Schüler argumentieren

Rekonstruktion von argumentativen Fähigkeiten in Schülertexten. Haupt- und Realschule im Vergleich

Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades Dr. phil.

der Pädagogischen Hochschule Weingarten

vorgelegt von

Martin Böhnisch

geboren am 26.07.1972

in Waiblingen

2008

Fakultät II

Weingarten 2009

Erstgutachter: Prof. Dr. Harald Pfaff

Zweitgutachter: Prof. Dr. Jakob Ossner

„Hast du nichts gejagt?“, fragte die Mutter. „Nein, im Wald ist nur ein Tiger gewesen, und den mochte ich nicht fangen. Ich will keine Streifen auf dem Kopf.“

Aus: Hans Manz, Ein Bär auf der Jagd

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung ... 1
2. Forschungsstand ... 6
3. Entwicklung des Instrumentariums ... 10
3.1 Theoretisches Modell der Studie ... 10
3.1.1 Rekonstruktion der Quaestio und der Responsiones ... 10
3.1.2 Rekonstruktion der Äußerungen und Aussagen ... 12
3.1.3 Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen ... 15
3.1.3.1 Aussage- und Verknüpfungstypen nach Aristoteles und Toulmin ... 16
3.1.3.2 Weitere Aussage- und Verknüpfungstypen ... 21
3.1.3.3 Begründung der Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen ... 25
3.1.4 Mögliche Knotenpunkte ... 31
3.1.5 Darstellung der Aussageverknüpfungen im Baumgraphen ... 32
3.1.6 Instrumentarium zur Rekonstruktion und Darstellung der Aussageverknüpfungen ... 35
3.1.7 Bewertungsparameter ... 37
3.1.7.1 Bewertungsparamter: Kohärenztiefe ... 37
3.1.7.2 Bewertungsparamter: Kohärenzbreite ... 37
3.1.7.3 Kohärenzlöser ... 38
3.1.7.3.1 Irrelevantes ... 38
3.1.7.3.2 Widersprüche und Tautologien ... 38
3.1.7.4 Bewertungsparamter: Kohärenzdichte ... 39
3.1.8 Weitere Bewertungsparameter ... 41
3.1.9 Signifikanzprüfung ... 42
3.2 Zusamenfassung ... 42
4. Demonstration des Instrumentariums ... 45
4.1 Auswahl und Beschreibung der Beispieltexte ... 45
4.1.1 Schülertexte A, Junge, 8 Jahre alt ... 45
4.1.2 Schülertexte B, Mädchen, ca. 13 Jahre alt ... 46
4.1.3 Schülertexte C, Mädchen, 16 Jahre alt ... 46
4.2 Rekonstruktion der Äußerungen in den Beispieltexten ... 47
4.3 Rekonstruktion der Aussagen in den Beispieltexten ... 48
4.3.1 Rekonstruktion der Aussagen im Schülertext A ... 48
4.3.2 Rekonstruktion der Aussagen im Schülertext B ... 50
4.3.3 Rekonstruktion der Aussagen im Schülertext C ... 54
4.4 Rekonstruktion möglicher Knotenpunkte in den Beispieltexten ... 60
4.4.1 Mögliche Knotenpunkte im Schülertext A ... 60
4.4.2 Mögliche Knotenpunkte im Schülertext B ... 60
4.4.3 Mögliche Knotenpunkte im Schülertext C ... 61
4.5 Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen anhand der Beispieltexte ... 63

4.5.1 Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen am Beispiel des Schülertextes A ... 63
4.5.2 Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen am Beispiel des Schülertextes B ... 67
4.5.3 Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen am Beispiel des Schülertextes C ... 71
5. Untersuchungsdesign ... 77
5.1 Zusammensetzung und Auswahl der Schülergruppen ... 77
5.2 Befragung zum Vorwissen der Schülergruppen ... 77
5.3 Schreibanlass ... 81
5.4 Durchführung ... 87
6. Ergebnisse ... 89
6.1 Ergebnisse Hauptschule ... 89
6.1.1 Kohärenztiefe ... 89
6.1.2 Kohärenzbreite ... 90
6.1.3 Kohärenzdichte ... 90
6.1.4 Weitere Befunde ... 91
6.1.4.1 Responsiones und Kohärenzlöser ... 91
6.1.4.2 Aussagetypen ... 93
6.1.4.3 Gedankensprünge ... 94
6.2 Ergebnisse Realschule ... 95
6.2.1 Kohärenztiefe ... 95
6.2.2 Kohärenzbreite ... 96
6.2.3 Kohärenzdichte ... 97
6.2.4 Weitere Befunde ... 98
6.2.4.1 Responsiones und Kohärenzlöser ... 98
6.2.4.2 Aussagetypen ... 99
6.2.4.3 Gedankensprünge ... 101
6.3 Ergebnisse Haupt- und Realschule im Vergleich ... 102
6.3.1 Kohärenztiefe ... 102
6.3.2 Kohärenzbreite ... 103
6.3.3 Kohärenzdichte ... 103
6.3.4 Weitere Befunde ... 103
6.3.4.1 Responsiones und Kohärenzlöser ... 103
6.3.4.2 Aussagetypen ... 104
6.3.4.3 Gedankensprünge ... 104
6.4 Diskussion ... 104
7. Förderung ... 108
7.1 Bildungsstandards ... 108
7.1.1 Bildungsstandards im Vergleich ... 108
7.1.2 Standards zur Förderung argumentativer Fähigkeiten ... 113
7.2 Beispiele ... 114
7.2.1 Argumentative Fähigkeiten eines Hauptschülers ... 114

7.2.2 Argumentative Fähigkeiten einer Realschülerin ... 116
7.3 Niveaustufen ... 120
7.3.1 Niveaustufen im Bereich der Kohärenztiefe ... 120
7.3.2 Niveaustufen im Bereich der Kohärenzbreite ... 121
7.3.3 Niveaustufen im Bereich der Kohärenzdichte ... 122
7.4 Weitere Niveaustufen und Fördermöglichkeiten ... 123
7.4.1 Generierung von Responsiones, Argumenten und Beispielen ... 123
7.4.2 Vermeidung von Gedankensprüngen ... 125
7.5 Aufgaben und Quaestiones ... 126
7.5.1 Aufgaben für den mittleren Schulabschluss ... 126
7.5.2 Aufgaben für den Hauptschulabschluss ... 128
7.6 Ausblick ... 128
Literaturverzeichnis ... 131
Anhang ... 135
Eine Terminologie für das Argumentieren im Schriftlichen ... 135
Merkblatt zum Argumentieren im Schriftlichen ... 137
Diagnose und Förderung pro Text (Hauptschule) ... 139
Diagnose und Förderung pro Text (Realschule) ... 146
Rekonstruktion der Äußerungen, Aussagen und Aussageverknüpfungen (Hauptschule) ... 153
Rekonstruktion der Äußerungen, Aussagen und Aussageverknüpfungen (Realschule) ... 215
Eidesstattliche Erklärung ... 295

Abkürzungsverzeichnis

A	Argument
AE	Äußerung
F	Folgerung
B	Bedingung
CoVer	Vertikale Widersprüche
CoHor	Horizontale Widersprüche
I	Beispiel
H	Responsio
VH	Vertragshandy
KH	Kartenhandy
Q	Quaestio
P	Proposition (Aussage)
PeC	Pro- und Contra-Übersicht
PaC	Pro- oder Contra-Übersicht
R	Rekonstruktion
HS	Hauptschule
RS	Realschule
L	Ebene
$\sum$	Summe
‚…'	Kennzeichnung einer Proposition (Aussage)
„…“	Kennzeichnung einer Äußerung

Vorwort

Die vorliegende Arbeit verfolgt zwei Ziele: Einerseits möchte sie zeigen, wie sich argumentative Fähigkeiten von Haupt- und Realschülern unter logischen Gesichtspunkten rekonstruieren lassen. Zum anderen will sie deutlich machen, dass zu deren Förderung auch ein Verständnis von Schlussregeln und Stützungen gehört.

Der erste Dank gilt den Haupt- und Realschülern, deren argumentative Fähigkeiten ich untersuchen durfte. Ohne ihre Mitarbeit wäre die Arbeit nicht möglich gewesen. Das Einverständnis zur Untersuchung gaben Eltern, Lehrer und Schulleitungen. Auch Ihnen möchte ich danken. Für Anregungen und Kritik danke ich Ute Fischer, Jakob Ossner, Harald Pfaff, Björn Rannow, Ralph Weidner und Sybille Werner. Ohne ihre Hinweise wäre die Arbeit weniger klar geworden. Im Hinblick auf die Berechnung der Kohärenzdichte bekam ich einen wichtigen Hinweis von Franz Januschek und Matthias Ludwig. Dafür sei ihnen ausdrücklich gedankt. Korrektur gelesen wurde die Arbeit von Eckart Böhnisch und Mirjam Burkard. Auch Ihnen danke ich an dieser Stelle. Zu guter Letzt möchte ich mich bei Katja, Hannah und Emil bedanken. Ihre Gegenwart bereitet mir nach wie vor die meiste Freude.

1. Einleitung

Gewöhnlich wird Hauptschülern beim Argumentieren im Schriftlichen weniger zugetraut als Realschülern. Dies erkennt man beispielsweise daran, dass sich im Hauptschullehrplan des Landes Baden-Württemberg (2004) kein Standard dazu findet. Didaktisch gesehen stellt sich die Frage, warum Hauptschüler in diesem Bereich nichts lernen sollen. Hat es mit der Komplexität des Gegenstandes zu tun? Oder enthält der Standard „Texte nach Vorgaben und unter Beachtung von Konventionen und Nutzung von standardisierten Textmustern selbstständig erstellen" (Bildungsplan Hauptschule BW 2004: 61) einen impliziten Hinweis auf das Verfassen argumentativer Texte? Wenn dem so ist, warum werden im Realschullehrplan eigens Standards zum Argumentieren im Schriftlichen aufgeführt (vgl. Bildungsplan Realschule 2004: 55)?

Man kann diese Fragen als regionales Problem ansehen und auf die Bildungsstandards der KMK verweisen, die auch Standards zum Argumentieren im Schriftlichen enthalten (vgl. Beschlüsse der KMK 2004: 12). Allerdings stellt sich hier die Frage, warum Hauptschüler (im Gegensatz zu Realschülern) weder fähig sein müssen, „Argumente zu verknüpfen" noch „Gegenargumente" zu „formulieren", zu „überdenken" oder „einzubeziehen (vgl. Beschlüsse der KMK 2003: 12)? Wer nach einer empirischen Antwort auf diese Fragen sucht, tut sich beim Finden schwer, denn bislang sind die argumentativen Fähigkeiten von Haupt- und Realschülern im Bereich des Schriftlichen noch nicht untersucht worden.

Die vorliegende Arbeit will genau dies tun. Dabei wird sie einen logischen Standpunkt einnehmen und sich insbesondere mit der Aussageverknüpfung beschäftigen. Dieser Standpunkt ist keinesfalls selbstverständlich, denn auf den ersten Blick ist Argumentieren weniger eine logische, als vielmehr eine „soziale Angelegenheit" (Naess 1975: 128). Gleichwohl folgen Menschen beim Argumentieren einer Logik, deren Prinzipien sich auch empirisch rekonstruieren lassen (vgl. Klein 1980, Murdersbach 2001).

Dass argumentative Praxis und Logik zusammengehören, hatte bereits Aristoteles erkannt (Kapp 1965). Besonders deutlich wird dies beim Enthymem, welches als „deduktives Argument im rhetorischen Gebrauch" (vgl. Rapp 2001: 118) zu den wichtigsten Überzeugungsmitteln der aristotelischen Rhetorik zählt (vgl. Ars Rhetorica 1355a: 11-12).

Die Bedeutung der Logik für die Ausbildung argumentativer Fähigkeiten hielt bis in das Mittelalter an (vgl. Dolch 1982). Dort zählte sie zu den Artes Liberales und bildete gemeinsam mit der Rhetorik und der Grammatik das Trivium (vgl. ebd.). Obwohl die Logik heutzutage nicht mehr ein Gegenstand sprachlicher Bildung ist, taucht sie dennoch in den Standards „Argumente sinnvoll verknüpfen" (Realschullehrplan BW 2004: 55) und „folgerichtig argumentieren" (vgl. Hauptschullehrplan BW 2004: 55) implizit auf. Daher ist die Einnahme eines logischen Standpunktes nicht nur unter argumentationstheoretischen, sondern auch unter didaktischen Gesichtspunkten durchaus gerechtfertigt.

Als Untersuchungsgegenstand dienen der Arbeit 52 argumentative Schülertexte einer 9. Haupt- und Realschulklasse. Da Haupt- und Realschüler unter einer solchen Perspektive noch nicht miteinander verglichen worden sind, versteht die Arbeit sich als explorative Studie.

Schwerpunktmäßig konzentriert sie sich auf die Frage, wie „tief", „breit" und „dicht" Haupt- und Realschüler die Aussagen in ihren argumentativen Texten verknüpfen. Dazu ein Beispiel: Eine Schülerin oder ein Schüler kann zur Begründung eines Standpunktes mehrere Aussagen vorbringen. So kann sie oder er sagen, dass Hausaufgaben abgeschafft gehören, weil sie unnütz, langweilig, zeitraubend sind und – weil die Mutter die Hausaufgaben machen muss. Man kann sich nun fragen, wie viele der vorgebrachten Aussagen sich auf den Standpunkt „Abschaffung von Hausaufgaben" beziehen lassen. Je nachdem zu welchem Ergebnis man kommt, wird am Ende eine bestimmte Anzahl an Verknüpfungen angenommen, die im weiteren Verlauf der Arbeit „Kohärenzbreite" genannt wird. Darüber hinaus kann man sich fragen, ob die verknüpften Aussagen wie Perlen an einer oder an mehreren Schnüren zusammenhängen. In diesem Sinne wird von der Anzahl der Reihen auf etwas geschlossen, das im Folgenden als „Kohärenztiefe" bezeichnet wird. Als Letztes kann der Frage nachgegangen werden, welche Aussagen eines argumentativen Textes sich verknüpfen lassen und welche doppelt auftauchen oder anderen widersprechen. Dabei kann sich herausstellen, dass nur ein bestimmter Teil der Aussagen sich auf den Standpunkt beziehen lässt, wofür der Begriff „Kohärenzdichte" verwendet wird.

Kohärenztiefe, -breite und -dichte werden schließlich unter dem Begriff der „argumentativen Kohärenz" zusammengefasst. Da diese das Ergebnis einer Rekonstruktion ist – genauer: das Ergebnis einer Schlussfolgerung auf Grundlage einer Rekonstruktion –, bleibt sie interpretativ. Welche Annahmen liegen dabei zugrunde?

Als Erstes muss davon ausgegangen werden, dass einem Text Kohärenz unterstellt werden kann. Ansonsten braucht mit deren Rekonstruktion nicht begonnen werden. Zur Begründung dieser Annahme sei auf das „Kooperationsprinzips" nach Grice (1993: 248) verwiesen. Demnach bestehen mündliche oder schriftliche Konversationen nicht aus einer Reihe „unzusammenhängender Bemerkungen", sondern sind gekennzeichnet durch „kooperative Bemühungen" (vgl. ebd.). Diese zeigen sich im Verfolgen einer „wechselseitig akzeptierten Richtung", die von den Konversationsteilnehmern unterstellt wird (vgl. ebd.). Die Richtung der Konversation kann sich zwar je nach Kontext ändern und manchmal auch z. B. in Form einer Frage vorgegeben sein. In jedem Fall wird an ihr festgehalten werden, solange man sich kooperativ verhält. Für die Rekonstruktion bedeutet dies, dass auf Grundlage des Kooperationsprinzips alle vorgebrachten Aussagen einer Schülerin oder eines Schülers in einem Zusammenhang gesehen werden können. Oder anders ausgerückt: Wer sich kooperativ verhält, unterstellt Kohärenz.

Da die Richtung der Konversation bei argumentativen Texten eine andere ist als beispielsweise bei Erzählungen oder Beschreibungen (vgl. Klein & Stutterheim 1992), muss des Weiteren unterstellt werden, dass es sich bei den zu untersuchenden Texten um argumentative handelt. Dies schließt auch mit ein, dass dem Schreiber unterstellt wird, die Aussagen ins „kollektiv Geltende" (vgl. Klein 1980) über-

führen zu wollen. Gelingt ihm dies, dann wurde seinen Aussagen kollektiv (z. B. durch die Klasse, durch die Eltern, durch die Lehrerschaft etc.) zugestimmt. Da sich im Schriftlichen das Gelingen dieser Überführung nicht im Zustimmen der Agierenden zeigen kann, entscheidet der Rekonstrukteur, ob eine Aufnahme ins kollektiv Geltende unterstellt werden kann oder nicht. Dazu muss er Weltwissen heranziehen und eine zentrale Aufgabe der Arbeit wird sein, diesen Begriff für die Rekonstruktion argumentativer Fähigkeiten zu präzisieren.

Wie wird im Einzelnen vorgegangen? Da die Textaussagen im Hinblick auf einen Standpunkt verknüpft werden, muss dieser als Erstes gefunden werden. Am leichtesten ist es, wenn er in Form einer These vorliegt (z. B. „In der Schule lernt man für das Leben."). Schwieriger wird es, wenn er erst gefunden werden muss. In diesem Fall empfiehlt es sich, zuerst die zugrunde liegende Quaestio zu suchen (z. B. „Lernt man in der Schule für das Leben?"). Hat man diese gefunden, wird der Standpunkt in Form einer möglichen Antwort auf die Quaestio angegeben. Da bei argumentativen Texten diese strittig ist (vgl. Klein 1980), sind mindestens zwei Antworten denkbar. Im Folgenden werden diese Eckpunkte einer Argumentation, innerhalb derer es zu Schattierungen (z. B. Ja, aber…; Nein, falls…) kommen kann, „Responsiones" genannt. Auf die Quaestio „Lernt man in der Schule für das Leben?" erhält man so gesehen die Responsiones „Ja, man lernt in der der Schule für das Leben" und „Nein, man lernt in der Schule nicht für das Leben".

Hat man die Responsiones rekonstruiert, kann mit der Verknüpfung der Aussagen begonnen werden. Allerdings nicht unmittelbar, denn in Texten liegen nicht Aussagen, sondern (schriftliche) Äußerungen vor (vgl. Engel 1996: 33). Das Problem hierbei lautet: Wie kommt man von Äußerungen zu Aussagen? Dabei spielen sowohl der Kontext als auch das sprachliche Material eine Rolle (vgl. Klein & Stutterheim 1992). Äußert eine Schülerin z. B. „Ich sehe keinen Sinn darin", muss der Leser mithilfe des Kontextes und des sprachlichen Materials entscheiden, welche Aussage sich dahinter verbirgt. Hat man diese rekonstruiert, kann mit der Verknüpfung der Aussagen begonnen werden. Das Hauptproblem hierbei lautet: Wo lässt sich eine Aussage anbinden? Dazu muss man wissen, dass in natürlichsprachlichen Argumentationen Aussage nicht gleich Aussage ist. In Anlehnung an Toulmin (1996) wird deshalb zwischen vier Aussagetypen unterschieden: 1. Argumente (Aussagen, die sich mit „weil" anbinden lassen), 2. Folgerungen (Aussagen, die sich mit „deshalb" anbinden lassen), 3. Bedingungen (Aussagen, die sich mit „falls" anbinden lassen) und 4. Beispiele (Aussagen, die sich mit „z. B." anbinden lassen). Allerdings ist damit allenfalls eine notwendige Bedingung gegeben, denn in einem argumentativen Text kann vieles als Begründung angesehen werden. Um die Rekonstruktion auch hinreichend zu rechtfertigen, braucht es zunächst eine sinnstiftende Aussage (vgl. Brandom 2001, Mudersbach 2005). In der Geschichte der Logik wurde diese meist als „Oberprämisse" bezeichnet (vgl. Kapp 1965). Toulmin (1996) nennt sie „Schlussregel", Ryle (1969) „Schlussfahrkarte". Da sie meist implizit bleibt, muss sie rekonstruiert werden. Dies ist im Grunde genommen eine triviale Aufgabe, da jede Schlussregel bereits in den Argumenten und Folgerungen enthalten ist (vgl. Toulmin 1996: 91). Aufgrund der

Tatsache, dass Schlussregeln keine neuen Informationen liefern und alles Mögliche zum Ausdruck bringen, müssen sie auch gestützt werden (vgl. Toulmin 1996: 96). Dies kann wiederum nur mithilfe des kollektiv Geltenden geschehen, da ansonsten eine unterstellte Schlussregel unbegründet bliebe.

Damit ist in groben Zügen der Weg der Rekonstruktion beschrieben. Die Darstellung der Rekonstruktion erfolgt dann – einer Idee von Klein (1980) folgend – mithilfe eines Baumgraphen, dessen Grobstruktur man sich wie folgt vergegenwärtigen kann (vgl. Abb. 1):

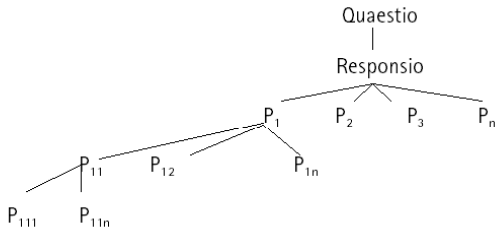


Abbildung 1: Darstellung der Aussageverknüpfungen (P = Aussagetyp)

Jeder Knotenpunkt im Baumgraphen steht für einen Aussagetyp, der über eine „Schlussregel" – repräsentiert durch eine Kante – mit einem anderen verbunden ist. Aussageverknüpfungen, denen keine kollektiv geltende „Stützung" (vgl. Toulmin 1996: 95) unterstellt werden kann, kommen in die Kategorie „Irrelevantes". Dadurch geht keine Aussage des Textes verloren.

Zur Auswertung der Bäume werden dann die Anzahl der rekonstruierten Aussagen und Verknüpfungen gezählt sowie die Anzahl der irrelevanten Aussagen, Widersprüche und Tautologien. Dadurch wird es möglich, die Kohärenzbreite und -dichte zu bestimmen. Zur Ermittlung der Kohärenztiefe werden die einzelnen Ebenen des Baumgraphens gezählt.

Um die beiden Schulklassen im Hinblick auf diese Parameter zu vergleichen, werden in einem weiteren Schritt die Mittelwerte bestimmt und diese mithilfe eines t-Tests (vgl. Bortz & Döring 2006: 496) auf mögliche Signifikanzen hin untersucht. Da explorativ vorgegangen wird, stehen die Hypothesen allerdings am Ende und nicht am Anfang der Untersuchung (vgl. Bohnsack 2003).

Darüber hinaus erlaubt die Rekonstruktion auch Aussagen über die Anzahl der enthaltenen Responsiones und einiger weiterer Parameter (z. B. Anzahl der Argumente, Folgerungen, Beispiele etc.). Daher werden beide Klassen auch dahingehend untersucht, wobei diese Ergebnisse nicht im Mittelpunkt der Arbeit stehen. Ausgehend von den Ergebnissen der Untersuchung werden in einem letzten Schritt Niveaustufen entwickelt. Dadurch wird es möglich, die argumentativen Fähigkeiten in beiden Klassen gezielt einzuschätzen und zu fördern. Zur Förderung werden dann auf Basis der Niveaustufen einige Verfahren (z. B. „Weil-Probe", „Warum-Probe" etc.) vorgeschlagen, die sich auch problemlos im Unterricht anwenden lassen.

Im 2. Kapitel wird als Erstes der aktuelle Forschungsstand dargestellt. Dabei soll zum einen aufgezeigt werden, welche Arbeiten sich bislang mit argumentativen Fähigkeiten in Schülertexten beschäftigt

haben, zum anderen unter welchen Gesichtspunkten dies geschah. Ausgehend davon soll im 3. Kapitel ein Instrumentarium entwickelt werden, das die Rekonstruktion und Darstellung von Aussageverknüpfungen erlaubt. Die Funktionsweise des Instrumentariums wird im 4. Kapitel an einigen Beispielen erläutert. Dazu wird ausgehend vom theoretischen Modell der Arbeit anhand von drei argumentativen Schülertexten aus der Textsammlung von Augst & Faigel (1986) das Instrumentarium vorgeführt. Die Texte stammen zwar nicht von Haupt- und Realschülern; jedoch lag im Vorfeld kein anderes Textkorpus mit argumentativen Schülertexten dieser Altersgruppe vor. Das Untersuchungsdesign der Studie wird im 5. Kapitel vorgestellt. Im 6. Kapitel werden dann die Ergebnisse der Untersuchung präsentiert. Im Mittelpunkt steht dabei der Vergleich beider Schülergruppen im Hinblick auf die Kohärenztiefe, -breite und –dichte. Darüber hinaus werden auch die weiteren Befunde angeführt. Eine Diskussion der Ergebnisse findet sich dann am Ende des Kapitels.

Das letzte Kapitel ist ganz der Förderung argumentativer Fähigkeiten gewidmet. Dazu werden sowohl die Bildungspläne des Landes Baden-Württemberg als auch die Bildungsstandards der KMK analysiert und in Bezug zu den Ergebnissen der Untersuchung gesetzt. Ausgehend davon werden dann Standards zum Argumentieren im Schriftlichen vorgeschlagen und diese in Form von Niveaustufen konkretisiert. Im Anhang findet sich schließlich das erstellte Textkorpus, alle Baumgraphen, eine Terminologie für den Arbeitsbereich des Argumentierens im Schriftlichen, ein Merkblatt für Schüler sowie die Rückmeldungen zu jedem einzelnen Schülertext.

2. Forschungsstand

Außer Augst & Faigel (1986) haben sich empirisch auch Feilke & Augst (1989), Feilke (1988, 1996), Jechle (1992), Winkler (2003) und Augst u. a. (2007) mit argumentativen Fähigkeiten in Schülertexten beschäftigt. Hinzu kommen die Untersuchungen von Schneuwfly (1988) und Coirier & Golder (1993), die außerhalb Deutschlands durchgeführt wurden. Untersucht wurden vor allem der Gebrauch der Konnektoren, die Organisation des Textaufbaus einschließlich der Adressatenorientierung sowie die Entwicklung der argumentativen Fähigkeiten.

Bezüglich der Konnektoren kommen Schneuwfly (1988) und Feilke (1996) zu dem Schluss, dass mit der Zunahme des Alters ein deutlicher Rückgang der kausalen Konnektoren zu verzeichnen ist. Gleichzeitig bleibt der organisatorische Aufwand hoch, da die Verknüpfung der Argumente weiterhin garantiert sein muss (Schneuwfly 1988: 122). Bezüglich der Textorganisation kommt auch Jechle (1992) zu dem Ergebnis, dass diese im Vergleich zum Bericht schwieriger sei. So müssen Textinhalte nicht nur verknüpft, sondern auch auf die Einstellungen des Lesers bezogen werden (vgl. Jechle 1992: 123). Insgesamt untersuchte Jechle 144 Texte von Gymnasiasten im Alter zwischen 12 und 18, die schriftlich zu der Frage Stellung nahmen, ob der Gebrauch von Spickzetteln strafbar sei oder nicht. Die Auszählung der argumentativen Textinhalte ergab, dass der argumentative Textumfang mit dem Alter zunimmt. Des Weiteren zeigt sich, dass die Entwicklung der argumentativen Fähigkeiten dem Muster der Lehrpläne entspricht (vgl. Jechle 1992: 130). Ob man deshalb von einer entwicklungspsychologisch notwendigen oder von einer kulturell bedingten Entwicklung sprechen kann, bleibt offen (vgl. Ossner 1996, Feilke 2003).

Was die Entwicklung von argumentativen Fähigkeiten anbelangt, kommen auch Augst & Faigel (1986) zu einem ähnlichen Ergebnis. Dazu untersuchten die Autoren 120 Schülertexte aus der 7., 10. und 12. Jahrgangsstufe im Hinblick auf folgende Thesen (Augst & Faigel 1986: 123):

1. Ältere Schreiber schreiben stärker geordnete Texte als jüngere Schreiber.
2. Bestimmte Textordnungstypen sind stärker geordnet als andere.
3. Die Verwendung der Textordnungstypen weist eine signifikante Verteilung über die Altersgruppen auf.

Unter einem „Textordnungstyp" verstehen Augst & Faigel die Art und Weise, wie ein Text zur Lösung eines kommunikativen Problems organisiert wird (vgl. Augst & Faigel 1986: 110, Feilke 1988). Das Ergebnis der Organisation spiegelt sich in einem Textordnungsmuster wider, das typische Merkmale dieser Entwicklungsstufe zeigt (vgl. Augst & Faigel 1986: 126):

- Das linear-entwickelnde Textordnungsmuster, das sich am assoziativen Schreibfluss des Schreibers orientiert: In diesen Texten dominiert die subjektive Erlebniswelt. Deskriptive und soziale Aspekte der Textfunktion treten in den Hintergrund (vgl. Augst & Faigel 1986: 120).

- Das material-systematische Textordnungsmuster, das auf die Gegenstände in der Welt gerichtet ist und sach-logischen Prinzipien folgt: Texte, die dieses Muster überwiegend haben, strukturieren zwar den Referenzbereich auf systematische Weise, laufen jedoch Gefahr, auf der Textebene inhomogen zu sein (vgl. ebd.: 117).
- Das formal-systematische Textordnungsmuster, das auf die formale Gestaltung des Textes hin ausgerichtet ist: Hierzu zählen z. B. Texte, die eine Pro- und Contra-Struktur haben (Erörterung). Im Gegensatz zum material-systematischen Muster wirken formal strukturierte Texte homogener, auch wenn sie inhaltlich nicht viel hergeben müssen. Zusätzliche Indikatoren sind die morphologische Gliederung des Textes durch Absätze, Überschriften und Satzzeichen (vgl. ebd.: 115).
- Das linear-dialogische Textordnungsmuster, mit dem schließlich die Perspektive des Adressaten übernommen wird: Texten dieser Art gelingt es, die verschiedenen Textfunktionen „unter Akzentuierung der sozialen Textfunktion" zu integrieren (vgl. ebd.: 120).

Methodisch gesehen erfolgt die Zuweisung eines Textmusters durch eine geschulte Beobachtergruppe, wobei das Kriterium der „Homogenität" für die Zuweisung ausschlaggebend ist. Zur Erklärung heißt es (vgl. Augst & Faigel 1986: 126): „Die Informationen über die interne Struktur des Textes (Form) müssen die inhaltlichen Informationen über den Referenzbereich, den Adressaten und den Schreiber des Textes so strukturieren können, daß dieser dem kompetenten Leser weder redundant noch überkomplex erscheint." Für eine genauere Klassifizierung wurden weitere Kriterien benannt, die sich negativ auf das „Informationsgleichgewicht" auswirken können. Dazu zählen (vgl. ebd.): „Fehlende Gegenargumente, mehrere nicht entfaltete Argumente, fehlende makrostrukturelle Einbettung und Verknüpfung der Argumente, makrostrukturell relevante Mikroelemente nicht entfaltet: vor allem bei einer Bildung von materialen Oppositionspaaren ohne textkonstituierende Wirkung, nur textabschnittweise durchgestaltete Mikrostruktur, makrostrukturell hierarchisch durchgestaltete Argumentation ohne Abschluß auf der Textebene."

Die Analyse der Texte zeigt, dass rund ein Viertel der Texte vom material-systematischen Muster dominiert ist. Dem formal-systematischen Muster folgen lediglich 19 % der Schüler(innen), dem linear-dialogischen nur 12 %. Hingegen sind 30 % der Texte rein sequentiell und linear-entwickelnd aufgebaut. Schaut man sich an, welche Muster in welchen Altersgruppen überwiegend auftreten, scheint sich die erste der von Augst & Faigel aufgestellten Thesen zu bewahrheiten: Je älter die Schreiber sind, desto geordneter sind die Texte. Diese Erkenntnisse decken sich auch mit den Überlegungen von Schneuwfly (1988) und Golder & Coirier (1993). Schneuwfly untersuchte 90 argumentative Texte von Schülern des 4., 6. und 8. Schuljahrs. Seiner Ansicht nach werden ab der 8. Klasse die Texte nicht nur sequenziert, sondern auch intratextuell angelegt, wobei nach wie vor die Aussagen nicht durchgängig verknüpft werden (vgl. Schneuwfly 1988).

Zu einem ähnlichen Ergebnis kommen auch Golder & Coirier (1993). Um die Entwicklung von argumentativen Schreibfähigkeiten zu untersuchen, legten die Autoren zwei Textkorpora an: Das erste Textkorpus umfasst 147 Texte von 7- bis 14-Jährigen sowie 34 Texte von Studenten. Das zweite Textkorpus setzt sich aus 92 Texten von 11- bis 16-Jährigen zusammen. Die Rekonstruktion ergab, dass die Fähigkeit, eine Argumentation zu konstruieren, mit dem Alter zunimmt (vgl. Golder & Coirier 1993: 169): Im ersten Stadium erzeugen die Kinder Argumentationen, die Golder & Coirier als „präargumentativ" bezeichnen. Kinder in diesem Alter geben zwar eine Antwort auf eine Frage, diese Antwort (Prämisse) wird aber nicht weiter gestützt. Im zweiten Stadium wird bereits eine minimale Argumentation konstruiert, indem die Prämisse durch ein Argument gestützt wird. Dieses Stadium erreichen 90 % der 7- und 8-Jährigen. Im dritten Stadium, das die Autoren als „elaboriert" (vgl. ebd.) bezeichnen, tauchen komplexere Verknüpfungsmuster auf, die aus mindestens zwei Argumenten bestehen. Während bei den 7- und 8-Jährigen eins von vier Kindern einem solchen Muster folgt, sind es bei den über 14-Jährigen drei von vieren. Dass es sich dabei um keine notwendige Entwicklung handelt, zeigt eine Untersuchung von Feilke & Augst (1989): Bei der Analyse argumentativer Texte von 19- bis 23-Jährigen stellte sich heraus, dass immerhin noch 41,6 % dem linear-entwickelnden Muster folgen. Diesen Umstand führt Winkler (2003) wiederum auf den Deutschunterricht zurück. Ein Deutschunterricht, so ihr Fazit, der ausschließlich an der heuristischen Funktion des argumentierenden Schreibens interessiert ist, schafft es nicht, eine umfassende Kompetenz in diesem Bereich aufzubauen (vgl. Winkler 2003: 397). Gegenstand der Untersuchung waren 30 argumentative Texte von Studienanfängern unterschiedlicher Fachrichtungen, die zum Stellenwert des argumentierenden Schreibens im Deutschunterricht befragt wurden.

Die Frage, inwieweit schriftliches Argumentieren mit der Produktion anderer Textsorten zusammenhängt, lässt sich anhand einer longitudinalen Studie von Augst u. a. (2007) beantworten. Deren Korpus setzt sich aus insgesamt 585 Schülertexten zusammen, die über einen Zeitraum von 3 Jahren (2., 3. und 4. Klasse) geschrieben wurden. Um zu einem argumentativen Text zu kommen, wurde - ähnlich wie bei Augst & Faigel (1986) - eine Stellungnahme in Form eines Briefes an einen Professor verfasst. Dieser hatte sich dafür ausgesprochen, die Autos abzuschaffen. Zur Untersuchung der argumentativen Fähigkeiten wurde die Anzahl der (kausalen) Konnektoren in den argumentativen Texten der Schüler(innen) gezählt. Ebenso wurde die Textlänge anhand der Propositionen ermittelt. Die Ergebnisse zeigen deutlich, dass es nicht nur beim Erzählen, Beschreiben etc., sondern auch beim Argumentieren zu einer (wenn auch individuell verschiedenen) Weiterentwicklung der vorhandenen Fähigkeiten kommt. Gemeinsam ist den Texten jedoch, dass der Leser weniger durch den Argumentationsstrang geführt wird, sondern die zugrunde liegenden Verknüpfungen häufig mitdenken muss (vgl. Augst u. a. 2007: 222).

Was den Zusammenhang der einzelnen Textsorten angeht, kommt Pohl (2008) zu dem Schluss, „dass das *Parallel-Modell* für den Entwicklungsausschnitt während der Grundschulzeit am angemessensten

ist; und zwar in derjenige Variante, die nicht ein ebenmäßiges Voranschreiten aller Textsorten postuliert, sondern bei der es in Abhängigkeit von einer konkreten Textdomäne zu individuellen Entwicklungsfortschritten und -geschwindigkeiten kommt." (Pohl 2008: 106). Wesentlich für das *Parallel-Modell* ist, dass es „keine textsortenübergreifenden Abhängigkeiten" gibt (Pohl 2008: 89). Dennoch spricht sich Pohl für eine Erweiterung des Parallel-Modells („Projektionsmodells") aus, da es in allen untersuchten Textsorten zu einer universellen strukturellen Textgenese komme (vgl. Pohl 2008: 107). Das Vertextungsmuster Argumentieren unterscheide sich insofern von anderen Mustern, alsdass es mit der Absicht verbunden sei, jemanden von seiner Auffassung überzeugen zu wollen (vgl. Pohl 2008: 96). Daher ginge es innerhalb argumentativer Texte nicht nur um eine „sachlogische", sondern auch um eine „dialogische Kontiguität" (vgl. ebd.).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die bisherigen Untersuchungen vor allem an der Entwicklung argumentativer Schreibfähigkeiten interessiert waren. Schwerpunktmäßig wurden dabei Aspekte der Textorganisation unter textlinguistischen Gesichtspunkten analysiert. Argumentationstheoretischen Fragestellungen, z. B. nach der Art und Weise der Aussageverknüpfung, wurde dabei weniger nachgegangen. Hinzu kommt, dass im deutschsprachigen Raum ausschließlich argumentative Fähigkeiten von Studenten, Gymnasiasten oder Grundschülern untersucht wurden. Der Vergleich von argumentativen Schülertexten von Haupt- und Realschülern steht noch aus.[1]

[1] Bei DESI wurden zwar auch die Schreibkompetenzen von Haupt- und Realschülern untersucht, allerdings nicht bezüglich argumentativer Fähigkeiten. Diese wurden unter rezeptiven Gesichtspunkten im Bereich des Mündlichen untersucht (vgl. Willenberg, Gaillberger & Krelle 2007, Krelle, Vogt & Willenberg 2007).

3. Entwicklung des Instrumentariums

Im folgenden Kapitel wird der Frage nachgegangen, wie sich argumentative Fähigkeiten unter logischen Gesichtspunkten rekonstruieren lassen. Dazu wird ein Instrumentarium entwickelt,[2] das den Weg der Rekonstruktion offenlegt. Im ersten Abschnitt (vgl. 3.1.1) wird gezeigt, wie sich Quaestio und Responsiones rekonstruieren lassen. Der zweite Abschnitt (vgl. 3.1.2) beschäftigt sich dann mit der Rekonstruktion der Äußerungen und Aussagen. In Texten liegen zunächst Äußerungen und nicht Aussagen vor. Um zu Aussagen zu kommen, muss geklärt werden, was als „Äußerung" angesehen werden kann und danach, wie sich aus Äußerungen Aussagen gewinnen lassen. Hat man diesen Schritt vollzogen, kann der Frage nachgegangen werden, welche Aussagen sich in welcher Weise verknüpfen lassen (vgl. 3.1.3). Dazu werden die argumentationstheoretischen Ansätze von Aristoteles (2002, 2004) und Toulmin (1996) einer genaueren Betrachtung unterzogen. Im vierten Abschnitt (vgl. 3.1.4) wird dann erörtert, welche möglichen Verknüpfungen sich allein aufgrund der Konnektoren in den Schülertexten ergeben. Wie sich die rekonstruierten Verknüpfungen darstellen lassen, wird im fünften Abschnitt (vgl. 3.1.5) gezeigt. Im Mittelpunkt stehen dabei die argumentationstheoretischen Überlegungen von Klein (1980) und Naess (1975). Die bisherigen Rekonstruktionsschritte lassen sich in einem Algorithmus zusammenfassen (vgl. 3.1.6). Die Frage, nach welchen Parametern sich die rekonstruierten Verknüpfungen bewerten lassen, wird in den letzten beiden Abschnitten diskutiert (vgl. Abschnitt 3.1.7 bzw. 3.1.8).

3.1 Theoretisches Modell der Studie

3.1.1 Rekonstruktion der Quaestio und der Responsiones

Nach Klein & Stutterheim (1992) geben Texte eine Antwort auf eine Quaestio. Dabei unterscheiden sich argumentative Texte von anderen dadurch, dass die zugrunde liegende Quaestio strittig ist (vgl. Klein 1980: 10).[3]

[2] Warum nicht auf die entwickelten Verfahren von Josef Klein (1993) und Marcel Eggler (2006) zurückgegriffen wird, liegt darin begründet, dass diese an einer topischen Analyse von Argumentationen interessiert sind. Oder in der Terminologie von Wolfgang Klein (1980) ausgedrückt: Sie sind eher an der Lösung des Rechtfertigungs- als an der Lösungs des Kohärenzproblems interessiert. Darüber hinaus werden in beiden Arbeiten Argumentationen als Sprechakte und nicht als Texte behandelt. In dieser Hinsicht folgt die Arbeit der Auffassung Völzings: „Argumentationen haben Textcharakter, und das heißt auch, daß es nicht einen Sprechakt bzw. illokutiven Akt ‚Argumentieren' gibt, so wie es Searle vorschlägt." (Völzing 1979: 235)

[3] Für Spiegel (2003) scheint dies eine Reduktion „sowohl der Möglichkeiten des Argumentieren zu sein, als auch eine Einschränkung der Möglichkeiten der Aushandelbarkeit von Lösungen im weitesten Sinne." (Spiegel 2003: 114). Dies trifft insofern zu, da Argumentationen nicht zwangsläufig antagonistisch sein müssen. Allerdings behauptet Klein das auch nicht. Seiner Ansicht nach können Argumentationen sowohl antagonistisch als auch kooperativ verlaufen (vgl. Klein 1980: 14). Unter „strittig" versteht Klein den Wunsch, etwas kollektiv Fragliches ins kollektiv Geltende zu überführen (vgl. Klein 1980: 23). Dies trifft auch auf die von Spiegel angeführten Gegenbeispiele zu (vgl. Spiegel 2003: 114).

Da die Quaestio nicht immer explizit formuliert ist, muss sie rekonstruiert werden. Dies geschieht in Form einer Entscheidungsfrage, z. B. „Sollen Hausaufgaben in der Schule aufgegeben werden?".[4] Neben Entscheidungsfragen können auch Alternativfragen etwas Strittiges thematisieren. Im Unterschied zu jenen scheiden bei Alternativfragen „Ja" und „Nein" als mögliche Responsiones aus. Beispielsweise kann man auf die Frage „Möchtest du Kaffee oder Tee zum Frühstück haben?" nicht mit „Ja" oder „Nein" antworten. Allerdings lassen sich Alternativfragen in die Form von zwei Entscheidungsfragen bringen (z. B. „Möchtest du Tee?", „Möchtest du Kaffee?"). Ebenfalls strittig sind Ergänzungsfragen, die mit „warum", „wieso", „weshalb" oder „weswegen" eingeleitet werden (vgl. Weinrich 2005: 889).

Das Vorliegen einer strittigen Quaestio ist aber noch keine hinreichende Bedingung für das Zustandekommen einer Argumentation. Dazu muss auch ein „sozialer Druck" vorhanden sein, das Strittige für sich oder gemeinsam zu entscheiden (vgl. Klein 1980: 23). Ist beides der Fall, kann mit einer Responsio gerechnet werden, die argumentativ entfaltet wird.

Die Responsio entspricht bei Toulmin der „Konklusion" (vgl. Toulmin 1996: 89) und bei Naess der „Spitzenformulierung" (vgl. Naess 1997: 138). Sie kann aus einem einfachen Aussagesatz oder einem einzelnen „Ja" oder „Nein" bestehen (vgl. Weinrich 2005: 883). Je nachdem, ob die Quaestio die Form einer Entscheidungs-, Ergänzungs- oder Alternativfrage hat, sind unterschiedlich viele Responsiones möglich. Bei Entscheidungs- und Ergänzungsfragen in der Regel zwei, bei Alternativfragen zwischen zwei und vier (z. B. „Sollen wir dieses Jahr nach Italien oder Österreich fahren?" → Responsiones: 1. „Nach Italien." 2. „Nach Österreich." 3. „Sowohl nach Italien als auch nach Österreich." 3. „Weder nach Italien noch nach Österreich.").

Da die Responsio auch im Schriftlichen nicht explizit formuliert sein muss, empfiehlt es sich, einem Vorschlag von Schlobinski folgend (vgl. Schlobinski 1996: 192), diese zunächst zu rekonstruieren. Die Angabe einer möglichen Responsio ist wichtig, da man ansonsten für die Rekonstruktion der Verknüpfungen keinen Ausgangspunkt hätte.[5] Da über deren Geltung noch nicht entschieden ist, werden sie als „Hypothesen" behandelt. Dementsprechend wird für eine Responsio das Kürzel „H" eingeführt. Sollte im Text eine Aussage an deren Stelle treten, kann man unter das Kürzel die Nummer der Proposition schreiben: z. B. H_{P6}. Damit wird deutlich, dass sich die Schreiberin oder der Schreiber für eine Responsio entschieden hat.

[4] Dadurch kann auch deutlich gemacht werden, ob es sich um eine normative oder faktische Argumentation handelt (vgl. Klein 1980: 17).

[5] Zu einer ähnlichen Auffassung kommt auch Eggler (2006: 86), der allerdings nicht von „Responsio" spricht, sondern von „Textthema".

3.1.2 Rekonstruktion der Äußerungen und Aussagen

Die Bausteine einer argumentativen Verknüpfung sind nicht Äußerungen, sondern Aussagen oder Propositionen[6] (vgl. Klein 1980). Da diese wiederum Inhalte von Äußerungen sind (vgl. Klein & Stutterheim 1992: 85), muss zunächst überlegt werden, welche Elemente eines Textes als „Äußerungen" angesehen werden können.[7] Im Grunde genommen kommt dafür sowohl der ganze Text als auch jeder enthaltene sprachliche Ausdruck infrage. Für die Rekonstruktion der Aussagen ist es allerdings sinnvoll, nur solche Textelemente als Äußerungen zu interpretieren, denen mindestens eine Aussage unterstellt werden kann. Diese Eigenschaft trifft in schriftlichen Texten auf Ganzsätze zu, die in der Regel durch ein Satzschlusszeichen markiert sind.[8]

Sollte ein Satzschlusszeichen vergessen worden sein, wird das Ende des Ganzsatzes vom Analysator festgelegt. Dadurch kann sich zwar die Bedeutung der Äußerung ändern, nicht jedoch die Bedeutung der zugrunde liegenden Aussage. Um trotzdem deutlich zu machen, dass es sich um einen Eingriff in den Text handelt, wird eine Ziffer am Ende eines Ganzsatzes gesetzt, und zwar unabhängig davon, ob ein Satzschlusszeichen vorhanden ist oder nicht. Ist eines vorhanden, wird die Ziffer in einer Klammer zwischen dem letzten Wort des Ganzsatzes und dem Satzschlusszeichen gesetzt; fehlt dieses, wird die eingeklammerte Ziffer an der Stelle eingefügt, an der man das Ende des Ganzsatzes vermutet. Da in diesem Sinne die Äußerungen eines Textes nicht vorliegen, sondern erst gefunden werden, wird des Weiteren von „Rekonstruktion der Äußerungen" die Rede sein.

Um nun von Äußerungen zu Aussagen zu kommen, müssen mehrere Hürden überwunden werden. Dabei geht es um „Komplikationen aufgrund der unterschiedlichen illokutiven Rolle von Äußerungen, aufgrund der Pragmatik der Kommunikation und aufgrund der Kontextgebundenheit der natürlichen Sprache" (Klein 1980: 28). Was ist damit gemeint?

Mit einer Äußerung macht ein Schreiber oder Sprecher nicht nur eine Aussage über die Welt, sondern er vollzieht auch einen „illokutiven Akt" (vgl. Austin 2002), z. B. er bittet um etwas, er fordert jemanden auf, er stellt etwas fest etc. Für die Rekonstruktion der Aussagen kann die Bestimmung von Illokutionen aus zwei Gründen bedeutsam sein: Angenommen man rekonstruiert in einem Text zehn Äußerungen, so können darunter auch zwei Fragen und eine Aufforderung enthalten sein. Da Äußerungen dieser Art nichts behaupten oder feststellen, gilt es, sie von jenen zu unterscheiden, die dies tun. Dazu interpretiert man die Äußerungen auf Grundlage der Informationen, die einem zur Verfügung stehen (z. B. sprachliches Material, Situation, Kontext etc.; vgl. Ossner 1985: 2). Das Ergebnis

[6] Im Folgenden werde ich beide Ausdrücke synonym verwenden.

[7] Nach Meibauer ist es zweitrangig, „ob es sich um mündliche oder schriftliche Kommunikation handelt; auch schriftliche Mitteilungen sind Äußerungen" (Meibauer 1999: 8).

[8] Der Ausdruck „Ganzsatz" ist etwas unglücklich, da er u. a. in der Orthografie verwendet wird und dort auch nicht eindeutig definiert ist (vgl. Wahrig 2006: 75). Im weiteren Verlauf der Arbeit wird er als ein Element des Textes angesehen, das als schriftliche Äußerung interpretiert werden kann, mindestens eine Aussage enthält und in der Regel durch einen Punkt, Fragezeichen oder Ausrufezeichen gekennzeichnet ist.

der Interpretation kann dann mithilfe eines performativen Verbs angegeben werden, wobei die Proposition als dass-Satz dahinter geschrieben wird (z. B. Der Schüler behauptet, dass…).[9] Handelt es sich nicht um eine FRAGE oder AUFFORDERUNG, kann die Proposition übernommen werden. Wenn doch, wird die Proposition (bei der Verknüpfung der Aussagen) nicht weiter berücksichtigt. Damit soll nicht gesagt werden, dass FRAGEN und AUFFORDERUNGEN innerhalb argumentativer Texte nicht wichtig wären. Vielmehr geht es darum, nur das zu verknüpfen, was argumentativ verknüpfbar ist.

Die Bestimmung der Illokutionen hat aber noch einen weiteren Vorteil. Sie erlaubt es nicht nur, zwischen Äußerungen zu unterscheiden, sondern auch die Proposition einer Äußerung in Form eines dass-Satzes zu isolieren (vgl. Meibauer 1999: 37).[10]

Darüber hinaus wird mit einer Äußerung auch eine „Position" mitgeteilt, die sich aus „propositionalen Einstellungen" und „intentionalen Einstellungen" zusammensetzt (vgl. Ossner 1985: 109). Schreibt eine Schülerin „Ich behaupte, dass die meisten meiner Klassenkameraden die Hausaufgaben nicht machen" wird zum einen die propositionale Einstellung zum Ausdruck gebracht, dass sie (die Schülerin) p für wahr hält, zum anderen die „intentionale Einstellung", dass sie intendiert, dass der Leser p für wahr hält. Für die Rekonstruktion der Aussagen sind „Sprecherpositionen" deshalb von Bedeutung, da sie es erlauben, dem Gesagten unterschiedliche Geltungsgrade zu unterstellen:

- In Bezug auf die „propositionalen Einstellungen" einen positionalen Geltungsgrad: P (Proposition) gilt für S (Schreiber/Sprecher).
- In Bezug auf die „intentionalen Einstellungen" einen kollektiven Geltungsgrad: S (Schreiber/Sprecher) intendiert, dass für L (Leser/Hörer) P (Proposition) gilt.

Ob der unterstellte Geltungsgrad auch de facto für ein Individuum (oder für ein Kollektiv) gilt, kann ein Analysator nur schwer entscheiden (vgl. Habermas 1982: 51ff). Erstens kann aus der Tatsache, dass einer Äußerung nicht widersprochen wurde, nicht gefolgert werden, dass sie auch für ein Kollektiv gilt. Beispielsweise kann man aus Gründen der Imagepflege (vgl. Goffman 1971) Stillschweigen über die Geltung einer Aussage bewahren, um sein oder das fremde Image zu wahren. Manchmal kann es eben klüger sein, bestimmten Äußerungen nicht zu widersprechen und sich statt dessen seinen Teil zu denken. Zweitens muss ein Widerspruch noch lange nicht bedeuten, dass eine Aussage nicht mehr kollektiv gilt. Vorgesetzte zeichnen sich häufig dadurch aus, dass sie Aussagen, denen ve-

[9] Allerdings kann allein aufgrund eines performativen Verbs nicht auf eine illokutive Rolle geschlossen werden. Dazu ist auch eine Reflexion des Äußerungskontextes vonnöten (vgl. Ossner 1985: 67). Darüber hinaus muss bedacht werden, dass nicht jede Äußerung einen propositionalen Gehalt hat, wie etwa diverse Grußformen (vgl. Linke u. a. 1996: 188).

[10] Schwierigkeiten kann es auch bei der Rekonstruktion von normativen Aussagen geben, z. B. „Das Vergessen der Hausaufgaben wird bestraft". Nach Kutschera (1973) können Aussagen dieser Art folgendermaßen wiedergegeben werden: „Es ist geboten, dass das Vergessen der Hausaufgaben bestraft wird." Dabei tritt anstelle des performativen Verbs ein „deontischer Operator", z. B. „Es ist geboten, dass…"; „Es ist verboten, dass…"; „Es ist erlaubt, dass…" (vgl. Kutschera 1973: 15).

hement widersprochen wird, als kollektiv geltend durchsetzen. Drittens kann eine Aussage auch dann kollektiv gelten, wenn sie nicht von allen im Kollektiv akzeptiert wurde. Dies ist z. B. bei Urteilsprüchen vor Gericht der Fall, die eben kraft des Gesetzes gelten und nicht erst kollektiv verifiziert werden müssen. Insofern empfiehlt es sich, den Begriff des Geltenden nicht ausschließlich am Begriff der Akzeptanz festzumachen (vgl. Klein 1980, 1981 und 1985), sondern von einem unterstellten kollektiv Geltenden zu sprechen. In Anlehnung an Klein (1981: 233) lässt sich dann sagen: In einer Argumentation wird versucht, mithilfe des unterstellt Geltenden etwas unterstellt Fragliches in etwas unterstellt Geltendes zu überführen.

Nun können Sprecherpositionen auch explizit ausgesprochen werden. Dies ist der Fall, wenn beispielsweise ein Schüler schreibt: „Ich finde, dass die Schule schön ist." Im Unterschied zu Sprecherpositionen, die implizit bleiben, intendiert hier der Schüler nicht, dass die Position übernommen werden soll. „[Sie] dienen also der expliziten Positionsklärung des Sprechers ohne die Intention, daß der Hörer diese Position übernehmen sollte, während illokutive Akte darauf abzielen, den Hörer zur implizit ausgedrückten Positionsübernahme zu bewegen." (Ossner 1985: 16)

Bringt ein Proponent seine Position explizit zum Ausdruck (z. B. „Ich finde das eben so"), steigt er an dieser Stelle aus der Argumentation aus. Der Grund liegt darin, dass Positionen nicht weiter angezweifelt werden können; es sei denn, man bezeichnet den Proponenten als Lügner, was allerdings ein Verstoß gegen das „Kooperationsprinzip" (vgl. Grice 1993) wäre. Anderseits kann man einer Position auch zustimmen. In diesem Fall gilt das Gesagte nicht mehr positional, sondern kollektiv und die Argumentation kann fortgeführt werden. Da Äußerungen mit „expliziter Positionsklärung" (vgl. ebd.) Auswirkungen auf die Argumentation haben können, werden Positionsmarkierungen mit übernommen (also: „Ich finde Schule schön"). Dazu gehören auch Modalpartikel sowie der Konjunktiv I und II (abzüglich der Heischevariante), die eine „positionale Funktion" haben (vgl. Ossner 1985: 68).[11]

Neben der pragmatischen Eingebundenheit von Äußerungen ist es vor allem deren Kontextbezug, der bei der Rekonstruktion der Aussagen mitberücksichtigt werden muss. Dabei geht es vor allem um die Rekonstruktion von deiktischen Ausdrücken, die in der Textlinguistik unter dem Begriff „Pro-Formen" (vgl. Linke u. a. 1996: 217) zusammengefasst werden. Die Notwendigkeit deiktische Ausdrücke zu rekonstruieren, ergibt sich aus der späteren Verknüpfung der Aussagen. Demnach ließen sich zwei Aussagen nicht auf ihre Verknüpfbarkeit hin überprüfen, wenn sie nicht vollständig rekonstruierbar wären. So könnte nicht entschieden werden, ob die Aussagen „Sie dienen nicht dazu", „Ich sehe keinen Sinn darin" sich verknüpfen lassen oder nicht.

Um das Gemeinte zu rekonstruieren, müssen (ausgehend vom sprachlichen Material) Kontextinformationen herangezogen werden (vgl. Grice 1993). Diese können unterschiedlichen Ursprungs sein. So

[11] Darüber hinaus werden auch „Modalwörter" übernommen, die den Wahrscheinlichkeitsgrad einer Äußerung angeben (Hentschel & Weydt 1994: 279). Grund ist, dass sie als „modale Operatoren" (vgl. Toulmin 1996: 92) den Geltungsgrad einer Schlussfolgerung bestimmen können.

können Informationen aus der Situation gewonnen werden, innerhalb derer ein Text verfasst wurde (z. B. im Klassenzimmer, im Bus, im Freibad etc.) oder aus anderen Äußerungen, die der Text enthält oder aus anderen Texten, in deren Kontext der Text steht (z. B. bei einem schriftlichen Kommentar zu einem Zeitungstext). Dementsprechend kann zwischen einem situativen Kontext (bestehend aus Ort, Zeit und Person), einem textuellen Kontext (bestehend aus den anderen Äußerungen des Textes) und einem diskursiven Kontext (bestehend aus anderen Texten, auf die der Text verweist) unterschieden werden. Entscheidend jedoch ist, dass die Rekonstruktion einer Aussage vollständig erfolgt und dazu müssen alle Kontextinformationen, die dem Analysator zur Verfügung stehen, herangezogen werden.

Damit ist der Weg der Aussagerekonstruktion offen gelegt. Die Darstellung einer rekonstruierten Aussage erfolgt in Form eines Aussagesatzes. Dadurch wird sichergestellt, dass zumindest der „innere Kern" einer Proposition – bestehend aus einer Subjekt-Prädikat-Struktur[12] - übernommen wird (vgl. Klein & Stutterheim 1992: 87). Sollen in der Darstellung neue Ausdrücke auftauchen (z. B. aufgrund der Rekonstruktion einer Pro-Form) wird die Rekonstruktion mit „R" gekennzeichnet.[13]

3.1.3 Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen

Bei der Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen hat man es mit zwei Problemen zu tun: 1. Welche Aussage- und Verknüpfungstypen können innerhalb eines argumentativen Textes unterstellt werden? 2. Wie lässt sich das, was unterstellt wird, begründen?

Zum ersten Problem: Beim Lesen eines argumentativen Textes wird man mit einer Reihe von Aussagen konfrontiert, die sich auf unterschiedliche Weise interpretieren lassen. Beispielsweise kann eine Aussage als Begründung verstanden werden und eine andere als Folgerung usw. In diesem Sinne ordnet man beim Lesen eines argumentativen Textes Aussagen einem bestimmten Aussagetyp zu (z. B. dem Aussagetyp „Begründung"). Da eine Begründung oder eine Folgerung immer „eine Begründung für…" oder „eine Folgerung aus etwas…" ist, wird ebenso eine Verknüpfung unterstellt. Ordnet man der Aussage (z. B. P4) den Aussagetyp „Folgerung" (z. B. F1) zu, wird zugleich unterstellt, dass die Aussage P4 aus einer anderen folgt (z. B. P3). Die Art der Verknüpfung ist dabei abhängig von der Art des unterstellten Aussagetyps (und andersherum).

Bei der Zuordnung entscheidet sich der Rekonstrukteur demnach nicht nur für einen bestimmten Aussagetyp, sondern auch für einen bestimmten Verknüpfungstyp. Dies bedeutet wiederum, dass in argumentativen Texten nicht nur Aussage nicht gleich Aussage ist, sondern auch Verknüpfung nicht gleich Verknüpfung.[14]

---

[12] Besser wäre es von „Prädikat-Argument-Struktur" zu sprechen. Da der Begriff „Argument" hier anders gebraucht wird, wurde auf die korrekte Bezeichnung einer Proposition verzichtet, zumal es sich um eine logische Rekonstruktion handelt, wenngleich grammatische Phänomene in die Rekonstruktion miteinfließen.

[13] Damit wird auch einem Ansatz der rekonstruktiven Sozialforschung Genüge getan, zwischen der Sprache des Foschers und des Erforschten zu unterscheiden (vgl. Bohnsack 2003)

[14] Toulmin unterscheidet des Weiteren verschiedene Arten von Schlussregeln. „Es gibt Schlußregeln verschiedener Typen und sie können der Schlußfolgerung, die sich rechtfertigen, verschiedene Grade der Stärke verleihen."

Welche Aussage- und Verknüpfungstypen den Aussagen eines argumentativen Textes unterstellt werden können, ist eine Aufgabe, die im Folgenden gelöst werden muss.

Zum zweiten Problem: Das Unterstellen eines Aussage- und Verknüpfungstyps gleicht wiederum einer Behauptung, die selbst begründet werden muss. Würde man darauf verzichten, erschiene die Unterstellung als willkürlich. Unterstellt ein Analysator beispielsweise, dass die Aussage „Die Schule ist schön" eine Begründung für die Aussage „Hausaufgaben sind schön" ist, muss er selbst wiederum begründen, warum dies der Fall ist. Die Rekonstruktion gleicht daher immer einer Argumentation über eine Argumentation: Es werden Gründe genannt, warum z. B. etwas als Begründung rekonstruiert wurde. Die Abschnitte 3.1.3.1 und 3.1.3.2 werden sich dem ersten Problem widmen. Im Mittelpunkt stehen dabei die Überlegungen von Aristoteles und Toulmin, die sich – ausgehend von der argumentativen Praxis - mit Aussage- und Verknüpfungstypen beschäftigt haben. Danach wird ein Weg aufgezeigt (vgl. 3.1.3.3), das Unterstellte zu rechtfertigen.

3.1.3.1 Aussage- und Verknüpfungstypen nach Aristoteles und Toulmin

Einer der ersten, der sich mit der Verknüpfung von Aussagen beschäftigt hat, war Aristoteles (vgl. Rapp 2001). Seiner Ansicht nach werden in einer Argumentation drei Typen von Aussagen verknüpft: Oberprämisse, Unterprämisse und Konklusion. Folgt aus den Prämissen die Konklusion mit Notwendigkeit, hat die Verknüpfung die Form eines Syllogismus.[15] Dementsprechend definiert Aristoteles einen Syllogismus als eine Argumentation, „bei der auf der Grundlage bestimmter vorausgesetzter Dinge etwas anders als das Vorausgesetzte mit Notwendigkeit folgt" (Analytica 24b: 18). Charakteristisch für den Syllogismus ist, dass die Prämissen jeweils einen Mittelbegriff gemein haben, der in der Konklusion nicht mehr auftaucht. Je nach Stellung des Mittelbegriffs entstehen somit unterschiedliche Verknüpfungstypen.

Tabelle 1: Verknüpfungen im Syllogismus

I	II	III	IV
M A	A M	M A	A M
B M	B M	M B	M B
A B	A B	A B	A B

(Toulmin 1996: 91). Je nach Schlussregel erscheint dann eine Schlussfolgerung als „notwendig" oder „wahrscheinlich" (vgl. Toulmin 1996: 92). In der Logik wird häufig unter einer „Schlussregel" eine „Inferenzregel" verstanden (vgl. Spies 2004: 45). Allerdings steht hierbei nicht der Inhalt, sondern die Form der Argumentation im Vordergrund. Dementsprechend wird zwischen logisch gültigen und logisch ungültigen Inferenzregeln unterschieden (vgl. ebd.). Zu den logisch gültigen Schluss- bzw. Inferenzregeln zählen beispielsweise der *modus ponens* und der *modus tollens*. Ein weiterer Unterschied zu Toulmin besteht darin, dass eine Inferenzregel immer aus einer „Liste von Sätzen" (vgl. ebd.) besteht; bei Toulmin hingegen eine Schlussregel eine Oberprämisse zum Ausdruck bringt.

[15] Dabei hat der Begriff „Syllogismus" eine enge und eine weite Interpretation, was daher rührt, dass die lateinische Übersetzung „*syllogismus*" nicht ganz dem griechischen Wort „*syllogismos*" entspricht (vgl. Rapp 2001: 92). Nach der weiten Interpretation steht „Syllogismus" für jede Form der Deduktion; im engeren Sinne bezeichnet „Syllogismus" einen Schluss, der aus zwei Prämissen und einer Konklusion besteht.

Dabei hängt die Art der Verknüpfung nicht nur von der Stellung des Mittelbegriffs ab, sondern auch von der Form der Aussagen. Nach Aristoteles bestehen Aussagen aus einem *Subjekt* (hypokeimenon) und einem *Prädikat* (rhêma) (vgl. Horn & Rapp 2002). Während Subjekte Terme sind, die für eine Klasse von Gegenständen stehen (generelle Terme), sind Prädikate Terme, die dem Subjekt eine Eigenschaft zuordnen. Die Spezifizierung der Aussagen erfolgt dabei über die Ausdrücke „alle", „kein", „einige" und „nicht". Dadurch erhält man am Ende vier syllogistische Satztypen (vgl. Detel 1993: 161):

Tabelle 2: Universelle und partikuläre Aussagen

Alle A sind B	Universal bejahend
Kein A ist B	Universal verneinend
Einige A sind B	Partikulär bejahend
Einige A sind nicht B	Partikulär verneinend

Setzt man diese beispielsweise in den ersten Syllogismus (vgl. Tab. 1, I) ein, erhält man vier weitere Verknüpfungstypen:

Tabelle 3: Syllogistische Verknüpfungstypen

	Barbara	**Darii**	**Ferio**	**Celarent**
	Alle M sind A Alle B sind M Alle A sind B	Alle M sind A Einige B sind M Einige A sind B	Kein M ist A Einige B sind M Einige A sind nicht B	Kein M ist A Alle B sind M Kein A ist B

Diese vier betrachtet Aristoteles als logisch gültig, d. h. der Schluss muss (unter der Voraussetzung, dass die ersten beiden Prämissen akzeptiert werden) notwendig vollzogen werden. Welche syllogistischen Verknüpfungstypen es sonst noch gibt und welchen ein notwendiger Schluss zugrunde liegt, ist eine Aufgabe der syllogistischen Logik (vgl. Rapp 2001).

Zusammenfassend lässt sich sagen: Aristoteles unterstellt einer Argumentation drei Aussagetypen (Oberprämisse, Unterprämisse und Konklusion). Diese können jeweils einen bestimmten syllogistischen Satztypen enthalten. Durch Kombination der Satztypen können weitere argumentative Verknüpfungstypen unterstellt werden. Der Geltungsgrad eines Schlusses ergibt sich dabei aus der Form, nicht aus dem Inhalt des Gesagten.

Nun hat Toulmin Aristoteles vorgeworfen, dass die Einteilung in Prämissen und Konklusionen der Komplexität einer Argumentation nicht gerecht wird (vgl. Toulmin 1996: 87f). Seiner Ansicht übernehmen Ober- und Unterprämisse ganz unterschiedliche Aufgaben (vgl. ebd.: 88).[16] Diese werden wie folgt beschrieben:[17]

[16] Zu einer ähnlichen Einschätzung kommt auch Ryle (1969: 160): „Gesetzesaussagen sind wahr oder falsch, aber sie stellen nicht etwas Wahres oder Falsches von derselben Kategorie auf wie die Aussagen über Tatsachen,

- „Daten" (D): Daten entsprechen im Syllogismus den singulären Unterprämissen. Es handelt sich um Aussagen, die sich auf Tatsachen beziehen und zur Stützung einer Behauptung herangezogen werden. Das Beispiel, das Toulmin anführt („Harry wurde auf den Bermudas geboren"; vgl. Toulmin 1996: 91), mag den Verdacht nahe legen, es würde sich dabei ausschließlich um singuläre Aussagen handeln. Dies ist aber nicht der Fall. Ein Datum kann auch die Form einer allgemeinen Aussage haben (z. B. „Menschen sind sterblich"). Entscheidend ist, dass sich die Aussage auf eine Tatsache bezieht, die wiederum zur Begründung einer Behauptung herangezogen wird.[18]

- „Schlussregeln" (SR): Sie entsprechen den Oberprämissen im Syllogismus und haben die Form einer hypothetischen Aussage. Inwieweit sie sich von den „Daten" unterscheiden, lässt sich am folgenden Beispiel veranschaulichen: Ein Opponent kann einerseits nach einer Begründung der Konklusion verlangen. Als Antwort erhält er dann ein Datum. Darüber hinaus kann er aber auch fragen, was den Proponenten dazu veranlasst, von einem Datum zu einer Konklusion zu kommen. Lautet das Datum (D) „Harry wurde auf den Bermudas geboren" und die Konklusion (K) „Harry hat britische Staatsangehörigkeit", stellt sich die Frage, wie man von „D" nach „K" kommt. Dazu muss man die Schlussregel angeben (z. B. „Wer auf den Bermudas geboren wird, bekommt die britische Staatsangehörigkeit"). Im Unterschied zu den „Daten" rechtfertigen „Schlussregeln" den Übergang von einem Datum zu einer Konklusion. Allerdings bleiben sie häufig implizit und müssen daher erst rekonstruiert werden.[19] Da Schlussregeln in

---

auf die sie zutreffen oder zutreffen sollen. Sie haben andere Aufgaben. Der entscheidende Unterschied kann auf folgende Art klargemacht werden. Zumindest zum Teil besteht der Sinn des Versuchs Gesetze zu beweisen, darin, herauszufinden, wie man von einzelnen Tatsachen auf andere einzelne Tatsachen schließt, wie man einzelne Tatsachen durch eine Beziehung zu anderen einzelnen Tatsachen erklärt und wie man einzelne Sachlagen herbeiführt oder verhindert. Ein Gesetz wird sozusagen als Schluss-Fahrkarte (eine Dauerkarte) verwendet, die ihren Benützer berechtigt, sich von der Behauptung von Tatsachen zur Behauptung anderer Tatsachen zu bewegen. Sie berechtigt ferner, Erklärungen gegebener Tatsachen aufzustellen und erwünschte Sachlagen durch die richtige Behandlungen dessen, was existiert oder vorfällt, herbeizuführen." Demgegenüber unterscheidet Klein (1980) nicht deutlich zwischen den Aussagen, die sich auf Tatsachen beziehen und den „Schlussfahrkarten", die dies nicht tun. Seiner Ansicht gelten beide eben kollektiv. Darüber hinaus gehört seiner Ansicht nach zur „Logik der Argumentation" nicht nur, dass die Aussagen „verknüpft" sind, sondern auch ihre „Rechtfertigung" und „Koordination" (vgl. ebd.). Da die Rechtfertigung und Koordination von Aussagen eine Argumentation nicht logischer machen, sondern bestenfalls haltbarer bzw. geordneter, ist es ratsamer, den Begriff der „Logik der Argumentation" nicht auf alle drei Teilaufgaben zu beziehen, sondern ausschließlich auf die Verknüpfung der Aussagen, also auf die Kohärenz der Argumentation.

[17] Die Kategorien werden in der Rezeption teilweise unterschiedlich übersetzt und interpretiert (vgl. Bayer 1999): Daten (D); Konklusion (K); Rechtfertigung (SR); Stützung (S). Vgl. Brinker (2005): Argument (D); These (K); Schlussregel (SR); Stützung (S).

[18] Ob etwas als Tatsache angesehen wird oder nicht, ist natürlich eine Frage des Standpunktes. Was für den einen als Tatsache gilt, gilt für den anderen eben nicht. Auf der anderen Seite kann man eine Tatsache nur dann anzweifeln, wenn man dem anderen unterstellt, dass er die Absicht hatte, eine Tatsache zu formulieren. Ob es Tatsachen gibt, die unabhängig von Person, Ort und Zeit gelten, ist allerdings eine philosophische, wenn nicht gar religiöse Frage. Für die Arbeit reicht es zu sagen: Hier unterstellt man, dass der Schreiber auf eine Tatsache verweist.

[19] Dies hat im Übrigen bereits Aristoteles erkannt, wie seine Auseinandersetzungen über das „Enthymem" zeigen (vgl. Ars Rhetorica, Rapp 2001).

den Daten und Konklusionen implizit enthalten sind, „die anzunehmen und zuzulassen wir bereit sind" (vgl. ebd.: 91), liefern sie keine neuen Informationen. Sie fügen der Argumentation daher nichts Neues hinzu.

- „Konklusionen" (K): Konklusionen sind Aussagen, die auch im Syllogismus auftauchen. Für Toulmin gleichen sie Behauptungen. Konklusionen können entweder aus einem Datum folgen oder durch ein Datum begründet werden. Vom Datum aus gesehen, entspricht eine Konklusion einer Folgerung, von der Konklusion aus gesehen ein Datum einer Begründung.

Damit sind die unterschiedlichen Aufgaben von Ober- und Unterprämisse sowie der Konklusion genannt. Grafisch lässt sich das Gesagte wie folgt darstellen (vgl. Toulmin 1996: 90):

Abbildung 2: Verknüpfung von Daten, Schlussregeln und Konklusionen

An der Darstellung fällt auf, dass „weil" zweierlei verknüpft: Einmal Aussagen, die sich auf Tatsachen beziehen, das andere Mal Aussagen, die eine Schlussregel zum Ausdruck bringen. Beides kann demnach als Begründung der Konklusion herangezogen werden.

Nun kann der Geltungsgrad einer Schlussregel eingeschränkt sein. Ein Sprecher oder Schreiber kann z. B. andeuten, dass seine Schlussregel nur mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit gilt. Diese Einschränkung des Geltungsgrades einer Schlussregel wird durch die Einführung eines modalen Operators (O) dargestellt. Modale Operatoren sind nach Toulmins Ansicht Ausdrücke wie „wahrscheinlich" und „vermutlich" (vgl. ebd.: 92).

Eine weitere Form der Einschränkung ist das Nennen einer Ausnahmebedingung (AB). Ausnahmebedingungen können die Schlussfolgerung anfechten und müssen daher extra aufgeführt werden (vgl. ebd.: 92). Im Gegensatz zu den modalen Operatoren haben sie die Form einer Aussage und stellen daher einen eigenen Aussagetyp dar. Die Verknüpfung der Aussagetypen sieht dann wie folgt aus:

Abbildung 3: Verknüpfung von Ausnahmebedingungen

Ein weiterer Unterschied besteht zwischen einer Schlussregel und der Absicherung derselben. Die Absicherung einer Schlussregel bezeichnet Toulmin als „Stützung" (S; vgl. ebd.: 93). Sie gibt immer eine Antwort auf die Frage, warum eine Schlussregel „*allgemein* als zulässig akzeptiert werden sollte" (vgl. ebd.: 94). Da Stützungen Schlussregeln begründen und Schlussregeln Daten, entscheidet letztendlich die Annahme einer kollektiv geltenden Stützung darüber, ob eine Verknüpfung zwischen Datum und Konklusion unterstellt werden kann oder nicht. Unterstellt man zwischen Aussagen eine Schlussregel (z. B. „Wer auf den Bermudas geboren wird, bekommt die britische Staatsangehörigkeit"), dann muss zur Begründung dieser Unterstellung eine Stützung angegeben werden (z. B. „Aufgrund von Gesetzen und rechtlichen Vorkehrungen"; vgl. ebd.: 96). Ansonsten bliebe die unterstellte Schlussregel ein Akt der Willkür. Ob auch Stützungen generell einer Rechtfertigung bedürfen, wie Völzing (1979: 43) und Brinker (2005: 86) annehmen, ist eine offene Frage. Mit Sicherheit lassen sich in manchen Bereichen auch Stützungen anzweifeln und weitere Gründe zur ihrer Rechtfertigung nennen. Allerdings besteht hierbei die Gefahr, in einen unendlichen und daher fehlerhaften Regress zu kommen (z. B. die Rechtfertigung der Rechtfertigung der Rechtfertigung…; vgl. Kutschera 1973: 128). Entscheidend ist, dass eine unterstellte Schlussregel einer Begründung bedarf und diese Begründung auf das kollektiv Geltende verweist. Um Stützungen einerseits von Schlussregeln, andererseits von Daten zu unterscheiden, werden sie im Schema mit „weil" an die Schlussregel angebunden.

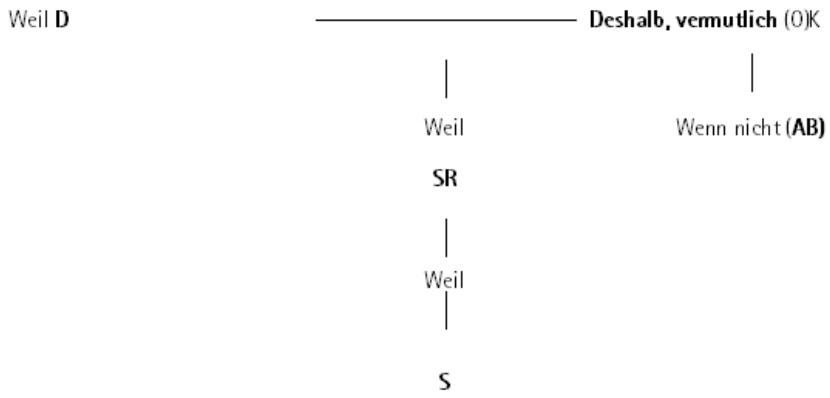


Abbildung 4: Verknüpfung von Stützungen

Damit liegt ein Schema einer Argumentation vor, in dem die Begründung einer Konklusion (Responsio) auf dreierlei Weise erfolgt: 1. durch Daten, die die Konklusion begründen, 2. durch Schlussregeln, die den Übergang von einem Datum zu einer Konklusion begründen und 3. durch Stützungen, die ihrerseits Schlussregeln begründen. Da die Verknüpfung der Aussagen in allen drei Fällen mit „weil" erfolgt, hat man es mit drei unterschiedlichen „Weils" zu tun (vgl. Ossner 2006: 78).

Geht man des Weiteren davon aus, dass sowohl Folgerungen und Daten als auch Schlussregeln und Stützungen in einem Kollektiv zugestimmt werden kann, lässt sich der Begriff des kollektiv Geltenden mithilfe der eben genannten Kategorien präzisieren: Je nachdem, welchem Aussagetyp zugestimmt wird, ist das kollektiv Geltende eine *Folgerung*, ein *Datum*, eine *Schlussregel* oder eine *Stützung*. Im

Unterschied zu Folgerungen und Daten erfolgt die Zustimmung einer Schlussregel und Stützung meist implizit. Der Grund liegt darin, dass auf Grundlage der Maxime der Quantität (vgl. Grice 1993) nicht immer alles zur Sprache kommen kann. In bestimmten Situationen wirkt es „sogar peinlich und belastet das Gespräch aufs äußerste, wenn ein Kommunikationspartner bis in kleinsten Einzelheiten seine Ansichten auf Nachfrage begründen muß, obwohl (fast) alle anderen Teilnehmer die Möglichkeiten und Vertretbarkeit dieser Ansichten als gegeben annehmen" (Völzing 1979: 43).

Für die Rekonstruktion einer Argumentation ist jedoch die Angabe von Schlussregel und Stützungen entscheidend, da nur dann die Aussageverknüpfung als begründet angesehen werden kann.

Als Letztes bleibt noch die Frage, welche Verknüpfungstypen Toulmin annimmt. Dazu muss man sich vergegenwärtigen, dass einmal die Konklusion über eine Schlussregel (und ein Datum) begründet werden kann, dass andere Mal die Schlussregel über eine Stützung (und ein Datum). In Bezug auf Letzteres gibt Toulmin folgendes Beispiel (vgl. ebd.: 108) „Petersen ist Schwede" (= D); „Der berichtete Anteil von römisch-katholischen Schweden ist gleich null" (= S); „Deshalb ist Petersen mit Sicherheit nicht römisch-katholisch" (= K). In diesem Fall begründet die Stützung „Der berichtete Anteil von römisch-katholischen Schweden ist gleich null" die Schlussregel „Wenn jemand Schwede ist, ist er mit Sicherheit nicht römisch-katholisch". Allerdings handelt es sich dabei nicht um einen deduktiven Schluss, sondern vielmehr um die Begründung einer neuen Schlussregel. Diesen Verknüpfungstyp bezeichnet Toulmin als „schlussregel-begründend" und grenzt ihn vom „schlussregel-verwendenden" ab. Dessen Aufgabe ist es, eine Konklusion mithilfe eines Datums und einer Schlussregel zu begründen (vgl. ebd.: 109).

3.1.3.2 Weitere Aussage- und Verknüpfungstypen

Die bislang vorgestellten Aussage- und Verknüpfungstypen sind allerdings nicht die einzigen, die innerhalb eines argumentativen Textes unterstellt werden können. Im Folgenden werden deshalb weitere vorgestellt. Diese ergeben sich zum Teil aus dem bisher Gesagten, zum Teil aus anderen argumentationstheoretischen Überlegungen (vgl. Kienpointner 1992, Naess 1975).

Metaargumentative Verknüpfungen

Metaargumentative Verknüpfungen sind bereits im Schema von Toulmin enthalten, nur werden sie dort nicht explizit ausgewiesen. Die Sache wird aber schnell klar, wenn man sich bewusst macht, dass der Proponent auf die Frage des Opponenten, was ihn berechtigt, von D nach K zu kommen, eigentlich auf eine neue Konklusion antwortet. In Bezug auf das toulminsche Beispiel lautet diese eben nicht „Harry ist britischer Staatsbürger", sondern „Ich darf von dem Datum ‚Harry wurde auf den Bermudas' geboren auf die Konklusion schließen: ‚Harry ist britischer Staatsbürger'".

Natürlich lässt sich ein Datum mit einer Schlussregel begründen (z. B. „Harry ist britischer Staatsbürger", weil „Wer auf den Bermudas geboren ist, hat die britische Staatsbürgerschaft"). Die Konklusion ändert sich aber, wenn man nach der Begründung der Begründung fragt.

Ähnlich verhält es sich, wenn nach einer Stützung der Schlussregel gefragt wird. Auch Stützungen können eine Konklusion begründen. Wird von einem Proponenten verlangt, seine Schlussregel zu begründen, lautet die entsprechende Konklusion: „Ich darf die Schlussregel ‚Wer auf den Bermudas geboren ist, hat die britische Staatsbürgerschaft' verwenden." Entscheidend ist also, welche Quaestio zugrunde gelegt wird. Wer nach einer Begründung eines Übergangs oder einer Schlussregel fragt, hebt die Argumentation gewissermaßen auf eine neue Ebene.

Bedingte Verknüpfungen

Dass eine Verknüpfung von diversen Bedingungen abhängt, hat bereits Toulmin deutlich gemacht (vgl. Toulmin 1996: 92). Demnach gilt eine Schlussfolgerung nur dann, wenn gewisse Umstände („Ausnahmebedingungen") nicht eintreten. Treten sie ein (z. B. „Harry wurde durch Einbürgerung Amerikaner"), ist die Schlussfolgerung (z. B. „Harry ist britischer Staatsbürger") nicht mehr zulässig. Allerdings können diese Einschränkungen auch den Geltungsgrad eines Datums betreffen. Beispielsweise kann auf die Quaestio „Ist es möglich, dass wir zuschauen?" (z. B. beim letzten Konzert von Led Zeppelin) geantwortet werden „Ja, denn es gibt Karten, wenn ihr euch beeilt". In diesem Fall wird die Responsio „Ja" durch das Datum „Es gibt noch Karten" begründet, das allerdings durch eine Bedingung „Wenn ihr euch beeilt" eingeschränkt wird. Würde man sagen, „Es gibt Karten, weil ihr euch beeilt" wäre aus der Möglichkeit eine Tatsache geworden.

Die Schwierigkeit liegt hierbei in dem Wörtchen „wenn". Im vorliegenden Fall bringt es weder eine Ursache-Wirkung-Beziehung noch eine Grund-Folge-Beziehung zum Ausdruck.[20] Daher liegt der Verknüpfung auch keine „Schlussregel" zugrunde. Um Missverständnisse zu vermeiden, wird anstatt „wenn" der Konnektor „falls" verwendet. Die Aussage lautet dann „Es gibt Karten, falls ihr euch beeilt".

In argumentativen Texten spielen bedingte Verknüpfungen vor allem dann eine Rolle, wenn es um zukünftige Ereignisse geht, der Schreiber sich nicht sicher ist oder den Geltungsbereich seiner Aussagen eingrenzen will. Die Entscheidung, ob die Konklusion gilt, wird dann dem Leser überlassen, der eben sehen muss, ob gewisse Tatsachen eintreffen oder nicht.

[20] Für die Rekonstruktion der Verknüpfungen spielt die Unterscheidung zwischen Gründen und Ursachen eine wichtige Rolle. „Man muß unterscheiden zwischen Grund (ratio) und Ursache (causa). Die Gründe, die wir haben, sind das, was für einen Standpunkt spricht (die "Pro-Argumente"). Die psychologischen, sozialen und anderen Faktoren, die mit zu den Ursachen gerechnet werden müssen, die eine Entscheidung bestimmen, dürfen dagegen nicht zu den Argumenten gerechnet werden. Wir können gute Gründe für etwas haben, nicht aber gute Ursachen." (Vgl. Naess 1975: 129) In manchen Fällen sieht man einer Formulierung nicht an, ob sie für einen Grund oder für eine Ursache steht. Dies gilt zweifelsohne auch für das Wörtchen „weil" (vgl. Eggs 2000). Entscheidend für die Zuweisung einer Aussage zu einem Aussagetyp ist daher nie allein der sprachliche Ausdruck, sondern immer auch der Kontext, innerhalb dessen er steht. Ist dieser in Form einer strittigen Quaestio gegeben, lässt er sich als argumentativ interpretieren. So führt auch Pauen (2005: 7) an: „Anders als Ursachen stehen Gründe in Rechtfertigungskontexten […]".

Um deutlich zu machen, dass dieser Verknüpfungstyp sich vom argumentativen unterscheidet, wird der Übergang in Form einer gestrichelten Linie dargestellt (vgl. Abb. 5).

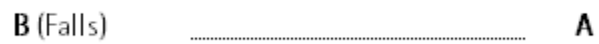


Abbildung 5: Verknüpfung von Bedingungen (B)

Darüber hinaus treten Bedingungen nie alleine auf. Beispielsweise wäre die Aussage „Falls es regnet" ohne weitere Hinweise unsinnig. Im Unterschied zu den Ausnahmebedingungen, sagen Bedingungen nicht, wann eine Schlussfolgerung oder Schlussregel an Gültigkeit verliert, sondern wann sie gewinnt. Da „Bedingungen" sich nicht auf den Grad der Stärke einer Schlussregel beziehen, lassen sie sich auch von den „modalen Operatoren" abgrenzen. Im Gegensatz zu den „Schlussregeln" implizieren sie keine weiteren Aussagen. Demnach sind sie nicht gleichzusetzen mit dem Antezedens der materiellen Implikation.

Illustrative Verknüpfungen

Neben den „Bedingungen" kann in argumentativen Texten noch ein weiterer Aussagetyp auftauchen: das Beispiel („paradeigma"). Aristoteles behandelt es in seiner Rhetorik als eine Form der Induktion, „epagôgê" (Rhet 1357b25ff). „Beim paradeigma schließt der Argumentierende von einem bekannten Einzelfall auf einen ähnlichen anderen Einzelfall, ohne dabei das verbindende Allgemeine anzusprechen" (vgl. Perger 2002: 330). Dementsprechend zählt Kienpointner diese Form der Argumentation zu den eine Schlussregel begründenden Verfahren (vgl. Kienpointner 1992: 365) und grenzt diese von der „illustrativen Beispielargumentation" ab. „Die ‚illustrative' oder ‚affirmative' Beispielargumentation unterscheidet sich [...] dadurch, daß die Schlußregel nicht einfach vorausgesetzt wird (= ‚benützt' im engeren Sinn), sondern durch den Nachweis einiger Beispiele, bei denen vom Argument auf die Konklusion geschlossen werden kann, illustriert bzw. bekräftigt wird." (Kienpointner 1992: 373)

Da die induktive Beispielargumentation bereits in der schlussregelbegründenden (vgl. Toulmin 1996) enthalten ist, geht es um die Frage, wie sich „illustrative Beispiele" rekonstruieren lassen. Im Unterschied zu den „Daten" und „Stützungen" lassen sie sich nicht mit „weil" anbinden. „Sokrates ist ein Mensch" ist keine Begründung für die Aussage „Alle Menschen sind sterblich". Vielmehr lässt sich die erste Aussage („Sokrates ist ein Mensch") in die zweite („Alle Menschen sind sterblich") „instantiieren" (vgl. Kasher 1971). In diesem Sinne werden Aussagen, die sich zum einen „instantiieren", zum anderen mit „z. B." anbinden lassen, als „Beispiele" interpretiert. Im Baumgraphen erhalten sie das Kürzel „I" und werden mit einem Doppelpunkt hinter den Aussagetypen geschrieben, in den sie „instantiiert" worden sind (z. B. A: I = Instantiierung).

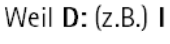


Abbildung 6: Verknüpfung von Beispielen (I)

Kontroverse Verknüpfungen

Toulmins Schema ist in gewisser Hinsicht monologisch angelegt. Zwar spricht auch er häufig von einem Opponenten. Allerdings begrenzt sich dessen Rolle auf das Stellen von Fragen. Bei Naess (1975) kommt der Opponent nun als Argumentierender selbst mit ins Spiel. Allerdings unterscheidet Naess nicht zwischen Daten, Schlussregeln und Stützungen, sondern zwischen Pro- und Contra-Argumenten. Dabei können Pro-Argumente dreierlei stützen: 1. eine Behauptung – „Spitzenformulierung" genannt (Naess 1975: 138), die in Form eines einfachen (nicht zusammengesetzten) Aussagesatzes dargestellt wird (z. B. „In der Schule sollen Hausaufgaben aufgeben werden"),[21] 2. ein anderes Pro-Argument (z. B. Pro-Argument: „Hausaufgaben sind notwendig", Stützung: „Hausaufgaben dienen zu einer Wiederholung des Lernstoffs") und 3. ein Contra-Argument (z. B. Contra-Argument: „Hausaufgaben sind langweilig", Stützung: „Man macht immer das Gleiche"). Ebenso kann ein Contra-Argument sich auf dreierlei beziehen: 1. auf eine Behauptung, 2. auf ein Pro-Argument, das widerlegt werden soll und 3. auf ein Contra-Argument, das ebenfalls widerlegt werden soll.

Darüber hinaus kann ein Contra-Argument, das ein Contra-Argument widerlegt, als Pro-Argument interpretiert werden und ein Pro-Argument, das ein Contra-Argument stützt, als Contra-Argument. Zur Darstellung dieser kontroversen Verknüpfung schlägt Naess zwei Übersichten vor (vgl. Naess 1975: 134): die PeC-Übersicht und die PaC-Übersicht. Was sich dahinter verbirgt, soll im Folgenden an einem Beispiel erläutert werden.

PeC-Übersicht (Pro-et-contra-Übersicht)

Bei der PeC-Übersicht werden die Pro- und Contra-Argumente im Hinblick auf eine Spitzenformulierung (Behauptung) angeordnet. Dabei können in der Anordnung auch Widersprüche auf horizontaler und vertikaler Ebene vorhanden sein (z. B. „Hausaufgaben machen Spaß" – „Hausaufgaben machen keinen Spaß"). Im Grunde geht es Naess zunächst darum, alle möglichen Argumente zu sammeln. Daher mündet die PeC-Übersicht auch nicht in einer Schlussfolgerung (vgl. Naess 1975: 133).

[21] Da Naess zudem zwischen „Spitzenformulierung" und „Schlussfolgerung" unterscheidet (vgl. 1975: 135), darf sie nicht mit der Konklusion gleichgesetzt werden. Vielmehr ist es so, dass man sich nach Abwägen der Argumente explizit gegen oder für eine Spitzenformulierung entscheidet.

Tabelle 4: PeC-Übersicht

F_0 = Spitzenformulierung

In der Schule sollen Hausaufgaben aufgegeben werden

P_1 (1. Pro-Argument für F_0)	**C_1 (1. Contra-Argument gegen F_0)**
Hausaufgaben machen Spaß	*Hausaufgaben machen keinen Spaß*
P_2 (2. Pro-Argument für F_0)	
Hausaufgaben sind notwendig	**P_1 C_1 (1. Pro-Argument für C_1)**
	Das Machen der Hausaufgaben dauert zu lange.
	C_2 (2. Contra-Argument gegen F_0)
	Hausaufgaben nerven

PaC-Übersicht (Pro-aut-contra-Übersicht)

Bei der PaC-Übersicht müssen die Argumente in einer Schlussfolgerung münden. Besonders gilt (Naess 1975: 136): „1. Kein Argumente darf sowohl als Pro- als auch als Kontra-Argument auftreten. 2. Alle Argumente müssen wechselseitig miteinander logisch vereinbar sein. Es darf nicht zu Widersprüchlichkeiten kommen, wenn man alle Pro-Argumente oder alle Kontra-Argumente jeweils gleichzeitig behauptet. 3. Keine Behauptung darf, sei es explizit oder implizit, sowohl gutgeheißen als auch verworfen werden."

Sieht man sich die PeC-Übersicht (vgl. Tab. 4) unter diesen Gesichtspunkten nochmals an, wird man feststellen, dass auf horizontaler Ebene ein Widerspruch zu finden ist („Hausaufgaben machen Spaß" – „Hausaufgaben machen keinen Spaß"). In diesem Fall verstößt die Übersicht gegen die Bedingung „Alle Argumente müssen wechselseitig miteinander logisch vereinbar sein" (vgl. ebd.). Beseitigt man diesen Widerspruch und kommt zu einer Schlussfolgerung („Hausaufgaben sollen aufgegeben werden"), ist aus der PeC-Übersicht eine PaC-Übersicht geworden.

3.1.3.3 Begründung der Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen

Bislang wurde gezeigt, welche Aussage- und Verknüpfungstypen unterstellt werden können. Dabei wurde bereits auf die Bedeutung der Stützungen für die Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen hingewiesen. Im Folgenden soll nun genauer ausgeführt werden, wie im Einzelnen vorgegangen wird.

Eine erste mögliche Form der Begründung wäre, auf die Konnektoren[22] im Text zu verweisen. Demnach würde man z. B. eine Aussage als „Argument" interpretieren, wenn die zugrunde liegenden Äußerun-

[22] Konnektoren sind sprachliche Ausdrücke, die folgende Bedingungen erfüllen (vgl. Pasch u. a. 2003: 1): Sie sind „nicht flektierbar", sie vergeben „keine Kasusmerkmale an ihre syntaktische Umgebung", ihre Bedeutung ist „eine zweistellige Relation", die „Relate der Bedeutung sind Sachverhalte" und die „Relate der Bedeutung können durch Sätze bezeichnet werden".

gen mit „weil" eingeleitet werden. Diese Art der Begründung stößt aber schnell an ihre Grenzen, da eine Verknüpfung nicht notgedrungen angezeigt sein muss (vgl. Linke u. a. 1996: 225). Schreibt eine Schülerin beispielsweise: „Ich bin gegen Hausaufgaben. Sie sind zeitraubend und man muss sich mit ihnen herumärgern […]" (vgl. Augst & Faigel 1986: 207), kann hinter der ersten Äußerung („Ich bin gegen Hausaufgaben") eine Behauptung vermutet werden und hinter der zweiten („Sie sind zeitraubend und man muss sich mit ihnen herumärgern") eine oder zwei Begründungen. Zur Rechtfertigung dieser Vermutung finden sich auf syntaktischer Ebene keine Hinweise. Um dieses Problem zu lösen, wird Folgendes vorgeschlagen: Unabhängig davon, ob ein Konnektor auftaucht oder nicht, werden…

… Aussagen, die sich mit „weil" anbinden lassen, als *Argumente* (A) rekonstruiert.

… Aussagen, die sich mit „falls" anbinden lassen, als *Bedingungen* (B) rekonstruiert.

… Aussagen, die sich mit „deshalb" anbinden lassen, als *Folgerungen* (F) rekonstruiert.

… Aussagen, die sich mit „z. B." anbinden lassen, als *Beispiele* (I) rekonstruiert.

Entscheidend ist, dass die Zuordnung zu einem Aussagetyp mithilfe der pragma-logischen Operatoren „weil", „falls", „deshalb" und „z. B." erfolgt. Dadurch findet eine erste Begründung statt: Eine Aussage wird als „Argument" interpretiert, wenn sie sich an die vorherige mit „weil" anbinden lässt.

Allerdings ist damit erst eine notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung gegeben. Der Grund liegt darin, dass prinzipiell zwischen zwei Propositionen ein „weil", „deshalb", „falls" und „z. B." gesetzt werden kann.

Um zu überprüfen, ob die Zuordnung auch legitim ist, bedarf es einer weiteren Begründung. Bei der Zuordnung von Argumenten und Folgerungen geschieht dies durch Angabe einer Schlussregel. Der dahinterliegende Gedanke lautet dann wie folgt: Wird unterstellt, dass eine Aussage als Argument interpretiert werden kann, indem man gedanklich ein „weil" zwischen Aussagen setzt, dann muss zur Begründung eine Schlussregel angegeben werden (vgl. Toulmin 1996: 90). Ansonsten wäre diese Unterstellung nicht haltbar. Nimmt man beispielsweise an, dass die Aussage „Hausaufgaben sind zeitraubend" ein Argument für die Aussage „Ich bin gegen Hausaufgaben" ist, muss zur Begründung dieser Annahme eine Schlussregel gefunden werden, die den Übergang von der einen Aussage zu anderen gestattet. Im vorliegenden Fall kann dies durch die Schlussregel „Ich bin gegen Dinge, die zeitraubend sind" geschehen.

Das Formulieren einer Schlussregel ist einigen Bedingungen unterworfen, die sich aus ihrem Status ergeben, den sie in natürlichsprachlichen Argumentationen einnehmen (vgl. Toulmin 1996):

Diese Eigenschaften treffen allerdings nicht auf „z. B." zu. Daher käme der Ausdruck als Konnektor nicht infrage. Andererseits lässt sich „z. B." auch durch den Ausdruck „beispielsweise" ersetzen, der wiederum als „Adverbkonnektor" (Pasch u. a. 2003: 701) interpretiert werden kann.

- Die Schlussregel muss materiell sein, d. h. anders als in der formalen Logik kann bei der empirischen Rekonstruktion einer Verknüpfung nicht vom Sinngehalt der Aussagen abstrahiert werden (vgl. Mudersbach 2005). Der Grund liegt darin, dass bei natürlichsprachlichen Argumentationen materielle Inferenzen eine größere Rolle spielen als formale (vgl. Brandom 2001).
- Die Schlussregel darf keine neuen Informationen enthalten. Das Beispiel von Toulmin (1996: 96) „Wer auf den Bermudas geboren wird, ist britischer Staatsbürger" zeigt, dass gegenüber den Informationen, die in den Daten und Konklusionen enthalten sind, keine weiteren hinzukommen. Wäre dies der Fall, würde die Rekonstruktion kreativ werden.
- Die Schlussregel muss den unterstellten Geltungsgrad der zugrunde liegenden Aussagen in Rechnung stellen. Andernfalls würde man einen kollektiven geltenden Übergang annehmen, wo in Wirklichkeit ein rein subjektiver vorliegt. Rein „subjektiv geltend" sind z. B. Aussagen, die einen expliziten Hinweis auf die Position enthalten (vgl. Ossner 1985).

Die Formulierung einer Schlussregel liefert allerdings immer noch keine hinreichende Bedingung für die Annahme, dass eine Aussage als Argument oder Folgerung interpretiert werden kann. Das hat seinen Grund darin, dass man einen Zusammenhang immer unterstellen kann (vgl. Grice 1993). Je nachdem wie man gewillt ist, wird man beispielsweise zwischen den Aussagen „Der Bär mochte keinen Tiger fangen" und „Er will keine Streifen auf dem Kopf" einen solchen sehen oder nicht. Für eine empirische Rekonstruktion der Aussageverknüpfung ist dies zu wenig. Als Rekonstrukteur muss man sich fragen lassen, warum zwischen zwei Aussagen eine Verknüpfung angenommen wird und zwischen zwei anderen nicht.

Dazu muss er auf die Ebene des kollektiv Geltenden gehen, was ohne das Hinzuziehen von Weltwissen nicht möglich ist. Bei Krelle, Vogt & Willeberg (2007: 99) heißt es diesbezüglich: „Begründungen werden durch den Rückgriff auf als gemeinsam eingeschätzte Konstrukte von Welt gefunden." Dies bedeutet, dass auch die Rekonstruktion ihrerseits wieder im Weltwissen verankert sein muss, da sie ansonsten nicht „anschlussfähig" ist (vgl. Krelle 2007: 109). In diesem Sinne ist Weltwissen immer ein kollektives Wissen, das zur Stützung eines Übergangs herangezogen werden muss (vgl. Toulmin 1996: 95). Dass es dabei auf die Perspektive des Rekonstrukteurs ankommt, zeigt die folgende Darstellung:

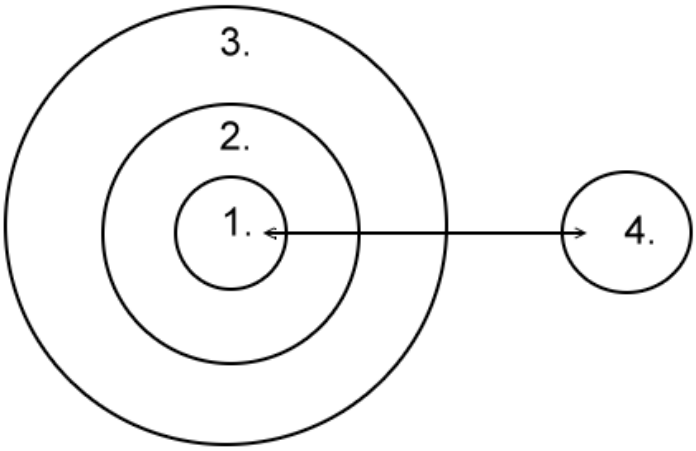


Abbildung 7: Perspektiven auf das kollektiv Geltende

1. Kreis (Perspektive): Von der ersten Perspektive aus betrachtet, hat der Rekonstrukteur die Aussagen eines argumentativen Textes im Blick. Diesen wird unterstellt, dass sie für das Kollektiv „Schreiber – Leser" gelten. Zur Begründung dieser Annahme wird auf das allgemeine Weltwissen verwiesen, nachdem beim Argumentieren das Gesagte nicht nur für einen selbst, sondern auch für den anderen gelten soll.

2. Kreis (Perspektive): Von dieser Perspektive aus blickt der Rekonstrukteur auf die Verknüpfung der Aussagen. Dabei greift er auf das gemeinsame Weltwissen zurück, dass zwar alles verknüpft werden kann, eine unterstellte Verknüpfung jedoch einer Begründung bedarf. Dazu muss er ein Wissen über das Wissen der Mitglieder eines Kollektivs haben. Erst dann wird es ihm möglich sein, eine unterstellte Verknüpfung auch zu begründen, wobei er darauf zu achten hat, dass das Wissen, das er einem Kollektiv unterstellt, wiederum zum allgemeinen Weltwissen gehört. Dieser Umstand soll am folgenden Beispiel erläutert werden: Unterstellt ein Rekonstrukteur, dass zwischen den Aussagen eines argumentativen Textes „Hausaufgaben sind schön" und „Die Schule ist schön" eine argumentative Verknüpfung (Argument-Folge-Beziehung) besteht, dann unterstellt er zugleich auch eine Schlussregel der Art „Alles, was mit Schule zu tun hat, ist schön". Um diese zu stützen, braucht er ein Wissen über den Schreiber und das Kollektiv, dem der Schreiber angehört. Angenommen es handelt sich dabei um einen Grundschüler, dann kann er sich fragen, welches Wissen im Kollektiv der Grundschüler gilt und, ob dieses unterstellte Wissen wiederum zum allgemeinen Weltwissen gehört oder nicht. Widerspricht dieses dem allgemeinen Weltwissen, bewegt sich die rekonstruierte Verknüpfung im kollektiv Geltenden. In Bezug auf die unterstellte Schlussregel „Alles, was mit Schule zu tun hat, ist schön" ist dies der Fall, wenn man annimmt, dass es zum Wissen der Grundschüler gehört, dass Schule schön ist und dieses Wissen wiederum ein Teil des Weltwissens von Eltern und Lehrern ist. Daher kann die unterstellte Verknüpfung als begründet angesehen werden.

Was ist aber, wenn eine Stützung nicht im allgemeinen Weltwissen verankert werden kann? Dazu ein anderes Beispiel. Unterstellt man die Schlussregel „Wer es als Kleinkind nicht schön hat, lernt in der Schule" müsste dem Kollektiv der Grundschüler unterstellt werden, dass sie eine besondere Lerntheorie vertreten, die einen Zusammenhang zwischen Gefühlen von Kleinkindern und dem Lernen in der Schule postuliert. Eine solche Unterstellung verbietet aber das Weltwissen, denn es nicht bekannt, dass zum Wissen der Grundschüler eine solche Theorie gehört. In diesem Fall kann die unterstellte Schlussregel nicht aufrecht erhalten werden. Die Annahme, dass zwischen den Aussagen eine argumentative Verknüpfung besteht, wird fallen gelassen.

3. Kreis (Perspektive): Nun kann der Rekonstrukteur eine dritte Perspektive einnehmen und der Frage nachgehen, ob die unterstellte Stützung auch für eine Gesellschaft gilt (oder für die Menschheit). In diesem Sinne geht er der Frage nach, ob sich die unterstellte Stützung auch „rechtfertigen" lässt (Völzing 1979: 41ff). In Bezug auf die Stützung „Grundschüler finden Schule gewöhnlich schön" kann er zwar sagen, dass es zum Weltwissen gehört, dass Grundschüler so denken, dass aber diese Stützung nicht für alle Menschen gilt. Eine solche Perspektive einzunehmen ist wichtig, wenn es um die Bewertung von Argumentationen geht, denn in manchen Fällen ist es wichtig zu sagen, dass das Wissen eines Kollektivs (z. B. der Rechtsextremen), dem allgemeinen Weltwissen (in Bezug auf die Stützungen) zuwiderläuft.[23]

4. Kreis (Perspektive): Obwohl man unterstellt, dass die Aussagen, Schlussregeln und Stützungen kollektiv gelten, kann es vorkommen, dass jemand sagt: „Das gilt nur für mich." Mit einer solchen Positionsbekundung steigt er aus der Argumentation aus (Pfeil von links nach rechts), denn seine Aussagen gelten ab diesem Zeitpunkt nur noch für ihn. Nun kann ein Opponent einer Position zustimmen. Damit holt er sie wieder ins kollektiv Geltende zurück (Pfeil von rechts nach links) und die Argumentation kann weitergeführt werden.

Obwohl sich diese Perspektiven beim Argumentieren ständig überkreuzen, ist es doch wichtig, sie bei der Rekonstruktion auseinanderzuhalten. Ansonsten bekommt man manche argumentative Verknüpfungen nicht in den Blick, was zu einer Verzerrung der argumentativen Kohärenz führen würde.

Wie verhält es sich nun mit der Rekonstruktion von bedingten und illustrativen Verknüpfungen? So wie der Typ „Beispiele" im vorherigen Abschnitt eingeführt wurde, unterscheidet er sich von den Argumenten in dem Sinne, dass Beispiele eine illustrative und Argumente eine begründende Funktion haben. Dementsprechend kann zur Begründung der illustrativen Verknüpfung auch keine Schlussregel angegeben werden. Anstelle dessen lässt sich aber zeigen, dass sich ein Beispiel durch eine andere Aussage instantiieren lässt. Die Aussage „Ältere Kinder helfen ihren Vätern im Haushalt" ist in diesem

[23] Das Problem der meisten Argumentationsanalysen ist, dass sie sofort vom 3. Kreis auf eine Argumentation blicken und daher manches erst gar nicht in den Blick bekommen, was aber unter didaktischen und empirischen Gesichtspunkten äußerst interessant ist.

Sinne ein Beispiel für die Aussage „Kinder helfen ihren Vätern im Haushalt". Die kollektiv geltende Aussage lautet in diesem Fall: „Ältere Kinder" sind ein Teil der Menge „Kinder".

Bleiben noch die „Bedingungen". Da bedingten Verknüpfungen ebenfalls keine Schlussregeln zugrunde liegen, lässt sich dieser Rekonstruktionsschritt durch ein Ausschlussverfahren rechtfertigen. Dieses lautet: Wenn sich eine Aussage mit „falls" anbinden lässt, aber weder über eine Schlussregel verbunden, noch in eine andere instantiiert werden kann, kann sie als „Bedingung" interpretiert werden. Darüber hinaus darf auch an dieser Stelle die Rekonstruktion nicht dem allgemeinen Weltwissen widersprechen.

Damit wurde gezeigt, wie sich die Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen begründen lässt. In Bezug auf die Reihenfolge der einzelnen Rekonstruktionsschritte empfiehlt es sich, mit der Rekonstruktion der Argumente zu beginnen, da sich alle übrigen Aussagetypen (Folgerungen, Beispiele und Bedingungen) auf diese beziehen.

Nun kann es vorkommen, dass sich eine Aussage (z. B. P9) nicht direkt mit einer anderen verknüpfen lässt (z. B. mit P8), was nichts anderes heißt, als dass es nicht möglich war, die unterstellte Schlussregel (z. B. zwischen P8 und P9) durch eine kollektiv geltende Aussage zu stützen. In diesem Fall geht man zur nächsten Aussage (P7) und versucht, dort die Aussage (P9) anzubinden. Dieses Vorgehen hat seinen Grund darin, dass als Konversationsrichtung das angesehen wird, was am nächsten liegt (vgl. Grice 1993).

Lässt sie sich auch dort nicht anbinden, sollte sie solange verwahrt werden, bis alle Verknüpfungen rekonstruiert sind. Ist dies geschehen, versucht man nochmals, die übriggebliebenen Aussagen anzubinden. Warum sich manche Aussage nicht direkt an eine andere anbinden lässt, hat mit den anaphorischen und kataphorischen Strukturen eines Textes zu tun. Beispielsweise kann zuerst eine Folgerung genannt werden und erst danach die dazugehörige Bedingung. Aussagen, die sich nirgendwo anbinden lassen, werden dem Aussagetyp „Sonstige" (S) zugeordnet. Für diese Aussagen gilt dann, dass sie im Hinblick auf die Quaestio und die Responsio nicht ins kollektiv Geltende überführt werden konnten.

Zu den übrigen Verknüpfungen: Da die Aussagen im Hinblick auf eine Responsio verknüpft werden, bleiben metaargumentative Verknüpfungen innerhalb der Rekonstruktion unberücksichtigt. Natürlich ist es eine spannende Frage, inwieweit Schüler(innen) aus ihrer Argumentation aussteigen und diese reflektieren. Dies ist aber nicht Gegenstand der Arbeit. Das heißt nicht, dass der Ansatz es nicht erlauben würde. Im Gegenteil: Man würde eben dasselbe Procedere (Rekonstruktion von Argumenten, Folgerungen etc.) mit einer anderen Responsio auf einer anderen Ebene vollziehen.

Bleibt noch die Frage, was mit den „kontroversen Verknüpfungen", den „Ausnahmebedingungen" und den „modalen Operatoren" passiert. Am einfachsten verhält es sich mit den „modalen Operatoren". Da

sie in den Aussagen enthalten sind und diese vollständig rekonstruiert werden, werden sie automatisch miterfasst.

„Ausnahmebedingungen" können ebenso mit „falls" verknüpft werden (z. B. „Hausaufgaben sollen aufgegeben werden, falls sie nicht unnütz sind"). Kontroverse Verknüpfungen werden erfasst, indem man die Argumente im Hinblick auf zwei kontroverse Responsiones verknüpft. Lautet die Quaestio „Sollen Hausaufgaben aufgegeben werden", so sind als Responsiones u. a. „Ja" und „Nein" möglich. Aussagen, die sich mit „weil" an „Ja" anbinden lassen, können dementsprechend als Pro-Argumente interpretiert werden. Contra-Argumente sind folglich Aussagen, die mit „weil" an „Nein" angehängt werden. Allerdings wird hier auf eine gesonderte Kennzeichnung verzichtet werden. Trotzdem wäre auch dies auf Grundlage des Rekonstruktionsverfahrens möglich.

Warum bei der Rekonstruktion nicht zwischen den Argumenttypen „Daten", „Schlussregeln" und „Stützungen" unterschieden wird, hat andere Gründe. Für die Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen muss man nicht notwendigerweise wissen, auf welche Art und Weise die Aussagen gerechtfertigt werden. Gleichwohl könnte untersucht werden, welcher Argumenttyp an welcher Stelle unterstellt wird. Dies wäre allerdings eine Frage nach der Lösung des „Rechtfertigungsproblems" (vgl. Klein 1980).

Damit sind die wesentlichen Aspekte genannt, wie Aussageverknüpfungen rekonstruiert werden sollen. Um ein möglichst optimales Ergebnis zu erzielen, wird die Rekonstruktion sich in der Trias „Text (+Konnektoren)", „Aussagen (+Positionen)" und „Verknüpfungsoperatoren (+Schlussregeln)" bewegen. Da bislang der Bereich „Konnektoren" nicht weiter ausgeführt wurde, soll im Folgenden näher darauf eingegangen werden.

3.1.4 Mögliche Knotenpunkte

Bevor mit der Rekonstruktion der Aussageverknüpfung begonnen wird, gilt es nochmals einen Blick auf den Ausgangstext zu werfen, dessen Aussagen verknüpft werden sollen. Der Grund liegt darin, dass bei der Rekonstruktion der Aussagen die Konnektoren isoliert wurden und diese auf einen möglichen Knotenpunkt im Baumgraphen hinweisen können. Textgrammatisch gesehen haben vor allem die Konnektoren eine argumentative Funktion, die kausal oder konzessiv verwendet werden (vgl. Weinrich 2005: 755). Konzessive unterscheiden sich von kausalen dadurch, dass sie einen Grund angeben, „der *nicht* handlungsbestimmend geworden ist" (Weinrich 2005: 761). Die folgende Systematik wurde von Weinrich übernommen, der allerdings von „Junktoren spricht" (vgl. ebd.: 609):

Kausale Konnektoren (vgl. Weinrich 2005: 755ff): „Grund"

Aus dem Grunde; da; dafür, dass; daher; darum; denn; deshalb (Adverb); der Grund, warum…; der Grund, weshalb…; deswegen; eben deswegen; genau deswegen; nämlich (Adverb); umso mehr als; wegen (Präposition); weil; weswegen; zumal; zumal da.

Konzessive Konnektoren (vgl. Weinrich 2005: 761ff): „Gegengrund"

Obgleich; obschon; obwohl; obzwar; trotzdem; wenn auch; wenngleich; wennschon; wiewohl.

Ausgehend von den Konnektoren wird zur Bestimmung eines möglichen Kontenpunktes (MK) jede Aussage des Textes einem Aussagetyp zugeordnet (A = Argument; F = Folgerung etc.). Sollte eine Aussage nicht einem Aussagetyp zugeordnet werden können – z. B. weil auf syntaktischer Ebene kein Konnektor vorliegt – wird als möglicher Aussagetyp „Sonstige" (S) angegeben. Stellt sich bei der späteren Überprüfung der Rekonstruktion heraus, dass die Zuordnung zu einem möglichen Knotenpunkt nicht richtig war, wird das Ergebnis mit „R" gekennzeichnet.

3.1.5 Darstellung der Aussageverknüpfungen im Baumgraphen

Der Übersicht wegen werden die rekonstruierten Aussagen in Form von Aussagesätzen untereinander aufgelistet und durchnummeriert. Hinter jeder Aussage wird die Nummer der Äußerung geschrieben, aus der sie gewonnen wurde (z. B. AE1). Dadurch kann nachvollzogen werden, welche Aussagen aus welchen Äußerungen rekonstruiert wurden. Sollten in der rekonstruierten Aussage neue Ausdrücke auftauchen, wird die Rekonstruktion mit „R" gekennzeichnet. Damit wird auch einem Anspruch der rekonstruktiven Sozialforschung Genüge geleistet, zwischen der Sprache des Forschers und der Sprache des Erforschten zu unterscheiden (vgl. Bohnsack 2003).

P	Proposition	R	AE
P_1			
P_2			
P_N			

Abbildung 8: Auflistung der Propositionen

Die Darstellung der Rekonstruktion erfolgt mithilfe eines Baumgraphen. Die Idee dazu geht auf Wolfgang Klein zurück (1980), der allerdings die unterschiedlichen Aussage- und Verknüpfungstypen im Baumgraphen nicht extra ausweist.[24]

Die Wurzel des Baumgraphens ist die Quaestio, die einem argumentativen Text implizit oder explizit zugrunde liegt. Die Kennzeichnung der Quaestio erfolgt mit Q. Ausgehend davon werden die mögli-

[24] Selbstverständlich hat sich nicht nur W. Klein Gedanken über die Darstellung von Argumentationen gemacht . So gibt es beispielsweise auch in der Textlinguistik dazu einige Vorschläge (z.B. Brinker 2005: 83ff; Eggs 2000; Heinemann & Heinemann 2002; Linke u.a. 1996: 243f). Allerdings orientieren sie diese überwiegend am Toulmin-Schema. Einmal abgesehen davon, dass das Toulmin-Schema nicht alle relevanten Aussagetypen einer Argumentation erfasst, lassen sich komplexere Argumentationen nur sehr unübersichtlich darstellen. Entscheidender ist aber, dass die bisherigen Darstellungen keine Aussagen über die Kohärenztiefe, -breite und –dichte einer Argumentation erlauben.

chen Responsiones durch eine Linie mit der Quaestio verbunden und mit H_n gekennzeichnet. Sollte dann im Text eine Responsio explizit formuliert werden, schreibt man die Aussagenummer unter die jeweilige Responsio (z. B. H_{P1}). Das Ganze sieht dann wie folgt aus (vgl. Abb. 9):

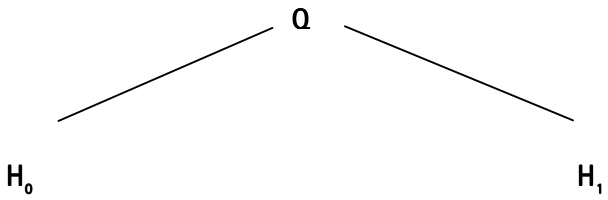


Abbildung 9: Darstellung von Quaestio und Responsio im Baumgraphen

Zur Kennzeichnung der Aussage- und Verknüpfungstypen wird dann Folgendes eingeführt: Ein Aussagetyp (AT) wird im Baumgraphen durch einen Knoten dargestellt, ein Verknüpfungstyp durch eine Kante.

Tabelle 5: Darstellung der Aussage- und Verknüpfungstypen im Baumgraphen

Verknüpfung von Argumenten	Verknüpfung von Folgerungen	Verknüpfung von Bedingungen	Verknüpfung von Beispielen	Verknüpfung von Responsiones
AT_n | A_n	F_n ↑ AT_n	AT_n ⋮ B	AT_n: I_n	Q_n | H_n

Dementsprechend werden Argumente mit dem Symbol „A" gekennzeichnet und mit einer durchgezogenen Linie (= argumentativer Verknüpfungstyp) mit dem Aussagetyp verbunden, auf den sie sich gemäß der Rekonstruktion beziehen. Folgerungen werden mit dem Symbol „F" gekennzeichnet und mit einem Pfeil (= argumentativer Verknüpfungstyp) angebunden. Anders als die Argumente werden sie oberhalb der Aussage platziert, aus der sie folgen. Bedingungen werden durch das Symbol „B" gekennzeichnet und mit einer gestrichelten Linie (= bedingter Verknüpfungstyp) verbunden. Beispiele werden mit dem Symbol „I" gekennzeichnet und mit einem Doppelpunkt (= illustrativer Verknüpfungstyp) angebunden. Da sie als Instantiierungen interpretiert werden, stehen sie auf der gleichen Ebene wie die Aussage, auf die sie sich beziehen.

Alle Aussagetypen werden durchnummeriert. Dies erleichtert auch die anschließende Interpretation des Baumgraphen. Zu einem besseren Verständnis der Darstellung eines Baumgraphen werden zwei Legenden ausgebracht. Die erste Legende (vgl. Abb. 10) erklärt die Symbole und enthält Angaben zur Klasse, zum Geschlecht und zur Schulart. Zusätzlich ist eine Textnummer enthalten. Dadurch können die Texte besser katalogisiert werden. Außerdem wird angeben, wie die Quaestio lautet und welche Responsiones angenommen werden.

Text Nr.:	Quaestio	K = Knoten; A = Argument;
Schulart:	Responsio (H_o)	P = Proposition; L = Ebene;
Klasse:	Responsio (H_1)	F = Folgerung; B = Bedingung;
Geschlecht:		I = Beispiel; R = Rekonstruktion;
		S = Sonstiges; $\sum$ = Summe der Propositionen;
		Q = Quaestio; H = Responsio

Abbildung 10: Erste Legende zum Baumgraphen

Die zweite Legende (vgl. Abb. 11) enthält Angaben zu den einzelnen Aussagetypen. Dazu zählen: 1. Die Spalte „P": Die Nummer der zugrunde liegenden Aussage. Dadurch kann beispielsweise gesagt werden, dass die Aussage P_n als Argumente A_n interpretiert wurde; 2. Spalte „$\sum$": Die Summe der rekonstruierten Aussagen eines Typs; 3. Die Spalte „L": Auf welcher Ebene im Baumgraph ein Aussagetyp zu finden ist; 4. Die Spalte „R": Welche Rekonstruktion von der ersten Interpretation (= möglicher Knotenpunkt) abweicht.

K	**Argumente**	**R**	**L**	**$\sum$**	**P**
A1					
A2					
An					
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**$\sum$**	**P**
F1					
F2					
Fn					

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1					
B2					
Bn					

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1					
I2					
In					

S	Sonstiges	R	L	∑	P
S1					
S2					
Sn					

Abbildung 11: Zweite Legende zum Baumgraphen

3.1.6 Instrumentarium zur Rekonstruktion und Darstellung der Aussageverknüpfungen

Die bisherigen Überlegungen lassen sich in einem Instrumentarium zusammenfassen. Mithilfe des Instrumentariums lässt sich die Verknüpfung der Aussagen in Form eines Baumgraphen darstellen. Das Instrumentarium hat die Form eines Algorithmus. Damit wird garantiert, dass die einzelnen Rekonstruktionsschritte immer in der gleichen Weise vollzogen werden. Darüber hinaus ist das Verfahren rekursiv, da es wieder von vorne beginnt. Zudem ist das Verfahren operational, da die Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen über Operatoren (weil, deshalb etc.) erfolgt.

I. Rekonstruktion der Quaestio und der Responsiones:

1. Die Quaestio sowie die Responsiones werden aufgeschrieben.
2. Sollte dies nicht möglich sein, geht man weiter zu Punkt II und rekonstruiert anschließend die Quaestio.
3. Lassen sich mehrere Quaestiones rekonstruieren, werden alle (inkl. der Responsiones) aufgeschrieben.
4. Lässt sich keine Quaestio rekonstruieren, geht man weiter zu Abschnitt II.

II. Rekonstruktion der Äußerungen und Aussagen:

1. Jeder Ganzsatz im Text wird als eine Äußerung interpretiert und mit einer Ziffer versehen (*1-n*).
2. Eine Äußerung kann eine oder mehrere Aussagen enthalten. Für die Rekonstruktion einer Aussage sollten sowohl die Informationen, die explizit sprachlich gegeben sind, berücksichtigt

werden als auch die aus dem Kontext inferierten. Das Ergebnis wird in Form eines Aussagesatzes aufgeschrieben und mit P_n (= Aussage) gekennzeichnet.

3. Aussagesätze, die mindestens einen neuen Ausdruck enthalten, werden gekennzeichnet (P_R).
4. Jeder Aussage wird eine Äußerung zugeordnet ($P_n \rightarrow AE_n$).

III. Rekonstruktion der Aussageverknüpfung:

1. Alle Aussagen werden – ausgehend von den Konnektoren des Textes - einer Kategorie zugeordnet. Das Ergebnis wird zunächst in die Spalte MK eingetragen (Argument = A; Folge = F; Bedingung = B; Beispiel = I; Sonstiges = S).
2. Die Interpretationen werden wie folgt überprüft: 1. *Argument* 2. *Folge* 3. *Beispiel* 4. *Bedingung*.
3. Wurde die Aussage als *Argument* interpretiert,
   - 3.1 muss sie sich mit „*weil*" an die vorherige Aussage anbinden lassen.
   - 3.2 Lässt sich die Aussage anbinden, wird sie als *Argument* angehängt und gekennzeichnet (Knoten = A_n; Übergang = Linie).
   - 3.3 Zur Überprüfung der Rekonstruktion formuliert man den Übergang in Form einer Schlussregel. Lässt sich diese durch eine kollektiv geltende Aussage stützen, kann die Aussage als *Argument* interpretiert werden.
   - 3.4 Lässt sich die Schlussregel nicht stützen, geht man zur nächsten Kategorie (vgl. Punkt 4).
4. Wurde die Aussage als *Folge* interpretiert,
   - 4.1 muss sie sich mit „*deshalb*" an die vorherige Aussage anbinden lassen.
   - 4.2 Lässt sich die Aussage anbinden, wird sie als *Folge* eine Ebene höher angehängt und gekennzeichnet (Knoten = B_n; Übergang = Pfeil).
   - 4.3 Zur Überprüfung der Rekonstruktion formuliert man den Übergang in Form einer Schlussregel. Lässt sich diese durch eine kollektiv geltende Aussage stützen, kann die Aussage als *Folgerung* interpretiert werden.
   - 4.4 Lässt sich die Schlussregel nicht stützen, geht man zur nächsten Kategorie (vgl. Punkt 5)
5. Wurde die Aussage als *Beispiel* interpretiert,
   - 5.1 muss sie sich mit „*z. B.*" (und nicht mit „weil") in die vorherige Aussage instantiieren lassen.
   - 5.2 Lässt sich die Aussage instantiieren, wird sie daneben geschrieben und gekennzeichnet (Knoten = I_n; Übergang = Doppelpunkt).
   - 5.3 Lässt sich die Aussage nicht instantiieren, geht es weiter mit Punkt 6.
6. Wurde die Aussage als *Bedingung* interpretiert,
   - 6.1 muss sie sich mit „*falls*" an die vorherige Aussage anbinden lassen.
   - 6.2 Lässt sich die Aussage anbinden, wird sie als *Bedingung* angehängt und gekennzeichnet (Knoten = B_n; Übergang = gestrichelte Linie).
   - 6.3 Lässt sich die Aussage nicht anbinden, geht man zur nächsten Kategorie (vgl. Punkt 7).
7. Lässt sich eine Aussage nicht an die vorherige anbinden, überprüft man, ob sie vollständig rekonstruiert wurde. Ist dies der Fall, probiert man es bei der nächsten Aussage (P_n an P_{n-1}) etc.

8. Lässt sich eine Aussage nirgendwo anbinden, ordnet man sie dem Aussagetyp *Sonstige* zu. Am Ende der Rekonstruktion wird dann versucht, alle Aussagen dieser Kategorie nochmals anzubinden. Andernfalls bleiben sie stehen.
9. Widerspricht die Überprüfung der ersten Interpretation III/1, wird das Ergebnis mit *R* gekennzeichnet.
10. Am Ende müssen alle Aussagen einem Aussagetyp zugeordnet sein.

3.1.7 Bewertungsparameter

Mithilfe des Instrumentariums wird es möglich, die Aussagen und Verknüpfungen eines argumentativen Textes zu rekonstruieren und in Form eines Baumgraphen darzustellen. Zu dessen Bewertung werden im Folgenden Parameter vorgeschlagen. Im Mittelpunkt steht dabei die Tiefe, Breite und Dichte der Verknüpfungen. Was darunter im Einzelnen zu verstehen ist, wird in den nächsten Abschnitten gezeigt. Allerdings wird dann nicht mehr von Verknüfpungstiefe, -breite und -dichte die Rede sein, sondern von Kohärenztiefe, -breite und -dichte. Zusammengenommen machen diese die argumentative Kohärenz eines Textes aus. Zum einen soll dadurch deutlich gemacht werden, dass sich die Bewertung auf die Gesamtheit der rekonstruierten Verknüpfungen bezieht. Zum anderen, dass die Bewertung der Diagnose folgt. So gesehen ist argumentative Kohärenz das Ergebnis der Bewertung aller rekonstruierten Aussage- und Verknüpfungstypen eines argumentativen Textes im Hinblick auf ihre Breite, Tiefe und Dichte.

3.1.7.1 Bewertungsparamter: Kohärenztiefe

Im Baumgraphen kann ein Argument mit einem anderen Argument verknüpft sein und dieses wiederum mit einem weiteren. Diese Form der Verknüpfung wird des Weiteren als „Kohärenztiefe" bezeichnet. Dazu wird gezählt, bis zu welcher Ebene (Level) eine argumentative Verknüpfung im Baumgraphen reicht. Wird beispielsweise eine Responsio durch ein weiteres Argument gestützt, hat der Baumgraph eine Kohärenztiefe von 1. Ist das Argument mit einem weiteren verknüpft, erreicht die Kohärenztiefe ein Level von 2 usw. Über wie viele Level sich ein Baumgraph erstreckt, kann im Vorfeld der Rekonstruktion nicht gesagt werden. Erst wenn alle Verknüpfungen rekonstruiert und dargestellt sind, lässt sich sagen, wie „tief" argumentiert wurde. Dabei gilt: Je höher das Level, desto tiefer wird argumentiert.

3.1.7.2 Bewertungsparamter: Kohärenzbreite

Argumentieren kann man in diesem Sinne nicht nur in die „Tiefe", sondern auch in die „Breite". So können beispielsweise auf einer Ebene mehrere Argumente im Baumgraphen auftauchen. Um die Kohärenzbreite eines argumentativen Textes zu ermitteln, zählt man zusammen (einschließlich der explizit gegebenen Responsiones), wie viele Verknüpfungen im Baumgraphen auftauchen. Dabei gilt: Je größer die Summe der Verknüpfungen, desto breiter wird argumentiert.

3.1.7.3 Kohärenzlöser

Nun kann es vorkommen, dass sich ein gewisser Anteil der rekonstruierten Aussagen nicht verknüpfen lässt, mehrfach im Text auftaucht oder in Widerspruch zu anderen Aussagen des Textes steht. Dieser Anteil soll „Kohärenzlöser" genannt werden. Dazu zählen: Irrelevante Aussagen, Tautologien und Widersprüche.

Im Folgenden wird nun näher erläutert werden, was darunter zu verstehen ist und welche Konsequenzen Kohärenzlöser für die Interpretation der Baumgraphen mit sich bringen.

3.1.7.3.1 Irrelevantes

Dass sich bei der Verknüpfung der Aussagen manche nicht anbinden lassen, hat mit der Quaestio und der Responsio zu tun, auf die alle Textbeiträge hin konzentriert werden. Wird diese verschoben und damit auch die Responsio, lassen sich manche Aussagen nicht mehr auf die ursprüngliche Responsio beziehen. Beispielsweise wird am Ende eines Schülertextes zum Thema „Hausaufgaben" (vgl. Augst & Faigel 1986: 207) die Quaestio (Q1) „Sollen Hausaufgaben aufgegeben werden" zur Quaestio (Q2) „Soll man weniger Hausaufgaben aufgeben?" verschoben. Die entsprechende Responsio lautet dann nicht mehr „Es sollen keine Hausaufgaben aufgegeben werden" (H1), sondern „Es sollen weniger Hausaufgaben aufgegeben werden" (H2).[25] Die darauf folgende Begründung „Man ginge gelassener in die Schule" bezieht sich dann auf H2. Es wird zwar dann immer noch argumentiert, aber in Bezug auf eine andere Quaestio und Responsio.[26]

Demnach richtet sich die Relevanz einer Aussage nach der zugrunde liegenden Responsio. Was sich nicht auf sie beziehen lässt, erscheint dann irrelevant, wobei dies immer hinsichtlich des kollektiv Geltenden (vgl. Klein 1980) entschieden wird. Dabei darf nicht vergessen werden, dass es um die logische Verknüpfbarkeit der Aussagen geht. Ein Textbeitrag kann durchaus unter thematischen oder rhetorischen Gesichtspunkten eine Relevanz haben. In diesen Fällen wird das kollektiv Geltende dann in Form eines Topos oder einer Stilfigur unterstellt, die ebenfalls zum Weltwissen eines Kollektivs gehören (z. B. der Topos „Zeit", der Topos „Ursache-Wirkung" oder die Stilfigur „Übertreibung").

3.1.7.3.2 Widersprüche und Tautologien

Stellt man sich die rekonstruierten Verknüpfungen als Baumgraphen vor, können Widersprüche auf vertikaler und horizontaler Ebene auftreten. Ein Widerspruch auf horizontaler Ebene findet sich beispielsweise im Schülertext Nr. 2 (RS) des Textkorpus (s. Anhang). Dort wird zum einen angeführt, dass ein Vertragshandy hohe Rechnungen verursacht, zum anderen behauptet, dass ein Vertragshandy weniger hohe Rechnungen verursacht (aufgrund der Tarife). Beide Aussagen lassen sich zwar als Pro-Ar-

[25] Bzw. „Es sollen Hausaufgaben aufgegeben werden" (H_{1b}); „Es sollen nicht weniger Hausaufgaben aufgegeben werden" (H_{2b}).

[26] Man mag darin eine Verengung sehen. Auf der anderen Seite ist das Erfassen und Beantworten einer Fragestellung für Schüler(innen) von Bedeutung, da sie sonst Gefahr laufen, das Thema zu verfehlen.

gumente für eine Antwort (KH/VH) interpretieren, sind aber nicht „wechselseitig miteinander logisch vereinbar" (vgl. Naess 1975: 136).

Ein Widerspruch auf vertikaler Ebene konnte in keinem der untersuchten Texte gefunden werden. Das folgende Beispiel wurde deshalb von Naess (1975: 136) übernommen. Auf die Spitzenformulierung „A ist verpflichtet, B den zerbrochenen Krug zu erstatten" werden u. a. als Contra-Argumente vorgebracht: C1 („A hat von B keinen Krug geliehen") und C3 („A hat den Krug B bereits heil zurückgegeben"). In diesem Fall liegt ein Widerspruch auf vertikaler Ebene vor, da C1 und C3 nicht miteinander logisch vereinbar sind.

Widersprüche, die auf Aussagen einer Person beruhen, sind nach Naess' Ansicht zwar sehr selten (vgl. Naess 1975: 137), aber nicht unmöglich. Erstens: Es kann passieren, dass man beim Schreiben eines Textes (oder beim Halten eines längeren Monologs) am Ende nicht mehr weiß, was man am Anfang gesagt hat. Wird ein Text nicht mehr überarbeitet (oder eine Rede nicht schriftlich vorbereitet), kann es sein, dass man sich selbst widerspricht, ohne es zu merken. Zweitens: Gerade dann, wenn jemand bewusst die Wahrheit verschweigen will, kann er sich in Widersprüchen verfangen. Ein solches Verhalten lässt sich vor allem bei Gerichtsprozessen beobachten.

Um vertikale von horizontalen Widersprüchen zu unterscheiden, werden jeweils zwei unterschiedliche Symbole eingeführt: Widersprüche auf vertikaler Ebene erhalten das Kürzel „CoVer" (Vertikale Widersprüche); Widersprüche auf horizontaler Ebene hingegen das Kürzel „CoHor" (Horizontale Widersprüche).

Neben Widersprüchen können auch Tautologien identifiziert werden. In Anlehnung an Naess kann darunter verstanden werden, dass zwei Aussagen in einem bestimmten Zusammenhang S für eine Person P nicht zwei verschiedene Gedanken ausdrücken (vgl. Naess 1975: 8f). Beispielsweise findet sich im Schülertext Nr. 22 zweimal die Aussage „Die Eltern verlieren die Kontrolle", die jeweils in dem Zusammenhang S (Text über Handys) nicht zwei verschiedene Gedanken ausdrücken.

Die Identifizierung von Tautologien spielt vor allem bei der Bewertung der Verknüpfungen eine Rolle. Beispielsweise kann eine Schülerin oder ein Schüler mehrmals ein und dieselbe Aussage als Argument anführen. So kann am Anfang und am Ende des Textes gesagt werden, dass ein Vertragshandy zu teuer ist. In diesem Fall wird ein und dieselbe Aussage zweimal als Argument angebracht. Um nun zu einer angemessenen Einschätzung der argumentativen Fähigkeiten zu kommen, werden Dubletten dieser Art identifiziert und ausgesondert.

3.1.7.4 Bewertungsparamter: Kohärenzdichte

Wie gesagt können in den rekonstruierten Aussagen auch Widersprüche und Tautologien enthalten sein. Da während der Rekonstruktion Aussage für Aussage verknüpft wird, kann es vorkommen, dass eine Aussage, die zu Beginn des Textes verknüpft wurde, einer anderen widerspricht. Ebenso kann mehrmals das Gleiche behauptet werden. Bei der Bewertung der Verknüpfungen muss dies berück-

sichtigt werden. Ansonsten würde man jemandem, der beispielsweise ein und dasselbe Argument mehrmals hervorbringt, eine Fähigkeit unterstellen, die er in diesem Fall gar nicht besitzt. Nämlich die Fähigkeit, in die Breite zu argumentieren. Dazu ein Beispiel: Ein Schüler oder eine Schülerin kann in seinem oder ihrem Text viermal das Argument anführen „In der Schule lernt man", um damit z. B. die Responsio „Die Schule ist schön" zu stützen. Zählt man ausschließlich die Verknüpfungen, ohne auf den Inhalt des Gesagten zu achten, käme man dann auf eine Kohärenzbreite von 4. Formuliert nun jemand im Hinblick auf die Responsio „Die Schule ist schön" die beiden Argumente „In der Schule lernt man" und „In der Schule treffe ich meine Freunde", würde eine Kohärenzbreite von 2 unterstellt werden. Dies würde aber zu einer Verfälschung des Ergebnisses führen. In diesem Sinne müssen Kohärenzlöser wie z. B. Tautologien in die Bewertung miteinfließen. Der Parameter, der auch die Kohärenzlöser in Rechnung stellt, wird im Folgenden als „Kohärenzdichte" bezeichnet.

Da längere Texte auch mehrere Kohärenzlöser enthalten können, wird deren Anteil im Verhältnis zur Gesamtaussagenzahl berechnet. In einem ersten Schritt zieht man die Tautologien, Widersprüche und irrelevanten Aussagen von der Gesamtaussagenzahl ab. In einem zweiten Schritt teilt man dieses Ergebnis wiederum durch die Gesamtaussagenzahl. Kommt die Rekonstruktion beispielsweise zu dem Ergebnis, dass von 20 Textaussagen fünf irrelevant sind, ansonsten aber weder Widersprüche noch Tautologien auftauchen, rechnet man (20-5): 20 = 0,75. Die maximale Dichte eines argumentativen Textes beläuft sich demnach auf 1. Daher gilt: Je näher der Wert an 1 ist, desto dichter wird argumentiert.

Die Formel dazu lautet: Kohärenzdichte = (GA – I – W –T): GA

(GA = Gesamtaussagenzahl, W = Widersprüche; T = Tautologien; I = Irrelevantes.)

Damit ist auch der dritte Parameter beschrieben und seine Einschätzung offen gelegt.

Kohärenztiefe, -breite und -dichte werden unter dem Begriff der argumentativen Kohärenz zusammengefasst. Mithilfe der argumentativen Kohärenz wird es möglich, etwas über den argumentativen Gehalt eines argumentativen Textes zu sagen und damit auch über die argumentativen Fähigkeiten einer Person. Didaktisch gesehen ist dies deshalb interessant, weil ein längerer argumentativer Text nicht zwangsläufig argumentativ gehaltvoller sein muss als ein kürzerer. Oder allgemein gesagt: Ein Mehr an Aussagen bedeutet noch lange nicht ein Mehr an argumentativer Substanz. Insofern ist die Textlänge kein verlässliches Merkmal, um die Qualität eines argumentativen Textes zu beurteilen.

3.1.8 Weitere Bewertungsparameter

Darüber hinaus erlauben die Baumgraphen auch Aussagen über andere Merkmale. Dazu zählen die Summe der rekonstruierten Aussagetypen, die Summe der Kohärenzlöser, die Summe der gegebenen Responsiones sowie die Anzahl der enthaltenen Gedankensprünge.

Kohärenzlöser und Responsiones

Die Anzahl der Kohärenzlöser spielte bereits bei der Ermittlung der Kohärenzdichte eine wichtige Rolle. Allerdings tauchte deren Anzahl nicht explizit auf. In didaktischer Hinsicht kann es jedoch interessant sein, welche Art von Kohärenzlösern aus welchem Text gewonnen wurden und ob es Texte gibt, bei denen sich überhaupt keine Kohärenzlöser finden lassen.

Der Anteil der irrelevanten Aussagen lässt sich dabei am einfachsten ermitteln: Man zählt die „sonstigen Aussagen" in der Legende zum Baumgraphen zusammen und subtrahiert den Anteil der explizit gegebenen Responsiones. Wurden beispielsweise 15 sonstige Aussagen rekonstruiert und eine explizit gegebene Responsio, beträgt der Anteil der irrelevanten Aussagen 14. Im Gegensatz dazu lässt sich der Anteil der Tautologien und Widersprüche nicht so einfach ablesen. Hat man beispielsweise in dem Kontext S „Kartenhandy und Vertragshandy" die beiden Aussagen P1 „Die Rechnung ist bei einem Vertragshandy hoch" und P2 „Man erhält bei einem Vertragshandy eine hohe Rechnung" rekonstruiert, können beide Aussagen als Tautologien interpretiert werden, da sie in dem Kontext S nichts Verschiedenes aussagen. Im Gegensatz dazu muss bei Widersprüchen überlegt werden, ob alle Aussagen im Baumgraphen auch gleichzeitig behauptet werden können (vgl. Naess 1975: 134ff).

Bei den Responsiones überprüft man, ob im Baumgraphen unter dem Symbol „H" ein Propositionskürzel auftaucht. Ist dies der Fall, wurde eine Responsio explizit gegeben. Wenn nicht, wurde die Frage bislang nicht beantwortet.

Anzahl der Aussagetypen

Neben der Anzahl der Kohärenzlöser und Responsiones ist von Bedeutung, welche Aussagetypen rekonstruiert werden und wie sich ihre Anteile zueinander verhalten. Um herauszufinden, welche und wie viele Aussagetypen rekonstruiert wurden, geht man die Legenden zu den Baumgraphen durch. Da in der Spalte „Summe" bereits die Anzahl eines Aussagetyps festgehalten ist, kann die Verteilung der Aussagetypen problemlos ermittelt werden.

Anzahl der Gedankensprünge

Darüber hinaus erlauben die Baumgraphen auch Aussagen darüber, inwieweit in einem argumentativen Text „gesprungen" wird. Beispielsweise kann es vorkommen, dass jemand sich zunächst für Kartenhandys ausspricht, dann für Vertragshandys und dann wieder für Kartenhandys. Dabei wird als ein „Gedankensprung" gezählt, sobald eine Person zu ihrem ursprünglichen Standpunkt zurückkehrt. Warum nicht der Wechsel von einem Standpunkt zum anderen als „Gedankensprung" gewertet wird, hat

seinen Grund darin, dass bei strittigen Fragestellungen eben auch zwei Standpunkte begründet werden müssen.

Standpunktwechsel sagen etwas aus über die Lösung des „Koordinationsproblems" aus (vgl. Klein 1980). Dieses betrifft die Anordnung der Aussagen im Laufe des Argumentierens und ist nicht zu verwechseln mit deren Verknüpfung („Kohärenzproblem"). Didaktisch gesehen ist die Lösung des Koordinationsproblems u. a. im Aufsatzunterricht ein Thema, z. B. wenn es um die Frage geht, ob eine lineare oder kontroverse Erörterung geschrieben wird. Da beispielsweise bei einer linearen Erörterung die Argumente ausschließlich auf einen Standpunkt bezogen werden, gelten für die Anordnung andere Regeln (z. B. Sprünge zwischen Standpunkten sind nicht erlaubt) wie bei der kontroversen Erörterung (vgl. Fix 2006: 103f).

Die Berechnung der Gedankensprünge kann aber nicht unabhängig von der Textlänge erfolgen, weil längere Texte automatisch auch mehr Gedankensprünge enthalten können. Insofern dividiert man die Anzahl der Gedankensprünge durch die Gesamtaussagenzahl des Textes.

3.1.9 Signifikanzprüfung

Am Ende bleibt noch die Frage, nach welchem Verfahren signifikante Unterschiede ermittelt werden sollen. Da sich in jeder Klasse pro Parameter ein Stichprobenmittelwert angeben lässt, wird zur Signifikanzprüfung auf einen t-Test zurückgegriffen. Dieser dient „zur Überprüfung des Unterschieds zweier Stichprobenmittelwerte" (vgl. Bortz & Döring 2006: 743) und berücksichtigt Standardfehler in der Berechnung der Mittelwertdifferenz. Genau genommen wird ein zweiseitiger t-Test für unabhängige Stichproben (vgl. ebd.) herangezogen, da zum einen die Hypothesen ungerichtet[27] sind, zum anderen zwei verschiedene Populationen (HS und RS) vorliegen. Die Überprüfung der Mittelwerte erfolgt dann mithilfe von Excel, wobei per Konvention die Werte 1 % (sehr signifikant) und 5 % (signifikant) festgelegt sind (vgl. Bortz & Döring 2006: 494)

3.2 Zusamenfassung

In diesem Kapitel ging es um drei zentrale Fragen. 1. Was kann einem argumentativen Text in Hinblick auf die Verknüpfbarkeit seiner Aussagen unterstellt werden? 2. Wie lässt sich das Unterstellte rekonstruieren und die Rekonstruktion begründen? 3. In welcher Hinsicht wird das Ergebnis der Rekonstruktion bewertet? Die zentralen Antworten auf diese Fragen finden sich in der folgenden Tabelle:

[27] Bei ungerichteten Hypothesen kann „keine Richtung des Zusammenhangs, des Unterschiedes oder der Veränderung vorgegeben werden" (Bortz & Döring 2006: 493).

Tabelle 6: Übersicht

Was unterstellt wird	Was rekonstruiert wird	Was bewertet wird
Geltungsgrade	Positionale und kollektive Geltungsgrade	-
Äußerungen	Ganzsätze	-
Aussagetypen	Argumente, Folgerungen, Bedingungen, Beispiele	Anzahl
Verknüpfungstypen	Argumentative, bedingte und illustrative Verknüpfungen	-
Argumenttypen	Daten, Schlussregeln, Stützungen	-
Quaestio	Strittige Quaestiones	-
Responsio	Alle (möglichen) Responsiones auf die Quaestio	Gegeben oder nicht
Gedankensprünge	Sprünge zum ursprünglichen Standpunkt	Anzahl (im Verhältnis zur Gesamtaussagenzahl)
Kohärenzlöser	Tautologien, Widersprüche und Irrelevantes	Anzahl (im Verhältnis zur Gesamtaussagenzahl)
Kohärenz (argumentative)	Aussage- und Verknüpfungstypen	Kohärenzbreite Kohärenztiefe Kohärenzdichte

Wie man sehen kann, konzentriert sich die Bewertung nicht auf alle Aspekte. Das soll nicht heißen, dass es nicht möglich wäre, Aussagen und ihre Verknüpfung auch auf ihre Geltungsgrade hin zu beurteilen. All dies steht aber nicht im Mittelpunkt der Arbeit und betrifft zum Teil auch andere Bereiche der Argumentationstheorie (z. B. den Bereich der Rechtfertigung, vgl. Klein 1980). Was sich nicht in der Darstellung findet (da es nicht rekonstruiert wird), aber trotzdem unterstellt wird, sind „metaargumentative Verknüpfungen" und „Pro- und Contra-Argumente". Ebenso könnte man – im Falle einer

topischen Rekonstruktion – bei den argumentativen Verknüpfungstypen zwischen „normativen", „deskriptiven" etc. unterscheiden (vgl. Kienpointner 1992: 241) sowie zwischen „schlussregel- begründend" und „schlussregel-verwendend" (vgl. Toulmin 1996: 109).

4. Demonstration des Instrumentariums

In diesem Kapitel wird das Instrumentarium an drei Schülertexten aus der Textsammlung Augst & Faigel (1986) dargestellt. Dabei handelt es sich um ein hoch bewährtes Korpus, das argumentative Texte von Schülern und Studenten enthält. Warum das Instrumentarium nicht an Texten aus dem eigenen Textkorpus demonstriert wird, hat unterschiedliche Gründe: So lag in der Entwicklungsphase des Instrumentariums noch kein eigenes Textkorpus vor. Aber selbst wenn, wäre die Qualität des Instrumentariums abhängig von dessen Qualität gewesen. Insofern zeigt gerade der Beweis an einem fremden Korpus, ob sich das Instrumentarium bewährt oder nicht.

Als erstes wird die Auswahl der einzelnen Texte näher begründet (vgl. 4.1). Anschließend wird gezeigt, wie sich Äußerungen (vgl. 4.2.), Aussagen (vgl. 4.3.) und deren Verknüpfung rekonstruieren lassen (vgl. 4.4).

4.1 Auswahl und Beschreibung der Beispieltexte

Die Texte, die zur Entwicklung des Instrumentariums ausgesucht wurden, stammen allesamt aus dem Korpus von Augst & Faigel (1986). Das Korpus enthält Texte von Grundschülern, Gymnasiasten sowie Studenten, die sich über den Sinn und Unsinn von Hausaufgaben geäußert haben. Dabei lag das Hauptaugenmerk der Untersuchung auf den Bereichen Lexik, Syntax und Textstruktur (vgl. Augst & Faigel 1986: 20).

Der erste Text wurde wegen seiner Kürze ausgewählt. Grundsätzliches kann (z. B. Rekonstruktion von Äußerungen und Aussagen, Überprüfung von Aussageverknüpfungen etc.) somit möglichst rasch veranschaulicht werden. Der zweite Text wurde bereits bei Augst & Faigel (1986: 117ff) besprochen, allerdings nicht bezüglich der Kohärenz der Argumentation. Für die Auswahl des Textes war deshalb entscheidend, inwieweit sich die Überlegungen mit den Ergebnissen der Rekonstruktion decken. Der dritte Schülertext wurde ausgewählt, da er einige Tücken enthält (z. B. bezieht sich die Verfasserin am Ende ihrer Argumentation auf die Argumentation eines Lehrers).

4.1.1 Schülertexte A, Junge, 8 Jahre alt

Der erste Text (A) stammt von einem Zweit- oder Drittklässler und fällt im Gegensatz zu den anderen sehr knapp aus. Während lexikalisch und thematisch gesehen der Text nicht viel herzugeben scheint (so gut wie alles ist schön), lässt sich (bis zum vierten Satz) eine erstaunliche Stringenz innerhalb der Informationsentfaltung beobachten.

„Lieber Herr Professer Augst!
Ich finde Hausaufgaben schön. Ich finde das die Schule schön ist. Ich finde die Schule schön weil man da Lernt. Es ist nicht schön weil man als Kind nicht zur Schule geht."
(Augst & Faigel 1986: 194)

4.1.2 Schülertexte B, Mädchen, ca. 13 Jahre alt

Der zweite Text (B) wurde von einer Siebtklässlerin geschrieben, deren genaues Alter unbekannt ist (vgl. Augst & Faigel 1986: 207). Der Text ist zwar deutlich länger als der erste, andererseits wird der Informationsfluss an mehreren Stellen unterbrochen. Auffällig ist, dass sich die Schülerin zu Beginn des Textes deutlich gegen Hausaufgaben ausspricht („Ich bin gegen Hausaufgaben"), gegen Ende des Textes ihre Auffassung aber relativiert („Man müsste die Hausaufgaben stark reduzieren").

„Sehr geehrter Herr Professor Augst!

Ich bin gegen Hausaufgaben. Sie sind nur zeitraubend und man muss sich mit ihnen herumärgern. Ich sehe ja ein, dass sie in manchen Fächern notwendig sind, (z. B. in Mathe, Englisch, Latein, Französisch und Deutsch) damit man das, was man am Morgen in der Schule gemacht hat wiederholt. Aber meine Mutter versteht nie meine Hausaufgaben, und kommt so nicht zu ihren Hausfrauenpflichten, wenn sie den ganzen Nachmittag über den Aufgaben grübelt. In Musik, Erdkunde, Biologie, Geschichte und anderer Nebenfächer finde ich Hausaufgaben total überflüssig und nur noch mehr zeitraubend. Während meine Mutter die Hausaufgaben macht, muss ich ihre Hausarbeiten machen. Außerdem muss mein kleiner Bruder noch versorgt werden, und muss seine Flasche kriegen. Ich will aber auch noch Freizeit haben. Als meine Mutter im Krankenhaus war, war ich von Mittags bis abends um elf Uhr an den Hausaufgaben gesessen. Man müsste die Hausaufgaben stark reduzieren. Dann bräuchte man nicht unter so einem Zwang in die Schule gehen. Das ist meine Einstellung zu Hausaufgaben."

(Augst & Faigel 1986: 207)

4.1.3 Schülertexte C, Mädchen, 16 Jahre alt

Der dritte Text (C) wurde von einer Zehntklässlerin verfasst. Der Text wendet sich im Gegensatz zu den anderen beiden (jeweils am Anfang und am Ende) direkt an den Leser. Darüber hinaus werden rhetorische Stilmittel eingesetzt, was man am Gebrauch der Beispiele und Zitate erkennen kann.

„Sehr geehrter Herr Prof. Dr. Gerhard Augst,

Ich habe durch die Studenten Helmut Heinze und Helmut Feilke von ihrer Ansicht über die Abschaffung der Hausaufgaben gehört, Zuerst war ich sehr erstaunt, daß ein Professor der Meinung ist, Hausaufgaben seien überflüssig. Ich selbst bin auch dieser Meinung, denn wie ich gehört habe, sollen Hausaufgaben dazu dienen, den Stoff besser verständlich zu machen. Dieser Zweck wird einmal dadurch nicht erreicht, daß viele Schüler (und auch ich manchmal) ihre Hausaufgaben in der Schule machen. Außerdem behaupte ich, daß der Großteil meiner Klassenkameraden die mündlichen Aufgaben (Vokabel lernen, lesen) entweder gar nicht oder schnell vor der Stunde erledigt, also sehe ich keinen Sinn darin. Auch wird das mehrmalige Vergessen von Hausaufgaben von den meisten Lehrern mit einer Rüge und nem Tadel bestraft. Deshalb fertigen die meisten Schüler überhaupt noch Hausaufgaben an. Es ist ebenso anzumerken, dass Hausaufgaben in vielen Fällen nicht zur Wiederholung oder vertiefung des Stoffes gegeben werden, sondern als Kollektivstrafen für die ganze Klasse. Es ist in unserer Klasse schon oft vorgekommen, dass wir, weil wir zu laut oder zu unaufmerksam waren, eine Unmenge von Hausaufgaben aufbekamen. Hier werden die Aufgaben als Druckmittel verwendet, genauso in Fällen wie: ‚Was wir jetzt nicht schaffen, könnt ihr dann zu Hause nachholen.' Meiner Meinung nach geben die meisten Lehrer sowieso nur etwas auf, ‚weil das schon immer so war'.

Ich habe auch mal in einem Buch von einem Lehrer gelesen, der ebenfalls gegen Hausaufgaben war. Er begründete dies folgendermaßen:

1. Die Schüler, die den Stoff schon in der Schule nicht verstanden haben, lernen ihn zu Hause auch nicht mehr.
2. Die Schüler, die den Stoff verstanden haben, brauchen ihn zu Hause nicht mehr zu wiederholen.

Ich würde mich freuen, wenn sie meine Stellungsnahme zur Kenntnis nehmen würden."
(Augst & Faigel 1986: 222f)

4.2 Rekonstruktion der Äußerungen in den Beispieltexten

Im ersten Schülertext (A) sind trotz fehlender Kommata alle Punkte auch im orthografischen Sinne richtig gesetzt, so dass eine Ziffer vor jeden Punkt gesetzt werden kann, der ebenfalls das Ende einer Äußerung markiert. Insgesamt besteht der Text demnach aus vier Äußerungen.[28]

„Ich finde Hausaufgaben schön (1). Ich finde das die Schule schön ist (2). Ich finde die Schule schön weil man da Lernt (3). Es ist nicht schön weil man als Kind nicht zur Schule geht (4)."

Auch im zweiten Text (B) wurden keine Satzschlusszeichen vergessen. Im dritten Satz wäre es zwar möglich hinter „...notwendig sind" einen Punkt oder eine Ziffer zu setzen, dadurch würde sich aber ein zusätzliches Problem ergeben, insofern man nicht wüßte, wie mit der Klammer umzugehen ist. Insgesamt erhält man zwölf Äußerungen:

„Ich bin gegen Hausaufgaben (1). Sie sind nur zeitraubend und man muss sich mit ihnen herumärgern (2). Ich sehe ja ein, dass sie in manchen Fächern notwendig sind, (z. B. in Mathe, Englisch, Latein, Französisch und Deutsch) damit man das, was man am Morgen in der Schule gemacht hat wiederholt (3). Aber meine Mutter versteht nie meine Hausaufgaben, und kommt so nicht zu ihren Hausfrauenpflichten, wenn sie den ganzen Nachmittag über den Aufgaben grübelt (4). In Musik, Erdkunde, Biologie, Geschichte und anderer Nebenfächer finde ich Hausaufgaben total überflüssig und nur noch mehr zeitraubend (5). Während meine Mutter die Hausaufgaben macht, muss ich ihre Hausarbeiten machen (6). Außerdem muss mein kleiner Bruder noch versorgt werden, und muss seine Flasche kriegen (7). Ich will aber auch noch Freizeit haben (8). Als meine Mutter im Krankenhaus war, war ich von Mittags bis abends um elf Uhr an den Hausaufgaben gesessen (9). Man müsste die Hausaufgaben stark reduzieren (10). Dann bräuchte man nicht unter so einem Zwang in die Schule gehen (11). Das ist meine Einstellung zu Hausaufgaben (12)."

Beim dritten Schülertext (C) wurde nach dem ersten Satz statt eines Punktes ein Komma gesetzt. Im zehnten und elften Satz werden zwei Zitate eingeschoben. Während das zweite Zitat in Form eines Nebensatzes angehängt wird, ist das erste Zitat als Ganzsatz markiert. In diesem Falle verzichte ich dennoch auf eine Kennzeichnung, da der sprachliche Ausdruck „genauso in Fällen wie" ebenfalls als Ganzsatz interpretiert werden müsste. Um alle Informationen zu erhalten, rekonstruiere ich den zehnten Satz samt Zitat als eine Äußerung.

Eine weitere Schwierigkeit bringt der Doppelpunkt im drittletzten Abschnitt mit sich. Laut Regelwerk (vgl. Wahrig 2006) dienen Doppelpunkte, ähnlich wie Kommata oder Gedankenstriche, zur Gliederung

[28] Eigentlich könnte man auch die Anrede als eine Äußerung interpretieren. Da diese nicht die Form eines Ganzsatzes hat, müsste man sie zur ersten Äußerung hinzuzählen, was für Verwirrungen sorgen könnte. Insofern wird die Anrede bei allen Briefen nicht als Äußerung markiert.

eines Ganzsatzes (vgl. Wahrig 2006: 84). Würde man andererseits auf eine Kennzeichnung verzichten, wüsste man nicht sicher, wie dieser Teil den folgenden Sätzen zugeordnet werden sollte. Entweder würde er in der Luft hängen oder doppelt auftauchen. Um dies zu vermeiden, wird die Formulierung ebenfalls als eine Äußerung interpretiert. Insgesamt kommt man so zu 16 Äußerungen:

„Ich habe durch die Studenten Helmut Heinze und Helmut Feilke von ihrer Ansicht über die Abschaffung der Hausaufgaben gehört (1), Zuerst war ich sehr erstaunt, daß ein Professor der Meinung ist, Hausaufgaben seien überflüssig (2). Ich selbst bin auch dieser Meinung, denn wie ich gehört habe, sollen Hausaufgaben dazu dienen, den Stoff besser verständlich zu machen (3). Dieser Zweck wird einmal dadurch nicht erreicht, daß viele Schüler (und auch ich manchmal) ihre Hausaufgaben in der Schule machen (4). Außerdem behaupte ich, daß der Großteil meiner Klassenkameraden die mündlichen Aufgaben (Vokabel lernen, lesen) entweder gar nicht oder schnell vor der Stunde erledigt, also sehe ich keinen Sinn darin (5). Auch wird das mehrmalige Vergessen von Hausaufgaben von den meisten Lehrern mit einer Rüge und nem Tadel bestraft (6). Deshalb fertigen die meisten Schüler überhaupt noch Hausaufgaben an (7). Es ist ebenso anzumerken, dass Hausaufgaben in vielen Fällen nicht zur Wiederholung oder vertiefung des Stoffes gegeben werden, sondern als Kollektivstrafen für die ganze Klasse (8). Es ist in unserer Klasse schon oft vorgekommen, dass wir, weil wir zu laut oder zu unaufmerksam waren, eine Unmenge von Hausaufgaben aufbekamen (9). Hier werden die Aufgaben als Druckmittel verwendet, genauso in Fällen wie: ‚Was wir jetzt nicht schaffen, könnt ihr dann zu Hause nachholen (10). ' Meiner Meinung nach geben die meisten Lehrer sowieso nur etwas auf, ‚weil das schon immer so war' (11).

Ich habe auch mal in einem Buch von einem Lehrer gelesen, der ebenfalls gegen Hausaufgaben war (12). Er begründete dies folgendermaßen (13):

1. Die Schüler, die den Stoff schon in der Schule nicht verstanden haben, lernen ihn zu Hause auch nicht mehr (14).
2. Die Schüler, die den Stoff verstanden haben, brauchen ihn zu Hause nicht mehr zu wiederholen (15).

Ich würde mich freuen, wenn sie meine Stellungsnahme zur Kenntnis nehmen würden (16)."

4.3 Rekonstruktion der Aussagen in den Beispieltexten

4.3.1 Rekonstruktion der Aussagen im Schülertext A

Die erste Äußerung „Ich finde Hausaufgaben schön" beginnt mit der Phrase „Ich finde…". Diese bringt eine propositionale Einstellung gegenüber der Proposition „Hausaufgaben sind schön" zum Ausdruck. Da sich der Geltungsgrad der Aussage ändern würde, wenn die Position nicht übernommen werden würde, wird sie in den Aussagesatz mitaufgenommen. Dieser lautet dann „Ich finde Hausaufgaben schön". Syntaktisch und lexikalisch gesehen unterscheidet sich der Aussagesatz nicht von der zugrunde liegenden Äußerung. Deshalb kann auf eine explizite Kennzeichnung der Rekonstruktion verzichtet

werden. Als letztes wird sie noch der entsprechenden Äußerung zugeordnet. Das Ergebnis sieht dann wie folgt aus:

P	Proposition	R	AE
P1	Ich finde Hausaufgaben schön		1

Die zweite Äußerung „Ich finde das die Schule schön ist" wird ebenfalls durch die Phrase „Ich finde, dass…" eingeleitet. Auch hier beschreibt „finden" eine Position. Bei „das" handelt es sich weder um ein Artikelwort noch um ein Pronomen, sondern um eine Konjunktion, die in diesem Fall einen Objektsatz einleitet. Die Proposition P2 kann also wiedergeben werden mit „Ich finde die Schule schön". Da auch hier keine neuen Ausdrücke hinzugefügt wurden, wird nur noch die entsprechende Äußerungsnummer notiert.

P	Proposition	R	AE
P2	Ich finde die Schule schön		2

Die dritte Äußerung „Ich finde die Schule schön weil man da Lernt" setzt sich aus zwei Teilen zusammen. Der erste Teil der Äußerung bringt keine neuen Informationen mit sich. Textlinguistisch gesehen enthält er zwei Rekurrenzen (<Schule> und <schön>), so dass P3 als identisch mit P2 interpretiert werden kann.

P	Proposition	R	AE
P3	Ich finde die Schule schön		3

Der zweite Teil der Äußerung wird durch eine Konjunktion eingeleitet, die vorerst (für die Rekonstruktion der Proposition) keine Bedeutung hat. Der sprachliche Ausdruck „da" kann als Adverb interpretiert werden. Da er anaphorisch auf „Schule" Bezug nimmt, kommt man zu dem Ergebnis „Man lernt in der Schule". Im Gegensatz zu vorherigen Propositionen taucht nun im Aussagesatz ein neuer Ausdruck auf. Da dieser Ausdruck vom Analysator hinzugefügt wurde, wird die Proposition als eine explizit rekonstruierte gekennzeichnet.

P	Proposition	R	AE
P4	Man lernt in der Schule	R	3

Die vierte Äußerung „Es ist nicht schön weil man als Kind nicht zur Schule geht" scheint ebenfalls zwei Propositionen zu enthalten. Allerdings wundert man sich über den Ausdruck „ein Kind geht nicht zur Schule". Der Schreiber verstößt hier offensichtlich gegen die Maxime der Qualität, so dass man, folgt man dem Kooperationsprinzip nach Grice (1993: 248), zu einer konversationellen Implikatur gezwungen wird. Ersetzt man „Kind" durch „Kleinkind" oder „Kindergartenkind" hat die Aussage wieder einen Sinn, so dass P6 wiedergegeben werden kann mit „Ein Kindergartenkind hat es nicht schön"

bzw. „Ein Kleinkind hat es nicht schön".[29] Was bleibt ist der Ausdruck „es ist nicht schön". „Es" ist in jedem Fall keine „Pro-Form" (vgl. Linke u. a. 1996: 219), die auf einen anderen sprachlichen Ausdruck im Text verweist. Vielmehr übernimmt das Pronomen hier die Funktion eines formalen Subjekts. Während bei P6 ein Verstoß gegen die Maxime der Qualität zugrunde lag, ergibt sich hier die Implikatur aufgrund der Verletzung der Maxime der „Quantität", da nicht nur zu wenig gesagt wird, sondern auch das Rhema dem Thema vorausgeht. Am Ende erhält man folgendes Ergebnis:

P	Proposition	R	AE
P5	Ein Kleinkind hat es nicht schön	R	4
P6	Ein Kleinkind geht nicht zur Schule	R	4

Insgesamt liegen den vier Äußerungen sechs Aussagen zugrunde, wobei drei davon neue Ausdrücke enthalten, also explizit als rekonstruiert ausgewiesen werden. Zu welchen Aussagen eine Siebtklässlerin kommt, soll im Folgenden gezeigt werden.

4.3.2 Rekonstruktion der Aussagen im Schülertext B

Der zweite Schülertext beginnt mit der Äußerung „Ich bin gegen Hausaufgaben". Innerhalb dieser wird eine propositionale Einstellung verbalisiert. Setzt man die Äußerung in Bezug auf die Quaestio, kann sie als eine erste Antwort auf die Aufgabenstellung[30] gelesen werden. Die Proposition (P1) lautet dann „Ich bin gegen das Aufgeben von Hausaufgaben". Ob diese Ergänzung notwendig ist, ist eine offene Frage. Vollzieht man sie, muss P1 in jedem Fall mit „R" gekennzeichnet werden, da nun ein neuer Ausdruck auftaucht.

P	Proposition	R	AE
P1	Ich bin gegen das Aufgeben von Hausaufgaben	R	1

Die zweite Äußerung „Sie sind nur zeitraubend und man muss sich mit ihnen herumärgern" besteht aus zwei Teilen, die durch die Konjunktion „und" verbunden sind. Die Pronomen „sie" und „ihnen" beziehen sich anaphorisch auf „Hausaufgaben", so dass man als Propositionen erhält: P2 „Hausaufgaben sind zeitraubend" und P3 „Man muss sich mit Hausaufgaben herumärgern". Ob man P3 noch weiter zusammenfassen kann (z. B. „P3a Hausaufgaben sind ärgerlich") entscheidet sich auch bei der Rekonstruktion der Aussageverknüpfung. Generell sollten so viele Informationen wie möglich beibehalten werden.

[29] Eine solche Aussage ist zwar zunächst ungewöhnlich. Zieht man aber in Betracht, dass für die meisten Kinder, der Aufstieg vom Kindergartenkind zum Schulkind wichtig ist, hat die Aussage wieder Sinn.

[30] „Sollen in der Schule Hausaufgaben aufgegeben werden?" (vgl. Augst & Faigel 1986: 17)

P	Proposition	R	AE
P2	Hausaufgaben sind zeitraubend	R	2
P3	Man muss sich mit Hausaufgaben herumärgern	R	2

Die dritte Äußerung „Ich sehe ja ein, dass sie in manchen Fächern notwendig sind, (z. B. in Mathe, Englisch, Latein, Französisch und Deutsch) damit man das, was man am Morgen in der Schule gemacht hat wiederholt" besteht aus mehreren Teilen, wobei die Klammer eine Aufzählung enthält, die als Beispiel markiert ist. Die Phrase „Ich sehe ja ein…" kennzeichnet keine propositionale Einstellung, sondern hat rhetorischen Charakter (ähnlich wie Äußerungen „auf der einen Seite", „einerseits" etc.). Das Pronomen „sie" verweist anaphorisch auf „Hausaufgaben". Die Rekonstruktion der Proposition lautet dementsprechend „Hausaufgaben sind notwendig".

P	Proposition	R	AE
P4	Hausaufgaben sind in manchen Fächern notwendig	R	3

Als Nächstes stellt sich die Frage, ob die Informationen in der Klammer als eine gemeinsame Proposition interpretiert werden oder als fünf verschiedene. Liest man im Text weiter, stößt man nochmals auf eine ähnliche Äußerung (AE 5). Dort verweist die Verfasserin allerdings auf die Situation in den Nebenfächern. Insofern lässt sich die Aufzählung als weitere Spezifikation interpretieren:

P	Proposition	R	AE
P5	Hausaufgaben sind in den Hauptfächern notwendig	R	3

Der letzte Teil der Äußerung wird durch einen Konsekutivsatz eingeleitet, der wiederum durch einen Relativsatz unterbrochen wird. Obwohl es sich um zwei verschiedene Teilsätze handelt, kann man beide als zu einer Proposition gehörend wiedergeben, insofern „das" kataphorisch auf den eingeschobenen Relativsatz verweist.

P	Proposition	R	AE
P6	Man wiederholt den Unterrichtsstoff vom Vormittag	R	3

Die adverbiale Bestimmung „vom Vormittag" ist auch in diesem Fall nicht obligatorisch. Um auch hier die gesamte Information zu erhalten, wird auch dieser Teilaspekt beibehalten. Da in P6 ein neuer Ausdruck auftaucht, wird die Proposition mit einem „R" gekennzeichnet.

Die vierte Äußerung „aber meine Mutter versteht nie meine Hausaufgaben, und kommt so nicht zu ihren Hausfrauenpflichten, wenn sie den ganzen Nachmittag über den Aufgaben grübelt" scheint aus insgesamt vier Teilsätzen zu bestehen. Das Pronomen „mein" schlüpft beides Mal in die Rolle eines Artikelworts und hat daher nicht die Funktion einer Pro-Form. Die adverbiale Bestimmung „nie" ist hingegen obligatorisch, da sich sonst der Sinn der Aussage ändern würde. P7 lautet demnach:

P	Proposition	R	AE
P7	Meine Mutter versteht nie meine Hausaufgaben		4

Im nächsten Äußerungsteil ist wieder von der Mutter die Rede („ihren"), obwohl das Lexem „Mutter" diesmal nicht auftaucht. Der Ausdruck muss daher rekonstruiert werden.

P	Proposition	R	AE
P8	Meine Mutter kommt nicht zu den Hausfrauenpflichten	R	4

Der Konditionalsatz, der am Ende der vierten Äußerung steht, enthält zwei adverbiale Bestimmungen[31], von denen eine obligatorisch ist („über den Hausaufgaben"). Das Pronomen „sie" verweist anaphorisch wieder auf „Mutter", so dass man zu folgendem Ergebnis kommt:

P	Proposition	R	AE
P9	Meine Mutter grübelt über den Hausaufgaben	R	4

Die fünfte Äußerung „in Musik, Erdkunde, Biologie, Geschichte und anderer Nebenfächer finde ich Hausaufgaben total überflüssig und nur noch mehr zeitraubend" greift thematisch einen Gedanken auf, der bereits der dritten Äußerung zugrunde lag. Der sprachliche Ausdruck „finde ich" markiert abermals eine Position. Das umgangssprachlich verwendete Adjektiv „total" steigert „überflüssig" zum Superlativ, trägt aber zum propositionalen Gehalt der Äußerung nichts bei.

P	Proposition	R	AE
P10	Ich finde Hausaufgaben in den Nebenfächern überflüssig	R	5

Der letzte Abschnitt der fünften Äußerung verweist wieder auf die Bedeutung der Hausaufgaben in den Nebenfächern. Dieser Abschnitt enthält zwar keine Pro-Formen, jedoch entsteht durch die elliptische Satzstruktur ebenfalls eine Leerstelle, die kontextuell erschlossen werden muss (vgl. Linke u. a. 1996: 221). P11 hat demnach folgende Gestalt:

P	Proposition	R	AE
P11	Ich finde Hausaufgaben in den Nebenfächern zeitraubend	R	5

Die sechste Äußerung „Während meine Mutter die Hausaufgaben macht, muss ich ihre Hausarbeiten machen" enthält zwei Teile, denen wiederum jeweils zwei Propositionen zugrunde liegen. Rekonstruiert werden muss der Possessiv-Artikel „ihre", der sich anaphorisch auf „Mutter" bezieht.

[31] Die Frage, ob es sich nicht hierbei um ein Präpositionalobjekt handelt, ist in diesem Fall sekundär.

P	Proposition	R	AE
P12	Meine Mutter macht die Hausaufgaben	R	6
P13	Ich muss die Hausarbeiten meiner Mutter machen	R	6

Die siebte Äußerung „Außerdem muss mein kleiner Bruder noch versorgt werden, und muss seine Flasche kriegen" besteht wieder aus zwei Sätzen, die mit „und" verbunden sind, wobei der zweite Satz elliptisch ist, da das Subjekt fehlt. Rekonstruiert man dieses, erhält man:

P	Proposition	R	AE
P14	Mein kleiner Bruder muss versorgt werden		7
P15	Mein kleiner Bruder muss seine Flasche bekommen	R	7

Die achte Äußerung „Ich will aber auch noch Freizeit haben" knüpft thematisch gesehen nicht an die vorherige an. Ähnlich wie zu Beginn des Textes wird eine Position zum Ausdruck gebracht, die logisch gesehen einen „offenen Satz" (vgl. Stegmüller 1957: 62) darstellt. Für die Rekonstruktion der Aussage muss wieder der gesamte Kontext herangezogen werden, wobei sich verschiedene Rekonstruktionsmöglichkeiten anbieten: z. B. „die Verfasserin des Briefes", „die Person, die ihrer Mutter hilft", „die Person, die ihren Bruder versorgt". Die Umschreibungen tragen aber nicht viel zum näheren Verständnis bei, so dass das Personalpronomen beibehalten werden kann. Die Partikel „auch" und die Adverbien „noch" und „aber" müssen nicht übernommen werden, da sie weniger die Proposition als vielmehr das Prädikat spezifizieren.

P	Proposition	R	AE
P16	Ich will Freizeit haben	R	8

In der neunten Äußerung „Als meine Mutter im Krankenhaus war, war ich von Mittags bis abends um elf Uhr an den Hausaufgaben gesessen" findet ein Tempuswechsel statt. Dies könnte ein Anzeichen dafür sein, dass die Schülerin in einen Erzählmodus verfällt. Für die Rekonstruktion stellt sich die Frage, ob ein Tempuswechsel dargestellt werden soll oder nicht. Dagegen spräche, dass der „innere Kern" der Proposition in jedem Fall erhalten bliebe. Andererseits würde auch ein anderer Sachverhalt entworfen werden als derjenige, der in der Äußerung zum Ausdruck kommt. Da die Rekonstruktion versucht, möglichst nahe am Text zu arbeiten, wird das Tempus im Aussagesatz angezeigt. Man erhält dann:

P	Proposition	R	AE
P17	Meine Mutter war im Krankenhaus	R	9
P18	Ich bin von mittags bis abends an den Hausaufgaben gesessen	R	9

In der zehnten Äußerung „Man müsste die Hausaufgaben stark reduzieren" findet zwar kein Tempus-, dafür aber ein Moduswechsel (Konjunktiv II) statt. Auch hier stellt sich die Frage, ob der Aussagesatz, der die Proposition zum Ausdruck bringt, den Modus mitübernehmen soll oder nicht. Dagegen spräche, dass der Konjunktiv II einen Sachverhalt markiert, der entweder irreal oder wünschenswert ist. Auf der anderen Seite könnte man die Äußerung durchaus paraphrasieren mit „Es ist wünschenswert, dass man die Hausaufgaben stark reduziert" und „Es ist wünschenswert, dass Lehrer viel weniger Hausaufgaben aufgeben". In diesem Fall hätte der Konjunktiv II zwar Auswirkungen auf die kommunikative Absicht, jedoch nicht auf den propositionalen Gehalt. Da keine neuen Ausdrücke auftauchen, muss der Aussagesatz mit „R" markiert werden. P18 hieße dann wie folgt:

P	Proposition	R	AE
P19	Man müsste die Hausaufgaben stark reduzieren		10

Auch in der elften Äußerung „Dann bräuchte man nicht unter so einem Zwang in die Schule gehen" steht das Prädikat im Konjunktiv II. Die Äußerung ließe sich paraphrasieren mit: „Es ist wünschenswert, dass man nicht unter so einem Zwang in die Schule geht". Allerdings ist nicht ganz klar, was mit „nicht unter so einem Zwang" gemeint ist, da die Thema-Rhema-Struktur an dieser Stelle unterbrochen wird. Die Bedeutung des sprachlichen Ausdrucks muss daher rekonstruiert werden. Ersetzt man den Ausdruck durch „gelassener", erhält man ein eindeutigeres Verständnis der Aussage. Ob damit die eigentliche Intention erfasst wurde, muss an dieser Stelle offen bleiben. In jedem Fall sollte der Konjunktiv II beibehalten werden, da die Proposition einen Wunsch zum Ausdruck bringt.

P	Proposition	R	AE
P20	Man ginge gelassener in die Schule	R	11

In der zwölften und letzten Äußerung „Das ist meine Einstellung zu Hausaufgaben" wird nun Bezug auf den ganzen Text genommen. Erkennbar wird dies an dem Verweisausdruck „das". Im Gegensatz zu den vorherigen Pronomen handelt es sich dabei um eine „explizite (metakommunikative) Textverknüpfung" (vgl. Linke u. a. 1996: 222). Ein propositionaler Gehalt kommt daher nicht zum Ausdruck.

4.3.3 Rekonstruktion der Aussagen im Schülertext C

Mit der ersten Äußerung „Ich habe durch die Studenten Helmut Heinze und Helmut Feilke von ihrer Ansicht über die Abschaffung der Hausaufgaben gehört" gibt die Schülerin zu verstehen, dass sie über die Aufgabenstellung und die darin enthaltende Meinung des Professors informiert wurde. Der Possessivartikel „ihrer" verweist zum einen auf das Nomen („Ansicht"), zum anderen auf den Leser des Textes (Professor Augst). Diese Doppelfunktion ist für den Possessivartikel typisch: „[E]r kennzeichnet sein zugehöriges Nomen als determinationsbedürftig (Merkmal: <BESTIMMBAR>) und bietet dafür gleichzeitig eine nach der Gesprächsrolle differenzierte Determinante als determinationskräftig

(Merkmal: <BESTIMMEND>) an." (Weinrich 2005: 432) Daher könnte „ihrer Ansicht" ersetzt werden durch „Ansicht des Professors Augst".

Die Namen der Studenten sind für das Verständnis der Proposition nicht bedeutsam. Ob sie für die Argumentation von Bedeutung sind, kann an dieser Stelle nicht entschieden werden. P1 lautet demnach:

P	Proposition	R	AE
P1	Ich habe von der Ansicht des Professors Augst gehört	R	1

Die zweite Äußerung „Zuerst war ich sehr erstaunt, daß ein Professor der Meinung ist, Hausaufgaben seien überflüssig" besteht aus drei Teilsätzen. Während der zweite Satz als Objekt für den ersten fungiert, übernimmt diese Rolle der dritte Satz für den zweiten. Die beiden Adverbialen „zuerst" und „sehr" sind in diesem Kontext fakultativ und können deshalb entfallen. Im letzten Teil der Äußerung gibt die Verfasserin die Meinung des Professors wieder. Daher müsste das Prädikat (sind) eigentlich im Konjunktiv stehen. Zwar schließt sie sich in der nächsten Äußerung AE 3 der Meinung des Professors an; aber um Missverständnisse zu vermeiden, sollte der Modus beibehalten werden. Stellt man dies alles in Rechnung, erhält man als Propositionen P2 und P3.

P	Proposition	R	AE
P2	Ich war über die Meinung des Professors erstaunt		2
P3	Hausaufgaben seien überflüssig		2

In der dritten Äußerung „Ich selbst bin auch dieser Meinung, denn wie ich gehört habe, sollen Hausaufgaben dazu dienen, den Stoff besser verständlich zu machen" hat der gleich zu Beginn auftauchende Demonstrativartikel „dieser" zwar keine Verweisfunktion, trotzdem weiß man, was gemeint ist. Dies kommt daher, dass die Schülerin das gleiche Lexem (<Meinung>) wieder aufgreift, das bereits zuvor eingeführt wurde. Normalerweise wird der Demonstrativartikel vor allem dann gebraucht, wenn die Referenzkette einen Knick erhalten würde (vgl. Weinrich 2005: 441). In diesem Fall wäre er also nicht unbedingt nötig gewesen, er unterstreicht aber die Verwunderung der Schülerin. Da es diesmal um die eigene Meinung der Schülerin geht, kann die Proposition im Indikativ wiedergegeben werden. P1 lautet dementsprechend „Hausaufgaben sind überflüssig". Der restliche Teil der Äußerung ist syntaktisch gesehen vertrackt. Propositional gesehen kann die eingeschobene Phrase „wie ich gehört habe" vernachlässigt werden, da sie zum Inhalt der Äußerung nichts beiträgt. Auf der anderen Seite signalisiert sie, dass die folgende Information nicht von der Schreiberin selbst stammt. Insofern steht das Verb „sollen" im Konjunktiv. Ob der Ausdruck „Stoff" rekonstruiert werden muss oder nicht, ist eine offene Frage. Da es aber zu keinen Missverständnissen kommen kann, kann der Ausdruck so übernommen werden. Als Ergebnisse erhält man:

P	Proposition	R	AE
P4	Ich finde Hausaufgaben überflüssig	R	3
P5	Hausaufgaben sollen den Stoff verständlicher machen		3

In der vierten Äußerung „Dieser Zweck wird einmal dadurch nicht erreicht, daß viele Schüler (und auch ich manchmal) ihre Hausaufgaben in der Schule machen" wird nun P5 widersprochen. Zunächst wird P5 durch das Nomen „Zweck" substituiert und dann negiert („nicht erreicht"). Das Pronominaladverb „dadurch" weist anaphorisch auf den Grund des Nichterreichens. Dieser Sachverhalt muss jedoch mit einer neuen Proposition wiedergegeben werden. Die Bemerkung in der Klammer ist elliptisch und muss daher ebenfalls vervollständigt werden.

P	Proposition	R	AE
P6	Hausaufgaben machen den Stoff nicht verständlicher	R	4
P7	Viele Schüler machen die Hausaufgaben in der Schule		4
P8	Ich mache die Hausaufgaben in der Schule	R	4

AE 5 „Außerdem behaupte ich, daß der Großteil meiner Klassenkameraden die mündlichen Aufgaben (Vokabel lernen, lesen) entweder gar nicht oder schnell vor der Stunde erledigt, also sehe ich keinen Sinn darin" enthält eine „Entweder-oder-Formulierung". „Behaupten" wird performativ gebraucht und kennzeichnet die illokutive Funktion der Äußerung. Die Rekonstruktion von P9 und P10 bereitet eigentlich keine Schwierigkeiten. Der Possessivartikel „meiner" kennzeichnet die Sprecher-Rolle und muss nicht eigens durch einen anderen Ausdruck ersetzt werden. Die Bemerkung in der Klammer beschreibt die Art der Aufgaben genauer. Ob es notwendig ist, beide Beispiele in Form von Propositionen zu rekonstruieren, ist wiederum eine offene Frage. Im Folgenden werden sie nicht rekonstruiert, da sie aus der Gesamtvorstellung des Textes gewissermaßen herausfallen. Endgültig kann darüber jedoch erst bei der Rekonstruktion der Verknüpfungen entschieden werden. Der letzte Teil der Äußerung formuliert eine Konsequenz aus dem zuvor Gesagten. Auf was das Pronominaladverb „darin" verweist, kann nicht sicher entschieden werden.

P	Proposition	R	AE
P9	Ein Großteil meiner Klassenkameraden macht die mündlichen Aufgaben gar nicht		5
P10	Ein Großteil meiner Klassenkameraden macht die mündlichen Aufgaben schnell vor der Stunde		5
P11	Ich finde Hausaufgaben sinnlos	R	5

Bei AE 6 „Auch wird das mehrmalige Vergessen von Hausaufgaben von den meisten Lehrern mit einer Rüge und nem Tadel bestraft" stellt sich die Frage, ob sich eine oder zwei Propositionen herauslesen

lassen. Interpretiert man die Phrase „mit einer Rüge und nem Tadel" als eine Adverbiale, erhält man eine Proposition. Die Präpositionsphrase „von den meisten Lehrern" ist für das Verständnis der Proposition ebenfalls nicht notwendig. Das Attribut „mehrmalig" kann beibehalten werden, da es den Geltungsbereich der Proposition spezifiziert. Als Rest bleibt also:

P	Proposition	R	AE
P12	Das mehrmalige Vergessen der Hausaufgaben wird bestraft		6

AE 7 „Deshalb fertigen die meisten Schüler überhaupt noch Hausaufgaben an" enthält keine zu rekonstruierenden Ausdrücke. Die Adverbien „überhaupt" und „noch" können vernachlässigt werden. Als Ergebnis erhält man:

P	Proposition	R	AE
P13	Die meisten Schülern fertigen Hausaufgaben an		7

Die achte Äußerung „Es ist ebenso anzumerken, dass Hausaufgaben in vielen Fällen nicht zur Wiederholung oder Vertiefung des Stoffes gegeben werden, sondern als Kollektivstrafen für die ganze Klasse" ist die bisher längste. Die Phrase „Es ist ebenso anzumerken" enthält keinen propositionalen Gehalt. Der nachfolgende Objektsatz enthält dann zwei Nomen „Wiederholung oder Vertiefung". Da beide auf zwei unterschiedliche Sachverhalte verweisen, lassen sich insgesamt zwei Propositionen rekonstruieren. Ob das Passiv in diesem Fall beibehalten werden sollte, ist wieder eine offene Frage. Gibt man die Proposition allerdings im Aktiv wieder, erhält man P14 und P15. Der letzte Teil der Äußerung ist elliptisch. Das Prädikat muss deshalb ergänzt werden.

P	Proposition	R	AE
P14	Hausaufgaben dienen nicht zur Wiederholung	R	8
P15	Hausaufgaben dienen nicht zur Vertiefung	R	8
P16	Hausaufgaben dienen als Kollektivstrafe	R	8

Zu Beginn der neunten Äußerung „Es ist in unserer Klasse schon oft vorgekommen, dass wir, weil wir zu laut oder zu unaufmerksam waren, eine Unmenge von Hausaufgaben aufbekamen" wird kein vollständiger Sachverhalt beschrieben. Das Pronomen „es" übernimmt hier die Rolle des formalen Subjekts. In den anschließenden Satz ist ein Kausalsatz eingeschoben. Als erstes wird P17 rekonstruiert. Der Possessiv-Artikel „unserer" kann beibehalten werden, da er sich auch nicht durch „eine" oder „die" ersetzen lässt. Ebenso die Adverbiale „schon oft" und das Tempus. Der eingeschobenen Kausalsatz enthält zwei Prädikative, von denen das letzte nicht vollständig angezeigt wird. „Zu" wird in diesem Zusammenhang adverbial gebraucht und sollte in die Rekonstruktion mitaufgenommen werden, da andernfalls der zugrunde liegende Sachverhalt ein anderer ist.

P	Proposition	R	AE
P17	Unsere Klasse hat schon oft Unmengen von Hausaufgaben aufbekommen		9
P18	Unsere Klasse war zu laut		9
P19	Unsere Klasse war zu unaufmerksam	R	9

In der zehnten Äußerung „Hier werden die Aufgaben als Druckmittel verwendet, genauso in Fällen wie: ‚Was wir jetzt nicht schaffen, könnt ihr dann zu Hause nachholen'" wird „Aufgaben" synonym mit „Hausaufgaben" verwendet. Die Phrase „genauso in Fällen wie" verweist auf einen neuen Sachverhalt.

P	Proposition	R	AE
P20	Hausaufgaben dienen als Druckmittel		10

Die elfte Äußerung „Meiner Meinung nach geben die meisten Lehrer sowieso nur etwas auf, ‚weil das schon immer so war'" enthält ein Zitat, das auf ein Argument der Lehrer verweist. Man erkennt dies vorallem am Gebrauch des Personalpronomens „wir". Insgesamt enthält die Äußerung zwei Propositionen, was besonders deutlich wird, wenn man den Satz in eine „Wenn-dann"-Form bringt. Zum vollständigen Verständnis der Äußerung müssen allerdings weitere Informationen aus dem Kontext inferiert werden. Als Ergebnis erhält man:

P	Proposition	R	AE
P21	Die Klasse hat den Stoff während des Unterrichts nicht geschafft	R	11
P22	Die Klasse muss den Stoff zu Hause nachholen	R	11

Auch innerhalb der elften Äußerung wird zitiert („[…] weil das schon immer so war"). Ob es sich dabei um eine Äußerung von Seiten eines Lehrers handelt oder um eine Floskel, kann nicht entschieden werden. Viel wichtiger ist, dass die Äußerung insgesamt zwei Propositionen enthält. Das Zitat enthält zwei Pronomen „das" und „so", die keine textdeiktische Funktion übernehmen, sondern auf Informationen außerhalb des Textes verweisen. Zur vollständigen Rekonstruktion der Proposition müssen diese inferiert werden. Behält man das Tempus bei und füllt die semantischen Löcher auf, kann man zu folgendem Ergebnis kommen:

P	Proposition	R	AE
P23	Die meisten Lehrer geben Hausaufgaben auf		12
P24	In der Schule wurden schon immer Hausaufgaben aufgegeben		12

In der zwölften Äußerung „Ich habe auch mal in einem Buch von einem Lehrer gelesen, der ebenfalls gegen Hausaufgaben war" wird auf einen weiteren thematischen Aspekt hingewiesen. Die Äußerung selbst besteht aus einem Haupt- und einem Relativsatz. Der unbestimmte Artikel führt den Lehrer als

unbekannte Person ein, das „Relativpronomen" bezieht sich dann kataphorisch auf dieses Bezugsnomen. Das Tempus wird beide Male beibehalten.

P	Proposition	R	AE
P25	Ich habe ein Buch von einem Lehrer gelesen		12
P26	Der Lehrer war ebenfalls gegen Hausaufgaben	R	12

Die dreizehnte Äußerung „Er begründete dies folgendermaßen" ist relativ kurz. Bei „dies" handelt es sich nun um ein echtes Demonstrativpronomen, das allerdings nicht direkt auf ein Bezugsnomen im Text referiert. Das Adverb „folgendermaßen" zeigt an, dass eine weitere Information folgt.

P	Proposition	R	AE
P27	Der Lehrer begründete seine Meinung	R	13

Die nächsten beiden Äußerungen sind durch einen Abschnitt und durch Ziffern deutlich voneinander abgetrennt. Stilistisch gesehen handelt es sich um einen Chiasmus, der zeigen soll, dass Hausaufgaben in jedem Fall sinnlos sind. Dieser Gedanke wurde bereits mit P11 zum Ausdruck gebracht und ist trotz der neuen Struktur nicht neu. Überträgt man die Struktur in zwei Wenn-dann-Formulierungen, lassen sich in AE 14 „Meiner Meinung nach geben die meisten Lehrer sowieso nur etwas auf, ‚weil das schon immer so war'" die beiden Propositionen P28 und P29 rekonstruieren. Die beiden Adverbialen des Ortes sind in jedem Falle notwendig, da sonst die Argumentation tautologisch wäre.

P	Proposition	R	AE
P28	Schüler haben den Stoff in der Schule nicht verstanden		14
P29	Schüler werden den Stoff daheim nicht verstehen		14

Wie in AE 14 lassen sich aus AE 15 „Die Schüler, die den Stoff verstanden haben, brauchen ihn zu Hause nicht mehr zu wiederholen" zwei Propositionen herauslesen.

P	Proposition	R	AE
P30	Schüler haben den Stoff in der Schule verstanden		15
P31	Schüler brauchen den Stoff daheim nicht wiederholen		15

Mit der letzten Äußerung „Ich würde mich freuen, wenn Sie meine Stellungsnahme zur Kenntnis nehmen würden" wird ähnlich wie beim zweiten Schülertext auf den gesamten Text Bezug genommen. Zugleich wird nochmals der Leser des Textes angesprochen. Ein propositionaler Gehalt wird in diesem Sinne nicht formuliert.

4.4 Rekonstruktion möglicher Knotenpunkte in den Beispieltexten

Bevor mit der Rekonstruktion der Aussageverknüpfung begonnen wird, gilt es, nochmals einen Blick auf den ganzen Text zu werfen. Dazu wird ausgehend von den Konnektoren im Text eine Aussage einem möglichen Knotenpunkt (MK) zugewiesen und entsprechend gekennzeichnet (A = Argument; F = Folgerung etc.)

4.4.1 Mögliche Knotenpunkte im Schülertext A

Tabelle 7: Mögliche Knoten (Schülertext A)

P	Proposition	MK
P1	Ich finde Hausaufgaben schön	S
P2	Ich finde die Schule schön	S
P3	Ich finde die Schule schön	S
P4	Man lernt in der Schule	A
P5	Ein Kleinkind hat es nicht schön	S
P6	Ein Kleinkind geht nicht zur Schule	A

Im ersten Schülertext ergibt die erste Zuordnung zwei Argumente und vier sonstige Aussagen, die sich intuitiv nirgends anbinden lassen. Ob diese erste Interpretation stimmt, wird die Rekonstruktion zeigen.

4.4.2 Mögliche Knotenpunkte im Schülertext B

Tabelle 8: Mögliche Knoten (Schülertext B)

P	Proposition	MK
P1	Ich bin gegen das Aufgeben von Hausaufgaben	S
P2	Hausaufgaben sind zeitraubend	A
P3	Man muss sich mit Hausaufgaben herumärgern	A
P4	Hausaufgaben sind in manchen Fächern notwendig	A
P5	Hausaufgaben sind in den Hauptfächern notwendig	I
P6	Man wiederholt den Unterrichtsstoff vom Vormittag	A
P7	Meine Mutter versteht nie meine Hausaufgaben	S
P8	Meine Mutter kommt nicht zu den Hausfrauenpflichten	F
P9	Meine Mutter grübelt über den Hausaufgaben	B

P10	Ich finde Hausaufgaben in den Nebenfächern überflüssig	A
P11	Ich finde Hausaufgaben in den Nebenfächern zeitraubend	A
P12	Meine Mutter macht die Hausaufgaben	S
P13	Ich muss die Hausarbeiten meiner Mutter machen	S
P14	Mein kleiner Bruder muss versorgt werden	S
P15	Mein kleiner Bruder muss seine Flasche bekommen	S
P16	Ich will Freizeit haben	A
P17	Meine Mutter war im Krankenhaus	S
P18	Ich bin von mittags bis abends an den Hausaufgaben gesessen	S
P19	Man müsste die Hausaufgaben stark reduzieren	S
P20	Man ginge gelassener in die Schule	F

Im zweiten Schülertext lassen sich trotz fehlender Operatoren einige Argumente vermuten. Der Konnektor „damit" wird in diesem Zusammenhang final gebraucht und deutet deshalb keine Folge an. Auf der anderen Seite lassen sich Konnektoren „dann" und „so" konklusiv interpretieren, auch wenn ihre eigentliche Bedeutung eine andere ist.[32] Außer P5 und P9 (als Beispiel und Bedingung markiert) können die übrig gebliebenen Aussagen der Kategorie „Sonstige" zugeordnet werden.

4.4.3 Mögliche Knotenpunkte im Schülertext C

Tabelle 9: Mögliche Knoten (Schülertext C)

P	Proposition	MK
P1	Ich habe von der Ansicht des Professors Augst gehört	S
P2	Ich war über die Meinung des Professors erstaunt	S
P3	Hausaufgaben seien überflüssig	S
P4	Ich finde Hausaufgaben sind überflüssig	A
P5	Hausaufgaben sollen den Stoff verständlicher machen	A
P6	Hausaufgaben machen den Stoff nicht verständlicher	F

[32] „Dann" kann temporal oder konditional interpretiert werden. Konditional in Verbindung mit dem Korrelat „wenn". Hingegen kann „So" proportional, konzessiv oder konditional interpretiert werden (vgl. Engel 1996: 725), sofern es nicht adverbisch verwendet wird.

P7	Viele Schüler machen die Hausaufgaben in der Schule	A
P8	Ich mache die Hausaufgaben in der Schule	I
P9	Ein Großteil meiner Klassenkameraden macht die mündlichen Aufgaben gar nicht	A
P10	Ein Großteil meiner Klassenkameraden macht die mündlichen Aufgaben schnell vor der Stunde	A
P11	Ich finde Hausaufgaben sinnlos	F
P12	Das mehrmalige Vergessen der Hausaufgaben wird bestraft	S
P13	Die meisten Schüler fertigen Hausaufgaben an	F
P14	Hausaufgaben dienen nicht zur Wiederholung	A
P15	Hausaufgaben dienen nicht zur Vertiefung	A
P16	Hausaufgaben dienen als Kollektivstrafe	A
P17	Unsere Klasse hat eine Unmenge von Hausaufgaben aufbekommen	I
P18	Unsere Klasse war zu laut	A
P19	Unsere Klasse war zu unaufmerksam	A
P20	Hausaufgaben dienen als Druckmittel	A
P21	Die Klasse hat den Stoff während des Unterrichts nicht geschafft	B
P22	Die Klasse muss den Stoff zu Hause nachholen	F
P23	Die meisten Lehrer geben Hausaufgaben auf	S
P24	In der Schule wurden schon immer Hausaufgaben aufgegeben	S
P25	Ich habe ein Buch von einem Lehrer gelesen	S
P26	Der Lehrer war ebenfalls gegen Hausaufgaben	S
P27	Der Lehrer begründete seine Meinung	S
P28	Schüler haben den Stoff in der Schule nicht verstanden	S
P29	Schüler werden den Stoff daheim nicht verstehen	S

P30	Schüler haben den Stoff in der Schule verstanden	S
P31	Schüler brauchen den Stoff daheim nicht wiederholen	S

Im dritten Schülertext sind vor allem P5 (denn), P18 und P19 (weil) sowie P24 (weil) als Argumente markiert. Bei den anderen lässt sich ein argumentativer Zusammenhang vermuten. Unklar ist, wie das Zitat am Ende des Textes zu behandeln ist. Als Folgerung markiert sind die Propositionen P11 und P13. Bei P6 und P22 wird eine solche Beziehung vermutet. Beispiele sind im Text nicht explizit markiert. Jedoch haben P8 und P17 einen Beispielcharakter. Bedingungen werden im Text nicht angezeigt. Alle übrigen Aussagen wurden der Kategorie „Sonstiges" zugeordnet.

4.5 Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen anhand der Beispieltexte

Im Folgenden wird an den Beispieltexten gezeigt, wie sich die Zuordnung der Aussagen mithilfe des Instrumentariums überprüfen lässt. Widerspricht die Überprüfung der ersten Interpretation (möglicher Knotenpunkt), wird das Ergebnis mit „R" gekennzeichnet.

4.5.1 Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen am Beispiel des Schülertextes A

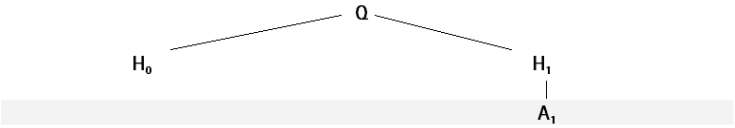
Bei der Rekonstruktion der Aussageverknüpfung beginnt man mit dem ersten Schritt im Algorithmus (Instrumentarium Abschnitt I/1). Unterstellt man, dass es sich bei dem vorliegenden Schülertext um einen argumentativen handelt, wird als Erstes die Quaestio „Sollen Hausaufgaben aufgegeben werden?" als auch die Responsiones rekonstruiert: H_0= „Hausaufgaben sollen nicht aufgegeben werden" und H_1= „Hausaufgaben sollen aufgegeben werden". Beide Responsiones markieren zwei mögliche Eckpunkte, die als Ausgangspunkt der Rekonstruktion angenommen werden. Eine solche Annahme ist notwendig, da an einer Stelle mit der Rekonstruktion begonnen werden muss. Ob eine Responsio auch tatsächlich gegeben wird, kann zu Beginn der Rekonstruktion noch nicht gesagt werden. Sollte sich eine solche im Text finden, wird sie in jedem Fall notiert (Instrumentarium Schritt I).

Nachdem Quaestio und Responsio rekonstruiert wurden, geht man im Algorithmus einen Schritt weiter. Schritt II schreibt die Rekonstruktion der Äußerungen und Aussagen vor. Da dies bereits geschehen ist, geht man weiter zu Schritt III/1. Dieser sieht die Bestimmung der möglichen Knotenpunkte vor, was ebenfalls gemacht wurde, so dass man zur Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen übergehen kann (vgl. Schritt III/2). Diese beginnt bei P1. Im Schülertext A lautet diese „Ich finde Hausaufgaben schön". Unterstellt man, dass P1 ein Argument für H_1 ist, muss es sich mit „weil" anbinden lassen. „Hausaufgaben sollen aufgegeben werden, weil ich Hausaufgaben schön finde." Die dazugehörige Schlussregel heißt dann „Dinge, die ich schön finde, können aufgegeben werden". Eine solche Schlussregel lässt sich aber nicht ins kollektiv Geltende überführen. Wäre dies der Fall, würde die Schlussregel nicht mehr positional gelten. Auf der anderen Seite ist die Annahme einer kollektiv geltenden Stützung Grund dafür, dass eine Schlussregel unterstellt werden darf. Da dies im vorliegenden Fall nicht möglich ist, kann auch die Schlussregel „Dinge, die ich schön finde, können aufgegeben

werden" nicht unterstellt werden. Folglich ist P1 „Ich finde Hausaufgaben schön" nicht als Argument für H_1 zu interpretieren. Es folgt Schritt II/4, der die Rekonstruktion von P1 als *Folgerung* vorschreibt. Dies ist allerdings ebenso wenig möglich, denn die Schlussregel „Wenn Dinge aufgegeben werden, dann finde ich sie schön" kann nicht weiter kollektiv gestützt werden, da sie eine Position enthält. Auch die Möglichkeit, P1 als *Bedingung* oder *Beispiel* zu rekonstruieren, scheidet aus, da sich P1 weder in H_1 instantiieren lässt noch den Geltungsbereich von H_1 einschränkt. Laut Algorithmus stellt sich jetzt die Frage, ob P1 richtig rekonstruiert wurde (vgl. Schritt III/7). Ein Blick in den Schülertext zeigt, dass weder Informationen übersehen noch falsch wiedergegegeben wurden. Daher wird P1 der Kategorie „Sonstige" zugeordnet (vgl. Schritt III/8). Die Rekonstruktion geht weiter zu P2 („Ich finde die Schule schön"). Bei P2 steht man allerdings vor dem gleichen Problem wie bei P1, denn auch P2 gilt positional. Da es sich bei den übrigen Propositionen ebenso verhält[33] und Schlussregeln zwar unterstellt, aber nicht weiter gestützt werden können, kann man zu dem Schluss kommen, dass sich der Schüler nicht auf eine Argumentation einlässt, sondern ausschließlich seine Position bekundet.

Nun kann der Rekonstrukteur die Position des Schülers teilen. In diesem Fall interpretiert er den Ausdruck „Ich finde, dass…" als ein stilistisches Merkmal des Textes und nicht als explizite Positionsmarkierung.

Folgt man dieser Auffassung, wird mit der Rekonstruktion der Aussageverknüpfung erneut begonnen. P1 lautet dann „Hausaufgaben sind schön". Interpretiert man P1 als Argument für H_1 wird die Schlussregel unterstellt: „Alles, was schön ist, soll aufgegeben werden." Eine solche Schlussregel lässt sich stützen, wenn man unterstellt, dass Kinder gerne schöne Dinge machen. Diese Aussage widerspricht weder dem speziellen Wissen, das man über Kinder hat, noch dem allgemeinen Wissen, nachdem Menschen das Schöne bevorzugen. Darüber hinaus bezieht sich die Stützung auf die Schlussregel und folgt daher der Richtung des Gesprächs (vgl. Grice 1993). P1 wird somit als Argument rekonstruiert und im Baumgraphen an H_1 angebunden:

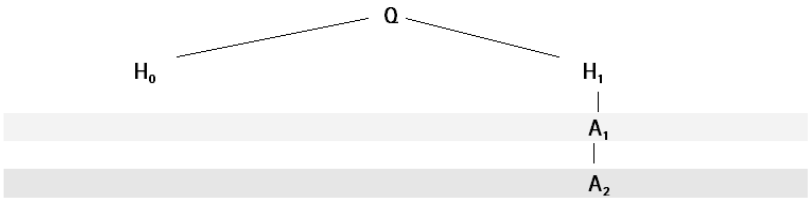


Nun wird verglichen, ob das Ergebnis der Rekonstruktion (P1 = A1) mit der ersten Interpretation (möglicher Knotenpunkt) übereinstimmt (Instrumentarium Schritt III/9). Dies ist nicht der Fall, denn P1 wurde dem Aussagetyp „Sonstige" zugeordnet. Die Rekonstruktion wird deshalb in der Legende mit „R" gekennzeichnet.

Da P1 verknüpft ist, wird mit P2 („Die Schule ist schön") fortgefahren. Unterstellt man, dass P2 ein Argument für P1 ist, muss eine Schlussregel angegeben werden. Diese lautet: „Alles, was in der Schule

[33] In P5 und P6 wird zwar keine Position explizit zum Ausdruck gebracht. Da aber P1-4 die Richtung des Gesprächs vorgeben (Grice1993: 248), können P5 und P6 als „positional geltend" interpretiert werden.

gemacht wird, ist schön." Gestützt werden kann die Schlussregel durch die Aussage „Gewöhnlich finden 8-Jährige die Schule schön". Diese Aussage ist zwar nicht allgemein kollektiv geltend (z. B. gilt sie für 13-Jährige nicht), aber man kann unterstellen, dass das Wissen, dass es sich bei 8-Jährigen so verhält, dem allgemeinen Weltwissen nicht widerspricht. Der Baumgraph hat nun folgende Gestalt.

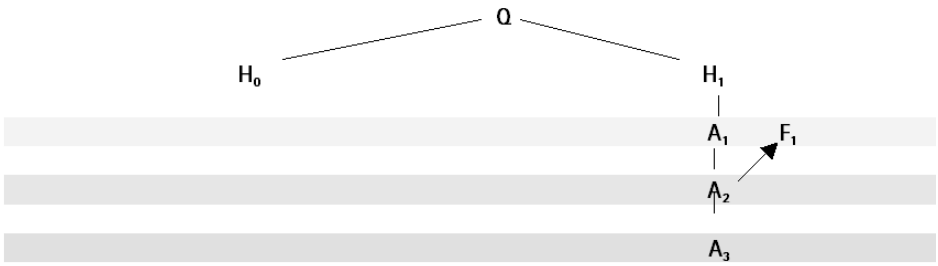


Vergleicht man das Ergebnis mit der ersten Interpretation (Zuordnung zu einem möglichen Knotenpunkt), stellt man fest, dass auch P2 ursprünglich der Kategorie „Sonstige" zugeordnet wurde. Daher wird die Rekonstruktion mit „R" gekennzeichnet.

Bei P3 braucht man das Procedere nicht wiederholen, weil P3 = P2. Wie verhält es sich aber bei P4 („Man lernt in der Schule")? Im Text findet sich ein erster Hinweis in Form des Konnektors „weil". Unterstellt man, dass P4 P3 (P2) stützt, muss eine passende Schlussregel gefunden werden. Diese lautet: „Alles, was mit Lernen zu tun hat, ist schön." Zur Stützung dieser Schlussregel kann angeführt werden, dass das Lernen 8-Jährigen in der Regel Freude bereitet. Auch diese Stützung widerspricht nicht dem allgemeinen Weltwissen, nachdem Kinder Freude am Lernen haben. Die Schlussregel ist damit gestützt und P4 kann als Argument für P3 rekonstruiert werden.

Als Nächstes wird überprüft, ob sich P5 „Ein Kleinkind hat es nicht schön" als Argument für P4 rekonstruieren lässt („Man lernt in der Schule, weil ein Kleinkind hat es nicht schön"). Unterstellt man dies, lautet die Schlussregel: „Wer es als Kleinkind nicht schön hat, fängt in der Schule mit dem Lernen an." Um diese zu stützen, müsste man allerdings auf irgendeine Art Lerntheorie verweisen, die eine schlechte Kindheit (Kleinkindzeit) als Voraussetzung für das Lernen postuliert. Eine solche Lerntheorie lässt sich aber weder dem Kollektiv der 8-Jährigen unterstellen, noch gehört sie zum allgemeinen Weltwissen, denn bislang ist eine solche Theorie noch nicht vertreten worden. In diesem Fall widerspricht die Stützung also dem allgemeinen Weltwissen, was wiederum bedeutet, dass die unterstellte Schlussregel nicht gestützt weden kann. Eine argumentative Verknüpfung kann demnach nicht unterstellt werden. Nun geht man im Algorithmus einen Schritt weiter und versucht P5 als Folgerung zu interpretieren (vgl. Instrumentarium Schritt III/4). Nimmt man dies an („Man lernt in der Schule, deshalb hat es ein Kleinkind nicht schön"), muss als Schlussregel unterstellt werden: „Wenn in der

Schule gelernt wird, haben es Kleinkinder nicht schön." Zur Stützung dieser Schlussregel müsste man aber davon ausgehen, dass schulisches Lernen Auswirkungen auf das Empfinden der Kinder hat, die nicht in die Schule gehen. Auch diese Stützung kann nicht im allgemeinen Weltwissen verankert und demnach als kollektiv geltend unterstellt werden. Daraus folgt, dass P5 nicht als Folgerung re-konstruiert werden kann. Kann P5 dann als Beispiel oder Bedingung rekonstruiert werden (vgl. Instrumentarium Schritt III/5 & 6)? Eher nicht, denn im ersten Fall müsste unterstellt werden, dass Lernen in der Schule abhängig ist vom Gefühlszustand der Kleinkinder und im zweiten Fall, dass sich die P5 in P4 instantiieren lässt. Beides lässt sich aber nicht mit dem Weltwissen vereinbaren, so dass man versucht, P5 als Argument an P3 anzubinden (vgl. Instrumentarium Schritt III/7). Unterstellt man dies („Die Schule ist schön, weil ein Kleinkind hat es nicht schön"), muss man auch die Schlussregel „Wenn es jemand als Kleinkind nicht schön hat, dann ist Schule schön" unterstellen. Um diese zu stützen, müsste man davon ausgehen, dass Grundschüler gegenüber Kleinkindern schadenfroh sind. Aber auch diese Aussage kann nicht als kollektiv geltend unterstellt werden, so dass man versucht, P5 als Folgerung zu interpretieren („Die Schule ist schön, deshalb hat es ein Kleinkind nicht schön"). Die dazugehörige Schlussregel lautet dann: „Wenn Schule schön ist, haben es Kleinkinder nicht schön." Eine solche Schlussregel kann durchaus gestützt werden, da Kleinkinder nicht in die Schule gehen dürfen. Diese Aussage widerspricht wiederum nicht dem allgemein gültigen Weltwissen, denn in Deutschland schreiben dies diverse Schulgesetze vor. Im Baumgraphen kann sie deshalb als Folgerung an A2 angebunden werden.



Der Algorithmus schreibt nun vor, diese Rekonstruktion mit der ersten Interpertation (möglicher Knotenpunkt) zu vergleichen. Da die Rekonstruktion dieser widerspricht wird sie mit „R" gekennzeichnet. Nun geht man weiter zu P6 und beginnt erneut bei Schritt III/2. Wenn P6 als Argument für P5 interpretiert wird, muss man eine Schlussregel der Art „Wer nicht zur Schule geht, hat es nicht schön" unterstellen. Die Stützung „Man gehört nicht zu den Schulkindern" kann dem Kollektiv der 8-Jährigen unterstellt werden und widerspricht auch nicht dem, was das Weltwissen in diesem Kollektiv vermutet. Die Stützung kann daher als kollektiv geltend unterstellt werden („Kindergarten- bzw. Kleinkinder sind keine Schulkinder"), was bedeutet, dass P6 als Argument an F1 interpretiert werden kann. Da P6 bei der Bestimmung der möglichen Knoten als Argument interpretiert wurde, kann auf eine Kennzeichnung verzichtet werden. Das Ergebnis sind dann wie folgt aus:

Zur Erklärung: Q = Sollen in der Schule Hausaufgaben aufgeben werden?; H_0 = Nein; H_1 = Ja

Abbildung 12: Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen (Schülertext A)

Die Legende zu Baumgraphen lautet dann:

Tabelle 10: Legende zum Baumgraphen (Schülertext A)

K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Ich finde Hausaufgaben schön	R	I	1	P1
A2	Ich finde die Schule schön	R	II	2	P2
A3	Man lernt in der Schule		III	1	P4
A4	Ein Kleinkind geht nicht zur Schule	R	II		P6
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
F1	Ein Kleinkind hat es nicht schön	R		2	P5
K	**Bedingungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
	-				
K	**Beispiele**	**R**	**L**	**∑**	**P**
	-				
S	**Sonstiges**	**R**	**-**	**∑**	**P**
	-				

4.5.2 Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen am Beispiel des Schülertextes B

Auch beim zweiten Schülertext werden zuerst Quaestio und Responsio rekonstruiert (vgl. Schritt I/1 im Algorithmus). P1 („Ich bin gegen das Aufgeben von Hausaufgaben") lässt sich als eine tatsächlich gegebene Responsio auf die Quaestio interpretieren. Die Nummer der Proposition (P1) wird unter das Kürzel der Responsio (H_0) geschrieben (H_{P1}) und P1 in der Kategorie „Sonstiges" festgehalten. P2 („Hausaufgaben sind zeitraubend") lässt sich wiederum mit „weil" an H_{P1} anbinden. Zur Überprüfung formuliert man als Erstes eine Schlussregel: „Wenn etwas zeitraubend ist, dann sollte es nicht aufgegeben werden." Diese Schlussregel lässt sich durch die allgemeine Aussage stützen, dass Zeit wertvoll ist. Da die Schlussregel im allgemeinen Weltwissen verankert ist, kann A1 als Argument interpretiert

werden. Als Nächstes kann man sich fragen, ob P3 („Man muss sich mit Hausaufgaben herumärgern") aus P2 folgt. Hätte man P3 mit „Hausaufgaben sind ärgerlich" wiedergegeben, wäre ein solcher Schluss durchaus möglich. Ein Blick in den Text zeigt aber, dass eine solche Rekonstruktion der Proposition zu ungenau wäre, zumal „und" auf ein koordinatives Verhältnis hindeutet. Nun lässt sich P3 zwar nicht an P2 anbinden, dafür aber mit „weil" an H_{P1}. Die Schlussregel lautet in diesem Fall: „Dinge, die Ärger verursachen, sollten in der Schule nicht aufgegeben werden." Da auch dieser Schlussregel eine kollektiv geltende Stützung unterstellt werden kann („Ärger sollte man vermeiden"), kann P3 als Argument interpretiert werden.

P4 („Hausaufgaben sind in manchen Fächern notwendig") lässt sich an keinen der bisherigen Knoten anbinden. Wohl aber als Argument an H_1. Auch hier kann eine Schlussregel angegeben werden, die sich weiter stützen lässt: „Wenn etwas notwendig ist, dann kann es aufgegeben werden." (Stützung: „Das Notwendige muss getan werden.") P5 („Hausaufgaben sind in den Hauptfächern notwendig") kann sich als Beispiel (Instantiierung) für P4 rekonstruiert werden: „In manchen Fächer sind Hausaufgaben notwendig, z. B. in den Hauptfächern." Als Argument lässt sich P5 deshalb nicht interpretieren, da sich eine Schlussregel zwar unterstellen, aber nicht weiter stützen lässt. P6 („Man wiederholt den Stoff vom Vormittag") begründet wiederum I_1 und kann mit „weil" angebunden werden („In Fächern, in denen man etwas vom Vormittag wiederholt, sind Hausaufgaben notwendig"). Mit P7 („Meine Mutter versteht nie meine Hausaufgaben") wechselt die Schülerin nicht nur die Seiten, sondern auch das Thema. Man könnte deshalb vermuten, dass an dieser Stelle die Quaestio verschoben wird. Andererseits lässt sich P7 auch als Argument für H_{P1} interpretieren. Die Schlussregel „Dinge, die Mütter nicht verstehen, sollten nicht aufgegeben werden" lässt sich wiederum im allgemeinen Weltwissen verankern, nachdem in der Regel die Mütter ihren Kindern bei den Hausaufgaben helfen. Warum P7 nicht an A1 oder A2 angebunden werden kann, hat seinen Grund darin, dass beide Argumente dann aus P7 folgen würden, was keinen kollektiv geltenden Schluss ergäbe. P8 („Meine Mutter kommt nicht zu ihren Hausfrauenpflichten") kann wiederum als Folgerung interpretiert werden, da es sich mit „deshalb" an P7 anbinden lässt. Der Schlussregel „Mütter, die die Hausaufgaben nicht verstehen, kommen nicht zu ihren Hausfrauenpflichten" kann eine kollektiv geltende Stützung unterstellt werden, da man meistens nicht zwei Dinge zugleich machen kann. Die folgende Proposition P9 („Meine Mutter grübelt über den Hausaufgaben") ist bereits im Text als Bedingung markiert. Die Überprüfung (Anbindung mit „falls" an P8) bestätigt diese Interpretation. Zudem widerspricht sie nicht dem allgemeinen Weltwissen. Mit P10 („Hausaufgaben sind in den Nebenfächern überflüssig") und P11 („Hausaufgaben sind in den Nebenfächer zeitraubend") kehrt die Schülerin zum Thema „Schule" zurück. Hierbei stellt sich die Frage, ob sich beide Aussagen als Argumente für H_{P1} oder als Beispiele für A1 und A3 verstehen lassen. Ein Blick in den Text zeigt, dass die Schülerin einzelne Fächer aufzählt. Würde man die Proposition als Argument interpretieren, hätte man implizit die Quaestio verschoben (z. B. „Sind Hausaufgaben in den Nebenfächern notwendig?"). Andererseits lässt sich P10 nur dann als Bei-

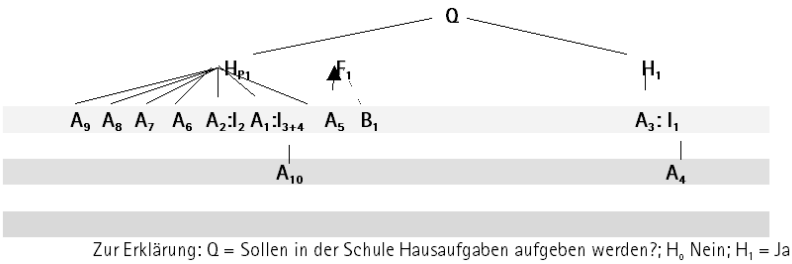
spiel rekonstruieren, wenn man davon ausgeht, dass „sich herumärgern" und „total überflüssig" das Gleiche meinen. Interpretiert man „total" als einen Ausdruck der Verärgerung, ist dies möglich. In jedem Fall muss die Rekonstruktion mit „R" gekennzeichnet werden. Mit P12 („Meine Mutter macht die Hausaufgaben") geht es wieder zurück zum Thema „Mutter". Diese Proposition lässt sich zunächst nicht anbinden. Da sie richtig wiedergegeben wurde (vgl. Instrumentarium Schritt III/7), wird sie vorerst in die Kategorie „Sonstige" geschrieben (vgl. Instrumentarium Schritt III/8). P13 („Ich muss die Hausarbeit meiner Mutter machen") kann wiederum als Argument für H_{P1} interpretiert werden. Die Schlussregel lautet: „Wer die Hausarbeit der Mutter machen muss, ist gegen das Aufgeben von Hausaufgaben." Zur Begründung dieser Schlussregel wird darauf verwiesen, dass, wer bereits belastet ist, nicht zusätzlich belastet werden möchte. P14 („Mein kleiner Bruder muss versorgt werden"), P15 („Mein kleiner Bruder muss seine Flasche bekommen") und P16 („Ich will Freizeit haben") lassen sich wieder als Argumente rekonstruieren, wenngleich bei P14 und P15 einige Informationen präsupponiert werden (z. B. „Kinder, die sich um kleinere Geschwister kümmern müssen, haben wenig Zeit"). Ob P15 eher als Beispiel für P14 angesehen werden kann, ist eine offene Frage. Im Text werden beide Propositionen mit „und" verbunden, was eine Gleichstellung zum Ausdruck bringt.

Mit P17 („Meine Mutter war im Krankenhaus") fällt die Schülerin in den Erzählmodus, was man am Tempuswechsel sieht. Da die Proposition sich zunächst nicht mit P16 verknüpfen lässt, wird sie der Kategorie „Sonstiges" zugeordnet. P18 („Ich bin von mittags bis abends an den Hausaufgaben gesessen") kann als ein weiteres Beispiel für A1 interpretiert werden. Da dies nicht der ersten Interpretation (= möglicher Knotenpunkt, vgl. Instrumentarium Schritt III/9) widerspricht, wird die Rekonstruktion mit „R" gekennzeichnet. Mit P19 („Man müsste die Hausaufgaben stark reduzieren") und P20 („Man ginge gelassener in die Schule") wird abermals der Modus gewechselt. Beide Propositionen bringen einen Wunsch zum Ausdruck, der allerdings die zu Beginn geäußerte Position relativiert. Da sie auf eine neue Quaestio antworten („Sollte man Hausaufgaben reduzieren?"), können sie nicht an die bisherige angebunden werden (würde man P19 als alternative Responsio interpretieren, könnte P20 zumindest als Folge aus P19 rekonstruiert werden). Damit sind alle Propositionen angebunden.

Als Letztes wird versucht, die Aussagen P12 und P17 der Kategorie „Sonstiges" anzubinden (vgl. Instrumentarium Schritt III/8). Zunächst zu P12: Man könnte P12 als „Bedingung" für P13 interpretieren, also „Falls meine Mutter die Hausaufgaben macht (P12), muss ich die Hausarbeit machen (P13)". Diese Unterstellung lässt sich aber nur schwer begründen, denn im Text heißt es: „Während meine Mutter die Hausaufgaben macht, muss ich die Hausarbeit meiner Mutter machen." „Während" markiert aber eindeutig eine temporale und keine konditionale Verknüpfung.

Wie verhält es sich bei P17? Von P17 aus gesehen, kommt als nächste Proposition P16 oder P18 infrage. Da eine Verknüpfung mit P16 nicht möglich war, versucht man als Erstes P17 mit „weil" an P18 anzubinden (vgl. Instrumentarium Schritt III/2). Zur Überprüfung wird die Schlussregel formuliert (z. B. „Wenn die Mutter weg ist, dann sitzt man den ganzen Tag an den Hausaufgaben"). Dieser kann

eine kollektiv geltende Stützung unterstellt werden, da Kinder in einem bestimmten Alter beim Machen der Hausaufgaben auf die Hilfe der Mutter angewiesen sind. Das Ergebnis sieht nun wie folgt aus (vgl. Abb. 11):



Zur Erklärung: Q = Sollen in der Schule Hausaufgaben aufgeben werden?; H_o Nein; H_1 = Ja

Abbildung 13: Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen (Schülertext B)

Die Legende lautet dann:

Tabelle 11: Legende zum Baumgraphen (Schülertext B)

K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Hausaufgaben sind zeitraubend		I	8	P2
A2	Man muss sich mit Hausaufgaben herumärgern		I		P3
A3	Hausaufgaben sind in manchen Fächern notwendig		I		P4
A4	Man wiederholt den Unterrichtsstoff vom Vormittag		II	2	P6
A5	Meine Mutter versteht nie meine Hausaufgaben		I		P7
A6	Ich muss die Hausarbeit meiner Mutter machen	R	I		P13
A7	Mein kleiner Bruder muss versorgt werden	R	I		P14
A8	Mein kleiner Bruder muss seine Flasche bekommen	R	I		P15
A9	Ich will Freizeit haben		I		P16
A10	Meine Mutter war im Krankenhaus	R			P17
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
F1	Meine Mutter kommt nicht zu ihren Hausfrauenpflichten		0	1	P8
K	**Bedingungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
B1	Meine Mutter grübelt über den Hausaufgaben		I	1	P9
K	**Beispiele**	**R**	**L**	**∑**	**P**
I1	Hausaufgaben sind in den Hauptfächern notwendig		I	4	P5

I2	Hausaufgaben sind in den Nebenfächern überflüssig	R	I		P10
I3	Hausaufgaben sind in den Nebenfächern zeitraubend	R	I		P11
I4	Ich bin von mittags bis abends an den Hausaufgaben gesessen	R	I		P18
S	**Sonstiges**	**R**	**-**	**∑**	**P**
S1	Man soll keine Hausaufgaben aufgeben			4	P1
S2	Meine Mutter macht die Hausaufgaben	R			P12
S3	Man müsste die Hausaufgaben stark reduzieren				P19
S4	Man ginge gelassener in die Schule	R			P20

4.5.3 Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen am Beispiel des Schülertextes C

Wie bereits beim ersten und zweiten Schülertext beginnt die Rekonstruktion mit der Formulierung der Quaestio und der möglichen Responsiones (vgl. Instrumentarium Schritt I/1). Die Propositionen P1-P3 lassen sich nirgends anbinden. Sie eröffnen gewissermaßen den Text und stellen den Kontakt zum Leser her. Mit P4 („Hausaufgaben sind überflüssig") beginnt dann die eigentliche Argumentation, wobei die Meinung des Professors übernommen wird. Die Proposition kann mit „weil" an H_0 angebunden werden. Zur Überprüfung wird die dazugehörige Schlussregel formuliert: „Was überflüssig ist, muss in der Schule nicht aufgegeben werden." Gestützt werden kann diese durch die allgemeine Aussage, dass Überflüssiges nicht gemacht werden muss. Demnach kann P4 als Argument rekonstruiert werden. Bei P5 („Hausaufgaben sollen den Stoff verständlicher machen") ist die Sache etwas schwieriger, da diese Proposition zwar im Text als Argument markiert ist, sich aber nicht auf P4 beziehen lässt. Vielmehr wechselt die Schülerin an dieser Stelle ihren Standpunkt. P5 kann deshalb mit „weil" an H_1 angebunden werden. Zur Überprüfung wird die Schlussregel angegeben: „Was den Stoff verständlicher macht, kann aufgegeben werden." Auch diese Schlussregel kann im allgemeinen Weltwissen verankert werden, da das Verständliche gut ist. Als Nächstes wird Proposition P6 („Hausaufgaben machen den Stoff nicht verständlicher") rekonstruiert. Diese lässt sich wiederum nicht an P5, wohl aber an P4 mit „weil" anbinden. Auch hier kann zur Überprüfung eine Schlussregel formuliert werden: „Dinge, die den Stoff nicht verständlicher machen, sind überflüssig." Da sich diese stützen lässt („Dinge müssen einen Nutzen haben"), kann P6 als Argument interpretiert werden. P7 („Viele Schüler machen die Hausaufgaben in der Schule") kann mit „weil" an P6 angebunden werden („Wenn Hausaufgaben in der Schule gemacht werden, dann machen sie den Stoff nicht verständlicher"). Die Begründung ist hier ähnlich wie bei P6. Mit P8 („Ich mache Hausaufgaben in der Schule") führt die Schülerin (ehrlicherweise) sich selbst als Beispiel an. Diese Aussage lässt sich auch problemlos in P7 instantiieren („Schüler ... z. B. ich"). Die Propositionen P9 („Ein Großteil der Klasse macht die mündlichen Aufgaben gar nicht") und

P10 („Ein Großteil der Klasse macht die mündlichen Aufgaben vor der Stunde") differenzieren den Sachverhalt noch etwas weiter aus und lassen sich ebenfalls mit „weil" an P6 anbinden. Mit P11 („Ich finde Hausaufgaben sinnlos") wird eine Position zum Ausdruck gebracht. Da einer solchen nichts kollektiv Geltendes unterstellt werden kann (ansonsten würde sie nicht mehr positional gelten), endet an dieser Stelle die Argumentation. Andererseits kann man am bisherigen und weiteren Verlauf des Textes erkennen, dass die Schülerin ihre Standpunkte begründet. Insofern ist es auch möglich, die Position der Schülerin zu teilen. In diesem Fall wird P11 kein positionaler, sondern ein kollektiver Geltungsgrad unterstellt. Das hat zur Folge, dass die Rekonstruktion wieder schrittweise fortgeführt werden kann. So gesehen kann P11 zwar nicht als Argument, wohl aber als Folgerung aus P9 und P10 rekonstruiert werden (vgl. Instrumentarium Schritt III/4). Zur Begründung formuliert man zum einen eine Schlussregel („Wenn etwas nicht [ordentlich] gemacht wird, dann ist es sinnlos"), zum anderen eine Stützung, die die Schlussregel im allgemeinen Weltwissen verankert (z. B. „Sinnvolle Dinge werden ernst genommen"). Übersichtshalber wird der Pfeil ausschließlich über P10 gesetzt, obwohl sich die Folgerung, wie gesagt, auf beide Aussagen bezieht. Womit P12 sich verknüpfen lässt, ist auf den ersten Blick nicht ersichtlich. Geht man nach dem Algorithmus vor, müsste sich P12 an P11 in irgendeiner Form anbinden lassen. Dies ist aber nicht der Fall, so dass man die Anbindung bei P10 probiert. Dort lässt sich die Proposition mit „weil" verknüpfen, wobei die Schlussregel in diesem Fall lautet: „Dinge, deren mehrmaliges Vergessen bestraft wird, werden von einem Großteil der Klasse vor der Stunde gemacht." Dieser Schlussregel kann eine Stützung unterstellt werden (z. B. „Menschen wollen Strafe vermeiden"), so dass P11 und P12 als Argumente zu interpretieren sind. Da die Rekonstruktion der ersten Interpretation (möglicher Knotenpunkt, vgl. Schritt III/9) widerspricht, wird das Ergebnis mit „R" gekennzeichnet". P13 („Die meisten Schüler fertigen Hausaufgaben an") ist im Text als Folge markiert und kann auch als solche rekonstruiert werden. Die beiden folgenden Propositionen P14 („Hausaufgaben dienen nicht zur Wiederholung") und P15 („Hausaufgaben dienen nicht zur Vertiefung") beziehen sich nicht direkt auf P13. Dies erkennt man bereits an der Phrase „es ist ebenso anzumerken". Der nächst mögliche Verknüpfungspunkt ist eher P11. Dort lässt sie sich auch mit „weil" anbinden. Zur Überprüfung formuliert man die Schlussregel (z. B. „Was nicht zur Wiederholung dient, ist sinnlos"). Die Stützung der Schlussregel lautet dann: „Dinge müssen einen Nutzen haben." Ebenso P16 („Hausaufgaben dienen zur Kollektivstrafe"), wobei P17 („Die Klasse hat eine Unmenge von Hausaufgaben aufbekommen") als Instantiierung von P16 aufgefasst werden kann. P18 („Unsere Klasse war zu laut") und P19 („Unsere Klasse war zu unaufmerksam") lassen sich wiederum als Argumente für P17 interpretieren. Mit P20 („Hausaufgaben dienen als Druckmittel") fasst die Schülerin das Gesagte zusammen. Die Frage ist, ob P20 als *Folge* oder als *Argument* zu rekonstruieren ist. Würde man P20 als Folge interpretieren, müsste sich ein Anknüpfungspunkt finden lassen. Dies ist aber nicht der Fall. Dafür lässt sich P20 mit „weil" an P11 anbinden, so dass man P20 als Argument rekonstruieren kann.

P21 („Die Klasse hat den Stoff während des Unterrichts nicht geschafft") und P22 („Die Klasse muss den Stoff zu Hause nachholen") könnten zwar als Umschreibungen von P20 angesehen werden, instantiieren lassen sie sich jedoch nicht. Am Ende des Textes unterstellt die Schülerin zum einen, dass die meisten Lehrer(innen) sowieso nicht wissen, warum sie Hausaufgaben aufgeben. Zum anderen zitiert sie einen Lehrer (allerdings ohne nähere Angaben zum Titel oder zum Autor zu machen), der ihre Position teilt. Zu den Propositionen im Einzelnen: Die Proposition P23 („Die meisten Lehrer geben Hausaufgaben auf") lässt sich an H_2 mit „weil" anbinden. Die dazugehörige Schlussregel lautet: „Wenn die meisten Lehrer Hausaufgaben aufgeben, dann sollen Hausaufgaben aufgegeben werden." Hier lässt sich als Stützung unterstellen, dass die Schüler(innen) von den meisten Lehrer(inne)n Hausaufgaben bekommen. P24 („In der Schule wurden schon immer Hausaufgaben aufgegeben") kann als Argument für P23 interpretiert werden. Die Schlussregel lautet dann: „Was in der Schule schon immer aufgegeben wurde, kann auch aufgegeben werden." Dieser Schlussregel liegt das allgemeine Weltwissen zugrunde, denn Menschen folgen bestimmten Traditionen oder Ritualen. P25 („Ich habe ein Buch von einem Lehrer gelesen"), P26 („Der Lehrer war ebenfalls gegen Hausaufgaben") und P27 („Der Lehrer begründete seine Meinung") lassen sich durch eine kollektiv gestütze Schlussregel verknüpfen und werden daher der Kategorie „Sonstige" zugeordnet. Gewissermaßen leiten sie das nächste Argument ein. Als Nächtes überprüft man P28 („Schüler haben den Stoff in der Schule nicht verstanden"), ob diese Proposition mit P27, P26 und P25 verknüpft werden kann. Diese wurden allerdings der Kategorie „Sonstige" zugeordnet. P24 bezieht sich auf H_1. P23, P22 und P21 tauchen ebenfalls nicht im Baumgraphen auf. Kommen noch P20-P12 infrage. Diese sind aber thematisch anders gelagert (Hausaufgaben als Druckmittel und Strafe). Daher wird versucht, P28 mit P11 („Hausaufgaben sind sinnlos") als Argument zu verknüpfen. Dazu müsste allerdings eine Schlussregel gefunden werden, die sich auch stützen lässt. Dies ist nicht der Fall. Ebenso wenig lässt sich P28 als Folgerung interpretieren, noch in eine andere Aussage des Textes instantiieren. Allerdings lässt sich die Proposition als Bedingung rekonstruieren („Hausaufgaben sind sinnlos, falls Schüler den Stoff in der Schule nicht verstanden haben"). Dies ist möglich, da eine solche Bedingung nicht dem allgemeinen Weltwissen widerspricht. Im Anschluss daran kann P29 („Schüler werden den Stoff daheim nicht verstehen") dann als Folgerung interpretiert werden. Zur Begründung wird eine Schlussregel formuliert („Wer den Stoff in der Schule nicht versteht, wird ihn daheim auch nicht verstehen"), die sich auch stützen lässt. Da dies möglich ist („Verstehen setzt Verstehen voraus"), kann P29 als Folgerung rekonstruiert werden. Auf diese Weise lassen sich auch P30 („Schüler haben den Stoff in der Schule verstanden") und P31 („Schüler brauchen den Stoff daheim nicht wiederholen") rekonstruieren. Was spricht nun gegen diese Rekonstruktion mit P11 als Ausgangspunkt? Man kann natürlich anführen, dass die Aussagen des Lehrers, der ein Buch über Hausaufgaben geschrieben hat, auf die Meinung der Schülerin bezogen werden. Dagegen lässt sich einwenden, dass es zum Argumentieren gehört, sich fremde Meinungen zu eigen zu machen oder mit den Argumenten anderer, die eigene Position zu stützen. Darüber hinaus lässt die Schülerin den Leser wissen, dass die Position des Lehrers identisch mit ihrer ist („ebenfalls").

Ob man P28-P31 eher an H_0, an P6 oder P4 anbindet, ist eine offene Frage. Da die ganze Zeit über der Algorithmus eingehalten wird, ist P11 der nächst mögliche Verknüpfungspunkt. In jedem Fall muss die Rekonstruktion mit „R" gekennzeichnet werden, da sie zu einem anderen Ergebnis kommt wie die erste Interpretation (vgl. möglicher Knotenpunkt). Der Baumgraph hat dann folgende Gestalt:

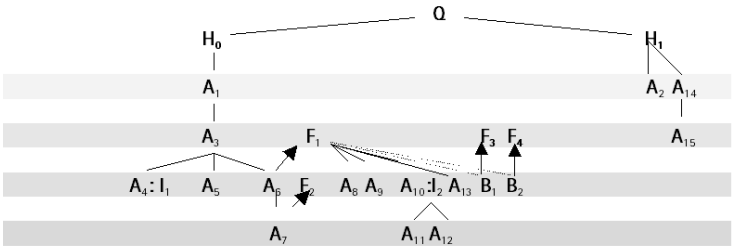


Abb. 13: Rekonstruktion der Aussagenverknüpfunen, Schülertext C

Abbildung 14: Rekonstruktion der Aussageverknüpfungen (Schülertext C)

Tabelle 12: Legende zum Baumgraphen (Schülertext C)

K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Hausaufgaben sind überflüssig		I	3	P4
A2	Hausaufgaben sollen den Stoff verständlicher machen		I		P5
A3	Hausaufgaben machen den Stoff nicht verständlicher	R	II	1	P6
A4	Viele Schüler machen die Hausaufgaben in der Schule		III	7	P7
A5	Ein Großteil der Klasse macht die mündlichen Aufgaben gar nicht		III		P9
A6	Ein Großteil der Klasse macht die mündlichen Aufgaben vor der Stunde		III		P10
A7	Das mehrmalige Vergessen der Hausaufgaben wird bestraft	R	IV	3	P12
A8	Hausaufgaben dienen nicht zur Wiederholung		III		P14
A9	Hausaufgaben dienen nicht zur Vertiefung		III		P15
A10	Hausaufgaben dienen als Kollektivstrafe		III		P16
A11	Unsere Klasse war zu laut		IV		P18
A12	Unsere Klasse war zu unaufmerksam		IV		P19
A13	Hausaufgaben dienen als Druckmittel		III		P20
A14	Die meisten Lehrer geben Hausaufgaben auf	R	I		
A15	In der Schule wurden schon immer Hausaufgaben aufgegeben		II		P24

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Hausaufgaben sind sinnlos		II	1	P11
F2	Die meisten Schüler fertigen Hausaufgaben an		III	1	P13
F3	Schüler werden den Stoff daheim nicht verstehen	R	II	2	P29
F4	Schüler brauchen den Stoff daheim nicht wiederholen	R	II		P31
K	**Bedingungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
B1	Schüler haben den Stoff in der Schule nicht verstanden	R	III	2	P28
B2	Schüler haben den Stoff in der Schule verstanden	R	III		P30
K	**Beispiele**	**R**	**L**	**∑**	**P**
I1	Ich mache die Hausaufgaben in der Schule		III	2	P8
I2	Die Klasse hat eine Unmenge von Hausaufgaben aufbekommen		III		P17
S	**Sonstiges**	**R**	**-**	**∑**	**P**
S1	Ich habe von der Ansicht des Professors Augst gehört			8	P1
S2	Ich war über die Meinung des Professors erstaunt				P2
S3	Hausaufgaben seien überflüssig				P3
S4	Die Klasse hat den Stoff während des Unterrichts nicht geschafft	R			P21
S5	Die Klasse muss den Stoff zu Hause nachholen	R			P22
S6	Die meisten Lehrer geben Hausaufgaben auf				P23
S7	In der Schule wurden schon immer Hausaufgaben aufgeben				P24
S8	Ich habe ein Buch von einem Lehrer gelesen				P25
S9	Der Lehrer war ebenfalls gegen Hausaufgaben				P26
S10	Der Lehrer begründete seine Meinung				P27

Damit wurde an drei Beispielen gezeigt, wie sich argumentative Verknüpfungen im Schriftlichen rekonstruieren und darstellen lassen. Da das Textkorpus von Augst & Faigel (1986) keine Texte von Haupt- und Realschülern enthält, musste für die Untersuchung ein eigenes Textkorpus angelegt werden. Dieses enthält 52 argumentative Texte von Haupt- und Realschülern einer 9. Klasse, die zum

Thema „Sollen Eltern ihren Kindern ein Karten- oder Vertragshandy geben?“ schriftlich Stellung nehmen mussten. Im folgenden Abschnitt wird das Untersuchungsdesign noch genauer beschrieben.

5. Untersuchungsdesign

Im Folgenden soll die Konzeption und Durchführung einer Untersuchung vorgestellt werden, bei der 52 argumentative Texte von Haupt- und Realschülern einer 9. Klasse in Hinblick auf die Kohärenz der Argumentation rekonstruiert wurden. Parallel dazu wurde in beiden Klassen eine schriftliche Befragung zum Vorwissen durchgeführt. Ziel der Untersuchung ist es, neue Hypothesen bezüglich der Lösung des Kohärenzproblems zu generieren. Insofern empfahl es sich, das Untersuchungsdesign in Form einer explorativen Studie anzulegen (vgl. Bortz & Döring 2006). Zunächst geht es um die Zusammensetzung und Auswahl der Schülergruppen. Im Anschluss wird die Aufgaben- und Fragestellung (Schreibanlass) reflektiert.

5.1 Zusammensetzung und Auswahl der Schülergruppen

An der Untersuchung beteiligten sich 26 Realschüler(innen) einer 9. Klasse aus dem Kreis Ravensburg sowie 26 Hauptschüler(innen) einer 9. Klasse aus dem Kreis Reutlingen. Zum Zeitpunkt der Untersuchung bestand die Hauptschulklasse aus 13 Mädchen und 13 Jungen. Wiederholer gab es keine. In der Realschulklasse fehlten am Tag der Untersuchung drei Schüler aufgrund eines Schüleraustauschprogramms, so dass ebenfalls 13 Jungen und 13 Mädchen mitschrieben. Insgesamt gab es zwei Schüler, die die Klasse wiederholten.

Für die Auswahl der Schüler(innen) war entscheidend, dass zum Zeitpunkt der Untersuchung noch nicht mit dem Unterrichtsthema „Schriftliche Erörterung" und „Schriftliches Argumentieren" begonnen worden war. Dadurch sollte vermieden werden, dass die Klassen insgeheim auf die Untersuchung vorbereitet wurden. Da es sich um eine explorative Studie handelt, war eine stichprobenartige Auswahl der Schülergruppe nicht vonnöten (vgl. Bortz & Döring 2006).

5.2 Befragung zum Vorwissen der Schülergruppen

Der Zweck der Befragung bestand darin, das Vorwissen zu dokumentieren. Vor allem sollte der Unterrichtskontext aufgezeigt und Meinungen zum Thema wiedergegeben werden. Bezüglich der argumentativen Fähigkeiten der Schüler(innen) erlaubt der Fragebogen keine Aussagen.

Warum nicht ausschließlich mit einem Fragebogen gearbeitet wurde, liegt in der Sache begründet: Befragungen basieren auf mündlichen oder schriftlichen Äußerungen, die ebenso hätten rekonstruiert werden müssen, wenn man an der Kohärenz interessiert ist.

Da in den neuen Bildungsplänen (2004) von „Argumentieren" die Rede ist, in den alten hingegen sowohl von „Argumentieren und Erörtern" (vgl. Bildungspläne RS und HS 1994), wurden beide Begriffe in die Befragung mitaufgenommen.[34]

[34] Nach Ansicht des Bildungsplanes für die Realschule (1994: 221) soll beim Argumentieren ein Argument aufgebaut werden. Dieses setzt sich aus einer Behauptung, einer Begründung und einem Beleg zusammen. Beim

Antworten der Hauptschulklasse[35]

Tabelle 13: Antworten der Hauptschulklasse (Vorwissen „Argumentieren/Erörtern")

		Ja	Nein	Weiß nicht
1.	Im Unterricht haben wir dieses Schuljahr schon einmal über das Thema „Erörtern" gesprochen.	0	16	9
2.	Wir haben dieses Schuljahr schon einmal über das Thema „Argumentieren" gesprochen.	10	8	8

Antworten der Hauptschullehrerin

Tabelle 14: Antworten der Hauptschullehrerin (Unterrichtseinheit „Argumentieren/Erörtern")

		Ja	Nein	Weiß nicht
1.	Wird das Thema „Argumentieren" gerade im DU behandelt?		X	
2.	Wird das Thema „Erörtern" gerade im DU behandelt?		X	
3.	Wurde das Thema „Argumentieren" dieses Schuljahr bereits eingeführt?		X	
4.	Wurde das Thema „Erörtern" dieses Schuljahr bereits eingeführt?		X	
5.	Wurde das Thema „Argumentieren" im letzten Schuljahr behandelt?		X	Nur mündlich im Zusatzunterricht
6.	Wird der Unterrichtsschwerpunkt auf „mündliches Argumentieren" gelegt?	X		
7.	Wird der Unterrichtsschwerpunkt auf „schriftliches Argumentieren" gelegt?	X		

Erörtern wird zwischen der linearen und kontroversen Erörterung unterschieden. Im Gegensatz zur linearen müssen bei der kontroversen Erörterung Pro- und Contra-Argumente vorgebracht werden (vgl. ebd.).

[35] Auf die erste Frage fand sich bei einem Bogen sowohl ein Kreuz bei „Nein" als auch bei „Weiß nicht". Diese Antwort wurde als ungültig bewertet und nicht dazugezählt.

Nach den Antworten zu urteilen, hatte sich ein Teil der Klasse im Zusatzunterricht mit dem Thema „Argumentieren" auseinandergesetzt. In diesem Schuljahr wurde das Thema aber weder eingeführt noch unmittelbar behandelt.

Die Lehrerin wurde darüber hinaus zur Integration und zum Verlauf der Einheit befragt.

Antworten der Hauptschullehrerin

Tabelle 15: Antworten der Hauptschullehrerin (Unterrichtseinheit „Argumentieren/Erörtern")

		Ja	Nein	Weiß nicht
8.	Erfolgt die Einführung in das Thema „Argumentieren" über einen längeren Text?		X	
9.	Erfolgt die Einführung in das Thema „Erörtern" über einen längeren Text?		X	
10.	Erfolgt die Einführung in das Thema „Argumentieren" über eine einzelne Frage?	X		
11.	Erfolgt die Einführung in das Thema „Erörtern" über eine einzelne Frage?	X		
12.	Wird ein Aufsatz am Ende der Einheit geschrieben?	X		
13.	Wird der Aufsatz die Form einer linearen Erörterung haben?	X		
14.	Wird der Aufsatz die Form einer kontroversen Erörterung haben?		X	Nur im Zusatzunterricht

Dass am Ende der Unterrichtseinheit eine lineare Erörterung geschrieben werden soll, deutet auf den alten Bildungsplan hin. Der Einstieg erfolgt über eine Frage.

Antworten der Realschulklasse

Tabelle 16: Antworten der Realschulklasse (Vorwissen „Argumentieren/Erörtern")

		Ja	Nein	Weiß nicht
1.	Im Unterricht haben wir dieses Schuljahr schon einmal über das Thema „Erörtern" gesprochen.[36]	24	0	1
2.	Wir haben dieses Schuljahr schon einmal über das Thema „Argumentieren" gesprochen.	24	0	2

Antworten des Realschullehrers

Tabelle 17: Antworten des Realschullehrers (Unterrichtseinheit „Argumentieren/Erörtern")

		Ja	Nein	Weiß nicht
1.	Wird das Thema „Argumentieren" gerade im DU behandelt?	X		
2.	Wird das Thema „Erörtern" gerade im DU behandelt?	X		
3.	Wurde das Thema „Argumentieren" dieses Schuljahr bereits eingeführt?			Schon in Klasse 8
4.	Wurde das Thema „Erörtern" dieses Schuljahr bereits eingeführt?			Schon in Klasse 8
5.	Wurde das Thema „Argumentieren" letztes Schuljahr behandelt?	X		
6.	Wird der Unterrichtsschwerpunkt auf „mündliches Argumentieren" gelegt?	X		Zu Beginn
7.	Wird der Unterrichtsschwerpunkt auf „schriftliches Argumentieren" gelegt?	X		In Richtung Prüfung/ Aufsatz
8.	Erfolgt die Einführung in das Thema „Argumentieren" über einen längeren Text?		X	Kurzer Text Klasse 9
9.	Erfolgt die Einführung in das Thema „Erörtern" über einen längeren Text?		X	Kurzer Text Klasse 9

[36] Eine Antwort war aufgrund der 2-fach Nennung „Nein"/"Weiß nicht" ungültig.

10.	Erfolgt die Einführung in das Thema „Argumentieren" über eine einzelne Frage?	X		In Klasse 8
11.	Erfolgt die Einführung in das Thema „Erörtern" über eine einzelne Frage?	X		In Klasse 8
12.	Wird ein Aufsatz am Ende der Einheit geschrieben?	X		
13.	Wird der Aufsatz die Form einer linearen Erörterung haben?		X	
14.	Wird der Aufsatz die Form einer kontroversen Erörterung haben?	X		

Laut Fragebogen sind die Realschüler(innen) bereits in der 8. Klasse an das Thema „Schriftliches Argumentieren/Erörtern" herangeführt worden. Am Ende der Einheit soll ebenfalls ein Aufsatz geschrieben werden, der (im Gegensatz zum Aufsatz in der Hauptschulklasse) die Form einer kontroversen Erörterung haben wird. Auch hier orientiert sich der Unterricht noch an den alten Bildungsplänen.

Darüber hinaus erlaubt die Befragung keine weiteren Interpretationen. Dies betrifft auch die Frage, inwieweit die Schüler(innen) in anderen Fächer „argumentiert" haben. Schaut man sich diesbezüglich die Bildungspläne des Landes Baden-Württemberg an, sollen argumentative Fähigkeiten auch in Mathematik, Religion, Ethik, Französisch, Chemie und NWA (Naturwissenschaftliches Arbeiten) erworben werden (vgl. Bildungspläne RS/HS 1994 und 2004).[37] Ebenso muss in Betracht gezogen werden, dass nicht nur in der Sekundarstufe argumentiert wird, sondern auch bereits im Grund- und Vorschulalter (vgl. Völzing 1982, Feilke 1996).[38]

5.3 Schreibanlass

Die Reflexion des Schreibanlasses ist aus zwei Gründen wichtig. Zum einen muss eine Schreibaufgabe gefunden werden, die sowohl Haupt- und Realschüler zum Schreiben motiviert, als auch von beiden Schülergruppen bewältigt werden kann. Zum anderen muss überlegt werden, welche schulische Textsorte für die Lösung des Kohärenzproblems am besten geeignet ist.

Geht man von den Bildungsplänen aus, bietet sich zunächst die Erörterung an. Allerdings hatte die Hauptschulklasse (im Gegensatz zur Realschulklasse) bislang keine Erörterung geschrieben. Für einen Vergleich der beiden Schulklassen schien deshalb diese Textsorte ungeeignet. Auf die Textsorte „Brief" greifen zwar die meisten Untersuchungen zum schriftlichen Argumentieren zurück (vgl. Augst &

[37] Dieser Umstand weist darauf hin, dass es sich bei Argumentieren über eine fächerübergreifende Kompetenz handelt (vgl. Weinert 2002). Dass ihr zudem der Status einer Schlüsselkompetenz zukommt, zeigen Konzeptionen, die Kompetenzen über die Schule hinaus formulieren (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2006, Rychen & Salganik 2001).

[38] Im Gegensatz zu den Bildungsplänen des Landes Baden-Württemberg finden sich in den Bildungsstandards der KMK für die Grundschule bereits Standards zum Argumentieren. Allerdings betreffen diese den Bereich „Sprechen und Zuhören" (vgl. Beschlüsse der KMK 2004: 10).

Faigel 1986, Jechle 1992, DESI 2006). Andererseits müssen beim Schreiben eines Briefes, (je nachdem wie offiziell er ist) diverse Standards beachtet werden (vgl. Engel 1996: 173). So muss z. B. als Erstes der Adressat angesprochen und informiert werden, was bedeutet, dass die Konklusion zu Beginn und nicht am Ende der Argumentation steht. Augst & Faigel (1986: 163) kommen daher zu dem Schluss: „Beide Formen der materiellen und der formalen Systematik vertragen sich allerdings schlecht mit der Aufgabe, einen Brief zu schreiben, d. h. – nach unserem normativen Verständnis –, auch den Adressaten mit in den Text hineinzunehmen."

Interpretationen oder Erzählungen können zwar argumentative Teile enthalten, aber nicht ausschließlich. Dasselbe trifft auf Referate oder Protokolle zu. Journalistische Textsorten wie Leitartikel oder Glosse eignen sich zwar, werden aber nicht in den Bildungsplänen beider Schularten erwähnt.

Von den infrage kommenden Textsorten scheint deshalb keine für das Vorhaben geeignet zu sein. Entweder folgen sie nicht durchgängig einem argumentativen Muster oder sie werden nicht von beiden Klassen beherrscht.

Darüber hinaus stellt sich die Frage, ob der Schreibanlass überhaupt an eine schulische Textsorte (z. B. Leserbrief, Reklamation, Kommentar) gebunden sein muss. Zweifelsohne kann die Orientierung an einer Textsorte das Schreiben erleichtern (vgl. Feilke 2003: 189). Andererseits geht es nicht darum, die Aussagen nach einem bestimmten schulischen Textmuster (z. B. Erörterungsschema) zu koordinieren. Um die Schüler(innen) für den Schreibanlass zu motivieren, wurde ihnen Folgendes vorgeschlagen: Die Klasse schreibt einen Übungsaufsatz in einer regulären Doppelstunde. Die Schreibaufgabe wird so formuliert sein, dass noch genügend Zeit zur Vor- und Nachbereitung besteht. Dabei geht es nicht um die Wiederholung eines bestimmten Unterrichtsstoffs, sondern um die Fähigkeit, einen zusammenhängenden Text zu schreiben. Die Texte werden von mir eingesammelt und genauer durchgesehen. Danach erhalten alle in der Klasse eine detaillierte, schriftliche Rückmeldung zu ihren Texten. Der Vorteil besteht darin, dass die Schüler(innen) unabhängig von einer Note etwas über ihre Texte erfahren.

Der Anlass ist unspektakulär, da in einem regulären Kontext ein Text geschrieben und begutachtet wird. Allgemein kann man sagen: Die Situation, dass eine Person ein Thema vorgibt, das in einer bestimmten Zeit von einer bestimmten Gruppe von Menschen schriftlich bearbeitet werden muss, ist eben eine typisch schulische, die zwar von außen gesehen ungewöhnlich erscheint, aber dennoch im Schulalltag bewältigt werden muss.

Als Nächstes gilt es, die Schreibaufgabe genauer zu reflektieren. Zum einen muss auch sie zum schriftlichen Argumentieren motivieren, zum anderen von beiden Klassen zu bewältigen sein. Dazu gilt es, die Bedingungen zu reflektieren, damit es zu einer Argumentation kommt (Klein 1981: 209):

„Zu einer Argumentation kommt es, […] wenn zu einem Zeitpunkt für ein Kollektiv

- ein bestimmter Gedanke thematisch gemacht wird,

- dieser Gedanke fraglich ist,
- dieser Gedanke (für dieses Kollektiv zu diesem Zeitpunkt) strittig ist, d. h. es besteht ein gewisser sozialer Druck, darüber zu entscheiden, ob der Gedanke zum kollektiv Geltenden gehört oder nicht."

Zur Unterscheidung der Bedingungen heißt es (ebd.): „Vieles ist fraglich, aber nicht thematisch. Über manches, was thematisch ist, ist man sich einig. Anderes ist thematisch und fraglich zugleich, aber es besteht kein sozialer Druck, es zu entscheiden: es ist nicht strittig. Erst wenn alle drei Bedingungen erfüllt sind, verdichtet sich die sprachliche Interaktion zu einer speziellen Form mit eigenen Gesetzlichkeiten: dem Argumentieren."

Nun können die Überlegungen nicht einfach übertragen werden, denn das schulische Argumentieren ist einigen Einschränkungen unterworfen: Zum einen kann nicht jede strittige Frage im Unterricht thematisiert werden. Dazu gehören Fragen, die das Privatleben einer Person betreffen, politische, ethische oder religiöse Fragen, die sich nicht auf den Bildungsplan beziehen, oder Fragen, die die Grundwerte der Demokratie anzweifeln. Fragen dieser Art können im Unterricht nicht diskutiert werden, selbst wenn sie kollektiv strittig wären. Sollte es dennoch so weit kommen, muss die Lehrerin bzw. der Lehrer die Diskussion abrechen. In diesem Fall kommt es nicht zu einer Argumentation, auch wenn alle drei Bedingungen erfüllt sind.

Andererseits kann eine Klasse zum Argumentieren aufgefordert werden, auch wenn das Thema und die Frage nicht kollektiv strittig sind. Dies hat damit zu tun, dass im Unterricht ein „Zwang zur Kommunikation" herrscht (vgl. Ehlich 1980). In solchen Situationen wächst der „soziale Druck" nicht aus dem kollektiven Bedürfnis, eine strittige Fragestellung zu entscheiden, sondern aus dem Interesse einer Einzelperson.

Dass eine solche Form des Argumentierens als irrational oder inszeniert empfunden werden kann, ist zweifelsohne legitim (vgl. Weingarten & Pansegrau 1993). Daraus folgt aber nicht, dass Argumentieren in der Schule generell irrational oder inszeniert wäre. Zum einen wird in der Schule nicht nur im Unterricht argumentiert, sondern auch auf Elternabenden, Schulausflügen, in der Pause, auf Abschlussfeiern etc. Zum anderen können auch im Unterricht Situationen entstehen, in denen ernsthaft und rational über ein Thema diskutiert wird (z. B. Angst vor Gewalt oder Krieg, Freude an der Musik, Gestaltung des Klassenzimmers etc.). Um eine Aufgabenstellung zu finden, die weder in das eine noch in das andere Extrem führt, wurden weitere Bedingungen gesucht:

Erste Bedingung: Das Thema und die Frage dürfen nicht zu persönlich sein. Die Frage „Zahlen deine Eltern deine Handyrechnung?" ist sicherlich strittig, jedoch zu persönlich formuliert. Auch die Frage „Soll Marihuana legalisiert werden" (vgl. Kemmann 2000) ist problematisch, auch wenn sie nicht per-

sönlich formuliert ist. Der Grund liegt darin, dass in beiden Fällen die persönliche Meinung nicht offen geäußert werden kann.

Zweite Bedingung: Das Thema und die Frage dürfen nicht zu speziell sein. Hierbei geht es vor allem um das vorhandene Vorwissen. Je spezieller die Frage, desto weniger können sie die Schüler beantworten. Beispiele hierfür sind Fragen nach speziellen Sport- oder Musikarten oder nach sonstigen ausgefallenen Hobbys.

Dritte Bedingung: Das Thema oder die Frage müssen altersgemäß und nicht geschlechtsspezifisch sein. Soll die Untersuchung an verschiedenen Schularten durchgeführt werden (wie im vorliegenden Fall), gilt es auch hier nach gemeinsamen Interessen zu suchen. Dazu kann man Jugendliche befragen, Umfragen analysieren oder in Jugendmagazinen nachlesen.

Vierte Bedingung: Das Thema und die Frage müssen aktuell als auch mit dem Bildungsplan vereinbar sein. Aktuelle Themen und Fragen finden sich häufig in Medien jeglicher Art. Aber nicht alles, was aktuell ist, kann auch im Unterricht behandelt werden. Hinzu kommt, dass das Thema und die Fragestellung noch nicht im Unterricht behandelt wurde.

Fünfte Bedingung: Das Thema und die Frage müssen strittig sein. Dabei geht es vor allem um die Entscheidbarkeit der Frage. Können Schüler(innen) eine Frage nicht entscheiden (weil sie weder Wissen noch Macht darüber haben), dann sehen sie häufig auch keinen Grund darin, sich argumentativ damit auseinander zu setzen. Streng genommen trifft dies auch auf folgende, in Untersuchungen sehr beliebte Fragen zu: „Sollen Schuluniformen an Schulen eingeführt werden?" oder „Sollen Handys an Schulen verboten werden?". Obwohl diese Fragen zweifelsohne aktuell sind, können Schüler(innen) nicht darüber entscheiden, da Entscheidungsträger in diesem Fall die Gesamtlehrerkonferenz und die Schulkonferenz sind. Auch die Fragestellung „Sollen Hausaufgaben aufgegeben werden?" ist in diesem Sinne für Schüler(innen) nicht strittig, da sie nicht darüber entscheiden können, ob Hausaufgaben in der Schule aufgegeben werden oder nicht.

Schreibanlässe, die in diesem Sinne eine unstrittige Frage zum Gegenstand haben, können unmotivierend sein: „Auf unsere Idee, einen Brief an Professor A. schreiben zu lassen, waren wir richtig stolz. Den Schülern erzählten wir, daß Professor A. von der Uni Siegen den Sinn und Unsinn von Hausaufgaben untersuche, bisher aber noch über keine Stellungnahme der ‚Betroffenen', der Schüler, verfüge. Die Betroffenen reagierten gelangweilt." (vgl. Eßer, Faigel & Schnippering 1987:4).

Dass die Betroffen trotz allem argumentierten, hat andere Gründe. Neben dem Zwang, sich an der Diskussion beteiligen zu müssen, spielt auch die Beziehung zur Lehrperson eine Rolle: „Die leisen Proteste über eine schriftliche Auseinandersetzung mit diesem leidigen Thema verklangen jedoch bald wieder. Natürlich hatten wir darauf hingewiesen, daß nicht nur Herr A., sondern auch wir uns für die Schülertexte interessierten." (vgl. ebd.) Für die Konzeption eines Schreibanlasses ist dies insofern

problematisch, als dass eine solche Situation zu „sozial erwünschten" Antworten führen kann (vgl. Bortz & Döring 2006: 232).

Sechste Bedingung: Für die Formulierung und Präsentation der Fragen- oder Aufgabenstellung sollten diverse sozial-empirische Standards eingehalten werden (vgl. Bortz & Döring 2006: 255). Was die Präsentation der Aufgabenformulierung angeht, muss versucht werden, den Faktor „Soziale Erwünschtheit" auf ein Minimum zu reduzieren. In Bezug auf die Formulierung der Aufgabenstellung sollte darauf geachtet werden, dass die auftauchenden Begriffe zu verstehen sind und die Satzkonstruktion nicht zu komplex ist.

Als erstes wurde eine Liste mit Fragen zusammengestellt, die als Schreibaufgabe geeignet erschienen. Die Fragen wurden mehreren Schüler(inne)n vorgelegt. Die Schüler(innen) sollten beurteilen, über welche der Fragen sie am ehesten diskutieren würden. Nach einiger Zeit stellte sich aber heraus, dass keine der Fragen den Schüler(inne)n strittig erschien.

Die Fragestellung, die letztendlich für die Untersuchung herangezogen wurde, stammt nicht von mir, sondern von einem Neuntklässler, der während einer Podiumsdiskussion zum Thema „Handy" diese Frage seinen Mitschülern gestellt hatte. Sie lautete: „Sollen Eltern ihren Kindern ein Kartenhandy oder ein Vertragshandy geben?" Da es zu einer regen Diskussion kam, konnte die Frage als „strittig" interpretiert werden.

Darüber hinaus erfüllte die Frage auch die übrigen Bedingungen: Sie war weder zu persönlich noch zu speziell formuliert. Aktuell schien sie ebenso zu sein wie lehrplangerecht.[39]

Ob die Frage auch von den Klassen, in denen die Texte geschrieben werden sollten, als strittig eingeschätzt werden würde, konnte im Vorfeld nicht gesagt werden. Die Befragung im Nachhinein ergab Folgendes:

Antworten der Hauptschulklasse

Tabelle 18: Antworten der Hauptschulklasse (Vorwissen „Handys")

		Ja	Nein	Weiß nicht
1.	Die Frage „Sollen die Eltern ihren Kindern ein Kartenhandy oder Vertragshandy geben?" finde ich interessant.	22	4	0
2.	Ich habe mit meinen Eltern diskutiert, ob ich ein Kartenhandy oder ein Vertragshandy bekomme.	11	14	1

[39] In den Bildungsstandards der KMK finden sich zum Thema „Handy" eigens eine Aufgabenstellung, allerdings mit einem anderen Schwerpunkt (vgl. Beschlüsse der KMK 2003: 28)

Antworten der Realschulklasse

Tabelle 19: Antworten der Realschulklasse (Vorwissen „Handys")

		Ja	Nein	Weiß nicht
1.	Die Frage „Sollen die Eltern ihren Kindern ein Kartenhandy oder Vertragshandy geben?" finde ich interessant.	15	8	3
2.	Ich habe mit meinen Eltern diskutiert, ob ich ein Kartenhandy oder ein Vertragshandy bekomme.	5	21	0

Auch was die Einschätzung des Vorwissens anbelangt, konnte im Vorfeld der Untersuchung nur gemutmaßt werden. Folgende Fragen zeigen das Ergebnis:

Antworten der Hauptschulklasse

Tabelle 20: Antworten der Hauptschulklasse (Vorwissen "Handys")

		Ja	Nein	Weiß nicht
1.	Ich habe selbst ein Handy.	22	4	0
2.	Mit Handys kenne ich mich aus.	22	3	1
3.	Ich kenne mich mit Vertragshandys aus.	17	3	6
4.	Ich kenne mich mit Kartenhandys aus.	22	3	1
5.	Im Unterricht haben wir dieses Schuljahr schon einmal über das Thema „Handy" gesprochen.	0	23	3

Antworten der Realschulklasse

Tabelle 21: Antworten der Realschulklasse (Vorwissen "Handys")

		Ja	Nein	Weiß nicht
1.	Ich habe selbst ein Handy.	23	3	0
2.	Mit Handys kenne ich mich aus.	13	6	6 (eine ungültige)
3.	Ich kenne mich mit Vertragshandys aus.	11	11	3 (eine ungültige)

4.	Ich kenne mich mit Kartenhandys aus.	20	2	1 (drei ungültige)
5.	Im Unterricht haben wir dieses Schuljahr schon einmal über das Thema „Handy“ gesprochen.	0	24	2

Während in der Hauptschule nur ein Schüler angibt, sich nicht mit Handys auszukennen, sind es in der Realschule sechs. In Bezug auf die Vergleichbarkeit der beiden Klassen scheinen sich also die Realschüler weniger mit Handys auszukennen als die Hauptschüler. Was die Berücksichtigung der Strittigkeit anbelangt, erfüllte die Schreibaufgabe auch im Nachhinein die wesentlichen Voraussetzungen.

5.4 Durchführung

Die Texte wurden allesamt während einer regulären Deutschstunde im Oktober 2005 geschrieben. Beteiligt waren eine Realschule aus dem Kreis Ravensburg sowie eine Hauptschule aus dem Kreis Reutlingen. Beide Klassen bekamen zu Beginn der Stunde sowohl vom Versuchsleiter als auch vom jeweiligen Fachlehrer die gleiche Information. Die Information des Versuchsleiters lautete:

„Hallo zusammen,

mein Name ist M. Böhnisch. Ich selbst bin Realschullehrer, arbeite aber zurzeit als Wissenschaftler an der Pädagogischen Hochschule in Weingarten. Besonders interessiere ich mich für die Schreibfähigkeiten von Schüler(inne)n. Dazu werde ich heute eure Texte mitnehmen und genauer ansehen. Fr. N.N./Hr. N.N. wird euch dann sagen, was ich herausgefunden habe. Allerdings kann das etwas dauern, ich schätze ca. ein halbes Jahr, da es sich um ein wissenschaftliches Verfahren handelt.

Was ihr jetzt tun müsst, wird euch nochmals Fr. N.N.\ Hr. N.N. sagen. Ich bedanke mich jetzt schon einmal für eure Mitarbeit und wünsche viel Erfolg.“

Die Information der Lehrerin und des Lehrers lautete:

„Liebe Schülerinnen und Schüler,

wir wollen heute einen Übungsaufsatz schreiben. Wie gesagt wird Herr Böhnisch am Ende der Stunde die Aufsätze mitnehmen und sich genauer ansehen.

Zum Schreiben habt ihr eine Doppelstunde Zeit. Lest die Aufgabenstellung in Ruhe durch. Macht euch anschließend Notizen. Beginnt erst dann mit dem Schreiben. Wer fertig ist, kontrolliert, ob auf jeder Seite sein Name steht. Danach werdet ihr noch einen Fragebogen bekommen. Füllt auch diesen aus und legt ihn zu den anderen Blättern. Am Ende werden alle Blätter in geordneter Reihenfolge abgegeben. Viel Glück.“

Die Aufgabenstellung lautete dann wie folgt:

„Sollen Eltern ihren Kindern ein Kartenhandy oder ein Vertragshandy geben? Schreibe deine Meinung auf und begründe sie.“

Die Aufgabenstellung enthält eine Alternativfrage („Sollen Eltern ihren Kindern ein Karten- oder Vertragshandy geben?"). Darüber hinaus wird kein Adressat genannt, da die Texte nicht unter diesem Aspekt untersucht werden sollten. Natürlich stellt sich die Frage, ob die Angabe eines Adressaten das Schreiben erleichtert hätte. Auf der anderen Seite wollte ich den Aspekt der „sozialen Erwünschtheit" auf ein Minimum reduzieren, als auch eine Situation vortäuschen, die sich im Endeffekt als fiktiv erweist. Des Weiteren müssen Real- und Hauptschüler auch dann in der Lage sein, einen Text zu schreiben, wenn der Adressat nicht explizit in der Aufgabenstellung genannt wird.

Beide Lehrer waren während der ganzen Zeit in ihren Klassen anwesend. Ebenso der Versuchsleiter. In der Hauptschule wurde der erste Text nach 30 Minuten abgegeben, der letzte nach einer Stunde. In der Realschule war der erste Schüler nach 35 Minuten fertig, der letzte nach 75 Minuten. Der Fragebogen wurde jeweils im Anschluss ausgefüllt, d. h. nachdem ein Text abgegeben wurde.

6. Ergebnisse

Wer argumentiert nun tiefer, breiter und dichter? Dazu wurden in einem ersten Schritt alle Schülertexte mithilfe des entwickelten Instrumentariums analysiert. In einem zweiten Schritt wurden dann die Ergebnisse der Analyse (s. Anhang) ausgewertet, die einzelnen Parameter (Kohärenztiefe, -breite und -dichte) berechnet und in einem statistischen Mittelwert zusammengefasst. Zum Vergleich der Mittelwerte wird auf einen zweiseitigen t-Test zurückgegriffen, weil dieser Standardfehler in der Mittelwertdifferenz berücksichtigt (vgl. Bortz & Döring 2006: 496).

Da die Baumgraphen (und deren Legenden) auch Aussagen über Responsiones und Aussagetypen (Argumente, Folgerungen, etc.) erlauben sowie über die Anzahl der Gedankensprünge, wurden beide Schülergruppen auch diesbezüglich miteinander verglichen.

6.1 Ergebnisse Hauptschule

6.1.1 Kohärenztiefe

Wie „tief" wird nun in der Hauptschulklasse argumentiert? Abbildung 15 zeigt, bis zu welchem Level die rekonstruierten Verknüpfungen reichen. Jede Zahl der Rubrikenachse steht für einen Schülertext. Die Abfolge der Schülertexte ist dabei zufällig und enthält keinerlei Wertung. Die Werte der Y-Größenachse geben das jeweilige Level an. Je höher das Level, desto tiefer wird argumentiert.

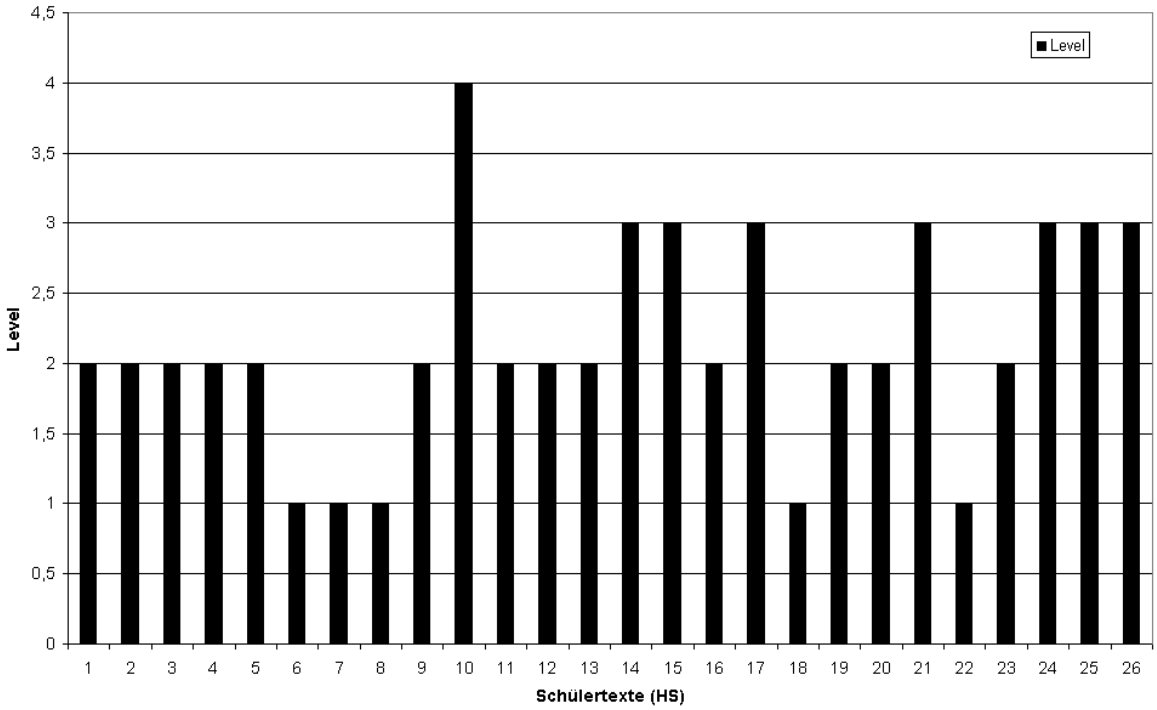


Abbildung 15: Köhärenztiefe pro Schülertext (Hauptschule)

Laut Grafik kommen die Texte 6, 7, 8, 18 und 22 nicht über das erste Level hinaus. Der Unterschied zwischen diesen und den Texten 10, 14, 15, 17, 21, 24, 25 und 26 beträgt mindestens zwei Ebenen.

Die höchste Kohärenztiefe hat Nr. 10. Hier erreicht die Entwicklung der rekonstruierten Verknüpfungen das vierte Level. Insgesamt liegt das arithmetische Mittel bei 2,1.

6.1.2 Kohärenzbreite

Abbildung 16 stellt die Anzahl der rekonstruierten Verknüpfungen pro Schülertext dar. Da es sich um ein Balkendiagramm handelt, ist die Rubrikenachse vertikal angelegt. Die Y-Achse gibt jeweils die Summe der Verknüpfungen an.

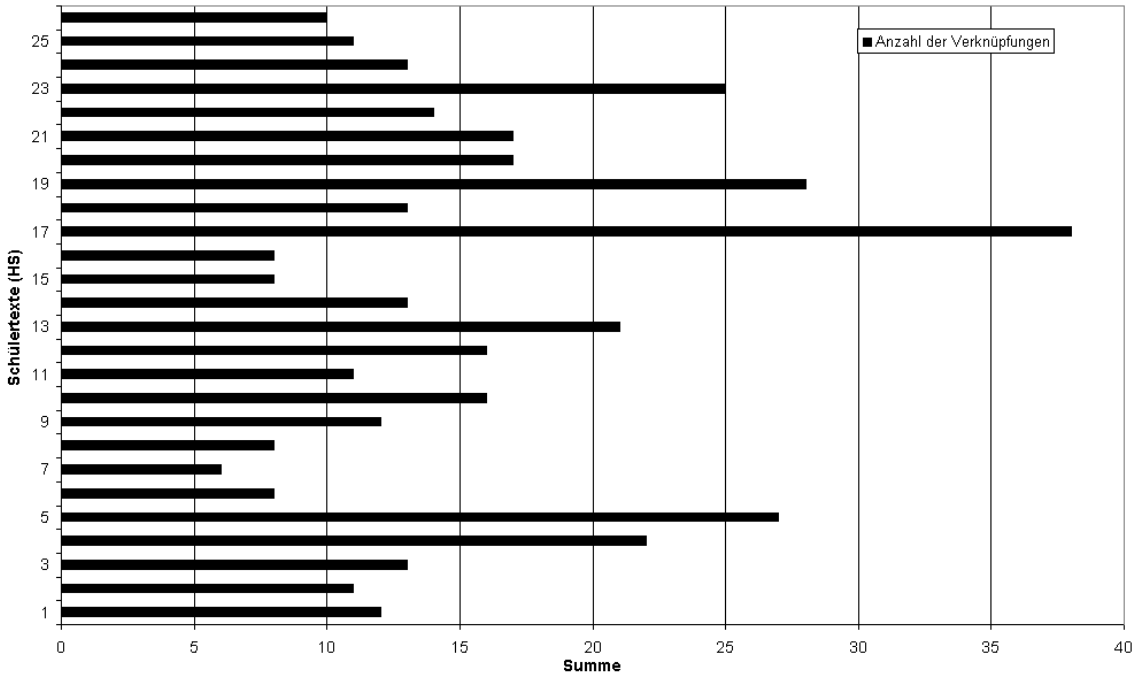


Abbildung 16: Kohärenzbreite pro Schülertext (Hauptschule)

Bei den Hauptschülern gibt es bezüglich der Kohärenzbreite folgende Unterschiede: Während bei einigen Schülertexten die Summe unter 10 liegt (vgl. Texte Nr. 6, 7, 8, 15 und 16), beträgt sie bei anderen über 20 (vgl. Texte Nr. 4, 5, 13, 17, 19 und 23). Bei Text Nr. 17 sind sogar über 35 Verknüpfungen zu finden. Die restlichen Werte liegen zwischen 10 und 20 (vgl. Texte Nr. 1, 2, 3, 9, 10, 11, 12, 14, 18, 20, 21, 22, 24, 25 und 26), wobei der Durchschnitt 15,3 beträgt.

6.1.3 Kohärenzdichte

Welche Schülertexte haben nun die höchste Kohärenzdichte? Darüber informiert Abbildung 17. Die Werte der Y-Achse stehen für die Kohärenzdichte. Diese ergibt sich aus der Gesamtzahl der Textaussagen im Verhältnis zu den relevanten Aussagen (= Gesamtaussagenzahl - Kohärenzlöser). Zu den Kohärenzlösern zählen Widersprüche, Tautologien und Irrelevantes. Je näher nun das Ergebnis bei 1 liegt, desto dichter wird argumentiert.

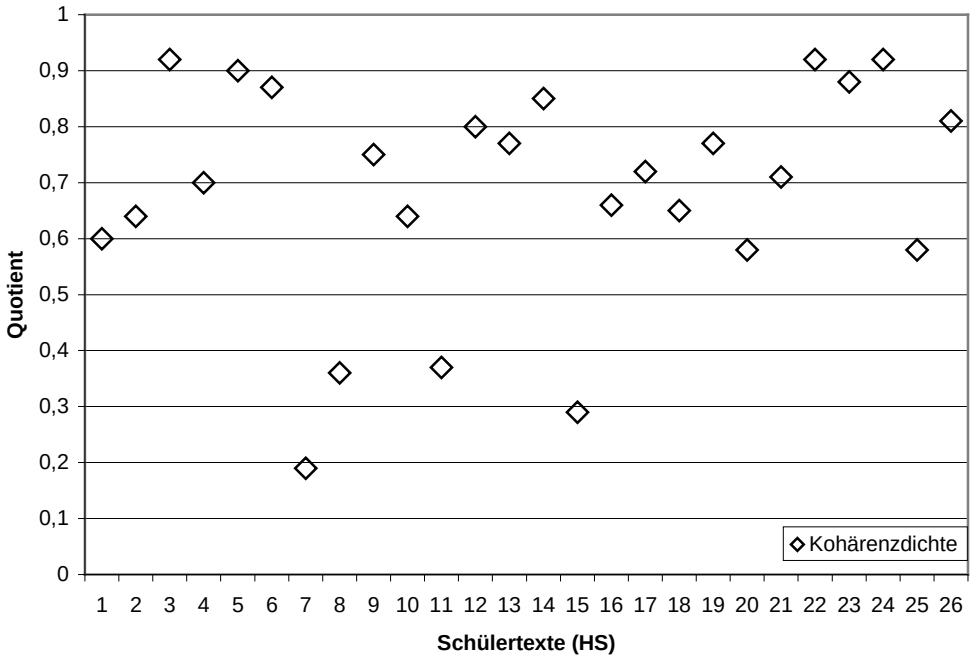


Abbildung 17: Kohärenzdichte pro Schülertext (Hauptschule)

Die höchste Kohärenzdichte erreichen die Texte Nr. 3, 22 und 24, die niedrigste Text Nr. 7. Nimmt man Text Nr. 8, 11 und 15 hinzu, liegt bei vier Texten der Wert unter 0,4. Die restlichen Werte liegen deutlich darüber. Das arithmetische Mittell beträgt im Bereich Kohärenzdichte 0,68.

6.1.4 Weitere Befunde

Die Baumgraphen geben nicht nur eine Antwort auf die Frage, wie „tief", „breit" und „dicht" die Hauptschüler(innen) argumentieren. Sie erlauben auch Aussagen darüber, wie viele Responsiones, Aussagetypen und Gedankensprünge festzustellen sind.

6.1.4.1 Responsiones und Kohärenzlöser

Die folgende Abbildung (Nr. 18) zeigt die Verteilung der Responsiones und Kohärenzlöser pro Schülertext. Dabei geht es zum einen um die Frage, wie sich die einzelnen Kohärenzlöser zueinander verhalten, zum anderen, welche Texte eine Responsio auf die Quaestio geben.

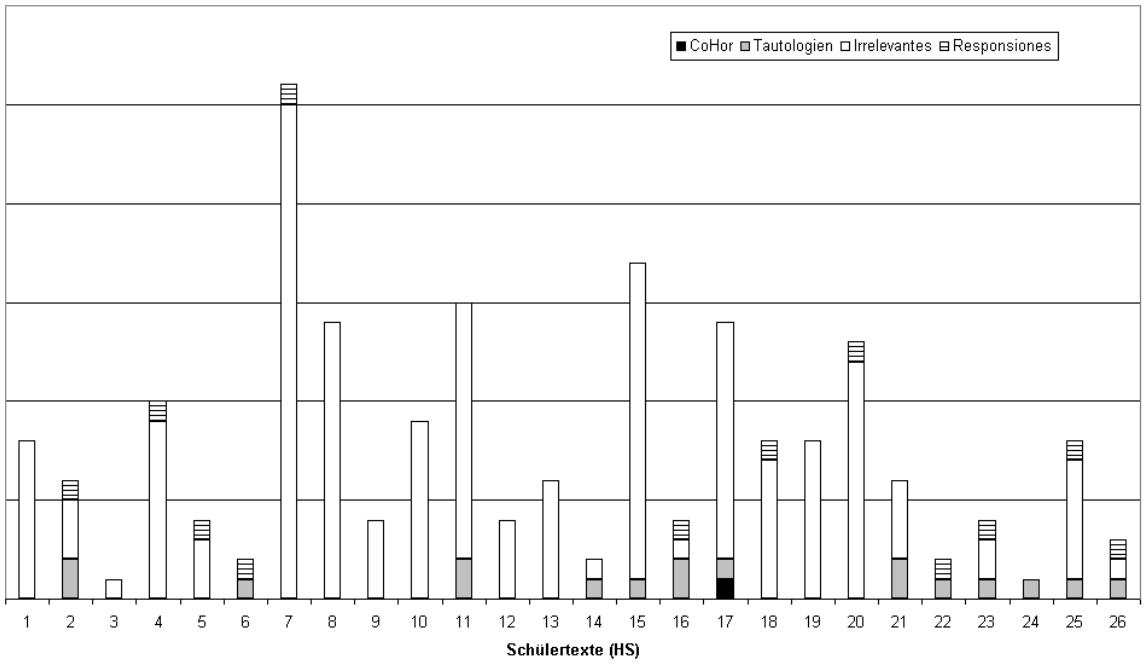


Abbildung 18: Responsiones und Kohärenzlöser pro Schülertext (Hauptschule)

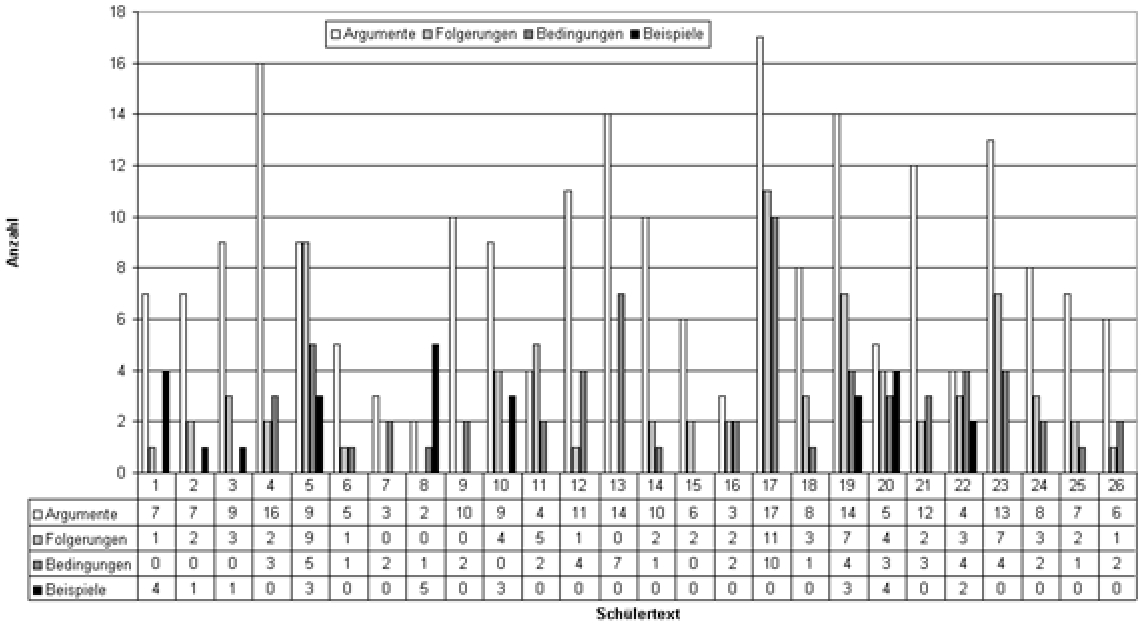
Nach Abbildung 18 machen die irrelevanten Aussagen den Hauptteil der Kohärenzlöser aus. Allerdings gibt es beachtliche Unterschiede: Während in den Texten 6, 22 und 24 keine irrelevanten Aussagen zu finden sind, lassen sich beim siebten Text über 20 Aussagen nicht verknüpfen. Ein erneuter Blick in den Text verrät (s. Anhang), dass die Quaestio verschoben wurde. Statt „Sollen Eltern ihren Kindern ein Kartenhandy oder ein Vertragshandy geben?" (Q1) wird auf die Frage geantwortet „Sind Handys wichtig?" (Q2).

Neben den irrelevanten Aussagen sind es vor allem Tautologien, die einen Großteil der Kohärenzlöser ausmachen. Allerdings gibt es in der Hauptschulklasse keinen Text, bei dem mehr als vier Tautologien zu finden sind. Ein Widerspruch auf horizontaler Ebene taucht im Schülertext Nr. 17 auf. Dort heißt es einerseits, dass es bei einem Kartenhandy keine Probleme geben kann (P33) als auch andererseits, dass bei einem Kartenhandy Probleme entstehen können (P34). Während die erste Aussage den Standpunkt „Kartenhandy" stützt, rechtfertigt die zweite Aussage den Standpunkt „Vertragshandy". Dadurch entsteht allerdings ein Widerspruch auf horizontaler Ebene.

Gibt es nun Hauptschülertexte, die sowohl keine Kohärenzlöser enthalten, als auch eine Responsio auf die Quaestio geben? Abbildung 18 zeigt, dass einerseits einige Texte (vgl. Texte Nr. 2, 4, 5, 6, 16, 18, 20, 22, 23, 25 und 26) eine Responsio enthalten, andererseits auch Irrelvantes oder Tautologisches. Demnach gibt es in der Hauptschulklasse keinen Text, der gleichzeitig eine Responsio gibt und keine Kohärenzlöser enthält.

6.1.4.2 Aussagetypen

Wie sind nun die einzelnen Aussagetypen auf die Texte verteilt? Abbildung 19 macht deutlich, welche und wie viele Aussagetypen rekonstruiert wurden.



	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
Argumente	7	7	9	16	9	5	3	2	10	9	4	11	14	10	6	3	17	8	14	5	12	4	13	8	7	6
Folgerungen	1	2	3	2	9	1	0	0	0	4	5	1	0	2	2	2	11	3	7	4	2	3	7	3	2	1
Bedingungen	0	0	0	3	5	1	2	1	2	0	2	4	7	1	0	2	10	1	4	3	3	4	4	2	1	2
Beispiele	4	1	1	0	3	0	0	5	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	3	4	0	2	0	0	0	0

Abbildung 19: Aussagetypen pro Schülertext (Hauptschule)

„Argumente" lassen sich in jedem Text finden. Allerdings sind die Unterschiede groß. Während Text Nr. 8 zwei Argumente enthält, sind es in Text Nr. 17 insgesamt 17. Auch bei den übrigen Aussagetypen gibt es Unterschiede, wobei nicht jeder Text „Folgerungen", „Bedingungen" und „Beispiele" enthält. So kommen in den Texten 7, 8, 9 und 13 keine „Folgerungen" vor und in den Texten 1, 2, 3, 10 und 15 keine „Bedingungen". „Beispiele" lassen sich nur in den Texten 1, 2, 3, 5, 8, 10, 19, 20 und 22 finden. Um die Verhältnisse noch deutlicher darzustellen, werden zu jedem Aussagetyp die jeweiligen Mittelwerte ermittelt. Das Ergebnis zeigt Abbildung 20.

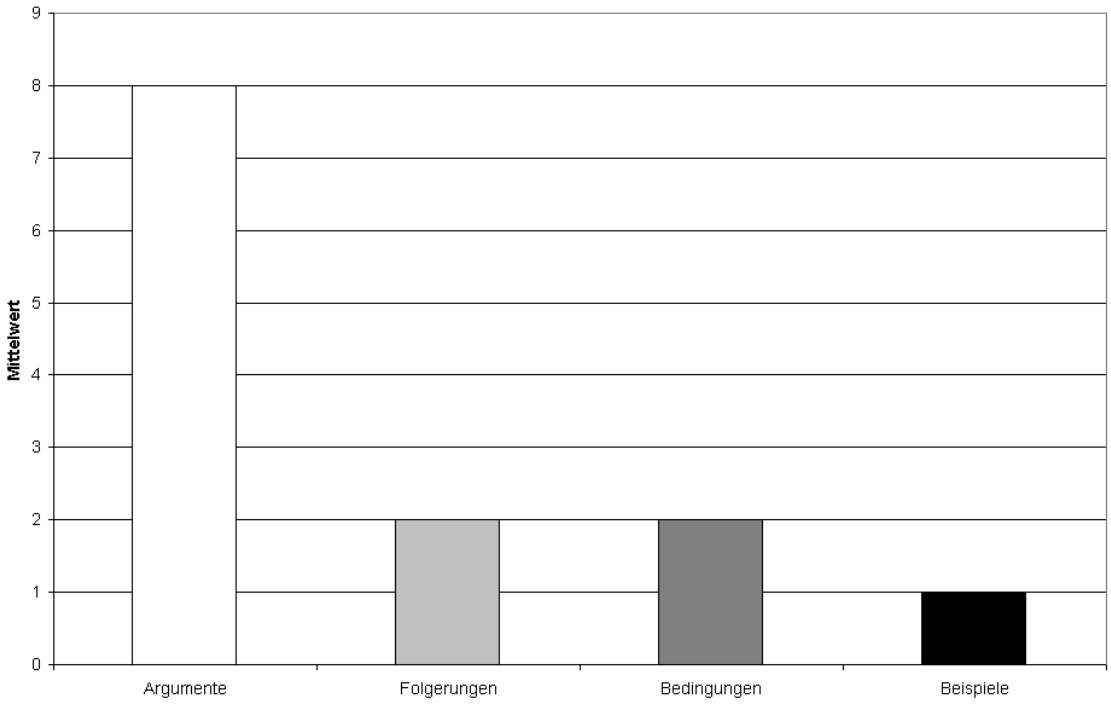


Abbildung 20: Aussagetypen pro Klasse (Hauptschule)

Gemäß der Abbildung tauchen „Argumente" am häufigsten auf. „Folgerungen" und „Bedingungen" halten sich die Waage. Am wenigsten sind „Beispiele" zu finden.

6.1.4.3 Gedankensprünge

Bei der Anordnung der Argumente kann es zu „Gedankensprüngen" kommen. Gedankensprünge sind wiederholte Standpunktwechsel innerhalb eines argumentativen Textes (z. B. VH → KH → VH). Nicht gewertet wird der Wechsel von einem Standpunkt zum nächsten (z. B. VH → KH). Da „Gedankensprünge" abhängig von der Länge eines Textes sind, wird der Wert in Relation zur Gesamtaussagenzahl ermittelt, d. h. die „Anzahl der Sprünge" wird dividiert durch die „Gesamtzahl der Aussagen". Als Ergebnis erhält man einen Quotienten. Je größer dieser ist, desto mehr Gedankensprünge sind in einem argumentativen Text zu finden. Wie es sich diesbezüglich bei den Hauptschülern verhält, zeigt Abbildung 21.

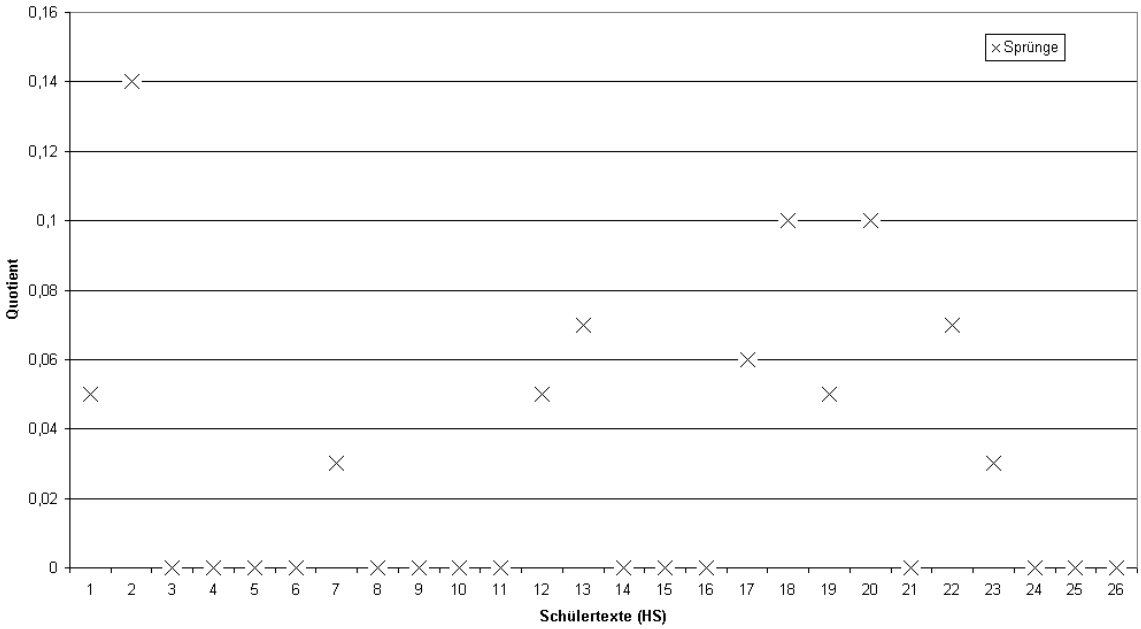


Abbildung 21: Gedankensprünge pro Schülertext (Hauptschule)

Die Grafik zeigt, dass bei einem Teil der Texte keine Sprünge festzustellen sind (vgl. Texte Nr. 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 16, 21, 24, 25 und 26). Der Quotient beträgt hier 0. Besonders viele Sprünge tauchen in den Texten 2, 18 und 20 auf. Allerdings hebt sich Text Nr. 2 deutlich von den anderen ab. Sieht man sich den Text nochmals genauer an (s. Anhang), zeigt sich, dass der Text vor allem sehr wenige Aussagen enthält. Deutlich niedriger liegen die Werte bei den Texten 1, 7, 12, 13,17, 19, 22 und 23. Berechnet man das arithmetische Mittel, beträgt dieses 0,02.

6.2 Ergebnisse Realschule

6.2.1 Kohärenztiefe

Die Verknüpfung der Aussagen kann in einem argumentativen Text ein bestimmtes Level erreichen. Abbildung 22 gibt wieder, wie es sich diesbezüglich bei den Realschüler(inne)n verhält. Die Abfolge der Schülertexte ist dabei zufällig und nicht als Wertung zu sehen. Insgesamt gilt: Je höher das Level, desto tiefer die Verknüpfungen.

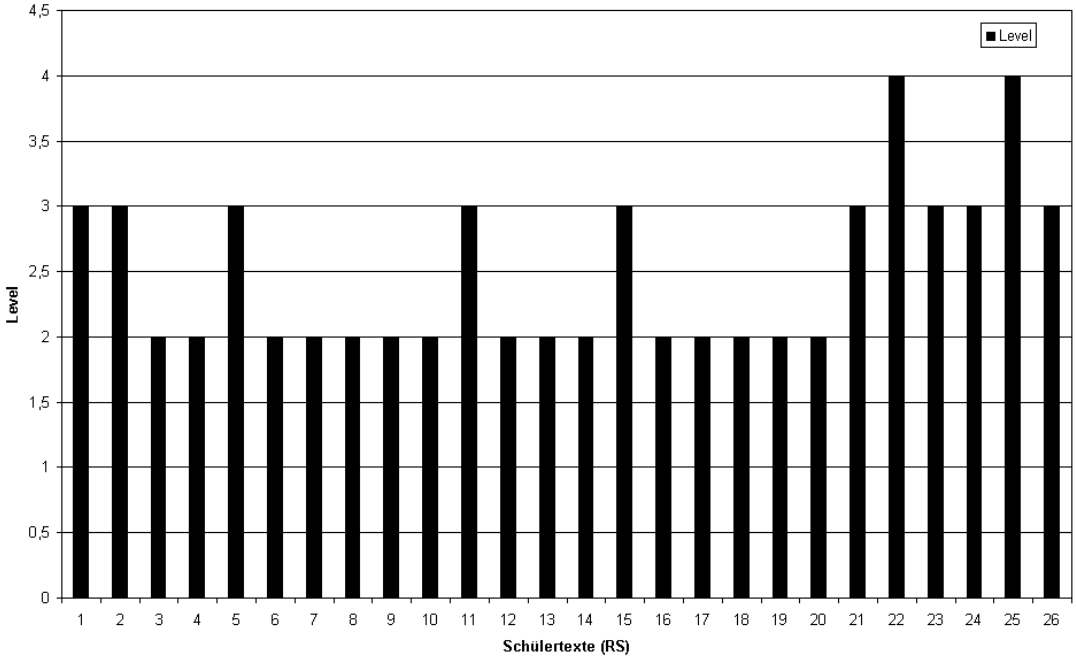


Abbildung 22: Kohärenztiefe pro Schülertext (Realschule)

Der Großteil der Kohärenztiefe spielt sich auf dem zweiten und dritten Level ab (der Mittelwert beträgt 2,5). Verknüpfungen, die bis zum ersten Level reichen, wurden nicht gefunden; ebenso Verknüpfungen, die über das vierte Level hinausgehen. Das höchste Level erreichen die Texte 22 und 25.

6.2.2 Kohärenzbreite

Abbildung 23 zeigt in Form eines Baumdiagrammes, wie „breit" die Realschüler(innen) imstande sind zu argumentieren. Die Werte der Rubrikenachse stehen für einen Schülertext. Die Y-Achse nennt die Anzahl der Verknüpfungen.

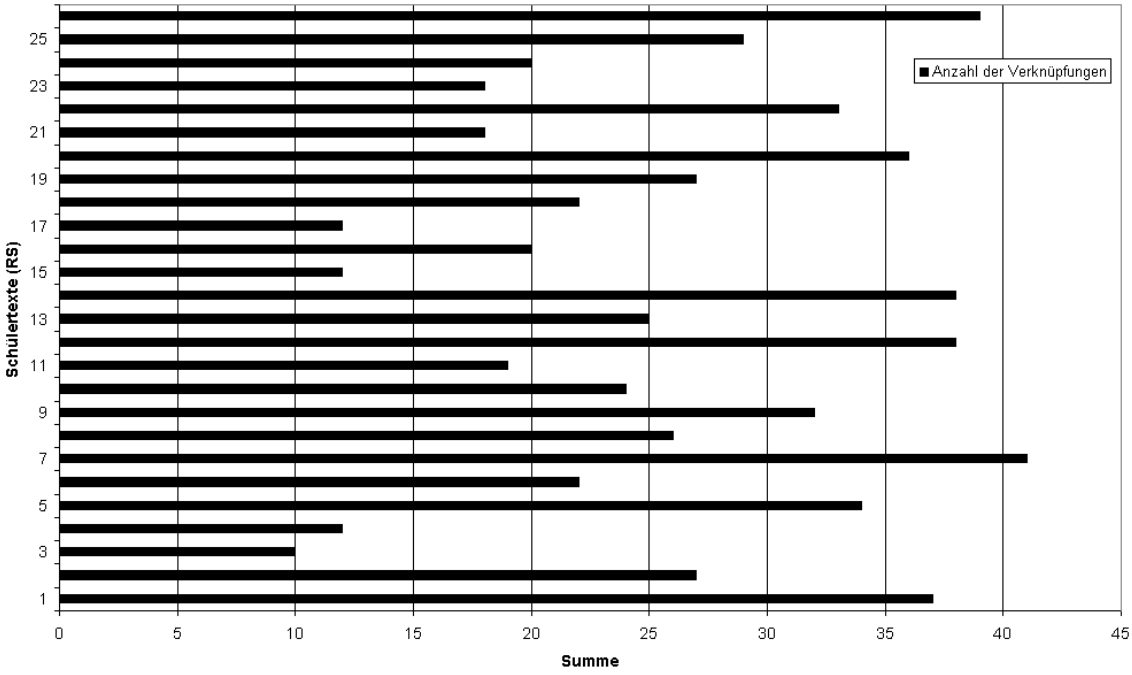


Abbildung 23: Kohärenzbreite pro Schülertext (Realschule)

Wie in der Hauptschulklasse gibt es auch hier Unterschiede: Während sich bei vier Schülertexten weniger als 15 Verknüpfungen finden lassen (vgl. Texte Nr. 3, 4, 15 und 17), können bei neun Texten über 30 Verknüpfungen festgestellt werden (vgl. Texte Nr. 1, 5, 7, 9, 12, 14, 20, 22 und 26). Text Nr. 7 sticht mit über 40 rekonstruierten Verknüpfungen hervor. Die Werte der übrigen 13 Texte liegen zwischen 15 und 30 (vgl. Texte Nr. 2, 6, 8, 10, 11, 13, 16, 18, 19, 21, 23, 24 und 25), wobei der Durchschnitt 25,8 beträgt.

6.2.3 Kohärenzdichte

Wie „dicht" argumentieren die Realschüler(innen)? Dazu wird von der Gesamtzahl der Aussagen die Summe der Kohärenzlöser abgezogen und das Ergebnis ins Verhältnis zur Gesamtaussagenzahl gesetzt. Kohärenzlöser sind Widersprüche, Tautologien und Irrelevantes.

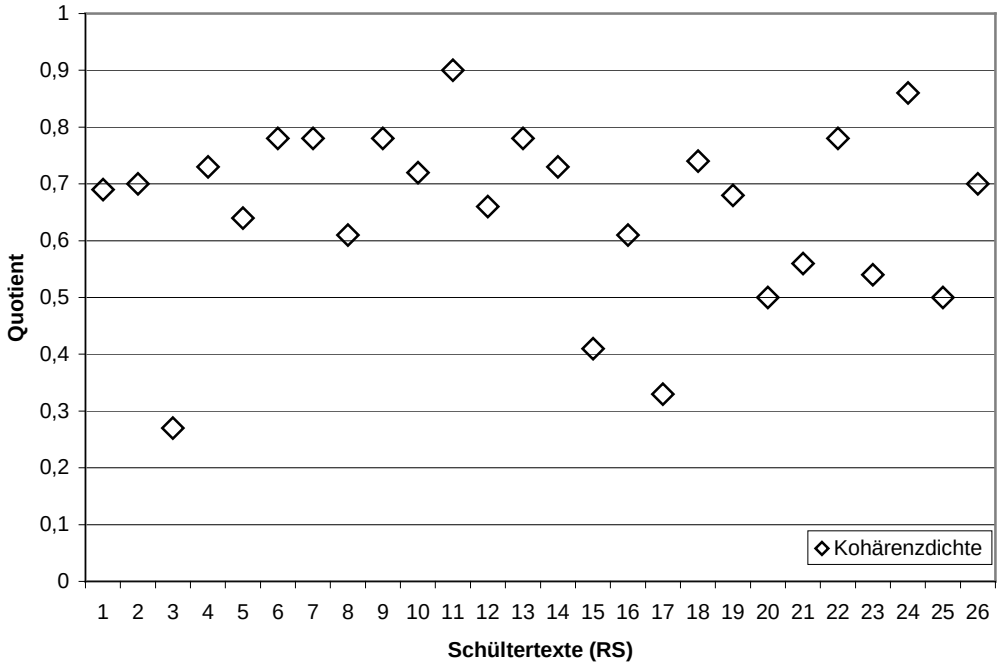


Abbildung 24: Kohärenzdichte pro Schülertext (Realschule)

Laut Abbildung hat Text Nr. 11 die höchste und Text Nr. 3 die niedrigste Kohärenzdichte. Eine ebenfalls niedrige Kohärenzdichte weisen die Texte Nr. 15 und 17 auf. Die Mehrzahl der Texte liegt aber deutlich über einem Wert von 0,4. Insgesamt beläuft sich der Mittelwert auf 0,65.

6.2.4 Weitere Befunde

Die Untersuchung erlaubt auch Aussagen über die Anzahl der rekonstruierten Responsiones, Kohärenzlöser, Aussagetypen und Gedankensprünge.

6.2.4.1 Responsiones und Kohärenzlöser

Welcher Text gibt eine Responsio und enthält darüber hinaus keine Kohärenzlöser? Darüber gibt Abbildung 25 Auskunft.

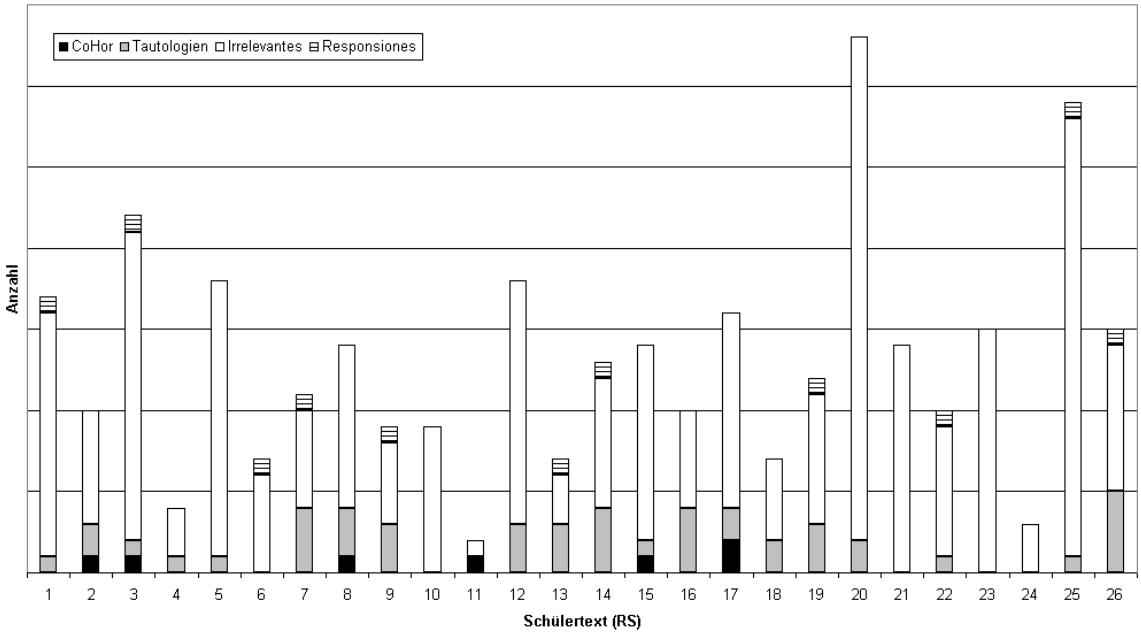


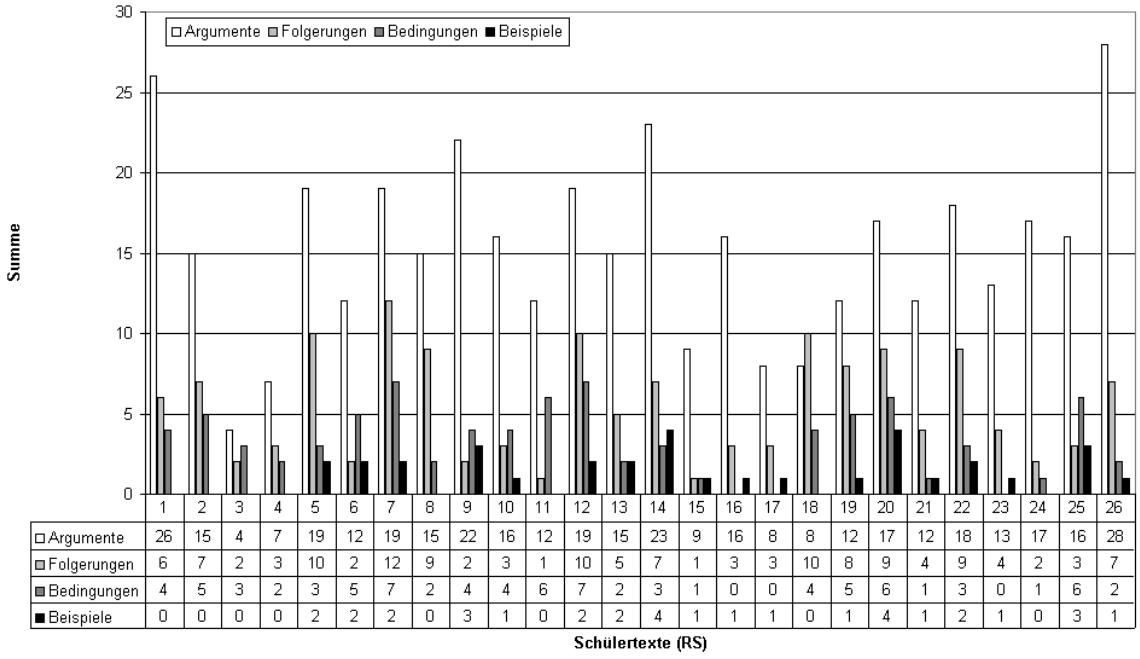
Abbildung 25: Responsiones und Kohärenzlöser pro Schülertext (Realschule)

Unter den Kohärenzlösern machen die irrelevanten Aussagen den Grotßeil aus. Sie sind in jedem Text zu finden. Hingegen tauchen Widersprüchen und Tautologien nicht überall auf. Während einige Texte ausschließlich Tautologien enthalten (vgl. 1, 4, 5, 7, 9, 12, 13, 14, 16, 18, 20, 22, 25 und 26), bergen andere sowohl Tautologien als auch Widersprüche in sich (vgl. Text Nr. 2, 3, 8, 15 und 17).

Ein Widerspruch auf horizontaler Ebene findet sich u. a. in Text Nr. 2. Dort heißt es zunächst: „Man hat bei einem Vertragshandy eine höhere Rechnung wie Geld auf dem Konto" (P25) und etwas später „Man kann bei einem Vertragshandy eigentlich keine hohe Rechnung haben" (P 27). Beide Aussagen sind – wie Naess sagt (1975: 136) – nicht „wechselseitig vereinbar".

6.2.4.2 Aussagetypen

Welche und wie viele Aussagetypen pro Schülertext lassen sich in den Texten der Realschüler finden? Diese Frage kann mithilfe der folgenden Abbildung 26 beantwortet werden.



	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
Argumente	26	15	4	7	19	12	19	15	22	16	12	19	15	23	9	16	8	8	12	17	12	18	13	17	16	28
Folgerungen	6	7	2	3	10	2	12	9	2	3	1	10	5	7	1	3	3	10	8	9	4	9	4	2	3	7
Bedingungen	4	5	3	2	3	5	7	2	4	4	6	7	2	3	1	0	0	4	5	6	1	3	0	1	6	2
Beispiele	0	0	0	0	2	2	2	0	3	1	0	2	2	4	1	1	1	0	1	4	1	2	1	0	3	1

Abbildung 26: Aussagetypen pro Schülertext (Realschule)

Als erstes fällt auf, dass „Argumente" in jedem Text zu finden sind; ebenso „Folgerungen", die allerdings deutlich weniger häufig auftreten. Ebenso „Bedingungen" und „Beispiele", die darüber hinaus auch unterschiedlich verteilt sind. So kommt z. B. in den Texten 1 und 2 kein „Beispiel" vor, in den Texten 16 und 23 zwar „Beispiele", aber keine „Bedingungen". Um die Verteilung der Aussagetypen in der Klasse noch besser zu veranschaulichen, errechnet man die Mittelwerte. Das folgende Diagramm (vgl. Abb. 27) stellt die einzelnen Mittelwerte dar.

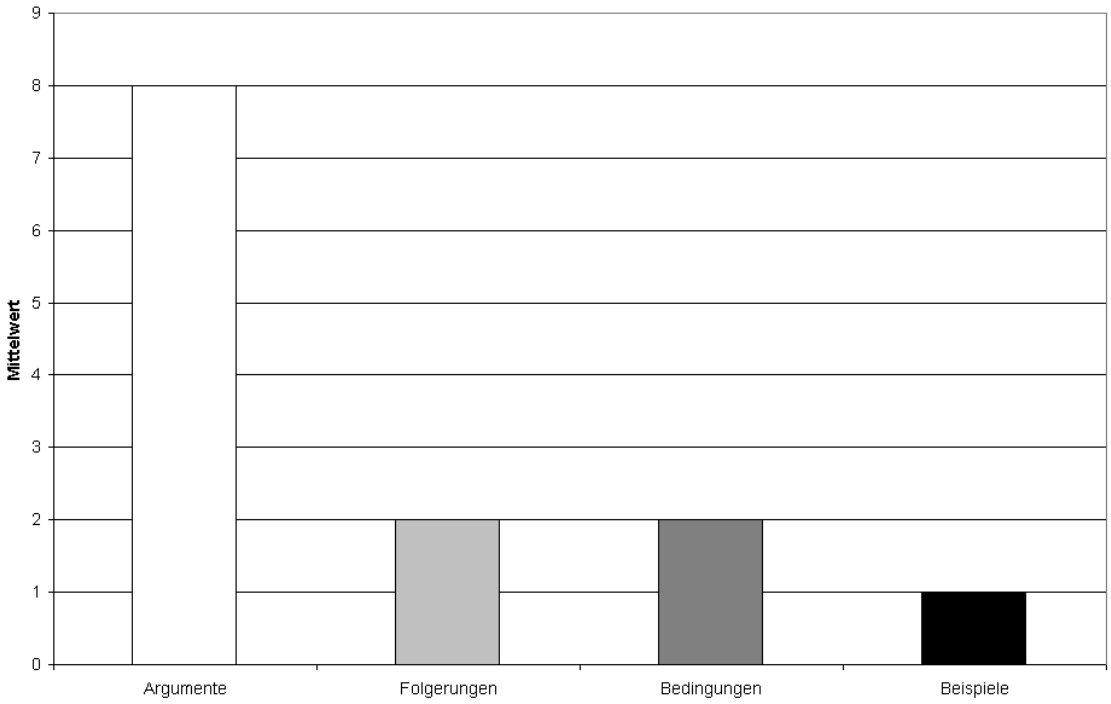


Abbildung 27: Aussagetypen pro Klasse (Realschule)

Demnach taucht der Aussagetyp „Argument" am häufigsten auf. Mit deutlichem Abstand folgen „Folgerungen" und „Bedingungen", die sich die Waage halten. Das Schlusslicht bilden „Beispiele", von denen am wenigsten zu finden sind.

6.2.4.3 Gedankensprünge

Bei einem argumentativen Text, der mehrere Responsiones bespielt, müssen die Argumente angeordnet werden. Dabei kann es zu „Gedankensprüngen" kommen. Als „Gedankensprung" wird dabei gewertet, wenn zuerst der eine Standpunkt (z. B. Vertragshandy) gestützt wird, dann der andere (z. B. Kartenhandy) und dann wieder der erste. Da „Gedankensprünge" abhängig von der Anzahl der Textaussagen sind, wird die Anzahl der Sprünge durch diese geteilt.

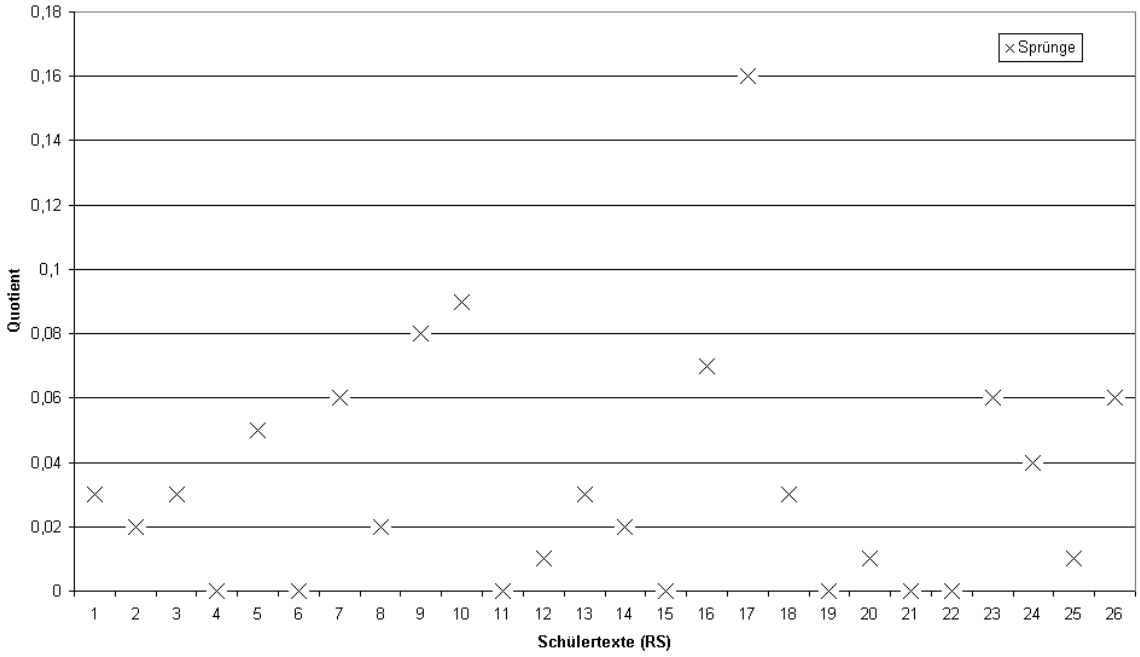


Abbildung 28: Gedankensprünge pro Schülertext (Realschule)

Das Diagramm (Abb. 28) zeigt, wie viele Sprünge in jedem Schülertext zu finden sind. Besonders sticht Text Nr. 17 hervor. Dieser bringt es auf einen Wert von 0,16. Das bedeutet, dass im Vergleich zu den anderen Texten mehrere Gedankensprünge auftauchen. Laut Abbildung enthalten die Texte 4, 6, 11, 15, 19, 21 und 22 keine Sprünge. Bei den übrigen Texten liegt der Wert zwischen 0,01 und 0,09, wobei der Mittelwert sich auf 0,03 beläuft.

6.3 Ergebnisse Haupt- und Realschule im Vergleich

Im Folgenden werden die in den bisherigen Abschnitten vorgestellten Ergebnisse nebeneinander gestellt und die Mittelwerte mithilfe eines t-Tests überprüft. Beläuft sich das Ergebnis auf einen Wert unter 5 %, sind die Unterschiede signifikant. Ist das Signifikanzniveau größer als 5 %, unterscheiden sich die beiden Schülergruppen nicht deutlich voneinander.

6.3.1 Kohärenztiefe

Es fällt auf, dass in beiden Klassen ein Großteil das zweite Level erreicht. Allerdings gibt es in der Hauptschule nur einen Text, der es bis zum vierten Level schafft (vgl. Text Nr. 10). Zugleich kommen fünf Texte nicht über das erste Level hinaus. Überprüft man die Mittelwerte (2,1 HS und 2,5 RS), erhält man einen Wert P = 0,08. Das bedeutet, dass es keine signifikanten Unterschiede in diesem Bereich gibt (P > 0,05).

6.3.2 Kohärenzbreite

Im Hinblick auf die Kohärenztiefe unterscheiden sich Haupt- und Realschüler nicht signifikant voneinander. Wie sieht es im Bereich „Kohärenzbreite" aus? Bei den Hauptschülern hat nur ein Text (vgl. Nr. 17) mehr als 30 Verknüpfungen. Alle anderen liegen deutlich darunter. Im Gegensatz dazu schaffen es in der Realschulklasse insgesamt neun Texte über die 30-iger Marke (vgl. Texte Nr. 1, 5, 7, 9, 12, 14, 20, 22 und 26).

Trotzdem gibt es auch einige Hauptschüler, die bezüglich der Kohärenzbreite den Realschülern in nichts nachstehen. Dazu zählen die Texte 4, 5, 13, 17, 19 und 23. Oder anders formuliert: Es gibt einige Realschultexte, die sich im Bereich der Kohärenzbreite nicht merklich von denen der Hauptschüler unterscheiden. Besonders zählen dazu die Texte Nr. 3, 4, 15 und 17. Überprüft man die Mittelwerte mithilfe eines t-Test, ergibt sich ein Wert von $P = 0{,}00004$. Dies bedeutet, dass sich Haupt- und Realschüler im Bereich der „Kohärenzbreite" besonders signifikant unterscheiden ($P < 0{,}01$).

6.3.3 Kohärenzdichte

Wie verhalten sich die Mittelwerte nun im Hinblick auf die „Kohärenzdichte"? Zunächst fällt auf, dass in der Hauptschulklasse bei drei Texten die Kohärenzdichte über einem Wert von 0,9 liegt (Texte 3, 22 und 24). In der Realschulklasse trifft dies nur auf einen Text zu (Text 11). Auf der anderen Seite liegt in der Hauptschule bei vier Texten der Wert unter 0,4 (Texte 7, 8, 11 und 15). Dies ist in der Realschule bei zwei Texten der Fall (Text 3 und 17). Die restlichen Texte liegen in beiden Klassen dazwischen. Überprüft man die Mittelwerte mithilfe eines t-Tests, erhält man einen Wert von $P = 0{,}5$, d. h. im Bereich der Kohärenzdichte sind die Unterschiede nicht signifikant ($P < 0{,}05$).

6.3.4 Weitere Befunde

Im Folgenden sollen auch die weiteren Befunde (z. B. Responsiones, Kohärenzlöser etc.) verglichen werden.

6.3.4.1 Responsiones und Kohärenzlöser

Gibt es nun signifikante Unterschiede im Bereich der Responsiones und Kohärenzlöser? Auch hier variiert die Summe innerhalb der Klassen stark. Im Gegensatz zu den Texten der Realschüler liegt bei einigen Texten der Hauptschüler der Wert unter 0,1 (vgl. Text Nr. 3, 22 und 25). In diesen Texten sind also besonders wenig Kohärenzlöser zu finden. Auf der anderen Seite übertrifft Hauptschülertext Nr. 7 die anderen bei weitem. Zieht man die Mittelwerte heran und führt einen Test zur Signifikanzprüfung durch (t-Test), kommt man auf einen Wert von $P = 0{,}5$. Im Bereich der Kohärenzlöser unterscheiden sich also Haupt- und Realschüler nicht signifikant voneinander ($P > 0{,}05$).

Wie sieht es nun bezüglich des Antwortverhaltens aus? Auch hier lassen sich auf den ersten Blick keine deutlichen Unterschiede erkennen. Ein Teil der Schüler(innen) gibt eine Antwort, der andere nicht. Dieser Eindruck spiegelt sich auch im Vergleich der Mittelwerte wider ($P = 0{,}7$). Im Bereich der Responsiones unterscheiden sich also beide Schülergruppen nicht signifikant voneinander ($P > 0{,}05$).

6.3.4.2 Aussagetypen

Inwieweit sind nun im Bereich Aussagetypen signifikante Unterschiede festzustellen? Der t-Test liefert folgendes Ergebnis:

Argumente: P = 0,000008

Folgerungen: P = 0,005

Bedingungen: P = 0,1

Beispiele: P = 0,4

Demnach kann im Bereich „Argumente" von einem besonders signifikanten Unterschied gesprochen werden. Im Bereich „Folgerungen" unterscheiden sich beide Schülergruppen ebenso signifikant. Keine signifikanten Unterschiede gibt es in den Bereichen „Bedingungen" und „Beispiele".

6.3.4.3 Gedankensprünge

Als Letztes werden beide Klassen in Hinblick auf die „Gedankensprünge" verglichen. In der Hauptschulklasse hebt sich Text Nr. 2 deutlich von den anderen ab, in der Realschulklasse Text Nr. 17. Sonst gibt es in beiden Klassen sowohl Texte, die keine Sprünge enthalten, als auch Texte mit mehreren Sprüngen. Überprüft man die Mittelwerte mit einem t-Test, erhält man als Ergebnis einen Wert von P = 0,4. Demnach unterscheiden sich Haupt- und Realschüler in diesem Bereich nicht signifikant voneinander (P > 0,05).

Damit sind die argumentativen Fähigkeiten der Haupt- und Realschüler hinsichtlich der gesetzten Parameter verglichen worden. Im nächsten Abschnitt werden nun die Ergebnisse diskutiert.

6.4 Diskussion

Die Ergebnisse zeigen, dass sich die Haupt- und Realschüler im Hinblick auf die Kohärenzbreite besonders signifikant voneinander unterscheiden. Im Gegensatz dazu lassen sich in Bezug auf die Kohärenztiefe und -dichte keine signifikanten Unterschiede feststellen.

Zu den Parametern im Einzelnen: Die Hauptschüler(innen) erreichen bezüglich der Kohärenztiefe im Durchschnitt das zweite Level, d. h. die meisten unter ihnen stützen ein vorgebrachtes Argument durch ein weiteres. Allerdings gibt es in der Hauptschulklasse insgesamt fünf Schüler(innen), die nicht über das erste Level hinauskommen. Dies ist in der Realschulklasse nicht der Fall. Dort bewegt sich der Großteil der Schüler(innen) auf dem zweiten und dem dritten Level.

Was die Kohärenzbreite anbelangt, bringen es die Realschüler(innen) auf rund 26 rekonstruierte Verknüpfungen pro Text, die Hauptschüler(innen) lediglich auf 15. Das sind ca. 27 % weniger Verknüpfungen. Daran ändert auch die Tatsache nichts, dass sich in einem Hauptschülertext über 35 Verknüpfungen rekonstruieren ließen.

Erstaunlich ist, dass sie sich hinsichtlich der Kohärenzdichte nicht signifikant unterscheiden. Hier hätte man eher erwartet, dass die Realschüler aufgrund des Unterrichts weniger Kohärenzlöser erzeugen als die Hauptschüler, die sich laut Befragung bis zu diesem Zeitpunkt noch nicht mit argumentativen Texten auseinandergesetzt hatten. Vergleicht man die beiden Klassen bezüglich der Mittelwerte, sind die Hauptschüler sogar gerinfügig besser (HS = 0,68; RS = 0,65).

Woher rühren diese Unterschiede? Eine mögliche Erklärung wäre, dass die Texte der Realschüler(innen) schlichtweg länger sind. Da Kohärenzbreite und -dichte von der Anzahl der zu verknüpfenden Aussagen abhängig sind, steigt und fällt deren Wert mit der Aussagezahl eines Textes. Allerdings betrifft dies nicht die Tiefe der Kohärenz. Selbst wenn viele Aussagen vorliegen, ist noch nicht gesagt, dass sie sich gegenseitig stützen. Oder überspitzt gesagt: Eine längere Argumentation muss nicht zwangsläufig tiefsinniger sein.

Was die Kohärenzlöser betrifft, so lassen sich davon in den Texten der Realschüler(innen) am meisten finden. Da diese von der Gesamtaussagenzahl abgezogen werden, fallen sie bei längeren Texten weniger stark ins Gewicht als bei kürzeren. Dennoch argumentieren die Realschüler im Vergleich zu den Hauptschülern in ihren Texten nicht dichter. Eine Erklärung könnte sein, dass das Erörterungsschema (Anordnung von Pro- und Contra-Argumenten), das in der Realschule bereits in der 8. Klasse eingeführt wird (vgl. Bildungsstandards BW 2004), die Texte zwar geordneter, aber nicht logischer macht. Oder anders ausgedrückt: Der Deutschunterricht vermittelt im Bereich Argumentieren zwar koordinative, aber keine logischen Fähigkeiten. Diese sind aber für die Lösung des Kohärenzproblems gefragt. (Um diese Vermutungen zu bestätigen, bedürfte es allerdings einer größeren Anzahl an rekonstruierten Schülerargumentationen.)

Was zeigen die weiteren Befunde? Zunächst einmal unterscheiden sich beide Klassen nicht signifikant in Bezug auf die Gedankensprünge. Dies mag überraschen, denn von den Realschüler(inne)n hätte man – aufgrund der Tatsache, dass das Thema „Argumentieren im Schriftlichen" in der 9. Klasse nicht neu ist (vgl. Bildungsplan BW 2004) – ein Mehr an gedanklicher Strukturiertheit erwartet. Dies ist aber nicht der Fall. Ebenso verhalten sich beide Schülergruppen bezüglich des Antwortverhaltens (Responsiones) und der Kohärenzlöser gleich. Dabei ist zum einen auffällig, dass kein Text sowohl eine explizite Antwort als auch keine Kohärenzlöser enthält, zum anderen von allen untersuchten Schülertexten nur etwa die Hälfte eine explizite Antwort auf die Fragestellung gibt. Auch hier hätte man erwarten können, dass die Realschüler(innen) deutlich besser abschneiden. Warum nur die Hälfte der Schüler(innen) überhaupt eine Responsio auf die Quaestio gibt, liegt vermutlich in der Sache begründet: Um eine explizite Antwort zu geben, muss man sich entscheiden. Dies ist aber bei manchen Quaestiones alles andere als einfach (vgl. Miller 1980). Vor allem dann, wenn es zu einem Standpunkt sowohl Pro- als auch Contra-Argumente gibt. Darüber hinaus ist das Finden und Formulieren von Argumenten kein leichtes Unterfangen. Hat man dies endlich geschafft, erscheint alles Übrige als se-

kundär. Anders ausgedrückt: Man vertraut darauf, dass der andere – angesichts der vorgebrachten Argumente – den eigenen Standpunkt schon erahnen mag.

Was die Kohärenzlöser betrifft, machen die irrelevanten Aussagen den Großteil aus. Dies ist sicherlich dem Verfahren geschuldet, dass alle Aussagen sich auf eine bestimmte Auswahl an möglichen Responsiones beziehen. Andererseits wurde mehrmals darauf hingewiesen, dass das Beantworten einer Frage ein legitimer didaktischer Anspruch ist. Ob ein argumentativer Text ganz ohne irrelevante Aussagen ankommt, ist allerdings fraglich. In natürlichsprachlichen Argumentationen geht es eben nicht nur um die Verknüpfung der Aussagen, sondern auch um die rhetorische Ausgestaltung des Textes. Dazu gehören u. a. diverse Begrüßungs- und Verabschiedungsformeln, die zunächst mit der Begründung der Responsio nicht unmittelbar zu tun haben. Gleichwohl kann man sich beim Argumentieren nicht nur im Bereich der Floskeln aufhalten. Wird eine begründete Antwort verlangt, dann sollte auch eine gegeben werden.

Warum in den Texten zwar Widersprüche auf horizontaler, aber nicht vertikaler Ebene auftauchen, lässt sich ebenfalls erklären: Widersprüche auf horizontaler Ebene kommen dann zustande, wenn konträre Argumente gegenübergestellt werden: z. B. „Kartenhandys sind gut", sagen die einen; „Kartenhandys sind schlecht", sagen die anderen. Verzichtet man darauf, die jeweilige Partei zu nennen, entsteht ein Widerspruch auf horizontaler Ebene. Wird hingegen deutlich gemacht, dass beide Positionen nicht zugleich (vom Schreiber) vertreten werden, sondern die Meinung zweier Parteien wiedergeben, dürfte das Problem behoben sein. Interessanterweise tauchten Widersprüche auf horizontaler Ebene vor allem in den Texten der Realschüler auf. Dies mag mit dem Textmuster „Erörterung" zusammenhängen, das im Falle der kontroversen Erörterung die kontroverse Anordnung der Argumente vorschreibt.

Bleibt noch die Frage, warum keine Widersprüche auf vertikaler Ebene auftauchen? Auch hierfür möchte ich eine Erklärung zur Diskussion stellen: Würde eine Person einen Widerspruch auf vertikaler Ebene produzieren, käme dies der Behauptung gleich, dass eine Aussage als auch ihr Gegenteil gleichzeitig eine Konklusion stützen können (z. B. „Eltern sollen ihren Kindern ein Kartenhandy geben, weil Kartenhandys billig sind und weil Kartenhandys teuer sind.") Eine solche Behauptung würde aber gegen das „Kooperationsprinzip" (vgl. Grice 1993) verstoßen, da nun als neue Richtung des Gesprächs vorgegeben werden würde, nicht mehr rational zu handeln, sondern sich zu widersprechen. An einer solchen Haltung dürften aber die wenigsten interessiert sein.

Dass in den Texten der Hauptschüler(innen) insgesamt zu wenig argumentiert wird, mag verwundern, denn die Befragung der Schüler hatte ergeben, dass sie sich sowohl besser mit Handys auskennen, als auch die Fragestellung interessanter finden als die Realschüler(innen). Geht man davon aus, dass Vorwissen und Motivation zwei wesentliche Faktoren beim Argumentieren sind (vgl. Ludwig & Spinner 2000, Felder & Fix 2003), hätten die Hauptschüler(innen) mehr Argumente formulieren müssen. Dies

war aber nicht der Fall. Didaktisch gesehen bedeutet dies, dass beide Faktoren zwar notwendige, aber keine hinreichende Bedingungen für das Argumentieren im Schriftlichen sind.

Nun könnte man angesichts der Tatsache, dass die Realschüler(innen) bereits in der 8. Klasse mit der Erörterung vertraut gemacht wurden, zu dem Schluss kommen, dass das Erlernen eines Textmusters wichtiger ist als Vorwissen oder die Schreibmotivation. Dem ist aber nicht so, denn die Texte der Realschüler(innen) enthalten weder mehr Antworten noch weniger Sprünge. Auch im Hinblick auf die Anzahl der Kohärenzlöser verhalten sich beide Schülergruppen gleich. Insofern mag das Textmuster „Erörterung" oder „Argument" – bestehend aus „Behauptung", „Begründung" und „Beleg" (vgl. Bildungsplan RS 1994: 221) – zur Generierung von Aussagen dienen. Einen höheren Grad an argumentativer Tiefe, gedanklicher Strukturiertheit und textueller Explizitheit schafft es nicht.

Darüber hinaus kann man anführen, dass auch in den Texten der Hauptschüler(innen) Argumente, Gegenargumente und Beispiele zu finden sind und das, obwohl sie keine Einführung in das schriftliche Argumentieren erhalten haben. Von dem her ist es äußerst fraglich, wenn in den Bildungsplänen der Hauptschule auf solche Standards verzichtet wird (vgl. Bildungspläne BW 2004, Beschlüsse der KMK 2003).

Weiterhin zeigen die Ergebnisse, dass es auch innerhalb einer Klasse deutliche Unterschiede gibt. So gibt es in der Hauptschulklasse Schüler(innen), die problemlos mit einem Teil der Realschüler(innen) mithalten können. Andere hingegen schaffen es nicht, in 90 Minuten mehr als acht schriftliche Äußerungen zu formulieren. Dies alles spricht für eine differenzierte Förderung, die den Entwicklungsstand eines jeden im Blick hat. Im letzten Kapitel werden diesebezüglich nun Vorschläge gemacht.

7. Förderung

Ausgehend von den Ergebnissen der Untersuchung werden in diesem Kapitel Vorschläge zur Förderung argumentativer Fähigkeiten gemacht. Dabei geht es darum, wie sich in den beiden untersuchten Klassen individuelle Lernstände einschätzen und gezielt fördern lassen. Allgemein braucht es zur Förderung eines Könnens viererlei (vgl. Ossner 1993, 2006): 1. Ein Wissen über das vorhandene Können. 2. Ein Wissen über das zu erreichende Können. 3. Ein Wissen über Mittel und Wege, das zu erreichende Können auch zu erlangen. 4. Ein Wissen über das institutionelle Umfeld, innerhalb dessen vorhandenes Können gefördert werden soll. Da zum ersten Aspekt bereits einiges gesagt wurde, wird im Folgenden auf die übrigen eingegangen. Als Erstes wird das institutionelle Umfeld anhand der Bildungsstandards im Bereich „Argumentieren" analysiert. Im Anschluss daran wird eine einheitliche Terminologie entwickelt sowie Standards zur Förderung benannt.

Zur Konkretisierung der Standards müssen Niveaustufen entwickelt werden (Klieme u. a. 2003), die angeben, welches Können in welchem Umfang erreicht werden soll. Dies ist auf Grundlage der Ergebnisse möglich, da die Fähigkeiten unterschiedlich ausgeprägt sind. Allerdings wird in jedem Teilbereich (z. B. Kohärenz) eine zusätzliche Niveaustufe veranschlagt, so dass auch die besten Schüler(innen) in einer Klasse gefördert werden können.

Die Angabe von Niveaustufen hat darüber hinaus den Vorteil, dass individuelle Fähigkeiten im Vergleich zum Rest der Klasse gesetzt werden können. Erst dann sollte nach passenden Mitteln und Wegen gesucht werden, das vorhandene Können zu fördern. Wie dies im Einzelnen geschieht, wird anhand zweier Beispieltexte aus dem Textkorpus erläutert. Beide Texte finden sich zwar im Anhang, werden aber zum besseren Verständnis nochmals gesondert vorgestellt.

7.1 Bildungsstandards

Welchem Curriculum folgt der Aufbau argumentativer Fähigkeiten? Dazu werden sowohl die Haupt- und Realschulehrpläne des Landes Baden-Württemberg (1994, 2004)[40] als auch die Bildungsstandards der KMK für den Hauptschulabschluss und für den mittleren Schulabschluss analysiert und verglichen.

7.1.1 Bildungsstandards im Vergleich

Nach Klieme u. a. (2003: 9) legen Bildungsstandards fest, was Kinder bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe erreicht haben sollen. Im Gegensatz dazu hoben die alten Lehrpläne besonders die Inhalte des Lernens hervor, wobei in Baden-Württemberg zwischen obligatorischen und fakultativen Lerninhalten unterschieden wurde. In der folgenden Tabelle sind diese durch eine eckige Klammer gekennzeichnet (vgl. Bildungspläne RS und HS 1994).

[40] Die Bildungspläne des Landes Baden-Württemberg werden deswegen analysiert, da die untersuchten Schülertexte aus diesem Bundesland stammen.

Tabelle 22: „Argumentieren" als Bildungsinhalt Baden-Württemberg 1994

		Hauptschullehrplan 1994	**Realschullehrplan 1994**
Kl. 8	Sprechen, Schreiben (Spielen)[41]	„Sie erörtern einfache Sachverhalte überwiegend mündlich und nutzen dazu Techniken des Sammelns, Ordnens und Gewichtens von Argumenten" „Einführung in die Erörterung [Einfache Sachverhalte überwiegend mündlich erörtern; Argumente stichwortartig sammeln]" Zusatzunterricht: „Argumentieren und Erörtern in schriftlicher Form [Leserbrief, Beschwerde, schriftliche Stellungnahme, Gliederungshilfe]" „Argumentieren" (S. 211)	„Die Schülerinnen und Schüler werden mit einfachen Formen des Argumentierens bekannt gemacht. Argumentieren: Aufbau eines Arguments [Behauptung/Forderung Begründung Beleg: Beispiel, Autorität, Untersuchungsergebnisse]" (S. 221)
Kl. 9	Sprechen, Schreiben (Spielen)	„Erörterung [Lineare und kontroverse Formen, Sammeln, Bewerten und Gegenüberstellen von Pro- und Kontraargumenten]" Zusatzunterricht: „Gegenüberstellung von linearer und kontroverser Erörterung Stellungnahme zu Texten [Persönliche Einschätzungen und deren Begründung darstellen]" (S. 279)	„Die Schülerinnen und Schüler lernen, komplexe Sachverhalte zu klären und sich mit Problemen argumentativ auseinander zu setzen." „Argumentieren: Sachverhalt klären, Argumente aufbauen, Argumente anordnen [Sachverhalte linear darstellen, Aspekte sammeln, Behauptung, Begründung, Beleg]" (S. 294)
Kl. 10	Sprechen, Schreiben, (Spielen)	-	„Erörtern: Themengebunden **Textgebunden** Sachverhalte klären Argumente und Gegenargumente aufbauen Argumente und Gegenargumente anordnen Werten und Stellung nehmen" „[Sachverhalte kontrovers darstellen Aspekte des Themas/der Textvorlage sammeln Behauptung, Begründung, Beleg Auswählen und gewichten Entscheidung treffen und begründen]" (S. 371)

Laut Hauptschullehrplan (1994) soll bereits ab der 8. Klasse argumentiert und erörtert werden, allerdings überwiegend mündlich. Schriftlich bleiben beide Formen zunächst dem Zusatzunterricht vorbehalten (Bildungsplan 1994: 210). Erst ab der 9. Klasse werden sie dann von allen Schüler(inne)n ver-

[41] Gilt nur für den Hauptschullehrplan (vgl. 1994).

langt. Bezüglich der Erörterung wird vorgeschlagen, den Schüler(inne)n den Unterschied zwischen „linearer" und „kontroverser" Erörterung zu verdeutlichen. Im Gegensatz zur linearen Erörertung müssen sich bei der kontroversen die Schüler(innen) zwischen zwei Standpunkten (These und Antithese) entscheiden. Dies soll mithilfe von Pro- und Contra-Argumenten geschehen, deren Abwägen dann in einer Schlussfolgerung mündet (vgl. Fix 2006: 103f). Bei der linearen Erörterung ist dies nicht der Fall. Dort werden die Argumente ausschließlich auf einen Standpunkt bezogen, wobei – je nach Gewichtung der Argumente – eine „steigende" und „fallende" lineare Erörterung geschrieben werden kann (vgl. ebd.).[42] Der Vergleich zwischen linearer und kontroverser Erörterung kann dann im Zusatzunterricht thematisiert werden (vgl. Bildungsplan Hauptschule 1994: 279).

Worin sich „Argumentieren" und „Erörtern" unterscheiden, wird erst klar, wenn man den Realschullehrplan heranzieht. Dort heißt es bezüglich Argumentieren (Bildungsplan Realschule 1994: 221): „Aufbau eines Arguments. [Behauptung/Forderung, Begründung Beleg: Beispiel, Autorität]". Demnach soll beim Argumentieren ein Argument aufgebaut werden. Dieses wiederum besteht aus einer Behauptung, einer Begründung und einem Beleg. Belege können dabei die Form von Beispielen oder Autoritäten haben. Im Unterschied dazu geht es beim Erörtern darum, mehrere Argumente (als auch Gegenargumente) zu kombinieren.

Die Erörterung selbst kann „themen- oder textgebunden" sein. Damit ist gemeint, dass der zu diskutierende Standpunkt einem Thema (z. B. Abschaffung der Hausaufgaben) oder einem Text (z. B. Zeitungsartikel über den Bau einer Umgehungsstraße) entspringen kann. Besonderer Wert wird in der Realschule auf den Aufbau und die Anordnung der Argumente und Gegenargumente gelegt (vgl. Bildungsplan Realschule 1994: 221).

Worauf kommt es nun bei den neuen Bildungsstandards an? Zunächst einmal sollen argumentative Fähigkeiten sowohl in der Hauptschule als auch in der Realschule erworben werden (vgl. Bildungspläne Realschule, Hauptschule 2004). Im Unterschied zu den alten Bildungsplänen werden die Arbeitsbereiche „Sprechen" und „Schreiben" getrennt ausgebracht und zu jedem Arbeitsbereich eigene Standards formuliert.[43] Dabei muss nicht immer explizit von „Argumentieren" die Rede sein, wie man am Standard „Sie können ihre Meinung begründet vertreten" erkennen kann (vgl. Bildungsplan Hauptschule 2004: 61).

[42] Beide Formen der Erörterung haben ihren Ursprung in der Antike (vgl. Ludwig 1988). Allerdings dienten sie damals zur Vorbereitung einer Rede. Der Blick war deshalb auf die Verbesserung der mündlichen Praxis gerichtet. Im Gegensatz dazu geht der Lehrplan von 1994 den umgekehrten Weg. Das Erlernen einer Fähigkeit im Mündlichen soll dazu verhelfen, sie ins Schriftliche zu übertragen.

[43] 1994 waren die Bereiche „Sprechen" und „Schreiben" noch zusammengefasst. In den neuen Bildungsplänen kommen die Bereiche „Lesen/Umgang mit Texten und Bildern" sowie „Sprachbewusstsein entwickeln" hinzu (vgl. Bildungspläne BW 1994, 2004).

Tabelle 23 enthält all jene Standards, die einen Hinweis auf den Erwerb argumentativer Fähigkeiten enthalten. In der Hauptschule ist dies erst ab der 9. Klasse der Fall,[44] in der Realschule ab Klasse 8.

Tabelle 23: „Argumentieren" als Bildungsstandard Baden-Württemberg 2004

		Bildungsstandards HS 2004	**Bildungsstandards RS 2004**
8. Kl.	Sprechen	-	„Sich sachlich und sprachlich angemessen mit Argumenten anderer auseinander setzen" (S. 52)
	Schreiben	-	„Adressaten- und situationsbezogen schreiben (...argumentieren)" (S. 52)
9. Kl.	Sprechen	„Ihre Meinung begründet vertreten und auf andere Meinungen eingehen" „Zwischen Aussagen und Argumenten unterscheiden" (S. 61)	-
	Schreiben	-	-
10. Kl.	Sprechen	-	„Argumentieren, Meinungen begründen, Sprache in ihren Funktionen differenziert gebrauchen (...argumentieren)" (S. 55)
	Schreiben	-	„Ziel-, adressaten- und situationsbezogen schreiben (...argumentieren) Argumente aufbauen und sie sinnvoll verknüpfen" (S. 55)

Anhand der Tabelle wird ersichtlich, dass der Hauptschullehrplan im Arbeitsbereich „Schreiben" keine Standards zum Argumentieren enthält. Daraus könnte man schließen, dass die Hauptschüler in diesem Bereich keine Fähigkeiten ausbilden müssen. Andererseits wird im Einleitungstext ein Hinweis darauf gegeben. Dort heißt es bezüglich der „zentralen Ziele des Deutschunterrichts" (Bildungsplan HS 2004: 55): „Schreibkompetenz ist die Fähigkeit, Texte so zu verfassen, dass sie der Anforderungssituation entsprechen, also sie sachgerecht darzustellen, folgerichtig zu argumentieren, ansprechend zu erzählen oder kreativ zu variieren." Insofern müssen auch Hauptschüler im Bereich des Schriftlichen argumentieren können. Warum diese Anforderung nicht in Form eines Standards ausgebracht wird, lässt sich meines Erachtens nicht erklären.[45]

[44] Die Standards der 6. Klasse enthalten weder in der Haupt- noch in der Realschule einen Hinweis auf argumentative Fähigkeiten.

[45] Ob der Standard „Texte nach Vorgaben und unter Beachtung von Konventionen und Nutzung von standardisierten Textmustern selbstständig erstellen" (vgl. ebd.: 61) auch das Verfassen von argumentativen Texten miteinschließt, muss unbeantwortet bleiben. Aber selbst wenn, wäre nicht klar, welche konkrekten Leistungen von den Schüler(inne)n zu erwarten sind.

Des Weiteren fällt auf, dass die Hauptschüler – im Gegensatz zum alten Lehrplan – weder mündlich noch schriftlich erörtern müssen. Auch in den Bildungsstandards der Realschule taucht die Erörterung nicht mehr auf. Dies verwundert, denn in den Handreichungen zur Abschlussprüfung Realschule (2006) wird die textgebundene Erörterung verlangt (vgl. Handreichung zur neuen Abschlussprüfung 2006: 16).

Im Unterschied zu den Bildungsstandards der Hauptschule findet sich in der Realschule im Bereich „Schreiben" ein eigener Standard, der die sinnvolle Verknüpfung und den Aufbau von Argumenten vorschreibt (vgl. Bildungsplan Realschule 2004: 55). Des Weiteren wird „Argumentieren" – neben „Berichten", „Beschreiben" – als zentrale Schreibform genannt. Diese schließt sowohl die Planung und Setzung von Schreibzielen mit ein als auch die Fähigkeit, adressatenorientiert und situationsgerecht zu schreiben.

Ein etwas anderes Bild ergibt sich, wenn man zum Vergleich die Bildungsstandards der KMK heranzieht. Diese liegen jeweils für den „Hauptschulabschluss" und „Mittleren Schulabschluss" vor (vgl. Beschlüsse der Kultusministerkonferenz 2003, 2004).

Tabelle 24: „Argumentieren" als nationaler Bildungsstandard 2003, 2004

	Hauptschulabschluss 2004	Mittlerer Schulabschluss 2003
Sprechen und Zuhören	Verschiedene Formen mündlicher Darstellung unterscheiden und anwenden: erzählen, berichten, informieren, beschreiben, appellieren, argumentieren (S.10)	Verschiedene Formen mündlicher Darstellung unterscheiden und anwenden, insbesondere erzählen, berichten, informieren, beschreiben, schildern, appellieren, argumentieren, erörtern (S. 10)
	Auf Gesprächsbeiträge sachlich und argumentierend eingehen (S. 11)	Auf Gegenpositionen sachlich und argumentierend eingehen (S.10)
Texte Schreiben	Grundlegende Schreibfunktionen umsetzen: erzählen, berichten, informieren, beschreiben, appellieren, argumentieren. (S.12)	Zentrale Schreibformen beherrschen und sachgerecht nutzen: informierende (berichten, beschreiben, schildern), argumentierende (erörtern, kommentieren), appellierende, untersuchende (analysieren, interpretieren), gestaltende (erzählen, kreativ schreiben) (S. 12)
	Argumente finden und formulieren, Argumente gewichten und Schlüsse ziehen (S. 12)	Thesen formulieren, Argumente zu einer Argumentationskette verknüpfen, Gegenargumente formulieren, überdenken und einbeziehen Argumente gewichten und Schlüsse ziehen (S. 12)

Wie man sehen kann, werden für beide Abschlüsse sowohl im Arbeitsbereich „Sprechen und Zuhören" als auch im Arbeitsbereich „Texte schreiben" Standards zum Argumentieren formuliert. Demnach müssen die Hauptschüler auch im Schriftlichen argumentieren können. Darüber hinaus müssen sie in

der Lage sein, die Funktion schriftlichen Argumentierens zu begreifen und die gefundenen Argumente zu gewichten und Schlüsse zu ziehen.

Im Unterschied dazu müssen Realschüler auch erörtern sowie „Thesen und Gegenargumente formulieren" als auch „Argumente zu einer Argumentationskette" verknüpfen können. Allerdings wird nicht deutlich, was darunter zu verstehen ist. Versteht man unter einem Argument den „Zusammenhang von These/Position und Prämissen/Begründung" (vgl. Krelle u. a. 2007: 99), ist nicht klar, warum eigens Thesen formuliert werden müssen, wenn diese bereits in den Argumenten enthalten sind. Auch, wie sich Argumente zu Argumentationsketten verknüpfen lassen, ist unklar, denn streng genommen braucht eine These nicht jedes Mal wiederholt werden.

Vergleicht man die Analyseergebnisse der verschiedenen Bildungspläne miteinander, kann man zu folgendem Ergebnis kommen: In den Bildungsstandards der KMK wird auch von den Hauptschülern verlangt, dass sie argumentative Fähigkeiten im Schriftlichen ausbilden. Diese Forderung taucht in dieser Deutlichkeit in den Bildungsstandards des Landes Baden-Württemberg nicht auf. Gemeinsam ist beiden Bildungsplänen, dass in der Hauptschule auf die Erörterung verzichtet wird. Darüber hinaus müssen die Hauptschüler (im Gegensatz zum alten Lehrplan 1994) nicht mehr in der Lage sein, im Bereich des Schriftlichen Gegenargumente mit einzubeziehen, anzuordnen und zu gewichten. Allerdings bleibt bei den neuen Bildungsstandards unklar, worin sich „Erörtern", „Argumentieren" und „Begründen" unterscheiden.

7.1.2 Standards zur Förderung argumentativer Fähigkeiten

Ausgehend von den bisherigen Erkenntnissen werden im Folgenden Standards zur Förderung argumentativer Fähigkeiten formuliert. Da die Arbeit vor allem an der Verknüpfung der Aussagen interessiert ist, steht diese Dimension mit ihren Teilen (Kohärenztiefe, -breite und -dichte) im Vordergrund. Die weiteren Standards beziehen dann auch die übrigen Teildimensionen mit ein (z. B. Anordnung, Antwortverhalten etc.).

Tabelle 25: Standards zur Förderung argumentativer Fähigkeiten

Teildimensionen	Haupt- und Realschule
Kohärenztiefe	Die Schüler(innen) können in die Tiefe argumentieren
Kohärenzbreite	Die Schüler(innen) können in die Breite argumentieren
Kohärenzdichte	Die Schüler(innen) können dicht argumentieren

Weitere Standards:

Tabelle 26: Weitere Standards zur Förderung argumentativer Fähigkeiten

Kohärenzlöser	Die Schüler(innen) können Widersprüche, Tautologien und Irrelevantes vermeiden
Responsio	Die Schüler(innen) können eine Responsio auf eine Quaestio geben

Aussagetypen	Die Schüler(innen) können Argumente, Folgerungen, Bedingungen und Beispiele formulieren
Gedankensprünge	Die Schüler(innen) können Gedankensprünge vermeiden

Mit den Standards sind erste Orientierungspunkte gegeben. Um diese zu konkretisieren, werde ich zu jeder Teildimension Niveaustufen formulieren. Als Ausgangspunkt dafür dienen mir die Ergebnisse der Untersuchung. Zur Illustrierung meines Vorgehens werde ich zwei Schülertexte des Korpus heranziehen. Diese werden im nächsten Abschnitt zunächst vorgestellt und dann auf die Niveaustufen bezogen.

7.2 Beispiele

7.2.1 Argumentative Fähigkeiten eines Hauptschülers

Der folgende Text des Hauptschülers ist relativ kurz. Insgesamt wurden zehn Äußerungen und 14 Aussagen rekonstruiert. Bereits zu Beginn spricht der Schüler sich gegen Vertragshandys aus. Gleichwohl werden auch Argumente genannt, die für ein Vertragshandy sprechen.

Im Hinblick auf die Kohärenztiefe erreicht der Schüler das zweite Level. Er sichert also zumindest ein Argument durch ein weiteres ab. Alles in allem lassen sich elf Aussagen verknüpfen. Damit liegt er, was die Kohärenzbreite anbelangt, etwas unter dem Klassendurchschnitt (15); ebenso bezüglich der Kohärenzdichte (0,64).

An Kohärenzlöser lassen sich vor allem Irrelevantes und Tautologisches finden. Widersprüche sind nicht vorhanden. An Aussagetypen tauchen auf: sieben Argumente, zwei Folgerungen, keine Bedingungen und ein Beispiel. Besonders hervorzuheben ist, dass der Schüler mehrmals in seiner Argumentation springt. Der Wert ist hierbei so hoch wie bei keinem anderen Text (0,14).

Es fällt auf, dass der Schüler so gut wie keine Satzschlusszeichen setzt und Probleme mit der Groß- und Kleinschreibung („geld", „rechnung") als auch Getrennt- und Zusammenschreibung (Vertrag handy) zu haben scheint. An einigen Stellen wird zudem nicht richtig dekliniert (z. B. „Man hatt keine Zugang zu den Geld").

Ebene der Äußerungen (Text Nr. 2/Hauptschüler)

„Meine Meinung dazu ist das Eltern ihren Kindern kein Vertrag handy geben sollten (1) es ist zwar billiger aber die Kosten danach sind teuerer (2) bei Elteren geht's ja noch (3) die können meistens mit geld umgehen (4) darun sollte man Kindern Kartenhandys geben (5) sind zwar teuer im Kauf aber billiger danach (6) man kann das geld nur mit einer neuer Karte aufladen d.h das man nur z.B. 19 € ausgeben kann und dann muss mann sich eine neue Karte kaufen (7). Bei einen Vertrag s handy geht dies nicht (8) man hatt keine Zugang Zu den Geld (9) da wird die rechnung schnell mal hoch gehen (10)."

Ebene der Aussagen

Tabelle 27: Aussagen im Schülertext Nr. 2 (Hauptschule)

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern sollten ihren Kindern kein VH geben		1	S
P2	Ein VH ist beim Kauf billiger als ein KH	R	2	A
P3	Ein VH ist nach dem Kauf teurer als ein KH	R	2	A
P4	Ältere können ein VH haben	R	3	S
P5	Ältere können meistens mit Geld umgehen	R	4	A
P6	Man sollte Kindern ein KH geben		5	F
P7	Ein KH ist beim Kauf teurer als ein VH	R	6	A
P8	Ein KH ist nach dem Kauf billiger als ein VH	R	6	A
P9	Man kann nur mit einer neuen Karte Geld aufladen		7	S
P10	Man kann nur 19 € ausgeben		7	I
P11	Man muss sich eine neue Karte kaufen		7	F
P12	Man kann nicht nur einen bestimmten Betrag ausgeben	R	8	S
P13	Man hat bei einem VH keinen Zugang zum Geld	R	9	A
P14	Die Rechnung wird schnell in die Höhe steigen		10	F

Ebene der Aussageverknüpfungen

Tabelle 28: Baumgraph zum Schülertext Nr. 2 (Hauptschule)

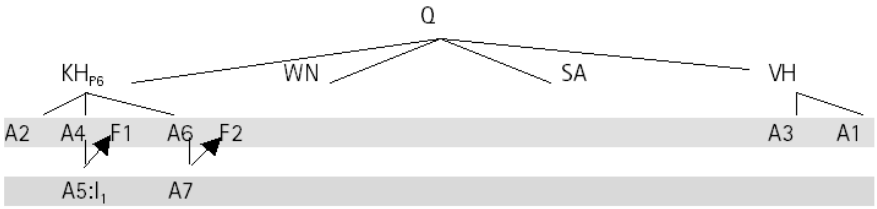


Tabelle 29: Legende zum Baumgraphen, Schülertext Nr. 2 (Hauptschule)

K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Ein VH ist beim Kauf billiger als ein KH		I	5	P2
A2	Ein VH ist nach dem Kauf teurer als ein KH		I		P3
A3	Ein KH ist beim Kauf teurer als ein VH		I		P7
A4	Ein KH ist nach dem Kauf billiger als ein VH		I		P8
A5	Man kann nur mit einer neuen Karte Geld aufladen	R	II	2	P9
A6	Man kann nicht nur einen bestimmten Betrag ausgeben	R	I		P12

A7	Man hat bei einem VH keinen Zugang zum Geld		II		P13
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
F1	Man muss sich eine neue Karte kaufen		I	2	P11
F2	Die Rechnung wird schnell in die Höhe steigen		I		P14
K	**Bedingungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
	-				
K	**Beispiele**	**R**	**L**	**∑**	**P**
I1	Man kann nur 19 € ausgeben		II	1	P10
S	**Sonstiges**	**R**	**L**	**∑**	**P**
S1	Eltern sollten ihren Kindern kein VH geben			4	P1
S2	Ältere können ein VH haben				P4
S3	Ältere können meistens mit Geld umgehen	R			P5
S4	Man sollte Kindern ein KH geben	R			P6

7.2.2 Argumentative Fähigkeiten einer Realschülerin

Im Gegensatz zum Text des Hauptschülers ist der Text der Realschülerin (s. u.) deutlich länger. Insgesamt lassen sich 23 Äußerungen und 33 Aussagen finden. Allerdings geht die Schülerin zu Beginn ihres Textes nicht direkt auf die Fragestellung ein, sondern äußert sich allgemein zum Thema „Handy". Erst nach der fünften Äußerung werden Argumente genannt, wobei die Argumente, die für ein Kartenhandy sprechen, überwiegen. Eine explizite Responsio wird nicht gegeben.

Die Argumente werden bis zum dritten Level verknüpft, wobei sich im Ganzen 18 Aussagen verknüpfen lassen. Im Bereich der Kohärenzdichte liegt die Schülerin mit 0,68 geringfügig über dem Durchschnitt (0,65).

Unter den Kohärenzlösern finden sich vor allem irrelevante Aussagen (insgesamt 15). Im Übrigen sind enthalten: 13 Argumente, vier Folgerungen, keine Bedingungen und ein Beispiel. Darüber hinaus springt die Schülerin mehrmals in ihrer Argumentation. Der Wert (0,06) liegt hierbei etwas über dem Klassendurchschnitt 0,03.

Darüber hinaus fällt auf, dass die Schülerin mehrere Sprichwörtern, Redewendungen (z. B. „Ohne Moos, nix los) und Phrasen („Es gibt auch Vorteile", „doch die Nachteile" etc.) einbaut, wobei sie zweimal einen Satz mit „Dadurch, dass…" beginnt. Orthografisch gesehen fehlen an einigen Stellen die Kommata und am Schluss des Textes der Punkt. Außerdem werden zweimal die Ü-Pünktchen vergessen („mussen", „nutzlich").

Ebene der Äußerungen (Text Nr. 23/Realschülerin)

„Handys sind ein heikles Thema (1). Trotzdem haben schon junge Schüler das mobile Telefon (2). Schüler und auch Lehrlinge haben meist nicht soviel Geld um ein Handy zu verhalten (3). Es gibt ja das Sprichwort „Ohne Moos, nix los!" (4) Dieses Sprichwort hilft meist die, die ein Vertragshandy haben (5). Sie verdienen kein oder nur wenig Geld (6). Aber sie telefonieren und schreiben sich gegenseitig in jeder Situation (7). Das Problem ist dabei, dass sie sich nicht selbst kontrolieren können (8). Das heißt sie bekommen am Ende des Monats eine Rechnung die sie nicht einschätzen können (9). Das führt dazu, dass die meisten diese Rechnung nicht bezahlen können (10). Es gibt auch Vorteile (11). Dadurch, dass man nie eine Karte kaufen muss, kann man in jeder Situation telefonieren z.B. in Notfällen (12). Man muss nicht erst wo hin fahren und eine Karte kaufen (13). So spart man Zeit und Geld (14). Kartenhandys haben aber einen großen Vorteil (15). z.B kann man jede Zeit überprüfen wie viel Geld man verbraucht hat und wie viel man noch ausgeben kann (16). So können sie nie in Schulden geraten (17). Dadurch, dass sie auch erst bezahlen mussen ist es noch eine Sicherheit dafor in Schulden zu geraten (18). Doch die Nachteile sind auch ausschlaggebend (19). In Notfällen ist es nutzlich Geld auf dem Handy zu haben (20). Wenn man dann erst eine neue Karte kaufen muss, ist es vielleicht schon zu spät (21). Deshalb bin ich der Meinung das Vertragshandys nützlicher sind, weil in Notfällen man immer sicherer ist (22). Und das ist mir das Wichtigste (23)

Ebene der Aussagen

Tabelle 30: Aussagen im Schülertext Nr. 23 (Realschule)

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Handys sind ein heikles Thema		1	S
P2	Junge Schüler haben bereits ein Handy	R	2	S
P3	Schüler können sich ein Handy kaum leisten		3	S
P4	Lehrlinge können sich ein Handy kaum leisten		3	S
P5	Man sagt häufig: „Ohne Geld geht nichts"	R	4	S
P6	Besitzer eines VHs wissen, von was die Rede ist	R	5	S
P7	Besitzer eines VHs verdienen kein Geld	R	6	S
P8	Besitzer eines VHs verdienen wenig Geld	R	6	S
P9	Besitzer eines VHs schreiben sich immer SMS	R	7	S
P10	Besitzer eines VHs telefonieren immer	R	7	S
P11	Besitzer eines VHs können sich nicht selbst kontrollieren		8	S
P12	Besitzer eines VHs bekommen am Ende eines Monats eine Rechnung		9	S
P13	Besitzer eines VHs können die Rechnung nicht einschätzen		9	S
P14	Ein VH hat auch Vorteile	R	10	S
P15	Man muss keine Karte kaufen		11	A
P16	Man kann in jeder Situation telefonieren		12	F
P17	Man kann in Notfällen telefonieren	R	12	I
P18	Man muss zum Kaufen einer Karte nirgendwo hinfahren	R	13	A

P19	Man spart Zeit		14	F
P20	Man spart Geld		14	F
P21	KH haben einen großen Vorteil		15	S
P22	Man kann immer überprüfen, wie viel Geld verbraucht wurde	R	16	A
P23	Man kann immer überprüfen, wie viel Geld ausgegeben werden kann		16	A
P24	Besitzer eines KHs können sich nie verschulden		17	F
P25	Besitzer eines KHs müssen zuerst bezahlen		18	A
P26	Besitzer eines KHs sind vor Schulden geschützt	R	18	F
P27	Die Nachteile des KHs sind ausschlaggebend		19	S
P28	Geld auf dem Handy zu haben, ist in Notfällen nützlich		20	A
P29	Man muss eine Karte kaufen		21	B
P30	Man kann vielleicht nicht mehr helfen	R	21	F
P31	VH sind nützlicher		22	A
P32	Ein VH ist in Notfällen nützlicher		22	A
P33	Sicherheit ist mir das Wichtigste		23	S

Ebene der Aussageverknüpfung

Tabelle 31: Baumgraphen zum Schülertext Nr. 23 (Realschule)

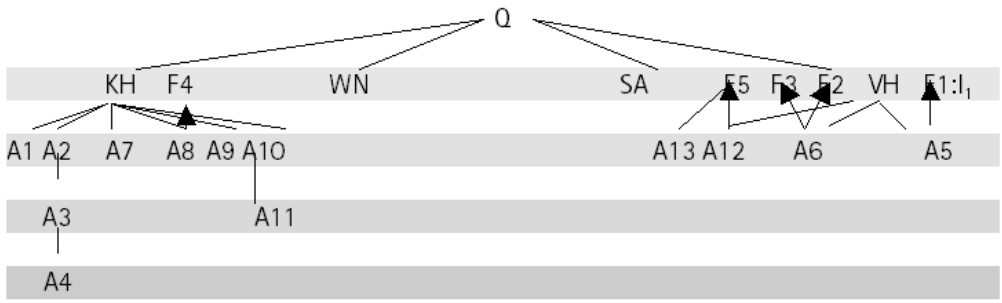


Tabelle 32: Legende zum Baumgraphen Nr. 23 (Realschule)

K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Besitzer eines VHs schreiben sich immer SMS	R	I	10	P9
A2	Besitzer eines VHs telefonieren immer	R	I		P10
A3	Besitzer eines VHs können sich nicht selbst kontrollieren	R	II	2	P11
A4	Besitzer eines VHs bekommen am Ende eines Monats eine Rechnung	R	III	1	P12
A5	Man muss keine Karte kaufen		I		P15
A6	Man muss zum Kaufen einer Karte nirgendwo hinfahren		I		P18

A7	Man kann immer überprüfen, wie viel Geld verbraucht wurde		I		P22
A8	Man kann immer überprüfen, wie viel Geld ausgegeben werden kann		I		P23
A9	Besitzer eines KHs können sich nie verschulden		I		P24
A10	Besitzer eines KHs sind vor Schulden geschützt	R	I		P26
A11	Besitzer eines KHs müssen zuerst bezahlen		II		P25
A12	Geld auf dem Handy zu haben, ist in Notfällen nützlich		I		P28
A13	Ein VH ist in Notfällen nützlicher		I		P32
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
F1	Man kann in jeder Situation telefonieren		0	5	P16
F2	Man spart Zeit		0		P19
F3	Man spart Geld		0		P20
F4	Besitzer eines KH können sich nie verschulden		0		P24
F5	VH sind nützlicher	R	0		P31
K	**Bedingungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
	-				
K	**Beispiele**	**R**	**L**	**∑**	**P**
I1	Man kann in Notfällen telefonieren	0	1	P17	0
S	**Sonstiges**	**R**	**L**	**∑**	**P**
S1	Handys sind ein heikles Thema			15	P1
S2	Junge Schüler haben bereits ein Handy				P2
S3	Schüler können sich ein Handy kaum leisten				P3
S4	Lehrlinge können sich ein Handy kaum leisten				P4
S5	Man sagt häufig: „Ohne Geld geht nichts“				P5
S6	Besitzer eines VHs wissen, von was die Rede ist				P6
S7	Besitzer eines VHs verdienen kein Geld				P7
S8	Besitzer eines VHs verdienen wenig Geld				P8
S9	Besitzer eines VHs können die Rechnung nicht einschätzen				P13
S10	Ein VH hat auch Vorteile				P14
S11	KH haben einen großen Vorteil				P21
S12	Die Nachteile des KHs sind ausschlaggebend				P27
S13	Man muss eine Karte kaufen	R			P29
S14	Man kann vielleicht nicht mehr helfen	R			P31
S15	Sicherheit ist mir das Wichtigste				P33

7.3 Niveaustufen

Im Folgenden werden zu den Parametern der Kohärenztiefe, -breite und -dichte Niveaustufen formuliert. Zur Begründung wird auf das vorhandene Datenmaterial verwiesen. Allerdings wird pro Paramter eine zusätzliche Niveaustufe ausgebracht, da nur so alle Schüler(innen) in einer Klasse gefördert werden können. Die Niveaustufen sind nicht absolut zu interpretieren, sondern beziehen sich auf die beiden untersuchten Klassen. Je nach Fragestellung, Thema, Vorwissen und Schreibmotivation hätten die Ergebnisse auch anders ausfallen können.

Aus didaktischer Sicht geht es vor allem darum, nicht nur die Leistungen einer Klasse, sondern eines jeden Einzelnen in den Blick zu bekommen und entsprechend zu fördern. Dazu können Niveaustufen eine Hilfe sein.

7.3.1 Niveaustufen im Bereich der Kohärenztiefe

Bezüglich der Kohärenztiefe kann man fünf Niveaustufen annehmen. Dabei entspricht der untersten Niveaustufe das erste Level. Laut den Ergebnissen wird zwar nur bis zum vierten Level argumentiert, jedoch sollten auch die Schüler(innen) weiter gefördert werden, die in diesem Bereich am besten abgeschnitten haben.

Tabelle 33: Niveaustufen im Bereich „Kohärenztiefe"

Niveau V	5. Level
Niveau IV	4. Level
Niveau III	3. Level
Niveau II	2. Level
Niveau I	1. Level

Wie lassen sich nun die Fähigkeiten des Hauptschülers oder der Realschülerin im Hinblick auf die Kohärenztiefe einschätzen? Da der Hauptschüler bis zum zweiten Level argumentiert, können seine Fähigkeiten der zweiten Niveaustufe zugeordnet werden, im Falle der Realschülerin der dritten, denn die Aussagen lassen sich in ihrem Text bis zum dritten Level verknüpfen.

Um zu einer nächst höheren Stufe zu gelangen, empfiehlt es sich, die „Warum- und Weil-Proben" anzuwenden. Wie funktionieren diese? Fällt einem kein weiteres Argument mehr ein, stellt man die zu begründende Aussage mit „Warum?" infrage. „Warum hat man bei einem Vertragshandy keinen Zugang zum Geld?" („Warum-Probe") Die Antwort hat dann die Form einer Aussage, die sich mit „weil" anknüpfen lässt, z. B. „...weil die Kosten nicht angezeigt werden" (erste „Weil-Probe"). Zur Überprüfung des Arguments formuliert man die dazugehörige Schlussregel („Wenn die Kosten bei einem Handy nicht angezeigt werden, hat man keinen Zugang zum Geld") und versucht diese ebenfalls mit

„weil" anzubinden (zweite „Weil-Probe"). Zur Überprüfung der Schlussregel muss diese im allgemeinen Weltwissen verankert werden. Dazu führt man eine dritte „Weil-Probe" durch, indem man die dazugehörige Stützung formuliert (z. B. „Man muss Kosten sehen können"). Natürlich wird man nicht alle Aussagen auf diese Weise überprüfen können (oder wollen). Aber gerade dann, wenn man sich nicht sicher ist, ob eine Aussage als Argument gebraucht werden kann oder nicht, ist es hilfreich, alle Ebenen der Argumentation durchzuspielen. Darüber hinaus kann im Unterricht auch einmal das zur Sprache kommen, was ansonsten implizit bleibt. Und dies sind in der Regel die Schlussregeln und die Stützungen.

Welche Stützungen sich weiter rechtfertigen lassen, hängt einerseits von der Stützung ab: Manche Stützungen lassen sich nicht weiter rechtfertigen, da sie unabdingbar gelten (z. B. Schlussregel: „Wenn jemand ein Mensch ist, dann darf er nicht gefoltert werden". Warum? Weil laut Grundgesetz die Würde des Menschen unantastbar ist). Andererseits muss sich ein Schreiber überlegen, auf welchen Standpunkt (Responsio) es ihm besonders ankommt. Diesen gilt es dann auch in die Tiefe hin abzusichern. Das bedeutet, dass nicht alle Schlussregeln gestützt werden müssen, sondern nur diejenigen, die zur Festigung eines Standpunktes dienen.

7.3.2 Niveaustufen im Bereich der Kohärenzbreite

Was die Kohärenzbreite anbelangt, lassen sich ebenfalls fünf Niveaustufen angeben. Vorausgesetzt, man nimmt pro Stufe neun Verknüpfungen an. Für diese Festlegung war entscheidend, dass eine gewisse Regelmäßigkeit in der Stufenabfolge besteht. Die unterste Stufe umfasst demnach 0-9. Da in einem Text 41 Verknüpfungen zu finden sind, wird als fünfte Niveaustufe 40-49 Verknüpfungen ausgebracht. Dadurch hat auch dieser Schüler die Möglichkeit, sich zu steigern.

Tabelle 34: Niveaustufen im Bereich „Kohärenzbreite"

Niveau V	40-49 Verknüpfungen
Niveau IV	30-39 Verknüpfungen
Niveau III	20-29 Verknüpfungen
Niveau II	10-19 Verknüpfungen
Niveau I	0-9 Verknüpfungen

Ordnet man die beiden Beispieltexte einer Niveaustufe zu, kommt man zu folgendem Ergebnis: Die argumentativen Fähigkeiten beider Schüler bewegen sich im Bereich der Kohärenzbreite auf der zweiten Niveaustufe (elf Verknüpfungen, HS und 18 Verknüpfungen, RS). Eine Verbesserung der Fähigkeiten in diesem Bereich ist also durchaus möglich. Dazu kann man ebenfalls auf die „Warum- und Weil-Proben" zurückgreifen. Im Gegensatz zur Kohärenztiefe geht es allerdings nicht unbedingt darum, die

Aussagen in die Tiefe hin abzusichern, sondern möglichst viele Aussagen auf die Responsio zu beziehen. Dies setzt allerdings voraus, dass die zugrunde liegende Quaestio gefunden und verstanden wurde. Daher ist es ratsam, zuerst die Quaestio wiederzugeben und dann die Responsio.

7.3.3 Niveaustufen im Bereich der Kohärenzdichte

Für die Kohärenzdichte gilt: Je näher der Wert bei 1 liegt, desto dichter wird argumentiert. Ausgehend von den Ergebnissen der Untersuchungen bewegt sich der Großteil der Schüler(innen) hinsichtlich der Kohärenzdichte zwischen der vierten Niveuastufe (in beiden Klassen belaufen sich die Mittelwerte auf 0,7). Die sechste Niveaustufe wird hinzugefügt, um auch die Schüler(innen) zu fördern, die sich auf der siebten Niveaustufe bewegen. Davon sind in der Hauptschulklasse drei Schüler, in der Realschulklasse ein Schüler betroffen. Ihre Texte haben jeweils eine Kohärenzdichte von ca. 0,9.

Wie bereits bei der Kohärenztiefe und -breite lässt sich jedes einzelne Ergebnis einer Niveaustufe zuordnen. Ob man pro Stufe ein höheres Maß an Varianz annehmen sollte (z. B. 0,2-0,29), hängt vom jeweiligen Interesse der Fragestellung ab. Geht man jeweils von einer Spanne von 0,19 aus, erhält man insgesamt sechs Niveaustufen (s. Tab. 35).

Tabelle 35: Niveaustufen im Bereich „Kohärenzdichte"

Niveau VI	Quotient 1
Niveau V	Quotient zwischen 0,8- 0,99
Niveau IV	Quotient zwischen 0,6-0,79
Niveau III	Quotient zwischen 0,4-0,59
Niveau II	Quotient zwischen 0,2-0,39
Niveau I	Quotient zwischen 0- 0,19

Auf welcher Stufe bewegt sich der Hautpschüler im Bereich „Kohärenzdichte", auf welcher die Realschülerin? Da der argumentative Text des Hauptschülers eine Kohärenzdichte von 0,64 hat, können seine argumentativen Fähigkeiten der vierten Stufe zugeordnet werden. Ebenso die der Realschülerin, da ihrem Text eine Kohärenzdichte von 0,68 zugrunde liegt.

In jeden Fall können sich beide Schüler in diesem Bereich verbessern. Da die Kohärenzdichte zum einen von der Gesamtaussagenzahl abhängt, zum anderen von der Anzahl der Kohärenzlöser, gilt es, im ersten Fall die Gesamtaussagenzahl zu erhöhen, im zweiten Fall die Zahl der Kohärenzlöser zu verringern.

Zur Erhöhung der Gesamtaussagenzahl kann ebenfalls die „Warum-Probe" angewandt werden. Zur Vermeidung von Kohärenzlösern bringt man die Aussagen entweder in eine PaC-Übersicht (vgl. Naess

1975) oder versucht, sie mit „weil" auf die Quaestio zu beziehen. Allerdings muss dann auch eine Schlussregel angegeben werden, die den Übergang von einer Aussage zur nächsten rechtfertigt (vgl. Toulmin 1996).

Bei der Überprüfung der argumentativen Relevanz sollte man bedenken, dass manche Aussagen nicht argumentativ gebraucht werden, sondern zur Orientierung des Lesers dienen. Sie formulieren beispielsweise eine Einleitung, einen Übergang oder einen Schluss (z. B. „Uns wurde die Frage gestellt, ob…", „Zu den Vorteilen: …", „Hiermit fasse ich das Gesagte zusammen…"). Ob eine Aussage beibehalten oder verworfen wird, kann deshalb nicht nur unter argumentativen Gesichtspunkten entschieden werden.

Damit wurde gezeigt, wie sich argumentative Fähigkeiten im Bereich der argumentativen Kohärenz einordnen und fördern lassen. Als wichtige Methoden wurden vorgeschlagen: Verschriftlichung von Quaestio und Responsio, Warum- und Weil-Proben, Sammeln von Aussagen und Formieren von Schlussregeln.

7.4 Weitere Niveaustufen und Fördermöglichkeiten

Da auch Ergebnisse zur Anzahl der explizit gegebenen Responsiones etc. vorliegen, werden auch zu diesen Bereichen Niveaustufen vorschlagen.

7.4.1 Generierung von Responsiones, Argumenten und Beispielen

Zur Vermeidung von irrelevanten Aussagen, Tautologien und Widersprüchen wurden bereits im Bereich der Kohärenzbreite und -dichte Mittel und Wege aufgezeigt. Auch im Hinblick auf das Formulieren von Responsiones und Argumenten wurden Möglichkeiten der Förderung genannt. So ist beispielsweise das Finden der Quaestio wesentliche Voraussetzung für das Formulieren der Responsio. Um neue Argumente zu generieren, können beispielsweise bisher formulierte Aussagen infrage gestellt werden (Warum-Probe). Im Gegensatz dazu werden Beispiele mit „z. B." angebunden. Voraussetzung dafür ist, dass die Aussage sich nicht mit „weil" anbinden lässt, da sie sonst den Status eines Arguments erhält. Insofern wird die Funktion der Beispiele auf die Illustrierung beschränkt.

Im Bereich der Responsiones können zwei Niveaustufen ausgebracht werden. Im ersten Fall wird eine explizite Responsio gegeben (zweite Niveaustufe), im zweiten Fall nicht (erste Niveaustufe). Da im Text des Hauptschülers eine explizite Antwort enthalten ist, in dem der Realschülerin nicht, erreicht diese die erste Niveaustufe, jener die zweite.

Tabelle 36: Niveaustufen im Bereich „Responsiones"

Niveau II	1 Responsio
Niveau I	0 Responsio

Als Nächtes geht es um die Generierung von Argumenten und Beispielen. Argumente dienen zur Begründung eines Standpunktes, Beispiele zur Illustrierung eines Arguments. Auch hier gibt es große Unterschiede. In einigen Schülertexten lassen sich über 20 Argumente finden, in anderen weniger als fünf. Ebenso verhält es sich mit den Beispielen. Die Zahlen schwanken dabei von 0 bis 5.

Im Bereich der Argumente werden sieben Niveaustufen ausgebracht. Auf der untersten Stufe argumentiert eine Schülerin oder ein Schüler, wenn in einem Text nicht mehr als vier Argumente zu finden sind. Dies ist bei beiden Schüler nicht der Fall. Da im Text des Hauptschülers sieben Argumente auszumachen sind, werden seine Fähigkeiten im Bereich „Argumente" der zweiten Niveaustufe zugeordnet. Dementsprechend bewegt sich die Realschülerin mit 13 rekonstruierten Argumenten auf der dritten Niveaustufe.

Tabelle 37: Niveaustufen im Bereich „Argumente"

Niveau VII	30-34 Argumente
Niveau VI	25-29 Argumente
Niveau V	20-24 Argumente
Niveau IV	15-19 Argumente
Niveau III	10-14 Argumente
Niveau II	5-9 Argumente
Niveau I	0-4 Argumente

Zur Förderung empfiehlt es sich, einen bereits geschriebenen Text zu überarbeiten, weitere Aussagen zu sammeln, sie mit „weil" zu verknüpfen und im allgemeinen Weltwissen zu verankern. Um dies leisten zu können, sollte klar zwischen Tatsachen, Schlussregeln und Stützungen unterschieden werden.

Bezüglich des Aussagetyps „Beispiel" befinden sich beide Schüler auf der zweiten Stufe, da in jedem der Texte nur ein Beispiel gefunden wurde.

Tabelle 38: Niveaustufen im Bereich „Beispiele"

Niveau VII	6 Beispiele
Niveau VI	5 Beispiele
Niveau V	4 Beispiele
Niveau IV	3 Beispiele
Niveau III	2 Beispiele

Niveau II	1 Beispiel
Niveau I	0 Beispiel

Um ein Beispiel zu einem Argument zu finden, greift man sich ein Argument heraus, das zur Stützung der Responsio dient und überprüft, ob sich eine andere Aussage in das Argument instantiieren lässt. Dies ist beispielsweise bei Aussagen der Fall, die Unterbegriffe zu einem Oberbegriff enthalten. Lautet das Argument „Ein Vertragshandy ist beim Kauf billiger als ein Kartenhandy" wäre ein passendes Beispiel „Ein Nokia-Handy mit Vertrag ist beim Kauf billiger als ein Nokia-Handy mit Karte".

7.4.2 Vermeidung von Gedankensprüngen

Um die Anzahl der Gedankensprünge im Verhältnis zur Textlänge zu berechnen, werden diese durch die Gesamtaussagenzahl geteilt. Für den Quotienten gilt dann: Je niedriger er ist, desto weniger wird gesprungen. Texte, die einen Wert zwischen 0–0,039 haben, haben die höchste Niveaustufe erreicht, Texte mit einem Wert zwischen 0,16 und 0,179 die niedrigste. Auch hier ergibt sich die Festlegung der Niveaustufen aus den Ergebnissen der Untersuchung. Da der Wert nicht kleiner als 0 sein kann, wird als höchste die Niveuastufe die fünfte angesetzt.

Tabelle 39: Niveaustufen im Bereich „Gedankensprünge"

Niveau V	Quotient zwischen 0-0,039
Niveau IV	Quotient zwischen 0,04-0,079
Niveau III	Quotient zwischen 0,08-0,119
Niveau II	Quotient zwischen 0,12-0,159
Niveau I	Quotient zwischen 0,16-0,179

Im Text des Hauptschülers (Text Nr. 2) sind mehrere Sprünge zu verzeichnen. Insgesamt kommt er auf einen Wert von 0,14, was der zweiten Niveaustufe entspricht. Die Gedankensprünge der Realschülerin (Text Nr. 23) lassen sich mit einem Wert von 0,06 der vierten Stufe zuordnen.

Gedankensprünge lassen sich dadurch vermeiden, indem man sich beispielsweise vor dem Schreiben überlegt, ob nur ein oder mehrere Standpunkte (Responsiones) bedient werden sollen. Ist Letzteres der Fall werden zuerst die Argumente zu dem einen Standpunkt genannt, dann die zu dem anderen. Dieses Vorgehen entspricht im Wesentlichen dem Aufbau einer kontroversen Erörterung. Hat man bereits einen Text geschrieben, kann beim Überarbeiten überprüft werden, ob sich alle Argumente eines Abschnitts auf die eine Responsio beziehen oder ob bereits Aussagen auftauchen, die eine andere, mögliche Responsio stützen.

7.5 Aufgaben und Quaestiones

Am Ende dieses Kapitels wird noch auf den Zusammenhang zwischen Aufgaben und Quaestiones eingegangen. Da die Argumente auf eine Responsio bezogen werden und diese sich wiederum aus einer Quaestio ergeben, ist das Finden der zugrunde liegenden Quaestio von entscheidender Bedeutung. Nun ist gerade bei neuen Aufgabenformaten – sowie sie beispielsweise in den Bildungsstandards der KMK zu finden sind – die Quaestio selten explizit gegeben.

Im Folgenden werden zuerst die Aufgaben für den mittleren Schulabschluss analysiert und dann die für den Hauptschulabschluss. Da die Bildungsstandards der KMK nicht klar zwischen „begründen", „argumentieren" und „erörtern" unterscheiden, werden alle Aufgaben, die einen dieser Begriffe enthalten, in die Analyse miteinbezogen. Insgesamt nennen die Verfasser im Bereich „Texte schreiben" drei Aufgabenarten, die eine Aufforderung zum Argumentieren, Erörtern oder Begründen enthalten können. Die Aufgabenarten lauten (vgl. Beschlüsse der KMK 2004 bzw. 2003: 22):

Aufgabenart: „Einen Text untersuchen (analysieren, interpretieren)"

Aufgabenart: „Von einer Textgrundlage ausgehend, informieren, argumentieren, erörtern; eine Problemstellung erörtern"

Aufgabenart: „Einen Text umformen oder weiterschreiben, von einer Textgrundlage ausgehend einen Text gestalten, entwerfen"

7.5.1 Aufgaben für den mittleren Schulabschluss

Von den Aufgaben für den mittleren Schulabschluss sind im Bereich des schriftlichen Argumentierens drei der zweiten Aufgabenart zugeordnet. Das bedeutet nicht, dass die übrigen Aufgaben keine argumentativen Schreibaufgaben enthielten: So wird bei der zweiten Aufgabe vorgeschlagen, die „Auswahl der Figuren" zu begründen (vgl. ebd.: 29); bei der vierten sollen die Schreiber sich argumentativ mit den zentralen Aussagen des Textes auseinander setzen.[46]

Eine Aufgabe fällt etwas aus der Reihe, da der zu erörternde Gegenstand kein Text, sondern ein fächerübergreifendes Thema ist (vgl. ebd.: 31). Insgesamt werden acht Aufgaben zum schriftlichen Argumentieren formuliert.

Zu den Standards „Argumente zu einer Argumentationskette verknüpfen", „Gegenargumente formulieren, überdenken und einbeziehen" und „Argumente gewichten und Schlüsse ziehen" (vgl. ebd.: 12) werden zwar explizit keine Aufgaben gestellt. Dafür sind diese wiederum den Standards „Texte schreiben" und „Ergebnisse einer Textuntersuchung darstellen" (vgl. ebd.: 12) zugeordnet (worunter die oben genannten Standards fallen). Die Beispiele 1, 5 und 8 verlangen explizit argumentative und erörternde Schreibformen. Beispiel 8 bezieht sich dabei auf einen Text.

[46] Als Variante kann zudem eine Erörterung zu einer bestimmten Fragestellung geschrieben werden.

„Im ‚Ratgeber-Kasten' der Schülerzeitung sollen den Leserinnen und Lesern drei Ratschläge zum angemessenen Umgang mit Alkohol gegeben werden. Formulieren Sie diese! Begründen Sie die Auswahl Ihrer Ratschläge in einem gesonderten Text für die Redaktionskonferenz der Schülerzeitung!" Standard: Von einer Textgrundlage ausgehend argumentieren, erörtern. Beispiel 1/Aufgabe 2/3 (vgl. Beschlüsse der KMK 2003: 26)

„Immer weniger Jugendliche lesen regelmäßig eine Tageszeitung. Führen Sie Gründe dafür an und erörtern Sie, welche Vorteile es haben kann, sich täglich mit diesem Medium zu befassen!" Standard: Eine Problemstellung erörtern. Beispiel 5/Aufgabe 1 (vgl. Beschlüsse der KMK 2003: 37)

„Fassen Sie die Position von Herbert Reul zu der Titelfrage knapp zusammen! Markieren Sie im Text die Argumente, die Herbert Reul für seine Position formuliert!" Standard: Von einer Textgrundlage ausgehend erörtern. Beispiel 8/Aufgabe 2 (vgl. Beschlüsse der KMK 2003: 43)

Bei der letzten Aufgabe scheint ein Schreibauftrag zu fehlen, denn die Zusammenfassung einer Position und das Markieren von Argumenten macht noch keine Erörterung aus. Sucht man nach einer Erklärung für dieses Problem, findet man im Lösungsvorschlag zur Aufgabe folgende Antwort (vgl. ebd.: 46): „Knappe und präzise Darlegung der Position Herbert Reuls, aus der die positive Beantwortung der Titelfrage und ihre Begründung hervorgeht. Verzicht auf argumentierende Aussagen."

Der Zusatz „Verzicht auf argumentierende Aussagen" ist irreführend. Er stellt den Schreiber vor ein unlösbares Problem, insofern er erörtern muss, ohne zu argumentieren. Die Quaestio hingegen taucht weniger in der Aufgabe als vielmehr im Text auf und zwar in Form der Titelfrage.

Auch bei den anderen beiden Beispielen muss die Quaestio rekonstruiert werden. Beim ersten Beispiel stellt sich zunächst die Frage, ob eine Argumentation zu den Ratschlägen oder zur Auswahl der Ratschläge geschrieben werde soll. Konkret heißt dies, dass man die Wahl hat zwischen der Quaestio 1a „Sollen Jugendliche angemessen mit Alkohol umgehen?" (Q1a) und der Quaestio 1b „Was spricht für die Auswahl meiner Ratschläge?" (Q1b). Während für Q1a die Texte genügend Informationen und Argumente liefern, liegt für Q1b nichts dergleichen vor. Man könnte nun Q1b dahingehend interpretieren, dass eine Metaargumentation verlangt würde. Als Metaargumente müssten in diesem Fall genannt werden: „Meine Ratschläge sind besser formuliert."; „Meine Ratschläge leuchten jedem ein."; „Meine Ratschläge fassen das Wesentliche zusammen."; etc.

Die Aufgabenstellung des zweiten Beispiels scheint hingegen präziser formuliert zu sein. Im Grunde genommen handelt es sich aber nicht um eine Quaestio, sondern um eine These, also eine mögliche Teilantwort auf eine gestellte Quaestio. Die Quaestio muss daher rekonstruiert werden. Aber selbst dann ist die Beantwortung alles andere als einfach, denn nimmt man die Formulierung genau, geht es nicht darum, ob immer weniger Jugendliche Tageszeitung lesen (= Q2a), sondern ob immer weniger Jugendliche dies „regelmäßig" tun (= Q2b). Während bei Q2a das allgemeine Weltwissen ausreichend

sein dürfte, muss bei Q2b spezielles hinzukommen. Dazu wäre man auf empirische Daten (z. B. Statistiken) angewiesen. Allerdings wäre auch dann die Quaestio schnell beantwortet; denn entweder belegen die Zahlen den Verdacht oder nicht. Eine argumentative Auseinandersetzung ist also alles andere als einfach, wenn nicht gar unmöglich.

7.5.2 Aufgaben für den Hauptschulabschluss

Für den Hauptschulabschluss führen die Bildungsstandards Klasse 9 im Bereich „Einen Text untersuchen; von einer Textgrundlage ausgehend argumentieren" folgende Aufgabe an (Beispiel 3/Aufgabe 5; vgl. KMK 2004: 30f):

Aufgabe 5: „Welche der beiden Beratungsmöglichkeiten würdest du in einer schwierigen Situation vorziehen? Begründe deine Entscheidung."

Sieht man sich den zu Bezugstext nochmals genauer an (vgl. ebd.), kann die Quaestio folgendermaßen wiedergeben werden: „Soll ich mich in einer schwierigen Situation von einer mir bekannten oder unbekannten Person beraten lassen?" (Q4)

Um diese Frage argumentativ zu beantworten, muss eine Schülerin oder ein Schüler Informationen aus dem Privatleben heranziehen. Um dies zu vermeiden, kann die Quaestio entweder verschoben oder generell verneint werden. Dies bedeutet aber, Gefahr zu laufen, das Thema (bzw. die Responsio) zu verfehlen.

Die Argumente, sich von einer bekannten Person beraten zu lassen, sind begrenzt. Man kann sagen, dass man dieser Person vertraut oder dass es sich bei dieser Person um einen Freund handelt. Diese Argumente lassen sich aber nur schwer weiter begründen.

Zusammenfassend lässt sich sagen: In den Beispielaufgaben der KMK muss die zugrunde liegende Quaestio erst gefunden werden. Dabei zeigt sich, dass manche Aufgaben schwer oder gar nicht argumentativ zu beantworten sind, da sie entweder zu persönlich formuliert sind oder ein spezielles Vorwissen voraussetzen.

7.6 Ausblick

Am Anfang der Arbeit wurde darauf verwiesen, dass die argumentativen Fähigkeiten von Haupt- und Realschülern im Bereich des Schriftlichen noch nicht unter logischen Gesichtspunkten miteinander verglichen worden sind. Um diese Aufgabe lösen zu können, wurde in einem ersten Schritt ein Instrumentarium entwickelt, das – auf Grundlage der Aussagen eines argumentativen Textes – Aussageverknüpfungen in Form eines Baumgraphens darstellt. Dabei wurde zwischen rekonstruierten „Argumenten" (Verknüpfung mit „weil"), rekonstruierten „Folgerungen" (Verknüpfung mit „deshalb"), rekonstruierten „Bedingungen" (Verknüpfung mit „falls") und rekonstruierten „Beispielen" (Verknüpfung mit „z. B.") unterschieden.

In einem zweiten Schritt wurden zur Bewertung der einzelnen Baumgraphen die Parameter „Kohärenztiefe", „-breite" und „-dichte" eingeführt. Der erste Parameter (Kohärenztiefe) gibt an, bis zu welcher Ebene im Baumgraphen die Aussagen gestützt werden, der zweite (Kohärenzbreite), wie viele Verknüpfungen sich insgesamt finden lassen und der dritte (Kohärenzdichte), wie das Verhältnis zwischen Gesamtaussagenzahl und relevanten Aussagen (Gesamtaussagezahl - Kohärenzlöser) ist. Alle Parameter können unter dem Begriff „argumentative Kohärenz" zusammengefasst werden, die argumentativen Texten unterstellt, rekonstruiert und bewertet werden kann.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich beide Schülergruppen im Hinblick auf die Kohärenzbreite besonders signifikant unterscheiden, wobei die Realschüler breiter argumentieren als die Hauptschüler. Bezüglich der Kohärenztiefe und –dichte konnten keine signifikanten Unterschiede festgestellt werden. Die Unterschiede zwischen Haupt- und Realschülern wurden vor allem auf die Länge der Texte zurückgeführt. Demnach generieren Hauptschüler schlichtweg zu wenig Aussagen. Da es weder am thematischen Vorwissen noch an der Motivation gegenüber der Fragestellung liegen kann (das ergab eine Befragung der Schüler[innen]), muss es an etwas Anderem liegen. Am nahe liegendsten erschien, dass die Hauptschüler zum Zeitpunkt der Untersuchung noch keine Einführung in das Argumentieren im Schriftlichen erhalten hatten. Da dies bei den Realschülern der Fall war, waren sie gegenüber den Hauptschülern im Vorteil.

Dass die Realschüler nicht generell davon profitieren konnten, haben die weiteren Befunde gezeigt. Demnach unterscheiden sich Haupt- und Realschüler nicht bezüglich des Antwortverhaltens, der Kohärenzlöser und der Gedankensprünge. Allein bei der Anzahl der Argumente und Folgerungen schneiden die Realschüler besser ab als die Hauptschüler.

Dies wiederum legt die Vermutung nahe, dass die bisherigen didaktischen Konzepte (z. B. Erörterungsschema, Aufbau eines Arguments, Schreibanlass, Schreibmotivation etc.) zwar eine Hilfe beim Generieren von Aussagen und Argumenten sind, jedoch nicht ein Mehr an argumentativer Tiefe und Dichte garantieren. Dazu bedarf es einer gezielten Förderung auf Basis von Standards und Niveaustufen, die allerdings eine Rekonstruktion der Fähigkeiten voraussetzen. Entscheidend dabei ist, nicht nur die Argumente (Daten) zu reflektieren, sondern auch die Schlussregeln und Stützungen in den Blick zu bekommen, da sie den Argumenten den nötigen kollektiven Rückhalt geben. Alles in allem gesehen gibt es keinen Grund, warum Hauptschüler im Schriftlichen nicht argumentieren sollten. Sie können es bereits, wenngleich unterschiedlich gut, was wiederum für eine differenzierte Förderung spricht.

Weitere Forschungsmöglichkeiten werden vor allem darin gesehen, eine größere Anzahl an Texten zu untersuchen und miteinander zu vergleichen. Dazu müssten eigens Rater geschult werden, als auch die Ergebnisse bezüglich Inter-Rater-Reliabilitäten und Intra-Rater-Reliabilitäten überprüft werden (vgl. Wirtz & Caspar 2002). Des Weiteren ließe sich auch die Entwicklung argumentativer Fähigkeiten unter Gesichtspunkten der Kohärenz erforschen sowie Unterschiede zwischen den Geschlechtern ermitteln. Auch argumentative Fähigkeiten anderer Schüler- oder Erwachsenengruppen (Grundschule,

Gymnasium, Berufsschule etc.) können mithilfe des Instrumentariums noch genauer untersucht und verglichen werden.

Darüber hinaus können auch die Kanten im Baumgraphen näher beleuchten werden: Welche Arten von Schlussregel liegen zugrunde? Welchem topischen Muster folgen sie? Welches „weil" wird unterstellt? Allerdings führen diese Fragen in ein neues Feld, das unter didaktischen Gesichtspunkten genauso von Interesse sein dürfte, wie die Frage nach der argumentativen Kohärenz.

Literaturverzeichnis

Aristoteles (1953)*:* Erste Analytik. Schöningh: Paderborn.

Aristoteles (2002): Rhetorik. In: Aristoteles. Werke in deutscher Übersetzung. Bd. 4. Wissenschaftliche Buchgesellschaft: Darmstadt.

Aristoteles (2004): Topik. Übersetzt und kommentiert von Tim Wagner und Christof Rapp. Reclam: Stuttgart.

Augst, G./Faigel, P. (1986): Von der Reihung zur Gestaltung. Untersuchungen zur Ontogenese der schriftsprachlichen Fähigkeiten von 13-23 Jahren. Peter Lang: Frankfurt a. M.

Augst, G./Disselhoff, D./Henrich, A./Pohl, T./Völzing, P. L. (2007): Text – Sorten – Kompetenz. Eine echte Longitudinalstudie zur Entwicklung der Textkompetenz im Grundschulalter. Peter Lang: Frankfurt a. M. u. a.

Austin, J. L. (2002): Zur Theorie der Sprechakte (How to do things with Words). Reclam: Stuttgart.

Bayer, K. (1999): Argument und Argumentation. Logische Grundlagen der Argumentationsanalyse. Westdeutscher Verlag: Wiesbaden.

Beck, B./Klieme, E. [Hgg.] (2007): Sprachliche Konzepte und Messung. DESI-Studie. (Deutsch Englisch Schülerleistungen International). Beltz: Weinheim/Basel.

Beschlüsse der Kultusministerkonferenz (2003): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss. Luchterhand: München.

Beschlüsse der Kultusministerkonferenz (2004): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss. Luchterhand: Neuwied.

Bildungspläne des Landes Baden-Württemberg (1994): Bildungsplan für die Hauptschule. Neckar-Verlag: Villingen-Schwenningen.

Bildungspläne des Landes Baden-Württemberg (1994): Bildungsplan für die Realschule. Neckar-Verlag: Villingen-Schwenningen.

Bildungspläne des Landes Baden-Württemberg (2004): Bildungsplan für die Haupt- und Werkrealschule. Philipp Reclam Jun.: Ditzingen.

Bildungspläne des Landes Baden-Württemberg (2004): Bildungsplan für die Realschule. Philipp Reclam Jun.: Ditzingen.

Bohnsack, R. (2003): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. Leske & Budrich: Opladen.

Bortz, J./Döring, N. (^{4}2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Springer: Heidelberg.

Brandom, R. B. (2001): Begründen und Begreifen. Eine Einführung in den Inferentialismus. Suhrkamp: Frankfurt a. M.

Brinker, K. (^{6}2005): Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. Erich Schmidt: Berlin.

Bundesagentur für Arbeit (2006): Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland. Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. www.pakt-fuer-ausbildung.de

Coirier, P./Golder, C. (1993): Writing Argumentative Text. A Developmental Studiy of the Acquisition of Supporting Structures. In: European Journal of Psychology fo Education CII. No. 2, S. 169-181.

Detel, W. (1993): Aristoteles. Analytica posteriora. Akademie Verlag: Berlin.

Dolch, J. (1982): Lehrplan des Abendlandes. Wissenschaftliche Buchgesellschaft: Darmstadt.

Eggler, M. (2006): Argumentationsanalyse textlinguistisch. Argumentative Figuren für und wider den Golfkrieg von 1991. Niemeyer: Tübingen.

Eggs, E. (2000): Vertextungsmuster Argumentation: Logische Grundlagen. In: Text- und Gesprächslinguistik. HSK-Band 16.1. De Gruyter: Berlin/New York, S. 397-414.

Ehlich, K. (1980): Schulischer Diskurs als Dialog? In: Dialogforschung. Bd. 54. Pädagogischer Verlag Schwann: Düsseldorf, S. 370-385.

Engel, U. (^{3}1996): Deutsche Grammatik. Julius Groos: Heidelberg.

Eßer, K./Faigel, P./Schnippering, L. (1987): Wider der Schreiblust. In: Wenn Schüler schreiben. Ein Bericht aus der Praxis schulischer Schreiberziehung, MuK 49, Veröffentlichungen des Forschungsschwerpunkts Massenmedien und Kommunikation an der Universität-Gesamthochschule-Siegen: Siegen, S. 3-18.

Feilke, H. (1988): Ordnung und Unordnung in argumentativen Texten. Zur Entwicklung der Fähigkeit Texte zu strukturieren. In: Der Deutschunterricht. Heft 3, S. 65-81.

Feilke, H./Augst, G. (1989): Zur Ontogenese der Schreibkompetenz. In: Textproduktion. Ein interdisziplinärer Forschungsüberblick. Niemeyer: Tübingen, S. 297–237.

Feilke, H. (1996): „Weil"-Verknüpfungen in der Schreibentwicklung. In: Schreiben im Umbruch. Schreibforschung und schulisches Schreiben. Klett: Stuttgart, S. 40-54.

Feilke, H. (2003): Entwicklung schriftlich-konzeptualer Fähigkeiten. In: Didaktik der deutschen Sprache. Bd. 1, Schöningh: Paderborn, S. 178-207.

Felder, M./Fix, M. (2003): Von der Aufsatzerziehung zur Schreibdidaktik am Beispiel argumentativer Texte. In: Lehren und Lernen. Jahrgang 29. Heft 7/8, S. 11-20.

Fix, M. (2006): Texte schreiben. Schreibprozesse im Deutschunterricht. Schöningh: Paderborn.

Goffman, E. (1971): Interaktionsrituale. Suhrkamp: Frankfurt a. M.

Grice, P. H. (1993): Logik und Konversation. In: Handlung, Kommunikation, Bedeutung. Suhrkamp: Frankfurt a. M., S. 243-265.

Habermas, J. (1982): Theorie des kommunikativen Handelns. Suhrkamp: Frankfurt a. M.

Handreichungen zur neuen Realabschlussprüfung (2006): Hrsg. vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Koeblin-Fortuna-Druck GmbH & Co. KG: Baden-Baden.

Heinemann, M./Heinemann, W. (2002): Grundlagen der Textlinguistik. Interaktion – Text – Diskurs. Niemeyer: Tübingen.

Hentschel, E./Weydt, H. (^{2}1994): Handbuch der deutschen Grammatik. De Gruyter: Berlin/New York.

Horn, C./Rapp, C. [Hgg.] (2002): Wörterbuch der antiken Philosophie. Beck: München.

Jechle, T. (1992): Kommunikatives Schreiben. Günter Narr: Tübingen.

Kapp, E. (1965): Der Ursprung der Logik bei den Griechen. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen.

Kasher, A. (1971): A Step toward a Theory of Linguistic Performance. In: Pragmatics of Natural Languages, Yehoshua Bar-Hillel (Hgg.), S. 84-94.

Kemmann, A. (2000): Wie kann in Deutschland Rhetorik in Schule und Hochschule wieder eingeführt werden? Hertie-Stiftung: Frankfurt a. M.

Kienpointer, M. (1992): Alltagslogik. Struktur und Funktion von Argumentationsmustern. Friedrich Fromm: Stuttgart-Bad Cannstatt.

Klein, J. (1993): Ein 3-Ebenen-Modell zur vergleichenden Analyse argumentativer Texte. Dargestellt im Netz-Diagramm-Format und exemplifiziert an Zeitungskommentaren. In: Stilistik III, S. 77-112.

Klein, W. (1980): Argumentation und Argument. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik. Jahrgang 10. Heft 38/39, S. 9- 56.

Klein, W. (1981): Logik der Argumentation. In: Dialogforschung. Bd. 54. Pädagogischer Verlag Schwann: Düsseldorf, S. 226-264.

Klein, W. (1985): Argumentationsanalyse. Ein Begriffsrahmen und ein Beispiel. In: Argumente – Argumentation. Willhelm Fink: München, S. 208-260.

Klein W./Stutterheim, C. von (1992): Textstruktur und referentielle Bewegung. In: Linguistische Berichte. Jahrgang 22. Heft 86, S. 67-92.

Klieme, E. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. DIPF: Frankfurt a. M.

Krelle, M./Vogt, R./Willenberg, H. (2007): Argumentative Kompetenz im Mündlichen. In: Kompetenzhandbuch für den Deutschunterricht. Schneider: Hohengehren, S. 96-107.

Kutschera, F. v. (1973): Einführung in die Logik der Normen, Werte und Entscheidungen. Karl Alber Freiburg: München.

Linke, A./Nussbaumer, M./Portmann, P. R. (1996): Studienbuch Linguistik. Niemeyer: Tübingen.

Ludwig, O. (1988): Der Schulaufsatz. Seine Geschichte in Deutschland. De Gruyter: Berlin.

Ludwig, O./Spinner, K. (2000): Mündlich und schriftlich argumentieren. In: Praxis Deutsch 160, 27. Jahrgang, S. 16-22.

Meibauer, J. (1999): Pragmatik. Stauffenburg: Tübingen.

Miller, M. (1980): Zur Ontogenese moralischer Argumentationen. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik. Heft 38/39, S. 58-108.

Mudersbach, K. (2001): Wie der Mensch im Alltag folgert. (Ein Gegenvorschlag zur Formalen Logik.) In: Kultur und Übersetzung. Methodologische Probleme des Kulturtransfers. Gunter Narr: Tübingen, S. 170-225.

Mudersbach, K. (2005): Womit kann der Mensch in der Logik rechnen? Logisches Denken zwischen Sinnkohärenz und Berechnung, In: Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie. Heft 69, S. 153-186.

Naess, A. (1975): Kommunikation und Argumentation. Scriptor: Kronberg.

Ossner, J. (1985): Konvention und Strategie. Niemeyer: Tübingen.

Ossner, J. (1993): Praktische Wissenschaft. In: Handlungsfeld Deutsch, Diesterweg: Frankfurt, S. 186-199.

Ossner, J. (1996): Gibt es Entwicklungsstufen beim Aufsatzschreiben? In: Schreiben im Umbruch. Schreibforschung und schulisches Schreiben. Klett: Stuttgart, S. 74-84.

Ossner, J. (2006): Sprachdidaktik Deutsch. Eine Einführung. UTB: Paderborn u. a.

Pasch, R./Brauße, U./Breindl, E./Waßner, U. H. (2003): Handbuch der deutschen Konnektoren. Linguistische Grundlagen der Beschreibung und syntaktische Merkmale der deutschen Satzverknüpfer (Konjunktionen, Satzadverbien und Partikeln). De Gruyter: Berlin/New York.

Pauen, M. (2005): Ursachen und Gründe. Zu ihrer Unterscheidung in der Debatte um Physikalismus und Willensfreiheit. In: Information Philosophie Claudia Moser Verlag: Lörrach, S. 7-17.

Perger, M. von (2002): Paradeigma. In: Wörterbuch der antiken Philosophie. C. H. Beck: München, S. 330.

Rapp, C. (2001)*:* Aristoteles. Junius: Hamburg.

Rychen, D. S./Salganik, L. H. (2001)*:* Defining an Selecting Key Competencies. Hogrefe & Huber Publishers: Seattle u. a.

Ryle, G. (1969): Der Begriff des Geistes. Reclam: Stuttgart.

Schlobinski, P. (1996): Empirische Sprachwissenschaft. Westdeutscher Verlag: Opladen.

Schneuwly, B. (1988): Le langage écrit chez l'enfant. La production des textes informatifs et argumentatifs. Delachaux & Nestlé: Lausanne.

Spiegel, C. (2003)*:* „zum beispiel es gibt ja leute…" In: Argumentieren in Gesprächen. Stauffenburg Verlag: Tübingen, S. 111–129.

Stegmüller, W. (1956)*:* Sprache und Logik. In: Studium Generale, Band. 9, Heft 2, S. 57-77.

Toulmin, S. (^{2}1996): Der Gebrauch von Argumenten. Aus dem Englischen übersetzt von Ulrich Berk. Beltz: Weinheim.

Völzing, P. (1982): Kinder argumentieren. Schöningh: Paderborn.

Wahrig, G. (2006): Die deutsche Rechtschreibung. Wissen Media Verlag: Gütersloh/München.

Weinert, F. E. (^{2}2002): Leistungsmessungen in Schulen. Beltz: Weinheim/Basel.

Weingarten R./Pansegrau, P. (1993): Argumentationsstile im Unterricht. In: Stilistik III. Georg Olms: Hildesheim/New York, S. 127–148.

Weinrich, H. (^{3}2005): Textgrammatik der deutschen Sprache. Wissenschaftliche Buchgesellschaft: Darmstadt.

Willenberg, H./Gailberger, S./Krelle, M. (2007): Argumentation. In: Sprachliche Konzepte und Messung. DESI-Studie (Deutsch Englisch Schülerleistungen International). Beltz: Weinheim/Basel, S. 108-117.

Winkler, I. (2003): Argumentierendes Schreiben im Deutschunterricht. Theorie und Praxis. Peter Lang: Frankfurt a. M. u. a.

Wirtz, M./Caspar, F. (2002): Beurteilerübereinstimmung und Beurteilerreliabilität. Hogrefe: Göttingen u. a.

Anhang

Eine Terminologie für das Argumentieren im Schriftlichen

Aufgrund der Analyse der Bildungsstandards und der vorgebrachten Kritik im Hinlick auf eine unzureichende Unterscheidung zwischen Argumentieren, Begründen und Erörtern (vgl. 7.1) wird im Folgenden eine Terminologie für das Argumentieren im Schriftlichen vorgeschlagen.

Argument: Ein Argument ist eine Aussage, die sich mit „weil" anbinden lässt. Da diese Eigenschaft auf Tatsachen, Schlussregeln und Stützungen zutrifft, gibt es drei Arten von Argumenten.

Argumentation: Eine Argumentation ist ein argumentativer Text, der mindestens aus einer Konklusion (Responsio), einem Argument (1. Begründung) und einer (impliziten) Schlussregel (2. Begründung) besteht.

Argumentativer Text: Ein argumentativer Text gibt eine begründete Antwort (Responsio) auf eine strittige Frage (Quaestio).

Argumentieren: Argumentieren ist die Fähigkeit, einen argumentativen Text zu produzieren.

Argumenttypen: Tatsachen, Schlussregeln und Stützung.

Begründen: Begründen ist die Fähigkeit, Tatsachen, Schlussregeln und Stützungen zu verwenden.

Begründung: Eine Begründung kann aus einer Tatsache (Datum) bestehen. Um diese mit der Responsio zu verknüpfen, braucht es eine zweite Form der Begründung: die Schlussregel. Die Schlussregel berechtigt einen, von der Tatsache auf die Responsio zu schließen. Im Gegensatz zur Responsio und zur Tatsache muss sie in einer Argumentation nicht explizit ausgedrückt werden. Die dritte Form der Begründung ist die Stützung. Diese spiegelt ein allgemeines Weltwissen wieder und ist daher immer Ausdruck des kollektiv Geltenden.

Beispiel: Eine Aussage, die ein Argument illustriert. Man kann auch Instantiierung dazu sagen.

Erörtern: Erörtern ist die Fähigkeit, Argumente innerhalb eines argumentativen Textes nach einem bestimmten rhetorischen Muster anzuordnen. Dies kann auf unterschiedliche Weise geschehen: 1. Linear: Argumente werden auf eine Responsio bezogen und je nach Stärke oder Schwäche angeordnet; 2. Kontrovers: Pro– und Contra-Argumente werden zu einem oder mehreren Standpunkten vorgebracht. Je nach Standpunkt werden zuerst alle Pro-Argumente vorgebracht, danach alle Contra-Argumente (oder andersherum). Wie bei der linearen Erörterung können auch hier die Argumente der Stärke oder Schwäche nach angeordnet sein; 3. Dialek-

tisch: Pro- und Contra-Argumente wechseln sich gegenseitig ab. Auf ein Pro-Argument folgt ein Contra-Argument, auf ein Contra-Argument folgt ein Pro-Argument.

Eröterung: Die Erörterung ist ein argumentativer Text, dessen Argumente entweder linear, kontrovers oder dialektisch angeordnet sind.

Lineare, kontroverse und dialektische Erörterung: s. Erörtern

Quaestio: Eine Quaestio ist eine Frage, die im Falle argumentativer Texte die Form einer Entscheidungs- oder Alternativfrage hat.

Responsio: Eine Responsio ist eine explizite Antwort auf eine strittige Quaestio.

Schlussregel: Eine Aussage, die eine Tatsache mit einer Konklusion verbindet.

Stützung: Eine Aussage, die ein allgemeines Weltwissen zum Ausdruck bringt.

Tatsache: Eine Aussage, die sich auf einen kollektiv geltenden Sachverhalt bezieht.

Mithilfe der vorgeschlagenen Terminologie wird es möglich, zwischen „Argumentieren", „Begründen" und „Erörtern" klar zu unterscheiden. Als neue Termini tauchen auf: „Schlussregeln", „Stützung", „Tatsache", „Argumenttyp", „Responsio" und „Quaestio". „Quaestio" und „Responsio" sorgen dafür, dass Argumentieren nicht ausschließlich als eine monologische Tätigkeit aufgefasst wird.

Merkblatt zum Argumentieren im Schriftlichen

Entscheide dich für ein Vorgehen (A oder B)…

A. Schreibe eine Argumentation zu einer strittigen Frage (z. B. Sollen Eltern ihren Kindern ein Vertrags- oder Kartenhandy geben?). Gehe anschließend die Punkte 2-6 durch und überlege dir, was du an diener Argumentation noch verbessern kannst.

B. Lies dir die Punkte 1-4 durch und schreibe dir auf, was du sagen möchtest. Hast du dir einen Plan gemacht, kannst du anschließend mit dem Schreiben deiner Argumentation beginnen.

1. Jede Argumentation beginnt mit einer Frage: ***die Frage***

a) Lies die Ausgangsfrage genau durch.

b) Ist keine Ausgangsfrage vorhanden, musst du eine formulieren.

c) Unterstreiche in der Ausgansgfrage die Begriffe, die dir wichtig erscheinen.

d) Gib die Fragestellung in deinen eigenen Worten wieder (schriftlich!).

2. Auf jede Frage gibt es mindestens eine Antwort: ***die Antwort***

a) Schreibe zwei mögliche Antworten auf.

b) Überprüfe, ob die Antworten auch auf die Ausgangsfrage zielen.

c) Unterstreiche die Antwort, die du bevorzugst.

3. Je mehr Argumente, desto überzeugender deine Antwort: ***die Argumente***

Du hast zwei Möglichkeiten, Argumente zu sammeln:

a) Argumente, die <u>für</u> deine Antwort sprechen (Pro-Argumente).

b) Argumente, die <u>gegen</u> die anderen Antworten sprechen (Contra-Argumente).

c) Schreibe jedes Argument in Form eines Aussagesatzes auf.

4. Nicht jeder Aussagesatz ist ein Argument: ***Argumente überprüfen***

a) Jedes Argument muss sich mit „*weil*" an die Antwort oder an ein anderes Argument anbinden lassen (z. B. „*Kartenhandys sind günstiger*" Argument oder nicht? Probe: *Eltern sollten ihren Kindern ein KH geben,* ***weil*** *sie günstiger sind.*)

b) Fällt dir kein Argument mehr ein, kannst du die berühmte „*Warum-Frage*" stellen (z. B. „***Warum** sind Kartenhandys günstiger*" Antwort: *Weil die Kinder weniger telefonieren* (= Argument).

c) Zu Überprüfung deiner Argumente muss du zwei Dinge tun: 1. Formuliere eine Schlussregel. Die Schlussregel erlaubt dir vom Argument zur Antwort zu kommen. Z. B. „*Was günstig ist, kann angeschafft werden*". 2. Die Schlussregel muss gestützt werden können. Dazu musst du eine Stützung formulieren. Z. B. „*Was günstig ist, kann angeschafft werden*", weil „*Günstige Dinge sind finanzierbar*" (= Stützung). Schlussregeln und Stützungen musst du nicht explizit machen. Sie dienen in erster Linie zur Überprüfung deiner Argumente.

d) Unterstreiche alle **Pro-Argumente** mit einer Farbe und alle **Contra-Argumente** mit einer anderen Farbe.

5. Nicht jedes Argument ist schon eine Argumentation: ***Eine Argumentation schreiben***

a) Jeder Text hat eine *Einleitung*, einen *Hauptteil* und einen *Schluss*. Bei einer Argumentation kannst du in der Einleitung das Thema und die Fragestellung nennen. Im Hauptteil werden dann die Pro- und Contra-Argumente genannt. Am Schluss schreibst du dann, zu welcher Antwort du gekommen bist.

b) Konzentriere dich beim Schreiben auf eine Antwort. Nenne zunächst alle Argumente, die für diese Antwort sprechen (Pro-Argumente) und dann alle Argumente, die dagegen sprechen (Contra-Argumente).

c) Mit folgenden Wörtern lassen sich *Argumente* anbinden: **weil**, **denn**, **da** (*Beispiele* mit **z. B.**, *Folgen* mit **deshalb**, **dann**, **folglich** und *Bedingungen*, unter denen ein Argument gilt, mit **wenn** oder **falls**).

6. Nicht jede Argumentation gelingt sofort: ***Eine Argumentation überprüfen***

a) Lies deinen Text nochmals durch: Steht in der Einleitung das Thema oder die Ausgangsfrage? Enthält der Hauptteil alle wichtigen Argumente? Tauchen Argumente doppelt auf? Widersprechen sich die Argumente? Wird am Schluss eine Antwort gegeben? Wird die Antwort von den meisten Argumenten gestützt? Passt die Antwort zur Ausgangsfrage?

b) Überprüfe auch die Rechtschreibung und den Satzbau: Hast du Kommas und Punkte vergessen? Hast du die Kommas richtig gesetzt?

Diagnose und Förderung pro Text (Hauptschule)

Text	Einzeldiagnose	Tipps zu Förderung
Nr. 1	1. Sprünge in der Argumentation 2. Die Antwort auf die Fragestellung ist ungenau 3. Orthografische und grammatikalische Fehler 4. Nennt Pro- und Contra-Argumente 5. Keine Widersprüche	1. Pro- und Contra-Argumente unterstreichen lassen 2. Antwort auf die Fragestellung hin überprüfen lassen 3. Text nach einer Pause nochmals lesen
Nr. 2	1. Sprünge in der Argumentation 2. Insgesamt wenig Aussagen 3. Fehlende Satzzeichen 4. Nennt Pro- und Contra-Argumente 5. Antwortet auf die Ausgangsfrage 6. Keine Widersprüche	1. Pro- und Contra-Argumente unterstreichen lassen 2. „Warum-Frage"; Argumente in Form von Aussagesätzen sammeln 3. Texte nach einer Pause nochmals lesen
Nr. 3	1. Sprünge in der Argumentation 2. Kommt am Schluss zu einer anderen Antwort 3. Insgesamt wenig Aussagen 4. Nennt Pro- und Contra-Argumente 5. Keine Widersprüche	1. Pro- und Contra-Argumente unterstreichen lassen 2. Antwort auf die Fragestellung hin überprüfen lassen 3. „Warum-Frage"; Argumente in Form von Aussagesätzen sammeln

Nr. 4	1. Argumente passen nicht immer auf die Fragestellung 2. Zeichensetzung, Groß- und Kleinschreibung, Laut-Buchstaben-Zuordnung 3. Keine größeren Sprünge in der Argumentation 4. Gibt am Schluss eine eindeutige Antwort 5. Keine Widersprüche	1. Argumente mit der „Weil-Probe" überprüfen 2. Text nach einer Pause nochmals lesen; Artikel-Probe, etc.

Nr. 5	1. Viele Folgerungen 2. Zeichensetzung 3. Gibt am Schluss eine eindeutige Antwort 4. Keine Widersprüche	1. Argumente mit „Weil-Probe" überprüfen lassen 2. Text nach einer Pause nochmals lesen

Nr. 6	1. Insgesamt wenig Aussagen 2. Keine Pro- und Contra-Argumente 3. Auf Komma-Setzung achten 4. Gibt am Anfang eine eindeutige Antwort 5. Keine Widersprüche	1. „Warum-Frage"; Argumente in Form von Aussagesätzen sammeln 2. Pro- und Contra-Argumente sammeln und unterstreichen 3. Text nach einer Pause nochmals lesen

Nr. 7	1. Am Ende wird auf eine andere Frage geantwortet 2. Argumente werden am Ende nicht auf die Fragestellung bezogen 3. Sprünge in der Argumentation 4. Pro- und Contra-Argumente werden genannt 5. Keine Widersprüche 6. Eine Antwort auf die Ausgangsfrage wird am Anfang gegeben	1. Fragestellung genau lesen, Antworten überprüfen 2. Argumente mit der „Weil-Probe" überprüfen 3. Argumente vor dem Schreiben sammeln und ordnen

Nr. 8	1. Die wenigsten Argumente lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 2. Insgesamt zu wenig Argumente 3. Eine direkte Antwort wird nicht gegeben 4. Ein Pro- und Contra-Argument werden genannt 5. Beispiele werden gegeben	1. Fragestellung genau lesen, „Weil-Probe“ 2. Argumente sammeln und ordnen 3. Mögliche Antworten aufschreiben und überprüfen

Nr. 9	1. Insgesamt wenig Aussagen 2. Eine direkte Antwort wird nicht gegeben 3. Sehr viele Ausrufezeichen 4. Keine Sprünge in der Argumentation 5. Keine Widersprüche	1. Mehr Aussagen sammeln 2. Am Schluss des Textes sollte eine Antwort auf die Frage stehen 3. Sich über den Gebrauch des Ausrufezeichens informieren

Nr. 10	1. Nicht alle Argumente lassen sich auf die Fragestellung beziehen 2. Rechtschreibung: Groß- und Kleinschreibung 3. Keine Widersprüche 4. Keine Sprünge in der Argumentation 5. Argumente werden wiederum von anderen Argumenten gestützt	1. Fragestellung genau lesen; Fragestellung in eigenen Worten wiedergeben 2. Text nach einer Pause nochmals lesen; Artikelprobe

Nr. 11	1. Nicht alle Argumente lassen sich auf die Fragestellung beziehen 2. Wiederholungen und Abweichungen 3. Keine direkte Antwort auf die Ausgangsfrage (viele „Ich-Aussagen“) 4. Keine Sprünge in der Argumentation 5. Keine Widersprüche	1. Fragestellung genau lesen; Fragestellung in eigenen Worten wiedergeben 2. Argumente mit der „Weil-Probe“ überprüfen 3. Allgemeine Aussagen formulieren (mit „man“)

Nr. 12	1. Eine direkte Antwort wird nicht gegeben 2. Die Antwort am Ende passt nicht zur Ausgangsfrage 3. Springt an einer Stelle in der Argumentation 4. Nennt viele Pro-Argumente (KH) 5. Keine Widersprüche	1. Fragestellung genau lesen; Fragestellung in eigenen Worten wiedergeben 2. Argumente auf die Antwort beziehen bzw. die Antwort auf die Frage 3. Argumente vor dem Schreiben sammeln und ordnen

Nr. 13	1. Sprünge der Argumentation 2. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 3. Nennt ausreichend Argumente 4. Keine Widersprüche 5. Nennt Pro- und Contra-Argumente 6. Eine klare Antwort wird gegeben	1. Argumente ordnen 2. Aussagen mit der „Weil-Probe" überprüfen

Nr. 14	1. Insgesamt wenig Aussagen 2. Eine direkte Antwort wird am Schluss nicht gegeben 3. Keine Sprünge in der Argumentation 4. Keine Widersprüche	1. Mehr Aussagen sammeln; „Warum-Frage" stellen 2. Mögliche Antworten zu Beginn aufschreiben

Nr. 15	1. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 2. Argumentation geht zwar in die Tiefe, nicht aber in die Breite 3. Rechtschreibung (Groß- und Kleinschreibung) 4. Keine Sprünge in der Argumentation 5. Keine Widersprüche	1. Argumente ordnen („Weil-Probe") 2. Mehr Argumente sammeln 3. Text nach einer Pause nochmals lesen; Artikelprobe

Nr. 16	1. Insgesamt sehr wenig Aussagen 2. Der Schluss des Textes passt nicht zum Anfang 3. Es wird eine Antwort gegeben 4. Keine Sprünge in der Argumentation 5. Keine Widersprüche in der Argumentation	1. Mehr Aussagen sammeln; „Warum-Frage" stellen 2. Text nach einer Pause lesen; Aussagen mit „Weil-Probe" anknüpfen

Nr. 17	1. Sprünge in der Argumentation 2. Wiederholungen 3. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 4. Nennt viele Argumente 5. Benennt Pro- und Contra-Argumente	1. Argumente vor dem Schreiben ordnen (Tabelle) 2. Pro- und Contra-Argumente mit unterschiedlichen Farben unterstreichen 3. Argumente mit „Weil-Probe" anbinden

Nr. 18	1. Sprünge in der Argumentation 2. Zeichensetzung und Schreibung von Konjunktionen 3. Benennt Pro- und Contra-Argumente 4. Gibt eine direkte Antwort auf die Frage	1. Argumente vor dem Schreiben ordnen (Tabelle) 2. Text nochmals lesen; Konjunktionen auswendig lernen

Nr. 19	1. Antwortet auf die Ausgangsfrage indirekt (über ein Beispiel) 2. Springt in der Argumentation 3. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 4. Argumente werden teilweise durch weitere abgesichert 5. Keine Widersprüche	1. Argumente mit „Weil-Probe" auf die Ausgangsfrage beziehen 2. Argumente sammeln, ordnen und unterstreichen 3. Argumente mit „Weil-Probe" anbinden

Nr. 20	1. Sprünge in der Argumentation 2. Die Aussagen am Schluss weichen von der Fragestellung ab 3. Gibt eine direkte Antwort 4. Nennt Pro- und Contra-Argumente	1. Argumente vor dem Schreiben anordnen 2. Argumente mit „Weil-Probe" anbinden

Nr. 21	1. Antwortet indirekt auf die Ausgangsfrage 2. Wiederholungen 3. Sichert seinen Standpunkt mit Argumenten ab 4. Keine Sprünge in der Argumentation 5. Keine Widersprüche	1. Mögliche Antworten zu Beginn aufschreiben 2. Argumente auflisten und mit unterschiedlichen Farben unterstreichen

Nr. 22	1. Insgesamt wenig Aussagen 2. Insgesamt wenig Argumente 3. Sprünge in der Argumentation 4. Gibt eine klare Antwort 5. Keine Widersprüche	1. Mehr Aussagen sammeln; mögliche Antworten aufschreiben 2. Argumente mit „Weil" anknüpfen; „Warum-Frage" stellen 3. Argumente in einer Tabelle anordnen

Nr. 23	1. Sprünge in der Argumentation 2. Wiederholungen 3. Gibt eine klare Antwort 4. Stützt Argumente mit weiteren Argumenten 5. Keine Widersprüche	1. Argumente vor dem Schreiben anordnen 2. Argumente auflisten und mit unterschiedlichen Farben unterstreichen

Nr. 24	1. Insgesamt wenig Aussagen 2. Eine direkte Antwort wird nicht gegeben 3. Keine Sprünge in der Argumentation 4. Argumente werden durch andere abgesichert 5. Keine Widersprüche	1. Mehr Aussagen sammeln und ordnen 2. Mögliche Antworten aufschreiben

Nr. 25	1. Insgesamt wenig Aussagen 2. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 3. Gibt eine Antwort auf die Ausgangsfrage 4. Keine Sprünge in der Argumentation 5. Keine Widersprüche	1. Mehr Aussagen sammeln und ordnen 2. Argumente mit „Weil-Probe" anbinden

Nr. 26	1. Insgesamt sehr wenig Aussagen 2. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 3. Sichert seine Argumente mit anderen Argumenten ab 4. Gibt eine Antwort auf die Ausgangsfrage	1. Mögliche Antworten aufschreiben 2. Argumente mit „weil" anbinden

Diagnose und Förderung pro Text (Realschule)

Text	Einzeldiagnose	Tipps zur Förderung
Nr. 1	1. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 2. Sprünge in der Argumentation 3. Nennt Pro- und Contra Argumente 4. Gibt eine Antwort auf die Frage 5. Keine Widersprüche	1. Mögliche Antworten aufschreiben; Aussagen mit „Weil-Probe" anbinden 2. Mit einer Farbe kennzeichnen, welche Argumente sich auf welche Antwort beziehen; beim Schreiben zunächst auf eine Antwort konzentrieren
Nr. 2	1. Sprünge in der Argumentation 2. Widersprüche und Wiederholungen 3. Keine direkte Antwort auf die Ausgangsfrage 4. Nennt Pro- und Contra-Argumente 5. Argumente werden abgesichert	1. Mit einer Farbe kennzeichnen, welche Argumente sich auf welche Antwort beziehen; beim Schreiben zunächst auf eine Antwort konzentrieren 2. Argumente vor dem Schreiben und nach dem Schreiben überprüfen 3. Mögliche Antworten vor dem Schreiben nennen
Nr. 3	1. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 2. Sprünge in der Argumentation 3. Wiederholungen und Widersprüche 4. Nennt Pro- und Contra-Argumente 5. Gibt eine Antwort auf die Ausgangsfrage	1. Aussagen mit „Weil-Probe" anbinden 2. Mit einer Farbe kennzeichnen, welche Argumente sich auf welche Antwort beziehen; beim Schreiben zunächst auf eine Antwort konzentrieren 3. Argumente vor dem Schreiben und nach dem Schreiben überprüfen

Nr. 4	1. Insgesamt zu wenig Aussagen 2. Sprünge in der Argumentation 3. Eine direkte Antwort wird nicht gegeben 4. Pro- und Contra-Argumente werden genannt 5. Keine Widersprüche	1. Mehr Argumente sammeln; „Warum-Frage" stellen 2. Mit einer Farbe kennzeichnen, welche Argumente sich auf welche Antwort beziehen; beim Schreiben zunächst auf eine Antwort konzentrieren 3. Mögliche Antworten auf die Frage zu Beginn aufschreiben

Nr. 5	1. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 2. Sprünge in der Argumentation 3. Eine direkte Antwort wird nicht gegeben 4. Pro- und Contra-Argumente werden genannt 5. Keine Widersprüche	1. Argumente mit „Weil-Probe" anbinden 2. Mit einer Farbe kennzeichnen, welche Argumente sich auf welche Antwort beziehen; beim Schreiben zunächst auf eine Antwort konzentrieren 3. Am Ende des Textes eine direkte Antwort geben

Nr. 6	1. Sprünge in der Argumentation 2. Insgesamt wenig Aussagen 3. Argumente werden in die Tiefe abgesichert 4. Eine direkte Antwort wird am Ende gegeben 5. Keine Widersprüche	1. Mit einer Farbe kennzeichnen, welche Argumente sich auf welche Antwort beziehen; beim Schreiben zunächst auf eine Antwort konzentrieren 2. Weitere Aussagen sammeln

Nr. 7	1. Sprünge in der Argumentation 2. Wiederholungen 3. Der Schluss passt nicht zur Ausgangsfrage 4. Pro- und Contra-Argumente werden genannt 5. Eine direkte Antwort wird am Anfang gegeben	1. Mit einer Farbe kennzeichnen, welche Argumente sich auf welche Antwort beziehen; beim Schreiben zunächst auf eine Antwort konzentrieren 2. Argumente mit der „Weil-Probe" überprüfen; Wiederholungen streichen 3. Nach dem Schreiben Aussagen nochmals überprüfen

Nr. 8	1. Sprünge in der Argumentation 2. Wiederholungen 3. Widersprüche 4. Pro- und Contra-Argumente werden genannt	1. Mit einer Farbe kennzeichnen, welche Argumente sich auf welche Antwort beziehen; beim Schreiben zunächst auf eine Antwort konzentrieren 2. Argumente mit der „Weil-Probe" überprüfen; Wiederholungen streichen 3. Text nochmals lesen; Widersprüchliche Aussagen streichen

Nr. 9	1. Sprünge in der Argumentation 2. Wiederholungen 3. Viele Argumente 4. Eine direkte Antwort wird gegeben	1. Mit einer Farbe kennzeichnen, welche Argumente sich auf welche Antwort beziehen; beim Schreiben zunächst auf eine Antwort konzentrieren 2. Argumente nach dem Ordnen nochmals überprüfen

Nr. 10	1. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Fragestellung beziehen 2. Sprünge in der Argumentation 3. Eine direkte Antwort wird nicht gegeben 4. Keine Widersprüche 5. Keine Wiederholungen	1. Fragestellung genau lesen; Fragestellung in eigenen Worten wiedergeben 2. Mit einer Farbe kennzeichnen, welche Argumente sich auf welche Antwort beziehen; beim Schreiben zunächst auf eine Antwort konzentrieren 3. Antworten aufschreiben und sich am Ende für eine Antwort entscheiden

Nr. 11	1. Insgesamt wenig Aussagen 2. Eine direkte Antwort wird nicht gegeben 3. Widersprüche 4. Keine Wiederholungen 5. Keine Sprünge in der Argumentation	1. Weitere Aussagen sammeln 2. Antworten aufschreiben und sich am Ende für eine Antwort entscheiden 3. Argumente nach dem Schreiben nochmals überprüfen

Nr. 12	1. Eine direkte Antwort wird nicht gegeben 2. Wiederholungen 3. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Fragestellung beziehen 4. Nennt viele Argumente 5. Keine Widersprüche	1. Fragestellung genau lesen; Fragestellung in eigenen Worten wiedergeben 2. Argumente nach dem Schreiben überprüfen 3. Fragestellung genau lesen; Aussagen mit „Weil-Probe" anbinden

Nr. 13	1. Sprünge in der Argumentation 2. Wiederholungen 3. Keine Widersprüche 4. Nennt Pro- und Contra-Argumente 5. Eine klare Antwort wird gegeben	1. Mit einer Farbe kennzeichnen, welche Argumente sich auf welche Antwort beziehen; beim Schreiben zunächst auf eine Antwort konzentrieren 2. Argumente nach dem Schreiben überprüfen und ggf. wegstreichen

Nr. 14	1. Wiederholungen 2. Sprünge in der Argumentation 3. Widersprüche 4. Eine direkte Antwort wird gegeben 5. Pro- und Contra-Argumente werden genannt	1. Argumente nach dem Schreiben überprüfen und ggf. wegstreichen 2. Mit einer Farbe kennzeichnen, welche Argumente sich auf welche Antwort beziehen; beim Schreiben zunächst auf eine Antwort konzentrieren 3. Argumente nach dem Schreiben überprüfen

Nr. 15	1. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 2. Insgesamt wenig Aussagen 3. Wiederholungen und Widersprüche 4. Keine Sprünge in der Argumentation 5. Pro- und Contra-Argumente werden genannt	1. Argumente ordnen und mit „Weil-Probe" anbinden 2. Weitere Aussagen sammeln 3. Argumente nach dem Schreiben überprüfen und ggf. wegstreichen

Nr. 16	1. Sprünge in der Argumentation 2. Wiederholungen 3. Eine direkte Antwort wird nicht gegeben 4. Keine Sprünge in der Argumentation 5. Keine Widersprüche in der Argumentation	1. Mit einer Farbe kennzeichnen, welche Argumente sich auf welche Antwort beziehen; beim Schreiben zunächst auf eine Antwort konzentrieren 2. Text nach einer Pause lesen; ähnliche Argumente wegstreichen 3. Am Ende des Textes eine direkte Antwort auf die Frage geben

Nr. 17	1. Sprünge in der Argumentation 2. Widersprüche 3. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 4. Pro- und Contra-Argumente werden genannt 5. Viele unterschiedliche Argumente	1. Mit einer Farbe kennzeichnen, welche Argumente sich auf welche Antwort beziehen; beim Schreiben zunächst auf eine Antwort konzentrieren 2. Pro- und Contra-Argumente mit unterschiedlichen Farben unterstreichen 3. Argumente mit „Weil-Probe" anbinden

Nr. 18	1. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 2. Eine direkte Antwort wird nicht gegeben 3. Viele Folgerungen 4. Pro- und Contra-Argumente werden genannt 5. Keine Widersprüche in der Argumentation	1. Mögliche Antworten aufschreiben, sich für eine Antwort entscheiden 2. Am Schluss des Textes eine direkte Antwort auf die Frage geben 3. Aussagen mit „Weil-Probe" anbinden

Nr. 19	1. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 2. Wiederholungen 3. Keine Sprünge in der Argumentation 4. Eine direkte Antwort wird gegeben 5. Keine Widersprüche	1. Mögliche Antworten sammeln und Aussagen mit „Weil-Probe" anbinden 2. Argumente sammeln, ordnen und unterstreichen

Nr. 20	1. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 2. Eine direkte Antwort wird nicht gegeben 3. Viele Flüchtigkeitsfehler 4. Rechtschreibung (Groß- und Kleinschreibung) 5. Nennt Pro- und Contra-Argumente 6. Viele Redewendungen und witzige Formulierungen	1. Argumente mit „Weil-Probe" anbinden 2. Mögliche Antworten aufschreiben; sich für eine entscheiden 3. Text nach dem Schreiben nochmals lesen 4. Text nach einer Pause nochmals lesen; Artikel-Probe anwenden

Nr. 21	1. Eine direkte Antwort auf die Frage wird am Schluss nicht gegeben 2. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 3. Keine Wiederholungen 4. Keine Sprünge in der Argumentation 5. Keine Widersprüche	1. Mögliche Antworten sammeln und Aussagen mit „Weil-Probe" anbinden 2. Argumente mit „Weil-Probe" anbinden

Nr. 22	1. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 2. Widersprüche 3. Rechtschreibung (Flüchtigkeitsfehler) 4. Eine direkte Antwort auf die Frage wird gegeben 5. Keine Sprünge in der Argumentation 6. Argumente werden durch weitere Argumente abgesichert	1. Argumente mit „Weil-Probe" anbinden 2. Argumente nach dem Schreiben überprüfen 3. Text nach einer kurzen Pause nochmals lesen

Nr. 23	1. Sprünge in der Argumentation 2. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 3. Eine direkte Antwort auf die Frage wird nicht gegeben 4. Keine Wiederholungen 5. Keine Widersprüche	1. Mit einer Farbe kennzeichnen, welche Argumente sich auf welche Antwort beziehen; beim Schreiben zunächst auf eine Antwort konzentrieren 2. Argumente mit „Weil-Probe" anbinden 3. Sich für eine Antwort entscheiden und am Schluss aufschreiben

Nr. 24	1. Insgesamt wenig Aussagen 2. Eine direkte Antwort wird nicht gegeben 3. Rechtschreibung (Groß- und Kleinschreibung) 4. Argumente werden durch andere abgesichert 5. Keine Widersprüche 6. Pro- und Contra-Argumente werden genannt	1. Mehr Aussagen sammeln und ordnen 2. Mögliche Antworten aufschreiben und sich für eine entscheiden 3. Text nach einer Pause nochmals lesen; Artikel-Probe anwenden

Nr. 25	1. Nicht alle Aussagen lassen sich auf die Ausgangsfrage beziehen 2. Sprünge in der Argumentation 3. Wiederholungen 4. Gibt eine Antwort auf die Ausgangsfrage 5. Keine Widersprüche 6. Argumente werden durch andere Argumente gestützt	1. Argumente mit „Weil-Probe" anbinden 2. Mit einer Farbe kennzeichnen, welche Argumente sich auf welche Antwort beziehen; beim Schreiben zunächst auf eine Antwort konzentrieren 3. Argumente, die gleich sind, streichen

Nr. 26	1. Sprünge in der Argumentation 2. Wiederholungen 3. Keine Widersprüche 4. Eine direkte Antwort auf die Ausgangsfrage wird gegeben	1. Mit einer Farbe kennzeichnen, welche Argumente sich auf welche Antwort beziehen; beim Schreiben zunächst auf eine Antwort konzentrieren 2. Argumente, die gleich sind, streichen

Rekonstruktion der Äußerungen, Aussagen und Aussageverknüpfungen (Hauptschule)

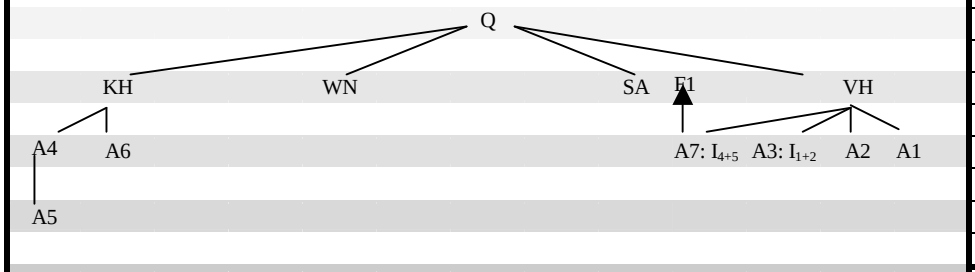
Vertragshandy

Ich bin für ein Vertragshandy (1). Man bekommte einer der Besten handys für nur ein Euro (2). Bei notfallen wie den Bus verpasst oder nachsitzen Kann mann die Eltern anrufen (3), alerdings hast du keine Kontrole über die Gebüren, du weißt nicht wieviel du telefonierst dazu kommen noch 16% Schteuer (4). Wen man einen Vertrag macht ist er 2 Jahre bundig das heißt du musst 2 Jahre lang 16% Schteuer zahlen jeden Monat die Grund Schteuer zahlen dazu kommt noch was du telefoniert hast (5). Es gibt noch ein Gutes am Vertrag das ist die happyouer, das von vodavon ein vertrag wo du 100 SMS Jeden Monat frei hast und kannst am Wochende für 300min telefonieren aber nur 300min pro Monat (6)
Ich finde so ein Vertrag ist gar nicht schlecht! (7)

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Ich bin für ein Vertragshandy		1	S
P2	Man bekommt eines der besten Handys		2	A
P3	Man bekommt eines der besten Handy für einen Euro	R	2	A
P4	Man kann im Notfall die Eltern anrufen		3	A
P5	Man hat den Buss verpasst		3	I
P6	Man muss nachsitzen		3	I
P7	Man hat keine Kontrolle über die Gebühren	R	4	A
P8	Man weißt nicht, wie viel man telefonierst		4	A
P9	16% Mehrwertsteuer kommen bei einem VH hinzu	R	4	A
P10	Man macht einen Vertrag		5	B
P11	Der Vertrag ist 2 Jahre gültig	R	5	F
P12	Man muss zwei Jahre lang 16% Mehrwertsteuer bezahlen	R	5	S
P13	Man muss jeden Monat die Grundgebühr bezahlen	R	5	S
P14	Man muss für die Telefonkosten selbst aufkommen	R	5	S
P15	Bei einem Vertragshandy gibt es eine Happyour	R	6	A
P16	Die Happyour ist ein Vertrag von VODAFONE	R	6	S
P17	Man hat jeden Monat 100 SMS frei	R	6	A
P18	Man kann am Wochenende für 300 min kostenlos telefonieren	R	6	A
P19	Man darf nur einmal pro Monat für 300 min kostenlos telelefonieren	R	6	S
P20	Ein Vertragshandy ist nicht schlecht	R	7	A

TEXT: Nr. 01; HS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio; **R** = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Man bekommt eines der besten Handys		I	6	P2
A2	Man bekommt ein Handy für einen Euro		I		P3
A3	Man kann im Notfall die Eltern anrufen		I		P4
A4	Man hat keine Kontrolle über die Gebühren		I		P7
A5	Man weißt nicht, wie viel man telefonierst		II	1	P8
A6	16% Mehrwertsteuer kommen bei einem VH hinzu		I		P9
A7	Bei einem Vertragshandy gibt es eine Happyour		I		P16

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Ein Vertragshandy ist gar nicht schlecht	R	0	1	P20

K	Bedingungen	R	L	∑	P

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1	Man hat den Bus verpasst		I	4	P5
I2	Man muss nachsitzen		I		P6
I3	Man hat 100 SMS jeden Monat frei	R	I		P17
I4	Man kannt am Wochenende für 300 min telefonieren	R	I		P18

Nr. 01
HS
9. Kl
m

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

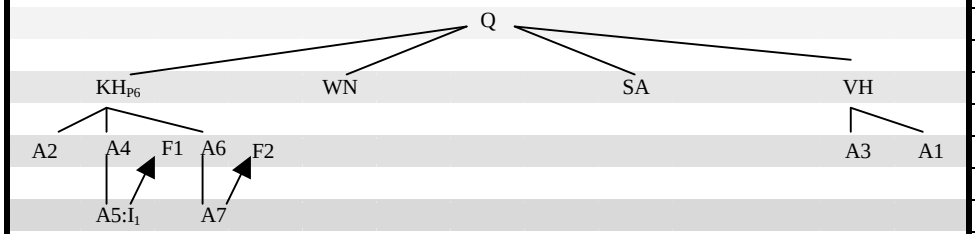
S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Ich bin für ein Vertragshandy			8	P1
S2	Man macht einen Vertrag	R			P10
S3	Der Vertrag ist 2 Jahre gültig	R			P11
S4	Man muss zwei Jahre lang 16% Mehrwertsteuer bezahlen				P12
S5	Man muss jeden Monat die Grundsteuer bezahlen				P13
S6	Man muss für die Telefonkosten selbst aufkommen				P14
S7	Die Happyour ist ein Vertrag von VODAFONE				P15
S8	Man darf nur einmal pro Monat für 300min kostenlos telefonieren				P19

Meine Meinung dazu ist das Eltern ihren Kindern kein Vertrag handy geben sollten (1) es ist zwar billiger aber die Kosten danach sind teuerer (2) bei Elteren geht's ja noch (3) die können meistens mit geld umgehen (4) darun sollte man Kindern Kartenhandys geben (5) sind zwar teuer im Kauf aber billiger danach (6) man kann das geld nur mit einer neuer Karte aufladen d.h das man nur z.B. 19 € ausgeben kann und dann muss mann sich eine neue Karte kaufen (7). Bei einen Vertrag s handy geht dies nicht (8) man hatt keine Zugang Zu den Geld (9) da wird die rechnung schnell mal hoch gehen (10).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern sollten ihren Kindern kein VH geben		1	S
P2	Ein VH ist billiger als KH	R	2	A
P3	Ein VH ist nach dem Kauf teurer als ein KH	R	2	A
P4	Ältere können ein VH haben	R	3	S
P5	Ältere können meistens mit Geld umgehen	R	4	A
P6	Man sollte Kindern ein KH geben		5	F
P7	Ein KH ist beim Kauf teuer als ein VH	R	6	A
P8	Ein KH ist nach dem Kauf billiger als ein KH	R	6	A
P9	Man kann nur mit einer neuen Karte Geld aufladen		7	S
P10	Man kann nur 19€ ausgeben		7	I
P11	Man muss sich eine neue Karte kaufen		7	F
P12	Man kann bei einem VH nicht nur einen bestimmten Betrag ausgeben	R	8	S
P13	Man hat bei einem VH keinen Zugang zum Geld	R	9	A
P14	Die Rechnung wird schnell in die Höhe steigen		10	F

TEXT: Nr. 02; 9. Klasse; HS; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Ein VH ist beim Kauf billiger		I	5	P2
A2	Ein VH ist nach dem Kauf teurer		I		P3
A3	Ein KH ist beim Kauf teuer		I		P7
A4	Ein KH ist nach dem Kauf billiger		I		P8
A5	Man kann nur mit einer neuen Karte Geld aufladen	R	II	2	P9
A6	Man kan bei einem VH nicht nur einen bestimmten Betrag ausgeben	R	I		P12
A7	Man hat bei einem VH keine Übersicht über das Geld		II		P13

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Man muss sich eine neue Karte kaufen		I	2	P11
F2	Die Rechnung wird schnell in die Höhe steigen		I		P14

K	Bedingungen	R	L	∑	P

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1	Man kann nur 19€ ausgeben		II	1	P10

Nr.02
HS
9. Kl.
m

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

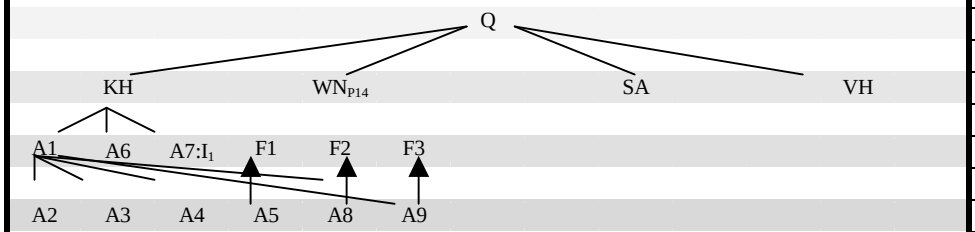
S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Elttern sollten ihren Kindern kein VH geben			4	P1
S2	Ältere können ein VH haben				P4
S3	Ältere können meistens mit Geld umgehen	R			P5
S4	Man sollte Kindern ein KH geben	R			P6

Ich finde Kartenhandys gut Weil Die Kinder das besser lernen mit Geld um zu gehen und sie telefornieren weniger und schreiben nicht so file sms (1). Auch gut ist an einem Kartenhandy das die Kinder die Karte in einem Laden Kaufen müssen und dort sehen sie wie viel gelt sie ausgeben (2) bei einem Vertragshandy haben sie das nicht so gut vor augen (3), Auserdem kann man mit einem Vertragshandy in eine Äuserst hohe Schuldenfale tapen dieses Bäträgt häufig 200€ (4) mit einem Kartenhandy könen zum Beispiel blos 15€ abgebucht werden dies ist dann nicht so schlim (5). Durch das weniege telefoniren eines Kartenhandy bekomt dann das Kinnd auch wenieger Elektrosmok ab (6). Grundsätzlich sollten die Eltern für das Kind kein handy kaufen (7).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	KH sind gut		1	S
P2	Di Kinder lernen besser mit Geld umzugehen		1	A
P3	Die Kinder telefonieren weniger	R	1	A
P4	Die Kinder schreiben nicht so viele SMS		1	A
P5	Die Kinder müssen die Karte kaufen		2	A
P6	Die Kinder sehen, wie viel Geld sie ausgeben	R	2	A
P7	Man weiß bei einem VH nicht, wie viel Geld man ausgibt	R	3	A
P8	Man kann sich mit einem VH verschulden	R	4	F
P9	Die Schulden belaufen sich häufig auf 200€	R	4	I
P10	Bei einem KH können bloß 15€ abgebucht werden		5	A
P11	Das Abbuchen von 15€ ist nicht schlimm		5	S
P12	Man telefoniert mit einem KH wenig		6	A
P13	Man bekommt weniger Elektrosmog ab		6	A
P14	Die Eltern sollten dem Kind kein Handy kaufen		7	S

TEXT: Nr. 03; HS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Kartenhandys sind gut	R	I	3	P1
A2	Die Kinder lernen besser mit Geld umzugehen		II	6	P2
A3	Die Kinder telefonieren weniger		II		P3
A4	Die Kinder schreiben weniger SMS		II		P4
A5	Die Kinder müssen die Karte kaufen		II		P5
A6	Man weiß bei einem VH nicht, wie viel Geld man ausgibt		I		P7
A7	Man kann sich mit einem VH verschulden		I		P8
A8	Bei einem KH können bloß 15€ abgebucht werden		II		P10
A9	Man telefoniert mit einem KH weniger		II		P12

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Die Kinder sehen, wie viel Geld sie ausgeben	R	I	3	P6
F2	Das Abbuchen von 15€ nicht schlimm	R	I		P11
F3	Man bekommt weniger Elektrosmog ab	R	I		P13

K	Bedingungen	R	L	∑	P

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1	Die Schulden belaufen sich häufig auf 200€		I	1	P9

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Die Eltern sollten dem Kind kein Handy kaufen			1	P14

Nr. 03
HS
9.Klm

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

Handy’s

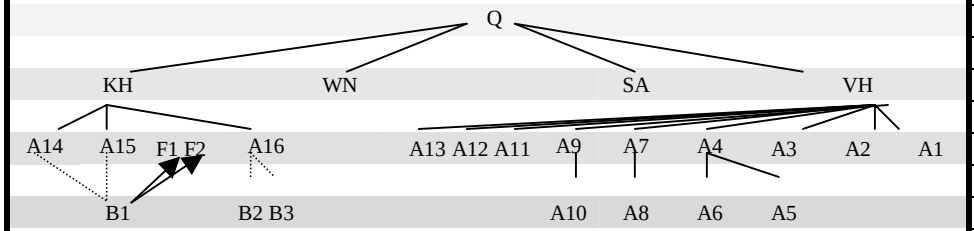
Es gibt so viele Handy’s mit sehr vielen funktionen, und unterschidliche großen (1). Bei einem Handy mit vertrag hat man volgende vor und Nachteile (2) die Vorteile sind man hat immer geld auf dem Handy, nach 2 Jahren bekommt man ein neues und modernes Handy (3) Es ist auch billiger weil man im monat unterschidliche frei sms hat oder frei minuten (4). Beim einkauf ist es auch billig es kostet meist 1 Euro (5). Die Handys ohne Vertrag sogenante Kartenhandys sind beim einkauf sehr teuer (6) zwischen 50 € und 200 € konnen solche handys gekauft werden (7), ein großer nachteil ist man hat auch mal kein gelt oder keine keine frei sms minuten (8). Die verschidenen Handys mit verschidenen zubehörs sind verschiden teuer (9). Es gibt so viel mit komera oder taschenlampe (10). Es währe fur die Eltern gut und billig wenn sie den Kindern ein handy mit Kartee kaufen (11) Dan hätten sie immer den uberblick und sehen wen es lehr ist (12). Die Marken sind nicht immer endscheidend (13) simens, Nokia sind sehr teuer haben den gleichen wahrt wie ein Phillips und sagem die wo 50€ wehniger kosten (14)

Ich meine es ist gut wen Eltern ihren Kinder Kartenhandys kaufen und jeden Monat 15€ auf laden (15)

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Es gibt viele Handys mit unterschiedlichen Funktionen		S	1
P2	Es gibt viele Handys in unterschiedlichen Größen	R	S	1
P3	Ein VH hat Vor- und Nachteile		S	2
P4	Man immer Geld auf dem Handy		A	3
P5	Man bekommt nach 2 Jahren ein neues Handy		A	3
P6	Man bekommt nach 2 Jahren ein modernes Handy		A	3
P7	Ein VH ist billiger		A	4
P8	Man hat im Monat Frei-SMS	R	A	4
P9	Man hat im Monat Frei-Minuten		A	4
P10	Ein VH ist billig zu kaufen		A	4
P11	Ein VH kostet 1 Euro	R	A	5
P12	KH sind sehr teuer		A	6
P13	KH kosten zwischen 50€-200€		I	7
P14	KH können leer sein	R	A	8
P15	KH haben keine Frei-SMS	R	A	8
P16	KH haben keine Frei-Minuten Minuten	R	A	8
P17	Handys mit unterschiedlichen Zubehör sind unterschiedlich teuer	R	S	9
P18	Es gibt Handys mit Kamera		S	10
P19	Es gibt Handys mit Taschenlampe		S	10
P20	Für die Eltern wäre ein KH gut		A	11
P21	Für die Eltern wäre ein KH billig		A	11
P22	Die Eltern kaufen den Kindern ein KH	R	B	11
P23	Die Eltern hätten die Überblick		A	12
P24	Die Eltern wissen, wann das Handy leer ist	R	A	12
P25	Die Marken sind nicht entscheidend		S	13
P26	Siemens und Nokia sind sehr teuer		S	14
P27	Siemens und Nokia haben gleichen Wert wie Philips und Sagem		S	14
P28	Philips und Sagem kosten 50€ weniger		S	14
P29	Für die Kinder wäre ein KH gut	R	A	15
P30	Die Eltern kaufen ihren Kindern ein KH	R	B	15
P31	Eltern laden das Handy jeden Monat mit 15€ auf	R	B	15

TEXT: Nr. 04; HS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Man hat immer Geld auf dem Handy		I	12	P4
A2	Man bekommt nach 2 Jahren ein neues Handy		I		P5
A3	Man bekommt nach 2 Jahren ein modernes Handy		I		P6
A4	Ein VH ist billiger		I		P7
A5	Man hat im Monat Frei-SMS		II	4	P8
A6	Man hat im Monat Frei-Minuten		II		P9
A7	Ein VH ist billig zu kaufen		I		P10
A8	Ein VH kostet 1 Euro		II		P11
A9	KH sind sehr teuer		I		P12
A10	KH kosten zwischen 50€-200€	R	II		P13
A11	KH können leer sein		I		P14
A12	KH haben keine Frei-SMS		I		P15
A13	KH haben keine Frei-Minuten Minuten		I		P16
A14	Für die Eltern wäre ein KH gut		I		P20
A15	Für die Eltern wäre ein KH billig		I		P21
A16	Für die Kinder wäre ein KH gut		I		P29
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
F1	Die Eltern hätten die Überblick	R	II	1	P23
F2	Die Eltern wissen, wann das Handy leer ist	R			P24
K	**Bedingungen**	**R**	L	∑	P
B1	Die Eltern kaufen den Kindern ein KH		II	3	P22
B2	Die Eltern kaufen ihren Kindern ein KH		II		P30
B3	Eltern laden das Handy jeden Monat mit 15€ auf		II		P31
K	**Beispiele**	**R**	L	∑	P
S	**Sonstiges**	**R**	**-**	**∑**	**P**
S1	Es gibt viele Handys mit unterschiedlichen Funktionen			10	P1
S2	Es gibt viele Handys in unterschiedlichen Größen				P2
S3	Ein VH hat Vor- und Nachteile				P3
S4	Handys mit unterschiedlichen Zubehör sind unterschiedlich teuer				P17
S5	Es gibt Handys mit Kamera				P18
S6	Es gibt Handys mit Taschenlampe				P19

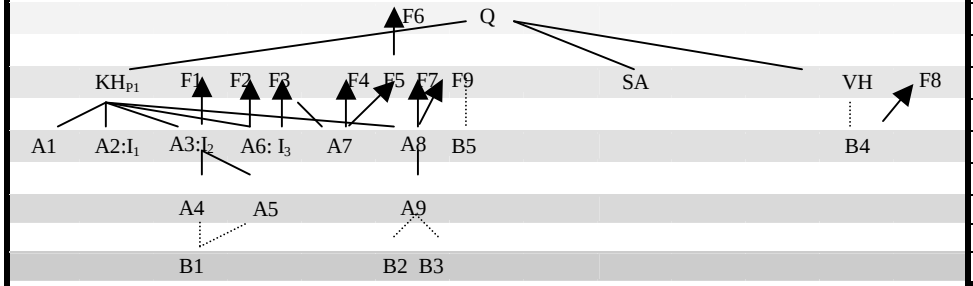
Nr. 04 HS 9. KL m	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S =** Sonstiges; **Σ =** Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio	S7	Die Marken sind nicht entscheidend				P25
			S8	Siemens und Nokia sind sehr teuer				P26
			S9	Siemens und Nokia haben gleichen Wert wie Philips und Sagem				P27
			S10	Philips und Sagem kosten 50€ weniger				P28

Meiner Meinung nach sollten sie ihnen ein Kartenhandy geben (1). Denn damit kommen die meisten klar (2). Bei einem Vertragshandy gibt es keine Kostensperre, also wiviel Geld man im Monat vertelefonieren kann (3). Wenn ein Jugendlicher weiß man hat in einem Monat ein Konto auf den viel Geld ist schreiben sie unzählige sms und rufen dauerhaft irgendwo an (4). Machen den Eltern also eine wirklich hohe Rechnung (5). So kann es passieren das man im Monat 100 € oder mehr für's Handy ausgibt was den Eltern nicht gefällt (6). Bei einem Kartenhandy kann man bis zu 50€ aufladen und weiß das man mit den Geld 1 Monat mindestens klar kommen muss (7). Z.B. Lade ich mein Handy mit 15€ auf dann weiß ich das ich vorsichtig damit umgehen soll weil ich erst in einem Monat wieder Geld aufladen kann (8). Spare also mit meinen sms die ich schreibe und mit meinen Anrufen das ich den Monat noch Geld habe (9). Und wenn es am Ende des Monats leer ist kann ich es wieder auf laden (10). Bei einem Kartenhandy lernt man meiner Meinung nach mit Geld umzugehen (11). Wie man es wenn man mal arbeitet und eine eigene Wohnung hat auch können muss (12). Ein Kartenhandy ist also auf jeden Fall besser um Geld zu sparen (13). Aber die Eltern müssen wissen ob sie ein Kind haben das mit Geld umgehen kann (Vertragshandy) oder eins das es noch lernen muss (Kartenhandy) (14). Ich würde meinen Kind ein Kartenhandy geben (15).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern sollten ihren Kindern ein KH geben	R	1	S
P2	Die meisten Kinder kommen mit einem KH klar	R	2	A
P3	Bei einem VH gibt es keine Beschränkung der Kosten	R	3	A
P4	Man kann nur einen bestimmten Geldbetrag vertelefonieren	R	3	F
P5	Jugendliche verfügen über viel Geld	R	4	B
P6	Jugendliche schreiben unzählige SMS		4	F
P7	Jugendliche rufen dauernd irgendwo an	R	4	F
P8	Jugendliche bescheren ihren Eltern eine hohe Rechnung	R	5	F
P9	Man gibt im Monat 100€ oder mehr aus		6	A
P10	Den Eltern gefallen die hohen Ausgaben nicht	R	6	F
P11	Bei einem KH kann man bis zu 50€ aufladen		7	A
P12	Man muss mit dem Geld mindestens einen Monat auskommen		7	A
P13	Ich lade mein Handy mit 15€ auf		8	I
P14	Ich muss mit dem Geld vorsichtig umgehen	R	8	F
P15	Ich kann erst in einem Monat wieder Geld aufladen		8	A
P16	Ich gehe mit meinen SMS sparsam um		9	F
P17	Ich gehe mit meinen Anrufen sparsam um		9	F
P18	Ich habe noch für den Rest des Monats Geld	R	9	F
P19	Auf dem Handy ist am Ende des Monats kein Geld	R	10	B
P20	Ich kann das Handy wieder aufladen		10	F
P21	Bei einem KH lernt man mit Geld umzugehen		11	A
P22	Man muss mit Geld umgehen können		12	F
P23	Man wird einmal arbeiten		12	B
P24	Man wird einmal eine eigene Wohnung haben		12	B
P25	Ein KH ist besser um Geld zu sparen		13	F
P26	Das Kind kann mit Geld umgehen	R	14	B
P27	Das Kind erhält ein VH	R	14	F
P28	Das Kind muss lernen mit Geld umzugehen	R	14	B
P29	Das Kind erhält ein KH	R	14	F
P30	Ich würde meinem Kind ein KH geben		15	S

TEXT: Nr. 05; HS; 9. Klasse; w

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Die meisten Kinder kommen mit einem KH klar		I	6	P2
A2	Bei einem VH gibt es keine Beschränkung der Kosten		I		P3
A3	Jugendliche bescheren ihren Eltern eine hohe Rechnung		I		P8
A4	Jugendliche schreiben unzählige SMS	R	II	3	P6
A5	Jugendliche rufen dauernd irgendwo an	R	II		P7
A6	Bei einem KH kann man bis zu 50€ aufladen		I		P11
A7	Ich kann erst in einem Monat wieder Geld aufladen		I		P15
A8	Bei einem KH lernt man mit Geld umzugehen		I		P21
A9	Man muss mit Geld umgehen können	R	II		P22

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Den Eltern gefallen die hohen Ausgaben nicht		0	8	P10
F2	Man muss mit dem Geld mindestens einen Monat auskommen	R	0		P12
F3	Ich muss mit dem Geld vorsichtig umgehen		0		P14
F4	Ich gehe mit meinen SMS sparsam um		0		P16
F5	Ich gehe mit meinen Anrufen sparsam um		0		P17
F6	Ich habe noch für den Rest des Monats Geld		-I	1	P18
F7	Ein KH ist besser um Geld zu sparen		0		P25
F8	Das Kind erhält ein VH		0		P27
F9	Das Kind erhält ein KH		0		P29

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Jugendliche verfügen über viel Geld		III	1	P5
B2	Man wird einmal arbeiten		II	2	P23
B3	Man wird einmal eine Wohnung haben		II		P24
B4	Das Kind kann mit Geld umgehen		I	2	P26
B5	Das Kind muss lernen mit Geld umzugehen		I		P28

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1	Man kann nur einen bestimmten Geldbetrag vertelefonieren	R	I	3	P4
I2	Man gibt im Monat 100€ oder mehr aus	R	I		P9
I3	Ich lade mein Handy mit 15€ auf		I		P12

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Eltern sollten ihren Kindern ein KH geben			4	P1
S2	Auf dem Handy ist am Ende des Monats kein Geld	R			P19
S3	Ich kann das Handy wieder aufladen	R			P20
S4	Ich würde meinem Kind ein KH geben				P30

Nr. 05; HS; 9. Kl.; w

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

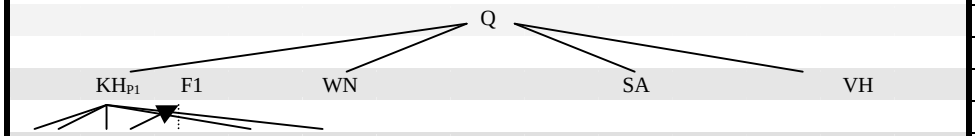
K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

Meine Meinung ist das die Eltern ihren Kindern lieber ein Kartenhandy geben sollten, weil bei einem Vertragshandy haben die Kinder es nicht so unter Kontrolle wieviel Geld sie ausgeben, bei einem Kartenhandy wissen die Kinder wieviel Geld sie ausgeben (1).
Bei einem Vetragshandy wissen die Kinder erste Ende vom Monat wieviel Geld sie ausgegeben haben und meistens erschrecken die Eltern wenn sie sehen wieviel Geld ihr Kind telefoniert hat (2).
Bei einem Kartenhandy kann man das jeder Zeit Kontrolliren wieviel Geld man gerade telefoniert hat (3).
Die Eltern können auch mal sagen das sie mal eine weile keine Karte bekommen bei einem Kartenhandy (4).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern sollten ihren Kindern ein KH geben		1	S
P2	Bei einem VH wissen die Kinder nicht, wie viel Geld sie ausgeben	R	1	A
P3	Bei einem KH Kinder wissen die Kinder, wie viel Geld sie ausgeben		1	A
P4	Die Kinder wissen erst am Monatsende wie viel Geld sie ausgeben haben		2	A
P5	Die Eltern erschrecken meistens		2	F
P6	Die Eltern sehen, wie viel ihr Kind ausgegeben hat		2	B
P7	Bei einem KH kann man kontrollieren, wie viel man ausgeben hat		3	A
P8	Bei einem KH können die Eltern für den Kauf einer Karte bestimmen	R	3	A

TEXT: **Nr. 06; HS; 9. Klasse; w**

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Bei einem VH wissen die Kinder nicht, wie viel Geld sie ausgeben		I	5	P2
A2	Bei einem KH wissen die Kinder, wie viel Geld sie ausgeben				P3
A3	Die Kinder wissen erst am Monatsende, wie viel sie ausgeben haben				P4
A4	Bei einem KH kann man kontrollieren, wie viel man ausgeben hat				P7
A5	Bei einem KH können die Eltern über den Kauf der Karte bestimmen				P8

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Die Eltern erschrecken meistens		0	1	P5

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Die Eltern sehen wie viel Geld ihr Kind ausgegeben hat		I	1	P6

K	Beispiele	R	L	∑	P

Nr. 06; HS; 9. Kl.; w

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

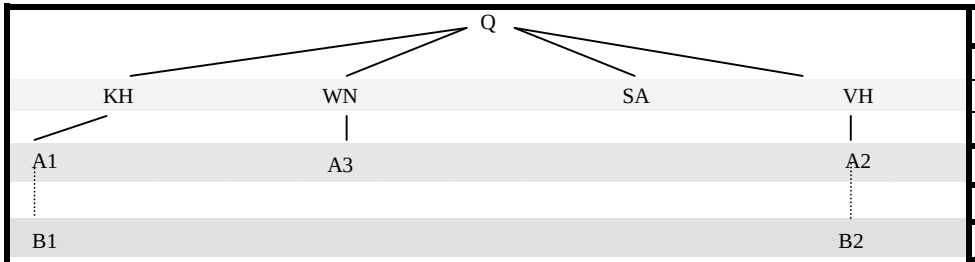
S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Eltern sollten ihren Kindern ein KH geben			1	P1

Meiner Meinung nach ist es besser wenn Eltern ihren Kindern ein Kartenhandy kaufen weil ein Vertragshandy ist teurer wenn man es kauft (1). Bei mir ist es so ich bekomm einmal im Monat eine Handykarte und die muss mir dann einen Monat reichen und wenn nicht dann kann ich halt meine Freunde nicht mehr aufs Handy anrufen oder ihnen schreiben (2). Oder stellen sie sich vor sie müssen jemanden sehr dringend anrufen aber sie haben kein Geld mehr auf dem Handy dann ist es besser sie haben ein Vertragshandy (3). Oder man kommt an einer Unfallstelle vorbei und niemand ist da sie sind der einzige und haben kein Handy (4). Ich finde ein Handy ist wichtig es brauch ja keins mit Kamera sein es reicht ja auch ein normales ohne Kamera (5) Manche Eltern versteh ich einfach nicht sie kaufen ihren Kindern wo vielleicht gerade mal 9 o. 10 alt sind ein Vertragshandy, und dann schreien sie wenn die Rechnung so teuer wird (6). Es brauch ja in der Familie nicht jeder ein Handy haben sondern wenn man ein Handy kauft mit Vertrag und dann jeder mal telefonieren oder eine Sms schreiben darf und jeder dann sein anteil zahlt ist es ja in Ordnung (7). Oder das Kind fährt mal mit einem Freund/in und seiner/ihren Eltern in den Urlaub dann brauch es auch ein Handy damit es seine Eltern anrufen kann (8).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern kaufen ihren Kinder ein KH		B	1
P2	Ein VH ist teuer		A	1
P3	Man kauft ein VH	R	B	1
P4	Ich bekomme einmal im Monat eine Handykarte		S	2
P5	Die Handykarte muss für einen Monat reichen		S	2
P6	Die Handykarte reicht nicht für einen Monat	R	B	2
P7	Ich kann meine Freunde nicht mehr anrufen		F	3
P8	Ich kann meinen Freunde keine SMS schreiben	R	F	3
P9	Man muss jemand sehr dringend anrufen		B	3
P10	Man hat kein Geld mehr auf dem Handy	R	B	3
P11	Ein VH ist besser		F	3
P12	Man kommt an einer Unfallstelle vorbei		B	4
P13	Niemand ist da		S	4
P14	Man ist der einzige		S	4
P15	Man hat kein Handy		S	4
P16	Ein Handy ist wichtig		A	5
P17	Man braucht kein Handy mit Kamera		F	5
P18	Ein normales Handy reicht auch		S	5
P19	Ich verstehe manche Eltern nicht		S	6
P20	Eltern kaufen ihren Kindern ein VH		B	6
P21	Die Eltern empören sich	R	F	6
P22	Die Rechnung wird teuer		B	6
P23	Nicht jeder braucht in der Familie ein Handy zu haben		A	7
P24	Man kauft ein VH		B	7
P25	Jeder darf mit dem VH telefonieren		F	7
P26	Jeder darf mit dem VH SMS schreiben		F	7
P27	Jeder zahlt seinen Anteil		F	7
P28	Man kann ein VH haben	R	F	7
P29	Das Kind fährt in den Urlaub		B	7
P30	Das Kind braucht ein Handy	R	B	8
P31	Das Kind kann seine Eltern anrufen		F	8

TEXT: Nr. 07; HS; 9. Klasse; w

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Ein VH ist teuer		I	3	P2
A2	Ein VH ist besser		I		P11
A3	Nicht jeder in der Familie braucht ein Handy		I		P23
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
K	**Bedingungen**	**R**	L	∑	P
B1	Man kauft ein VH		II	3	P3
B2	Man muss jemand dringend anrufen		II		P9
K	**Beispiele**	**R**	L	∑	P
S	**Sonstiges**	**R**	**-**	**∑**	**P**
S1	Eltern kaufen ihren Kind ein KH			26	P1
S2	Ich bekomme einmal im Monat eine Handykarte				P5
S3	Die Handykarte muss für einen Monat reichen				P6
S4	Die Handykarte reicht nicht für einen Monat	R			P7
S5	Ich kann meine Freunde nicht mehr anrufen	R			P8
S6	Ich kann meinen Freunden keine SMS schreiben	R			P9
S7	Man hat kein Geld mehr auf dem Handy		II		P10
S8	Man kommt an einer Unfallstelle vorbei				P12
S9	Niemand ist da				P13
S10	Man ist der einzige				P14
S11	Man hat kein Handy				P15
S12	Ein Handy ist wichtig				P16
S13	Man braucht kein Handy mit Kamera				P17
S14	Ein normales Handy reicht auch				P18
S15	Ich verstehe manche Eltern nicht				P19
S16	Eltern kaufen ihren Kindern ein VH				P20
S17	De Eltern empören sich	R			P21
S18	Die Rechnung wird teuer				P22
S19	Man kauft ein VH				P24
S20	Jeder darf mit dem VH telefonieren				P25
S21	Jeder darf mit dem VH SMS schreiben				P26
S22	Jeder zahlt seinen Anteil				P27

Nr. 07; HS; 9. Kl.; w	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S =** Sonstiges; **Σ =** Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio	S23	Man kann ein VH haben				P28
			S24	Das Kind fährt in den Urlaub				P29
			S25	Das Kind braucht ein Handy				P30
			S26	Das Kind kann seine Eltern anrufen				P31

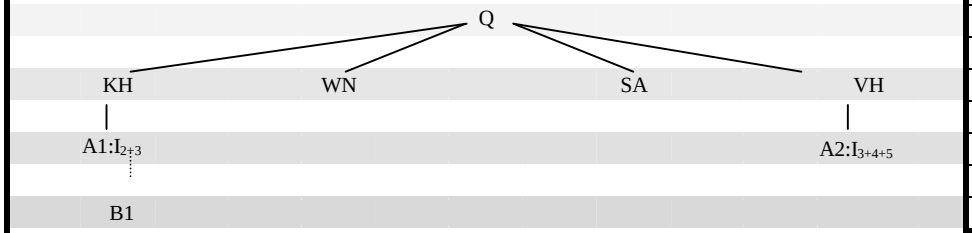
Handy Vertrag oder Karte(1) ?

Ich selber besitze ein Aufladbares Handy also ein Karten handy(2)! Das finde ich besser zumindest für Jugendliche in meinem Alter(3). Hätte ich ein Vertragshandy würde ich den ganzen Tag damit Verbringen Sms zu schreiben oder zu Telefonieren (4)! Meine Schwester zum Beispil hatte einen Vertrag vor einem halben Jahr hat sie ihn gelöst und jetzt hat sie große schulden zu bezahlen (5). Für z.b. Vertreter, Reisende Geschäftsleute oder für überhaupt ältere Menschen ist das geschikter sie können mit Geld umgehen und müssen sich das Geld auch selber verdinen, somit die Rechnung selber bezahlen (6)! An einem Karten Handy gibt es aber auch viele Nachteile wie z.b. sie sind teurer als Vertragshandy und ab und zu hat man kein Geld drauf und kann auf Wichtige und auch un wichtige Sms nicht Antworten (7)! Überhaupt ein Handy würde ich später mal meinem Kind erst dan kaufen wen ich genau weiß das er oder sie mit Geld um gehen kann und sie oder er muss mindestens 14 Jahre alt sein (8). Wen er oder sie dan noch kein Handy hat geh ich ihr bzw ihm mein Handy mit im notfall kann sie/er mich oder die Polizei bzw. Feuerwehr anrufen (9)!
Das ist meine Meinung (10).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Ich besitze ein KH		S	2
P2	Ein KH ist für Jugendliche besser		A	3
P3	Ich hätte ein VH		B	4
P4	Ich würde den ganzen Tag SMS schreiben		F	4
P5	Ich würde den ganzen Tag telefonieren		F	4
P6	Meine Schwester hatte ein VH	R	I	5
P7	Meine Schwester hat den Vertrag gekündigt	R	I	5
P8	Meine Schwester muss nun die Schulden zurückzahlen	R	F	5
P9	Für Erwachsene ist ein VH geschickter		A	6
P10	Erwachsene können mit Geld umgehen		A	6
P11	Erwachsene müssen sich das Geld selber verdienen		A	6
P12	Erwachsene müssen die Rechnung selber bezahlen		A	6
P13	Ein KH hat auch viele Nachteile		S	7
P14	KH sind teurer als VH		I	7
P15	Man hat manchmal kein Geld auf dem KH	R	I	7
P16	Man kann auf SMS nicht antworten	R	I	7
P17	Ich würde meinem Kind ein Handy kaufen		F	8
P18	Mein Kind kann mit Geld umgehen	R	B	8
P19	Das Kind muss mindestens 14 Jahre alt sein	R	B	8
P20	Das Kind hat noch kein Handy	R	B	9
P21	Ich gebe dem Kind mein Handy mit	R	F	9
P22	Im Notfall kann das Kind die Polizei bzw. Feuerwehr anrufen	R	F	9
S1	Vertrags- oder Kartenhandy			1
S2	Das ist meine Meinung			10

TEXT: Nr. 08; HS; 9. Klasse; w

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Ein Kartenhandy ist für Jugendliche besser		I	3	P2
A2	Ein KH hat auch viele Nachteile		I		P13

K	Folgerungen	R	L	∑	P

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Ich hätte ein VH		II	1	P3

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1	Ich würde den ganzen Tag SMS schreiben		I	5	P4
I2	Ich würde den ganzen Tag telefonieren		I		P5
I3	KH sind teurer als VH		I		P14
I4	Man hat manchmal kein Geld auf dem KH		I		P15
I5	Man kann auf SMS nicht antworten		I		P16

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Ich besitze ein Kartenhandy			14	P1
S2	Meine Schwester hatte ein VH	R			P6
S3	Meine Schwester hat den Vertrag gekündigt	R			P7
S4	Meine Schwester muss nun die Schulden zurückzahlen	R			P8
S5	Für Erwachsene ist ein VH geschickter	R			P9
S6	Erwachsene können mit Geld umgehen	R			P10
S7	Erwachsene müssen sich das Geld selber verdienen	R			P11
S8	Erwachsene müssen die Rechnung selber bezahlen	R			P12
S9	Ich würde meinem Kind ein Handy kaufen	R			P17
S10	Ich weiß das mein Kind mit Geld umgehen kann	R			P18
S11	Das Kind muss mindestens 14 Jahre alt sein				P19
S12	Das Kind hat noch kein Handy				P20

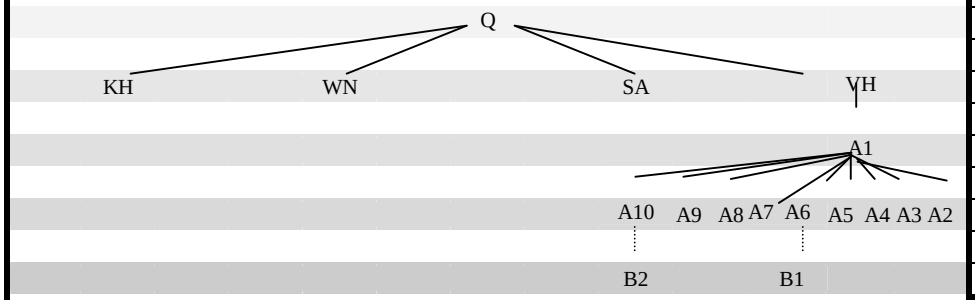
Nr. 08; HS; 9. Kl.; w	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S =** Sonstiges; **∑ =** Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio	S13	Ich gebe dem Kind mein Handy mit				P21
			S14	Im Notfall kann das Kind die Polizei bzw. Feuerwehr anrufen				P22

Meiner Meinung nach sind Vertragshandys besser statt Kartenhandys (1). Mit Vertragshandys kann man immer telefonieren oder Mitteilungen schreiben und nicht auf das Guthaben schauen, wie viel Geld man noch drauf hat wie bei Kartenhandys (2). Und bei Vertragshandy muss man nicht ständig aufladen (3). Aber nicht gut ist wen dan eine hohe Telefonrechnung kommt (4). Wen man jedes Mal eine Karte aufladet, kommt mehr raus als bei Vertragshandys (5). Und man kann ja nicht sein ganzes Taschengeld für Handy Karten ausgeben (6). Mit Vertragshandys hat man mehr Spaß zum telefonieren und Mitteilungen zu schreiben (7). Bei Vertragshandys ist es auch gut wen dich zum Beispiel ein Freund fragt ob er kurz telefonieren kann, kann man ja netterweise ihm geben aber halt nicht lange (8).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	VHs sind besser als KHs		1	A
P2	Man kann immer telefonieren		2	A
P3	Man kann immer Mitteilungen schreiben		2	A
P4	Man muss nicht auf das Guthaben schauen		2	A
P5	Man muss bei einem KH auf das Guthaben schauen	R	2	S
P6	Man muss das Handy nicht ständig aufladen		3	A
P7	Eine hohe Telefonrechung ist nicht gut	R	4	A
P8	Man bekommt eine hohe Telefonrechnung	R	4	B
P9	Man ladet jedes Mal die Karte auf		5	B
P10	Man hat eine höhere Telefonrechung	R	5	F
P11	Man kann nicht sein ganzen Taschengeld für Handykarten ausgeben		6	A
P12	Mit VHs hat man mehr Spaß beim Telefonieren		7	A
P13	Mit VHs hat man mehr Spaß beim Schreiben von Mitteilungen		7	A
P14	Ein Freund will telefonieren	R	8	B
P15	Man kann einem Freund das Telefon geben	R	8	F
P16	Man sollte einem Freund das Telefon nicht zu lange geben	R	8	S

TEXT: Nr. 09; HS; 9. Klasse; w

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	VHs sind besser als KHs		I	1	P1
A2	Man kann immer telefonieren		II	9	P2
A3	Man kann immer Mitteilungen schreiben		II		P3
A4	Man muss nicht auf das Guthaben schauen		II		P4
A5	Man muss bei einem KH auf das Guthaben schauen		II		P6
A6	Man hat eine höhere Telefonrechung	R	II		P10
A7	Man kann nicht sein ganzen Taschengeld für Handykarten ausgeben		II		P11
A8	Mit einem VH hat man mehr Spaß beim Telefonieren		II		P12
A9	Mit einem VH hat man mehr Spaß beim Schreiben von Mitteilungen		II		P13
A10	Man kann einem Freund das Telefon geben	R	II		P15

K	Folgerungen	R	L	∑	P

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Man ladet jedes Mal die Karte auf		III	2	P9
B2	Ein Freund will telefonieren		III		P14

K	Beispiele	R	L	∑	P

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Man schaut nach der Höhe des Guthabens			6	P5
S2	Eine hohe Telefonrechung ist nicht gut	R			P7
S3	Man bekommt eine hohe Telefonrechnung	R			P8
S4	Man sollte einem Freund das Telefon nicht zu lange geben				P16

Nr. 09; HS; **9. Kl.; w**

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

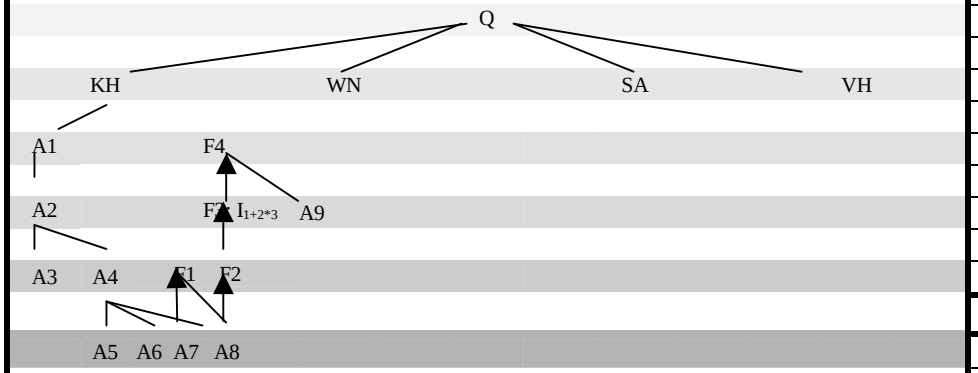
Kein Vertragshandy! (1)

Die Jugentliche bzw. Kinder brauchen jetzt noch kein Handy mit Vertrag (1) !!! Denn sie haben den umgang mit Geld manchmal nicht so im grif, wie Erwachsene (2). Die Kinder Laden nämlich jedes neue Spiel bzw. jeder neue Klingelton, usw. runter, denn sie wissen ja nicht wieviel Geld das alles kostet, hauptsache sie haben das neuste, und sind mit dabei (3).
Dann kommt für die Eltern am ende des Monats der große Schock, eine Handyrechnung die über jedes Maß hinausgeht (4). Sie werden höchstwahrscheinlich ihr Kind zur rede stellen und die Antwort was sie kriegen ist (5): „Ist doch nicht mein Geld!!“ oder „Woher weiß ich den wieviel das kostet, ich wollts nur auf meinem Handy drauf!!“ (6). Mit den Antworten schoken die Kinder die Eltern, denn sie hatten mehr von ihrem Kind erwartet (7). Und dann fragen sich die eltern sollen wir es bezahlen oder soll das Kind sich das Geld verdienen (8) ???
Sie haben dann beschloßen das das Kind sich das Geld verdienen soll, und nach der schweren Arbeit, sagt das Kind von selbst das es lieber ein Kartenhandy möchte (9).
Und ab jetzt passt es viel besser drauf auf den es hat was darauß gelernt (10):
Nämlich mit Geld umzugehen ist gar nicht so einfach, wie man immer denkt (11) !!!
Und später wird das Kind den Eltern dafür danken, dass es das Geld selber verdienen musste (12).
Denn dan machen sie nicht den gleichen Fehler mit ihren Kindern! (13)

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Kinder brauchen noch kein VH		1	A
P2	Kinder haben den Umgang mit Geld manchmal nicht im Griff	R	2	A
P3	Kinder laden jedes neues Spiel runter		3	A
P4	Kinder laden jeden neuen Klingelton runter		3	A
P5	Kinder wissen nicht, wie viel Geld Spiele und Klingeltöne kosten	R	3	A
P6	Kinder wollen das Neueste haben	R	3	A
P7	Kinder wollen mitreden können	R	3	A
P8	Für die Eltern kommt am Ende des Monats der große Schock		4	F
P9	Die Handyrechung ist unvergleichlich hoch	R	4	S
P10	Die Eltern werden ihr Kind zur Rede stellen		5	F
P11	Die Kinder antworten ihren Eltern	R	5	S
P12	Das Geld ist mir egal	R	6	S
P13	Ich weiß nicht, wie viel die Sachen kosten	R	6	S
P14	Ich wollte die Sachen nur auf mein Handy haben	R	6	S
P15	Die Eltern sind von den Antworten der Kinder schockiert	R	7	S
P16	Die Eltern hätten von ihrem Kind mehr erwartet		7	A
P17	Die Eltern haben einen Beschluss gefasst		9	F
P18	Das Kind soll sich das Geld selbst verdienen		9	S
P19	Das Kind möchte von selbst ein KH		9	S
P20	Das Kind achtet auf die Telefonkosten	R	10	S
P21	Das Kind hat aus seinem Verhalten etwas gelernt	R	10	A
P22	Der Umgang mit Geld ist nicht einfach	R	11	S
P23	Das Kind wird später den Eltern danken		12	S
P24	Das Kind musste selber Geld verdienen		12	A
P25	Die Kinder machen nicht den gleichen Fehler mit ihren Kindern	R	13	A
S1	Kein VH		1	
S2	Die Eltern fragen sich		8	
S3	Sollen wird dem Kind die Rechnung bezahlen		8	
S3	Soll das Kind sich das Geld selbst verdienen		8	

TEXT: Nr. 10; HS; 9. Klasse; w

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Kinder brauchen noch kein VH		I	1	P1
A2	Kinder haben den Umgang mit Geld manchmal nicht im Griff		II	2	P2
A3	Kinder laden sich jedes neues Spiel runter		III	2	P3
A4	Kinder laden sich jeden neuen Klingelton runter		III		P4
A5	Kinder wissen nicht, wie viel Geld Spiele und Klingeltöne kosten		IV	4	P5
A6	Kinder wollen das Neueste haben		IV		P6
A7	Kinder wollen mitreden können		IV		P7
A8	Die Handyrechung ist unvergleichlich hoch	R	IV		P9
A9	Die Eltern hätten von ihrem Kind mehr erwartet		II		P16

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Für die Eltern kommt am Ende des Monats der große Schock		III	2	P8
F2	Die Eltern werden ihr Kind zur Rede stellen		III		P10
F3	Die Kinder antworten ihren Eltern	R	II	1	P11
F4	Die Eltern sind von den Antworten der Kinder schockiert		I	1	P15

K	Bedingungen	R	L	∑	P
1					

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1	Das Geld ist mir egal	R	II	3	P12
I2	Ich weiß nicht, wie viel die Sachen kosten	R	II		P13
I3	Ich wollte die Sachen nur auf mein Handy haben	R	II		P14

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Die Eltern haben einen Beschluss gefasst			9	P17
S2	Das Kind soll sich das Geld selbst verdienen				P18
S3	Das Kind möchte von selbst ein KH				P19
S4	Das Kind achtet auf die Telefonkosten				P20
S5	Das Kind hat aus seinem Verhalten etwas gelernt				P21
S6	Der Umgang mit Geld ist nicht einfach	R			P22
S7	Das Kind wird später den Eltern danken				P23

Nr. 10; HS; 9. Kl.; w	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung;

w	SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **Σ** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio	S8	Das Kind musste selber Geld verdienen	R			P24
			S9	Die Kinder machen nicht den gleichen Fehler mit ihren Kindern	R			P25

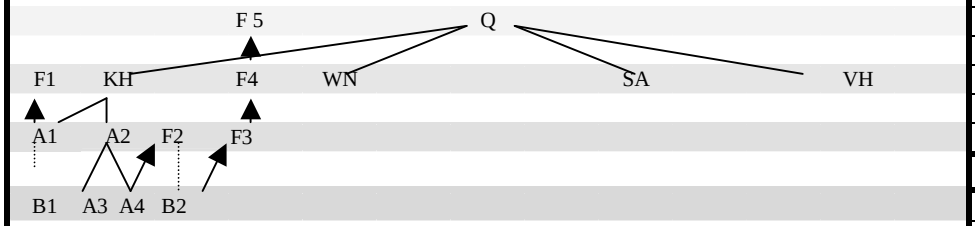
Kartenhandy oder Vertragshandy (1)

Wenn meine Eltern mir sagen das sie mir Vertragshandy geben wollen würde ich meine Eltern sagen das sie mir lieber ein Kartenhandy kaufen sollen, weil wen es Vertragshandy ist rede ich zu viel und schreibe viel SMS (2). Und wen es eine hohe Rechnung kommt gibt es ärger und das will ich nicht (3). Lieber Kartenhandy als ein Vertragshandy (4). Bei ein Kartenhandy kann ich es ja noch mals aufladen, und kann gucken wie viel Geld weg sind, und wenn viel Geld weg ist versuche ich einbisschen weniger zu reden und zu schreiben (5). Aber bei ein Vertragshandy ist es nicht so (6). Da redest du und redest du und denkst nicht mehr an Geld (7). Aber wen Rechnung kommt ist schon alles zu spät, man kann nichts mehr rückgängig machen und es gibt ärger (8). Also ist Kartenhandy besser als ein Vertragshandy (9). Ich denke das meine Eltern sich auch darauf freuen wen ich so denke (10).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Meine Eltern wollen mir ein VH geben		2	B
P2	Meine Eltern sollten mir ein KH kaufen	R	2	F
P3	Ich erhalte ein VH	R	2	B
P4	Ich rede zuviel		2	A
P5	Ich schreibe viele SMS		2	A
P6	Eine hohe Rechnung kommt		3	B
P7	Man hat Ärger mit seinen Eltern	R	3	F
P8	Ich will keinen Ärger mit meinen Eltern	R	3	S
P9	Man sollte lieber ein KH nehmen	R	4	S
P10	Ich kann das KH aufladen		5	A
P11	Ich weiß wie viel Geld verbraucht wurde	R	5	A
P12	Ich habe wenig Geld auf dem Handy	R	5	B
P13	Ich versuche etwas weniger zu reden		5	F
P14	Ich versuche weniger SMS zu schreiben	R	5	F
P15	Man beschränkt sich bei einem VH nicht	R	6	A
P16	Man redest ununterbrochen	R	7	A
P17	Man denkt nicht mehr ans Geld		7	I
P18	Die Rechnung kommt		8	B
P19	Alles ist zu spät		8	F
P20	Man kann nichts mehr rückgängig machen		8	F
P21	Man bekommt Ärger mit Eltern		8	F
P22	Ein KH ist besser als ein VH		9	F
P23	Meine Eltern freuen sich		10	S
P24	Ich bin vernünftig	R	10	S
S	Karten oder Vertragshandy?			

TEXT: **Nr. 11; HS; 9. Klasse; w**

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Man hat Ärger mit seinen Eltern	R	I	2	P7
A2	Man beschränkt sich bei einem VH nicht		I		P15
A3	Man redet ununterbrochen		II	2	P16
A4	Man denkt nicht mehr ans Geld		II		P17

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Man sollte lieber ein KH nehmen	R	0	2	P9
F2	Alles ist zu spät		I	2	P19
F3	Man kann nichts mehr rückgängig machen		I		P20
F4	Man bekommt Ärger		0		P21
F5	Ein KH ist besser als ein VH		-I	1	P22

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Eine hohe Rechnung kommt		II	2	P6
B2	Die Rechnung kommt		II		P18

K	Beispiele	R	L	∑	P

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Meine Eltern wollen mir ein VH geben	R		13	P1
S2	Meine Eltern sollten mir ein KH kaufen	R			P2
S3	Ich erhalte ein VH	R			P3
S4	Ich rede zuviel	R			P4
S5	Ich schreibe viele SMS	R			P5
S6	Ich keinen Ärger mit meinen Eltern				P8
S7	Ich kann das KH aufladen	R			P10
S8	Ich weiß wie viel Geld verbraucht wurde	R			P11
S9	Ich habe wenig Geld auf dem Handy	R			P12
S10	Ich versuche weniger zu reden	R			P13
S11	Ich versuche weniger SMS zu schreiben	R			P14
S12	Meine Eltern freuen sich				P23
S13	Ich bin vernünftig				P24

Nr. 11; HS; 9. Kl.; w

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

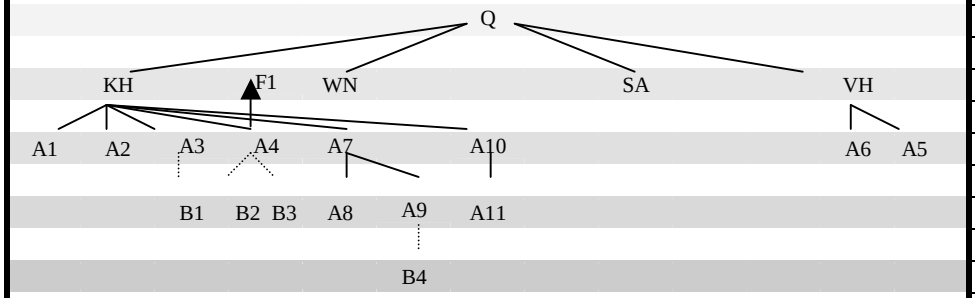
Kartenhandy oder Vertragshandy

Ich würde meinen Eltern raten mir ein Kartenhandy zu kaufen weil es spart Geld (1). Und man kann ablesen seinen Kontostand, und man kann es auflauden wenn es mal leer ist (2). Bei einem Vertragshandy ist es so man kann solange wie man will telefonieren und SMS schreiben, aber wenn am ende des Monats die Rechnung kommt und sehr hoch ist zahlen die Eltern den hohen betrag nicht, sondern die Jugendliche müssen den Betrag selber zahlen (3). Wenn man Verträge kaufen möchte, sie kosten aber immer etwas so um die 10 € oder auch mehr (4).
Ich meine Kartenhandy ist gut man muss selber die Auflade karten bezahlen und wenn man kein Geld mehr hat dann bleibt das Handy eben leer (5).
Vertragshandy sind blöd weil man muss dann den hohen betrag selber aus der Eigenen Tasche bezahlen (6).
Aber sie sparen irgendwie beide kein Geld (7).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Meine Eltern sollten mir ein KH kaufen		1	S
P2	Ein KH spart Geld	R	1	A
P3	Man kann den Kontostand ablesen		2	A
P4	Man kann das KH aufladen	R	2	A
P5	Das KH ist leer	R	2	B
P6	Man kann mit einem VH solange telefonieren wie man will		3	A
P7	Man kann mit einem VH solange SMS schreiben wie man will		3	A
P8	Am Ende des Monats kommt die Rechnung		3	B
P9	Die Rechnung ist sehr hoch	R	3	B
P10	Eltern bezahlen keine hohen Rechnungen	R	3	F
P11	Die Jugendlichen müssen die Rechnung selber zahlen		3	F
P12	Man möchte ein VH kaufen	R	4	B
P13	VH kosten um die 10€	R	4	F
P14	Ein KH ist gut		5	A
P15	Man muss selber die Aufladekarten zahlen		5	A
P16	Man hat kein Geld mehr		5	B
P17	Das Handy bleibt leer		5	F
P18	VH sind blöd		6	A
P19	Man muss den hohen Betrag aus der eigenen Tasche zahlen		6	A
P20	Beide Handys sparen kein Geld		7	S
S	Kartenhandy oder Vertragshandy			

TEXT: Nr. 12; HS; 9. Klasse; w

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Ein KH spart Geld		I	8	P2
A2	Man kann den Kontostand ablesen		I		P3
A3	Man kann das KH aufladen		I		P4
A4	Man kann mit einem VH solange telefonieren, wie man will		I		P6
A5	Man kann mit einem VH solange SMS schreiben, wie man will		I		P7
A6	Eltern bezahlen keine hohen Rechnungen	R	I		P10
A7	Ein KH ist gut		I		P14
A8	Man muss selber eine die Aufladekarte zahlen		II	3	P15
A9	Das Handy bleibt leer		II		P17
A10	VH sind blöd		I		P18
A11	Man muss den hohen Betrag aus der eigenen Tasche zahlen		II		P19

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Die Jugendlich müssen den Betrag selber zahlen		0	1	P11

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Das KH ist leer		II	3	P5
B2	Am Ende des Monats kommt die Rechnung		II		P8
B3	Die Rechnung ist sehr hoch		II		P9
B4	Man hat kein Geld mehr		III	1	P16

K	Beispiele	R	L	∑	P

Nr. 12; HS; 9. Kl.; w

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Meine Eltern sollten mir ein KH kaufen			4	P1
S2	Man möchte ein Handy kaufen				P12
S3	VH kosten um die 10€				P13
S4	Beide Handys sparen kein Geld				P20

Das Kartenhandy
Kein Kartenhandy weil: wenn mal ein Notfall ist und die Karte leer ist kann man nicht mit Eltern oder Freunden Telefonieren (1). Oder noch ein problem das man ständig aufladen gehen muss und das wird ein größeres problem wenn man keine zeit (2). Und man kein geld mehr hat kann man nicht Telefonieren (3). Aber ein gutes hat es dass man mit dem Telefonieren nicht in die Schulden kommt (4).

Das Vertragshandy

Ein Vetragshandy weil: wenn da mal ein problem ist kann man Telefonieren im gegensatz zum Kartenhandy (5). Da muss einer aber auch nicht aufladen renn da ist die Karte voll (6). Mann kann auch Telefonieren wenn man mal auch kein Geld hat (7). Aber man Gerät schnell in Schulden wenn man viel Telefoniert oder dass es keiner ende dess monats zahlen kann (8).

Was beide Handy's gemeinsam haben (9)

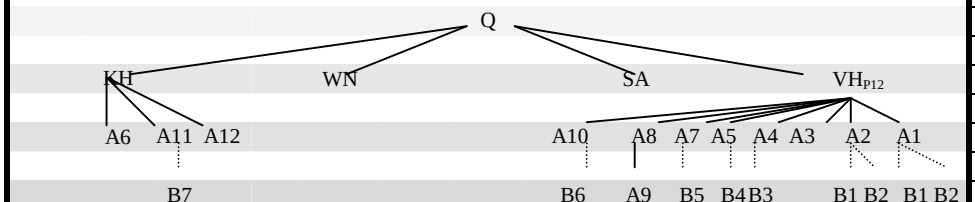
Sie haben eins gleich wenn Akku leer ist kann man mit keinem mehr Telefonieren (10).

Aber das Vertragshandy ist aber immer noch besser weil damit ist man viel fleksiebler (11).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Die Eltern sollten ihren Kindern kein KH geben	R	1	S
P2	Es gibt einen Notfall		1	B
P3	Die Karte ist leer		1	B
P4	Mit einem KH kann man nicht mit seinen Eltern telefonieren	R	1	A
P5	Mit einem KH kann man nicht mit seinem Freunden telefonieren	R	1	A
P6	Ein KH muss man ständig aufladen gehen	R	2	A
P7	Das Aufladen des KH kann zum Problem werden	R	2	A
P8	Man hat keine Zeit		2	B
P9	Man hat kein Geld		3	B
P10	Man kann mit einem KH nicht telefonieren		3	A
P11	Mit einem KH kann man sich nicht verschulden	R	4	A
P12	Die Eltern sollten ihren Kindern ein VH geben	R	5	S
P13	Man hat ein Problem	R	5	B
P14	Man kann mit einem VH telefonieren	R	5	F
P15	Man muss bei einem VH nicht aufladen gehen	R	6	A
P16	Bei einem VH ist die Karte immer aufgeladen	R	6	A
P17	Man kann mit einem VH telefonieren		7	A
P18	Man hat kein Geld		7	B
P19	Man kann sich mit einem VH verschulden	R	8	A
P20	Man telefoniert viel		8	B
P21	Man kann die Rechnung am Ende des Monats nicht bezahlen	R	8	A
P22	Beide Handys haben Gemeinsamkeiten	R	9	S
P23	Beiden Handys ist eins gleich		10	S
P24	Der Akku ist leer		10	A
P25	Man kann mit keinem mehr telefonieren		10	A
P26	Das VH ist besser		11	A
P27	Man ist mit einem VH flexibler		11	A

TEXT: Nr. 13; HS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Mit einem KH kann man nicht mit seinen Eltern telefonieren		I	13	P4
A2	Mit einem KH kann man nicht mit seinem Freunden telefonieren		I		P5
A3	Ein KH muss man ständig aufladen gehen		I		P6
A4	Das Aufladen des KH kann zum Problem werden		I		P7
A5	Man kann mit einem KH nicht telefonieren		I		P10
A6	Mit einem KH kann man sich nicht verschulden		I		P11
A7	Man kann mit einem VH telefonieren		I		P14
A8	Man muss bei einem VH nicht aufladen gehen		I		P15
A9	Bei einem VH ist die Karte immer aufgeladen		II	1	P16
A10	Man kann mit einem VH telefonieren		I		P17
A11	Man kann sich mit einem VH verschulden		I		P19
A12	Man kann die Rechnung am Ende des Monats nicht bezahlen		I		P21
A13	Ein VH ist besser		I		P26
A14	Man ist mit einem VH flexibler		I		P27

K	Folgerungen	R	L	∑	P

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Es gibt einen Notfall		II	6	P2
B2	Die Karte ist leer		II		P3
B3	Man hat keine Zeit		II		P8
B4	Man hat kein Geld		II		P9
B5	Man hat ein Problem		II		P13
B6	Man hat kein Geld dabei		II		P18
B7	Man telefoniert viel		II		P20

K	Beispiele	R	L	∑	P

Nr. 13; HS; 9. Kl.; m

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Die Eltern sollten ihren Kindern kein KH geben			7	P1
S2	Die Eltern sollten ihren Kindern ein VH geben				P12
S3	Beide Handys haben Gemeinsamkeiten				P22
S4	Beiden Handys ist eins gleich				P23
S5	Der Akku ist leer				P24
S6	Man kann mit keinem mehr telefonieren				P25

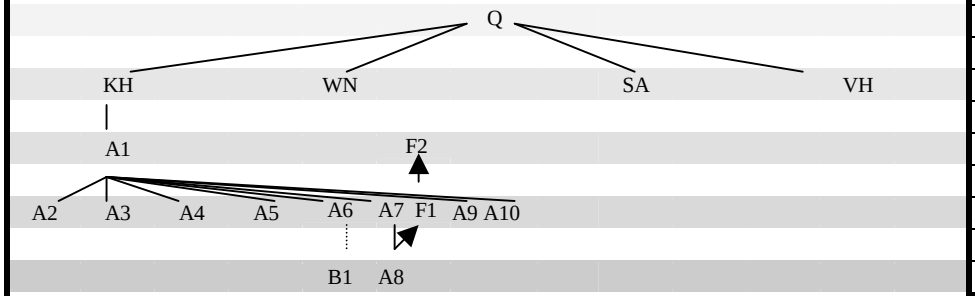
Sollten Eltern ihren Kindern ein Kartenhandy oder ein Vertragshandy geben (1)?

Ein Kartenhandy ist viel besser für die Kinder, denn mit einem Vertragshandy telefonieren sie einfach nur drauf los ohne einschätzen zu können wie viel man telefoniert (2). Mit einem Kartenhandy muss man sein Geld einteilen, denn man kann nur einen bestimmten betrag auf das Handy laden, wenn das Geld weg ist kann man auch nicht mehr telefonieren (3). Ja ok man kann es wieder aufladen aber das ist immernoch billiger wie ein Vertragshandy denn dort gibt es kein Limit und bevor man sich versieht hat man eine ziemlich hohe Handyrechnung am Ende vom Monat und bestimmt einen roßen Schock (4). Das kann mit einem Kartenhandy nicht passieren, man kommt einfach viel billiger weg (5).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Ein KH ist für Kinder viel besser		2	A
P2	Kinder telefonieren mit einem VH einfach drauf los	R	2	A
P3	Kinder können bei einem VH die Kosten nicht einschätzen	R	2	A
P4	Man muss mit einem KH sein Geld einteilen		3	A
P5	Man kann nur einen bestimmten Betrag auf sein Handy laden		3	A
P6	Das Geld ist weg		3	B
P7	Man kann nicht mehr telefonieren		3	F
P8	Man kann das KH wieder aufladen	R	4	S
P9	Ein KH ist biller als ein VH		4	A
P10	Bei einem VH gibt es kein Limit		4	A
P11	Man erhält eine hohe Handyrechnung am Ende des Monats		4	A
P12	Man bekommt einen großen Schock		4	F
P13	Man bekommt bei einem KH keinen großen Schock	R	5	A
P14	Man kommt mit einem KH viel billiger weg		5	A
S	Sollten Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben			

TEXT: Nr. 14; HS; 9. Klasse; w

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Ein KH ist für Kinder viel besser		I	1	P1
A2	Kinder telefonieren mit einem VH einfach drauf los		II	8	P2
A3	Kinder können bei einem VH die Kosten nicht einschätzen		II		P3
A4	Man muss mit einem KH sein Geld einteilen		II		P4
A5	Man kann nur einen bestimmten Betrag auf sein Handy laden		II		P5
A6	Man kann nicht mehr telefonieren	R	II		P7
A7	Ein KH ist billiger als ein VH		II		P9
A8	Bei einem VH gibt es kein Limit		III	1	P10
A9	Man bekommt bei einem KH keinen großen Schock		II		P13
A10	Man kommt mit einem KH viel billiger weg		II		P14

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Man hat eine hohe Handyrechung am Ende des Monats	R	II	1	P11
F2	Man bekommt einen großen Schock		I	2	P12

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Das Geld ist weg		III	1	P6

K	Beispiele	R	L	∑	P

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Man kann das KH wieder aufladen			1	P8

Nr. 14; HS; 9. Kl.; w

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

Karten handy (1)!

Meiner meinung nach ist ein Kartenhandy die beste alternative für Kinder zu telefonieren, ich denke wen Kinder die taschengeld bekommen schon im frühenalter lehrnen wie teur telefonieren ist dan werden sie es auch später nicht so viel tun und eher sparsam mit dem telefon bzw. handy umgehen (1).
Dumm von den Eltern währe, wen sie den Kindern die Handy Karten bezahlen würden den dan Könnten die Kinder nicht lernen mit einem Karten handy umzugehen des halb sollten Kinder immer ihre Karten selber bezahlen trotzdem können die Eltern den Kindern ab und zu eine Handy bezahlen wen das Kind den Eltern etwas Gutes getan hat, Z.B. das Auto gewaschen, oder der Mutter beim Kochen geholfen hat oder gar selbst gekocht hat (2). Vielleich auch wen es Staubsaugt, Staubtwicht den Ab wasch macht egal was aber mit sowas wäh re eine belohnung mit einer Handy Karte gerechtvertigt (3).

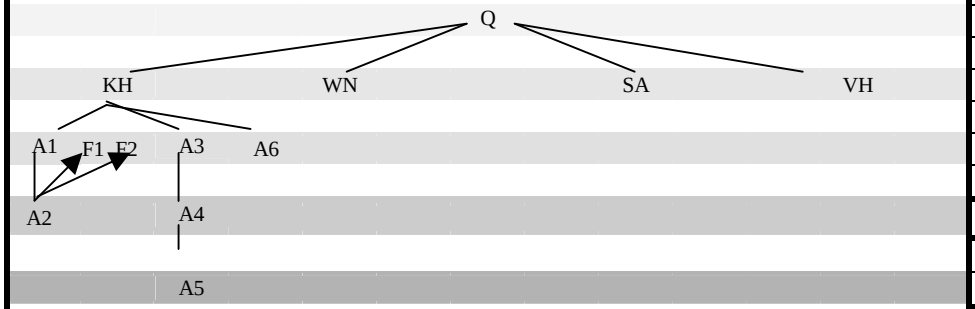
Vertrags handy (4)
Ein Vertrags handy für Kinder ganz schlechte lösung den da Können Kinder die ihre Handyrechnung selbst bezahlen müssen ganz schnell in ho he schuldenfallen geraten, dies passiert durch unkontroliertes televonieren sowas könnte mit einem Karten handy nicht passieren (5)

Meiner meinung nach ist ein Karten handy die beste alternative für Kinder (6).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Ein KH ist für Kinder besser	R	2	A
P2	Kinder lernen schon früh, wie teuer telefonieren ist	R	2	B
P3	Kinder bekommen Taschengeld		2	S
P4	Kinder werden später nicht soviel telefonieren	R	2	F
P5	Kinder werden sparsam mit dem Handy umgehen	R	2	F
P6	Die Eltern wären dumm		2	F
P7	Die Eltern würden den Kindern die Handykarten bezahlen		2	B
P8	Die Kinder könnten nicht lernen mit einem KH umzugehen		2	A
P9	Kinder sollten immer ihre Karten selber bezahlen		2	F
P10	Eltern können den Kinder ab zu eine Handykarte bezahlen		2	A
P11	Das Kind hat den Eltern etwas Gutes getan		2	B
P12	Das Kind hat das Auto gewaschen		2	I
P13	Das Kind hat der Mutter beim Kochen geholfen		2	I
P14	Das Kind hat selbst gekocht		2	I
P15	Das Kind saugt Staub		3	B
P16	Das Kind wischt Staub		3	B
P17	Das Kind macht den Abwasch		3	B
P18	Eine Belohnung in Form einer Handykarte wäre gerechtfertigt		3	F
P19	Ein VH ist für Kinder schlecht	R	5	A
P20	Kinder können sich schnell hoch verschulden		5	A
P21	Kinder bezahlen ihre Handyrechnung selbst		5	S
P22	Man telefoniert unkontrolliert		5	B
P23	Mit einem KH kann man sich nicht verschulden		5	A
P24	Ein KH ist für Kinder besser		6	A
S	Kartenhandy		1	-
S	Vertragshandy		4	-

TEXT: **Nr. 15; HS; 9. Klasse; m**

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Ein KH ist für Kinder besser		I	3	P1
A2	Kinder lernen schon früh, wie teuer telefonieren ist		II	2	P2
A3	Ein VH ist für Kinder schlecht		I		P
A4	Kinder können sich schnell hoch verschulden		II		P20
A5	Man telefoniert unkontrolliert		III	1	P22
A6	Mit einem KH kann man sich nicht verschulden		I		P23

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Kinder werden später nicht soviel telefonieren		I	2	P4
F2	Kinder werden sparsam mit dem Handy umgehen		I		P5

K	Bedingungen	R	L	∑	P

K	Beispiele	R	L	∑	P

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Kinder bekommen Taschengeld	R		16	P3
S2	Die Eltern wären dumm	R			P6
S3	Die Eltern würden den Kindern die Handykarten bezahlen	R			P7
S4	Die Kinder könnten nicht lernen mit einem KH umzugehen	R			P8
S5	Kinder sollten immer ihre Karten selber bezahlen	R			P9
S6	Eltern können den Kinder ab zu eine Handykarte bezahlen	R			P10
S7	Das Kind hat den Eltern etwas Gutes getan	R			P11
S8	Das Kind hat das Auto gewaschen	R			P12
S9	Das Kind hat der Mutter beim Kochen geholfen	R			P13
S10	Das Kind hat selbst gekocht	R			P14
S11	Das Kind saugt Staub	R			P15
S12	Das Kind wischt Staub	R			P16
S13	Das Kind macht den Abwasch	R			P17
S14	Eine Belohnung in Form einer Handykarte wäre gerechtfertigt	R			P18
S15	Kinder bezahlen die Handyrechnung selbst				P21
S16	Ein KH ist für Kinder besser	R			P24

Nr. 15; HS; 9. Kl.; m

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

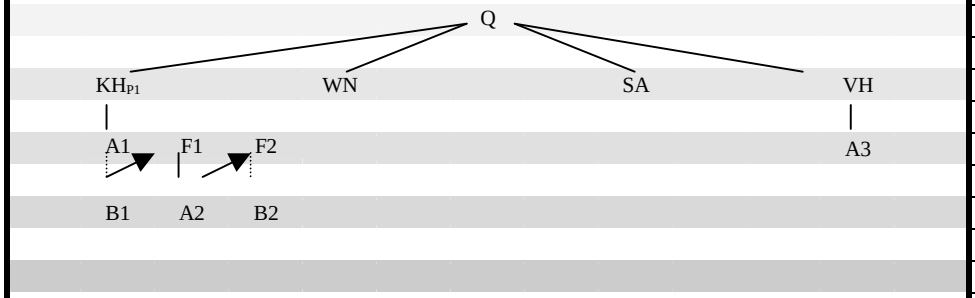
K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

Meine meinung zu diesem Thema Karten oder Vertragshandy ist (1). Ich vinde die Eltern sollten ihren Kindern ein Kartenhandy kaufen, weil wen man den Kindern ein Vertragshandy kauft sehen die Kinder nicht wie viel sie Vertelefoniren und könne so in eine große Schuldenfalle tappen (2). Weil die Kinder nicht sehen wie viel sie Vertelefoniren, und wen sie die Rechnung von ihrem Taschengeld bezahlen müssen haben die Kinder jetzt schon schulden (3). Zwar kommt es auch trauf an auf das Kind drauf an weil bei manche Jugendliche rendirt sich ein Vetragshandy (4).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern sollten ihren Kindern ein KH kaufen		2	S
P2	Man kauft den Kindern ein VH		2	B
P3	Die Kinder sehen bei einem VH nicht wie viel sie vertelefonieren	R	2	A
P4	Kinder können sich verschulden	R	2	F
P5	Die Kinder sehen bei einem VH nicht wie viel sie vertelefonieren	R	3	A
P6	Die Kinder müssen die Rechung von ihrem Taschengeld bezahlen		3	B
P7	Kinder haben Schulden		3	F
P8	Die Beantwortung der Frage ist abhängig vom Kind	R	4	S
P9	Für manche Jugendliche rentiert sich ein VH	R	4	A

TEXT: **Nr. 16; HS; 9. Klasse; m**

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Die Kinder sehen bei einem VH nicht, wie viel sie telefonieren		I	2	P3
A2	Die Kinder sehen bei einem VH nicht, wie viel sie telefonieren		II	1	P5
A3	Für manche Jugendlichen rentiert sich ein VH		I		P9

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Kinder können sich verschulden		II	2	P4
F2	Kinder haben Schulden		II		P7

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Man kauft den Kindern ein VH				P2
B2	Die Kinder müssen die Rechung von ihrem Taschengeld bezahlen				P6

K	Beispiele	R	L	∑	P

Nr. 16; HS; **9. Kl.; m**

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Eltern sollten ihren Kindern ein KH kaufen				P1
S2	Die Beantwortung der Frage ist abhängig vom Kind				P8

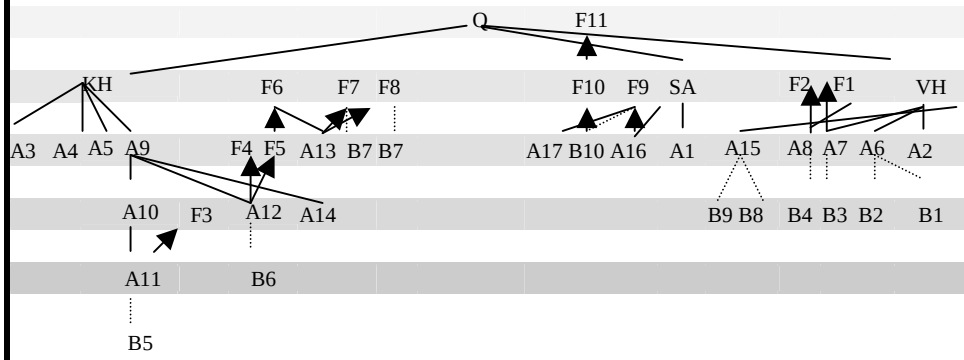
Karten- oder Vertragshandy?

Schließlich ist es den Eltern überlassen was sie ihren Kindern für ein Handy kaufen (1).Ob Karte oder Vertrag beides hat seine Vor- und Nachteile (2). Z.B. Das Vertragshandy, Vorteil: Man ist immer ereichbar, Nachteil: Man wird sehr schnell abhängig vom Telefonieren (3). Beim Kartenhandy ist es etwas anders (4). Vorteil: Das telefonieren kann man einschränken und auch lernen mit Geld umzugehen (5) Nachteil: Wenn das Geld leer ist und man keins hat, oder bekommt kann man nicht telefonieren, und wenn das Handy nicht bald wieder aufgeladen wird, kann die, oder wird die Simkarte gesperrt (6). Ich denke jetzt für mich das ein Vertragshandy gar nicht so schlecht ist, weil wenn was ist kann man telefonieren und das was passiert ist, oder so, kann geregelt werden (7). Beim Kartenhandy ist der Vorteil meist bei den Eltern (8). Die Kinder telefonieren vielleicht weniger, weil sie sich denken, das wenn sie mehr telefonieren, später nichts mehr davon haben und dadurch nicht so viel ausgeben (9). Wenn ein Kind, jet nur mal so als Beispiel, ein Vertragshandy hat, denkt es sich es hat genug Geld da kann es ja telefonieren und SmS schreiben ohne Ende (10). Aber nachher der Schock, eine hohe Handyrechnung (11). Wen es den Eltern nichts ausmacht können sie es ja bezahlen, aber wenn es ihnen was ausmacht das nehmen sie entweder das Handy weg, oder sagen das das Kind die nächste Rechnung selber zahlen soll (12). Das ist beim Kartenhandy nicht der Fall aber es wird problematisch wen das Kind sich denkt, dass seine Eltern jede zweite oder dritte Woche ihm/ihr eine neue auflad karte kauft weil das Geld so schnell weg geht (13) Ich bin für das Kartenhandy und für das Vertragshandy beide sind nicht schlecht man muss sich nur mit dem telefonieren beherschen können dann geht beides (14) ich kann nicht sagen das das eine doof ist und das andere nicht wenn man sich beherrsch bekommt man keinen Ärger und darf das Handy behalten (15). Die Rechnung ist nicht hoch oder das Geld hält ca. ´nen Monat, ist man bei den Eltern gut geschreiben und wenn es kaputt ist bekommt man vielleicht auch ein neues Handy von seinen Eltern (16).

Ende!

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Man sollte die Kaufentscheidung den Eltern überlassen	R	1	S
P2	Beide Handys haben Vor-und Nachteile	R	2	S
P3	Man ist immer erreichbar		3	A
P4	Man wird von einem VH schnell abhängig		3	A
P5	Ein Kartenhandy hat andere Vor-und Nachteile	R	4	S
P6	Man kann das Telefonieren einschränken		5	A
P7	Man lernt mit Geld umzugehen		5	A
P8	Man hat kein Geld		6	B
P9	Man bekommt kein Geld mehr		6	B
P10	Man kann mit einem KH nicht mehr telefonieren	R	6	F
P11	Das KH wird nicht mehr aufgeladen	R	6	B
P12	Bei einem KH wird die Simkarte wird gesperrt	R	6	F
P13	Das VH ist gar nicht so schlecht		7	A
P14	Etwas ist passiert		7	B
P15	Man kann telefonieren		7	A
P16	Der Vorfall kann geregelt werden	R	7	F
P17	Ein KH ist für die Eltern von Vorteil	R	8	A
P18	Die Kinder telefonieren weniger		9	A
P19	Die Kinder wissen, sie werden bald kein Geld mehr haben	R	9	A
P20	Die Kinder telefonieren mehr		9	B
P21	Die Kinder geben nicht soviel Geld aus	R	9	F
P22	Ein Kind hat ein VH		10	B
P23	Das Kind meint, genügend Geld zu haben	R	10	F
P24	Das Kind meint, ohne Ende telefonieren zu können		10	F
P25	Das Kind meint ohne Ende SMS schreiben zu können		10	F
P26	Man ist im nachhinein schockiert	R	11	F
P27	Die Handyrechnung ist hoch	R	11	A
P28	Die hohe Rechnung macht den Eltern nichts aus	R	12	B
P29	Die Eltern können die Rechnung bezahlen	R	12	F
P30	Die hohe Rechnung macht den Eltern etwas aus		12	B
P31	Die Eltern nehmen das Handy weg		12	F
P32	Das Kind soll die nächste Rechnung selbst bezahlen		12	F
P33	Bei einem KH kann es keine Probleme geben	R	13	A
P34	Bei einem KH kann es Probleme geben		13	A
P35	Die Eltern sollen jede zweite Woche eine SIM-Karte kaufen		13	B

		P36	Die Eltern sollen jede dritte Woche eine SIM-Karte kaufen		13	B
		P37	Ich bin für das KH		14	S
		P38	Ich bin für das VH		14	S
		P39	Beide Handys sind nicht schlecht		14	A
		P40	Man kann sich beherrschen		14	B
		P41	Man keine beide Handys haben		14	F
		P42	Kein Handy ist besser als das andere	R	15	A
		P43	Man beherrscht sich		15	B
		P44	Man bekommt keinen Ärger		15	F
		P45	Man darf das Handy behalten		15	F
		P46	Die Rechnung ist nicht hoch		16	B
		P47	Das Geld reicht für einen Monat		16	B
		P48	Die Eltern sind einem wohlgesinnt	R	16	F
TEXT: Nr. 17; HS; 9. Klasse; w	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **Σ** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio	P49	Das Handy ist kaputt		16	B
		P50	Man bekommt vielleicht ein neues Handy von seinen Eltern		16	F



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Beide Handys haben Vor- und Nachteile	R	I	13	P2
A2	Man ist immer erreichbar		I		P3
A3	Man wird von einem VH schnell abhängig		I		P4
A4	Man kann das Telefonieren einschränken		I		P6
A5	Man lernt mit Geld umzugehen		I		P7
A6	Man kann mit einem KH nicht mehr telefonieren	R	I		P10
A7	Bei einem KH wird die Simkarte wird gesperrt	R	I		P12
A8	Man kann telefonieren		I		P15
A9	Ein KH ist für die Eltern von Vorteil		I		P17
A10	Die Kinder telefonieren weniger		II	3	P18
A11	Die Kinder wissen, sie werden bald kein Geld mehr haben		III	1	P19
A12	Das Kind meint, genügend Geld zum Telefonieren zu haben	R	II		P23
A13	Die Handyrechung ist hoch		I		P27
A14	Bei einem KH kann es keine Probleme geben		II		P33
A15	Bei einem KH kann es Probleme geben		I		P34
A16	Beide Handys sind nicht schlecht		I		P39
A17	Kein Handy ist besser als das andere		I		P42
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
F1	Das VH ist gar nicht so schlecht	R	0	6	P13
F2	Der Vorfall kann geregelt werden		0		P16
F3	Die Kinder geben nicht soviel Geld aus		II	1	P21
F4	Das Kind meint, ohne Ende telefonieren zu können		I	3	P24
F5	Das Kind meint ohne Ende SMS schreiben zu können		I		P25
F6	Man ist im nachhinein schockiert		0		P26
F7	Die Eltern nehmen das Handy weg		0		P31
F8	Das Kind soll die nächste Rechnung selbst bezahlen		0		P32
F9	Man keine beide Handys haben	R	I		P41
F10	Man bekommt keinen Ärger		0		P44
F11	Man darf das Handy behalten		-I	1	P45
K	**Bedingungen**	**R**	L	∑	**P**
B1	Man hat kein Geld		II	8	P8
B2	Man bekommt kein Geld mehr		II		P9
B3	Das KH wird nicht mehr aufgeladen		II		P11
B4	Etwas ist passiert		II		P16

			B5	Die Kinder telefonieren mehr		V	1	P20
			B6	Ein Kind hat ein VH		III	1	P22
			B7	Die hohe Rechnung macht den Eltern etwas aus		II		P30
			B8	Die Eltern sollen jede zweite Woche eine SIM-Karte kaufen		II		P35
			B9	Die Eltern sollen jede dritte Woche eine SIM-Karte kaufen		II		P36
			B10	Man kann sich beherrschen		II		P40
			K	**Beispiele**	**R**	L	∑	P
			S	**Sonstiges**	**R**	**-**	**∑**	**P**
			S1	Man sollte die Kaufentscheidung den Eltern überlassen	R		12	P1
			S2	Ein Kartenhandy hat andere Vor-und Nachteile				P5
			S3	Eine hohe Rechnung macht den Eltern nichts aus				P28
			S4	Die Eltern können die Rechnung bezahlen				P29
			S5	Ich bin für das KH				P37
			S6	Ich bin für das VH				P38
			S7	Man beherrscht sich	R			P43
Nr. 17; HS; **9. Kl.; w**	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio	S8	Das Handy ist kaputt	R			P49
			S9	Man bekommt vielleicht ein neues Handy von seinen Eltern	R			P50
			S10	Die Rechnung ist nicht hoch	R			P46
			S11	Das Geld reicht für einen Monat	R			P47
			S12	Die Eltern sind einem wohlgesinnt	R			P48

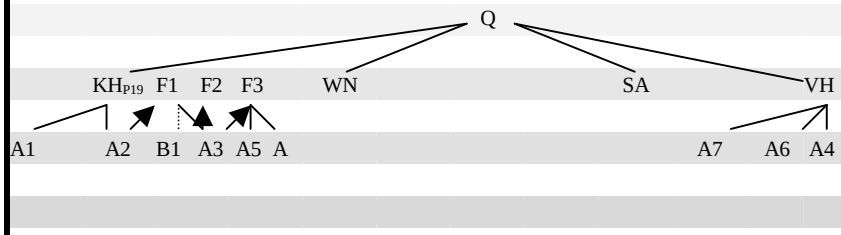
Das Handy

Heutzutage haben fast alle Menschen ein Handy (1). Doch es stelt sich die Frage ob man seinen Kindern ein Handy mit Karte oder Vertrag Kauft (2). Es gibt so viele Angebote von Handys (3). Da weiß man gar nicht mehr welches das Richtige ist (4). Viele Eltern Kaufen ihren Kindern ein Handy mit Vetrag (5). Die Kinder schreiben dann viele SMS und lädt sachen vom Internet herunter (6). Dan wen die Rechnung ins Haus kommt bekommen die Eltern einen Schreck weil die Telefon Rechnungs so groß ist (7). Die Meisten Eltern nehmen dan ihrem Kind das Handy weg (8). Aber wen sich die Eltern für ein Kartenhandy entscheiden Kostet das mehr in der Anschafung aber man kann nur so viel Geld ausgeben wie auf der Karte ist (9). Der Nachtail am Kartenhandy ist man muss oft an die Tankstelle oder in den Suppermarkt um das Handy aufzuladen (10). Aber die Eltern sollten ihrem Kind erst ein Handy Kaufen wen es groß genug ist (11). Und mit dem Handy umgehen kann (12). Aber dan sollten die Eltern ein Handy mit Karte Kaufen (13). Das erspart böse überaschungen (14).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Fast alle Menschen haben ein Handy		1	S
P2	Es gibt viele Angebote von Handys		3	S
P3	Man weiß nicht, welches Handy das richtige ist		4	F
P4	Viele Eltern kaufen ihren Kinder ein VH		5	S
P5	Die Kinder schreiben mit einem VH viele SMS	R	6	F
P6	Die Kindern laden sich mit einem VH Sachen aus dem Internet herunter	R	6	F
P7	Die Rechnung kommt ins Haus		7	B
P8	Die Eltern bekommen einen Schreck		7	F
P9	Die Telefonrechnung ist sehr hoch		7	A
P10	Die meisten Eltern nehmen ihren Kindern das Handy weg		8	F
P11	Die Eltern entscheiden sich für ein KH		9	B
P12	Das KH kostet in der Anschaffung mehr		9	F
P13	Man kann nur soviel Geld ausgeben wie auf der Karte ist		9	S
P14	Man muss sich die Karte an einer Tankstelle besorgen	R	10	A
P15	Man muss sich die Karte in einem Supermarkt besorgen	R	10	A
P16	Die Eltern sollen ihren Kind ein KH kaufen		11	S
P17	Das Kind ist groß		11	B
P18	Das Kind kann mit dem Handy umgehen		12	B
P19	Die Eltern sollen den Kind ein KH kaufen		13	S
P20	Das KH erspart den Eltern böse Überraschungen	R	14	A
S	Das Handy			
	Soll man seinen Kindern ein VH oder KH kaufen?		2	

TEXT: Nr. 18; HS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Die Kinder schreiben mit einem VH viele SMS	R	I	8	P5
A2	Die Kindern laden mit sich mit einem VH Sachen herunter	R	I		P6
A3	Die Telefonrechnung ist sehr hoch		I		P9
A4	Das KH kostet in der Anschaffung mehr		I		P12
A5	Man kann nur soviel Geld ausgeben, wie auf der Karte ist		I		P13
A6	Man muss sich die Karte an einer Tankstelle besorgen		I		P14
A7	Man muss sich die Karte in einem Supermarkt besorgen		I		P15
A8	Das KH erspart den Eltern böse Überraschungen		I		P20

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Die Eltern bekommen einen Schreck		0	3	P8
F2	Die meisten Eltern nehmen ihren Kindern das Handy weg		0		P10
F3	Die Eltern entscheiden sich für ein KH	R	0		P11

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Die Rechnung kommt ins Haus		0	1	P7

K	Beispiele	R	L	∑	P

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Fast alle Menschen haben ein Handy			8	P1
S2	Es gibt viele Angebote von Handys				P2
S3	Man weiß nicht, welches Handy das richtige ist	R			P3
S4	Viele Eltern kaufen ihren Kinder ein VH				P4
S5	Die Eltern sollen ihren Kind ein KH kaufen				P16
S6	Das Kind ist groß	R			P17
S7	Das Kind kann mit dem Handy umgehen	R			P18
S8	Die Eltern sollen den Kind ein KH kaufen				P19

Nr. 18; HS; 9. Klasse; m

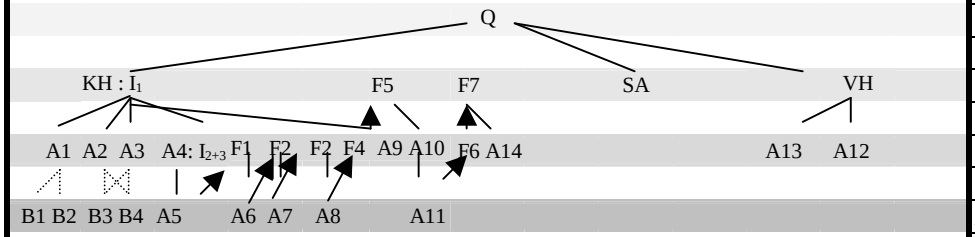
Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

Ein Kartenhandy würde ich meiner Tochter geben (1). Wenn sie zum beispiel unterwegs ist und sie nicht mehr nach Hause kommt könnte sie mich anrufen und sagen ich solle sie hollen (2). Irgend wo geschied ein Unfall und meine Tochter wäre verwickelt darin dann könnte sie die Polizei oder den Krankenwagen benachrichten mit ihrem Handy (3). Sie kann mit dem Kartenhandy auch lernen mit dem Geld umzugehen, einmal kauft sie sich eine Karte mit 15 € oder 20 € und sie kann sehen wie lange sie damit auskommt (4). Und wie wieviel sie sparen muss das sie für einen Monat ihren Freunden schreiben kann (5). Durch das Kartenhandy würde unsere Telefonrechnung sinken weil sie mit ihren Freunden pär SMS etwas aus machen würde (6). Dies Kartenhandy würde vielleicht auch andere Freunde bringen weil, sie die Handynummer ausstauschen würden und so in kontakt bliben (7).
Gegen ein Vertragshandy spricht (8). Man hat keinen Überblick was man vertelefoniert hat und am ende des Monats kommt der schok eine hohe telefonrechnung (9). Meine Tochter gibt noch mehr Geld aus alls sie schon ausgiebt (10). Sie schreibt ständig und man kann nichts mehr mit ihr haben (11). Ein Handy ist aber auch ungesund und ich denke mit einem Vertragshandy schreibt sie andauert als mit einen Kartenhandy da halt einfach mal das Geld aus ist (12).
Was an einem Vertragshandy gut ist (13)? man ist ehr ereichbar (14). Man hat immer Geld darauf aber sonst finde ich spricht nichts für ein Vertragshandy (15). Ich würde meiner Tochter ein Kartenhandy geben ist einfach besser für sie (16).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Ich würde meiner Tochter ein KH geben		1	S
P2	Meine Tochter ist unterwegs		2	B
P3	Meine Tochter kommt nicht mehr nach Hause		2	B
P4	Meine Tochter könnte mich anrufen		2	F
P5	Ich solle meine Tochter abholen		2	S
P6	Ein Unfall ereignet sich	R	3	I
P7	Meine Tochter wäre in den Unfall verwickelt	R	3	I
P8	Meine Tochter könnte die Polizei benachrichtigen		3	F
P9	Meine Tochter könnte den Krankenwagen benachrichtigen		3	F
P10	Meine Tochter lernt mit Geld umzugehen		4	A
P11	Meine Tochter kauft sich eine Karte im Wert von 15€		4	I
P12	Meine Tochter kauft sich eine Karte im Wert von 20€		4	I
P13	Meine Tochter kann sehen, wie lange sie mit der Karte auskommt		4	F
P14	Meine Tochter lernt Geld zu sparen		5	A
P15	Meine Tochter lernt wie viele SMS sie ihren Freunden schreiben kann		5	I
P16	Unsere Telefonrechnung würde sinken		6	F
P17	Meine Tochter benachrichtigt ihre Freunde per SMS	R	6	A
P18	Meine Tochter könnte neue Freunde gewinnen	R	7	A
P19	Meine Tochter könnte per SMS etwas ausmachen		7	A
P20	Meine Tochter würde mit ihren Freunden in Kontakt bleiben		7	F
P21	Ein VH hat folgende Nachteile	R	8	S
P22	Man hat bei einem VH keinen Überblick über die Kosten		9	A
P23	Man bekommt am Ende eines Monats einen Schock	R	9	F
P24	Man erhält eine hohe Telefonrechnung	R	9	F
P25	Meine Tochter gibt noch mehr Geld aus		10	F
P26	Meine Tochter schreibt ständig SMS	R	11	F
P27	Man kann mit meiner Tochter nichts mehr anfangen	R	11	F
P28	Ein Handy ist ungesund		12	S
P29	Meine Tochter würde mit einem VH andauernd schreiben		12	A
P30	Mit einem KH könnte meine Tochter nicht andauernd schreiben	R	12	A
P31	Das Geld geht irgendwann aus	R	12	A
P32	Man ist immer erreichbar		14	A
P33	Man hat immer Geld auf dem Handy		15	A

		P34	Weitere Gründe für ein VH gibt es nicht	R	15	S
		P35	Ich würde meiner Tochter ein KH geben		16	F
TEXT: Nr. 19; HS; 9. Klasse; w	**P** = Proposition; **AE** =Äußerung **A** = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio; **R** = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten	P36	Ein KH ist für meine Tochter besser		16	A
		S	Was ist an einem VH gut?			



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Meine Tochter könnte mich anrufen	R	I	9	P4
A2	Meine Tochter könnte die Polizei benachrichtigen	R	I		P8
A3	Meine Tochter könnte den Krankenwagen benachrichtigen	R	I		P9
A4	Meine Tochter lernt mit Geld umzugehen		I		P10
A5	Meine Tochter kann sehen, wie lange sie mit der Karte auskommt	R	II	5	P13
A6	Meine Tochter lernt, wie viele SMS sie schreiben kann	R	II		P15
A7	Meine Tochter benachrichtigt ihre Freunde per SMS		II		P17
A8	Meine Tochter könnte per SMS etwas ausmachen		II		P19
A9	Man hat bei einem VH keinen Überblick über die Kosten		I		P22
A10	Meine Tochter gibt noch mehr Geld aus		I		P25
A11	Meine Tochter schreibt ständig SMS		II		P26
A12	Man ist immer erreichbar		I		P32
A13	Man hat immer Geld auf dem Handy		I		P33
A14	Ein KH ist für meine Tochter besser		I		P36
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
F1	Meine Tochter lernt Geld zu sparen	R	I	5	P14
F2	Unsere Telefonrechnung würde sinken		I		P16
F3	Meine Tochter könnte neue Freunde gewinnen		I		P18
F4	Meine Tochter würde mit ihren Freunden in Kontakt bleiben		I		P20
F5	Man erhält eine hohe Telefonrechnung		0	2	P24
F6	Man kann mit meiner Tochter nichts mehr anfangen		I		P27
F7	Ich würde meiner Tochter ein KH geben		0		P35
K	**Bedingungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
B1	Meine Tochter ist unterwegs		II	4	P2
B2	Meine Tochter kommt nicht mehr nach Hause		II		P3
B3	Ein Unfall ereignet sich		II		P6
B4	Meine Tochter wäre in den Unfall verwickelt		II		P7
K	**Beispiele**	**R**	**L**	**∑**	**P**
I1	Ich würde meiner Tochter ein KH geben	R	0	1	P1
I2	Meine Tochter kauft sich eine Karte im Wert von 15€		I	2	P11
I2	Meine Tochter kauft sich eine Karte im Wert von 20€		I		P12

Nr. 19; HS; **9. Kl.; w**	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S =** Sonstiges; **∑ =** Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

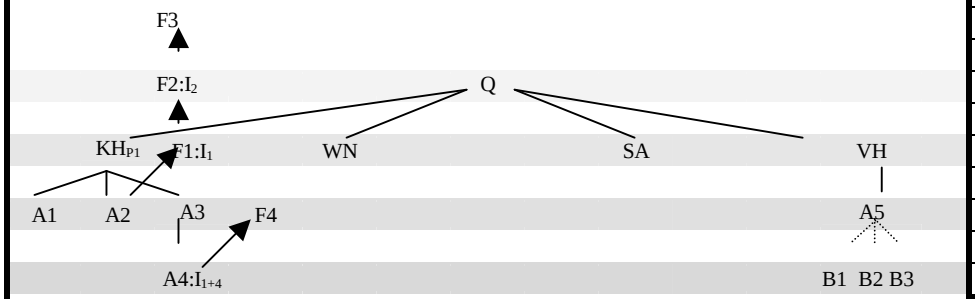
S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Ich solle meine Tochter abholen			8	P5
S2	Ein VH hat folgende Nachteile				P21
S3	Man kann mit meiner Tochter nichts mehr anfangen				P27
S4	Ein Handy ist ungesund				P28
S5	Meine Tochter würde mit einem VH andauernd schreiben	R			P29
S6	Mit einem KH könnte meine Tochter nicht andauernd schreiben	R			P30
S7	Das Geld geht irgendwann aus	R			P31
S8	Weitere Gründe für ein VH gibt es nicht				P34

Karten Handy oder Vertragshandy was sollen die Eltern ihren Kinder geben (1)? Ich finde Eltern sollten ihren Kindern ein Kartenhandy
Geben (2). Weil bei einem Vertragshandy kann man schlecht einschätzen wie viel SMS oder angerufen hat und am Ende des Monats gibt es eine schöne überaschung „eine Hohe Handy rechnung„ , die Eltern schimpfen dan und vieleich muss man die Rechnung von seinem Taschengeld bezahlen (3). Denn ganzen ärger kann man mit einem Karten handy
sparen, man fühlt die Karte anfangs des Monats z.B. mit 15 € und so kann man sich das Geld einsparen (4). Bei mir selbst war das auch so, ich hatte auch ein Vertragshandy die rechnung war immer hoch und das gab
immer ärger von meinen Eltern (5). Jetzt habe ich aber ein Kartenhandy und grieg jeden Monat 15 € draufgeladen und wen meine Noten besonders gut sind bekomm ich als belonung 15 € nochmals draufgeladen (6). Aber das Kartenhandy hat auch nachteile wenn man kein geld mehr drauf hat und man verpast z.B. den Bus und muss zuhause anrufen geht das nicht mehr (7). Davor muss man denken bevor man das ganze Guthaben weg schreibt oder Teleforniert, dafür gibt es aber eine Lösung, man lässt ca. einen Euro auf dem Guthaben des Handy und das ist nur für Notfälle (8).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben		2	S
P2	Man weiß bei einem VH nicht wie viele SMS geschrieben wurden	R	3	A
P3	Man weiß bei einem VH nicht wie oft telefoniert wurde	R	3	A
P4	Man erhält eine hohe Rechnung	R	3	F
P5	Die Eltern schimpfen		3	F
P6	Man muss die Rechnung vielleicht von seinem Taschengeld zahlen		3	F
P7	Man spart sich mit einem KH Ärger		4	A
P8	Man lädt die Karte am Anfang des Monats auf		4	A
P9	Man lädt die Karte mit 15Euro auf		4	I
P10	Man kann Geld sparen		4	F
P11	Ich habe die dieselben Erfahrungen gemacht	R	5	S
P12	Ich hatte ein VH		5	I
P13	Die Rechnung war bei mir immer hoch	R	5	I
P14	Ich hatte Ärger mit meinen Eltern	R	5	I
P15	Ich habe jetzt ein KH		6	F
P16	Ich bekomme jeden Monat 15Euro zum Aufladen		6	I
P17	Meine Noten sind besonders gut		6	B
P18	Ich bekomme 15Euro zum Aufladen		6	F
P19	Das KH hat auch Nachteile		7	S
P20	Man hat kein Geld mehr auf dem Handy		7	B
P21	Man verpasst den Bus		7	I
P22	Man muss zuhause anrufen		7	I
P23	Man kann mit einem KH nicht telefonieren	R	7	F
P24	Man muss an den Notfall denken	R	8	S
P25	Man vertelefoniert sein ganzes Guthaben		8	A
P26	Man verbraucht sein ganzes Guthaben mit SMS	R	8	A
P27	Für das Problem gibt es eine Lösung	R	8	S
P28	Man lässt einen Euro auf dem Handy		8	B
P29	Man hat einen Euro für den Notfall	R	8	F
S	Sollen die Eltern ihren Kindern ein KH oder VH geben?			

TEXT: **Nr. 20; HS, 9. Klasse; w**

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Man weiß bei einem VH nicht wie viele SMS geschrieben wurden		I	4	P2
A2	Man weiß bei einem VH nicht wie oft telefoniert wurde		I		P3
A3	Man spart sich mit einem KH Ärger		I		P7
A4	Man lädt die Karte am Anfang des Monats auf		II	1	P8
A5	Man kann mit einem KH nicht telefonieren		I		P23

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Man erhält eine hohe Rechnung		0	1	P4
F2	Die Eltern schimpfen		-I	1	P5
F3	Man muss die Rechnung vielleicht von seinem Taschengeld zahlen		-II	1	P6
F4	Man kann Geld sparen		I	1	P10

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Man hat kein Geld mehr auf dem Handy		II	3	P20
B2	Man verpasst den Bus	R	II		P21
B3	Man muss zuhause anrufen	R	II		P22

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1	Man lädt die Karte mit 15Euro auf		II	2	P9
I2	Die Rechnung war bei mir immer hoch		0	1	P13
I3	Ich hatte Ärger mit meinen Eltern		-I	1	P14
I4	Ich bekomme jeden Monat 15Euro zum Aufladen		II		P16

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben			13	P1
S2	Ich habe ähnliche Erfahrungen gemacht				P11
S3	Ich hatte ein VH	R			P12
S4	Ich habe jetzt ein KH	R			P15
S5	Meine Noten sind besonders gut	R			P17
S6	Ich bekomme 15Euro zum Aufladen	R			P18
S7	Das KH hat auch Nachteile	R			P19
S8	Man muss an den Notfall denken				P24

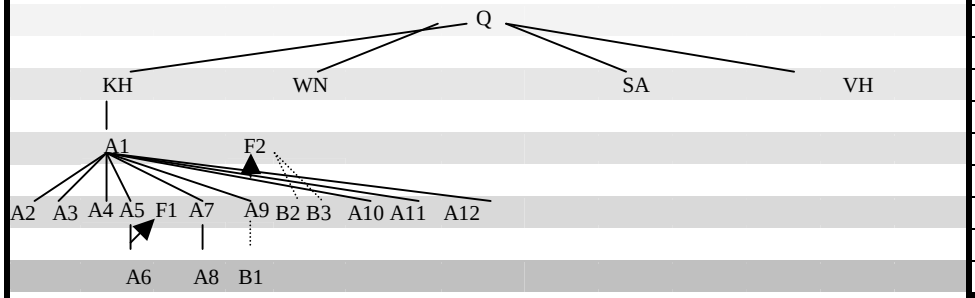
Nr. 20; HS, 9.Kl.; w	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **Σ** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio	S9	Man vertelefoniert sein ganzes Guthaben	R			P25
			S10	Man verbraucht sein ganzes Guthaben mit SMS	R			P26
			S11	Für das Problem gibt es eine Lösung				P27
			S12	Man lässt einen Euro auf dem Handy	R			P28
			S13	Man hat einen Euro für den Notfall	R			P29

Meiner Meinung nach ist ein Kartenhandy viel besser weil es nur einen Gewissen Geldbetrag hat und dadurch auch nicht zu viel Geld vergäuden (1). Ein weiterer guter Grund ist es das die Kinder Lernen damit Telefonieren auf die Dauer Teuer werden kann (2). Das Vertragshandy ist meiner Meinung nach viel zu Teuer weil, man da so viel Geld vertelefonieren kann bis mann kein Geld mehr hatt nicht so wie beim Kartenhandy da hat man 15-20 € vielleicht auch mehr und dass ist schon eine Gewisse Absicherung des Kartenhandys (3). Wenn man zum Beispiel bei sein Vertragshandy nicht die Tastensperre drin hatt und man steckt das Handy in die Tasche dann könnte es sein dass eine Nummer gewählt wird und dann kann das ne richtig Teure Rechnung werden (4).
Auserdem wenn man mal eine äuserst hohe Handyrechnung bekommt und die Eltern bemerken die Handyrechnung dann kann das Ganz schön Erger geben, und wie (5).
Ich bin der Meinung das ein Kartenhandy besser ist weil man damit genauso Telephonieren und SMS schreiben wie mit einem Vetragshandy (6). Das Vertragshandy kann einen Meiner Meinung ja nur in einen Schuldenber Führen (7).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Ein KH ist besser		1	A
P2	Man kann nur gewissen Geldbetrag vertelefonieren		1	A
P3	Man kann nicht zu viel Geld vergeuden		1	A
P4	Kinder lernen wie teuer Telefonieren sein kann	R	2	A
P5	Ein VH ist viel zu teuer		3	A
P6	Man vertelefoniert mit einem VH zu viel Geld		3	A
P7	Man hat kein Geld mehr		3	F
P8	Man hat bei einem KH 15-20€ Guthaben	R	3	A
P9	Man hat bei einem KH vielleicht mehr als 15-20€ Guthaben	R	3	S
P10	Man kann nur einen bestimmten Betrag vertelefonieren	R	3	A
P11	Man hat bei seinem VH nicht die Tastensperre eingeschaltet		4	B
P12	Man steckt das Handy in die Tasche		4	B
P13	Eine Nummer würde gewählt werden		4	B
P14	Die Rechnung kann bei einem VH teuer werden	R	4	F
P15	Man bekommt eine hohe Handyrechung		5	B
P16	Die Eltern sehen die Handyrechung		5	B
P17	Die Rechnung kann für Ärger sorgen	R	5	F
P18	Ein KH ist besser		5	A
P19	Man kann mit einem KH genauso telefonieren		6	A
P20	Man kann mit einem KH genauso SMS schreiben		6	A
P21	Das VH führt zur Verschuldung		7	A

TEXT: Nr. 21; HS, 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Ein KH ist besser		I	1	P1
A2	Man kann nur gewissen Geldbetrag vertelefonieren		II	9	P2
A3	Man kann nicht zu viel Geld vergeuden		II		P3
A4	Kinder lernen, wie teuer Telefonieren sein kann		II		P4
A5	Ein VH ist viel zu teuer		II		P5
A6	Man vertelefoniert mit einem VH zu viel Geld		III	2	P6
A7	Man kann nur einen bestimmten Betrag vertelefonieren		II		P10
A8	Man hat bei einem KH 15-20€ Guthaben		III		P8
A9	Die Rechnung kann bei einem VH teuer werden	R	II		P14
A10	Man kann mit einem KH genauso telefonieren		II		P19
A11	Man kann mit einem KH genauso SMS schreiben		II		P20
A12	Das VH führt zur Verschuldung		II		P21

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Man hat kein Geld mehr		I	1	P7
F2	Die Rechnung kann für Ärger sorgen		II	1	P17

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Man hat bei seinem VH nicht die Tastensperre eingeschaltet		III	1	P11
B2	Man bekommt eine hohe Handyrechung		II	2	P15
B3	Die Eltern sehen die Handyrechung		II		P16

K	Beispiele	R	L	∑	P

Nr. 21; HS, 9. Kl.; m

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

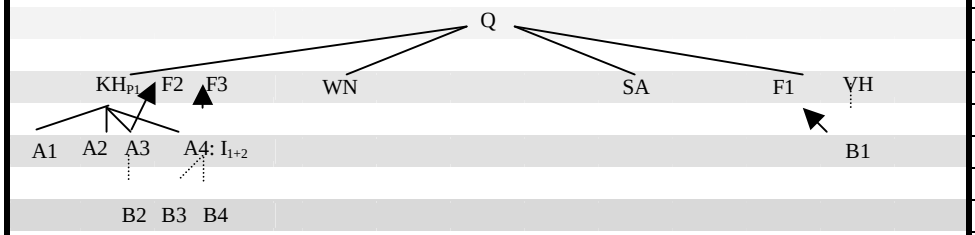
S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Man hat bei einem KH vielleicht mehr als 15-20€ Guthaben			4	P9
S2	Man steckt das Handy in die Tasche	R			P12
S3	Eine Nummer würde gewählt werden	R			P13
S4	Ein KH ist besser	R			P18

Meine meinung nach sollen die Eltern ihren Kindern ein Kartenhandy kaufen weil Vertragshandy mehr kostet (1). Wenn man aber vertrauen an ihrem Kind hat dann sollte man schon einen Vertragshandy kaufen (2).
Kartenhandy reicht eigentlich auch (3). Wenn man einen Kartenhandy hat dann kann man das Geld von eigenen Taschengeld bezahlen (4). dann gibt es auch keine probleme zu Hause (5). Aber wenn man einen Vetragshandy hat dann bekommt man die Anrufsliste zuhause geschickt (6). Das kann sein dass man dann mit den Eltern probleme hat z.B. die Eltern können ja sagen dass er/sie viel Telefoniert hat oder SMS geschreiben hat (7). Die Eltern sollen ihren Kindern lieber einen Kartenhandy kaufen (8).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern sollen ihren Kindern ein KH kaufen		1	S
P2	Ein VH kostet mehr		1	A
P3	Man vertraut dem Kind		2	B
P4	Man sollte dem Kind ein VH kaufen		2	F
P5	Ein KH reicht zum Telefonieren	R	3	A
P6	Man hat ein KH		4	B
P7	Man kann die Kosten vom Taschengeld bezahlen	R	4	F
P8	Es gibt keine Probleme mit den Eltern		5	F
P9	Man hat ein VH		6	B
P10	Man bekommt eine Anrufsliste nachhause geschickt		6	F
P11	Man bekommt Probleme mit den Eltern		7	F
P12	Die Eltern können sagen man habe viel telefoniert		7	I
P13	Die Eltern können sagen man habe viel geschrieben		7	I
P14	Eltern sollten ihren Kindern ein KH kaufen		8	F

TEXT: Nr. 22; HS; 9. Klasse; w

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Ein VH kostet mehr		I	4	P2
A2	Ein KH reicht zum Telefonieren		I		P5
A3	Man kann die Kosten vom Taschengeld bezahlen		I		P7
A4	Man bekommt Probleme mit den Eltern	R	I		P11

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Man sollte dem Kind ein VH kaufen		0	3	P4
F2	Es gibt keine Probleme mit den Eltern		0		P8
F3	Eltern sollten ihren Kindern ein KH kaufen		0		P12

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Man vertraut dem Kind		I	1	P3
B2	Man hat ein KH		II	3	P6
B3	Man bekommt eine Anrufsliste nachhause geschickt	R	II		P10
B4	Man hat ein VH		II		P9

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1	Die Eltern können sagen, man habe viel telefoniert		I	1	P12
I2	Die Eltern können sagen, man habe viel geschrieben		I		P13

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Eltern sollen ihren Kindern ein KH kaufen			1	P1

Nr. 22; HS; 9. Kl.; w

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

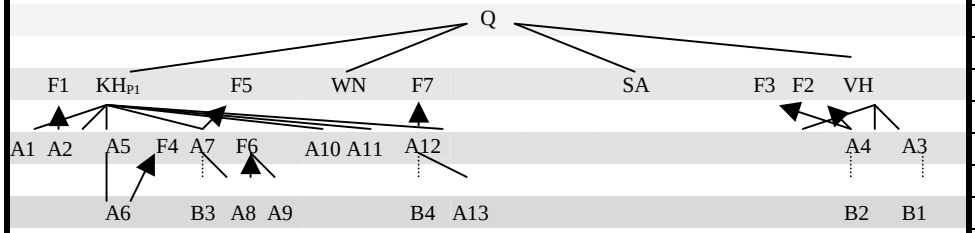
K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

Ich bin dafür das Eltern ihren Kindern ein Kartenhandy geben weil die Kinder Verdienen villeicht noch kein Geld und ein Vertragshandy sollte man soch selbst bezahlen komen und dafür muss man ein monatliches Einkommen haben (1). Ein Kartenhandy muss man immer aufladen wen kein Geld mehr drauf ist (2). Und wenn man kein Geld hat dan kan man es auch nicht aufladen und so kann man auch nicht Telefonieren oder SMSen schreiben (3). Meine ganz persönliche Meinung ist das Kinder unter 16 Jahren noch kein Vertragshandy brauchen weil sie gehen mit 16 Jahren noch in die Schule und in der Schule braucht man kein Handy (4). Aber was für ein Handy die Eltern ihren Kindern kaufen das ist ja den Eltern selbst überlassen (5). Wenn man ein Vertragshandy hat dann kanst du so lange wie möglich Telefonieren und da hast du dan schnell schon mal 100 Euro weg und die Rechnung kommt ja am ende des Mondats und die Rechnung wird ja immer noch hoher weil du weißt Ja nicht wieviel geld du schon ausgegeben hast, bei einem Kartenhandy siehst du wieviel Geld du noch drauf hast oder wieviel Geld du schon aus gegeben hast (6). Und wenn man mit einem Vertragshandy mal einen Klingelton oder sowas runter lädst dan wird dir jedem monat Geld berechnet weil heutzutage gibt es ja nur noch Abos des wegen sollte
jeder der noch kein Geld verdient sich mit einem Kartenhandy zufrieden geben (7). Ich selbst habe

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern sollten ihren Kindern ein KH geben		1	S
P2	Kinder verdienen noch kein Geld		1	A
P3	Ein VH sollte man selbst bezahlen können		1	A
P4	Für ein VH muss man ein monatliches Einkommen haben	R	1	F
P5	Ein KH muss man immer aufladen		2	A
P6	Auf dem KH ist kein Geld mehr	R	2	B
P7	Man hat kein Geld mehr		3	B
P8	Man kann das KH nicht mehr aufladen	R	3	F
P9	Man kann nicht telefonieren		3	F
P10	Man kann keine SMS schreiben		3	F
P11	Kinder unter 16 Jahren sollten kein VH bekommen		4	S
P12	Kinder gehen mit 16 Jahren noch in die Schule		4	S
P13	Kinder brauchen kein Handy		4	A
P14	Die Eltern kaufen ihrem Kind ein Handy		4	A
P15	Den Eltern soll überlassen werden, welches Handy sie kaufen	R	5	S
P16	Man hat ein VH		6	B
P17	Man kann solange wie möglich mit einem VH telefonieren	R	6	F
P18	100€ sind schnell vertelefoniert		6	F
P19	Die Rechnung kommt am Ende des Monats		6	A
P20	Die Rechnung wird immer noch höher		6	B
P21	Man weiß nicht, wie viel Geld ausgegeben wurde		6	F
P22	Man sieht bei einem KH, wie viel Geld noch drauf ist		6	A
P23	Man sieht bei einem KH, wie viel Geld bereits ausgegeben wurde	R	6	A
P24	Man lädt mit einem VH einen Klingelton herunter		7	B
P25	Bei einem VH wird jeden Monat Geld berechnet	R	7	F
P26	Heutzutage gibt es nur noch Abos		7	A
P27	Nichtverdiener sollten sich mit einem KH zufrieden geben		7	F

TEXT: Nr. 23; HS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Kinder verdienen noch kein Geld		I	10	P2
A2	Ein VH sollte man selbst bezahlen können		I		P3
A3	Ein KH muss man immer aufladen		I		P5
A4	Man kann das KH nicht mehr aufladen		I		P8
A5	Kinder unter 16 Jahren sollten kein VH bekommen	R	I		P11
A6	Kinder gehen mit 16 Jahren noch in die Schule	R	II	3	P12
A7	Man kann solange wie möglich telefonieren		I		P17
A8	Die Rechnung kommt am Ende des Monats		II		P18
A9	Man weiß nicht, wie viel Geld ausgegeben wurde		I		P20
A10	Man sieht bei einem KH, wie viel Geld noch drauf ist		I		P22
A11	Man sieht bei einem KH, wie viel Geld bereits ausgegeben wurde		I		P23
A12	Bei einem VH wird jeden Monat Geld berechnet		I		P25
A13	Heutzutage gibt es nur noch Abos		II		P26

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Für ein VH muss man ein monatliches Einkommen haben		0	5	P4
F2	Man kann nicht telefonieren		0		P9
F3	Man kann keine SMS schreiben		0		P10
F4	Kinder brauchen kein Handy		I	2	P13
F5	100€ sind schnell vertelefoniert		0		P18
F6	Die Rechnung wird immer noch höher		I		P19
F7	Nichtverdiener sollten sich mit einem KH zufrieden geben		0		P27

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Auf dem KH ist kein Geld mehr		II	4	P6
B2	Man hat kein Geld mehr		II		P7
B3	Man hat ein VH		II		P16
B4	Man lädt mit einem VH einen Klingelton herunter		II		P24

K	Beispiele	R	L	∑	P

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Eltern sollten ihren Kindern ein KH geben			3	P1
S2	Die Eltern kaufen ihrem Kind ein Handy				P14
S3	Den Eltern soll überlassen werden welches Handy sie kaufen				P15

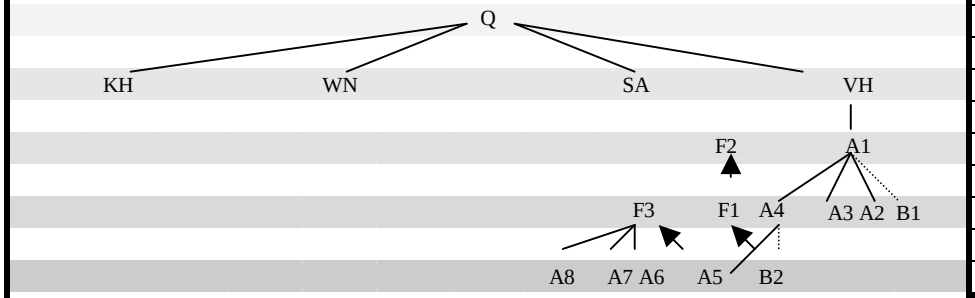
Nr. 23; HS; 9. Kl.; m	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S =** Sonstiges; **∑ =** Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio						

Ich finde es besser wenn Kinder ein Vertraghandy bekommen, weil man dann immer anrufen oder SMS schreiben kann (1). Beim Kartenhandy ist es Blöd wenn man kein Geld mehr drauf hat, da kann man nicht mehr telefonieren und man muss sich immer eine neue Karte kaufen, das sind zu viel umstände (2). Beim Vertragshandy nicht (3). Das beste davon ist das man nach 2 Jahren sein Handy gegen ein neues umtauschen kann (4). Außerdem ist ein Vertragshandy gar nicht so teuer wie man denkt und es ist viel praktischer (5)

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Ein VH ist für Kinder besser	R	1	A
P2	Kinder bekommen ein VH		1	B
P3	Man kann immer anrufen		2	A
P4	Man kann immer SMS schreiben		2	A
P5	Ein KH ist nicht gut	R	3	A
P6	Man hat kein Geld mehr auf dem Handy		3	B
P7	Man kann nicht mehr telefonieren		3	F
P8	Man muss sich eine neue Karte kaufen		3	F
P9	Ein KH macht zuviel Umstände	R	3	A
P10	Ein VH macht nicht soviel Umstände	R	3	A
P11	Man kann nach zwei Jahren sein Handy gegen ein neues umtauschen		4	A
P12	Ein VH ist nicht teuer		4	A
P13	Ein ist praktischer		4	A

TEXT: Nr. 24; HS, 9; Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Ein VH ist für Kinder besser		I	1	P1
A2	Man kann immer anrufen		II	3	P3
A3	Man kann immer SMS schreiben		II		P4
A4	Ein KH ist nicht gut		II		P5
A5	Ein KH macht zuviel Umstände		III	3	P9
A6	Man kann nach zwei Jahren sein Handy gegen ein neues umtauschen		III		P11
A7	Ein VH ist nicht teuer		III		P12
A8	Ein VH ist praktischer		III		P13

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Man kann nicht mehr telefonieren		II	2	P7
F2	Man muss sich eine neue Karte kaufen		I	1	P8
F3	Ein VH macht nicht soviel Umstände		II		P10

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Kinder bekommen ein VH		II	2	P2
B2	Man hat kein Geld mehr auf dem Handy				P6

K	Beispiele	R	L	∑	P

Nr. 24; HS, 9; Kl.; m

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

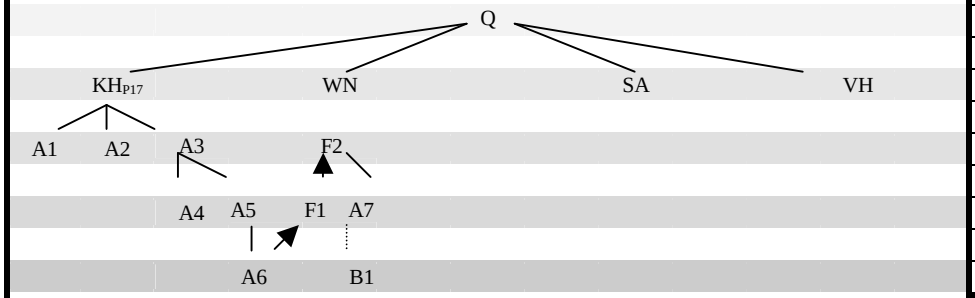
S	Sonstiges	R	-	∑	P

Ich finde Eltern sollten ihren Kindern kein Vertragshandy geben weil es zum ersten viel Teurer ist und hohe Telefonkosten entstehen können (1). zu weiterem ist es sinnvoller den Kindern ein Kartenhandy zu geben weil sie lernen mit ihrem Guthaben umzugelen (2). Des weiteren kann man mit Vertragshandys hohen finazielen Schaden anrichten wenn man z.B. die Rechnung nicht zahlen kann weil sie zu hoch ist (3). Deswegen ist es besser ein Kartenhandy zu kaufen, den nach beegrentzen Guthaben ist Schluss (4). Im Übrigen bin ich der Meinung das es sowieso unnütz ist, Kindern unter 14 Jahren überhaupt ein Handy zu kaufen weil sie es nur zum Spielen oder zum angeben brauchen (5). Bei Teenager über 14 Jahr denke ich das es wichtiger ist eins zu haben, den bei den ersten beginnt mit 14 Jahren schon die Ausbdildungsplatz suche (6). Also meiner Meinung nach brauchen oder sollten Kinder „nur“ Kartenhandys haben (7).

TEXT: Nr. 25; HS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern sollten ihren Kinder kein VH geben		1	S
P2	Ein VH ist zu teuer		1	A
P3	Die Telefonkosten können beim VH zu hoch sein	R	1	A
P4	Ein KH ist sinnvoller		2	A
P5	Kinder lernen mit ihrem Guthaben umzugehen		2	A
P6	VH können finanziellen Schaden anrichten		3	A
P7	Man kann die Rechnung nicht zahlen		3	B
P8	Die Rechnung ist zu hoch		3	A
P9	Man sollte ein KH kaufen		4	F
P10	Man kann nicht mehr weitertelefonieren	R	4	A
P11	Das Guthaben ist aufgebraucht	R	4	B
P12	Man sollte Kindern unter 14 Jahren kein Handy kaufen		5	S
P13	Kinder brauchen ein Handy zum Spielen	R	5	A
P14	Kinder brauchen ein Handy zum Angeben	R	5	A
P15	Für Kinder über 14 Jahren ist ein Handy wichtiger	R	6	S
P16	Mit 14 Jahren beginnt die Suche nach einem Ausbildungsplatz		6	A
P17	Kinder sollten ein KH haben		7	S



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Ein VH ist zu teuer		I	3	P2
A2	Die Telefonkosten können beim VH zu hoch sein		I		P3
A3	Ein KH ist sinnvoller		I		P4
A4	Kinder lernen mit ihrem Guthaben umzugehen		II	3	P5
A5	VH können finanziellen Schaden anrichten		II	1	P6
A6	Die Rechnung ist zu hoch		III		P8
A7	Man kann nicht mehr weitertelefonieren		II		P10

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Man kann die Rechnung nicht zahlen	R	II	1	P7
F2	Man sollte ein KH kaufen		I	1	P9

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Das Guthaben ist aufgebraucht		III	1	P11

K	Beispiele	R	L	∑	P

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Eltern sollten ihren Kinder kein VH geben			7	P1
S2	Man sollte Kindern unter 14 Jahren kein Handy kaufen				P12
S3	Kinder brauchen ein Handy zum Spielen	R			P13
S4	Kinder brauchen ein Handy zum Angeben	R			P14
S5	Für Kinder über 14 Jahren ist ein Handy wichtiger				P15
S6	Mit 14 Jahren beginnt die Suche nach einem Ausbildungsplatz	R			P16
S7	Kinder sollten ein KH haben				P17

Nr. 25; HS; 9. Kl.; m

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

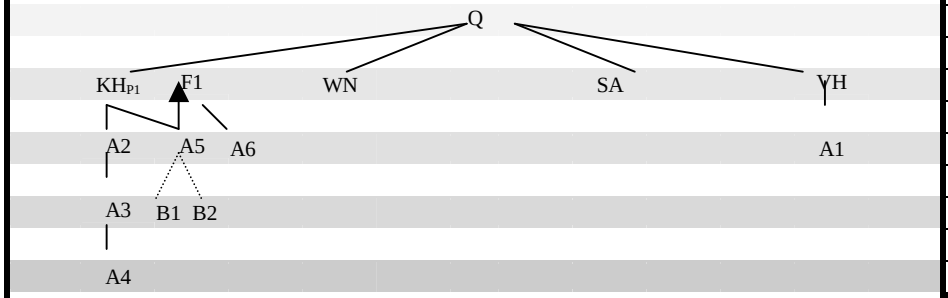
Problem Vertrag oder Kartenhandy (1)

Meiner meinung nach sollten die Eltern der Kinder ein Kartenhandy kaufen, am anfang ist es sehr teuer aber komt billger raus (2).
Man kann auch alle 2 bis 3 Monate ein Guthaben Kaufen weil man da auch spar sammer wird (3).
Meiner meinung nach sollten die Eltern der Kinder über haubt nicht mal nachdenken ob sie ein Vertragshandy kauffen sollen für ihre Kinder (4). Es könnte möglich sein das der Kind ein Freund/in haben konnte und mit ihm oder ihr sehr viel teleponiert (5). Später griegen die Kinder ärger weil sie zu zu viel telephoniert haben (6).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern sollten ihren Kinder ein KH kaufen		2	S
P2	Das KH ist beim Kauf teuer	R	2	A
P3	Das KH ist nach dem Kauf billiger	R	2	A
P4	Man kauft sich alle 2 bis 3 Monate eine Karte	R	3	A
P5	Man geht mit einem KH sparsamer um	R	3	A
P6	Die Eltern sollte nicht daran denken, ein VH zu kaufen		4	S
P7	Das Kind könnte einen Freund haben		5	B
P8	Das Kind könnte eine Freundin haben		5	B
P9	Das Kind könnte mit einem VH sehr viel telefonieren	R	5	F
P10	Die Kinder bekommen Ärger		6	F
P11	Die Kinder haben zuviel telefoniert	R	6	A

TEXT: Nr. 26; HS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q** = Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Das KH ist beim Kauf teuer		I	4	P2
A2	Das KH ist nach dem Kauf billiger		I		P3
A3	Man kauft sich alle 2 bis 3 Monate eine Karte		II	1	P4
A4	Man geht mit einem KH sparsamer um		III	1	P5
A5	Das Kind könnte mit einem VH viel telefonieren		I		P9
A6	Die Kinder haben zuviel telefoniert		I		P11

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Die Kinder bekommen Ärger		0	1	P10

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Das Kind könnte einen Freund haben		II	2	P7
B2	Das Kind könnte eine Freundin haben		II		P8

K	Beispiele	R	L	∑	P

Nr. 26; HS; 9. Kl; m

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

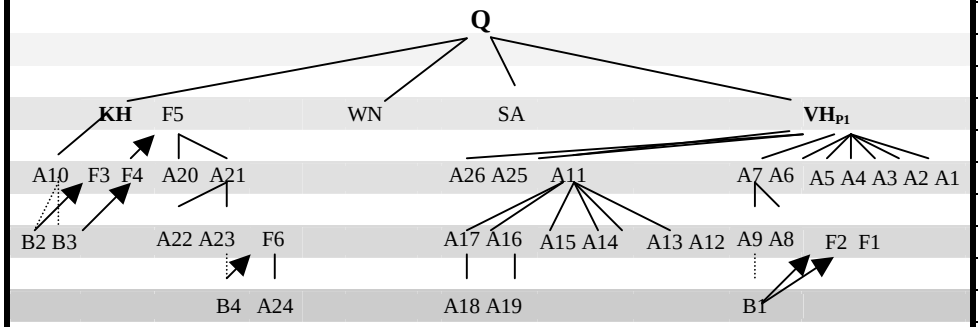
S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Eltern sollten ihren Kinder ein KH kaufen			2	P1
S2	Die Eltern sollte nicht daran denken, ein VH zu kaufen				P6

Rekonstruktion der Äußerungen, Aussagen und Aussageverknüpfungen (Realschule)

Ich finde Eltern sollten ihren Kindern ein Vertragshandy kaufen und die monatliche Grundgebühr bezahlen (1). Die Gebühr die die Kinder monatlich brauchen sollten sie selbst bezahlen (2). Das Vertragshandy hat viel mehr Vorteile als das Kartenhandy (3).
Man kann immer SMS schreiben oder telefonieren, ohne überlegen zu müssen wie viel Geld habe ich noch? reicht es noch? (4) Außerdem kriegt man meistens bei einer Vertragsverlängerung wieder ein neueres und besseres Handy ohne viel zahlen zu müssen (5). Ein Kartenhandy ist nicht so gut, da man immer Geld aufladen muss und wenn kein Geld mehr drauf ist, bringt das Handy auch nichts mehr (6). Als muss man in die Stadt gehen und eine neue Karte kaufen (7). Aber der Nachteil am Vertrag ist auch, dass wenn man nicht viel telefoniert oder SMS schreibt, lohnt es sich nicht (8). Dann wäre die monatliche Grundgebühr höher als man überhaupt fürs telefonieren und SMS schreiben braucht so wäre wiederum ein Kartenhandy besser (9). Aber ich glaube, dass es sich für fast alle Eltern lohnt, den ein Vertragshandy zu kaufen (10). Es kommt einfach billiger für sie, weil sie dann nur die Grundgebühr zahlen zu brauchen und kein teures Handy und monatlich noch zusätzlich Handykarten (11).
Außerdem wissen die Eltern dann immer Bescheid wie viel die Kinder monatlich für das Handy ausgeben (12). Bei einem Kartenhandy nich, weil man da selber in die Stadt kann und sich eine Karte kaufen kann (13). Bei einem Vertrag wird die monatliche Rechnung sowieso an die Eltern geschickt (14).
Allerdings ist auch der Nachteil bei einem Vertragshandy, dass man oft keine Übersicht mehr hat wie viel Geld man schon vertelefoniert hat (15).
Ich glaube oft reicht dann das taschengeld auch nicht aus und die Kinder müssen sich dann Ferienjobs suchen wie z.B. Zeitung austragen, Babysittern oder mit Hunden spazieren gehen (16).
Da hat das Kartenhandy den Vorteil, dass man nur so viel Geld verbrauchen kann wie drauf ist (17).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern sollten ihren Kindern ein Vertragshandy kaufen		1	S
P2	Eltern sollten die monatliche Grundgebühr zahlen		1	S
P3	Die Kinder vertelefonieren monatlich einen Betrag	R	2	S
P4	Die Kinder sollten diesen Betrag selbst bezahlen	R	2	S
P5	Das Vertragshandy hat viel mehr Vorteile als das Kartenhandy		3	A
P6	Man kann immer SMS schreiben		4	A
P7	Man kann telefonieren ohne ans Geld denken zu müssen	R	4	A
P8	Man kriegt meistens ein neures Handy		5	A
P9	Man kriegt meistens ein besseres Handy		5	A
P10	Man muss für ein neues Handy nicht viel bezahlen		5	A
P11	Ein Kartenhandy ist nicht so gut		6	A
P12	Man muss immer Geld aufladen		6	A
P13	Kein Geld ist mehr auf der Karte	R	6	A
P14	Man kann mit einem KH nicht telefonieren	R	6	B
P15	Man muss in die Stadt gehen		7	F
P16	Man muss eine neue Karte kaufen		7	F
P17	Das Vertragshandy hat einen Nachteil	R	8	S
P18	Ein Vertragshandy lohnt sich nicht	R	8	A
P19	Man telefoniert nicht viel		8	B
P20	Man schreibt nicht viele SMS		8	B
P21	Die monatliche Grundgebühr wäre höher als Telefonkosten	R	9	F
P22	Die monatliche Grundgebühr wäre höher als SMS-Kosten	R	9	F
P23	Ein Kartenhandy wäre besser	R	9	F
P24	Der Kauf eines Vertragshandys lohnt sich für alle Eltern		9	A
P25	Für die Eltern kommt ein VH billiger	R	10	A
P26	Die Eltern brauchen nur die Grundgebühr zu zahlen		11	A
P27	Die Eltern brauchen kein teures Handy kaufen	R	11	A
P28	Die Eltern brauchen nicht zusätzlich Handykarten kaufen	R	11	A
P29	Die Eltern wissen, wie viel Geld ihre Kinder für das Handy ausgeben		12	A

Wenn man kein Geld mehr hat kann man eben ne Zeit lang nicht mehr simsen oder telefonieren (18). Bei einem Vertrag müssen dann die Eltern die Rechnung bezahlen, weil sie sowieso auf sie geschrieben wird (19). Ich bin trotzdem der Meinung, dass Eltern ihren Kindern ein Vertragshandy kaufen, weil die Handys heutzutage sowieso so teuer sind und bei einem Vertrag zahlt man eben die monatliche Grundgebühr und den Starttarif und hat trotzdem ein gutes Handy (20).		P30	Die Eltern wissen bei einem KH nicht, wie viel Geld die Kinder ausgeben	R	13	S
		P31	Man kann selber in die Stadt gehen		13	A
		P32	Man kann sich selber eine Karte kaufen		13	A
		P33	Bei einem Vertragshandy wird die Rechnung an die Eltern geschickt	R	14	S
		P34	Ein Vertragshandy hat einen Nachteil		15	S
		P35	Man hat bei einem VH oft keine Übersicht über die Telefonkosten	R	15	A
		P36	Das Taschengeld reicht oft nicht aus		16	A
		P37	Die Kinder müssen sich Ferienjobs suchen		16	F
		P38	Die Kinder tragen Zeitungen aus		16	I
		P39	Die Kinder passen auf Babys auf		16	I
		P40	Die Kinder gehen mit dem Hund spazieren		16	I
		P41	Das Kartenhandy hat einen Vorteil		17	S
		P42	Man kann bei einem Kartenhandy nur einen bestimmten Betrag verbrauchen	R	17	A
		P43	Man hat kein Geld mehr		18	A
		P44	Man kann nicht mehr telefonieren		18	A
		P45	Man kann nicht mehr simsen		18	A
		P46	Bei einem Vertragshandy müssen die Eltern die Rechnung bezahlen		19	F
		P47	Die Rechnung wird auf die Eltern geschrieben	R	19	A
		P48	Eltern sollten ihren Kindern ein Vertragshandy kaufen		20	F
		P49	Handys sind heutzutage sowieso teuer		20	A
		P50	Bei einem VH zahlt man die monatliche Grundgebühr	R	20	S
		P51	Beim einem VH zahlt man den Starttarif	R	20	S
TEXT: Nr. 01; RS; 9. Klasse; w	**P** = Proposition; **AE** =Äußerung **A** = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio; **R** = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten	P52	Man hat ein gutes Handy		20	A



K	Argumente	R	L	Σ	P
A1	Ein VH hat viel mehr Vorteile als ein KH		I	13	P5
A2	Man kann immer SMS schreiben		I		P6
A3	Man kann telefonieren ohne ans Geld denken zu müssen		I		P7
A4	Man kriegt meistens ein neueres Handy		I		P8
A5	Man kriegt meistens ein besseres Handy		I		P9
A6	Man muss für ein neues Handy nicht viel bezahlen		I		P10
A7	Ein KH ist nicht so gut		I		P11
A8	Man muss immer Geld aufladen		II	10	P12
A9	Man kann mit einem KH nicht telefonieren		II		P14
A10	Ein VH lohnt sich nicht		I		P18
A11	Der Kauf eines VH lohnt sich für alle Eltern		I		P24
A12	Für die Eltern kommt ein VH billiger		II		P25
A13	Die Eltern brauchen nur die Grundgebühr zu zahlen		II		P25
A14	Die Eltern brauchen kein teures Handy kaufen		II		P26
A15	Die Eltern brauchen nicht zusätzliche Handykarten kaufen		II		P28
A16	Die Eltern wissen, wie viel Geld ihre Kinder ausgeben		II		P29
A17	Die Eltern wissen bei einem KH nicht, wie viel Geld die K. ausgeben		II		P30
A18	Man kann sich selber eine Karte kaufen		III	3	P32
A19	Bei einem VH wird die Rechnung an die Eltern geschickt		III		P33
A20	Man hat bei einem VH über die Telefonkosten keine Übersicht		I		P35
A21	Man kann bei einem KH nur einen bestimmten Betrag verbrauchen		I		P42
A22	Man kann nicht mehr telefonieren	R	II		P44
A23	Man kann nicht mehr simsen	R	II		P45
A24	Die Rechnung wird auf die Eltern geschrieben		III		P47
A25	Handys sind sowieso teuer		I		P49
A26	Man hat ein gutes Handy		I		P52

K	Folgerungen	R	L	Σ	P
F1	Man muss in die Stadt gehen		II	2	P12
F2	Man muss eine neue Karte kaufen		II		P16
F3	Die Grundgebühr wäre höher als die Telefonkosten		I	2	P21
F4	Die Grundgebühr wäre höher als die SMS-Kosten		I		P22
F5	Ein KH wäre besser		0	1	P23
F6	Bei einem VH müssen die Eltern die Rechnung bezahlen		III	1	P46

Nr. 01; RS; **9. Kl.; w**	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion; **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

K	**Bedingungen**	**R**	L	∑	P
B1	Kein Geld ist mehr auf der Karte		III	2	P13
B2	Man telefoniert nicht viel		II	2	P19
B3	Man schreibt nicht viele SMS		II		P20
B4	Man hat kein Geld mehr		III		P43
K	**Beispiele**	R	L	∑	P
S	**Sonstiges**	**R**	**-**	**∑**	**P**
S1	Eltern sollten ihren Kindern ein Vertragshandy kaufen			16	P1
S2	Eltern sollen die monatliche Grundgebühr zahlen				P2
S3	Die Kinder vertelefonieren monatliche einen Betrag				P3
S4	Die Kinder sollen diesen Betrag selbst bezahlen				P4
S5	Man kann selber in die Stadt gehen				P13
S6	Das Vertragshandy hat einen Nachteil	R			P17
S7	Ein Vertragshandy hat einen Nachteil				P34
S8	Das Taschengeld reicht nicht aus	R			P36
S9	Die Kinder müssen Ferienjobs suchen	R			P37
S10	Die Kinder tragen Zeitungen aus	R			P38
S11	Die Kinder passen auf Babys auf	R			P39
S12	Die Kinder gehen mit dem Hund spazieren	R			P40
S13	Das Kartenhandy hat einen Vorteil				P42
S14	Eltern sollen ihren Kindern ein VH kaufen				P48
S15	Bei einem Vertrag zahlt man die monatliche Grundgebühr	R			P50
S16	Bei einem VH zahlt man den Starttarif	R			P51

Uns stellt sich die Frage ob Eltern ihren Kindern ein Handy mit Karte oder Vertrag geben sollen (1).

1. Kartenhandy Vor-Nachteile

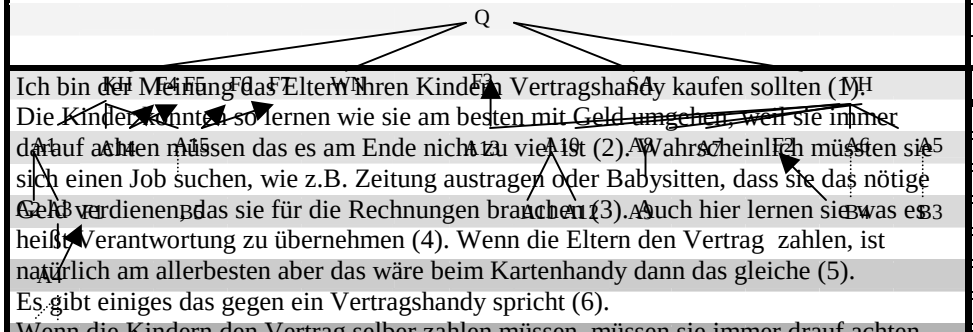
Ein Kartenhandy hat Vor- und Nachteile (2)
Vorteile: Bei einem Kartenhandy kann man nicht Schulden auf der Bank machen (3). Wenn man z.B. 1€ auf seinem Handy hat und 10 SMS schreibt hat man kein Geld mehr auf seinem Handy und kann nicht mehr telefonieren oder SMS schreiben (4). Man muss es erst wieder aufladen lassen (5).
Nachteile: Der Nachteil bei einem Karten Handy ist der das man wenn man kein Geld mehr drauf hat im Notfall nicht telefonieren kann (6). Ein Kartenhandy hat auch einen teuren Tarif, das heißt dass wenn man in ein anderes Netz telefoniert mehr Bezahlen muss (7). Handys mit Karte sind beim Kauf teurer als Handys mit Vertrag (8).

2. Vertragshandys Vor- und Nachteile
Vorteile: Mit einem Vertragshandy kann man immer telefonieren weil man keine Geldgrenze auf seinem Handy hat (9). Es ist beim Kauf auch meist billiger die meisten Handys kosten beim Kauf 100-200€ (10). Bei einem Vertragshandy 0-20€ im Schnitt (11). Ein weiterer Vorteil ist noch das die Tarife bei Vertragshandys meist sehr niedrig sind so das man eigentlich keine so hohe Handyrechnung haben komm (12).
Nachteile: Die Nachteile bei einem Vertrags Handy sind die das man Ende des Monats z.B. eine höhere Handyrechnung hat wie Geld auf dem Konto, das kann zur Folge haben das man ins Minus geht auf seinem Konto oder, das einem das Handy gesperrt wird bis man zahlt (13). Ein weiterer Nachteil ist der, dass wenn man jemand das Handy klaut der so lang und soviel wie er will telefonieren kann, bis der eigentliche Inhaber das Handy Sperren läßt (14).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eine Frage wurde uns gestellt		1	S
P2	Eltern sollen ihren Kinder ein KH oder ein VH geben		2	S
P3	Ein KH hat Vor- und Nachteile		3	S
P4	Bei einem KH kann man keine Schulden auf der Bank machen		4	A
P5	Man hat z.B. 1€ auf seinem Handy		4	B
P6	Man schreibt 10 SMS		4	B
P7	Man hat kein Geld mehr auf seinem Handy		4	F
P8	Man kann nicht mehr telefonieren		4	F
P9	Man kann keine SMS schreiben		5	F
P10	Man muss die Handykarte wieder aufladen	R	6	F
P11	Ein KH hat einen Nachteil		6	S
P12	Man hat kein Geld mehr auf der Karte	R	6	B
P13	Man kann im Notfall nicht telefonieren		7	F
P14	Ein KH hat einen teueren Tarif		7	A
P15	Man telefoniert in ein anderes Netz		7	B
P16	Man muss mehr bezahlen		7	F
P17	KH sind beim Kauf teurer als VH	R	8	A
P18	Man kann mit einem Vertragshandy immer telefonieren		9	A
P19	Man hat keinen begrenzten Betrag	R	9	A
P20	Ein VH ist beim Kauf meist billiger		9	A
P21	Die meisten Handys kosten zwischen 100€-200€		10	S
P22	Ein VH kostet im Schnitt zwischen 0-20€		11	S
P23	Ein VH hat einen weiteren Vorteil	R	12	S
P24	Die Tarife sind beim VH sehr niedrig		12	A
P25	Man kann eigentlich keine so hohe Handyrechnung haben		12	F
P26	Ein Vertragshandy hat Nachteile		13	S
P27	Bei einem VH hat man eine höhere Rechnung wie Geld auf dem Konto		13	A
P28	Man kann auf seinem Konto ins Minus gehen		13	F
P29	Das Handy wird gesperrt bis man zahlt		13	F
P30	Ein VH hat einen weiteren Nachteil		14	S
P31	Jemand klaut das VH	R	14	B
P32	Jemand kann so lang telefonieren wie er will	R	14	F
P33	Jemand kann so viel telefonieren wie er will		14	F
P34	Der Inhaber lässt das Handy sperren		14	S

TEXT: Nr. 02; RS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



Ich bin der Meinung das Eltern ihren Kindern Vertragshandy kaufen sollten (1).
Die Kinder könnten so lernen wie sie am besten mit Geld umgehen, weil sie immer darauf achten müssen das es am Ende nicht zu viel ist (2). Wahrscheinlich müssten sie sich einen Job suchen, wie z.B. Zeitung austragen oder Babysitten, dass sie das nötige Geld verdienen, das sie für die Rechnungen brauchen (3). Auch hier lernen sie was es heißt Verantwortung zu übernehmen (4). Wenn die Eltern den Vertrag zahlen, ist natürlich am allerbesten aber das wäre beim Kartenhandy dann das gleiche (5).
Es gibt einiges das gegen ein Vertragshandy spricht (6).
Wenn die Kindern den Vertrag selber zahlen müssen, müssen sie immer drauf achten, das es am Ende nicht zu viel Geld wird und sie falls sie den Betrag nicht begleichen können Schulden bei Eltern oder Geschwistern bekommen, die dann vielleicht immer höher werden, weil sie kein Geld haben (7).
Es könnte auch sein, dass Kinder schon so hohe Schulden bei den Eltern haben, dass diese ihren Eltern das Geld stehlen (8).
Auch wenn die Eltern den Vertrag zahlen, könnte es sein das er zu hoh ist und sie den Geldhahn mal für ne weile schließen und den Kindern nichts anderes übrig bleibt weniger zu telefonieren oder zu simsen (9).
Ich bin aber trotzdem der Meinung das sie ein Vertragshandy bekommen sollten (10).

K	Argumente	R	L	Σ	P
A1	Bei einem KH kann man keine Schulden auf der Bank machen		I	9	P4
A2	Man kann nicht mehr telefonieren	R	II	5	P8
A3	Man kann keine SMS schreiben	R	II		P9
A4	Man hat kein Geld mehr auf seinem Handy	R	III	1	P7
A5	Man kann im Notfall nicht telefonieren		I		P13
A6	Ein KH hat einen teueren Tarif		I	1	P14
A7	KH sind beim Kauf teurer als VH		I	1	P17
A8	Man kann mit einem Vertragshandy immer telefonieren		I	2	P18
A9	Man hat keinen begrenzten Betrag		II	2	P19
A10	Ein VH ist beim Kauf meist billiger		I	3	P20
A11	Die meisten Handys kosten zwischen 100€-200€	R	II	3	P21
A12	Ein VH kostet im Schnitt zwischen 0 -20€	R	II	3	P22
A13	Die Tarife sind beim VH sehr niedrig		I	3	P24
A14	Man hat eine höhere Rechnung wie Geld auf dem Konto		I	3	P27
A15	Jemand kann mit einem VH so lang telefonieren wie er will	R	I	4	P32

K	Folgerungen	R	L	Σ	P
F1	Man muss die Handykarte wieder aufladen		II	5	P10
F2	Man muss mehr bezahlen		II	5	P16
F3	Man kann eigentlich keine so hohe Handyrechnung haben		II	5	P25
F4	Man kann auf seinem Konto ins Minus gehen		II	6	P28
F5	Das Handy wird gesperrt bis man zahlt		II	7	P29
F6	Jemand kann so lang telefonieren wie er will		II	7	P32
F7	Jemand kann so viel telefonieren wie er will		II	7	P33

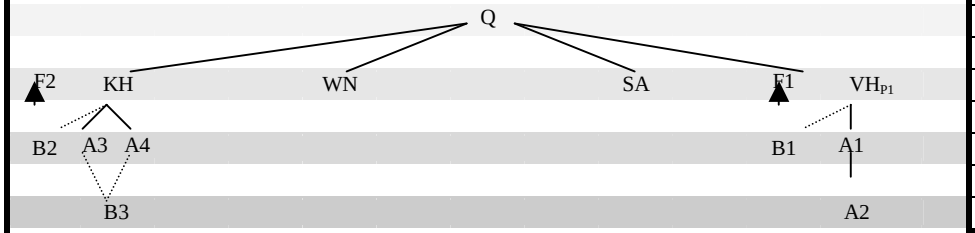
K	Bedingungen	R	L	Σ	P
B1	Man schreibt 10 SMS	R	IV	1	P6
B2	Man hat z.B. 1€ auf seinem Handy	R	IV	7	P5
B3	Man hat kein Geld auf der Karte		II	3	P12
B4	Man telefoniert in ein anderes Netz		II	8	P15
B5	Jemand klaut das VH		II	8	P31

K	Beispiele	R	L	Σ	P
I1	Der Betrag ist zu hoch		II	2	P26

K	Sonstiges	R	-	Σ	P
S1	Eine Frage wurde uns gestellt			9	P1
S2	Eltern sollen ihren Kinder ein KH oder ein VH geben			10	P2
S3	Ein KH hat Vor- und Nachteile				P3
S4	Das KH hat einen Nachteil				P11
S5	Ein VH hat einen weiteren Vorteil				P23
S6	Ein Vertragshandy hat Nachteile				P26
S7	Der Inhaber lässt das Handy sperren				P34

K	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern sollten ihren Kindern ein Vertragshandy kaufen		1	S
P2	Die Kinder sollten lernen mit Geld umzugehen		2	A8
P3	Die Kinder dürfen nie zuviel Geld ausgeben	R	2	A9
P4	Die Kinder müssten sich einen Job suchen		3	A10
P5	Die Kinder tragen die Zeitung aus		3	P21
P6	Die Kinder passen auf Babys auf		3	P22
P7	Die Kinder müssten das nötige Geld verdienen	R	3	A4
P8	Die Kinder brauchen das Geld für die Rechnungen	R	3	A7
P9	Die Kinder lernen bei der Arbeit Verantwortung zu übernehmen	R	4	P2
P10	Die Eltern bezahlen Kosten eines KH	R	5	B
P11	Die Bezahlung der Kosten wäre beim VH das allerbeste		5	P10
P12	Die Eltern bezahlen Kosten eines KH	R	5	F
P13	Die Bezahlung der Kosten wäre beim KH das allerbeste		5	P16
P14	Ein VH hat auch Nachteile	R	6	F
P15	Die Kinder müssen die Vertragskosten selber bezahlen	R	7	B
P16	Die Kinder dürfen nicht zuviel Geld ausgeben		7	A
P17	Die Kinder können den Betrag nicht begleichen		7	B
P18	Die Kinder können Schulden bei den Eltern machen		7	F
P19	Die Kinder können Schulden bei Geschwistern machen		7	F
P20	Die Schulden werden immer höher		7	F
P21	Die Kinder haben kein Geld		7	A
P22	Die Kinder könnten hohe Schulden bei den Eltern haben		8	F
P23	Die Kinder stehlen ihren Eltern das Geld		8	B
P24	Die Eltern zahlen die Vertragskosten	R	9	F
P25	Der Betrag ist zu hoch	R	L	Σ	P
P26	Die Eltern drehen den Geldhahn für eine Weile zu			9	B
P27	Die Kindern müssten weniger telefonieren	R	-	Σ	P
P28	Die Kinder müssten weniger simsen			9	F
P29	Kinder sollten ein Vertragshandy bekommen			10	S

Nr. 02; RS; 9. Kl.; m	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **Σ** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio
TEXT:	**Nr. 03; RS; 9. Klasse; w**	**P** = Proposition; **AE** = Aussertung **A** = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q** = Quaestio; **R** = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Die Kinder sollten lernen mit Geld umzugehen		I	3	P2
A2	Die Kinder dürfen nie zuviel Geld ausgeben		II	1	P3
A3	Kinder können Schulden bei den Eltern machen		I		P17
A4	Kinder können Schulden bei den Geschwistern machen		I		P19

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Die Bezahlung der Kosten wäre beim VH das allerbeste		0	2	P11
F2	Die Bezahlung der Kosten wäre beim KH das allerbeste		0		P13

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Die Eltern bezahlen Kosten eines VH		I	3	P10
B2	Die Eltern bezahlen Kosten eines KH		I		P12
B3	Kinder können den Betrag nicht begleichen		II	1	P18

K	Beispiele	R	L	∑	P

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Eltern sollten ihren Kindern ein Vertragshandy kaufen			20	P1
S2	Die Kinder müssten sich einen Job suchen	R			P4
S3	Die Kinder tragen die Zeitung aus	R			P5
S4	Die Kinder passen auf Babys auf	R			P6
S5	Die Kinder müssten das nötige Geld verdienen	R			P7
S6	Die Kinder brauchen das Geld für die Rechnungen	R			P8
S7	Die Kinder lernen bei der Verantwortung zu übernehmen	R			P9
S8	Ein VH hat Nachteile				P14
S9	Die Kinder müssen die Vertragskosten selber bezahlen	R			P16
S10	Die Kinder dürfen nicht zuviel Geld ausgeben	R			P17
S11	Die Schulden werden immer höher	R			P20
S12	Die Kinder haben kein Geld	R			P21
S13	Die Kinder könnten hohe Schulden bei den Eltern haben	R			P22
S14	Die Kinder stehlen ihren Eltern das Geld	R			P23

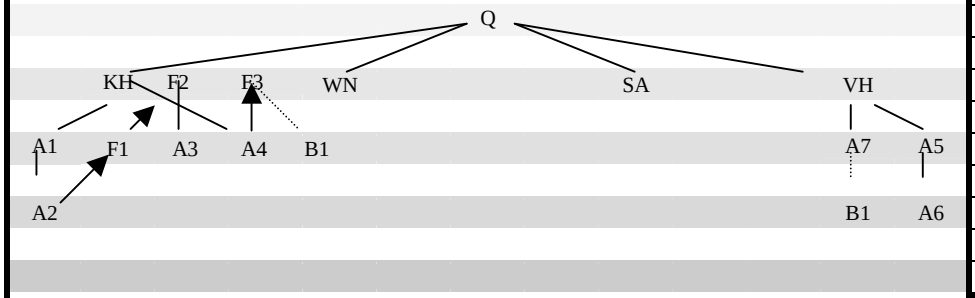
Nr. 03; RS; **9. Kl.; w**	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S =** Sonstiges; **Σ =** Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio	S15	Die Eltern zahlen die Vertragskosten	R			P24
			S16	Der Betrag ist zu hoch	R			P25
			S17	Die Eltern drehen den Geldhahn für eine Weile zu	R			P26
			S18	Die Kindern müssten weniger telefonieren	R			P27
			S19	Die Kinder müssten weniger SMS schreiben	R			P28
			S20	Kinder sollten ein VH bekommen				P29

Meiner Meinung nach ist ein Kartenhandy für Kinder besser als ein Vertragshandy (1). Kinder bekommen z.b. nur ein Guthaben von 30€ für einen Monat (2). Dadurch wissen Kinder, dass sie die 30€ über den Monat einteilen müssen (3). Eltern wissen, dass die Kinder nicht zu viel ausgeben (4). Es entsteht eine Überwachung der Kosten für die Eltern (5).
Vertragshandys haben oft eine Dauer von 24 Monaten mit einer hohen Grundgebühr (6). Die Folgen sind oft, dass man auch Kosten hat, obwohl man das Handy gar nicht benutzt hat (7).
Den einzigen Vorteil ist, dass der Kaufpreis des Handys oft nur 1€ beträgt (8). Dies ist aber auch nur so, da diese Handys oft eine Grundgebuhr von über 10€ hat (9). Dies lohnt sich oft nur, wenn man sehr viel Telefoniert (10). Ich habe selbst ein Kartenhandy und das finde ich auch besser als ein Vertragshandy (11).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Ein KH ist für Kinder besser		1	A
P2	Kinder bekommen nur ein Guthaben von 30€ im Monat		2	A
P3	Die Kinder müssen sich die 30€ über den Monat einteilen		3	F
P4	Die Kinder geben nicht zuviel aus		4	F
P5	Die Kosten werden durch die Eltern überwacht		5	F
P6	Der Vertrag eines VHs hat eine Dauer von 24 Monate	R	6	S
P7	VH haben eine hohe Grundgebühr		6	A
P8	Mit einem VH hat man Kosten	R	7	F
P9	Das VH wird gar nicht benutzt	R	7	B
P10	Der Kaufpreis eines VHs beträgt oft nur 1€		8	A
P11	Für ein VH muss man oft eine Grundgebühr von 10€ zahlen		9	A
P12	Ein VH lohnt sich		10	A
P13	Man telefoniert sehr viel		10	B
P14	Ich habe ein KH		11	S
P15	Mein KH ist besser als ein VH		11	A

TEXT: Nr. 04; RS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Ein KH ist für Kinder besser		I	6	P1
A2	Kinder bekommen nur ein Guthaben von 30€ im Monat		I		P2
A3	Die Kosten werden durch die Eltern überwacht	R	I		P5
A4	VH haben oft eine hohe Grundgebühr		I		P7
A5	Der Kaufpreis eines VHs beträgt oft nur 1€		I		P10
A6	Für ein VH muss man oft eine Grundgebührt von 10€ zahlen		II	1	P11
A7	Ein VH lohnt sich		I		P12

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Die müssen sich die 30€ über den Monat einteilen		I	1	P3
F2	Die Kinder geben nicht zuviel aus		0	2	P4
F3	Mit einem VH hat man Kosten		0		P8

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Das VH wird gar nicht benutzt		I	1	P9
B2	Man telefoniert viel		II	1	P13

K	Beispiele	R	L	∑	P

Nr. 04; RS; 9.Kl.; m

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

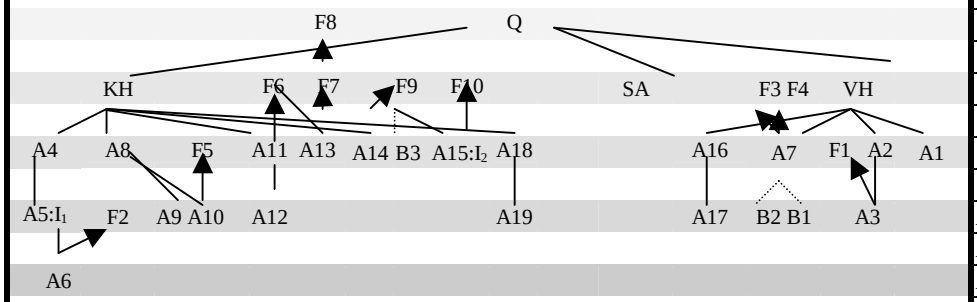
K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Der Vertrag eines VHs hat eine Dauer von 24 Monate			3	P8
S2	Ich habe ein KH				P14
S3	Mein KH ist besser als ein VH	R			P15

Bei einem Kartenhandy muss man den Preis des Handy gleich zahlen und sie sind teuer, weil man immer die neuesten Handytypen will und die sind immer teuer sind (1), bei einem Kartenhandy gibt keine Grundgebühr da muss man den vollen Preis zahlen (2) z.B. das Handy Sony Ericson das hat alles insich dabei und ist natürlich teuer (3).
Wenn ein Notfall vorliegt und du kein Geld auf dem Handy hast, musst du dir ev.t mal Münzen und eine Telefonzelle suchen kannst, das man telefonieren kann, weil bei einem Kartenhandy kann man ohne Guthaben nicht telefonieren (4) z.B. Susa ist in Ravensburg sie hat ihren Geldbeutel verlohren, aber sie will nach Hause fahren, sie findet niemanden der in 20 cent für die Telefonzelle gibt und auf dem Handy hat sie auch kein Guthaben mehr, da muss sie weiterhin jemanden suchen, der ihr das Geld zum Telefonieren gibt (5).
Es gibt aber nicht nur Nachteile an einem Kartenhandy es gibt auch Vorteile (6).
Man lernt mit Geld umgehen, weil man nur einen bestimmten Betrag hat den man in einem Monat aufteilen muss (7). z.B. man verbraucht nicht gleich am Anfang das Guthaben (8).
Ein weiterer Faktor ist das keine hohe Handyrechnung kommt, weil man das Handy selber aufladen muss (9). z.B. bekommt man auch kein Streß mit den Elter wegen zu hoher Rechnung (10): z.B. du kannst immer wieder Geld sparen und dein Handy aufladen (11).
Jetzt gehen wir zum Vertragshandy (12).
Es gibt ein ganz großen Grund gegen das Vertragshandy (13) das ist die Grundgebühr und man muss es 3 Monate davor kündigen wenn man den Vertrag nicht mehr will, weil man mit der Grundgebühr das Handy langsam abbezahlt (14) z.B. jeden Monat 15€ das mal 24 das Handy wird so nach 2 Jahren abbezahlt (15).
Das ist auch der einzige Nachteil jetzt gehen wir zu' den Vorteilen (16).
Im Notfall kann man Telefonieren, weil man den Telefonierten Betrag erst am Ende des Monats zahlen muss (17). z.B. Susi ist in RV sie muss net nach Geld suchen, sie kann gleich telefonieren (18).
Meine Eigene Meinung dazu ist das ein Kartenhandy besser ist als ein Vertragshandy, weil es mehr Vorteile hat (19).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Bei einem KH muss man den vollen Preis bezahlen	R	1	A
P2	KH sind teuer		1	A
P3	Man will die neuesten Handytypen		1	A
P4	Die neuesten Handtypen sind immer teuer	R	1	F
P5	Bei einem KH gibt es keine Grundgebühr		2	A
P6	Bei einem KH muss man den vollen Preis zahlen		2	F
P7	Beim Sony Ericson Handy muss man den vollen Preis bezahlen	R	3	I
P8	Das Handy SE hat alles		3	I
P9	Das Handy SE ist natürlich teuer	R	3	I
P10	Ein Notfall liegt vor		4	B
P11	Du hast kein Geld mehr auf dem Handy		4	B
P12	Man muss sich Münzen suchen		4	F
P13	Man muss sich eine Telefonzelle suchen		4	F
P14	Man kann telefonieren		4	S
P15	Bei einem KH kann man ohne Guthaben nicht telefonieren		4	A
P16	Susa ist in Ravensburg		5	S
P17	Susa hat ihren Geldbeutel verloren	R	5	S
P18	Susa will nach Hause fahren	R	5	S
P19	Susa findet niemanden der ihre 20 Cent gibt	R	5	S
P20	Susa hat auf ihrem Handy kein Guthaben mehr	R	5	S
P21	Susa muss jemanden suchen	R	5	S
P22	Jemand muss Susa Geld zum Telefonieren geben	R	5	S
P23	Ein KH hat nicht nur Nachteile		6	S
P24	Ein KH hat auch Vorteile		7	S
P25	Man lernt mit Geld umzugehen		7	A
P26	Man hat nur einen bestimmten Betrag zur Verfügung	R	7	A
P27	Man muss sich den Betrag jeden Monat aufteilen		7	A
P28	Man verbraucht nicht gleich das Guthaben		8	I
P29	Bei einem KH kommt keine hohe Rechnung	R	9	A
P30	Man muss das Handy selber aufladen		9	A
P31	Man bekommt keinen Streß mit den Eltern		10	F
P32	Die Rechnung ist nicht zu hoch	R	10	A
P33	Man kann Geld sparen	R	11	I
P34	Man kann sein Handy aufladen		11	I
P35	Wir wenden uns jetzt dem VH zu	R	12	S

		P36	Ein VH hat auch Nachteile	R	13	S
		P37	Man muss bei einem VH eine Grundgebühr zahlen	R	13	A
		P38	Man muss 3 Monate zuvor kündigen		13	A
		P39	Man will den Vertrag nicht mehr		14	A
		P40	Man zahlt das Handy langsam ab		14	A
		P41	Man zahlt 24 Monate lang jeden Monat 15€	R	15	I
		P42	Das Handy ist nach 2 Jahren abbezahlt		15	F
		P43	Das VH hat einen einzigen Nachteil		16	S
		P44	Wir wenden uns den Vorteilen zu		16	S
		P45	Man kann im Notfall telefonieren		17	A
		P46	Man muss den Betrag erst am Ende des Monats zahlen		17	A
		P47	Susi ist in Ravensburg	R	18	S
		P48	Susi muss nicht nach Geld suchen	R	18	S
		P49	Susi kann gleich telefonieren	R	18	S
TEXT: Nr. 05; RS; 9. Klasse; w	**P** = Proposition; **AE** =Äußerung **A** = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio; **R** = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten	P50	Ein KH ist besser als ein VH		19	A
		P51	Ein KH hat mehr Vorteile		19	A



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Bei einem KH muss man den vollen Preis bezahlen		I	8	P1
A2	KH sind teuer		I		P2
A3	Man will die neuesten Handytypen		II	10	P3
A4	Bei einem KH gibt es keine Grundgebühr		I		P5
A5	Bei einem KH muss man den vollen Preis zahlen	R	II		P6
A6	Das Handy Sony Ericson hat alles	R	III	1	P8
A7	Bei einem KH kann man ohne Guthaben nicht telefonieren		II		P15
A8	Man lernt mit Geld umzugehen		I		P25
A9	Man hat nur einem bestimmten Betrag zur Verfügung		II		P26
A10	Man muss sich den Betrag jeden Monat aufteilen		II		P27
A11	Bei einem KH kommt keine hohe Rechnung		II		P29
A12	Man muss das Handy selber aufladen		II		P30
A13	Die Rechnung ist nicht zu hoch		II		P32
A14	Man muss bei einem VH eine Grundgebühr zahlen		I		P35
A15	Man zahlt das Handy langsam ab		I		P40
A16	Man kann im Notfall telefonieren		I		P45
A17	Man muss den Betrag erst am Ende des Monats zahlen		II		P46
A18	Ein KH ist besser als ein VH		I		P50
A19	Ein KH hat mehr Vorteile		II		P51
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
F1	Die neuesten Handtypen sind immer teuer		I	2	P4
F2	Das Handy Sony Ericson ist natürlich teuer	R	II	2	P9
F3	Man muss sich Münzen suchen		0	4	P12
F4	Man muss sich eine Telefonzelle suchen		0		P13
F5	Man verbraucht nicht das Guthaben		I		P28
F6	Man bekommt keinen Streß mit den Eltern		0		P31
F7	Man kann Geld sparen	R	0		P33
F8	Man kann sein Handy aufladen	R	0	1	P34
F9	Man muss ein VH 3 Monate zuvor kündigen		I		P36
F10	Das Handy ist nach 2 Jahren abbezahlt		II		P42
K	**Bedingungen**	**R**	L	∑	P
B1	Ein Notfall liegt vor		II	3	P10
B2	Du hast kein Geld auf dem Handy		II		P11
B3	Mann will den Vertrag nicht mehr		II		P39

Nr. 05; RS; 9. Kl; w	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

K	**Beispiele**	**R**	L	∑	P
I1	Für das Handy Sony Ericson muss man den vollen Preis bezahlen		II	1	P7
I2	Man zahlt 24 Monate lang jeden Monat 15€		I	1	P41
S	**Sonstiges**	**R**	**-**	**∑**	**P**
S1	Man kann telefonieren			17	P14
S2	Susa ist in Ravensburg				P16
S3	Susa hat ihren Geldbeutel verloren				P17
S4	Susa will nach Hause fahren				P18
S5	Susa findet niemanden der ihre 20 Cent gibt				P19
S6	Susa hat auf ihrem Handy kein Guthaben mehr				P20
S7	Susa muss jemanden suchen				P21
S8	Jemand muss Susa Geld zum Telefonieren geben				P22
S9	Ein KH hat nicht nur Nachteile				P23
S10	Ein KH hat auch Vorteile				P24
S11	Wir wenden uns jetzt dem VH zu				P35
S12	Ein VH hat auch Nachteile				P36
S13	Das Vertrag hat einen einzigen Nachteil				P43
S14	Wir wenden uns den Vorteilen zu				P44
S15	Susi ist in Ravensburg				P47
S16	Susi muss nicht nach Geld suchen				P48
S17	Susi kann gleich telefonieren				P49

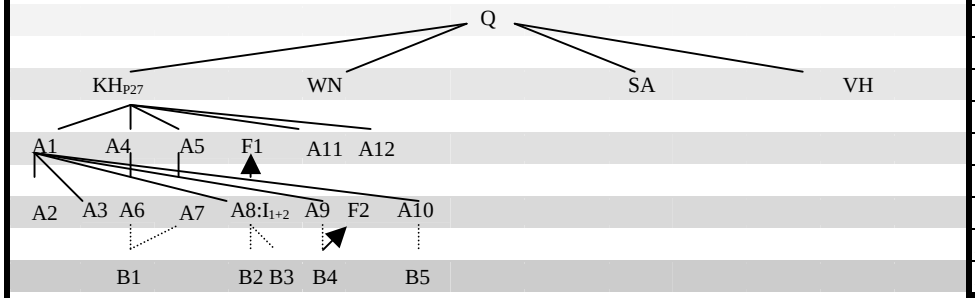
- Ein Vertragshandy ist deshalb schlecht, weil man telefonieren und SMS schicken bis ins Unendliche kann (1). Das geht bei dem Kartenhandy nicht, denn wenn die 15€ weg sind kann man weder telefonieren noch SMS schicken (2).
- Mann muss beim Vertragshandy auch einen Grundbeitrag zahlen, d.h. es kommt noch Geld zum telefonieren und SMS schicken dazu (man muss immer etwas (Grundbetrag) bezahlen, auch wenn man keine SMS verschickt und auch nicht telefoniert hat) (3)
- Beim Vertragshandy kann die Firma einen bescheißen, wenn man nicht genug Umsatz macht (z.B. schreiben sie dann Nummern auf die Rechnung, die man gar nicht kennt) (4)
- Wenn man weniger Taschengeld bekommt wie der Grundbetrag beträgt, geht das mit Vertragshandy auch nicht! (5)
- Das Kartenhandy läd man einfach auf wenn man genug Geld zusammen hat (6)
- Es kostet keinen Grundbeitrag (7)
- Man lert mit Geld umzugehen, sind die 15€ weg, kann man erst im nächsten Monat das Handy wieder aufladen (8)

Eltern sollten ihren Kindern lieber ein Kartenhandy geben, wegen der Gründe oben!!!! (9)

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Ein VH ist schlecht		1	A
P2	Man kann unbegrenzt telefonieren	R	1	A
P3	Man kann unbegrenzt SMS verschicken	R	1	A
P4	Bei einem KH kann man nicht unbegrenzt telefonieren	R	2	A
P5	Bei einem KH kann man nicht unbegrenzt SMS verschicken	R	2	A
P6	Die 15 € Guthaben sind verbraucht	R	2	B
P7	Man kann nicht telefonieren		2	F
P8	Man kann keine SMS verschicken		2	F
P9	Man muss bei einem VH einen Grundbetrag zahlen		3	A
P10	Man muss Geld zuzüglich der Telefonkosten zahlen	R	3	I
P11	Man muss Geld zuzüglich der SMS-Kosten zahlen	R	3	I
P12	Man muss bei einem VH immer etwas bezahlen		3	F
P13	Man verschickt keine SMS		3	B
P14	Man telefoniert nicht		3	B
P15	Man kann bei einem VH betrogen werden	R	4	A
P16	Man macht nicht genügend Umsatz		4	B
P17	Sie schreiben Nummern auf die Rechnung		4	F
P18	Man kennt die Nummer gar nicht	R	4	S
P19	Man bekommt weniger Taschengeld als der Grundbetrag beträgt		5	B
P20	Ein VH ist unbrauchbar	R	5	F
P21	Das KH lädt man auf		6	F
P22	Man hat genügend Geld zusammen		6	B
P23	Das KH kostet keinen Grundbetrag	R	7	A
P24	Man lernt mit Geld umzugehen		8	A
P25	Man hat keine 15€ mehr		8	B
P26	Man kann erst im nächsten Monat das Handy aufladen		8	F
P27	Eltern sollten ihren Kindern ein KH gegen		9	S
P28	Die Gründe habe ich genannt	R	9	S

TEXT: Nr. 06; RS; 9. Klasse; w

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Ein VH ist schlecht		I	5	P1
A2	Man kann unbegrenzt telefonieren		II	7	P2
A3	Man kann unbegrenzt SMS verschicken		II		P3
A4	Bei einem KH kann man nicht unbegrenzt telefonieren		I		P4
A5	Bei einem KH kann man nicht unbegrenzt SMS verschicken		I		P5
A6	Man kann nicht telefonieren		II		P7
A7	Man kann nicht SMS verschicken		II		P8
A8	Bei einem VH muss man einen Grundbetrag zahlen		II		P9
A9	Man kann bei einem VH betrogen werden		II		P15
A10	Ein VH ist unbrauchbar		II		P20
A11	Das KH kostet keinen Grundbetrag		I		P23
A12	Man lernt mit Geld umzugehen		I		P24

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Man muss bei einem VH immer etwas zahlen		I	1	P12
F2	Sie schreiben Nummern auf die Rechnung	R	II	1	P17

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Die 15€ Guthaben sind verbraucht		III	5	P6
B2	Man verschickt keine SMS		III		P13
B3	Man telefoniert nicht		III		P14
B4	Man macht nicht genügend Umsatz		III		P16
B5	Man bekommt weniger Taschengeld als der Grundbetrag beträgt		III		P19

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1	Man muss Geld zuzüglich der Telefonkosten zahlen		II	2	P10
I2	Man muss Geld zuzüglich der SMS-Kosten zahlen		II		P11

TEXT:
Nr. 06;
RS;
9. Kl.;
w

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

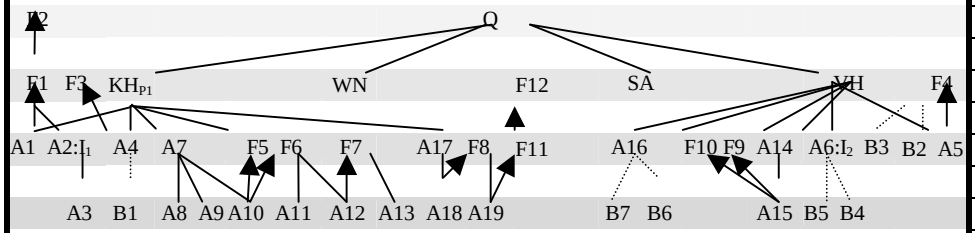
S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Man kennt die Nummern nicht			7	P18
S2	Das KH lädt man auf	R			P21
S3	Man hat genügend Geld zusammen	R			P22
S4	Man hat keine 15€ mehr	R			P25
S5	Man kann erst im nächsten Monat das Handy aufladen	R			P26
S6	Eltern sollten ihren Kindern ein KH geben				P27
S7	Die Gründe habe ich genannt				P28

Ich spreche mich sehr klar für ein Kartenhandy für Kinder aus (1).
Da die Handykarte irgendwann leer wird sprich kein Geld mehr drauf ist muss eine neue Karte gekauft werden (2). Somit gehen Kinder sorgfältiger damit um, um nicht immer so viel Geld ausgeben zu müssen (3). Ich selber habe auch ein Kartenhandy und spare auch sehr um nicht immer eine Karte kaufen zu müssen (4).
Außerdem können Eltern, sofern sie nicht in einer Stadt wohnen, die Kosten ein wenig überwachen (5). Kinder können somit vor einer Schuldenfalle bewahrt werden (6).
Leider muss man auch berücksichtigen, dass das Handy nicht immer Bereit ist (7).
Sollte man zufallig in eine Notsituation kommen und die Karte ist leer, dann nützt einem das beste Handy nichts (8).
Dazu kommt noch die hinterhältige Weise der Handyverkaufer an ihr Geld zu kommen (9). Telefoniert man in einer bestimmten Zeit nicht genug, sprich gibt man nicht genug Geld aus, so wird die Handykarte gesperrt (10). Dies durfte ich selbst bei meinem Bruder miterleben (11). Was soll also jemand sagen, der das Handy nicht oft benutzt sondern nur im Notfall, dazu sagen (12).
Es herscht also eine „Telefonierpflicht“ (13).
Ein Vertragshandy einem Kind zu geben wäre wohl sehr unklug (14).
Kinder sind sehr neugierig (15). Da neben der Grundgebür noch die Kosten für Anrufe + SMS dabei sind und Kinder oft auch unvorsichtig sind konnten hohe Kosten durch Telefonstreiche und Abos entstehen (16).
Denn die Rechnung kommt erst nach einem festgelegten Zeitraum (17). Indessen könnten Kinder und vor allem Jugendliche hohe Kosten anhäufen (18). Nicht zuletzt wegen den teuren Abos von Jamba oder ZED (19). Jedoch ist das Handy immer in Bereitschaft (20). Denn durch den Vertrag kann man soviel Telefonieren wie möglich ohne das man sich um was Kümmern muss (21).
Z.b. eine Zugverspätung (22). Jemand hat ein Kartenhandy welches leer ist (23). Er kann überhaupt nichts machen (24). Da gegen einer mit Vertrag sich darüber nicht den Kopf zerbrechen muss (25). Im Bezug auf Kinder aber sollte gerade dies vermieden werden (26). Denn sie sollten auch Lernen mit so etwas umzugehen (27). Das ist der Grund warum man Kinder kein Kartenhandy geben sollte (28). Die Gefahr von unkontrolliertem Umgang ist einfach zu groß (29).

Man konnte jetzt sagen, dass Eltern die Handyrechnung überwachen können (30). Aber dies konnte nur provokation führen (31).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Kinder sollten ein KH bekommen		1	S
P2	Die Handykarte ist irgendwann leer		2	A
P3	Man hat kein Geld auf der Karte	R	2	I
P4	Man muss eine neue Karte kaufen		3	F
P5	Kinder gehen sorgfältiger mit einem Handy um		3	F
P6	Kinder wollen nicht zuviel Geld ausgeben	R	3	A
P7	Ich selbst auch ein KH		4	S
P8	Ich spare auch sehr		4	S
P9	Ich will nicht immer eine neue Karte kaufen müssen	R	4	A
P10	Eltern können die Kosten überwachen		5	A
P11	Eltern wohnen nicht in einer Stadt		5	B
P12	Kinder können vor der Schuldenfalle bewahrt werden		6	F
P13	Ein KH ist nicht immer bereit	R	7	A
P14	Man kommt in eine Notsituation		8	B
P15	Die Karte ist leer		8	B
P16	Das beste Kartenhandy nützt nichts	R	8	F
P17	Das Verhalten der Handyverkäufer sind hinterhältig	R	9	S
P18	Die Handyverkäufer wollen an ihr Geld kommen		9	A
P19	Man telefoniert in einer bestimmten Zeit nicht genug		10	B
P20	Man gibt nicht genug Geld aus		10	I
P21	Die Handykarte wird gesperrt		10	F
P22	Die Handykarte von meinem Bruder wurde gesperrt	R	11	I
P23	Man wird zum Telefonieren verpflichtet	R	13	S
P24	Ein VH einem Kind zu geben wäre unklug		14	A
P25	Kinder sind sehr neugierig		15	S
P26	Man muss neben der Grundgebühr auch die Anrufe bezahlen	R	16	A
P27	Man muss neben der Grundgebühr auch die SMS bezahlen	R	16	A
P28	Kinder sind oft unvorsichtig		16	A
P29	Hohe Kosten können durch Telefonstreiche entstehen		16	F
P30	Hohe Kosten können durch Abos entstehen		16	F
P31	Die Rechnung kommt nach einem bestimmten Zeitraum	R	17	A
P32	Kinder und Jugendliche können hohe Kosten verursachen		18	F
P33	Die Abos von Jamba oder ZED sind teuer		19	A
P34	Ein VH ist immer bereit	R	20	A
P35	Man hat einen Vertrag		21	A

		P36	Man kann soviel telefonieren wie man will		21	F
		P37	Man muss sich um nichts kümmern		21	F
		P38	Ein Zug verspätet sich		22	I
		P39	Jemand hat ein leeres KH		23	S
		P40	Man kann überhaupt nichts machen	R	24	F
		P41	Jemand mit einem VH muss sich keine Sorgen machen		25	A
		P42	Kinder sollten sich über den Umgang mit Handys Gedanken machen	R	26	S
		P43	Kinder sollten lernen mit Handys umzugehen	R	27	A
		P44	Man sollte Kindern ein KH geben		28	F
		P45	Die Gefahr des unkontrollierten Umgangs ist zu groß		29	A
		P46	Eltern können die Handyrechnung überwachen		30	S
TEXT: **Nr. 07; RS; 9. Klasse; m**	**P** = Proposition; **AE** =Äußerung **A** = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q** = Quaestio; **R** = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten	P47	Die Überwachung der Handykosten könnte zu Konflikten führen	R	31	S



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Die Handykarte ist irgendwann leer		I	9	P2
A2	Kinder wollen nicht zuviel Geld ausgeben		I		P6
A3	Ich will nicht immer eine neue Karte kaufen müssen		II	10	P9
A4	Eltern können die Kosten überwachen		I		P10
A5	Ein KH ist nicht immer bereit		I		P13
A6	Die Handykarte wird gesperrt	R	I		P21
A7	Ein VH einem Kind zu geben wäre unklug		I		P24
A8	Kinder sind sehr neugierig	R	II		P25
A9	Man muss neben der Grundgebühr auch die Anrufe bezahlen		II		P26
A10	Man muss neben der Grundgebühr auch die SMS bezahlen		II		P27
A11	Kinder sind oft unvorsichtig		II		P28
A12	Die Rechnung kommt erst nach einem bestimmten Zeitraum		II		P31
A13	Die Abos von Jamba oder ZED sind teuer		II		P33
A14	Ein VH ist immer bereit		I		P34
A15	Man hat einen Vertrag		II		P35
A16	Man kann mit einem KH überhaupt nichts machen	R	I		P40
A17	Kinder sollten sich über den Umgang mit Handys Gedanken machen		I		P42
A18	Kinder sollten lernen mit Handys umzugehen		II		P43
A19	Die Gefahr des unkontrollierten Umgangs ist zu groß		II		P45

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Man muss eine neue Karte kaufen		0	4	P4
F2	Kinder gegen sorgfältiger mit einem Handy um		-I	1	P5
F3	Kinder können vor der Schuldenfalle bewahrt werden		0		P12
F4	Das beste KH nützt nichts		0		P16
F5	Hohe Kosten können durch Telefonstreiche entstehen		I	7	P29
F6	Hohe Kosten können durch Abos entstehen		I		P30
F7	Kinder und Jugendliche können hohe Kosten verursachen		I		P32
F8	Man kann soviel telefonieren wie man will		I		P36
F9	Man muss sich um nichts kümmern		I		P37
F10	Man sollte Kindern ein KH geben		I		P44
F11	Eltern können die Handyrechnung überwachen		I		P46
F12	Die Kontrolle der Handykosten kann zu Konflikten führen		0		P47

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Eltern wohnen nicht in einer Stadt		II	3	P11
B2	Man kommt in eine Notsituation		I	2	P14
B3	Die Karte ist leer		I		P15
B4	Man telefoniert in einer bestimmten Zeit nicht genug		III	2	P19
B5	Man gibt nicht genug Geld aus		III		P20
B6	Ein Zug verspätet sich		II		P38
B7	Jemand hat ein leeres KH		II		P39

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1	Ich spare auch	R	II	1	P8
I2	Die Handykarte meines Bruders wurde gesperrt		I	1	P22

Nr. 07; RS; 9. Kl.; m

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

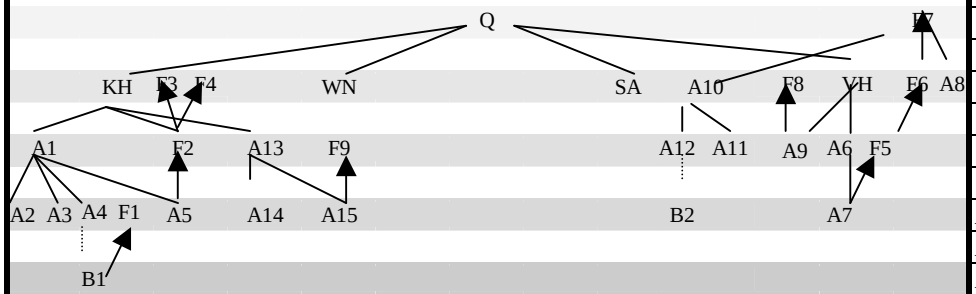
K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Kinder sollten ein KH bekommen				P1
S2	Man hat kein Geld mehr auf der Karte	R			P3
S3	Ich habe auch ein KH				P7
S4	Das Verhalten der Handyverkäufer ist hinterhältig				P17
S5	Die Handyverkäufer wollen an ihr Geld kommen	R			P18
S6	Man wird zum Telefonieren verpflichtet				P23
S7	Jemand mit einem VH muss sich keine Sorgen machen	R			P41

Ich möchte meine Meinung mit folgenden Argumenten begründen (1)
Beim Kartenhandy hat man nicht so viel Ausgaben, weil die Kinder mehr aufs Guthaben schauen und sich das Geld einteilen (2). Wenn das Geld irgendwann aufgebraucht ist kann das Kind nicht mehr Telefonieren (3).
Dadurch lernt das Kind sich das Geld einzuteilen. Der zweite Punkt wäre dass die Eltern eine Karte kaufen und das 1 mal im Monat. Dadurch könnte das Kind sein Geld für andere Sachen ausgeben (4). Die Folge wäre dann dass sich Eltern und Kind gut verstehen und mögen (5).
Mein Gegenmeinung zum Kartenhandy möchte ich mit folgenden Argumenten begründen (6).
Das Kartenhandy ist teurer zu kaufen denn mann kauft sich eine Karte von 15€ und kann eben von einem Guthaben von 15€ telefonieren (7). Dadurch wären die Telefonkosten eingeschränkt (8). Die Folge wäre etwl. dass sich viele Leute ein Handy mit Vertrag kaufen, dass billiger wäre (9). Der zweite Punkt wäre dass man die Karte ständig aufladen muss (10). Dass kann auf dauer sehr lästig werden (11).
Zum Vertragshandy möchte ich so Argumentieren (12).
Es ist günstiger zu kaufen, weil man nicht weiß wie viel ein Telefonat kostet und wenn ist es ganz bestimmt teurer als sonst (13). Wenn sich Leute ein Handy kaufen wollen und dann so viel telefonieren wie sie wollen, aber plötzlich eine Rechnung von 100€ bekommen, wünschten sie sich sie hätten doch das Kartenhandy gekauft (14). Dadurch hat die Firma viel Gewinn (15).
Gegen das Vertragshandy sprechen folgende Argumente (16).
Viele Kinder könnten sich hoch verschulden, weil SMS einfach sehr teuer ist (17).
Ihnen wird nicht gesagt, was ein telefonat kostet (18).
Ich bin gegen das Vertragshandy, weil sich viele dadurch verschulden (19).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Ich möchte meine Meinung begründen		1	S
P2	Bei einem KH hat man nicht so viel Ausgaben		2	A
P3	Die Kinder schauen mehr aufs Guthaben		2	A
P4	Die Kinder teilen sich das Geld ein		2	A
P5	Das Geld ist irgendwann aufgebraucht		3	B
P6	Das Kind kann nicht mehr telefonieren		3	F
P7	Das Kind lernt sich das Geld einzuteilen		4	F
P8	Die Eltern kaufen eine Karte pro Monat		4	A
P9	Das Kind könnte sein Geld für andere Sachen ausgeben		5	F
P10	Eltern und Kind würden sich gut verstehen		5	F
P11	Eltern und Kind würden sich mögen		5	F
P12	Ich begründe meine Gegenmeinung		6	S
P13	Das KH ist beim Kauf teurer	R	7	A
P14	Man kauft sich eine Karte von 15€		7	A
P15	Man kann für ein Guthaben von 15€ telefonieren		7	F
P16	Das Telefonierverhalten wäre eingeschränkt	R	8	F
P17	Viele Leute würden sich ein VH kaufen		9	F
P18	Ein VH ist billiger		9	A
P19	Man muss die Karte ständig aufladen		10	A
P20	Ein KH kann auf Dauer lästig werden		11	F
P21	Es gibt Argumente, die für ein VH sprechen	R	12	S
P22	Ein VH ist beim Kauf günstiger	R	13	A
P23	Man weiß bei einem VH nicht, wie viel ein Telefonat kostet	R	13	A
P24	Man weiß bei einem VH wie viel Telefonat kostet	R	13	B
P25	Das Telefonat ist teurer als sonst	R	13	F
P26	Die Leute wollen sich ein Handy kaufen		14	B
P27	Die Leute wollen unbegrenzt telefonieren	R	14	B
P28	Die Leute bekommen eine Rechnung von 100€	R	14	B
P29	Die Leute wünschen sich ein KH		14	F
P30	Die Handyfirma macht Gewinn		15	F
P31	Es gibt Argumente, die gegen ein VH sprechen		16	S
P32	Viele Kinder können sich hoch verschulden		17	A
P33	SMS sind sehr teuer		17	A
P34	Die Kinder wissen nicht wie viel ein Telefonat kostet	R	18	A
P35	Ich bin gegen das Vh		18	S

		P36	Viele verschulden sich		19	A
TEXT: Nr. 08; RS; 9. Klasse; m	**P** = Proposition; **AE** =Äußerung **A** = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio; **R** = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten					



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Bei einem KH hat man nicht so viel Ausgaben		I	6	P2
A2	Die Kinder schauen mehr aufs Guthaben		II	7	P3
A3	Die Kinder teilen sich das Geld ein		II		P4
A4	Das Kind kann nicht mehr telefonieren		II		P6
A5	Die Eltern kaufen eine Karte pro Monat		II		P8
A6	Das KH ist beim Kauf teurer		I		P13
A7	Man kauft sich eine Karte von 15€		II		P14
A8	Ein VH ist billiger		0	2	P18
A9	Man muss die Karte ständig aufladen		I		P19
A10	Ein VH ist beim Kauf günstiger		0		P22
A11	Man weiß bei einem VH nicht, wie viel ein Telefonat kostet		I		P23
A12	Ein Telefonat ist teurer als sonst	R	I		P25
A13	Viele Kinder können sich hoch verschulden		I		P32
A14	SMS sind teuer		II		P33
A15	Die Kinder wissen nicht, wie viel ein Telefonat kostet		II		P34

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Das Kind lernt sich das Geld einzuteilen		II	1	P7
F2	Das Kind könnte sein Geld für andere Sachen ausgeben		I	3	P9
F3	Eltern und Kind würden sich gut verstehen		0	4	P10
F4	Eltern und Kind würden sich mögen		0		P11
F5	Man kann nur für ein Guthaben von 15€ telefonieren		I		P15
F6	Das Telefonierverhalten wäre eingeschränkt		0		P16
F7	Viele Leute würden sich ein VH kaufen		-I	1	P17
F8	Ein KH kann auf Dauer lästig werden		0		P20
F9	Viele Kinder verschulden sich		I		P36

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Das Geld ist irgendwann aufgebraucht		III	1	P5
B2	Man weiß bei einem VH, wie viel Telefonat kostet		II	1	P24

K	Beispiele	R	L	∑	P

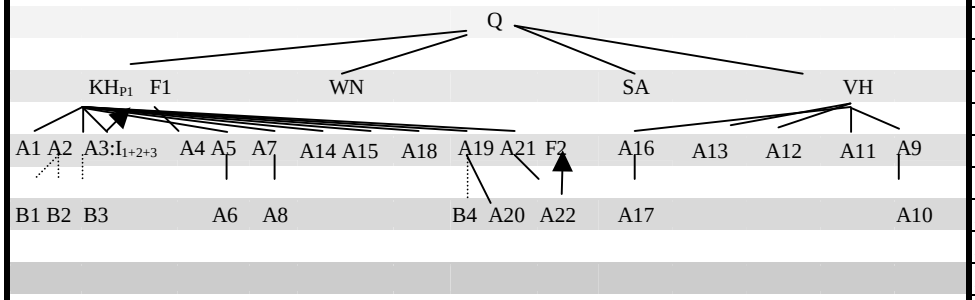
Nr. 08; RS; 9. Klm	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Ich möchte meine Meinung begründen			10	P1
S2	Ich begründe meine Gegenmeinung				P12
S3	Es gibt Argumente, die für ein VH sprechen				P21
S4	Die Leute wollen sich ein Handy kaufen				P26
S5	Die Leute wollen unbegrenzt telefonieren				P27
S6	Die Leute bekommen eine Rechnung von 100€				P28
S7	Die Leute wünschen sich ein KH				P29
S8	Die Handyfirma macht Gewinn				P30
S9	Es gibt Argumente, die gegen ein VH sprechen				P31
S10	Ich bin gegen das VH				P35

Ich bin der der Meinung, Eltern sollten ihren Kindern ein Kartenhandy geben, da es sicher mehr Vorteile hat wie ein Vertragshandy (1).
Bei einem Kartenhandy kann man jederzeit aufladen wenn man will und Geld hat und bei der höhe der Aufladung kann man selber Entscheiden (2). Wenn man will kann man 9 Euro, 15 Euro oder auch 25 Euro aufladen, dadurch hat man mehr Kontrolle über sein Handy, weil man jederzeit sein Kontoguthaben abfragen kann (3).
Durch das Kartenhandy, fällt auch ein wichtiger Streitfaktor mit den Eltern weg, da sie am Ende des Monats keine Rechnung erwarten, die vielleicht schreckhaft aussehen könnte (4).
Auch ein Vorteil bei einem Handy mit Karte ist, das die Monatlichen Gebühren wegfallen, weil man für das Handy gleich am kauf bezahlt (5). Sicher gibt es auch bei einem Kartenhandy Nachteile wie zum Beispiel das ein Neues Handy mit Karte mehr kostet weil die Monatlichen Gebühren wegfallen oder man könnte sagen im Notfall könnte es sein das man kein Guthaben auf dem Handy habt (6). Aber ich finde diese Argumente relativ schwach (7).
Natürlich könnte man auch die Gegenmeinung vertreten und sagen, das man mit einem Vertragshandy immer telefonieren kann und auch jederzeit SMS verschicken kann, doch mit einem aufgeladenen Kartenhandy geht das ja eigentlich meistens auch (8).
Vertragshandys sind auch viel billiger wie Kartenhandys, weil man 2 Jahre Monatliche gebühren zahlen muss (9).
Ich finde das ein Vertragshandy viel mehr Nachteile wie Vorteile hat. Man kann einen Vertrag nicht einfach kündigen wenn man will, da man einen Vertrag Unterschreibt der für 2 Jahre gilt (10).
Bei einem Vertragshandy weiß man am Ende des Monats nie wie hoch seine Rechnung da es keine Grenzen am Limit gibt (11)
Jederzeit könnten dadurch Streitigkeiten mit den Eltern aufkommen (12).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern sollten ihren Kindern ein KH geben		1	S
P2	Ein KH hat mehr Vorteile als ein VH		1	A
P3	Ein KH man jederzeit aufladen		2	A
P4	Man will ein KH aufladen	R	2	B
P5	Man hat Geld	R	2	B
P6	Man kann über die Höhe der Aufladung selber entscheiden	R	2	A
P7	Man will sein KH aufladen	R	3	B
P8	Man kann 9 Euro aufladen		3	I
P9	Man kann 15 Euro aufladen		3	I
P10	Man kann 25 Euro aufladen		3	I
P11	Man hat über das Handy Kontrolle	R	3	F
P12	Man kann sein Kontoguthaben abfragen		3	A
P13	Man hat einen Streitpunkt weniger		4	A
P14	Die Eltern erwarten keine Rechnung am Ende des Monats		4	A
P15	Die Rechnung könnte erschreckend hoch sein	R	4	S
P16	Das KH hat einen Vorteil		5	S
P17	Bei einem KH entfallen die monatlichen Gebühren		5	A
P18	Man bezahlt beim Kauf den vollen Preis für das Handy	R	5	A
P19	Es gibt auch Nachteile bei einem KH		5	S
P20	Ein neues KH kostet mehr als ein VH		6	I
P21	Bei einem KH entfallen die monatlichen Gebühren		6	A
P22	Man hat bei einem KH im Notfall kein Guthaben mehr	R	6	A
P23	Ich finde die Argumente relativ schwach		7	S
P24	Man könnte die Gegenmeinung vertreten		8	S
P25	Man kann mit einem VH immer telefonieren		8	A
P26	Man kann mit einem VH immer SMS verschicken		8	A
P27	Man kann mit einem KH telefonieren	R	8	A
P28	Man kann mit einem KH SMS schicken	R	8	A
P29	VH sind viel billiger wie KH		9	A
P30	Man muss monatlich eine Gebühr bezahlen		9	A
P31	Ein VH hat viel mehr Nachteile wie Vorteile		10	A
P32	Man kann einen Vertrag nicht einfach kündigen		10	A
P33	Man will einen Vertrag kündigen		10	B
P34	Der Vertrag gilt zwei Jahre lang		10	A
P35	Man weiß bei einem VH nicht, wie hoch die Rechnung ist		11	A

		P36	Man kann unbegrenzt telefonieren	R	11	A
TEXT: Nr. 09; RS; 9. Klasse; w	**P** = Proposition; **AE** =Äußerung **A** = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio; **R** = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten	P37	Es kann zu Streitigkeiten mit den Eltern kommen	R	12	F



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Ein KH hat mehr Vorteile als ein VH		I	16	P2
A2	Ein KH kann man jederzeit aufladen		I		P3
A3	Man kann über die Höhe der Aufladung selber entscheiden		I		P6
A4	Man kann sein Kontoguthaben abfragen		I		P12
A5	Man hat einen Streitpunkt weniger		I		P13
A6	Die Eltern erwarten keine Rechnung am Ende des Monats		II	6	P14
A7	Bei einem KH entfallen die monatlichen Gebühren		I		P18
A8	Man bezahlt beim Kauf den vollen Preis für das Handy		II		P19
A9	Ein neues KH kostet mehr als ein VH	R	I		P20
A10	Die monatlichen Gebühren entfallen bei einem KH		II		P21
A11	Man hat bei einem KH im Notfall kein Guthaben mehr		I		P22
A12	Man kann mit einem VH immer telefonieren		I		P25
A13	Man kann mit einem VH immer SMS verschicken		I		P26
A14	Man kann mit einem KH telefonieren		I		P27
A15	Man kann mit einem KH SMS schicken		I		P28
A16	VH sind viel billiger wie KH		I		P29
A17	Man muss monatlich eine Gebühr bezahlen		II		P30
A18	Ein VH hat viel mehr Nachteile wie Vorteile		I		P31
A19	Man kann einen Vertrag nicht einfach kündigen		II		P32
A20	Der Vertrag gilt zwei Jahre lang		I		P34
A21	Man weiß bei einem VH nicht wie hoch die Rechnung ist		I		P35
A22	Man kann unbegrenzt telefonieren		II		P36
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
F1	Man hat über das Handy Kontrolle		0	1	P11
F2	Es kann zu Streitigkeiten mit den Eltern kommen		1	1	P37
K	**Bedingungen**	**R**	L	∑	P
B1	Man will ein KH aufladen		II	4	P4
B2	Man hat Geld		II		P5
B3	Man will sein Handy aufladen		II		P7
B4	Man will einen Vertrag kündigen		II		P32
K	**Beispiele**	**R**	L	∑	P
I1	Man kann 9 Euro aufladen		I	3	P8
I2	Man kann 15 Euro aufladen		I		P9
I3	Man kann 25 Euro aufladen		I		P10

Nr. 09; RS; **9. Kl.; w**	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S =** Sonstiges; **∑ =** Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Eltern sollten ihren Kindern ein KH geben			6	P1
S2	Die Rechnung könnte erschreckend hoch sein				P15
S3	Das KH hat einen Vorteil				P16
S4	Es gibt auch Nachteile bei einem KH				P19
S5	Ich finde die Argumente relativ schwach				P23
S6	Man könnte die Gegenmeinung vertreten				P24

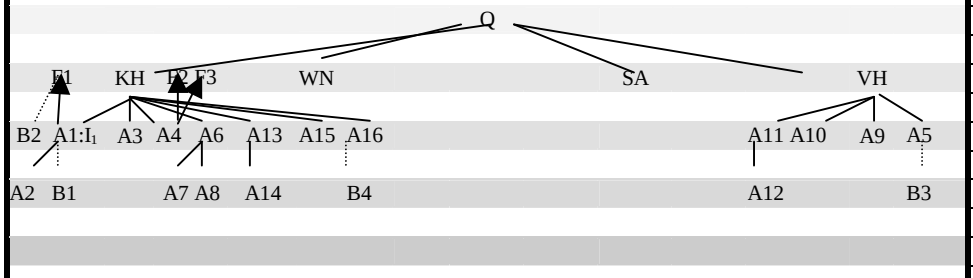
Sollen Eltern ihren Kindern ein Kartenhandy oder ein Vertragshandy geben? (1)

Beim Kartenhandy kann man die Karte auch in einem neuen Handy weiterbenutzen, die Nummer bleibt immer gleich (2). Wenn ich mir z.B. ein neues Handy kaufe benütze ich die alte Karte weiter (3). So geht kein Guthaben verloren wenn noch Geld auf der Karte ist (4).
Man hat ein bestimmtes Guthaben das man ständig abfragen kann um zu überprüfen wieviel man ausgegeben hat (5). Das Kind und die Eltern haben Kontrolle über das Geld (6). Das sind die Vorteile des Kartenhandys (7).
Der einzige Nachteil sehe ich darin, dass man in die Stadt fahren muss um eine Guthabenkarte zu kaufen (8). Doch dass ist kein allzu großes Problem, da es sie an jeder Tankstelle und in fast jedem Laden zu kaufen gibt (9).

Der Vorteile eines Vertragshandys ist (10): Man muss sein Guthaben nicht aufladen (11). Man kann telefonieren, SMS-schreiben ohne dass das Geld ausgeht (12). Man bekommt einfach am Ende des Monats die Rechnung (13). Das ist aber auch ein Nachteil (14). Man hat erst am Ende des Monats ein Einblick in die Ausgaben die man den Monat über so macht (15). Außerdem erhöhen Gebühren die man noch zahlen muss die Rechnung (16). Ein Vertrag läuft nach zwei Jahren ab (17). Man muss einen neuen Vertrag abschließen und bekommt eine neue Nummer (18). Man hat also alle zwei Jahre eine neuer Nummer das kann auch umständlich für mich und Freunde, Bekannte werden (19).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Man kann die Karte auch in einem neuen Handy weiterbenutzen		2	A
P2	Die Handynummer bleibt immer gleich		2	S
P3	Ich kaufe mir ein neues Handy		3	B
P4	Ich benütze die alte Karte weiter		3	F
P5	Kein Guthaben geht verloren		4	F
P6	Man hat noch Geld auf der Karte	R	4	B
P7	Man hat ein bestimmtes Guthaben		5	S
P8	Man kann das Guthaben abfragen		5	A
P9	Man kann die Ausgaben überprüfen	R	5	A
P10	Das Kind hat Kontrolle über das Geld		6	A
P11	Die Eltern haben Kontrolle über das Geld		6	A
P12	KHs haben Vorteile		7	S
P13	Das KH hat einen einzigen Nachteil		8	S
P14	Man muss für ein KH in Stadt fahren		8	A
P15	Man muss eine Guthabenkarte kaufen		8	A
P16	Das Kaufen einer Guthabenkarte ist kein Problem	R	8	A
P17	Guthabenkarten gibt es an jeder Tankstelle zu kaufen		9	A
P18	Guthabenkarten gibt es in fast jedem Laden zu kaufen		9	A
P19	Ein VH hat Vorteile	R	10	S
P20	Man muss sein Guthaben nicht aufladen		11	A
P21	Man kann ohne Limit telefonieren	R	12	A
P22	Man kann ohne Limit SMS schreiben	R	12	A
P23	Man bekommt am Ende des Monats die Rechnung		13	A
P24	Das Bekommen der Handyrechung am Monatsende ist ein Nachteil		14	S
P25	Man hat erst am Ende des Monats einen Einblick in seine Ausgaben		15	A
P26	Man hat über den Monat hinweg Ausgaben		15	S
P27	Die monatlichen Gebühren erhöhen die Rechnung	R	16	A
P28	Man muss die Gebühren noch zahlen		16	A
P29	Der Vertrag läuft nach zwei Jahren ab		17	S
P30	Man muss einen neuen Vertrag abschließen		18	F
P31	Man bekommt eine neue Nummer		18	F
P32	Man hat alle zwei Jahre eine neue Nummer		19	F
P33	Eine neue Nummer zu haben kann umständlich sein	R	19	A

		S	Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?			
TEXT: Nr. 10; RS; 9. Klasse; w	**P** = Proposition; **AE** =Äußerung **A** = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio; **R** = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten					



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Man kann die Karte auch in einem neuen Handy weiterbenutzen		I	11	P1
A2	Die Handynummer beleibt immer gleich	R	II	5	P2
A3	Man kann das Guthaben abfragen		I		P8
A4	Man kann die Ausgaben überprüfen		I		P9
A5	Man muss für ein KH in Stadt fahren		I		P14
A6	Das Kaufen einer Guthabenkarte ist kein Problem		I		P16
A7	Guthabenkarten gibt es an jeder Tankstelle zu kaufen		II		P17
A8	Guthabenkarten gibt es in fast jedem Laden zu kaufen		II		P18
A9	Man muss sein Guthaben nicht aufladen		I		P20
A10	Man kann ohne Limit telefonieren		I		P21
A11	Man kann ohne Limit SMS schreiben		I		P22
A12	Man bekommt am Ende des Monats die Rechnung		II		P23
A13	Das Bekommen der Handyrechung am Monatsende ist ein Nachteil		I		P24
A14	Man hat erst am Ende des Monats einen Einblick in seine Ausgaben	R	II		P25
A15	Die monatlichen Gebühren erhöhen die Rechnung		I		P27
A16	Eine neue Nummer zu haben kann umständlich sein		I		P33

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Kein Guthaben geht verloren		0	3	P5
F2	Das Kind hat Kontrolle über das Geld		0		P10
F3	Die Eltern haben Kontrolle über das Geld		0		P11

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Ich kaufe mir ein neues Handy		II	3	P3
B2	Man hat noch Geld auf der Karte		I	1	P6
B3	Man muss eine Guthabenkarte kaufen		II		P15
B4	Man hat alle zwei Jahre eine neue Nummer	R	II		P32

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1	Ich benütze die alte Karte weiter		I	1	P4

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Man hat ein bestimmtes Guthaben			8	P7
S2	KHs haben Vorteile				P12
S3	Das KH hat einen einzigen Nachteil				P13
S4	Ein VH hat Vorteile				P18
S5	Man hat über den Monat hinweg Ausgaben				P26
S6	Man muss die Gebühren noch zahlen				P28
S7	Der Vertrag läuft nach zwei Jahren ab				P29
S8	Man muss einen neuen Vertrag abschließen	R			P30
S9	Man bekommt eine neue Nummer	R			P31

Nr. 10; RS; 9. Kl.; w

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

Ein Vertragshandy ist günstiger, wenn das Kind sehr viel Telefoniert, das heißt bei einer Rechnung ab c.a. 50€, denn man zahlt zwar Grundgebuhr dafür, es sind aber die Einheiten günstiger (1).

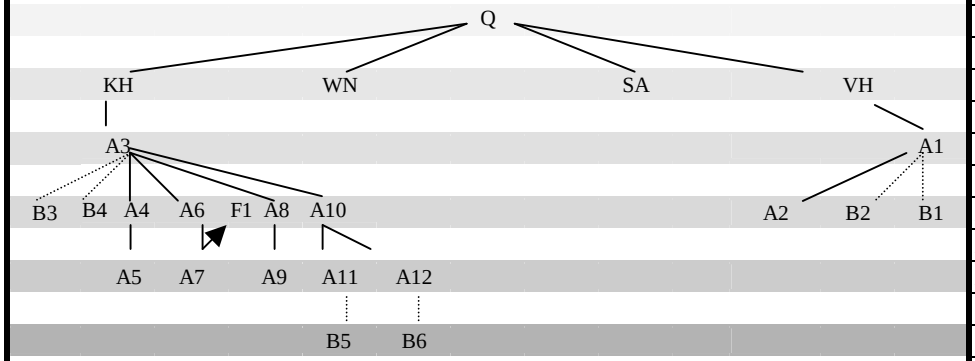
Ein Kartenhandy ist günstiger, wenn das Kind wenig Telefoniert bis c.a. 30€ ein Monat. Denn dann muss man nicht soviel Geld bezahlen (keine Grundgebühr) (2).

Bei einem Vertragshandy hat man keine Übersicht über die Kosten, weil die Rechnung erst am Ende des Monats kommt und das kann eine Schuldenfalle sein (3).
Beim Kartenhandy hat man ständige Übersicht über die Kosten, weil man sein Konto abfragen kann (4). Außerdem ist dies keine Schuldenfalle, denn wenn die Karte leer ist kann keine Verbindung mehr hergestellt werden und wenn das Kind kein Geld mehr hat kann es auch keine Karte mehr kaufen (5).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Ein VH ist günstiger		1	A
P2	Das Kind telefoniert viel		1	B
P3	Die Telefonrechnung beträgt ca. 50€	R	1	A
P4	Man zahlt Grundgebühr		1	A
P5	Die Einheiten sind günstiger		1	A
P6	Das KH ist günstiger		2	A
P7	Das Kind telefoniert wenig		2	B
P8	Die Telefonrechnung beträgt ca. 30€		2	A
P9	Man muss nicht soviel Geld bezahlen	R	2	F
P10	Man muss keine Grundgebühr bezahlen		2	A
P11	Man hat bei einem VH keine Übersicht über die Kosten		3	A
P12	Die Rechnung kommt am Ende des Monats		3	A
P13	Man kann sich verschulden	R	3	F
P14	Man kann beim KH die Kosten übersehen		4	A
P15	Man kann den Kontostand abfragen		4	A
P16	Man kann sich nicht verschulden		5	A
P17	Die Karte ist leer		5	B
P18	Man kann nicht telefonieren		5	F
P19	Das Kind hat kein Geld		5	B
P20	Das Kind kann keine Karte kaufen	R	5	F

TEXT: Nr. 11; RS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Ein VH ist günstiger		I	2	P1
A2	Die Einheiten sind günstiger		II	5	P4
A3	Das KH ist günstiger		I		P6
A4	Man muss nicht soviel Geld bezahlen	R	II		P9
A5	Man muss keine Grundgebühr bezahlen		III	5	P10
A6	Man hat bei einem VH keine Übersicht über die Kosten		II		P11
A7	Die Rechnung kommt am Ende des Monats		III		P12
A8	Man kann beim KH die Kosten übersehen		II		P14
A9	Man kann den Kontostand abfragen		III		P15
A10	Man kann sich nicht verschulden		II		P16
A11	Man kann nicht telefonieren		III		P18
A12	Das Kind kann keine Karte kaufen	R	III		P19

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Man kann sich verschulden		I	1	P13

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Das Kind telefoniert viel		II	4	P2
B2	Die Telefonrechnung beträgt ca. 50€	R	II		P3
B3	Das Kind telefoniert wenig		II		P7
B4	Die Telefonrechnung beträgt ca. 30€		II		P8
B5	Die Karte ist leer		IV	2	P17
B6	Das Kind hat kein Geld		IV		P20

K	Beispiele	R	L	∑	P

Nr. 11; RS; 9. Klasse; m

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

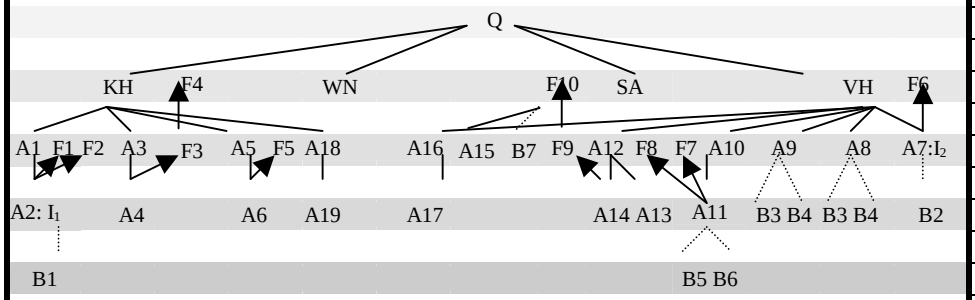
K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Man zahlt die Grundgebühr	R		1	P4

Bei einem Kartenhandy ist ein Vorteil, das man selber die Kontrolle über das Geld hat, der Grund dafür ist, dass man bei dem Konto Server schauen kann wie viel Geld man noch auf dem Handy hat (1). Bei einem Nokia Handy muss man eine Nummer wählen und es wird angezeigt was man noch auf dem Handy für eine Summe hat, daraus Folgt das man auch ein bisschen Spart und nicht das ganze Geld gleich wieder für'n telefonieren ausgegeben wird (2). Mit einem Kartenhandy lernt man auch mit dem Geld umzugehen, dass liegt daran das man selber ohne großen Aufwand schauen kann wie viel man ausgegeben hat (3). Daraus lässt sich beziehen das man weiß ob man zu viel ausgegeben hat und mehr sparen muss, so lernt man mit dem Geld umzugehen es gibt auch andere Möglichkeiten lernen das Geld richtig zu verwenden (4).
Das sind nicht die einzigsten Vorteil, man muss bei einem Kartenhandy keine Grundgebühren jeden Monat zahlen, weil man das Handy mit einer Karte auflädt und mit dieser muss man keine gebühren zahlen (5). Es gibt in vielen Geschäften oder Tankstellen solche Aufladekarte, deswegen kann man überall wo man ist sein Handy aufladen (6). Bei einem Kartenhandy gibt es auch nachteile (7). Es kann bei diesem Handy auch vorkommen das die Geldkarte abläuft und das ganze Geld weg ist, wenn man zu lange kein Geld mehr gebraucht hat kann es einmal passieren. Z.B. bei Vodafone kann die Geldkarte ablaufen (8). Darauf folgt dass das ganz Geld weg ist (9). Mit dem Handy kann man nicht telefonieren oder eine SMS schreiben, wenn kein oder zu wenig Geld auf dem Handy ist (10). Das liegt daran, dass das telefonieren oder das SMS schreiben auch Geld kostet wie bei einen normalen Telefon auch (11).
Ein Nachteil ist auch, dass man das Handy immer aufladen muss, weil natürlich auch Geld abgezogen wird falls man telefoniert oder eine sms schreibt (12). Man muss dann jedes mal eine neue Aufladekarte kaufen und das Handy wieder mit Geld aufladen (13). Man kann aber auch ein Vertragshandy kaufen und die Vorteile dafür sind (14):
Mit diesem Handy kann man immer telefonieren, weil man keine Karte hat sonder ein Vertrag. Man bekommt dann jeden Monat eine Rechnung (jedes mal aufladen, falls man kein Geld darauf 15). Das Vertragshandy muss man nicht hat (16). Das Geld muss man mit einer Rechnung bezahlen (17). Es sich auch manchmal die Telefonkosten niedriger als bei einem Kartenhandy, weil man Gebühren zahlen muss (18).
Man hat keine Kontrolle mit dem Handy, weil man kann nicht nachschauen wie viel Geld man gebraucht hat (19). Bei einem Vertragshandy kann der Vertrag ablaufen, weil man ihn am Anfang bestimmt wie lange er laufen soll (20).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Das KH hat einen Vorteil		1	S
P2	Man hat bei einem KH Kontrolle über das Geld		1	A
P3	Man kann nachschauen, wie viel Geld man noch hat		1	A
P4	Man wählt bei einem Nokia-Handy eine Nummer		2	S
P5	Bei einem Nokia-Handy wird der Betrag angezeigt	R	2	I
P6	Man spart ein bisschen		2	F
P7	Man gibt nicht gleich das ganze Geld aus		2	F
P8	Man lernt mit Geld umzugehen		3	A
P9	Man kann sehen, wie viel Geld man ausgegeben hat		3	A
P10	Man weiß, man hat zuviel Geld ausgegeben		4	B
P11	Man muss mehr sparen		4	F
P12	Man lernt mit Geld umzugehen		4	F
P13	Man kann auch anders lernen mit Geld richtig umzugehen	R	4	S
P14	Es gibt noch weitere Vorteile		5	S
P15	Man muss bei einem KH keine Grundgebühr zahlen		5	A
P16	Man lädt das Handy mit einer Karte auf		5	A
P17	Man muss keine Gebühren zahlen		5	F
P18	In vielen Geschäften gibt es eine solche Aufladkarte		6	S
P19	In vielen Tankstellen gibt es eine solche Aufladkarte		6	S
P20	Man kann seine Karte immer aufladen		6	A
P21	Ein KH hat auch Nachteile		7	S
P22	Bei einem KH kann die Geldkarte ablaufen	R	8	A
P23	Das ganze Geld ist weg		8	F
P24	Man hat lange kein Geld verbraucht		8	B
P25	Bei VODAFONE kann die Geldkarte ablaufen		8	I
P26	Das ganze Geld ist weg		9	F
P27	Man kann mit einem KH nicht telefonieren	R	10	A
P28	Man kann mit einem KH keine SMS schreiben	R	10	A
P29	Man hat kein Geld auf dem Handy		10	B
P30	Man hat zu wenig Geld auf dem Handy		10	B
P31	Telefonieren kostet Geld		11	A
P32	SMS schreiben kostet Geld		11	A
P33	Man muss das KH immer wieder aufladen	R	12	A
P34	Von einem KH wird Geld abgezogen	R	12	A
P35	Man telefoniert		12	B

		P36	Man schreibt eine SMS		12	B
		P37	Man muss eine neue Aufladkarte kaufen		13	F
		P38	Man muss das Handy mit Geld aufladen		13	F
		P39	Man kann auch ein VH kaufen		14	S
		P40	Ein VH hat Vorteile		14	S
		P41	Mit einem VH kann man immer telefonieren		15	A
		P42	Man hat keine Karte		15	A
		P43	Man hat einen Vertrag		15	A
		P44	Man bekommt jeden Monat eine Rechnung		15	F
		P45	Man muss ein VH nicht aufladen		16	A
		P46	Man hat kein Geld auf dem Handy		16	B
		P47	Die Kosten werden mit einer Rechnung beglichen	R	17	A
		P48	Die Telefonkosten sind manchmals niedriger		18	A
		P49	Man muss Gebühren bezahlen		18	A
		P50	Man hat über ein VH keine Kontrolle		19	A
		P51	Man weiß nicht, wie viel Geld man vertelefoniert hat		19	A
		P52	Der Vertrag kann ablaufen		20	S
		P53	Man hat die Dauer des Vertrages festgelegt		20	A
TEXT: Nr. 12; RS; 9. Klasse; w	**P** = Proposition; **AE** =Äußerung **A** = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio; **R** = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten					



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Man hat bei einem KH Kontrolle über das Geld		I	11	P2
A2	Man kann nachschauen, wie viel Geld man noch hat		II	8	P3
A3	Man lernt mit Geld umzugehen		I		P8
A4	Man kann sehen, wie viel Geld man ausgegeben hat		II		P9
A5	Man muss bei einem KH keine Grundgebühr zahlen		I		P15
A6	Man lädt das Handy mit einer Karte auf		II		P16
A7	Bei einem KH kann die Geldkarte ablaufen		I		P22
A8	Man kann mit einem KH nicht telefonieren		I		P27
A9	Man kann mit einem KH keine SMS schreiben		I		P28
A10	Man muss das KH immer wieder aufladen		I		P33
A11	Von einem KH wird Geld abgezogen		II		P34
A12	Mit einem VH kann man immer telefonieren		I		P41
A13	Man hat keine Karte		II		P42
A14	Man hat einen Vertrag		II		P43
A15	Die Kosten werden mit einer Rechnung beglichen		I		P47
A16	Die Telefonkosten sind manchmal niedriger		I		P48
A17	Man muss Gebühren bezahlen		II		P49
A18	Man hat über ein VH keine Kontrolle		I		P50
A19	Man weiß nicht, wie viel Geld man vertelefoniert hat		II		P51
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
F1	Man spart ein bisschen		I	7	P6
F2	Man gibt nicht gleich das ganze Geld aus		I		P7
F3	Man weiß, man hat zuviel Geld ausgegeben		I		P10
F4	Man muss mehr sparen		0	3	P11
F5	Man muss keine Gebühren zahlen		I		P17
F6	Das ganze Geld ist weg		0		P23
F7	Man muss eine neue Aufladkarte kaufen		I		P37
F8	Man muss das Handy mit Geld aufladen		I		P38
F9	Man bekommt jeden Monat eine Rechnung		I		P44
F10	Man muss ein VH nicht aufladen		0		P45
K	**Bedingungen**	**R**	L	∑	P
B1	Man wählt bei einem Nokia-Handy eine Nummer	R	III	3	P4
B2	Man hat lange kein Geld verbraucht		II	3	P24
B3	Man hat kein Geld auf dem Handy		II		P29

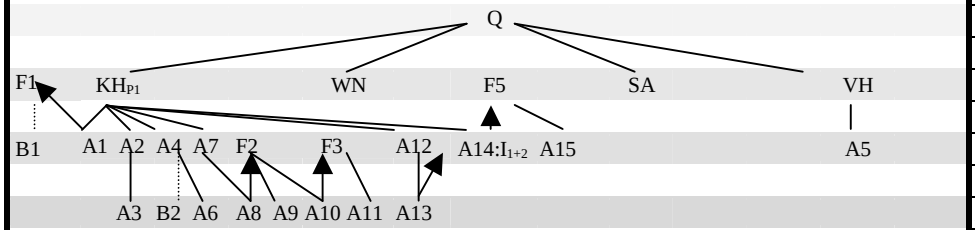
			B4	Man hat zu wenig Geld auf dem Handy		II		P30
			B5	Man telefoniert		III		P35
			B6	Man schreibt eine SMS		III		P36
			B7	Man hat kein Geld auf dem Handy		I	1	
			K	**Beispiele**	**R**	L	∑	P
			I1	Bei einem Nokia-Handy wird der Betrag angezeigt		II	1	P5
			I2	Bei VODAFONE kann die Geldkarte ablaufen		I	1	P25
Nr. 12; RS; 9.Kl.; w	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio	**S**	**Sonstiges**	**R**	**-**	**∑**	**P**
			S1	Das KH hat einen Vorteil			15	P1
			S2	Man lernt mit Geld umzugehen	R			P12
			S3	Man kann sehen wie viel Geld man ausgegeben hat				P13
			S4	Es gibt noch weitere Vorteile				P14
			S5	In vielen Geschäften gibt es eine solche Aufladkarte				P18
			S6	In vielen Tankstellen gibt es eine solche Aufladkarte				P19
			S7	Man kann seine Karte immer aufladen				P20
			S8	Ein KH hat auch Nachteile				P21
			S9	Das ganze Geld ist weg	R			P26
			S10	Telefonieren kostet Geld				P31
			S11	SMS schreiben kostet Geld				P32
			S12	Man kann auch ein VH kaufen				P39
			S13	Ein VH hat Vorteile				P40
			S14	Der Vertrag kann ablaufen				P52
			S15	Man hat die Dauer des Vertrages festgelegt				P53

Ich bin der Meinung, dass Eltern ihren Kindern ein Kartenhandy geben sollten und kein Vertragshandy, weil bei einem Vertragshandy muss man einen bestimmten Geldbetrag für Vertragskosten bezahlen, wenn man diese nicht durch Telefonieren deckt muss man möglicher Weise mehr bezahlen als man telefoniert hat (1). Dies ist bei einem Kartenhandy nicht so man muss nur so viel bezahlen wie man auch „ausgegeben“ hat (2). Allerdings sind bei einem Kartenhandy die Tarife teurer als bei einem Vertragshandy was sich wieder etwas negativ auf das Kartenhandy wirft (3). Trotzdem bin ich für das Kartenhandy, denn wenn z.B. ein Vertragshandy geklaut wird kann damit unbegrenzt telefoniert werden ohne, dass das Geld ausgeht und die Kosten für diese Telefonate werden alle auf die Rechnung des Handybesitzers gesetzt (4). Außerdem hat man bei einem Vertragshandy keine Kontrolle über den ausgegebenen Geldbetrag, weil man ja nicht einfach wie beim Kartenhandy abrufen kann wie viel Geld man schon ausgegeben bzw. noch auf der Karte hat (5). So können z.B. Jugendliche durch das nicht Kontrollierte telefonieren und SMS schreiben in große Schuldenfallen geraten (6). Oder auch die Eltern in Finanzielle Geldnot bringen, wenn die Jugendliche ihre Schulden nicht mehr bezahlen können (7). Auch sehr positive Ansichtspunkte für das Kartenhandy sind das doch begrenzte ausgeben an Geld durch das immer neue Kaufen von Handykarten denn nur dadurch wird einem bewusst wie viel Geld man ausgibt als wenn bloß die Handyrechnung vom Konto abgebucht wird (8).
Anhand diesen doch sehr schwerliegenden negativen Ansichtspunkte eines Vertragshandy wie das unkontrollierte telefonieren und SMS schreiben bin ich der Meinung das ein Kartenhandy für Jungendlicher sinnvoller ist allein schon durch das nicht unbegrenzte Telefonieren (9).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern sollten ihren Kindern ein KH geben		1	S
P2	Man muss bei einem VH die Vertragskosten zahlen	R	1	A
P3	Man zahlt die Vertragskosten nicht		1	B
P4	Man muss mehr bezahlten		1	F
P5	Man hat bei einem KH keine Vertragskosten		2	A
P6	Man bezahlt nur die Telefonkosten	R	2	A
P7	Bei einem KH sind die Tarife teurer		2	A
P8	Die teuren Tarife sprechen gegen das KH		3	S
P9	Ich bin für das KH		4	S
P10	Ein VH wird geklaut		4	B
P11	Man kann mit einem VH unbegrenzt telefonieren		5	F
P12	Die Kosten für die Telefonate trägt der Handybesitzer		5	A
P13	Man hat bei einem VH keine Kontrolle über die Telefonkosten		5	A
P14	Man kann bei einem VH den Telefonkosten nicht abrufen		5	A
P15	Jugendliche können sich verschulden	R	6	I
P16	Jugendliche telefonieren unkontrolliert	R	6	A
P17	Jugendliche schreiben unkontrolliert SMS	R	6	A
P18	Eltern können in finanzielle Schwierigkeiten geraten	R	7	F
P19	Die Jugendlichen können die Schulden nicht mehr bezahlen		7	B
P20	Man kann bei einem KH nur begrenzt Geld ausgeben		8	A
P21	Man muss sich immer eine neue Karte kaufen		8	A
P22	Man wird sich bewusst, wie viel Geld man ausgibt		8	A
P23	Die Handyrechnung wird vom Konto abgebucht		8	B
P24	Ein VH hat schwerwiegende Nachteile	R	9	A
P25	Man telefoniert unkontrolliert		9	I
P26	Man schreibt unkontrolliert SMS		9	I
P27	Ein KH ist für Jungendliche sinnvoller		9	F
P28	Man kann nicht unbegrenzt telefonieren		9	A

TEXT: Nr. 13; RS; 9. Klasse; w

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Man muss bei einem VH die Vertragskosten zahlen		I	8	P2
A2	Man hat bei einem KH keine Vertragskosten		I		P5
A3	Man bezahlt nur die Telefonkosten		II	7	P6
A4	Bei einem KH sind die Tarife teurer		I		P7
A5	Man kann mit einem VH unbegrenzt telefonieren	R	I		P11
A6	Die Kosten für die Telefonate trägt der Handybesitzer		II		P23
A7	Man hat bei einem VH keine Kontrolle über den Telefonkosten		I		P13
A8	Man kann bei einem VH die Telefonkosten nicht abrufen		II		P14
A9	Jugendliche telefonieren unkontrolliert		II		P16
A10	Jugendliche schreiben unkontrolliert SMS		II		P17
A11	Die Jugendlichen können die Schulden nicht mehr bezahlen	R	II		P19
A12	Man kann bei einem KH nur begrenzt Geld ausgeben		I		P20
A13	Man muss sich immer eine neue Karte kaufen		II		P21
A14	Ein VH hat schwerwiegende Nachteile		I		P24
A15	Man kann nicht unbegrenzt telefonieren		I		P28
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
F1	Man muss mehr bezahlen		0	2	P4
F2	Jugendliche können sich verschulden	R	I	3	P15
F3	Eltern können in finanzielle Schwierigkeiten geraten		I		P18
F4	Man wird sich bewusst, wie viel Geld man ausgibt	R	I		P22
F5	Ein KH ist für Jugendliche sinnvoller		0		P27
K	**Bedingungen**	**R**	L	∑	P
B1	Man zahlt die Vertragskosten nicht		I	1	P3
B2	Ein VH wird geklaut		II	1	P10
K	**Beispiele**	**R**	L	∑	P
I1	Man telefoniert unkontrolliert		I	2	P25
I2	Man schreibt unkontrolliert SMS		I		P26

Nr. 13; RS; **9. Kl.; w**	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S =** Sonstiges; **∑ =** Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

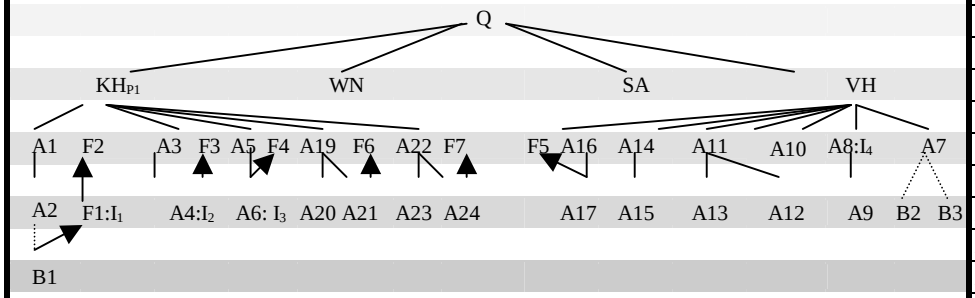
S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Eltern sollten ihren Kindern ein KH geben			4	P1
S2	Die teuren Tarife sprechen gegen das KH				P8
S3	Ich bin für ein KH				P9
S4	Die Handyrechnung wird vom Konto abgebucht	R			P23

Sollen Eltern ihren Kindern ein Kartenhandy oder ein Vertragshandy geben(1)?

Meiner Meinung nach, sollten Eltern ihren Kindern Kartenhandys geben (2):
Die Kinder haben ihre Geld besser unter Kontrolle, denn wenn die Karte leer ist, dann können sie auch nicht mehr telefonieren und müssen ihr Handy wiederaufladen, z.B. mit einer 15€ Guthabenskarte (3). Daraus schließe ich, dass Kinder durch ein Kartenhandy ihr Geld besser einschätzen können (4). Eltern können ihre Kinder dadurch besser unter Kontrolle haben, denn sie können nur soviel Geld ausgeben, welches sie von den Eltern bekommen haben, z B. 30€ im Monat, die Folge daraus ist, Eltern können ihre Kinder besser kontrollieren (5).
Doch am Wichtigsten finde ich, dass Kinder in keine Schuldenfalle geraten können, denn sie müssen ihr Guthaben immer oder meist mit Bargeld bezahlen, z.B. in einem Handyladen (6). Darum bin ich der Meinung sie wären dadurch fast schuldenfrei (7).
Natürlich gibt es auch Nachteile bei einem Kartenhandy (8): Wenn man in eine Situation gerät, wie nachts von einer Party nach Hause zu kommen und man hat kein Guthaben mehr, kann einem vielleicht etwas passieren (9).
Am Anfang ist das Kartenhandy natürlich teurer, weil man vielleicht noch ein extra Guthaben auf dem Handy hat und ... Ein Kartenhandy kostet z.B. 79€ und ein Vertragshandy 1€ (10).
Es gibt auch Vorteile für ein Vertragshandy (11): Das Vertragshandy ist am Anfang billiger, denn man muss nur 1 € zahlen, doch monatlich Gebühren (12)
Aber natürlich hat man immer Geld, weil erst am Ende Monats Geld abgebucht wird, z.B. kann man im Notfall jemanden anrufen oder immer telefonieren, darum kann ein Vertragshandy vielleicht lebenswichtig sein (13).
Es gibt auch Nachteile eines Vertragshandy (14): Eltern haben über ihre Kinder keine Kontrolle mehr, weil sie nicht einschätzen können wie viel Geld sie für SMS und Telefonate ausgeben, z.B. 10 SMS am Tag, daraus schließe ich, dass Eltern keine Kontrolle mehr über ihre Kinder haben (15).
Doch das Wichtigste ist, dass Kinder in eine Schuldenfalle geraten können, denn sie können nicht einschäzen wie viel Geld sie ausgeben und am Ende des Monats erst die Rechnung kommt, die vielleicht über 100 € kostet und die Folge daraus ist, dass Handyrechnungen einen in den Ruin treiben können (16).
Ich bin also der Meinung, dass Kinder ein Kartenhandy bekommen sollten (17). Ich selbst habe auch ein Kartenhandy (18).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben		2	S
P2	Kinder haben ihr Geld besser unter Kontrolle		3	A
P3	Die Karte ist leer		3	B
P4	Die Kinder können mit einem KH nicht telefonieren	R	3	A
P5	Die Kinder müssen ihr Handy wiederaufladen		3	F
P6	Die Kinder laden ihr Handy mit einer 15€ Karte auf	R	3	I
P7	Kinder können mit einem KH ihr Geld besser einschätzen	R	4	F
P8	Eltern haben ihre Kinder besser unter Kontrolle		5	F
P9	Kindern nur einen bestimmten Betrag ausgeben	R	5	A
P10	Kinder können 30€ im Monat ausgeben	R	5	I
P11	Eltern können ihre Kinder besser kontrollieren		5	F
P12	Kinder können sich nicht verschulden		6	A
P13	Kinder müssen ihr Guthaben bar bezahlen	R	6	A
P14	Kinder bezahlen bar in einem Handyladen	R	6	I
P15	Kinder sind fast schuldenfrei		7	F
P16	Ein KH hat auch Nachteile		8	A
P17	Man braucht Hilfe	R	9	B
P18	Man kommt nachts von einer Party nachhause		9	I
P19	Man hat kein Guthaben mehr		9	B
P20	Man kann mit einem KH niemand anrufen	R	9	S
P21	Das KH ist anfangs teuer		10	A
P22	Man hat ein extra Guthaben auf dem Handy		10	A
P23	Ein Kartenhandy kostet 79€		10	I
P24	Ein Vertragshandy kostet 1€		10	I
P25	Ein VH hat Vorteile		11	S
P26	Das VH ist anfangs biller		12	A
P27	Man muss für ein VH nur 1€ bezahlen		12	A
P28	Man muss monatliche Gebühren zahlen	R	12	S
P29	Man kann immer telefonieren	R	13	A
P30	Das Geld wird am Monatsende abgebucht	R	13	A
P31	Man kann im Notfall jemand anrufen		13	I
P32	Man kann immer telefonieren		13	F
P33	Ein VH kann lebenswichtig sein		13	F
P34	Ein VH hat auch Nachteile		14	S
P35	Bei einem VH haben die Eltern keine Kontrolle über ihre Kinder	R	15	A

		P36	Eltern können nicht einschätzen, wie viel SMS geschrieben wurden	R	15	A
		P37	Eltern können nicht einschätzen, wie viele Telefonate geführt wurden	R	15	A
		P38	Die Kinder schreiben 10 SMS am Tag		15	I
		P39	Die Eltern haben keine Kontrolle über ihre Kinder		15	F
		P40	Kinder können sich mit einem VH verschulden	R	16	A
		P41	Kinder können nicht einschätzen, wie viel Geld sie ausgeben haben		16	A
		P42	Die Rechnung kommt am Ende des Monats		16	S
		P43	Die Rechnung beträgt über 100€	R	16	I
		P44	Die Rechnung kann jemanden in den Ruin treiben		16	F
		P45	Kinder sollen ein KH bekommen		17	S
TEXT: Nr. 14; RS; 9. Klasse; w	**P** = Proposition; **AE** =Äußerung **A** = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio; **R** = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten	P46	Ich habe auch ein KH		18	S
		S	Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben		1	-



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Kinder haben ihr Geld besser unter Kontrolle		I	12	P2
A2	Die Kinder können mit einem KH nicht telefonieren		II	12	P4
A3	Eltern haben ihre Kinder besser unter Kontrolle	R	I		P8
A4	Kindern nur einen bestimmten Betrag ausgeben		I		P9
A5	Kinder können sich nicht verschulden		I		P12
A6	Kinder müssen ihr Guthaben bar bezahlen		II		P13
A7	Man kann mit einem KH niemand anrufen		I		P20
A8	Das KH ist anfangs teuer		I		P21
A9	Man hat ein extra Guthaben auf dem Handy		I		P22
A10	Ein Vertragshandy kostet 1€	R	I		P24
A11	Das VH ist anfangs billiger		I		P26
A12	Man muss für ein VH nur 1€ bezahlen		II		P27
A13	Man muss monatliche Gebühren zahlen		II		P28
A14	Man kann immer telefonieren		I		P29
A15	Das Geld wird am Monatsende abgebucht		I		P30
A16	Man kann im Notfall jemand anrufen		II		P31
A17	Man kann immer telefonieren		II		P32
A18	Bei einem VH haben die Eltern keine Kontrolle über ihre Kinder		I		P35
A19	Eltern können nicht einschätzen, wie viel SMS geschrieben wurden		II		P36
A20	Eltern können nicht einschätzen, wie viele Telefonate geführt wurden		II		P37
A21	Kinder können sich mit einem VH verschulden		II		P40
A22	Kinder können nicht einschätzen, wie viel Geld sie ausgeben haben		II		P41
A23	Die Rechnung kommt am Ende des Monats		II		P42

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Die Kinder müssen ihr Handy wiederaufladen		II	1	P5
F2	Kinder können mit einem KH ihr Geld besser einschätzen		I	5	P7
F3	Eltern können ihre Kinder besser kontrollieren		0	1	P11
F4	Kinder sind fast schuldenfrei		I		P15
F5	Ein VH kann lebenswichtig sein		I		P33
F6	Die Eltern haben keine Kontrolle über ihre Kinder		I		P39
F7	Die Rechnung kann jemanden in den Ruin treiben		I		P44

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Die Karte ist leer		III	1	P3
B2	Man braucht Hilfe		II	2	P17

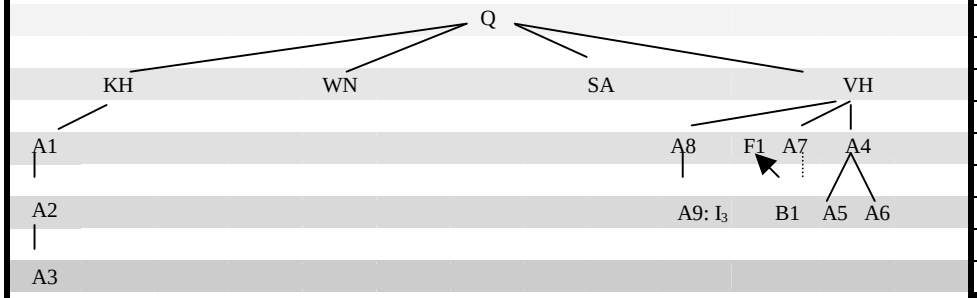
			B3	Man hat kein Guthaben mehr		II		P19
			K	**Beispiele**	**R**	L	∑	P
			I1	Die Kinder laden ihr Handy mit einer 15€ Karte auf		II	3	P6
			I2	Kinder können 30€ im Monat ausgeben		II		P10
			I3	Kinder bezahlen bar in einem Handyladen		II		P14
			I4	Ein Kartenhandy kostet 79€		I	1	P23
Nr. 14; RS; 9. Klasse; w	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S =** Sonstiges; **∑ =** Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio	**S**	**Sonstiges**	**R**	**-**	**∑**	**P**
			S1	Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben			9	P1
			S2	Ein KH hat auch Nachteile				P16
			S3	Man kommt nachts von einer Party nachhause	R			P18
			S4	Ein VH hat Vorteile				P25
			S5	Ein VH hat auch Nachteile				P34
			S6	Die Kinder schreiben 10 SMS am Tag				P38
			S7	Die Rechnung beträgt über 100€				P43
			S8	Kinder sollen ein KH bekommen				P45
			S9	Ich habe auch ein KH				P46

Ich finde Karten Handys besser weil man daran relativ weniger Geld außgeben kann, weil mein Handy fast nur zuhause rumliegt (1).
Mädchen telefonieren sehr viel und das Kartenhandy ist nicht so geeignet dafür, weil man nur für einen Bestimmten Betrag telefonieren/sms schreiben kann (2).
Dies kann auch wieder zu sehr hohen Handykosten führen (3). Ich finde Vertragshandys besser für Mädchen gerade weil sie so viel mit Freundinnen usw telefonieren (4). Man kann an Kartenhandys auch sehr leicht sein Taschengeld verschwenden (5). Meist geben Eltern ihren Kinder ein Taschengeld von 15€ und soviel kostet eine Handy karte zum aufladen (6). Wenn sie dann viel Telefonieren, haben sie dann kein Geld mehr für den Rest vom Monat (7). Mit einem Vertraghandy kann man soviel wie man will Telefonieren usw. und muss am Ende von Monat einen Monatsvertrag zahlen (meistens 10€) (8). Für Mädchen wäre das Vertragshandy besser weil sie viel telefonieren (9). Meine Meinung ist: Ich finde Kartenhandy besser, und habe selber eins (10). Weil mein Karten Handy eh nur rumliegt finde ich selbst das Kartenhandy besser (11).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	KH sind besser		1	A
P2	Man gibt mit einem KH weniger Geld aus	R	1	A
P3	Das KH liegt zuhause nur rum	R	1	A
P4	Mädchen telefonieren sehr viel		2	S
P5	KH sind zum vielen Telefonieren nicht geeignet	R	2	A
P6	Man kann nur für einen bestimmten Betrag telefonieren		2	A
P7	Man kann nur für einen bestimmten Betrag SMS schreiben		2	A
P8	Häufiges Telefonieren kann zu hohen Kosten führen	R	3	F
P9	Vertragshandys sind für Mädchen besser		4	S
P10	Mädchen telefonieren viel mit Freundinnen		4	A
P11	Man kann mit einem KH sein Taschengeld verschwenden		5	A
P12	Die Eltern geben ihren Kinder ein Taschengeld von 15 €		6	S
P13	Eine Handykarte zum Aufladen kosten 15€		6	S
P14	Die Kinder telefonieren viel		7	B
P15	Die Kinder haben kein Geld mehr für den Rest des Monats		7	F
P16	Man kann mit einem VH unbegrenzt telefonieren	R	8	A
P17	Mann muss am Ende des Monats eine Grundgebühr zahlen	R	8	A
P18	Die Grundgebühr beträgt meistens 10€	R	8	I
P19	Für Mädchen wäre ein Vertragshandy besser		8	S
P20	Mädchen telefonieren viel		9	A
P21	KH sind besser		10	A
P22	Ich habe selbst ein KH		10	S
P23	Mein KH liegt daheim nur rum		11	A
P24	Das KH ist besser		11	F

TEXT: Nr. 15; RS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q** = Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	KH sind besser		I	4	P1
A2	Man gibt mit KH weniger Geld aus		II	4	P2
A3	Das KH liegt daheim nur rum		III	1	P3
A4	KH sind zum vielen Telefonieren nicht geeignet		I		P5
A5	Man kann nur für einen bestimmten Betrag telefonieren		II		P6
A6	Man kann nur für einen bestimmten Betrag SMS schreiben		II		P7
A7	Man kann mit einem KH sein Taschengeld verschwenden		I		P11
A8	Man kann mit einem VH unbegrenzt telefonieren		I		P16
A9	Man muss am Ende des Monats eine Grundgebühr zahlen		II		P17

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Die Kinder haben kein Geld mehr für den Rest des Monats		0	1	P15

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Die Kinder telefonieren viel		I	1	P14

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1	Die Grundgebühr beträgt meistens 10€		II	1	P18

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Mädchen telefonieren sehr viel			12	P4
S2	Häufiges Telefonieren kann zu hohen Kosten führen	R			P8
S3	Vertragshandys sind für Mädchen besser				P9
S4	Mädchen telefonieren viel mit Freundinnen	R			P10
S5	Die Eltern geben ihren Kind ein Taschengeld von 15€				P12
S6	Eine Handykarte zum Aufladen kosten 15€				P13
S7	Für Mädchen wäre ein Vertragshandy besser				P19
S8	Mädchen telefonieren viel	R			P20
S9	KH sind besser	R			P21
S10	Ich habe selbst ein KH				P22
S11	Mein KH liegt daheim nur rum	R			P23
S12	KH sind besser	R			P24

Nr. 15; RS; **9. Kl.; m**

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

Eigene Meinung:
Sollen Eltern ihren Kindern ein Kartenhandy oder ein Vertragshandy geben (1). Mit diesem Thema möchte ich mich genauer auseinandersetzen (2).

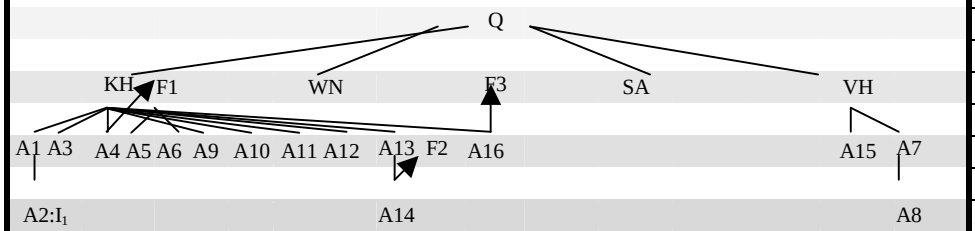
Beim Kartenhandy kann man selber entscheiden wieviel Geld man auf 1em Handy will (3). Es gibt verschiedene Karten (4). D1, D2, Vodafon und Eplus sind eine von den bekanntesten, die es auch in unseren Handyläden gibt (5). Dort gibt es wieder verschiedene Preise z.B. eine Handy-Karte von E-plus mit 15€ Startguthaben kostet 15€ (6). Man kann frei wählen wieviel Geld man auf dem Handy will (7). Das gute daran ist auch noch, dass man sich nicht verschulden kann (8). Als Jugendlicher hat man nicht so viel Geld und die Eltern würden eine 15€ Handykarte im Monat kaufen (9). Das reicht und die Eltern werden davon auch nicht arm (10).
Das schlechte an Kartenhandys ist das sie viel teuerer sind als Vertragshandys (11) Vertragshandys werden immer für 1€ Angeboten (12). Kartenhandys haben im Vergleich zu Vertragshandys keine Grundgebühr und keine 2 Jahres Vertragsbindung (13).
Bei Vertragshandys zahlt man Monatlich die Grundgebühr und das über 2 Jahre verteilt (14). Für die Eltern musste sich die Frage stellen ob, dass mein Kind braucht (15). Kinder die ein Vertragshandy haben reiten sich ganz schnell in die Schuldenfalle (16). Viele Laden sich Bilder, Games, Klingeltöne und Videos auf ihr Handy. Das macht gleich 50€ im Monat (17).
Das gute am Vertragshandy ist, dass man eines der besten Handys bekommt, dass zurzeit auf dem Markt ist (18).

Ich finde, dass ein Vertragshandy für ein Jugendlicher oder Kind übertrieben ist (19). Ich würde meinem Kine ein Kartenhandy kaufen (20).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Ich möchte mich mit dem Thema „KH oder VH“ auseinandersetzen	R	2	S
P2	Man kann selber entscheiden, wie viel Geld auf das Handy soll	R	3	A
P3	Es gibt verschiedenen Handykarten	R	4	S
P4	D1, D2, Vodafon und Eplus zählen zu den bekanntesten Handykarten		5	S
P5	Die Handykarten kann man in einem Laden kaufen	R	5	S
P6	Die Handykarten kosten unterschiedlich	R	6	S
P7	Eine Handykarte von Eplus kostet 15€		6	I
P8	Man kann selber entscheiden, wie viel Geld auf das Handy soll		7	A
P9	Man kann sich mit einem KH nicht verschulden		8	A
P10	Jugendliche haben nicht so viel Geld		9	A
P11	Die Eltern können eine Handykarte im Monat kaufen	R	9	F
P12	Eine Handykarte im Monat reicht	R	10	S
P13	Die Eltern werden vom Kauf einer Handykarte im Monat nicht arm	R	10	A
P14	KHs sind viel teuerer als VHs		11	A
P15	VH werden immer für 1€ angeboten		12	A
P16	KH haben im Vergleich zu VH keine Grundgebühr		13	A
P17	KH haben keine Vertragsbindung		13	A
P18	Man zahlt bei einem VH monatlich die Grundgebühr		14	A
P19	Man zahlt bei einem VH zwei Jahre lang die Grundgebühr		14	S
P20	Die Eltern müssen sich fragen, ob ein Kind ein VH braucht	R	15	A
P21	Kinder mit einem VH verschulden sich schnell	R	16	A
P22	Kinder laden sich Bilder, Games, Klingeltöne und Videos auf ihr Handy	R	17	A
P23	Durch Herunterladen entstehen Unkosten von 50€ pro Monat	R	17	F
P24	Man bekommt eines der besten Handys		18	A
P25	Ein VH ist für ein Kind übertrieben	R	19	A
P26	Ich würde meinem Kind ein KH kaufen	R	20	S
S	Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder VH geben?			

TEXT: Nr. 16; RS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q** = Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Man kann selber entscheiden, wie viel Geld auf das Handy soll		I	12	P2
A2	Die Handykarten kosten unterschiedlich		II	2	P6
A3	Man kann sich mit einem KH nicht verschulden		I		P9
A4	Jugendliche haben nicht so viel Geld		I		P10
A5	Eine Handykarte im Monat reicht	R	I		P12
A6	Die Eltern werden vom Kauf einer Handykarte im Monat nicht arm		I		P13
A7	KHs sind viel teuerer als VHs		I		P14
A8	VH werden immer für 1€ angeboten		II		P15
A9	KH haben im Vergleich zu VH keine Grundgebühr		I		P16
A10	KH haben keine Vertragsbindung		I		P17
A11	Man zahlt bei einem VH monatlich die Grundgebühr		I		P18
A12	Man zahlt bei einem VH zwei Jahre lang die Grundgebühr		I		P19
A13	Kinder mit einem VH verschulden sich schnell		I		P21
A14	Kinder laden sich Bilder, Games, Klingeltöne u.Videos auf ihr Handy		II		P22
A15	Man bekommt eines der besten Handys		I		P24
A16	Ein VH ist für ein Kind übertrieben		I		P25

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Die Eltern können eine Handykarte im Monat kaufen		0	3	P11
F2	Durch Herunterladen entstehen Unkosten von 50€ pro Monat		I		P20
F3	Ich würde meinem Kind ein KH kaufen	R	0		P26

K	Bedingungen	R	L	∑	P

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1	Eine Handykarte von Eplus kostet 15€		II	1	P7

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Ich möchte mich mit dem Thema „KH oder VH“ auseinandersetzen			6	P1
S2	Es gibt verschiedenen Handykarten	R			P3
S3	D1, D2, Vodafon und Eplus zählen zu den bekanntesten Handykarten				P4
S4	Die Handykarten kann man in einem Laden kaufen				P5
S5	Man kann selber entscheiden, wie viel Geld auf das Handy soll	R			P8
S6	Die Eltern müssen sich fragen, ob ein Kind ein VH braucht				P23

Nr.
16; RS; 9. Kl.; m

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

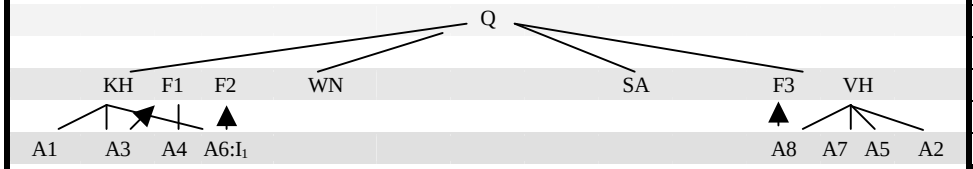
K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

Für viele Eltern stellt sich die Frage Kartenhandy oder Vertragshandy (1). Bei einem Kartenhandy ist es auf jedem fall leichter den überblick zu behalten wie viel Geld man ausgiebt oder nicht (2). Ganz anderst beim Vertrags handy ist es so das man zwar das Handy günstiger bekommt aber man muss jeden Monat mindestens 5€ Grundgebür zahlen (3). Weil ein Vertrag immer über zwei Jahre leuft mus man also mindestens 120€ Grundgebür in denen zwei Jahren zahlen (4). Aber diese 120€ kann man mit einem Kartentelefon vertelefonieren (5). Bei einem Vertrag zahlt man so gut wie nix für das Handy aber man hat ja die Grundgebür (6). Wenn man Heutzutage ein Karten Handy will ist das auch nicht so teuer (7). Man zahl ca. 60€ und hat ein Handy mit 15€ Startguthaben (8). Natürlich ist das Handy nicht so gut (9). Wenn man ein Besseres will kann man eins kaufen (10). Das kostet aber viel mehr wie bei einem Vertrag (11). Aber als Eltern denkt man nicht nur das dass Handy gut sein soll es soll stabiel und günstig sein (12). Wenn man ein Handy will das 200 bis 300€ kostet (13). Dan kann man sich das schon überlegen mit dem Vertrag (14). Weil dann muss man für den Vertrag nur 50€ für das Handy zahlen (15).
Deshalb entscheiden sich viele Eltern für ein Karten handy (16).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Man behält bei einem KH leichter den Überblick		2	A
P2	Ein VH ist günstiger		3	A
P3	Man muss bei einem VH eine Grundgebühr zahlen	R	3	A
P4	Ein Vertrag läuft zwar Jahre lang		4	A
P5	Man muss mindestens 120€ zahlen		4	F
P6	Bei einem KH kann man 120€ vertelefonieren		5	S
P7	Bei einem VH zahlt man so gut wie nichts für das Handy		6	A
P8	Bei einem VH muss man eine Grundgebühr bezahlen		6	A
P9	Man will ein Kartenhandy		7	B
P10	Ein KH ist nicht so teuer	R	7	F
P11	Man zahlt ca. 60€		8	I
P12	Man hat ein Handy mit 15€ Startguthaben		8	F
P13	Das KH ist nicht so gut		9	A
P14	Man will ein besseres Handy	R	10	B
P15	Man kann sich ein besseres Handy kaufen	R	10	F
P16	Das bessere KH kostet viel mehr als ein VH	R	11	A
P17	Ein Handy soll nicht nur gut sein		12	S
P18	Ein Handy soll stabil sein	R	12	S
P19	Ein Handy soll günstig sein	R	12	S
P20	Man will ein Handy		13	B
P21	Das Handy kostet zwischen 200€ und 300€		13	B
P22	Man kann sich überlegen ein VH zu kaufen		14	F
P23	Man muss für ein VH nur 50€ zahlen		15	A
P24	Viele Eltern entscheiden sich ein VH zu kaufen	R	16	F
S	Für viele Eltern stellt sich die Frage Kartenhandy oder Vertragshandy			

TEXT: Nr. 17; RS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Man behält bei einem KH leichter den Überblick		I	8	P1
A2	Ein VH ist günstiger		I		P2
A3	Man muss bei einem VH eine Grundgebühr zahlen		I		P3
A4	Ein Vertrag läuft zwar Jahre lang		I		P4
A5	Bei einem VH zahlt man so gut wie nichts für das Handy		I		P7
A6	Das KH ist nicht so teuer		I		P10
A7	Das bessere KH kostet viel mehr als ein VH		I		P16
A8	Man muss für ein VH nur 50€ zahlen		I		P13
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
F1	Man muss im Jahr mindestens 120€ zahlen		0	3	P5
F2	Das KH ist nicht so gut		0		P11
F3	Viele Eltern entscheiden sich ein VH zu kaufen		0		P24
K	**Bedingungen**	**R**	L	∑	P
K	**Beispiele**	**R**	L	**∑**	**P**
I1	Man zahlt ca. 60€		I	1	P10
S	**Sonstiges**	**R**	**-**	**∑**	**P**
S1	Bei einem KH kann man 120€ vertelefonieren			12	P6
S2	Bei einem VH muss man eine Grundgebühr bezahlen	R			P8
S3	Man will ein Kartenhandy	R			P9
S4	Man hat ein Handy mit 15€ Startguthaben	R			P12
S5	Man will ein besseres Handy	R			P14
S6	Man kann sich ein besseres Handy kaufen	R			P15
S7	Ein Handy soll nicht nur gut sein				P17
S8	Ein Handy soll stabil sein				P18
S9	Ein Handy soll günstig sein	R			P19
S10	Man will ein Handy	R			P20
S11	Das Handy kostet zwischen 200€ und 300€	R			P21
S12	Man kann sich überlegen ein VH zu kaufen				P22

Nr. 17; RS; 9. Kl.; m

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

Kartenhandys und Vertragshandys haben beide ihre Vorteile aber auch Nachteile (1).

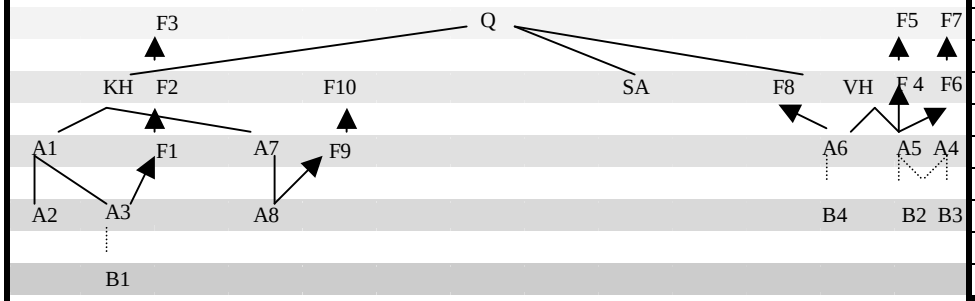
Was für das Kartenhandy spricht ist, das die Eltern besser kontrolieren können wie viel Geld ihr Kind verbraucht (2). Denn sie geben ihrem kind Taschengeld und wenn das verbraucht ist können die Handybesitzer nicht mehr ausgeben (3). Die Kinder müssen also lernen ihr Geld einzuteilen, dadurch lernen sie Geld zu schätzen (4). Außerdem wird dadurch sehr viel Geld gespart (5).
Ein Nachteil an diesem Handy ist, das wenn man z.B. einen Unfall baut und kein Geld mehr auf dem handy hat keine Polizei oder einen Krankenwagen verständigen kann (6). Das kann zur Folge haben, dass Personen nicht rechtzeitig behandelt werden können und daher schwere Schäden erhalten oder die Rettung kann ganz zu spät kommen und die Personen könnte sterben (7).

Für ein Vertragshandy spricht, dass wenn ein Unfall passiert, dass man gleich einen Krankenwagen rufen kann, somit könnte man vielleicht sogar Menscheleben retten (8). Dagegen spricht, dass Kinder nicht lernen mit Geld umzugehen, da die Handyrechnung meistens die Eltern bezahlen (9). Deshalb denken sie nicht über Geld nach und gehen unter anderem verschwenderisch mit Geld um (10).
Ich persönlich finde, das beide Handys gut sind, denn ich gehe nicht verschwenderisch mit Geld um und wenn ich nur noch ein paar Euro auf dem Habe schreibe ich für den Ernstfall keine SMS mehr (11).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Beide Handys haben Vor- und Nachteile	R	1	S
P2	Die Eltern können kontrollieren wie viel Geld ihr Kind verbraucht		2	A
P3	Eltern geben ihrem Kind Taschengeld		3	A
P4	Das Taschengeld ist verbraucht	R	3	B
P5	Die Kinder können nichts mehr ausgeben	R	3	F
P6	Die Kinder müssen lernen ihr Geld einzuteilen		4	F
P7	Die Kinder lernen ihr Geld zu schätzen	R	4	F
P8	Man spart Geld	R	5	F
P9	Man hat einen Unfall		6	B
P10	Man hat kein Geld mehr auf dem Handy		6	B
P11	Man kann mit einem KH die Polizei nicht verständigen	R	6	F
P12	Man kann mit einem KH den Krankenwagen nicht verständigen	R	6	F
P13	Personen können nicht rechtzeitig behandelt werden		7	F
P14	Personen können schwere Schäden erleiden	R	7	F
P15	Jede Rettung kann zu spät kommen		7	F
P16	Die Personen können sterben		7	F
P17	Ein Unfall passiert		8	B
P18	Man kann den Kranwagen rufen		8	F
P19	Man kann Menschenleben retten		8	F
P20	Kinder lernen bei einem VH nicht mit Geld umzugehen	R	9	A
P21	Die Handyrechnung bezahlen meistens die Eltern		9	A
P22	Kinder denken nicht über das Geld nach		10	F
P23	Kinder gehen verschwenderisch mit Geld um		10	F
P24	Beide Handys sind gut		11	S
P25	Ich gehe nicht verschwenderisch mit Geld um		11	S
P26	Ich habe noch etwas Geld auf dem Handy		11	B
P27	Ich schreibe keine SMS mehr		11	F

TEXT: Nr. 18; RS; 9. Klasse; w

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Die Eltern können kontrollieren, wie viel Geld ihr Kind verbraucht		I	5	P2
A2	Eltern geben ihrem Kind Taschengeld		II	3	P3
A3	Die Kinder können nichts mehr ausgeben	R	II		P5
A4	Man kann mit einem KH die Polizei nicht verständigen	R	I		P11
A5	Man kann mit einem KH den Krankenwagen nicht verständigen	R	I		P12
A6	Man kann mit dem VH den Kranwagen rufen	R	II		P18
A7	Kinder lernen bei einem VH nicht mit Geld umzugehen		I		P19
A8	Die Handyrechnung bezahlen meistens die Eltern		I		P21

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Die Kinder müssen lernen ihr Geld einzuteilen		I	2	P6
F2	Die Kinder lernen ihr Geld zu schätzen		0	5	P7
F3	Man spart Geld		-I	3	P8
F4	Personen können nicht rechtzeitig behandelt werden		0		P13
F5	Personen können schwere Schäden erleiden		-I		P14
F6	Jede Rettung kann zu spät kommen		0		P15
F7	Die Personen können sterben		-I		P16
F8	Man kann Menschenleben retten		0		P19
F9	Kinder denken nicht über das Geld nach		I		P22
F10	Kinder gehen verschwenderisch mit Geld um		0		P23

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Das Taschengeld ist verbraucht		III	1	P4
B2	Man hat einen Unfall		II	3	P9
B3	Man hat kein Geld mehr auf dem Handy		II		P10
B4	Ein Unfall passiert		II		P17

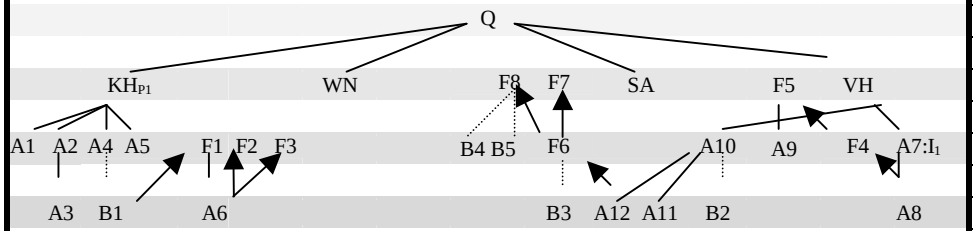
K	Beispiele	R	L	∑	P

			S	Sonstiges	R	-	∑	P
Nr. 18; RS; 9. Klasse; w	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S =** Sonstiges; **∑ =** Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio	S1	Beide Handys haben ihre Vor- und Nachteile			5	P1
			S2	Ich finde beide Handys gut				P24
			S3	Ich gehe nicht verschwenderisch mit Geld um				P25
			S4	Ich habe noch etwas Geld auf dem Handy				P26
			S5	Ich schreibe keine SMS mehr				P27

Ich bin der Meinung, dass Eltern ihren Kindern besser ein Kartenhandy geben sollten (1). Meine Meinung möchte ich mit folgendem Argument begründen (2):
Man kann nicht unkontrolliert und unbegrenzt telefonieren, da man selbst sieht wie das Geld verschwindet und wenn die Karte leer ist kann man nicht weiter telefonieren bzw. Geld ausgeben (3). Ein Beispiel dafür wäre, dass wenn man unbedingt mit einem Freund Telefonieren will die Karte leer ist (4). Dann würde man zum normalen Telefon greifen, weil lange nicht so teuer wie das Handy ist und die Folgen davon wären, dass man nicht in eine Schuldenfalle gerät und dass man nicht mehr geld ausgeben kann als man will (5).
Man könnte allerdings auch die Vorteile eines Vertragshandys betrachten (6):
Das Vertragshandy ist beim Kauf billiger, da man einen Vertrag abschließt und dann monatlich noch Geld für das Handy bezahlen muss z.B. sieht man oft in der Werbung Handys für 0€ (7). Das würde zum Vorteil haben, dass man das Handy nicht auf einmal bezahlt, sondern das quasi monatlich in Raten abbezahlt (8). Außerdem kann man damit telefonieren wenn man will, da man keinen ablaufenden Geldbetrag (Karte) auf dem Handy hat, sondern für alle Telefonate am Ende des Monats bezahlt, wenn man zum Beispiel irgendwo abgeholt werden muss, kann nicht das Risiko bestehen, das kein Geld mehr auf dem Handy ist (9).
Die Folge davon wäre, dass man immer erreichbar ist bzw. man kann sich immer melden, wenn man irgendwo abgeholt werden muss oder wen etwas passiert ist (10). Allerdings finde ich es sehr wichtig, dass man nicht in Schulden gerät und außerdem, wenn man ein bischen auf das Geld achten hat man immer noch was auf der Karte für den Notfall (11). Deshalb bin ich der Meinung, sollten Eltern ihren Kindern ein Kartenhandy geben (12).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern sollten ihren Kindern ein KH geben		1	S
P2	Ich möchte meine Meinung begründen		2	S
P3	Man kann nicht unkontrolliert telefonieren		3	A
P4	Man kann nicht unbegrenzt telefonieren		3	A
P5	Man sieht wie das Geld verschwindet		3	A
P6	Die Karte ist leer		3	B
P7	Man kann nicht weiter telefonieren		3	F
P8	Man kann nicht weiter Geld ausgeben		3	F
P9	Man will unbedingt mit einem Freund telefonieren		4	B
P10	Die Karte ist leer		4	I
P11	Man würde zu einem normalen Telefon greifen		5	F
P12	Das normale Telefon ist nicht so teuer	R	5	F
P13	Man gerät in keine Schuldenfalle		5	F
P14	Man gibt nicht mehr Geld aus als man will		5	F
P15	Ein VH hat Vorteile		6	S
P16	Das VH ist beim Kauf billiger		7	A
P17	Man schließt einen Vertrag ab		7	A
P18	Man muss monatlich Geld bezahlen		7	F
P19	Man bekommt VHs für 0€	R	7	I
P20	Man bezahlt das Handy nicht auf einmal		8	A
P21	Man zahlt das Handy in Raten ab		8	S
P22	Man kann mit einem VH telefonieren		9	A
P23	Man will telefonieren		9	B
P24	Der Gelbetrag wird nicht weniger	R	9	A
P25	Man zahlt für alle Telefonate am Ende des Monats		9	A
P26	Man muss irgendwo abgeholt werden		9	B
P27	Das Risiko, kein Geld auf dem Handy zu haben, besteht nicht		9	S
P28	Man ist immer erreichbar		10	F
P29	Man kann sich immer melden		10	F
P30	Man muss irgendwo abgeholt werden		10	B
P31	Etwas ist passiert		10	B
P32	Man sollte sich nicht verschulden		11	A
P33	Man sollte aufs Geld achten		11	B
P34	Man hat etwas Geld für den Notfall	R	11	F

		P35	Eltern sollten ihren Kindern ein KH geben		12	S
TEXT: Nr. 19; RS; 9. Klasse; m	**P** = Proposition; **AE** =Äußerung **A** = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio; **R** = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten					



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Man kann nicht unkontrolliert telefonieren		I	7	P3
A2	Man kann nicht unbegrenzt telefonieren		I		P4
A3	Man sieht wie das Geld verschwindet		II	5	P5
A4	Man kann nicht weiter telefonieren		I		P7
A5	Man kann nicht weiter Geld ausgeben		I		P8
A6	Das normale Telefon ist nicht so teuer		II		P12
A7	Das VH ist beim Kauf billiger		I		P16
A8	Man schließt einen Vertrag ab		II		P17
A9	Man zahlt das Handy in Raten ab	R	I		P21
A10	Man kann mit einem VH telefonieren		I		P22
A11	Der Gelbetrag wird nicht weniger		II		P24
A12	Man zahlt für alle Telefonate am Ende Monats		II		P25

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Man würde zu einem normalen Telefon greifen		I	5	P11
F2	Man gerät in keine Schuldenfalle		I		P13
F3	Man gibt nicht mehr Geld aus als man will		I		P14
F4	Man muss monatlich Geld bezahlen		I		P18
F5	Man bezahlt das Handy nicht auf einmal		0	3	P20
F6	Das Risiko, kein Geld auf dem Handy zu haben, besteht nicht	R	I		P27
F7	Man ist immer erreichbar		0		P28
F8	Man kann sich immer melden		0		P29

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Die Karte ist leer		II	3	P6
B2	Man will telefonieren		II		P23
B3	Man muss irgendwo abgeholt werden		II		P26
B4	Man muss irgendwo abgeholt werden		I	2	P30
B5	Etwas ist passiert		I		P31

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1	Man bekommt VHs für 0€		I	1	P19

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Eltern sollten ihrem Kind ein KH geben			9	P1
S2	Ich möchte meine Meinung begründen				P2

			S3	Man will mit einem Freund telefonieren	R			P9
Nr. 19; RS; 9. Kl.; m	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S =** Sonstiges; **∑ =** Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio	S4	Die Karte ist leer				P10
			S5	Ein VH hat Vorteile				P15
			S6	Man sollte sich nicht verschulden	R			P32
			S7	Man sollte aufs Geld achten	R			P33
			S8	Man hat etwas Geld für den Notfall	R			P34
			S9	Eltern sollten ihren Kindern ein KH geben				P35

Argumentation

Ein Karenhandy hat natürlich viele Vorteile wie z.B., das man die Telefonkosten besser im überblick hat da man sich es einfach gut merken kann das man diesen Monat z.B von 3 Handykarten mit a 15€ vertelefoniert hat, zumindest ist das so bei meiner Schwester (1)
Das hat dann einfach den Vorteil, das man sich das telefonieren vom Handy lieber mal spart wenn man weis, das man schon 3 Karten vertelefoniert hat (2). Auch gegen diebstahl ist ein Kartenhandy „gemeiner“ für die Diebe, denn diese können dann zwar noch die eine Karte vertelefonieren, müssenen aber spätestens nach dem die eine Handykarte leer ist eine neue Karte Kaufen und das von ihrem eigenem Geld was den Dieben nicht gerade erfreulich macht und daher eher zu einem Vertragshandy verführt (3).
Doch könnte man auch von einem Kartenhandy die andere Seite näher belichten denn wie man es auch aus vielen Filmen kennt und auch aus dem wirklichen Leben sind die Handys die mit einer Karte aufgeladen sind in Notfällen oft leer weil man eben oft mit freunden telefoniert oder sich gegenseitig eine SMS schickt und da man nicht unbedingt jeden Tag in die Stadt kommt um eine neue zu kaufen sind sie oft leer wenn man halt mal telefonieren sollte (4). Das ging mir auch schon oft so wenn ich etwas vergessen haber konnte ich oft 3-5 Leute fragen doch von jedem war die Handy Karte leer was natürlich sehr ergerlich ist (5).
Zum Glück gibt es da ja noch das Vertragshandy mit seinen Vor- und Nachteilen (6). Einer dieser Vorteile wäre das man mit einem Vertragshandy so viel und so oft man will telefonieren kann weil man bei einem Vertragshandy so viel ich weis (und das ist nicht besonders viel) man am Ende des Monats erst eine Rechnung bekommt, so ist es auch bei meinen Vater der ein Vertragshandy hat doch ist die Rechnung bei meinem Vater oft sehr hoch da er geschäftlich oft telefonieren muss (7).
Doch das beste ist immer noch das man das Handy nach einer bestimmten Zeit ein neues Handy bekommt warum weis ich leider nicht (8). Das ist sehr nützlich fals das Handy irgend wann mal gestohlen wird, wie es bei meiner Mutter der Fall war (9). Doch zum Glück bekommt sie schon in einem halben jahr ihr neues Handy (10). Das ist sehr geschickt für Leute die Sachen /Dinge oft verlieren (siehe mich) (11). Aber auch ein Vertragshandy hat seine schwachen Seiten.
Z.B sind die Handy-Kosten unübersichtlicher das man sich wohl kaum merkt wie oft und wie Lange man telefoniert hat weil das einfach viel zu stessig wäre (12). So bekam meine Mutter oft unerwartet hohe Handy Kosten was oft zu schulden bei Kindern

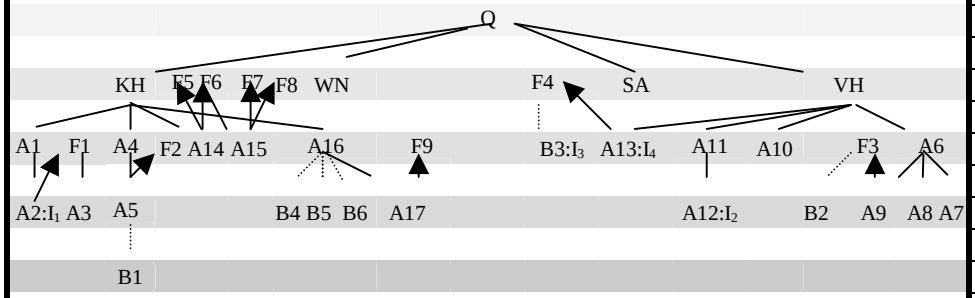
P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Ein KH hat viele Vorteile		1	A
P2	Man hat einen besseren Überblick über die Telefonkosten		1	I
P3	Man weiß, wie viel man telefoniert hat	R	1	A
P4	Man hat diesen Monat 3 Handykarten vertelefoniert		1	I
P5	Meine Schwester hat 3 Handykarten im Monat vertelefoniert	R	1	S
P6	Man verzichtet auf ein Telefonat vom Handy	R	2	F
P7	Man hat schon drei Handykarten verbraucht	R	2	B
P8	Ein KH ist für Diebe unattraktiv	R	3	A
P9	Die Diebe können den Rest vertelefonieren	R	3	S
P10	Die Handykarte ist leer		3	B
P11	Die Diebe müssen sich eine neue Karte kaufen	R	3	F
P12	Die Diebe müssen die Handykarte von ihrem Geld kaufen		3	S
P13	Das Kaufen einer neuen Handykarte ist für die Diebe weniger erfreulich		3	S
P14	Ein VH ist für Diebe attraktiver	R	3	F
P15	Ein KH hat auch Nachteile	R	4	S
P16	Man kennt die Situation aus vielen Filmen	R	4	S
P17	Man kennt die Situation aus dem richtigen Leben	R	4	S
P18	Kartenhandys sind oft leer	R	4	A
P19	Man telefoniert oft mit Freunden		4	A
P20	Man schickt sich oft SMS		4	A
P21	Man kann sich nicht immer eine neue Karte kaufen	R	4	A
P22	Man will eine neue Handykarte kaufen	R	4	B
P23	Die Handykarten sind oft leer		4	F
P24	Man will telefonieren	R	4	B
P25	Ich wollte telefonieren	R	5	I
P26	Ich habe etwas vergessen		5	B
P27	Ich musste oft mehrere Leute fragen		5	F
P28	Bei allen Leuten war die Handykarte leer		5	S
P29	Die Tatsache, das alle Handykarten leer waren, war sehr ärgerlich	R	5	S
P30	Ein VH hat Vor- und Nachteile		6	S
P31	Man kann mit einem VH unbegrenzt telefonieren	R	7	A
P32	Man kann mit einem VH immer telefonieren	R	7	A
P33	Man bekommt bei einem VH am Ende des Monats eine Rechnung		7	A
P34	Ich weiß nichts über Handys	R	7	S

führen kann und schulden im jungen alter sind nie gut (13). Falls das handy dann gestohlen wird gibt es aber auch einen Nachteil (14). Denn falls man vergisst das (Handy sperren zu lassen) als gestohlen zu melden könnte die Handyrechnung sehr hoch werden da der Dieb dann so viel telefonieren könnte wie er wolle und das täte der Brieftasche überhaupt nicht gut (15).
Daraus lässt sich schließen Handys sind dumm , teuer und darum habe ich auch keines (16).
(Meine große Schwester hat als sie ihr Handy bekam nach den ersten 3 Monaten 150€ vertelefoniert (17)
Die Moral von der Geschicht Handys hat man oder nicht (18).

P35	Bei meinem Vater kommt die Rechnung am Ende des Monats	R	7	I
P36	Mein Vater hat eine sehr hohe Rechnung		7	F
P37	Mein Vater muss oft geschäftlich telefonieren	R	7	A
P38	Man bekommt nach einer bestimmten Zeit ein neues Handy		8	F
P39	Ich weiß nicht warum man ein neues Handy bekommt	R	8	S
P40	Ein neues Handy ist sehr nützlich	R	8	F
P41	Das Handy wird gestohlen		9	B
P42	Meiner Mutter wurde das Handy gestohlen		9	I
P43	Meine Mutter bekommt ein neues Handy		10	F
P44	Der Erhalt eines neuen Handys ist sehr geschickt	R	11	A
P45	Ich verliere auch oft Dinge		11	I
P46	Ein VH hat Nachteile	R	12	S
P47	Die Handykosten bei einem VH sind unübersichtlich		12	A
P48	Man schaut bei einem VH nicht, wie lange man telefoniert	R	12	F
P49	Man schaut bei VH nicht, wie oft man telefoniert	R	12	F
P50	Das Nachschauen ist viel zu stressig	R	12	A
P51	Meine Mutter bekam hohe Handyrechnungen		13	I
P52	Kinder können sich verschulden		13	F
P53	Als Kind Schulden zu haben ist nie gut		13	S
P54	Ein VH wird gestohlen		14	B
P55	Man vergisst das Handy zu sperren		15	B
P56	Man vergisst das Handy als gestohlen zu melden		15	B
P57	Die Handyrechnung könnte bei einem VH kann hoch sein		15	F
P58	Ein Dieb könnte unbegrenzt telefonieren	R	15	A
P59	Man würde viel Geld verlieren	R	15	F
P60	Handys sind dumm		16	F
P61	Handys sind teuer		16	F
P62	Ich habe kein Handy		16	F
P63	Meine Schwester hat ihr erstes Handy bekommen		17	I
P64	Meine Schwester hat 150€ in den ersten drei Monaten vertelefoniert		17	I
P65	Die Geschichte hat eine Moral		18	S
P66	Man hat Handys		18	S
P67	Man hat keine Handys		18	S

TEXT: Nr. 20; RS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	Σ	P
A1	Man hat einen besseren Überblick über die Telefonkosten	R	I	9	P2
A2	Man weiß, wie viel man vertelefoniert hat		II	8	P3
A3	Man hat schon drei Handykarten verbraucht	R	II		P7
A4	Ein KH ist für Diebe unattraktiv		I		P8
A5	Die Diebe müssen sich eine neue Karte kaufen	R	II		P11
A6	Kartenhandys sind oft leer		I		P18
A7	Man telefoniert oft mit Freunden		II		P19
A8	Man schickt sich oft SMS		II		P20
A9	Man kann sich nicht immer eine neue Karte kaufen		II		P21
A10	Man kann mit einem VH unbegrenzt telefonieren		I		P31
A11	Man kann mit einem VH immer telefonieren		I		P32
A12	Man bekommt bei einem VH am Ende des Monats eine Rechnung		II		P33
A13	Man bekommt ein neues Handy		I		P38
A14	Die Handykosten sind bei einem VH unübersichtlich	R	I		P47
A15	Das Nachschauen wäre viel zu stressig		I		P50
A16	Die Handyrechnung könnte bei einem VH kann hoch sein	R	I		P57
A17	Ein Dieb könnte unbegrenzt telefonieren		II		P58
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**Σ**	**P**
F1	Man verzichtet auf ein Telefonat vom Handy		I	3	P6
F2	Ein VH ist für Diebe attraktiver		I	6	P14
F3	Die Handykarten sind oft leer	R	I		P23
F4	Ein neues Handy ist sehr nützlich		0		P40
F5	Man schaut bei einem VH nicht, wie oft man telefoniert		0		P48
F6	Man schaut bei VH nicht, wie oft wie lange telefoniert		0		P49
F7	Meine Mutter bekam hohe Handyrechnungen		0		P51
F8	Kinder können sich verschulden		0		P52
F9	Man würde viel Geld verlieren		I		P59
K	**Bedingungen**	**R**	**L**	**Σ**	**P**
B1	Die Handykarte ist leer		III	1	P10
B2	Man will telefonieren		II	4	P24
B3	Das Handy wird gestohlen		I	1	P41
B4	Ein VH wird gestohlen		II		P54
B5	Man vergisst das Handy zu sperren		II		P55
B6	Man vergisst das Handy als gestohlen zu melden		II		P56

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1	Man hat diesen Monat drei Handykarten vertelefoniert		II	2	P4
I2	Bei meinem Vater kommt die Rechnung am Ende des Monats		II		P35
I3	Meiner Mutter wurde das Handy gestohlen		I	2	P42
I4	Meine Mutter bekommt ein neues Handy		I		P43
S	**Sonstiges**	**R**	**-**	**∑**	**P**
S1	Ein KH hat viele Vorteile			30	P1
S2	Meine Schwester hat 3 Handykarten im Monat vertelefoniert	R			P5
S3	Die Diebe können den Rest vertelefonieren				P9
S4	Die Diebe müssen die Handykarte von ihrem Geld kaufen				P12
S5	Das Kaufen einer neuen Handykarte ist für Diebe weniger erfreulich				P13
S6	Ein KH hat auch Nachteile				P15
S7	Man kennt die Situation aus vielen Filmen				P16
S8	Man kennt die Situation aus dem richtigen Leben				P17
S9	Man will eine neue Handykarte kaufen	R			P22
S10	Ich wollte telefonieren				P25
S11	Ich habe etwas vergessen				P26
S13	Ich musste oft mehrere Leute fragen	R			P27
S14	Bei allen Leuten war die Handykarte leer				P28
S15	Ein VH hat Vor- und Nachteile				P30
S16	Ich weiß nichts über Handys				P34
S17	Mein Vater hat eine sehr hohe Rechnung	R			P36
S18	Mein Vater muss oft geschäftlich telefonieren	R			P37
S19	Ich weiß nicht, warum man ein neues Handy bekommt				P39
S20	Der Erhalt eines neuen Handys ist sehr geschickt	R			P44
S21	Ich verliere auch oft Dinge	**R**			P45
S22	Ein VH hat Nachteile				P46
S23	Als Kind Schulden zu haben ist nicht gut				P53
S24	Handys sind dumm	R			P60
S25	Handys sind teuer	R			P61
S26	Ich habe kein Handy	R			P62
S27	Meine Schwester hat ihr erstes Handy bekommen	R			P63
S28	Meine Schwester hat 150€ in den ersten drei Monaten vertelefoniert	R			P64
S29	Die Geschichte hat eine Moral				P65
S30	Man hat Handys				P66
S31	Man hat keine Handys				P67

Nr. 20; RS; 9. Kl..; m

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

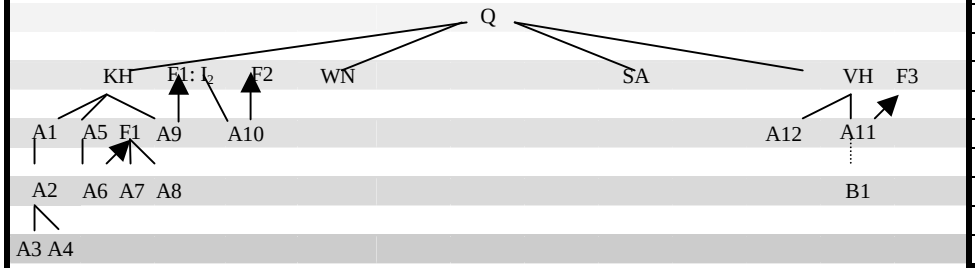
K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

Oft stellt sich für Eltern die Frage Kartenhandy oder Vertragshany (1). Eine Fernsehumfrage ergab: Eltern neigen eher zu Kartenhanys (2). Warum ist dies so (3)? Ich meine Kartenhandy ist praktischer als Vertragshany (4).
Dies will ich so Begründen (5):
Man hat erstesmal viel weniger Aufwand, denn man muss keine Rechnungn und sonstiges Aufheben (6). Ein gutes Beispiel ist mein Schwerster ihr Freund (7). Er muss eine Buchführung machen (8) Die Folge dieses Aufwandes ist unnötiger Streß, denn ich muss gar nichts aufheben (9). Ein weiterer Aspekt ist das man kontrolierter Geld ausgibt, denn man kann genau überprüfen wie viel man ausgibt (10). Mein Freun z.B. gibt jetzt 2 mal weniger aus als zuvor (11). Denn er weiß wie oft er eine Handykarte gekauft hat und muss nicht erst auf die Rechnung warten (12). Somit kommt man in keine Schuldenfalle (13). Doch der wichtiste Punkt für mich ist aber das die Eltern mit beeinflussen können wie viel man ausgibt (14). Durch sie geben Jungendliche viel weniger aus als ohne (15). Wie z. B ich, denn meine Eltern wollen nicht das ich viel ausgebe (16): Dadurch habe ich mehr Geld für notwendige Sachen (17).
Natürlich gibt es auch neg. Sachen an Kartenhandys (18).
Wie z.B. man hat oft kein Geld mehr wenn man einen wichtigen Anruf betätigen muss (19). Die Folgen sind oft peinliche Situationen (20). Dies könnte man durch einen Vertrag andern oder man gibt mehrere 15€ aus (21).
Doch diese Punkt ist für mich nicht so wichtig, denn es sind nur wenige und nicht so überwiegende Aspekte (22).
Wichtig ist es auf jeden Fall das die Eltern mit den Kindern darüber ausfuhrlich reden (23). Denn die Kinder wissen oft besser bescheid als die Eltern (24).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Eltern müssen oft zwischen VH oder KH entscheiden	R	1	S
P2	Eltern neigen eher zu KH		2	S
P3	Ein KH ist praktischer		4	A
P4	Ich will meine Meinung begründen	R	5	S
P5	Man hat weniger Aufwand		6	A
P6	Man muss keine Rechnungen bezahlen		6	A
P7	Man muss sich um sonst nichts kümmern	R	6	A
P8	Meine Schwester ihr Freund ist ein gutes Beispiel		7	S
P9	Meine Schwester ihr Freund muss die Buchführung machen	R	8	S
P10	Man hat unnötigen Streß	R	9	F
P11	Ich muss gar nichts aufheben		9	A
P12	Man gibt kontrollierter Geld aus		10	A
P13	Man kann überprüfen, wie viel man ausgibt		10	A
P14	Mein Freund gibt weniger Geld aus		11	I
P15	Mein Freund weiß wie oft er eine Handykarte gekauft hat	R	12	A
P16	Mein Freund muss nicht auf die Rechnung warten	R	13	F
P17	Die Eltern haben auf die Ausgaben einen Einfluss	R	14	A
P18	Jugendliche mit Eltern geben weniger Geld aus	R	15	F
P19	Ich gebe wenig Geld aus		16	I
P20	Hohe Telefonkosten sind meinen Eltern nicht recht	R	16	A
P21	Ich habe mehr Geld für notwendige Sachen		17	F
P22	Ein KH hat auch Nateile	R	18	S
P23	Man hat oft kein Geld auf der Karte	R	19	I
P24	Man muss einen wichtiger Anruf tätigen		19	B
P25	Peinliche Situationen können entstehen	R	20	F
P26	Peinliche Situationen lassen sich durch eine Vertrag vermeiden	R	21	S
P27	Man gibt mehrmals 15€ aus		21	F
P28	Der Punkt des Nicht-Telefonieren-Könnens ist für mich nicht wichtig		22	S
P29	Es gibt wenige Aspekte	R	22	A
P30	Es gibt wenig überzeugende Aspekte	R	22	A
P31	Die Eltern müssen über das Telefonieren reden		23	S
P32	Kinder wissen oft besser Bescheid		24	A
S	Warum ist dies so?		3	

TEXT: Nr. 21; RS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Ein KH ist praktischer		I	6	P3
A2	Man hat weniger Aufwand		II	4	P5
A3	Man muss keine Rechnungen bezahlen		III	2	P6
A4	Man muss sich um sonst nichts kümmern		III		P7
A5	Man gibt kontrollierter Geld aus		I		P12
A6	Man kann überprüfen wie viel man ausgibt		II		P13
A7	Mein Freund weiß, wie oft er eine Handykarte gekauft hat		II		P15
A8	Mein Freund muss nicht auf die Rechnung warten	R	II		P16
A9	Die Eltern haben auf die Ausgaben einen Einfluss		I		P17
A10	Hohe Telefonkosten sind meinen Eltern nicht recht		I		P20
A11	Man hat oft kein Geld auf der Karte	R	I		P23
A12	Peinliche Situationen lassen sich durch eine Vertrag vermeiden	R	I		P26
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
F1	Mein Freund gibt weniger Geld aus	R	I	1	P14
F2	Jugendliche mit Eltern geben weniger Geld aus		0	3	P18
F3	Ich habe mehr Geld für notwendige Sachen		0		P23
F4	Peinliche Situationen können entstehen		0		P25
K	**Bedingungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
B1	Man muss einen wichtiger Anruf tätigen		II	1	P24
K	**Beispiele**	**R**	**L**	**∑**	**P**
I1	Ich gebe wenig Geld aus		0	1	P19
S	**Sonstiges**	**R**	**-**	**∑**	**P**
S1	Eltern müssen oft zwischen VH oder KH entscheiden			14	P1
S2	Eltern neigen eher zu KH				P2
S3	Ich will meine Meinung begründen				P4
S4	Meine Schwester ihr Freund ist ein gutes Beispiel				P8
S5	Meine Schwester ihr Freund muss die Buchführung machen				P9
S6	Man hat unnötigen Streß				P10
S7	Ich muss gar nichts aufheben	R			P11
S8	Ein KH hat auch Nateile				P22
S9	Man gibt mehrmals 15€ aus	R			P27
S10	Der Punkt des Nicht-Telefonieren-Könnens ist für mich nicht wichtig				P28
S11	Es gibt wenige Aspekte	R			P29
S12	Es gibt wenig überzeugende Aspekte	R			P30
S13	Die Eltern müssen über das Telefonieren reden				P31
S14	Kinder wissen oft besser Bescheid	R			P32

Nr. 21; RS; 9. Kl.; m

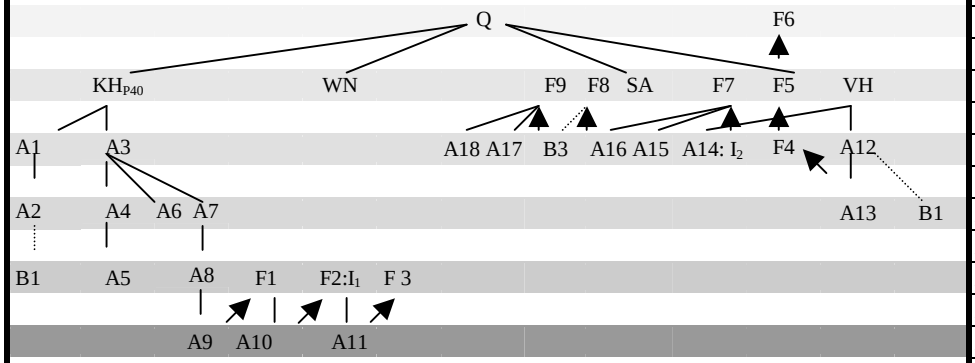
Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

Der Vorteil am Kartenhandy ist, dass man keinen monatlichen Grundbetrag zahlen muss (1). Man kann sein Handy dann aufladen, wenn es wirklich sein muss (2). Es ist besser so, weil die Angestellten bei den Firmen z.B. Vodafone oder E-plus die Kinder bescheisen können weil sie denken, dass wir vom Vertrag sowieso nichts verstehen (3). Die Folge des Argumentes ist, dass man sparen kann (4).
Das zweite Argument ist, dass man nur begrenzt Geld ausgeben kann (5). Bei Kartenhandys kann kein minus gemacht werden (6). Man kann nur auf 15€ oder 25€ aufladen (7). Die Folge wäre, dass die Kinder lernen mit Geld umzugehen (8).
Mein drittes und wichtigsten Argument ist, dass Kinder ihre Handykarten meistens selbst kaufen müssen (9). Es könnte für viele eine Nachteil sein aber ich finde dass ganz gut (10). Die Elter überlassen ihren Kindern die Verantwortung (11). Ein Beispiel ist meine Mutter (12). Dadurch dass wir die Karten selbst kaufen müssen, werden wir selbstständig (13). Es hat auch einen Nachteil (14). Wenn die Karte leer ist, kann man, da man kein minus machen darf, nicht mehr weitertelefonieren (15). Es muss eine neue Karte gekauft werden und dass tut unserem Taschengeld nicht gut (16).
Die Folge ist, dass wir unsere Eltern anflehen müssen, dass sie uns Geld leihen (17).
Allerdings hat das Vertragshandy auch Vorteile (18). Es gibt keine Begrenzung (19). Wir können telefonieren wieviel wir wollen (20). Die Eltern verlieren die Kontrolle über uns wir können ständig sms verschicken und telefonieren (21).
Aber es kracht erst, wenn unsere Eltern die Rechnung bekommen (22). Da die Eltern die Kontrolle über uns verloren haben und uns für die dicke Rechnung verantwortlich machen, dürfen wir für sie geradestehen (23). Trotz der Verlockung über das lange Telefonieren wegen des Vertraghandys, bin ich der Meinung, dass Kartenhandys mir lieber sind weil ich mir damit den Ärger mit meiner Mutter spare (24). Ich finde die Eltern sollten ihren Kindern Kartenhandys kaufen (25). (wobei ich mein Handy selber bezahlen durfte!) (26)

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Man muss keinen monatlichen Grundbetrag zahlen		1	A
P2	Man kann sein Handy mit Geld aufladen		2	A
P3	Man will sein Handy mit Geld aufladen		2	B
P4	Ein Handy aufzuladen wann man will ist besser	R	3	A
P5	Handyverkäufer können Kinder beim Kauf eines VH betrügen	R	3	A
P6	Handyverkäufer denken, Kinder verstünden nichts von Verträgen	R	3	A
P7	Man kann sparen		4	F
P8	Man kann nur begrenzt Geld ausgeben		5	A
P9	Man kann bei einem KH kein Minus machen	R	6	A
P10	Man kann das Handy nur mit 15€ oder 25€ aufladen		7	A
P11	Kinder lernen mit Geld umzugehen		8	F
P12	Kinder müssen ihre Karten selbst kaufen		9	A
P13	Für viele Kinder könnte das Kaufen einer Karte ein Nachteil sein	R	10	S
P14	Ich finde das Kaufen einer Karte gut		10	S
P15	Die Eltern überlassen ihren Kinder Verantwortung		11	F
P16	Meine Mutter überlässt uns Verantwortung		12	I
P17	Wir Kinder kaufen die Karten selbst		13	A
P18	Wir Kinder werden selbstständig		13	F
P19	Ein KH zu haben hat auch einen Nachteil	R	14	S
P20	Die Karte ist leer		15	B
P21	Man kann mit einem KH nicht mehr telefonieren	R	15	F
P22	Man kann nicht das Guthaben nicht überziehen	R	15	A
P23	Man muss eine neue Karte kaufen		16	F
P24	Man hat nicht genügend Taschengeld	R	16	F
P25	Kinder müssen ihre Eltern um Geld anflehen	R	17	F
P26	Ein VH hat auch Vorteile		18	S
P27	Man kann mit einem VH unbegrenzt telefonieren	R	19	A
P28	Kinder können unbegrenzt telefonieren	R	20	S
P29	Die Eltern verlieren die Kontrolle		21	F
P30	Kinder können ständig SMS schicken		21	A
P31	Kinder können ständig telefonieren		21	A
P32	Es wird Ärger geben	R	22	F
P33	Die Eltern bekommen die Rechnung		22	B
P34	Die Eltern haben über die Kontrolle verloren		23	A

		P35	Die Eltern machen die Kinder für die hohe Rechnung verantwortlich		23	A
		P36	Die müssen für die Rechnung Verantwortung übernehmen	R	23	F
		P37	Das lange Telefonieren mit einem VH ist verlockend		24	S
		P38	KH sind mir lieber		24	S
		P39	Ich erspare mir Ärger mit meiner Mutter		24	A
		P40	Eltern sollten ihren Kindern ein KH kaufen		25	S
		P41	Ich durfte mein Handy selber bezahlen		26	S
TEXT: Nr. 22; RS; 9. Klasse; w	**P** = Proposition; **AE** =Äußerung **A** = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio; **R** = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten					



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Man muss keinen monatlichen Grundbetrag zahlen		I	8	P1
A2	Man kann sein Handy mit Geld aufladen		II	5	P2
A3	Ein Handy zum Aufladen ist besser	R	I		P4
A4	Handyverkäufer können Kinder beim Kauf eines VH betrügen		II		P5
A5	Handyverkäufer denken, Kinder verstünden nichts von Verträgen		III	2	P6
A6	Man kann sparen	R	II		P7
A7	Man kann nur begrenzt Geld ausgeben		II		P8
A8	Man kann bei einem KH kein Minus machen		III		P9
A9	Man kann das Handy nur mit 15€ oder 25€ aufladen		IV	3	P10
A10	Kinder müssen ihre Karten selbst kaufen		IV		P12
A11	Wir Kinder kaufen die Karten selbst		IV		P17
A12	Man kann mit einem KH nicht mehr telefonieren	R	I		P21
A13	Man kann nicht das Guthaben nicht überziehen		II		P22
A14	Man kann mit einem VH unbegrenzt telefonieren		I		P27
A15	Kinder können ständig SMS schicken		I		P30
A16	Kinder können ständig telefonieren		I		P31
A17	Die Eltern haben die Kontrolle verloren		I		P34
A18	Die Eltern machen die Kinder für die hohe Rechnung verantwortlich		I		P35
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
F1	Kinder lernen mit Geld umzugehen		III	3	P11
F2	Die Eltern überlassen ihren Kinder Verantwortung		III		P12
F3	Wir Kinder werden selbstständig		III		P18
F4	Man muss eine neue Karte kaufen		I	1	P23
F5	Man hat nicht genügend Taschengeld		0	4	P24
F6	Man muss die Eltern um Geld anflehen		-I	1	P25
F7	Die Eltern verlieren die Kontrolle		0		P29
F8	Es wird Ärger geben		0		P32
F9	Die Eltern machen die Kinder für die hohe Rechnung verantwortlich		0		P36
K	**Bedingungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
B1	Man will sein Handy mit Geld aufladen		III	1	P3
B2	Die Karte ist leer		II	1	P20
B3	Die Eltern bekommen die Rechnung		I	1	P33

Nr. 22; RS; **9. Kl.; w**	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

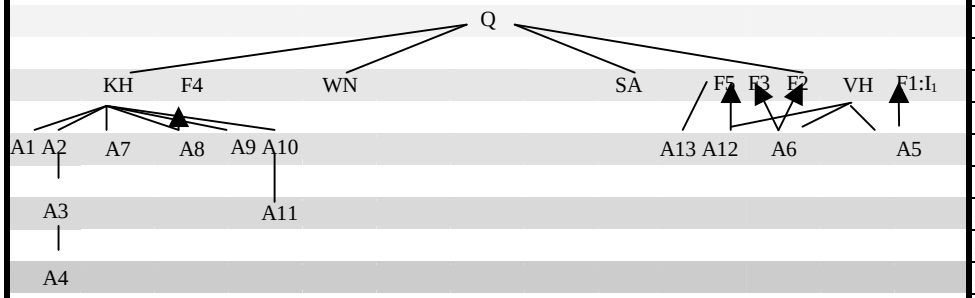
K	**Beispiele**	**R**	**L**	**∑**	**P**
I1	Meine Mutter überlässt uns die Verantwortung		III	1	P16
I2	Kinder können unbegrenzt telefonieren	R	I	1	P28
S	**Sonstiges**	**R**	**-**	**∑**	**P**
S1	Für viele Kinder könnte das Kaufen einer Karte ein Nachteil sein			9	P13
S2	Ich finde das Kaufen einer Karte gut				P14
S3	Ein KH zu haben hat auch einen Nachteil				P19
S4	Ein VH hat auch Vorteile				P27
S5	Das lange Telefonieren mit einem VH ist verlockend				P37
S6	KH sind mir lieber				P38
S7	Ich erspare mir Ärger mit meiner Mutter	R			P39
S8	Eltern sollten ihren Kindern ein KH kaufen				P40
S9	Ich durfte mein Handy selber bezahlen				P41

Handys sind ein heikles Thema (1). Trotzdem haben schon junge Schüler das mobile Telefon (2). Schüler und auch Lehrlinge haben meist nicht soviel Geld um ein Handy zu verhalten (3). Es gibt ja das Sprichwort „Ohne Moos, nix los!“ (4)
Dieses Sprichwort hilft meist die, die ein Vertragshandy haben (5). Sie verdienen kein oder nur wenig Geld (6). Aber sie telefonieren und schreiben sich gegenseitig in jeder Situation (7). Das Problem ist dabei, dass sie sich nicht selbst kontrolieren können (8). Das heißt sie bekommen am Ende des Monats eine Rechnung die sie nicht einschätzen können (9). Das führt dazu, dass die meisten diese Rechnung nicht bezahlen können (10). Es gibt auch Vorteile (11). Dadurch, dass man nie eine Karte kaufen muss, kann man in jeder Situation telefonieren z.B. in Notfällen (12). Man muss nicht erst wo hin fahren und eine Karte kaufen (13). So spart man Zeit und Geld (14). Kartenhandys haben aber einen großen Vorteil (15). z.B kann man jede Zeit überprüfen wie viel Geld man verbraucht hat und wie viel man noch ausgeben kann (16). So können sie nie in Schulden geraten (17). Dadurch, dass sie auch erst bezahlen mussen ist es noch eine Sicherheit dafor in Schulden zu geraten (18). Doch die Nachteile sind auch ausschlaggebend (19). In Notfällen ist es nutzlich Geld auf dem Handy zu haben (20). Wenn man dann erste eine neue Karte kaufen muss, ist es vielleicht schon zu spät (21). Deshalb bin ich der Meinung das Vertragshandys nützlicher sind, weil in Notfällen man immer sicherer ist (22). Und das ist mir das Wichtigste (23)

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Handy sind ein heikles Thema		1	S
P2	Junge Schüler haben bereits ein Handy	R	2	S
P3	Schüler können sich ein Handy kaum leisten		3	S
P4	Lehrlinge können sich ein Handy kaum leisten		3	S
P5	Man sagt häufig „Ohne Geld geht nichts“	R	4	S
P6	Besitzer eines VHs wissen von was die Rede ist	R	5	S
P7	Besitzer eines VHs verdienen kein Geld	R	6	S
P8	Besitzer eines VHs verdienen wenig Geld	R	6	S
P9	Besitzer eines VHs schreiben sich immer SMS	R	7	S
P10	Besitzer eines VHs schreiben telefonieren immer	R	7	S
P11	Besitzer eines VHs können sich nicht selbst kontrollieren		8	S
P12	Besitzer eines VHs bekommen am Ende eines Monats eine Rechnung		9	S
P13	Besitzer eines VHs können die Rechnung nicht einschätzen		9	S
P14	Ein VH hat auch Vorteile	R	10	S
P15	Man muss keine Karte kaufen		11	A
P16	Man kann in jeder Situation telefonieren		12	F
P17	Man kann in Notfällen telefonieren	R	12	I
P18	Man muss zum Kaufen einer Karte nirgendwo hinfahren	R	13	A
P19	Man spart Zeit		14	F
P20	Man spart Geld		14	F
P21	KH haben einen großen Vorteil		15	S
P22	Man kann immer überprüfen, wie viel Geld verbraucht wurde	R	16	A
P23	Man kann immer überprüfen, wie viel Geld ausgegeben werden kann		16	A
P24	Besitzer eines KHs können sich nie verschulden		17	F
P25	Besitzer eines KHs müssen zuerst bezahlen		18	A
P26	Besitzer eines KHs sind vor Schulden geschützt	R	18	F
P27	Die Nachteile des KHs sind ausschlaggebend		19	S
P28	Geld auf dem Handy zu haben ist in Notfällen nützlich		20	A
P29	Man muss eine Karte kaufen		21	B
P30	Man kann vielleicht nicht mehr helfen	R	21	F
P31	VH sind nützlicher		22	A
P32	Ein VH ist in Notfällen nützlicher		22	A
P33	Sicherheit ist mir das Wichtigste		23	S

TEXT: Nr. 23; RS; 9. Klasse; w

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Besitzer eines VHs schreiben sich immer SMS	R	I	10	P9
A2	Besitzer eines VHs schreiben telefonieren immer	R	I		P10
A3	Besitzer eines VHs können sich nicht selbst kontrollieren	R	II	2	P11
A4	Besitzer eines VHs bekommen am Ende eines Monats eine Rechnung	R	III	1	P12
A5	Man muss keine Karte kaufen		I		P15
A6	Man muss zum Kaufen einer Karte nirgendwo hinfahren		I		P18
A7	Man kann immer überprüfen, wie viel Geld verbraucht wurde		I		P22
A8	Man kann immer überprüfen, wie viel Geld ausgegeben werden kann		I		P23
A9	Besitzer eines KHs können sich nie verschulden		I		P24
A10	Besitzer eines KHs sind vor Schulden geschützt	R	I		P26
A11	Besitzer eines KHs müssen zuerst bezahlen		II		P25
A12	Geld auf dem Handy zu haben ist in Notfällen nützlich		I		P28
A13	Ein VH ist in Notfällen nützlicher		I		P32

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Man kann in jeder Situation telefonieren		0	5	P16
F2	Man spart Zeit		0		P19
F3	Man spart Geld		0		P20
F4	Besitzer eines KH können sich nie verschulden		0		P24
F5	VH sind nützlicher	R	0		P31

K	Bedingungen	R	L	∑	P

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1	Man kann in Notfällen telefonieren		0	1	P17

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Handy sind ein heikles Thema			15	P1
S2	Junge Schüler haben bereits ein Handy				P2
S3	Schüler können sich ein Handy kaum leisten				P3
S4	Lehrlinge können sich ein Handy kaum leisten				P4
S5	Man sagt häufig „Ohne Geld geht nichts“				P5
S6	Besitzer eines VHs wissen von was die Rede ist				P6
S7	Besitzer eines VHs verdienen kein Geld				P7

			S8	Besitzer eines VHs verdienen wenig Geld				P8
			S9	Besitzer eines VHs können die Rechnung nicht einschätzen				P13
			S10	Ein VH hat auch Vorteile				P14
Nr. 23; RS; 9. Kl; w	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S =** Sonstiges; **∑ =** Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio	S11	KH haben einen großen Vorteil				P21
			S12	Die Nachteile des KHs sind ausschlaggebend				P27
			S13	Man muss eine Karte kaufen	R			P29
			S14	Man kann vielleicht nicht mehr helfen	R			P31
			S15	Sicherheit ist mir das Wichtigste				P33

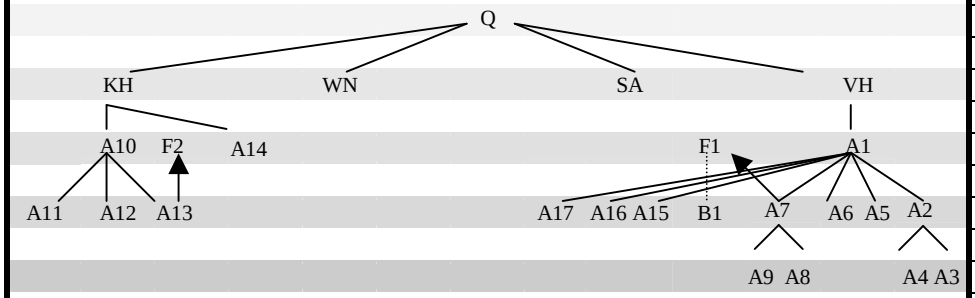
Ich finde Vertragshandys besser weil (1):

Man die karte nicht aufladen muss, da die Kosten bei Anbieter gesammelt werden und man eine Rechnung zugesickt bekommt (2). Ein großer Vorteil liegt dann das man Top Handys um fast die häfte billiger bekommt und das alle 3 Jahre (3). Aber das wichtigste ist der Trarif dieser ist deutlich billiger als bei einem Prepaid Handy, dort kostes die min. telefonieren 30 cent beim Vertrag 20 cent wenn man ein viel telefonierer ist macht das einen großen unterschied (4).
Aber näturlich muss man auch sehen dass der Vertrag eine enorme Schuldenfalle sein kann den man kann endlos viel telefonieren, sms schreib und extras downloaden (5). Da können schnell ein paar Hundert Euro weg sein. Die man nicht bezahlen kann (6)
Da gibt es dann aber noch die alternative Prepaid (7). Dort kann man nur schwer in die Schuldfalle geraten (8). Aber es sind eben viele Jugendliche der Meinung das, dass Aufladen einer Prepaid-Karte zu stressig ist (9).
Und der tarif ist auch teurer siehe oben Meine Meinung ist das der Vertrag mehr Vor- als Nachteile hat ich tendiere deshalb zum Vertrag (10).

TEXT: Nr. 24; RS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	VH sind besser		1	A
P2	Man muss die Karte nicht aufladen		2	A
P3	Die Kosten werden beim Anbieter gesammelt		2	A
P4	Man bekommt eine Rechnung		2	A
P5	Man bekommt Top-Handys um den halben Preis		3	A
P6	Man bekommt alle drei Jahre ein Top-Handy		3	A
P7	Der Tarif ist bei einem VH deutlich billiger	R	4	A
P8	Beim KH kostet die Minute 30 Cent		4	I
P9	Beim VH kostet die Minute 20 Cent		4	I
P10	Man ist ein Vieltelefonierer		4	B
P11	Man spart Kosten	R	4	F
P12	Man kann mit einem VH in eine Schuldenfalle geraten		5	A
P13	Mann kann endlos viel telefonieren		5	A
P14	Man kann endlos SMS schreiben		5	A
P15	Man kann Extras downloaden		5	A
P16	Ein paar hundert Euro können schnell verbraucht sein	R	6	F
P17	Man kann die Unkosten nicht bezahlen	R	6	S
P18	Man kann sich ein KH zulegen	R	7	S
P19	Mit einem KH kann man sich kaum verschulden	R	8	A
P20	Das Aufladen der Karte ist zu stressig		9	A
P21	Der Tarif ist beim KH teuer		10	A
P22	Das VH hat mehr Vorteile als Nachteile		10	S
P23	Ich tendiere zum VH		10	S



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	VH sind besser		I	3	P1
A2	Man muss die Karte nicht aufladen		II	10	P2
A3	Die Kosten werden beim Anbieter gesammelt		III	4	P3
A4	Man bekommt eine Rechnung		III		P4
A5	Man bekommt Top-Handys um den halben Preis		II		P5
A6	Man bekommt alle drei Jahre ein Top-Handy		II		P6
A7	Der Tarif ist bei einem VH deutlich billiger		II		P7
A8	Beim KH kostet die Minute 30 Cent		III		P8
A9	Beim VH kostet die Minute 20 Cent		III		P9
A10	Man kann mit einem VH in eine Schuldenfalle geraten		I		P12
A11	Man kann endlos viel telefonieren		II		P13
A12	Man kann endlos SMS schreiben		II		P14
A13	Man kann Extras downloaden		II		P15
A14	Mit einem KH kann man sich kaum verschulden		I		P19
A15	Das Aufladen der Karte ist zu stressig		II		P20
A16	Der Tarif ist beim KH teuer		II		P21
A17	Das VH hat mehr Vorteile als Nachteile	R	II		P22

K	Folgerungen	R	L	∑	P
F1	Man spart Kosten		I	2	P11
F2	Ein paar hundert Euro können schnell verbraucht sein	R	I		P16

K	Bedingungen	R	L	∑	P
B1	Man ist ein Vieltelefonierer		II	1	P10

K	Beispiele	R	L	∑	P
I1					
I2					

Nr. 24; RS; 9. Kl.; m

Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?
KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben.
WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben.
SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben.
VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.

K = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S** = Sonstiges; **∑** = Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Man kann die Unkosten nicht bezahlen			3	P17
S2	Man kann sich ein KH zulegen				P18
S3	Ich tendiere zum VH				P23

Für mich spricht für ein Kartenhandy, folgende Argumente (1): Wenn die Eltern ihren Kindern ein Kartenhandy kaufen, haben sie, meiner Meinung nach, die richtige Entscheidung getroffen, weil sehr viele positive gründe dafür sprechen (2).
Die Eltern können die finazielle Lage früh erkennen, wenn die Kinder kein Geld mehr auf ihren Handy haben, können auch die Eltern mal den Kindern eine Guthabenkarte kaufen (3). Oder die Eltern bleiben hart und sagen ihren Kindern, das sie sich das Geld besser einteilen sollen (4). Die Kinder müssen es vorzeitig merken, das sie das Geld nicht so einfach verpulvern können (5).
Wichtig ist auch, im Gegenteil zum Vertragshandy, dass sich die Kinder nicht verschulden können, denn wenn sie zu viele Klingeltöne und Spiele herunterladen ist die Karte gleich leer (6). Die Klingeltöne sind nämlich sehr verlockend und das Geld wird einem dann 3 Monate danach noch abgebucht, denn das ist sehr ärgerlich, wenn sich eine neue Guthabenkarte gekauft, dann schaut man wie viel noch drauf ist dann sind von 15€ nur noch 7€ übrig (7)
Aber für mich ist das schlagkräftigste Proargument das, dass die Kinder lernen, sich das Geld einzuteilen, z.B. wenn man in 1 Monat knapp 3 Karten braucht, ist das schon ziemlich viel, ich denke 1 Karte von 15€ langt vollkommen aus (8) In einem Monat, über 3 Karten sind, meiner Meinung nach, viel zu viel, wenn man bedenkt eine Karte kostet 15€·3=45€ in einem Monat .... Darum müssen sie lernen sich das Geld einzuteilen (9)
Ein Vertragshandy, hat für mich jetzt keinen großen Vorteil, außer das man nicht immer Geld aufladen und immer Geld drauf hat (10). Aber das Vertragshandy hat auch seine böse Nachteile, wie man jetzt bei meiner Contraseite sieht ..... (11) Das unbedeutendste Gegenargument im fall Vertragshandy ist, dass die Eltern die finazielle Lage ihrer Kinder nicht mehr kontrollieren können, denn wenn die Kinder ein Vertragshandy besitzen können sie jederzeit alles mögliche damit machen, wie z.B. Sachen herunter laden, telefonieren u.s.w.. (12)
Es ist mir selber schon so ergangen, dass ich jeden Klingelton der mir gefallen herunter geladen habe, diese Werbungen sind auch wahnsinnig verlockend, wenn man ein Vertragshandy besitzt kann man fast nicht wiederstehen, außerdem ist der Preis für so einen Ton total übertrieben, 2,99€ (13). Die Folgerung ist, die Kinder sind total verschuldet (14).
Hauptsächlich kommt die Verschuldung von den Klingeltönen, Spielen, Bildern und sonstigen Angeboten (15).

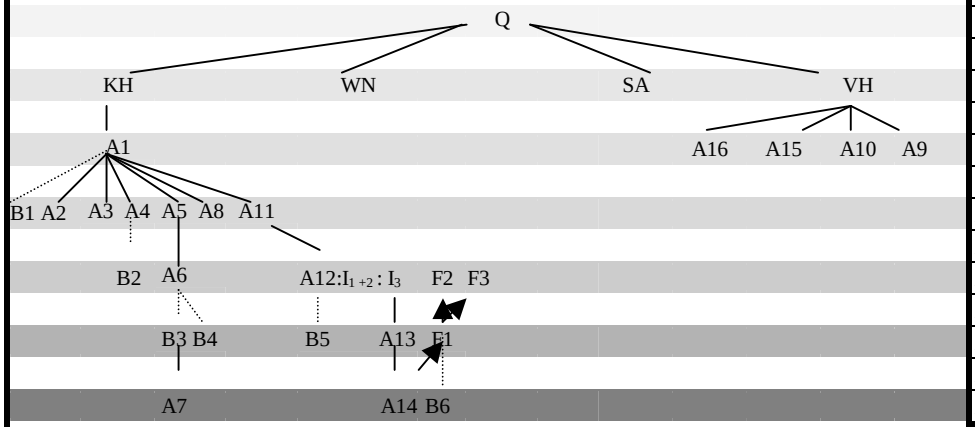
P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Für ein KH sprechen verschieden Argumente	R	1	S
P2	Eltern kaufen ihren Kindern ein KH		2	B
P3	Eltern treffen die richtige Entscheidung		2	F
P4	Viele positive Gründe sprechen für ein KH	R	2	A
P5	Die Eltern können sich früh ein Bild von der finanziellen Lage machen	R	3	A
P6	Das Kind hat kein Geld mehr		3	B
P7	Die Eltern können den Kindern eine Guthabenkarte kaufen		3	F
P8	Die Eltern bleiben hart		4	S
P9	Die Eltern fordern ihre Kinder auf das Geld besser einzuteilen		4	S
P10	Die Kinder sollten rechtzeitig lernen ihr Geld nicht zu verpulvern		5	A
P11	Die Kinder können sich nicht verschulden		6	A
P12	Die Kinder laden zu viele Klingeltöne herunter	R	6	B
P13	Die Kinder laden zu viele Spiele herunter	R	6	B
P14	Die Karte ist gleich leer		6	F
P15	Klingeltöne sind sehr verlockend	R	7	A
P16	Das Geld wird noch 3 Monate nach dem Herunterladen abgebucht		7	S
P17	Eine spätere Abbuchung ist sehr ärgerlich		7	S
P18	Man hat sich eine neue Guthabenkarte gekauft		7	B
P19	Man sieht wie viel Guthaben vorhanden sind		7	F
P20	Von 15 € Guthaben sind noch 7€ vorhanden		7	I
P21	Kinder lernen sich das Geld einzuteilen		8	A
P22	Man braucht im Monat drei Karten		8	B
P23	Drei Karten im Monat sind viel		8	F
P24	Ein Karte im Monat reicht vollkommen aus		8	S
P25	In einem Monat sind über drei Karten viel zuviel		9	S
P26	Drei Karten im Monat entspricht einer Summe von 45€		9	A
P27	Kinder müssen lernen sich das Geld einzuteilen		9	F
P28	Ein VH hat keinen großen Vorteil		10	S
P29	Man muss bei einem VH nicht immer Geld aufladen		10	A
P30	Man hat bei einem VH immer Geld auf dem Handy		10	A
P31	Das VH hat auch Nachteile		11	S
P32	Man sieht Nachteile anhand der Contraargumente	R	11	S

Wenn dann die Kinder selber noch die Rechnung zahlen müssen und es immer von ihrem Konto abgebucht wird, haben sie die Ersparnisse für mache Sache, die sich kaufen wollen, verpulvert (16).
Es gibt auch noch ein paar Gegenargumente beim Vertragshandy wie z.B. lästiges Aufladen des Handys und man muss immer genugend Geld besitzen sich eine Karte kaufen zu können (17).
Aber für mich ist immer noch das Vertragshandy die bessere Lösung für Eltern und Kinder (18).

P33	Die Eltern können bei einem VH die Finanzen nicht kontrollieren	R	12	A
P34	Die Kinder besitzen ein VH		12	B
P35	Die Kinder können alles mit dem VH machen		12	F
P36	Die Kinder können Sachen heruntergeladen	R	12	I
P37	Die Kinder können telefonieren		12	I
P38	Ich habe Klingeltöne herunterladen		13	F
P39	Klingeltöne habe mir gefallen		13	B
P40	Werbungen mit Klingeltönen sind sehr verlockend	R	13	S
P41	Man besitzt ein VH		13	B
P42	Man kann nicht widerstehen sich Klingeltöne herunterzuladen	R	13	F
P43	Die Preise für einen Klingelton sind übertrieben		13	S
P44	Ein Klingelton kostet 2,99€	R	13	I
P45	Die Kinder sind total verschuldet		14	F
P46	Schulden entstehen durch das Herunterladen von Klingeltönen	R	15	S
P47	Schulden entstehen durch das Herunterladen von Bildern	R	15	S
P48	Schulden entstehen durch das Herunterladen von Angeboten	R	15	S
P49	Kinder müssen die Rechnung selbst bezahlen		16	B
P50	Die Rechnung wird vom Konto der Kinder abgebucht	R	16	B
P51	Die Ersparnisse der Kinder sind schnell aufgebraucht	R	16	F
P52	Einige Argumente sprechen gegen KH	R	17	S
P53	Das Aufladen ist lästig		17	A
P54	Man muss immer genügend Geld für den Kauf einer Karte besitzen	R	17	A
P55	Das KH ist die bessere Lösung für Eltern	R	18	A
P56	Das KH ist die bessere Lösung für die Kinder	R	19	A

TEXT: Nr. 25; RS; 9. Klasse; m

P = Proposition; **AE** =Äußerung
A = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung;
I = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio;
R = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Eltern treffen die richtige Entscheidung	R	I	5	P3
A2	Viele positive Gründe sprechen für ein KH		II	6	P4
A3	Die Eltern können sich ein Bild von der finanziellen Lage machen		II		P5
A4	Die Eltern können den Kindern eine Guthabenkarte kaufen		II		P7
A5	Die Kinder können sich nicht verschulden		II		P11
A6	Die Karte ist gleich leer		III	2	P14
A7	Klingeltöne sind sehr verlockend		IV	2	P15
A8	Kinder lernen sich das Geld einzuteilen		II		P21
A9	Man muss bei einem VH nicht immer Geld aufladen		I		P29
A10	Man hat bei einem VH immer Geld auf dem Handy		I		P30
A11	Die Eltern können bei einem VH die Finanzen nicht kontrollieren		II		P33
A12	Die Kinder können alles mit dem VH machen	R	III		P35
A13	Ein Klingelton hat mir gefallen		IV		P39
A14	Werbungen mit Klingeltönen sind sehr verlockend	R	V	1	P40
A15	Das Aufladen ist lästig		I		P53
A16	Man muss immer genügend Geld für den Kauf einer Karte besitzen		I		P54
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
F1	Man kann nicht widerstehen sich Klingeltöne herunterzuladen		IV	1	P42
F2	Das KH ist die bessere Lösung für Eltern		III	2	P55
F3	Das KH ist die bessere Lösung für die Kinder		III		P56
K	**Bedingungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
B1	Eltern kaufen ihren Kindern ein KH		II	1	P2
B2	Das Kind hat kein Geld mehr		III	1	P6
B3	Die Kinder laden zu viele Klingeltöne herunter		IV	3	P12
B4	Die Kinder laden zu viele Spiele herunter		IV		P13
B5	Die Kinder besitzen ein VH		IV		P34
B6	Man besitzt ein VH		V	1	P41
K	**Beispiele**	**R**	**L**	**∑**	**P**
I1	Die Kinder können Sachen herunterladen		III	3	P36
I2	Die Kinder können telefonieren		III		P37
I3	Ich habe ein Klingelton heruntergeladen	R	III		P38

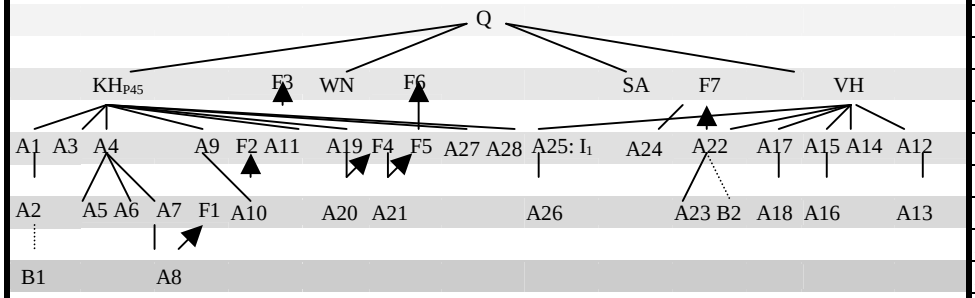
Nr.	Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?	K = Knoten; A = Argument; P = Proposition; L = Ebene; F = Folgerung; B = Bedingung; I = Beispiel; R = Rekonstruktion S = Sonstiges; ∑ = Summe der Propositionen; Q = Quaestio
25; RS; 9. Kl.; m	KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	

S	Sonstiges	R	-	∑	P
S1	Für ein KH sprechen die im Folgenden genannten Argumente			28	P1
S2	Die Eltern bleiben hart				P8
S3	Die Eltern fordern ihre Kinder auf das Geld besser einzuteilen				P9
S4	Die Kinder sollten rechtzeitig lernen ihr Geld nicht zu verpulvern	R			P10
S5	Das Geld wird noch 3 Monate nach dem Herunterladen abgebucht				P16
S6	Eine spätere Abbuchung ist sehr ärgerlich				P17
S7	Man hat sich eine neue Guthabenkarte gekauft	R			P18
S8	Man sieht wie viel Guthaben vorhanden sind	R			P19
S9	Von 15 € Guthaben sind noch 7€ vorhanden	R			P20
S10	Man braucht im Monat drei Karten	R			P21
S11	Drei Karten im Monat sind viel	R			P22
S12	Ein Karte im Monat reicht vollkommen aus	R			P23
S13	In einem Monat sind über drei Karten viel zuviel				P24
S14	Drei Karten im Monat entspricht einer Summe von 45€				P25
S15	Kinder müssen lernen sich das Geld einzuteilen	R			P26
S16	Ein VH hat einen großen Vorteil				P28
S17	Das VH hat auch Nachteile				P31
S18	Man sieht Nachteile anhand der Contraargumente				P32
S19	Die Preise für einen Klingelton sind übertrieben	R			P43
S20	Ein Klingelton kostet 2,99€	R			P44
S21	Die Kinder sind total verschuldet	R			P45
S22	Schulden entstehen durch das Herunterladen von Klingeltönen				P46
S23	Schulden entstehen durch das Herunterladen von Bildern				P47
S24	Schulden entstehen durch das Herunterladen von Angeboten				P48
S25	Kinder müssen die Rechnung selbst bezahlen	R			P49
S26	Die Rechnung wird vom Konto der Kinder abgebucht	R			P50
S27	Die Ersparnisse der Kinder sind schnell aufgebraucht	R			P51
S28	Einige Argumente sprechen gegen KH				P52

Ich würde meinem Kind ein Kartenhandy geben, da ich als Elternteil mehr Kontrolle über die Ausgaben haben, weil ich ja mitbekomme wenn sich mein Kind eine neue Handykarte kauft z.B. wenn man es in die Stadt fahren soll (1). Die Kinder lernen so auch mit Geld umzugehen und es einzuteilen, denn schließlich werden diese Handykarten nicht verschenkt, sondern müssen bezahlt werden (2). Sie haben vielleicht irgendwann kein Geld mehr in der Geldbörse weil sie zu hohe Ausgaben für das Handy haben und dann wissen sie, dass sie es sich das nächste mal besser einteilen müssen (3). Außerdem hat das Kind selber eine bessere Kontrolle über sich selbst, denn bei einem Kartenhandy kann man überprüfen wieviel man schon ausgegeben hat (4). Und die Folge daraus ist, das man sich zwei mal überlegt ob man jetzt diese SMS, die vielleicht fünf Wörter beinhaltet verschickt oder nicht (5). Der Vorteil für die Eltern ist natürlich auch, das die Kinder nur so viel Geld vom Handy vertelefonieren können wie auf der Karte drauf ist (6). Und das ganze gerät so auch nicht aus dem Ruder (7). Selbstverständlich gibt es auch Nachteile zum Beispiel, das man jeden mal in die Stadt muss um sich eine neue Karte zu kaufen, weil die andere leer ist (8). Und die Eltern dafür zeit und Geld opfern um ihre Kinder in die Stadt zu fahren (9). Es gibt auch viele Notfälle wie zum Beispiel wenn man irgendwo früher weg kann (10). Doch natürlich gerade in diesem Moment ist nur noch sehr wenig Geld auf der Karte und es reicht nicht mehr für eine SMS (11). Trotzdenen Nachteilen würde ich kein Vertragshandy für mein Kind kaufen denn wir als Eltern haben gar keine Kontrolle, weil das Kind so viel telefonieren kann wie es nur will (12). Und wir Eltern können uns am Ende Monats die hohe Handyrechnung betrachten (13). Als Handybesitzer selber kann man nicht überprüfen wieviel Geld man in diesem Monat schon ausgegeben hat und man gibt vielleicht viel mehr aus als man wollte und die ganze Sache gerät dann völlig aus dem Ruder (14). Es gibt natürlich auch Vorteile für einen Vertragshandy auch wenn es nur sehr wenige sind (15). Wenn man ein Vertrag hat muss man nicht ständig eine neue Handykarte kaufen, da einfach am Ende des Monats Geld vom Konto genommen wird (16). Und man kann Sprit sparen, da man nicht immer in die Stadt muss (17). Natürlich hat man dann auch in Notfällen wie ,z.B. bei einem Unfall Geld zum Ttelefonieren (18). Das Geld geht so zusagen nicht aus (19). Trotz alle dem bin ich der Meinung das man seinem Kind ein Kartenhandy kaufen sollte, denn dies ist für Kinder und Jugendliche besser geeignet (20). Davon bin ich fest überzeugt (21).

P	Propositionen	R	AE	MK
P1	Ich würde meinem Kind ein KH geben		1	S
P2	Eltern haben mehr Kontrolle über die Ausgaben		1	A
P3	Eltern wissen, wann sich ihr Kind eine Handykarte kauft	R	1	A
P4	Eltern fahren ihr Kind zum Kauf einer Handykarte in die Stadt	R	1	B
P5	Die Kinder lernen mit Geld umzugehen		2	F
P6	Die Kinder lernen das Geld einzuteilen	R	2	F
P7	Handykarten werden nicht verschenkt		2	A
P8	Handykarten müssen bezahlt werden		2	A
P9	Die Kinder haben kein Geld mehr		3	S
P10	Die Kinder haben zu hohe Ausgaben		3	A
P11	Die Kinder lernen ihr Geld besser einzuteilen	R	3	F
P12	Das Kind kann sich selbst besser kontrollieren		4	A
P13	Man kann bei einem KH die Höhe der Ausgaben überprüfen		4	A
P14	Man verschickt nicht gleich jede SMS	R	5	F
P15	Die SMS enthält fünf Wörter		5	S
P16	Die Kinder können nur einen begrenzten Betrag vertelefonieren	R	6	A
P17	Die Telefonkosten halten sich in Grenzen	R	7	F
P18	Ein KH hat auch Nachteile		8	S
P19	Man muss bei einem KH in die Stadt fahren		8	S
P20	Die alte Karte ist leer		8	A
P21	Der Einkauf einer neuen Karte kostet Zeit	R	9	A
P22	Der Einkauf einer neuen Karte kostet Geld	R	9	A
P23	Die Eltern müssen ihre Kinder in die Stadt fahren		9	S
P24	Es gibt Notfälle		10	S
P25	Man kann früher gehen		10	I
P26	Auf der Karte ist nur wenig Geld		11	A
P27	Man kann mit einem KH im Notfall keine SMS schreiben	R	11	F
P28	Ich würde kein VH für mein Kind kaufen		12	S
P29	Eltern haben keine Kontrolle	R	12	A
P30	Das Kind kann soviel telefonieren wie es will		12	A
P31	Die Eltern erhalten eine hohe Rechnung	R	13	F
P32	Man kann nicht überprüfen, wie viel Geld man ausgegeben hat		14	A
P33	Man gibt mehr Geld aus als man will		14	F

		P34	Man verschuldet sich	R	14	F
		P35	Ein VH hat auch Vorteile		15	S
		P36	Ein VH hat nur wenige Vorteile		15	S
		P37	Man hat ein VH		18	B
		P38	Man muss sich nicht ständig eine neu Karte kaufen		16	F
		P39	Am Ende des Monats wird der Betrag vom Konto abgebucht		16	A
		P40	Man kann Sprit sparen		17	A
		P41	Man muss nicht in die Stadt		17	A
		P42	Man hat auch in Notfällen Geld zum Telefonieren		18	A
		P43	Man hat einen Unfall		18	I
		P44	Das Geld geht nicht aus		19	A
		P45	Man sollte seinem Kind ein KH kaufen		20	S
TEXT: Nr. 26; RS; 9. Klasse; w	**P** = Proposition; **AE** =Äußerung **A** = Argument; **F** = Folge; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **S** = Sonstiges; **Q =** Quaestio; **R** = Rekonstruktion; **MK** = Möglicher Knoten	P46	Ein KH ist für Kinder besser geeignet		20	A
		P47	Ein KH ist für Jugendliche besser geeignet		20	A
		P48	Ich bin von der Eignung des KHs für Jugendliche überzeugt	R	21	S



K	Argumente	R	L	∑	P
A1	Eltern haben mehr Kontrolle über die Ausgaben		I	15	P2
A2	Eltern wissen, wann sich ihr Kind eine Handykarte kauft		II	12	P3
A3	Die Kinder lernen mit Geld umzugehen	R	I		P5
A4	Die Kinder lernen das Geld einzuteilen	R	I		P6
A5	Handykarten werden nicht verschenkt		II		P7
A6	Handykarten müssen bezahlt werden		II		P8
A7	Die Kinder haben kein Geld mehr	R	II		P9
A8	Die Kinder haben zu hohe Ausgaben		III	1	P10
A9	Das Kind kann sich selbst besser kontrollieren		I		P12
A10	Man kann bei einem KH die Höhe der Ausgaben überprüfen		II		P13
A11	Die Kinder können nur einen begrenzten Betrag vertelefonieren		I		P16
A12	Man muss bei einem KH in die Stadt fahren		I		P19
A13	Die alte Karte ist leer		II		P20
A14	Der Einkauf einer neuen Karte kostet Zeit		I		P21
A15	Der Einkauf einer neuen Karte kostet Geld		I		P22
A16	Die Eltern müssen die Kinder in die Stadt fahren	R	II		P23
A17	Man kann mit einem KH im Notfall keine SMS schreiben	R	I		P27
A18	Auf der Karte ist nur wenig Geld	R	II		P28
A19	Eltern haben bei einem VH keine Kontrolle		I		P29
A20	Das Kind kann soviel telefonieren wie es will		II		P30
A21	Man kann nicht überprüfen, wie viel Geld man ausgegeben hat		II		P32
A22	Man muss sich nicht ständig eine neu Karte kaufen	R	I		P38
A23	Am Ende des Monats wird der Betrag vom Konto abgebucht		II		P39
A24	Man muss nicht in die Stadt		I		P41
A25	Man hat auch in Notfällen Geld zum Telefonieren		I		P42
A26	Das Geld geht nicht aus		II		P43
A27	Ein KH ist für Kinder besser geeignet		I		P46
S28	Ein KH ist für Jugendliche besser geeignet		I		P47
K	**Folgerungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
F1	Die Kinder lernen ihr Geld besser einzuteilen		II	1	P11
F2	Man verschickt nicht gleich jede SMS		I	3	P14
F3	Die Telefonkosten halten sich in Grenzen		0	3	P17
F4	Die Eltern erhalten eine hohe Rechnung		I		P31
F5	Man gibt mehr Geld aus als man will		I		P33

F6	Man verschuldet sich		0		P34
F7	Man kann Sprit sparen		0		P40
K	**Bedingungen**	**R**	**L**	**∑**	**P**
B1	Eltern fahren ihr Kind zum Kauf einer Handykarte in die Stadt		III	1	P4
B2	Man hat ein VH		II	1	P37
K	**Beispiele**	**R**	**L**	**∑**	**P**
I1	Man hat einen Unfall		I	1	P23
S	**Sonstiges**	**R**	**-**	**∑**	**P**
S1	Ich würde meinem Kind ein KH geben			10	P1
S2	Die SMS enthält fünf Wörter				P15
S3	Ein KH hat auch Nachteile				P18
S4	Es gibt Notfälle				P24
S5	Man kann früher gehen	R			P25
S6	Ich würde kein VH für mein Kind kaufen				P28
S7	Ein VH hat auch Vorteile				P35
S8	Ein VH hat nur wenige Vorteile				P36
S9	Man sollte seinem Kind ein KH kaufen				P45
S10	Ich bin von der Eignung des KHs für Jugendliche überzeugt				P48

Nr. 26; RS; 9. Kl.; w	**Q: Sollen Eltern ihren Kindern ein KH oder ein VH geben?** KH = Eltern sollen ihren Kindern ein KH geben. WN = Eltern sollen ihren Kindern weder KH noch VH geben. SA = Eltern sollen ihren Kindern sowohl KH als auch VH geben. VH = Eltern sollen ihren Kindern ein VH geben.	**K** = Knoten; **A** = Argument; **P** = Proposition; **L** = Ebene; **F** = Folgerung; **B** = Bedingung; **I** = Beispiel; **R** = Rekonstruktion **S =** Sonstiges; **∑ =** Summe der Propositionen; **Q** = Quaestio

Eidesstattliche Erklärung

Belehrt, dass die Abgabe einer falschen Versicherung an Eides Statt strafbar sein kann, erkläre ich hiermit, an Eides Statt, dass ich die vorliegende Arbeit ohne unzulässige Hilfe Dritter und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus anderen Quellen direkt oder indirekt übernommenen Daten und Konzepte sind unter Angabe der Quelle gekennzeichnet. Die Arbeit wurde bisher weder im In- noch im Ausland in gleicher oder ähnlicher Form einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt.

Ich versichere an Eides Statt, dass ich nach bestem Wissen die reine Wahrheit gesagt und nichts verschwiegen habe.

.....

(Ort, Datum, Unterschrift)