn eine große, unüberwindbar scheinende Exposition sein. Hier gilt es, den richtigen Grad an Herausforderung für diese Lernenden zu erkennen und flexibel Methoden, Aufträge und Settings anzupassen.

Einmaliges Recherchieren, Argumentieren und Debattieren im Unterricht reicht nicht aus, um Kompetenzen zu entwickeln, wie sie im Rahmen der alltäglichen Lebensführung gebraucht werden. Deshalb lohnt es sich, Elemente aus dem Lehrgang – beispielsweise das Instrument des Fragefächers entlang der sieben W-Fragen zur Erschließung von Unterfragen und Antworten zur Streitfrage oder die Übung „Dafür spricht – Dagegen spricht“, in der im Kreis rasch abwechselungsweise Argumente zu einer Streitfrage geäußert werden – wiederholt in anderen Zusammenhängen im Unterricht einzubinden, sie zu üben und zu automatisieren. Da im Rahmen des Moduls

auch die Vorbereitung auf ein mehrwöchiges Praktikum integriert ist, werden die Studierenden aufgefordert, die Integration von Teilelementen des Recherchierens, Argumentierens und Debattierens in ihren Unterricht zu prüfen.

5 Fazit

Nach erstmaliger Durchführung des veränderten Settings im ersten Ausbildungsemester lässt sich aufgrund der Studierendenarbeiten Folgendes feststellen: Die Vorgabe von Streitfragen führt die Studierenden in intensivere und tiefergehende Auseinandersetzungen, was auch in differenzierten Reflexionen resultiert.

Die im Folgenden dargestellten Einblicke in die Erfahrungen mit Recherchieren, Argumentieren und Debattieren stammen aus den Leistungsnachweisen von Studierenden aus dem Herbstsemester 2023. Es handelt sich dabei nicht um die Darlegung einer inhaltsanalytischen Auswertung, sondern um die Auslegung unterschiedlichster Aspekte, die in den Reflexionen der Studierenden erwähnt werden.

Zur Ausgangslage mit vorgegebener Streitfrage und entsprechenden Medienberichten findet sich beispielsweise folgende Aussage:

Mir persönlich hat es sehr geholfen, dass die Fragen vorgegeben und bereits mit den ersten Texten verknüpft waren. Zum einen konnten wir dadurch nach Interessen die Gruppenbildung machen, zum anderen hatten wir einen Leitfaden und einen Anhaltspunkt, um zu starten. Denn die Recherche und Vorbereitung auf die Debatte gab schon so genug zu tun. (Stud_12)

Weiter sprechen die Studierenden die Sinnhaftigkeit des Debattierens grundsätzlich und bezogen auf das Fach WAH an und betonen die Wichtigkeit des Perspektivenwechsels:

Debattieren ist anspruchsvoll. Es führt zu einer sachlichen Auseinandersetzung, bei der das Ziel nicht das „Recht haben“ ist, sondern die „saubere Argumentation“, auf deren Basis sich die Zuhörenden ihre eigene Meinung bilden können. (Stud_9)

Ich finde, die Debatte hatte einen sehr guten Bezug zum Fach WAH. Die Streitfrage ist gut mit dem Lehrplan 21 des Fachs WAH verknüpft. Es ist wichtig, sich mit Alltagssituationen oder aktuellen Themen auseinanderzusetzen. Außerdem ist es hilfreich, mit anderen Personen darüber zu debattieren. Dadurch kann man eine Problematik aus verschiedenen Perspektiven betrachten. (Stud_8)

Während dem Debattieren kann man sich ein ideales Bild von seiner ursprünglichen, realen Meinung (Pro) machen, wenn man die Pro-Seite in der Debatte argumentieren hört. Dies führt zu einer besseren Reflexion der eigenen, realen Meinung, aber auch dazu, dass man anders mit den Leuten umgehen kann, die nicht meiner Meinung sind, weil ich jetzt ihre Gedanken besser nachvollziehen kann, dadurch dass ich ihre Haltung vertreten habe. (Stud_14)

Die folgende Aussage eines Studenten zeigt aber auch, wie die enge Verknüpfung der drei Teilkompetenzen Recherchieren, Argumentieren und Debattieren wahrgenommen und erlebt wurden:

Die eigentliche Durchführung der Debatte war eine spannende Erfahrung. Das direkte Aufeinandertreffen verschiedener Positionen erforderte nicht nur das geschickte Präsentieren von Argumenten, sondern auch die Fähigkeit, adäquat auf Gegenargumente zu reagieren. Während der Debatte musste ich meine Position flexibel anpassen und in Echtzeit auf neue Informationen reagieren, was mir half, meine Fähigkeit zur schnellen Argumentation und zur Anpassung meiner Argumentation zu verbessern. (Stud_6)

Die Lernreflexionen können aber auch anhand der vier Kriterien für gute Debatten gelesen werden.

Sachkenntnis

Bei der Ausarbeitung der Argumente für beide Perspektiven waren wir gezwungen, sich in beide Standpunkte einzufühlen. Es erwies sich als äußerst wertvoll, sich mit den Perspektiven der Wirtschaft, der Gesellschaft (Soziales) und der Ökologie gleichermaßen auseinanderzusetzen. (Stud_3)

Gesprächsfähigkeit und Ausdrucksvermögen

Für mich war der Lernzuwachs, dass es gar nicht so einfach ist meine eigenen Argumente zu bringen und gleichzeitig auf die Argumente der Gegenpartei einzugehen. Auch wollte ich einiges erwähnen, aber der Themenaspekt hatte sich bereits geändert. (Stud_7)

Überzeugungskraft

Mit aufrechter Körperhaltung, klarer Stimme und weiteren non-verbalen Kommunikationsmitteln lässt sich die eigene Position in der Debatte stärken. (Stud_9)

Mit den detaillierten Analysen der Studierenden im Rahmen der Lernreflexion und den verfügbaren Videoaufnahmen der Debatten liegt wertvolles Material vor, an dem im 5. Ausbildungssemester die fachdidaktische Auseinandersetzung anknüpfen kann. Dies war bisher erfahrungsgemäss aufgrund des zeitlichen Abstands von zwei Jahren nicht so einfach möglich. Wenn Lernen als längerfristiger Prozess betrachtet und entsprechend institutionell verankert wird, dann ist verstärkt über die produktive Überwindung von zeitlichen Abständen nachzudenken, um aktuelle Auseinandersetzungen mit „früheren“ Erfahrungen in Verbindung zu bringen. Dies beschäftigt nicht nur uns in der Lehrpersonenbildung, sondern müsste auch auf der Zielstufe zentrales Anliegen sein.

Literatur

- Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz. (2014a). *Lehrplan 21 – Sprachen*. Bereinigte Fassung vom 29.02.2016. https://v-fe.lehrplan.ch/container/V_FE_DE_Fachbereich_SPR.pdf
- Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz. (2014b). *Lehrplan 21 – Wirtschaft, Arbeit, Haushalt*. Bereinigte Fassung vom 29.02.2016. https://v-fe.lehrplan.ch/lehrplan_printout.php?k=1&z=3&ekalias=0&fb_id=6&f_id=3
- EDK. (2007). *Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat) vom 14. Juni 2007*. Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- Graf, Ch., Hachen, Ch. & Schaeren, L. (2016). *Debattieren lernen. Lehrgang in 7 Schritten und Anwendungshilfen. Leitfaden für Lehrpersonen der Sekundarstufe I*. Jugend debattiert Schweiz.
- Hielscher, F., Kemmann, A. & Wagner, T. (2010). *Debattieren unterrichten I. Curriculum, Übungsbeschreibungen und Systematik*. Klett-Kallmeyer.
- John, R. & Rückert-John, J. (2016). Innovativität der Konsumpraktiken. In C. Besio & G. Romano (Hrsg.), *Zum gesellschaftlichen Umgang mit dem Klimawandel. Kooperationen und Kollisionen* (S. 269-292). Nomos.
- Luthiger, H., Wilhelm, M., Wespi, C. & Wildhirt, S. (Hrsg.). (2018). *Kompetenzförderung mit Aufgabensets. Theorie – Konzept – Praxis*. hep.
- Muuß-Merholz, J. (2022). Die 4K-Skills – ein kunstvoll geflochtener Zopf. *Profil-Das Magazin für das Lehren und Lernen*, (2), 6-9. Schulverlag plus.
- Schlegel-Matthies, K. (2018). Konsum, Ernährung und Gesundheit als zentrale Handlungsfelder für die alltägliche Lebensführung. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 7(3), 3-17. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v7i3.01>
- Schlegel-Matthies, K. (2022). Ernährungs- und Verbraucherbildung. In K. Schlegel-Matthies, S. Bartsch, W. Brandl & B. Methfessel (Hrsg.), *Konsum – Ernährung - Gesundheit. Didaktische Grundlagen der Ernährungs- und Verbraucherbildung* (S. 21-61). Barbara Budrich.
- Schütz, A. & Luckmann, T. (2017). *Strukturen der Lebenswelt*. (2. Aufl.). UVK.
- Schweizerische Eidgenossenschaft (2022). *Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft vom 18. April 1999* (Stand 13. Februar 2022). <https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/1999/404/de>
- Netzwerk „Schweiz debattiert“ (o. D.). „Schweiz debattiert“. <https://schweizdebattiert.ch>
- Thiele-Wittig, M. (2003). Kompetent im Alltag: Bildung für Haushalt und Familie. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, (B 9), 3-6.
- von Schweitzer, R. (2003). Fokus Haushalt – Herausforderungen für Bildung und Politik. In B. Methfessel & K. Schlegel-Matthies (Hrsg.), *Fokus Haushalt. Beiträge zur Sozialökonomie des Haushalts* (S. 15-34). Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Wespi, C., Senn, C. & Schelbert, Z. (2019). *Das WAH-Buch. filRouge-Broschüre. Kommentar für Lehrpersonen*. Schulverlag plus.

- Wespi, C., Kaspar, A. & Wettstein, P. (2023). Dürfen Lehrpersonen rauchen? Fliegen? Mit Lernenden ausschliesslich vegan kochen? – Lehrpersonen im Spannungsfeld von Bildungsauftrag und persönlicher Lebensführung. In P. Tremp (Hrsg.). *Nachdenken über Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Anregungen zur Weiterentwicklung der Pädagogischen Hochschulen in der deutschsprachigen Schweiz. Aus Anlass des 20-Jahre-Jubiläums der Pädagogischen Hochschule Luzern* (S. 19-30). Pädagogische Hochschule Luzern. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10033437>
- Wilhelm, M. & Kalcsics, K. (2017). *Lernwelten Natur-Mensch-Gesellschaft. Weiterbildung. Grundlagen und Planungsbeispiele*. Schulverlag plus.
- Yang, M. & Baringhorst, S. (2017). Politischer Konsum im Netz als Ausdruck des Wandels politischer Partizipation. In M. Jaeger-Erben, J. Rückert-John & M. Schäfer (Hrsg.), *Soziale Innovationen für nachhaltigen Konsum, Innovation und Gesellschaft*. Wissenschaftliche Perspektiven, Strategien der Förderung und gelebte Praxis (S.191-215). Springer VS.
https://doi.org/10.1007/978-3-658-16545-1_9
- Young Enterprise Switzerland (2023). *Programm „Jugend debattiert“*
<https://yes.swiss/programme/jugend-debattiert>

Verfasserin/Verfasser

Claudia Wespi, lic. phil.

Pädagogische Hochschule Luzern
Studiengang Sekundarstufe I
Fachleitung Wirtschaft – Arbeit – Haushalt
Sentimatt 1
CH-6003 Luzern

E-Mail: claudia.wespi@phlu.ch
Internet: phlu.ch

Christian Graf

Bildung & Kommunikation
CH-8645 Jona

E-Mail: mail@christiangraf.ch
Internet: christiangraf.ch