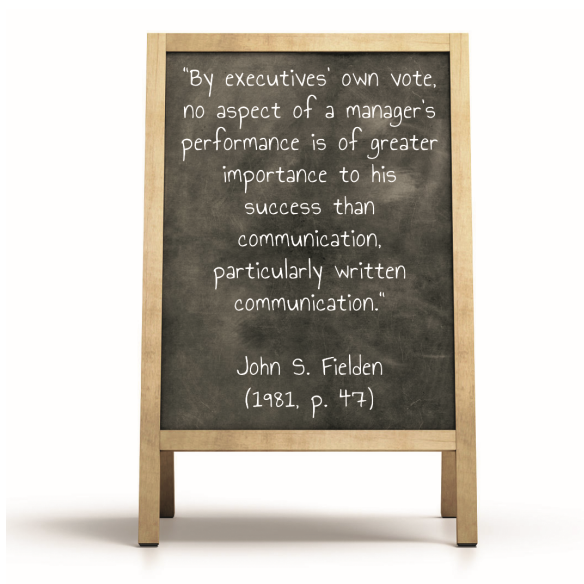


Teil 5: Business Writing – Argumentieren und Präsentieren im Beruf

Marcel Herrmann und Christian Bucher



Inhaltsübersicht

5.1	Begriffsbestimmung	488
	Inhaltsübersicht	488
	Ausgangspunkt	488
	Business Writing	490
	Überblick	495
5.2	Gesprächsformate	497
	Inhaltsübersicht	497
	Dialog vs. Diskussion	497
	Debatte	507
5.3	Überzeugend argumentieren	521
	Inhaltsübersicht	521
	Argumentationskompetenzen stärken	521
	Argumente formulieren	523
	Argumente widerlegen	529
5.4	Textstrukturmuster	539
	Inhaltsübersicht	539
	Wirkungspotenzial	539
	Action Titles	542
	Argumentationsmuster	544
	Fragen	550
	Anlassreden	550
	Entschuldigungen (inkl. Wiedergutmachung)	551
5.5	Wirkungsvoll präsentieren	553
	Inhaltsübersicht	553
	Einleitung	553
	Schritt 1: Vorbereiten	554
	Schritt 2: Präsentieren	560
	Schritt 3: Nachbereiten	564
	Literatur	565

5.1 Begriffsbestimmung

“Writing skills are vital for personal and professional success.”
(Schreibfähigkeiten sind entscheidend für persönlichen und beruflichen Erfolg.)
—Butarbutar (2024, p. 2)

Inhaltsübersicht

Ausgangspunkt	488
Business Writing	490
<i>Definition</i>	491
<i>Multimodalität</i>	492
<i>Goldstandards</i>	494
Überblick	495

Ausgangspunkt

“The schools and colleges, and especially the teachers of writing, are responsible for the bad writing in business and government today.”
(Die Schulen und Hochschulen – insbesondere die Lehrkräfte für Schreiben – sind verantwortlich für das schlechte Schreiben in Wirtschaft und Verwaltung heutzutage.)
—White (1966, p. 15)

Ein tiefsitzendes Misstrauen gegenüber der nachfolgenden Generation¹ sagt weniger über deren Zukunft aus als über die Engstirnigkeit, Selbstüberschätzung und selektive Wahrnehmung der klagenden älteren Generationen (Bartoš et al., 2024; Francioli & North, 2021). Über die vermeintliche Unfähigkeit jüngerer und unerfahrener Mitmenschen – und z. T. auch eigener Mitarbeitender – zu lästern und ihnen zudem eine düstere Zukunft anzudichten, zählt zu den einfältigsten und perfidesten Strategien, um die eigene Überlegenheit zu inszenieren.

1 Das Misstrauen (inkl. Stereotypen und Diskriminierung) gegenüber jüngeren Menschen (inkl. der nachfolgenden Generation) wird als *youngism* bezeichnet. Dabei handelt es sich um das Pendant zum nach oben gerichteten *ageism* (d.h. Misstrauen gegenüber älteren Menschen).

«Ich glaube nicht, dass unter der sogenannten studierenden deutschen Jugend die Summe leerer Köpfe je grösser gewesen ist als jetzt.»

—Georg Christoph Lichtenberg (1742–1799; 1992, p. 337)

Die Klagen über eine vermeintlich untaugliche Jugend sowie die damit verbundenen Vorurteile scheinen ein jahrtausendealtes, kultur- und generationsübergreifendes Ritual zu sein.

“Students entering business today are seriously deficient in ability to express themselves effectively in writing.”

(Studierende, die heutzutage in die Wirtschaft eintreten, haben erhebliche Defizite in ihrer Fähigkeit, sich schriftlich wirksam auszudrücken.)

—Dilley (1961, p. 265)

Insbesondere im Bereich der Schreibkompetenzen beweisen zahllose unverständliche Fachtexte selbsternannter Koryphäen, dass es kaum Anlass zur Überheblichkeit, wohl aber zu einer Auseinandersetzung mit den eigenen Unzulänglichkeiten gibt. Darüber hinaus liegt es in der Verantwortung derjenigen, die klagen, der nachfolgenden Generation die für die Berufswelt erforderlichen Kompetenzen zu vermitteln – anstatt lediglich deren angebliche Defizite zu beklagen.

Womöglich ist dieser Pessimismus älterer Generationen schlicht auf den sog. *rosy retrospection bias*² zurückzuführen. Mit zunehmendem Alter gerät in Vergessenheit, wie mühsam und langwierig der Erwerb eigener Kompetenz war (Birch & Bloom, 2007; Mitchell et al., 1997; W. R. Walker & Skowronski, 2009). Diese nachträgliche Verklärung überwundener Strapazen schwächt wiederum sowohl das Mitgefühl als auch das Vertrauen in die nachfolgende Generation.

“Humanity is a curious species.”

(Die Menschheit ist eine neugierige Spezies.)

—Bostrom (2005, p. 274)

Dozierende, die regelmässig im direkten Austausch mit Studierenden stehen, sollten erkennen, dass die kindliche Neugier auch im Erwachsenenalter nicht gänzlich verloren gegangen ist. So wie eine köstlich duftende, ansprechend präsentierte Mahlzeit den Appetit anregt, lassen sich Wissens-

2 Vgl. auch *curse of knowledge*, *fading affect bias*.

durst und Bildungshunger durch inspirierende Impulse selbst im fortgeschrittenen Alter noch wecken.

“It is far better to light the candle than to curse the darkness.”

(Es ist bei Weitem besser, eine Kerze anzuzünden, als die Dunkelheit zu verfluchen.)

—Watkinson (1907, p. 218)

Dieses Praxishandbuch soll einerseits *Lehrenden* Argumente, Evidenz und Beispiele für den Unterricht an die Hand geben, andererseits *Lernende* für das Schreiben begeistern. Dafür wurde eine praxisnahe Sprache gewählt, sodass auch interessierte und motivierte Lernende an Berufs- und Mittelschulen das Handbuch autodidaktisch³ zur eigenen Weiterbildung nutzen können.

“Good writing is not an innate skill for most of us. It is definitely a learnable skill, but one that few people develop in school.”

(Gutes Schreiben ist für die meisten von uns keine angeborene Fähigkeit. Es ist definitiv eine erlernbare Fertigkeit, doch nur wenige entwickeln sie in der Schule.)

—Canavor (2021, p. 9)

Schreibkompetenzen sind erlernbar, wobei – wie im Kraftraum – Anstrengung und Fortschritt unmittelbar zusammenhängen. In diesem Kapitel liegt der Fokus auf dem Schreiben im beruflichen Alltag, dem sog. *business writing*.

Business Writing

“Most business professionals ... need excellent writing skills to properly convey ideas and concepts.”

(Die meisten Fachleute in der Wirtschaft benötigen exzellente Schreibfähigkeiten, um Ideen und Konzepte angemessen zu vermitteln.)

—Ranaut (2018, p. 32)

3 Autodidaktisch ist ein Lernprozess dann, wenn er ausserhalb des formalen Unterrichts und eigenständig motiviert, z. B. mithilfe von Büchern, Videos etc., stattfindet.

Definition

*Business writing*⁴ umfasst alle Formen der schriftlichen Kommunikation im beruflichen Kontext, um strategische Entscheidungen (a) zu analysieren, (b) zu dokumentieren und (c) sowohl intern als auch extern nachvollziehbar zu kommunizieren – mit dem übergeordneten Ziel, den wirtschaftlichen Erfolg sicherzustellen. Darüber hinaus soll *business writing* – als Mittel zur Erreichung strategischer Ziele – Handlungen anstossen, indem Mitarbeitende von der Sinnhaftigkeit ihrer Arbeit überzeugt und dazu motiviert werden, an einem Strang zu ziehen.

“From everyday email to reports, letters and digital platforms, today’s working world runs on writing. Therefore, the rewards of good writing have never been more extraordinary.”

(Von alltäglichen E-Mails über Berichte und Briefe bis hin zu digitalen Plattformen – die heutige Arbeitswelt basiert auf Schriftlichkeit. Daher waren die Vorteile guten Schreibens noch nie so bedeutsam.)

—Canavor (2021, p. 10)

Zu den vielfältigen Textsorten zählen z. B. E-Mails, Briefe, Memoranden, Protokolle, Berichte, Präsentationen, Angebote, Verträge, *mission statements*, Marketingstrategien oder Gebrauchsanleitungen (Butarbutar, 2024; Kondal, 2022; Vásquez, 2013).

So wie anhand des Tischgesprächs einer Familie beim wöchentlichen Abendessen auf deren Werte geschlossen werden kann (z. B. Rollenverteilung), widerspiegelt die Kommunikation innerhalb eines Unternehmens – von der *origin story* über den Jargon bis zum Strategiepapier – dessen Kultur (E. T. Hall & Hall, 1990; Pacanowsky & O’Donnell-Trujillo, 1983). Im Umkehrschluss bedeutet dies, dass die Unternehmenskultur durch bewusste Kommunikationsstrategien aktiv gestaltet werden kann.

“The foundation of organizational culture is communication.”

(Die Grundlage der Organisationskultur ist die Kommunikation.)

—Yamoah (2024, p. 87)

4 Synonymie: professional communication, business communication, professional writing.

Multimodalität

“Even if you get the approval for something you wish to do, there will be the inevitable concluding remark, ‘give me a memo on it.’”

(Selbst wenn Du die Zustimmung für etwas erhältst, das Du umsetzen möchtest, kommt unweigerlich die abschliessende Bemerkung: ‘Schick mir dazu noch ein Memo.’)

—Fielden (1964/1981, p. 42)

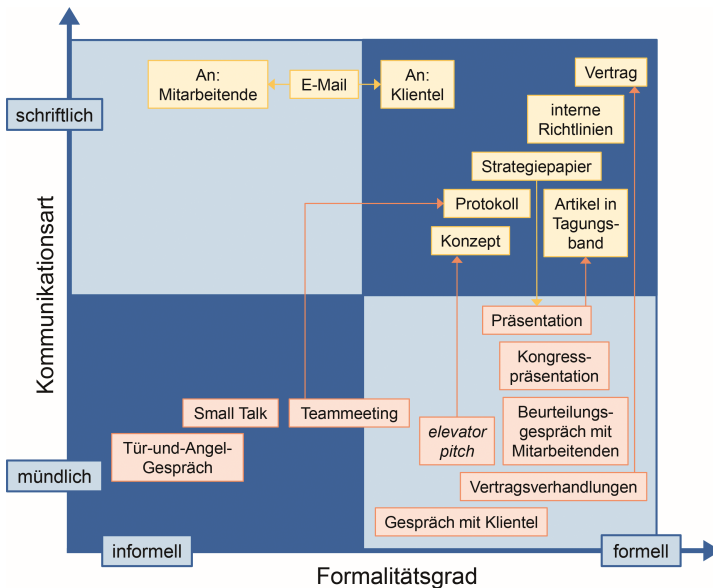
Im Unterschied zur Wissenschaft existiert in der Wirtschaft vielfach ein fließender Übergang zwischen mündlicher und schriftlicher Kommunikation. Während das wissenschaftliche Schreiben (*scientific/academic writing*) primär in Schriftform erfolgt und einem einheitlichen Muster folgt (z. B. Theorie, Methode, Ergebnisse und Diskussion)⁵, wird in der Wirtschaft (*business communication*) sowohl formell als auch informell sowie schriftlich und mündlich kommuniziert (Ong, 1982/2005). Darüber hinaus werden dieselben Inhalte zumeist parallel in unterschiedlichen Formaten vermittelt (d. h. multimodal, sog. *integrierte Kommunikation*), so z. B. wenn eine Idee als *elevator pitch* mündlich präsentiert und zusätzlich in einem schriftlichen Konzept datenbasiert hergeleitet wird (vgl. [Abbildung 16](#)).

Selbst wenn die Kommunikation ausschliesslich *mündlich* erfolgt – so z. B. in einem Verkaufsgespräch bzw. -präsentation (*sales pitch*)⁶ –, besteht die beste Vorbereitung darin, mögliche Aussagen und Antworten auf Fragen *schriftlich* auszuformulieren. Dies nicht primär, um Gedanken festzuhalten, sondern um sie – auf dem Papier – überhaupt erst entstehen zu lassen.

5 Die Struktur Theorie, Methode, Ergebnisse und Diskussion ist im Englischen auch unter dem Akronym IMRAD (d. h. *i*ntroduction, *m*ethods, *r*esults, *a*nd *d*iscussion) bekannt (z. B. Sollaci & Pereira, 2004).

6 Ein *sales pitch* ist eine kurze, geplante und strategisch strukturierte Präsentation eines Produkts oder einer Dienstleistung, die darauf abzielt, potenzielle Kund:innen und Investor:innen zum Kauf bzw. zur Investition zu bewegen. Der *sales pitch* kann formal oder informell erfolgen und entweder der Einführung eines Angebots oder dessen weiterführender Vertiefung (*up-selling*) dienen.

Abbildung 16: Kommunikationsformen nach Formalitätsgrad und Kommunikationsart



Notizen. Das Vierfelderschema ordnet häufig verwendete Kommunikationsformen in der Wirtschaft entlang von zwei Achsen ein. Die horizontale X-Achse (Achsenbeschriftung: Formalitätsgrad) zeigt die Spanne von informeller zu formeller Kommunikation. Die vertikale Y-Achse (Achsenbeschriftung: Kommunikationsart) unterscheidet zwischen mündlicher und schriftlicher Kommunikation. Die Abbildung verdeutlicht, dass viele Kommunikationsformen Mischformen sind. So werden Kongressbeiträge z. B. mündlich präsentiert und zusätzlich als schriftliche Artikel veröffentlicht. Umgekehrt können Marketingberichte oder Strategiepapiere als Grundlage für mündliche Präsentationen dienen.

“Most writers tend to think as they write; in fact, most of us do not even know what it is we think until we have actually written it down.”

(Die meisten Schreibenden neigen dazu, während des Schreibens zu denken; tatsächlich wissen die meisten von uns erst, was sie eigentlich denken, wenn sie es aufgeschrieben haben.)

—Fielden (1964/1981, p. 46)

Goldstandards

“Good business writing is not just grammar, or clear thinking, or winning friends and influencing people. It is some of each, the proportion depending on the purpose.”

(Gutes geschäftliches Schreiben besteht nicht nur aus Grammatik, klarem Denken oder der Kunst, Freund:innen zu gewinnen und Menschen zu beeinflussen. Es ist eine Mischung aus all dem – wobei die Gewichtung vom jeweiligen Zweck abhängt.)

—Fielden (1964/1981, p. 42)

Aus dem Zitat von Fielden (1964/1981, p. 42) lassen sich zwei zentrale Schlussfolgerungen für das *business writing* ableiten.

Schlussfolgerung 1: Rhetorische Grundprinzipien besitzen universelle Gültigkeit.

Erstens sind die in Teil 3: Präzision, Eleganz und Überzeugungskraft vorgestellten Kriterien auf alle Textarten anwendbar. So gilt die menschliche Vorliebe für verständliche Texte z. B. unabhängig davon, ob es sich um eine Kurznachricht oder einen Arbeitsvertrag handelt. Diese universelle Gültig- und Anwendbarkeit erstreckt sich ebenso auf Teil 2: Der Schreibprozess (Fielden, 1964/1981; Ranaut, 2018; White, 1966).

“Simplicity is always good. ... The simplest way to say it, then, is invariably the best in business writing.”

(Einfachheit ist immer gut. Die einfachste Art, etwas auszudrücken, ist daher im *business writing* ausnahmslos die beste.)

—Fielden (1964/1981, p. 44)

Die in den Teilen 2 und 3 dieses Praxishandbuchs formulierten Empfehlungen zum Vorgehen im Schreibprozess sowie zur Erstellung präziser, eleganter und überzeugender Texte gelten folglich uneingeschränkt auch für das *business writing*. Dementsprechend thematisieren wissenschaftliche Artikel zum *business writing* z. B. sowohl die Bedeutung der “sequence of writing” (d. h. des Schreibprozesses; Dilley, 1961, p. 265) als auch allgemeine Kriterien wie *precision* (Präzision), *concision* (Prägnanz), *readability/accessibility* (Lesbarkeit/Zugänglichkeit), *coherence* (Kohärenz) und *persuasiveness* (Überzeugungskraft; Abrahams, 2023; Fielden, 1964/1981, p. 43).

Schlussfolgerung 2: Kommunikation muss sich an der Zielgruppe orientieren.

Zweitens ist beim *business writing* besonders Wert darauf zu legen, die Kommunikationsform an (a) die direkt adressierte Leserschaft und (b) den jeweiligen Kontext anzupassen. Im Unterschied zum *scientific writing* ist die Leserschaft – zumindest bei interner Kommunikation – in der Regel bekannt. Dies ermöglicht eine gezieltere Abstimmung von Tonalität und Stil (z. B. Unternehmensjargon) auf die Zielgruppe.

Dabei können drei Fragen helfen, die Kommunikationsziele an der Zielgruppe auszurichten (Abrahams, 2023, pp. 115–117).

1. Wissen: Was soll die Zielgruppe wissen?
2. Emotionen: Wie soll sich die Zielgruppe fühlen?
3. Verhalten: Was soll die Zielgruppe tun?

Weiter sind bei einer adressatengerechten Kommunikation innerhalb eines Unternehmens auch die unterschiedlichen persönlichen und beruflichen Beziehungen zur bekannten Leserschaft zu berücksichtigen. Dabei kann es sich z. B. um Freundschafts-, Konkurrenz- oder Abhängigkeitsverhältnisse handeln. Ein Schreiben an Vorgesetzte kann schnell zu direkt oder zu devot wirken, während eine Nachricht an unterstellte Mitarbeitende taktvoll, diplomatisch und dennoch ehrlich, direkt, wertschätzend und motivierend formuliert sein sollte.

Überblick

Der Fokus der nachfolgenden Kapitel liegt auf Kommunikationsformen, bei welchen (a) ein *interpersoneller* Austausch und (b) eine (kooperative oder konfrontative) *argumentative* Auseinandersetzung stattfindet.

“*Argumentation* is the most appropriate way to advocate a choice thanks to its explanatory power.”

(Argumentation ist die angemessenste Form, eine Wahl zu begründen – dank ihrer erklärenden Kraft.)

—Amgoud (2009, p. 302)

Diese zwei Bedingungen – interpersonelle Ausrichtung und argumentative Struktur – gelten insbesondere für die Gesprächsformate (a) *Dialog*, (b) *Dis-*

kussion und (c) *Debatte*, die das *business writing* im beruflichen Alltag massgeblich prägen. Umso wichtiger ist es, diese drei Formate klar voneinander zu unterscheiden, um eigene Standpunkte in unterschiedlichen Situationen zielgerichtet und überzeugend vermitteln zu können. In allen drei Formaten kann der Austausch sowohl mündlich als auch schriftlich erfolgen.

- Ein Dialog dient dem *kooperativen* Austausch und der *Exploration* mit dem Ziel, neue Perspektiven zu erschliessen und Verständnis zu fördern.
- Eine Diskussion ermöglicht die Evaluation unterschiedlicher *Optionen*, um die bestmögliche *Entscheidung* zu treffen.
- Eine Debatte ist eine *konfrontative* und stark *formalisierte* Form der Diskussion, in der zwei gegensätzliche Standpunkte aufeinandertreffen und argumentativ vertreten werden.

In der Praxis gelten Dialog und Diskussion eher als entgegengesetzte Pole auf einem Kontinuum denn als trennscharf abgrenzbare Formate. Im beruflichen Alltag gehen sie daher häufig ineinander über, sodass sich ein Austausch per E-Mail oder im Konferenzzimmer nicht immer eindeutig zuordnen lässt. Allen drei Formaten gemeinsam ist allerdings, dass unterschiedliche Standpunkte – ob kooperativ-explorativ oder konfrontativ-kompetitiv – argumentativ vertreten und gemeinsam erörtert werden.

Nach der Vorstellung der drei Gesprächsformate werden deshalb die Grundlagen der Argumentation erläutert. Anschliessend folgt eine Übersicht über bewährte Textstrukturmuster, die sich zur schriftlichen Aufbereitung einer Argumentation in verschiedenen Kommunikationsformen eignen. Da berufliche Kommunikation meist integriert erfolgt – also schriftlich und mündlich zugleich – werden abschliessend Strategien für erfolgreiche Präsentationen vorgestellt.

Kapitelübersicht:

- Kapitel 5.2 **Gesprächsformate**: Welche Formen des interpersonellen Austauschs und der argumentativen Kommunikation lassen sich unterscheiden?
- Kapitel 5.3 **Überzeugend argumentieren**: Welche Elemente gehören zu einer logischen Argumentation?
- Kapitel 5.4 **Textstrukturmuster**: In welchen Strukturen lässt sich eine Argumentation klar vermitteln?
- Kapitel 5.5 **Wirkungsvoll präsentieren**: Wie lässt sich ein argumentativer Standpunkt überzeugend präsentieren?

5.2 Gesprächsformate

“A free discussion is the hope of democracy. It is, of course, the environment for learning, but it is not learning itself.”

(Eine freie Diskussion ist die Hoffnung der Demokratie. Sie bildet selbstverständlich den Rahmen für Lernen, ist jedoch nicht das Lernen selbst.)

—Lovenstein (1952, p. 604)

Inhaltsübersicht

Dialog vs. Diskussion	497
1. Ziel: <i>Exploration vs. Evaluation</i>	498
2. Fokus: <i>Prozess- vs. Ergebnisorientierung</i>	501
3. Kognitive Strategie: <i>Induktives vs. deduktives Denken</i>	501
4. Erkenntnishaltung: <i>Entdeckungsreise vs. Wettstreit</i>	502
5. Umgang mit Gegensätzen: <i>Kompromiss vs. Polarisierung</i>	503
6. Funktion: <i>Entscheidungsvorbereitung vs. -findung</i>	505
7. Anwendung: <i>Wissenschaft vs. Wirtschaft</i>	506
Debatte	507
Definition	507
Zweck	508
Themenwahl	512
Voraussetzungen	514
Ablauf	516

Dialog vs. Diskussion

“Discussion is the heartbeat of democracy. But discussion can’t be genuine if we only allow one side to be heard.”

(Die Diskussion ist das Herzstück der Demokratie. Doch eine Diskussion kann nicht echt sein, wenn nur eine Seite Gehör findet.)

—Ayres (1950, p. 248)

Nachfolgend werden die beiden Gesprächsformate Dialog und Diskussion im Detail erläutert – insbesondere im Hinblick auf zentrale Unterschiede in Bezug auf Erkenntnisform, Haltung, Funktion und Anwendung. Eine übersichtliche tabellarische Gegenüberstellung dieser Merkmale, die zugleich als strukturierender Inhaltsüberblick dient, findet sich in [Tabelle 3](#). Eine syste-

matische Differenzierung bieten auch Copeland (2005, p. 47) sowie Kumagai und Naidu (2015, p. 284).

In der Literatur zirkulieren unterschiedliche (d. h. uneinheitliche) Definitionen der Begriffe Dialog, Diskussion und Debatte. Vielfach werden – *anders* als in diesem Praxishandbuch, das zwischen Dialog und Diskussion unterscheidet – die Begriffe Diskussion und Debatte gegenübergestellt. In diesen Fällen gelten Dialog und Diskussion zumeist als synonym (vgl. nachfolgendes Zitat).

“How do we define discussion? What distinguishes it from other forms of talk? It suffices to say that *discussion is a dialogue* [emphasis added] between two or more people about a particular topic or shared inquiry.”

(Wie definieren wir eine Diskussion? Was unterscheidet sie von anderen Formen des Gesprächs? Es genügt zu sagen, dass eine Diskussion ein Dialog zwischen zwei oder mehr Personen über ein bestimmtes Thema oder eine gemeinsame Fragestellung ist.)

—Enriquez (2011, p. 23)

Unabhängig von der jeweiligen Begriffswahl oder -definition lassen sich dieselben beiden Grundformen der Gesprächsführung identifizieren – so wie sie in [Tabelle 3](#) als Dialog und Diskussion gegenübergestellt werden. Die [Debatte](#) wird in diesem Praxishandbuch als besonders formalisierte und konfrontative Form der Diskussion verstanden und daher in einem separaten Kapitel behandelt.

1. Ziel: *Exploration vs. Evaluation*

“Dialogue is a means of exploration and discovery — it provides a process for openly exploring. ... Discussion, by contrast, is a means of team decision making.”

(Der Dialog dient der Erkundung und Entdeckung – er bietet ein Verfahren, um offen zu erforschen. Die Diskussion hingegen ist ein Mittel zur Entscheidungsfindung im Team.)

—Kelly (2009, pp. 104–105)

Tabelle 3: Gegenüberstellung von Dialog und Diskussion im Hinblick auf Erkenntnisform, Haltung, Funktion und Anwendung

Nr.	Kriterium	Dialog	Diskussion
ERKENNTNISFORM			
1	Ziel	Exploration Suchbewegung ohne Zielvorgabe, Erforschung als Selbstzweck (d. h. ohne Absicht)	Evaluation vergleichend und bewertend
2	Fokus	Prozessorientierung Erfahrungsgewinn, Perspektivenerweiterung, Verständnis	Ergebnisorientierung Entscheidung, Konsens, Lösung
3	kognitive Strategie	induktives Denken <i>open-minded</i> , Ideenfindung, Vielfalt, Horizonterweiterung	deduktives Denken <i>closed-minded</i> , Bewertung, Selektion, Exklusion, Reduktion
HALTUNG			
4	Erkenntnis-haltung	Entdeckungsreise <u>Wissen als Prozess</u> : offen, fragend, dynamisch, dialogisch, reflektierend, kooperativ, vertrauensvoll, wertschätzend, empathisch	Wettstreit <u>Wissen als Position</u> : strategisch, kompetitiv, kontrovers, provokativ, pointiert, hierarchisch, überprüfbar
5	Umgang mit Gegen-sätzen	Kompromiss Integration, Synthese, Dialektik, Emergenz, Synergie, Perspektivenverschränkung	Polarisierung Konfrontation, Ausschluss, Lagerbildung, Zuspitzung, Eskalationspotenzial
FUNKTION			
6	Funktion	Entscheidungsvorbereitung Divergenz, Vielfalt	Entscheidungsfindung Konvergenz, Durchsetzung
ANWENDUNG			
7	Anwen-dung	Wissenschaft Wissensgenerierung, Selbstkorrektur, Kooperation, Dialogkultur	Wirtschaft Entscheidungsprozesse, Zielorientierung

Notizen. In der Tabelle wird systematisch zwischen Dialog (explorativ, erkenntnisorientiert) und Diskussion (evaluativ, entscheidungsorientiert) unterschieden, um

ihre funktionalen und erkenntnistheoretischen Unterschiede herauszuarbeiten. Dies ermöglicht – etwa im Hinblick auf strategische Entscheidungen – einen gezielten und reflektierten Einsatz beider Gesprächsformate im Unternehmenskontext, z. B. in Teams. Dabei lassen sich Dialog und Diskussion nicht strikt voneinander trennen, sondern markieren vielmehr zwei entgegengesetzte Pole auf einem gemeinsamen Kontinuum. – Emergenz (vgl. Punkt 5) bezeichnet das Phänomen, dass aus einfachen Interaktionen komplexe neue Einsichten und Lösungen entstehen, wodurch eine Gruppe eine Leistung erbringt, die über die Summe der individuellen Beiträge hinausgeht. Konvergenz (vgl. Punkt 6) in Bezug auf eine Diskussion bedeutet das Zusammenführen und Verdichten *verschiedener* Standpunkte hin zu *einer* gemeinsamen Lösung oder Entscheidung.

Dialog und Diskussion erfüllen unterschiedliche Funktionen, erfordern ein spezifisches Vorgehen und ergänzen sich innerhalb eines Entscheidungsprozesses sinnvoll (sog. *Komplementarität*). Im Dialog werden *neue* Perspektiven erkundet und weiterentwickelt, ohne zwingend auf ein vordefiniertes Ergebnis oder eine abschliessende Entscheidung hinzuarbeiten. In einer Diskussion hingegen werden *bestehende* Optionen und Standpunkte systematisch geprüft, verglichen und bewertet, um zur bestmöglichen Lösung zu gelangen (vgl. auch Punkt 6. [Funktion: Entscheidungsvorbereitung vs. -findung](#)).

Ein Dialog ist folglich *explorativ*, eine Diskussion hingegen *evaluativ*. Der Dialog erschliesst *neue* Einsichten auf der Basis körperlicher, affektiver oder kognitiver Wahrnehmungen, während die Diskussion bereits *vorhandene* Optionen und Standpunkte gegeneinander abwägt.

Eine Diskussion setzt allerdings nicht zwingend einen vorangegangenen Dialog voraus – insbesondere bei kontroversen Themen wie Abtreibung, Sterbehilfe, Impfpflicht oder Säkularismus,⁷ bei denen die Standpunkte häufig bereits gefestigt oder gar verhärtet sind und sich unversöhnlich gegenüberstehen.

7 Säkularismus beschreibt die politische Haltung, dass eine Demokratie auf der strikten Trennung von Staat und Religion beruhen muss, um die individuelle Glaubensfreiheit zu garantieren. Staatliches Handeln setzt daher religiöse Neutralität voraus.

2. Fokus: Prozess- vs. Ergebnisorientierung

“While discussion aims to arrive at a solution or consensus, dialogue aims to create questions and possibilities.”

(Während eine Diskussion darauf abzielt, zu einer Lösung oder einem Konsens zu gelangen, dient der Dialog dazu, Fragen und Möglichkeiten hervorzubringen.)

—Baker et al. (2019, p. e28)

Ein Dialog dient der *explorativen* Erkenntnisgewinnung und ist entsprechend *prozess- und erfahrungsorientiert*. Ähnlich wie in der Anfangsphase eines Brainstormings werden neue Perspektiven erkundet und Einsichten gewonnen. Der Fokus liegt auf dem Prozess, der Erfahrung und dem gegenseitigen Verstehen – nicht auf einem konkreten Ergebnis. Das Ergebnis zeigt sich nicht in einer *intersubjektiv* greifbaren Realität wie z. B. einer Entscheidung, sondern im *subjektiven* Erleben – so z. B. als Horizonterweiterung durch neue Sichtweisen.

Demgegenüber ist eine Diskussion – zumindest in der Privatwirtschaft – in aller Regel *ergebnis- und lösungsorientiert*. Ausgangspunkt ist zumeist ein konkretes Problem oder eine Fragestellung (z. B. eine Expansionsstrategie), für welche verschiedene Lösungsansätze systematisch bewertet und gegeneinander abgewogen werden. Die Güte einer Diskussion bemisst sich daher am Ergebnis – nicht am zugrunde liegenden Prozess oder individuellen Erleben. Im Vordergrund steht das Ziel, nicht der Weg. Das natürliche Ende einer Diskussion ist, unabhängig von deren Dauer, somit immer eine Entscheidung.

3. Kognitive Strategie: Induktives vs. deduktives Denken

Ein Dialog ist ein *induktiver* Prozess, in dessen Verlauf – auf Basis der spontanen Beiträge und durch deren Wechselwirkung – *neue* Ideen entstehen (*Inklusion*, Kombination und *Expansion*). Die Diskussion hingegen folgt einem *deduktiven* Vorgehen. Ausgangspunkt sind bereits bestehende, konkurrierende Standpunkte, die argumentativ vertreten und verteidigt werden. Ziel ist dabei nicht die Entwicklung neuer Einsichten, sondern die *Selektion* und Eingrenzung vorhandener Ideen durch den gezielten Ausschluss (*Exklusion*) weniger tragfähiger Positionen (Copeland, 2005).

In der Kombination lassen sich Dialog (induktiv) und Diskussion (deduktiv) mit den zwei Phasen eines Brainstormings vergleichen, der (a) Ide-

engenerierung (*open-minded*) und (b) Ideenbewertung (*closed-minded*). Ein ähnliches Vorgehen findet sich auch im Schreibprozess, bei dem zunächst ein erster Entwurf entsteht (induktiv/*growing*) und dieser anschließend überarbeitet wird (deduktiv / *pruning*; Copeland, 2005; Elbow, 1998; Osborn, 1963).

4. Erkenntnishaltung: Entdeckungsreise vs. Wettstreit

“In a dialogue, ... nobody is trying to win. Everybody wins if anybody wins. ... Discussion is almost like a ping-pong game, where people are batting the ideas back and forth and the object of the game is to win or to get points for yourself.”

(In einem Dialog versucht niemand zu gewinnen. Sobald jemand gewinnt, gewinnen alle. Die Diskussion ähnelt fast einem Pingpong-Spiel, bei dem Ideen hin und her geschlagen werden und das Ziel darin besteht, zu gewinnen oder Punkte für sich selbst zu sammeln.)

—Bohm (1996/2003, p. 7)

Ein Dialog dient der Erforschung und Entwicklung sowohl bestehender als auch neuer Einsichten, Lösungen und Wahrheiten. Zu diesem Zweck hören Teilnehmende einander und auch sich selbst (*Introspektion*⁸) aufmerksam zu, um fremde und eigene Werte, Überzeugungen und Annahmen zu hinterfragen und kritisch zu reflektieren. Unterschiedliche Perspektiven und gegensätzliche Standpunkte werden nicht nur akzeptiert, sondern als wesentliche Grundlage betrachtet, um im konstruktiven Austausch neue Ansätze zu entwickeln. Dadurch gelangt die Gruppe zu einer tieferen, gemeinsamen Erkenntnis (*Emergenz*⁹).

Die Teilnehmenden an einem Dialog öffnen sich für eine kooperative und kreative Entdeckungsreise, auf der sie sich vertrauensvoll begegnen und aktiv danach streben, unterschiedliche Sichtweisen und Beweggründe zu verstehen. Erst diese offene Haltung – als Voraussetzung für und Grundlage eines gelungenen Dialogs – schafft Raum für neue, bislang unbekannte

8 Introspektion bezeichnet die nach innen gerichtete Selbstbeobachtung, d.h. die bewusste Wahrnehmung eigener Gedanken, Emotionen und Empfindungen.

9 Emergenz bezeichnet das Phänomen, dass aus einfachen Interaktionen komplexe neue Einsichten und Lösungen entstehen, wodurch eine Gruppe eine Leistung erbringt, die über die Summe der individuellen Beiträge hinausgeht.

Ideen und Lösungsansätze und ermöglicht dadurch eine persönliche Weiterentwicklung.

Während der Dialog als gemeinsame Entdeckungsreise verstanden werden kann, die von Kooperation und gegenseitigem Verständnis lebt (sog. *Win-win-Situation*), gleicht die Diskussion einem Wettstreit (*cooperation* vs. *competition*). Ziel einer Diskussion ist es – ob implizit/unbewusst oder explizit/bewusst –, den eigenen Standpunkt erfolgreich zu verteidigen und gegen bzw. auf Kosten konkurrierender Positionen durchzusetzen (sog. *Nullsummenspiel*). Im Vordergrund steht die argumentative Vertretung und Verteidigung des eigenen Standpunkts oder Interesses, um Zustimmung zu gewinnen und darauf aufbauend eine Entscheidung oder Handlung zu ermöglichen.

“A dialogue can be among any number of people, not just two. Even one person can have a sense of dialogue within himself, if the spirit of the dialogue is present.”

(Ein Dialog kann zwischen beliebig vielen Personen stattfinden, nicht nur zwischen zweien. Selbst eine einzelne Person kann einen inneren Dialog führen, solange der Geist des Dialogs vorhanden ist.)

—Bohm (1996/2003, p. 6)

Ein Dialog bezeichnet nicht nur den Austausch *zwischen* Personen, sondern kann auch eine *innere* Auseinandersetzung beschreiben. Die Mechanismen dieses inneren Dialogs verschiedener innerer Stimmen in einer sog. „society of mind“ (S. 389) werden u. a. in der *dialogical self theory* (Hermans, 2022) erläutert.

5. Umgang mit Gegensätzen: Kompromiss vs. Polarisierung

“Dialogue enlarges and possibly changes a participant’s point of view. ... It is acceptable to change one’s position.”

(Ein Dialog erweitert und verändert möglicherweise die Perspektive der Teilnehmenden. Es ist durchaus legitim, die eigene Position zu ändern.)

—Copeland (2005, p. 47)

Die Fruchtbarkeit eines Dialogs liesse sich u. a. darüber operationalisieren, inwieweit Teilnehmende ihren Horizont erweitern sowie ihre Standpunkte hinterfragen und ggf. relativieren.

“By purposely resisting the impulse to judge, you can not only open yourself up to new ideas but also ensure that you remain receptive to a variety of diverse ideas and inputs.”

(Indem Du bewusst dem Impuls zu urteilen widerstehst, öffnest Du Dich nicht nur für neue Ideen, sondern stellst auch sicher, dass Du empfänglich für vielfältige und unterschiedliche Ideen sowie Impulse bleibst.)

—Abrahams (2023, p. 67)

Wer sich für die Perspektiven andersdenkender Personen öffnet, wird ein allzu vereinfachtes und extremes Weltbild kaum aufrechterhalten können. Ein Dialog beruht daher auf einem dialektischen Prinzip, d. h. der Idee, gegensätzliche Positionen (sog. These und Antithese) in einer neuen Erkenntnis (sog. Synthese) aufzulösen (Hook, 1929). Die Erkundung von Gegensätzen führt im Zuge eines Dialogs daher vielfach zu einem Kompromiss als Annäherung oder Versöhnung unterschiedlicher Sichtweisen.

“In a discussion, one never leaves the safe zone of one’s own points of view.”

(In einer Diskussion wird die sichere Zone der eigenen Sichtweisen nie verlassen.)

—La Mela (2024, p. 41)

Anders als im Dialog, bei dem sich Standpunkte im Verlauf des Gesprächs häufig verschieben (*Sowohl-als-auch-Einstellung*), kann insbesondere eine emotional aufgeladene Diskussion zu einem persönlich relevanten Thema rasch in eine Polarisierung der Positionen münden (*Entweder-oder-Einstellung*). Die Verteidigung des eigenen Standpunkts in Kombination mit der Abwertung der Gegenposition führt häufig dazu, dass Diskussionsteilnehmende sich argumentativ in Extrempositionen wiederfinden und zunehmend radikalisieren. Dieser Prozess wird zudem vielfach von verbalen Entgleisungen und persönlichen Angriffen (sog. *argumentum ad hominem*, vgl. [Ablenkungsmanöver](#)) begleitet (Allison, 1939; Schulz von Thun, 2010).

«Freiheit ist immer Freiheit des anders Denkenden.»

—Rosa Luxemburg (1871–1919; 1922, p. 109)

6. Funktion: Entscheidungsvorbereitung vs. -findung

In Unternehmen findet sich vielfach ein Spannungsfeld zwischen Menschlichkeit und Wirtschaftlichkeit. Während Mitarbeitende ein wertschätzendes Arbeitsumfeld, vorteilhafte Arbeitsbedingungen und umfangreiche Karriere- und Entwicklungsmöglichkeiten wünschen, rücken für das Unternehmen häufig Erfolg und Effizienz in den Vordergrund. Insbesondere bei Aktiengesellschaften ist die Unternehmensführung gesetzlich verpflichtet, im Interesse des Aktionariats zu handeln und den Fokus daher auf Rentabilität und langfristige Wertsteigerung zu legen.

Stehen strategische Entscheidungen an, werden dazu in der Geschäftsleitung im Dialog verschiedene Massnahmen eingebracht (*Entscheidungsvorbereitung*). Interventionen können allerdings erst nach einer Diskussion und einer Einigung darüber eingeleitet werden, welche Strategie den Bedürfnissen der Mitarbeitenden und des Unternehmens am besten entspricht (*Entscheidungsfindung*). Da eine Diskussion in der Regel konfrontativer verläuft als ein Dialog, kommt es erst im Zuge der Entscheidungsfindung zu möglichen Konflikten.

Im Gegensatz zum Dialog dient die Diskussion – ob im privaten, beruflichen oder politischen Kontext – primär der Entscheidungsfindung, ist also ziel- und lösungsorientiert. Eine ausgeprägte Diskussions- bzw. Debattenkultur stellt sicher, dass vor wichtigen Entscheidungen – sei es ein Hauskauf (privat), eine Umstrukturierung (beruflich) oder eine Steuererhöhung (politisch) – unterschiedliche Positionen ausführlich erläutert, argumentativ vertreten und gegeneinander abgewogen werden. Eine Diskussion dient somit der Evaluation verschiedener Optionen, um die bestmögliche Entscheidung zu treffen (Kumagai & Naidu, 2015).

“The central core of management is decision-making.”

(Der zentrale Kern des Managements ist die Entscheidungsfindung.)

—Koontz (1961, p. 174)

Ein erfolgreicher Entscheidungsprozess profitiert von einer Vielfalt an Perspektiven (*diversity of thought*), einer ausgeprägten Diskursfähigkeit sowie grundsätzlicher Offenheit für Veränderung. Wenn in einem Unternehmen allerdings ausschliesslich ähnliche Standpunkte vertreten werden, leidet die Entscheidungsqualität, da neue oder kontroverse Lösungsansätze übersehen und produktive Diskussionen erschwert werden (De Smet et al., 2019; Dean et al., 2023; Galea, 2021).

Wird im Zuge einer hitzigen Diskussion die bestmögliche Lösung für ein Unternehmen gefunden, profitieren längerfristig alle Mitarbeitenden (z. B. durch höhere Profitabilität oder nachhaltiges Wachstum). Kurzfristig kann sich dies für einzelne Mitarbeitende, deren Position nicht berücksichtigt wurde, allerdings wie eine Niederlage anfühlen – mit ggf. beruflichen (z. B. Prestigeverlust oder Budgetkürzungen) und emotionalen Konsequenzen (z. B. Eifersucht oder Missgunst). Von allen Mitarbeitenden zu erwarten, jederzeit und unabhängig von eigenen Interessen im Sinne des Unternehmens zu handeln, wäre schlicht weltfremd.

7. Anwendung: Wissenschaft vs. Wirtschaft

“Science is a dialogue.”

(Die Wissenschaft ist ein Dialog.)

—Prigogine (1996, p. 42)

Die Kommunikation innerhalb der *scientific community* folgt im Idealfall den Regeln eines Dialogs (sog. “scientific attitude”; Allison, 1939, p. 119) und dient – durch den Austausch von Wissen – der gemeinsamen Suche nach Lösungen für die unzähligen Rätsel des Lebens. Dies funktioniert allerdings nur unter der Prämisse, dass das akkumulierte Wissen der *scientific community* nicht nur (a) als Ausgangspunkt für eigene Forschungsfragen genutzt wird, sondern (b) neue Erkenntnisse auch wieder in die *scientific community* zurückfließen und von dieser kritisch reflektiert werden. Wissenschaftlicher Erkenntnisfortschritt setzt zudem voraus – ähnlich wie ein fruchtbarer Dialog –, dass (c) Forschende, unabhängig vom Ursprung der Kritik, eigene Annahmen offen hinterfragen und bei Bedarf revidieren. Anders als über Werte und Meinungen lässt sich über Wissen – zumindest in der wissenschaftlichen Tradition und Methodik – nur begrenzt streiten.

“In science theories are put to the test — and they are eventually modified, updated, improved, abandoned. ... Scientists, behaving as scientists, usually do not fight each other over acceptance of their theories.”

(In der Wissenschaft werden Theorien auf die Probe gestellt — und letztendlich modifiziert, aktualisiert, verbessert oder verworfen. Forschende, die sich als solche verhalten, streiten in aller Regel nicht über die Gültigkeit ihrer Theorien.)

—Dawes (1998, p. 331)

Die Revision von Theorien – im Sinne eines Dialogs – wird in der Wissenschaft dadurch erleichtert, dass Standpunkte nicht als persönliche Überzeugungen von Einzelpersonen verstanden werden, sondern den Forschungsstand (*state of the art*) innerhalb der *scientific community* repräsentieren. Zudem ist das Wissen zu bestehenden Theorien zumeist fragmentiert über zahlreiche Publikationen verteilt, sodass es selten einer Einzelperson zugeschrieben werden kann (Fjordback Søndergaard et al., 2003).

Während die Wissenschaft im Dienst *neuer* Erkenntnisse steht, sind diese in der Wirtschaft ein Mittel zum Zweck, d. h. eine Grundlage für konkrete strategische Entscheidungen. Diese Entscheidungen können allerdings auch auf bereits *vorhandenem* Wissen und Erfahrungswerten basieren. Zudem steht in der Wirtschaft zumeist nur eine begrenzte Zahl an Handlungsoptionen zur Verfügung. Diese unterschiedlichen Optionen werden zumeist von unterschiedlichen Interessengruppen vertreten, können einander ausschließen, sodass Kompromisse verunmöglicht werden, und müssen sorgfältig gegeneinander abgewogen werden (z. B. die Wahl zwischen einem Fokus auf ökonomische, ökologische oder soziale Nachhaltigkeit).

Business writing innerhalb von Unternehmen hat daher oftmals das Ziel, bestehende Standpunkte für Entscheidungsprozesse aufzubereiten, deren Konsequenzen zu analysieren und adressatengerecht zu kommunizieren. Da verschiedene Interessengruppen innerhalb eines Unternehmens häufig gegensätzliche Positionen vertreten, ähnelt der Austausch in Konferenzräumen – insbesondere unter Zeitdruck – eher einer kontroversen Diskussion als einem Dialog.

Debatte

“Debating is the highest form of educational training.”

(Debattieren ist die höchste Form der Bildung.)

—Wells (1917, p. 336)

Definition

Eine Debatte ist eine (a) konfrontative, stark *formalisierte* Form der Diskussion, in der (b) *zwei* klar entgegengesetzte Positionen – in der Regel *Pro* und *Contra* – zu einer (c) präzise formulierten, meist geschlossenen *Fragestel-*

lung von (d) konkurrierenden *Teams* und vor (e) *Publikum* pointiert und regelgeleitet vertreten werden (z. B. Sollte Hochschulbildung für alle kostenlos sein?). Den Abschluss einer Debatte bildet (f) die Verkündung des *Urteils* über Sieg und Niederlage, welches von einer (g) unabhängigen *Jury* nach klar definierten (h) Bewertungskriterien vorgenommen wird (Quinn, 2009).

Formalisierung bedeutet, dass durch das Format nicht nur Themen und Positionen sowie die Rollenverteilung (d. h. Pro und Contra) vorgegeben werden, sondern auch die Reihenfolge der Beiträge und die Redezeiten (vgl. [Ablauf](#)). Auf diese Weise sorgt der (h) *Vorsitz* (sog. *chairperson*) einer Debatte für Fairness, Struktur und inhaltlichen Tiefgang. Von einer formalen Struktur und einem standardisierten Ablauf profitiert auch das Publikum, das einer Debatte folgt, um sich über ein Thema zu informieren und sich ggf. eine eigene Meinung zu bilden (Quinn, 2009).

Debattieren erfordert u. a. die sorgfältige Abwägung von Evidenz, die Antizipation und kritische Bewertung gegnerischer Argumente, die Aufdeckung zugrunde liegender Annahmen sowie die bewusste Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Perspektiven.

“Debating creates the skills you need for success wherever your life may lead you.”

(Debattieren entwickelt die Fähigkeiten, die Du für Erfolg benötigst, wohin auch immer Dein Leben Dich führt.)

—Snider (2008, p. xiv)

Das Herzstück einer Debatte ist das Argument und die Debatte selbst die Königsdisziplin der Argumentation. Ihr Kern liegt in der Formulierung und Widerlegung von Argumenten. Daher wird den Grundlagen der Argumentation im Folgenden ein eigenes Kapitel gewidmet (vgl. Kapitel [5.3 Überzeugend argumentieren](#)).

Zweck

“Debate can revolutionize education and help save our democracy.”

(Debattieren kann das Bildungssystem revolutionieren – und dabei helfen, unsere Demokratie zu retten.)

—Litan (2020, Title)

Ziel einer Debatte sind nicht Harmonie, Konsens oder Kompromiss, sondern die argumentative *Auseinandersetzung* und das fruchtbare Streitgespräch, in dessen Rahmen ein Thema aus unterschiedlichen bzw. gegensätzlichen Perspektiven beleuchtet wird. Einer Debatte liegt dabei die optimistische Annahme zugrunde, dass inhaltliche Konflikte nicht in persönlichen Konfrontationen münden müssen, sondern – ganz im Gegenteil – dem Erkenntnisgewinn *aller* beteiligten Parteien dienen. Im Fokus einer Debatte steht daher nicht der Sieg nach Punkten (vgl. [Ablauf](#)), sondern “an education richer than mere victory” (Seo, 2022, p. 97).¹⁰ Ein weiter Horizont entsteht nur, wenn eine intellektuelle Reise in *beide* Richtungen stattgefunden hat.

“Without difference of opinion discussion withers. ... Controversy is more to be welcomed and sought after than to be discouraged.”

(Ohne Meinungsverschiedenheiten verkümmert jede Diskussion. Kontroversen verdienen es, eher gesucht und begrüßt als vermieden zu werden.)

—Allison (1939, p. 118)

Die Argumente *für* die Einführung einer Debattenkultur in Bildung und Wirtschaft sind so vielfältig und überzeugend, dass sich eine Debatte darüber (Pro vs. Contra) nicht als intellektueller Schlagabtausch auf Augenhöhe inszenieren liesse. Eine entsprechende Fragestellung (z. B. Soll auf tertiärer Bildungsstufe eine Debattenkultur gelebt werden?) taugt daher nicht als kontroverses Debattenthema.

Zu diesen Argumenten für die Etablierung einer Debattenkultur zählen z. B. die aktive Auseinandersetzung mit Lerninhalten und Teamarbeit, die Stärkung des kritischen Denkens (*critical thinking*) und der Urteilsfähigkeit, kommunikativer und rhetorischer Kompetenzen sowie die Entwicklung von Empathie und Perspektivenübernahme. Debatten ermöglichen darüber hinaus eine kritische Reflexion eigener Überzeugungen und tragen zur Überprüfung und Reduktion von Vorurteilen bei. Eine gelebte Debattenkultur schärft die Konfliktfähigkeit – in Schulen wie in Unternehmen –, unterstützt demokratische Kompetenzen und beflügelt durch die Simulation von Entscheidungsprozessen auch das unternehmerische Denken (R.

10 Während die Dialektik als Disziplin der Wahrheitsfindung dient und der inneren Logik einer Argumentation verpflichtet ist, liegt der Fokus der Eristik auf dem Sieg im Streit – auch auf Kosten intellektueller Lauterkeit. Das Bedürfnis, recht zu behalten und über die Gegenpartei zu triumphieren, rechtfertigt dabei sogar, einen Streit vom Zaun zu brechen.

R. Kennedy, 2007, 2009; Seo, 2022; Somjai & Jansem, 2015; M. Walker & Warhurst, 2000).

“The nature and level of debate culture in certain countries are directly related to these countries’ social and political system and the formation of their democratic history.”

(Die Ausgestaltung und das Niveau der Debattenkultur in bestimmten Ländern hängen eng mit deren sozialen und politischen Strukturen sowie der Entwicklung ihrer demokratischen Geschichte zusammen.)

—Deli (2014, p. 111)

Ein Bildungssystem, dessen Aufgabe darin besteht, den Studierenden die Werte einer liberalen Demokratie zu vermitteln, hat die didaktische Pflicht, auf sekundärer und tertiärer Ebene eine Debattenkultur zu etablieren. Kulturelle Vielfalt und gesellschaftlicher Wohlstand setzen Toleranz gegenüber Andersdenkenden sowie Offenheit für neue Perspektiven voraus. Während es sich beim Tribalismus¹¹ (*tribalism*) um ein *kulturunabhängiges* Phänomen handelt (Clark et al., 2019), müssen demokratische Werte hingegen erlernt, vorgelebt und aktiv eingeübt werden. Dies darf nicht zur Privatsache erklärt werden, sondern bildet das Fundament einer demokratischen Gesellschaft – und ist damit eine öffentliche und bildungspolitische Aufgabe (Galea, 2021; Seo, 2022).

Die Debatte ist allerdings nicht nur *Sinnbild* einer demokratischen Gesellschaft, die vom Kampf der Ideen bzw. Argumente profitiert, sondern auch ein *Vehikel zur Wahrheitsfindung*. In einer Debatte wird ein Thema derart tief durchdrungen, dass eine bestmögliche Annäherung an komplexe Wahrheiten möglich wird. Auch aus diesem Grund sollte eine Debattenkultur an Bildungsinstitutionen aktiv gepflegt und gefördert werden.

Auch eine Bildung, die – ganz nach dem humboldtschen Bildungsideal (Noller, 2024) – der Persönlichkeitsentwicklung dienen soll, profitiert von einer Debattenkultur. Werden Studierende darin gelehrt, Themen – ganz unabhängig von eigenen Wertvorstellungen – aus gegensätzlichen Perspektiven zu betrachten, fördert dies nicht nur ihre Konflikt- und Diskursfähigkeit, sondern auch die Akzeptanz anderer Meinungen, während die Anfäl-

11 Tribalismus beschreibt die evolutionär bedingte Tendenz, sich mit einer sozialen Gruppe (sog. *tribe*) zu identifizieren, zu der wahrgenommene Ähnlichkeiten (z. B. äussere Merkmale oder Interessen) bestehen, und sich gegenüber den Mitgliedern dieser Gruppe loyal zu verhalten – vielfach verbunden mit einer Ablehnung der Mitglieder anderer Gruppen.

lichkeit für Extremismus, in jeglicher Form, tendenziell abnimmt (Budesheim & Lundquist, 1999; Seo, 2022).

“When teams have a good *fight* in their meetings, team members debate the issues, consider alternatives, challenge one another, listen to minority views, scrutinize assumptions, and enable every participant to speak up without fear of retribution.”

(Wenn Teams eine produktive Auseinandersetzung führen, debattieren die Mitglieder die Sachfragen, wägen Alternativen ab, fordern einander heraus, hören Minderheitenmeinungen zu, hinterfragen Annahmen kritisch und ermöglichen es allen Teilnehmenden, sich ohne Angst vor negativen Konsequenzen einzubringen.)

—Hansen (2018, p. 145)

Doch selbst kapitalistische Raubtiere, die kein Herz für demokratische Werte haben, sondern nur Augen für finanzielle Möglichkeiten, werden an der Etablierung einer Debattenkultur nicht vorbeikommen. Gerade weil die Debatte den Kern jedes guten Entscheidungsprozesses bildet – ob in einer Gesellschaft oder in einem Unternehmen –, handelt es sich um ein Allerweltsmittel ohne Nebenwirkungen, eine wahre Wunderwaffe im Kampf für individuelle Freiheit und gesellschaftlichen Wohlstand (De Smet et al., 2019; Dean et al., 2023; Galea, 2021; Hansen, 2018; Seo, 2022).

“Understanding how to identify and articulate the merits and drawbacks of multiple sides of almost any subject or issue is important in all phases of life and is key to a healthy democracy.”

(Zu verstehen, wie sich die Vor- und Nachteile verschiedener Perspektiven auf ein Thema erkennen und darlegen lassen, ist in allen Lebensphasen wichtig – und zentral für eine gesunde Demokratie.)

—Litan (2020, p. 4)

Wer von sich behaupten möchte, die Vielfalt der demokratischen Gesellschaft tatsächlich wertzuschätzen, hat die Pflicht, anderen Meinungen Gehör zu schenken und Menschen nicht auf Meinungen zu isolierten Themen zu reduzieren. Andernfalls verkommen demokratische Werte zum Lippenbekenntnis, und die selbst zugeschriebene Offenheit für kulturelle Vielfalt entlarvt sich als Heuchelei.

Themenwahl

Aufgrund ihres Formats eignen sich v. a. sozial-, gesellschafts-¹² und wirtschaftspolitische Themen besonders gut für Debatten, insbesondere solche, bei denen sich klare, gegensätzliche Positionen vertreten lassen. Ein Debatthema (*debate topic*) kann dabei sowohl als Streitfrage als auch als sog. Motion formuliert werden (Bouchrika, 2025).

Beispiele:

- Streitfrage 1: Sollte Hochschulbildung für alle kostenlos sein? (*sozial- / bildungspolitisch*)
 - Motion: Hochschulbildung sollte kostenlos sein.
- Streitfrage 2: Sollten Unternehmen für ökologische Schäden haften? (*wirtschaftlich/ökologisch*)
 - Motion: Unternehmen sollten für ökologische Schäden haften.
- Streitfrage 3: Macht künstliche Intelligenz menschliche Arbeit überflüssig? (*technologisch/arbeitsmarktbezogen*)
 - Motion: Künstliche Intelligenz macht menschliche Arbeit überflüssig.
- Streitfrage 4: Sollte das Wählen verpflichtend sein? (*demokratiepolitisch*)
 - Motion: Wählen sollte verpflichtend sein
- Streitfrage 5: Macht Technologie die Menschen weniger gesellig? (*technologisch/soziologisch*)
 - Motion: Technologie macht die Menschen weniger gesellig.
- Streitfrage 6: Sollten Tierversuche in Forschung und Entwicklung verboten werden? (*ethisch/wirtschaftlich*)
 - Motion: Tierversuche sollten in Forschung und Entwicklung verboten werden.
- Streitfrage 7: Sollte Abtreibung unter allen Umständen legal sein? (*ethisch/rechtspolitisch*)
 - Motion: Abtreibung sollte unter allen Umständen legal sein.

12 Sozialpolitische Fragen betreffen die soziale Gerechtigkeit (z. B. Sozialhilfe, Altersvorsorge oder Krankenkasse), während gesellschaftspolitische Fragen stärker auf Werte, Normen und das gesellschaftliche Zusammenleben zielen (z. B. Gleichstellung, Familien- oder Migrationspolitik). Bei Fragen zur Chancengleichheit im Bildungssystem oder zur Integration von Minderheiten kommt es zu inhaltlichen Überschneidungen beider Bereiche.

- Streitfrage 8: Sollte es eine hohe Erbschaftssteuer auf grosse Vermögen geben? (*wirtschaftspolitisch*)
 - Motion: Es sollte eine hohe Erbschaftssteuer auf grosse Vermögen geben.
- Streitfrage 9: Sollte die 4-Tage-Woche gesetzlich eingeführt werden? (arbeitsmarktbezogen)
 - Motion: Die 4-Tage-Woche sollte gesetzlich eingeführt werden.
- Streitfrage 10: Sollten Immobilien im Nachlass an die Gesellschaft übergehen? (*wirtschaftliche/verteilungspolitisch*)
 - Motion: Immobilien im Nachlass sollten an die Gesellschaft übergehen.
- Streitfrage 11: Sollte das Gehalt von CEOs gedeckelt werden? (*wirtschaftsethisch*)
 - Motion: Das Gehalt von CEOs sollte gedeckelt werden.
- Streitfrage 12: Sollte Kinderbetreuung vollständig staatlich finanziert werden? (*familien- / wirtschaftspolitisch*)
 - Motion: Kinderbetreuung sollte vollständig staatlich finanziert werden.

Um eine ausgewogene und lebendige Debatte zu ermöglichen, sollte die Streitfrage (a) unparteiisch, (b) gehaltvoll, (c) zugänglich und (d) anregend – d. h. aktuell und interessant – formuliert sein. Geeignet ist demnach ein Thema, zu dem sich zwei gleichwertige Positionen (Pro und Contra) mit einer Vielzahl an Argumenten vertreten lassen. Zugänglich ist ein Thema insbesondere dann, wenn es ohne fachliche Vorkenntnisse verständlich ist und die Lebensrealität vieler Menschen tangiert (Seo, 2022).

Debatten können auf drei Ebenen geführt werden (Seo, 2022), (a) auf der Ebene der *Fakten* (d. h. Tatsachen und Sachverhalte), (b) der *Wertungen* (d. h. Bewertungen und Urteile) sowie (c) der *Forderungen* (d. h. Handlungsanweisungen, Normen oder Vorschriften).

1. Fakten (*factual disagreements*): Debatten über Sachverhalte, die sich objektiv überprüfen lassen – im Sinne von: «A ist B».
 - Beispiel: Zürich ist die grösste Stadt der Schweiz.
2. Wertungen (*normative disagreements*): Debatten über subjektive Einschätzungen, die auf Wertvorstellungen beruhen – im Sinne von: «A sollte als B betrachtet werden».
 - Beispiel: Zürich ist die Stadt mit der höchsten Lebensqualität in der Schweiz.

3. Forderungen (*prescriptive disagreements*): Debatten über angemessene Handlungen oder politische Massnahmen, z. B. zur Lösung eines Problems – im Sinne von: «A sollte B tun».

- Beispiel: Zürich sollte städtische Wohnungen ausschliesslich an Familien mit Kindern vermieten.

Wer sich der Herausforderung stellt, ein kontroverses Thema zu debattieren – sei es in einer Teamsitzung oder bei einem Familienfest –, sollte zumindest sicherstellen, dass sich beide Seiten auf derselben Ebene des Themas bewegen. Häufig entstehen Debatten, die in unversöhnliche Streitigkeiten münden, aus einem Missverständnis hinsichtlich der thematischen Ebene. So ist es z. B. kaum möglich, über konkrete Vorgehensweisen (*Forderungen*) zu debattieren, wenn keine Einigkeit über die Ausgangslage (*Fakten*) besteht. Sind sich z. B. Tante und Nichte am Familienfest nicht einig, ob Frauen im Arbeitsmarkt tatsächlich diskriminiert werden (*Fakten*), lässt sich kaum eine fruchtbare Debatte darüber führen, welche politischen Massnahmen (*Forderungen*) sich zur Verbesserung der Situation eignen würden (Seo, 2022).

Voraussetzungen

“While encountering opposing viewpoints seems inevitable, in practice, people do not seem to handle disagreement well.”

(Auch wenn gegensätzliche Sichtweisen im Alltag kaum zu vermeiden sind, fällt es vielen Menschen schwer, mit Meinungsverschiedenheiten konstruktiv umzugehen.)

—Yeomans et al. (2020, p. 131)

Werden Debatten innerhalb oder zwischen Bildungseinrichtungen geführt – so z. B. bei den [World Universities Debating Championships](#) (WUDC) –, verhindert der stark formalisierte Ablauf in der Regel persönliche Angriffe, hitzige Schlagabtausche oder destruktive Polarisierungen. Hinzu kommt, dass zwischen den gegnerischen Teams meist keine persönlichen Beziehungen bestehen und – viel wichtiger – die zu vertretende Seite (Pro vs. Contra) zugelost wird, sodass persönliche Interessen in aller Regel nicht tangiert sind.

“Political discourse in the United States and other democracies today is seriously awry. ... People often respond to political differences with hate speech, insults, trolling, and threats.”

(Der politische Diskurs in den Vereinigten Staaten und anderen Demokratien ist heute ernsthaft aus dem Gleichgewicht geraten. Oft reagieren Menschen auf politische Unterschiede mit Hassrede, Beleidigungen, Trolling und Drohungen.)

—Anderson (2022, p. 67)

Anders als innerhalb von Bildungseinrichtungen präsentiert sich die Ausgangslage, wenn sich Debatten im Unternehmenskontext, in Familien oder im Freundeskreis entwickeln – mitunter sogar spontan aus einem freundlichen oder informellen Gespräch heraus. Ehe die Beteiligten es bemerken, geraten sie – durch die Eigendynamik des Gesprächs – in einen hitzigen Schlagabtausch. Deshalb bietet es sich auch ausserhalb formalisierter Debatten an, einige einfache Richtlinien zu beachten, um zu verhindern, dass eine eskalierende Auseinandersetzung zu ernsthaften Zerwürfnissen führt.

Dem sog. *RISA framework* (Seo, 2022) zufolge ist eine Debatte sinnvoll, wenn eine Meinungsverschiedenheit echt (*real*), bedeutsam (*important*) und konkret (*specific*) ist – und die Ziele beider Parteien übereinstimmen (*aligned*).

- **R (real)**: Die Meinungsverschiedenheit ist *echt*, d. h. sie beruht nicht auf einem Missverständnis oder auf belanglosen Differenzen über irrelevante Details.
- **I (important)**: Die Meinungsverschiedenheit ist *bedeutsam* genug, um eine Auseinandersetzung zu rechtfertigen. Ist das Thema hingegen unerheblich, lohnt sich eine Debatte nicht.
- **S (specific)**: Das Thema der Meinungsverschiedenheit lässt sich klar *eingrenzen*, sodass innerhalb der verfügbaren Zeit Fortschritte in Richtung Klärung oder zumindest Annäherung möglich sind. Ist das Thema hingegen zu diffus, um überhaupt benennen zu können, worin die Streitpunkte bestehen, sollte auf eine Debatte verzichtet werden.
- **A (aligned)**: Die Beteiligten sind sich *einig* über die Beweggründe, aus denen heraus eine Auseinandersetzung sinnvoll erscheint.

“The more we can do to communicate our openness to engaging with opposing viewpoints, the more likely we are to connect, learn, and avoid conflict during a conversation.”

(Je deutlicher wir unsere Offenheit für gegensätzliche Sichtweisen kommunizieren, desto eher gelingt es, in Gesprächen eine Verbindung herzustellen, dazuzulernen und Konflikten vorzubeugen.)

—Abrahams (2023, p. 147)

Selbst zwischen Menschen, die sich einander seelenverwandt fühlen, sind Meinungsverschiedenheiten auf Dauer unvermeidlich – auch wenn sich deren Thematisierung vermeiden lässt. Eine authentische Beziehung auf Augenhöhe setzt voraus, dass eigene Werte und Bedürfnisse frei geäußert werden können, wodurch unweigerlich Meinungsverschiedenheiten entstehen. Erst wenn in einer Beziehung Meinungsverschiedenheiten zugelassen werden können, ohne dass dadurch die Beziehung selbst infrage gestellt wird, können sich Menschen in ihrer ganzen Persönlichkeit akzeptiert fühlen.

“Many students encountering argumentation for the first time have not learned how to disagree without being disagreeable.”

(Viele Studierende, die erstmals mit Argumentation in Berührung kommen, haben nicht gelernt, wie sie eine abweichende Meinung vertreten können, ohne dabei anstößig oder unsachlich zu wirken.)

—Cooper (1988, p. 11)

Toleranz gegenüber anderen Meinungen muss nicht nur gelernt, sondern v. a. geübt werden. In Bildungsinstitutionen eignet sich dafür kein anderes Format besser als die Debatte (Budesheim & Lundquist, 1999; R. R. Kennedy, 2007, 2009).

Ablauf

“Different debates may adopt slightly different formats, but all will usually involve ‘back and forth’ discussion between opposing sides.”

(Unterschiedliche Debatten können leicht variierende Formate annehmen, doch in der Regel beinhalten sie stets eine wechselseitige Auseinandersetzung zwischen gegensätzlichen Positionen.)

—Healey und Leatham (2022, p. 316)

Der Ablauf einer Debatte hat sich an den Möglichkeiten der Teilnehmenden zu orientieren und sollte auf der sekundären und tertiären Bildungsstufe entsprechend unterschiedlich ausfallen. Nachfolgend werden die wesentlichen Punkte aufgeführt, die bei der Planung einer Debatte – sei es in einer Schule oder in einem Unternehmen – zu berücksichtigen sind (Field, 1992; Gordon, 1990; Healey & Leatham, 2022; Tessier, 2009).

1. Format:

Der standardisierte Ablauf, wie er weltweit an Hochschulen – so z. B. an der University of Oxford oder der University of Cambridge¹³ – gelehrt und praktiziert und u. a. bei den World Universities Debating Championships (WUDC) vorgegeben wird, basiert auf dem sog. *British Parliamentary* (BP) Format. Dabei werden Pro (*Teams Government*) und Contra (*Teams Opposition*) zu einer Motion (z. B. Tierversuche sollten verboten werden.) durch jeweils zwei unterschiedliche Teams mit zwei Redner:innen vertreten, so dass an einer Debatte insgesamt vier Teams mit total acht Redner:innen gegeneinander antreten. Die siebenminütigen Reden wechseln sich zwischen Pro und Contra ab, wobei die Redner:innen der Teams 1 (Pro) und 2 (Contra) beginnen und die Redner:innen der Teams 3 (Pro) und 4 (Contra) die Debatte abschliessen (World Universities Debating Council, 2025, p. 6).

Wichtiger als das Format selbst ist die konsequente Einhaltung des Ablaufs durch den sog. Vorsitz (*chairperson*), die Wahl eines geeigneten Themas (vgl. [Themenwahl](#)) sowie die sorgfältige Vorbereitung der Teammitglieder.

2. Thema:

“Every debate needs a motion. This is a contentious assertion that forms the basis for the debate.”

(Jede Debatte braucht eine Streitfrage. Diese bildet als provokante Behauptung die Grundlage der Debatte.)

—Quinn (2009, p. 4)

13 Bei der [Cambridge Union](#) der University of Cambridge, “defending free speech since 1815”, sowie der [Oxford Union](#) der University of Oxford, “a forum to uphold free speech”, handelt es sich um zwei der weltweit ältesten und renommiertesten universitären Debatteclubs.

Unterschiedliche Formate können sich hinsichtlich des Zeitbudgets (zeitlicher Vorlauf) unterscheiden, das den Teams zur Vorbereitung einer Debatte zur Verfügung steht. Im *British Parliamentary* (BP) Format erhalten die Teams das Thema (sog. *motion*) erst 15 Minuten vor Beginn der Debatte.

In anderen Settings mit weniger erfahrenen Teilnehmenden profitieren allerdings sowohl die Teams als auch das Publikum von einer verlängerten Vorbereitungszeit, da diese in der Regel eine tiefergehende Auseinandersetzung mit dem Thema ermöglicht (vgl. [Themenwahl](#)).

3. Vorbereitung:

Je weniger Zeit den Teams zur Verfügung steht, desto mehr hängt der Erfolg von den rhetorischen Kompetenzen sowie dem Wissen der einzelnen Teammitglieder ab. Dabei handelt es sich um jene Kompetenzen, die auch in spontanen Diskussionen im privaten, akademischen oder beruflichen Alltag darüber entscheiden, inwieweit eigene Interessen überzeugend vertreten werden können.

Die Ziele der Vorbereitung sind allerdings unabhängig vom verfügbaren Zeitbudget und beinhalten die Entwicklung (a) stichhaltiger Argumente für die eigene Position (sog. *substantive arguments*) sowie (b) gezielter Angriffe auf die gegnerische Position (sog. *Widerlegung/rebuttal*). Darüber hinaus sind Strategien zu entwickeln, wie diese Inhalte überzeugend vermittelt werden können, so z. B. durch Beispiele oder Metaphern (Quinn, 2009; Seo, 2022; World Universities Debating Council, 2025).

Die Gesamtheit dieser Überlegungen – inklusive der Definition zentraler Begriffe sowie der Einbettung der Argumente in eine kohärente und stringente Argumentationslinie – wird als Fall (*case*) bezeichnet. Wenn es die verfügbare Zeit zulässt, wird ein Fall vor der Debatte in Form einer Rede (*speech*) verschriftlicht.

4. Debatte:

Die Reden erfolgen in einer durch das Format definierten Reihenfolge und innerhalb eines vorgegebenen Zeitrahmens. Mit Ausnahme der ersten Rede (1. *Einführung*), welche stets *zugunsten* der Motion entfällt, ist in allen weiteren Reden zusätzlich auf die bisher vorgebrachten Argumente, v. a. der Gegenseite, Bezug zu nehmen (2. *Widerlegung*). Neue Argumente für die eigene Position werden in der Regel nur noch in den zweiten Reden für beide Positionen präsentiert (3. *Erweiterung*). In den abschliessenden Reden sind üblicherweise keine neuen Argumente vorzutragen, sondern die eigene Po-

sition zusammenzufassen und die Gegenposition abschliessend zu entkräften (4. *Zusammenfassung*). Dies beinhaltet auch ein Schlussplädoyer (Quinn, 2009; Seo, 2022; World Universities Debating Council, 2025).

Einige Formate, insbesondere das *British Parliamentary* (BP) Format, erlauben während der Redezeit des gegnerischen Teams kurze Zwischenrufe (z. B. von maximal 15 Sekunden Dauer), sog. *points of information* (POI). Die sprechende Person kann allerdings entscheiden, ob sie auf diese eingehen möchte oder nicht, wobei der Umgang damit in die Bewertung einfließt.

Der Vorsitz (*chairperson*) sorgt für die Einhaltung des Zeitplans, der formalen Struktur und eines fairen Debattenklimas – insbesondere bei Zwischenrufen und Regelverstößen.

5. Bewertung:

“Judging panels are a team. ... Their job is to cooperatively decide on the best way to rank the four teams in the debate. Debates cannot result in a draw.”

(Jurypanels bilden ein Team. Ihre Aufgabe besteht darin, gemeinsam die bestmögliche Rangfolge der vier Teams in der Debatte festzulegen. Ein Unentschieden ist nicht möglich.)

—World Universities Debating Council (2025, p. 43)

Die Leistung in einer Debatte wird – unabhängig von persönlichen Überzeugungen – danach beurteilt, wie überzeugend ein Standpunkt vertreten und verteidigt wird. Die Überzeugungskraft eines Arguments hängt wiederum davon ab, inwieweit es gelingt, mit (a) Klarheit und rhetorischer Ausdrucksstärke (sog. *style/manner*) dessen (b) Richtigkeit und Relevanz zu belegen (sog. *analysis/matter*). Dabei wäre es künstlich und wenig zielführend, *style* und *matter* strikt voneinander trennen zu wollen, da beide Elemente notwendig sind, um die Zuhörerschaft zu überzeugen. Wird ein Argument z. B. umständlich und kaum verständlich vorgetragen, hinterlässt es das Publikum eher verwirrt – und trägt damit wenig zur eigenen Überzeugungskraft bei (World Universities Debating Council, 2025). Auf übergeordneter Ebene ist zudem (c) die Strategie (sog. *method/strategy*) relevant, mit welcher die unterschiedlichen Argumente für einen Standpunkt innerhalb einer Argumentationslinie schlüssig verknüpft werden (Seo, 2022).

In einer Debatte gilt es, das Publikum zu überzeugen, nicht zu beeindrucken und schon gar nicht (z. B. durch ein hohes Sprechtempo) zu überrol-

len. Dazu gehört auch, sich an die Regeln einer guten Debatte zu halten und gegnerischen Teams mit Respekt und Wertschätzung gegenüberzutreten, ganz unabhängig davon, wie hitzig der Schlagabtausch auch sein mag (Seo, 2022).

5.3 Überzeugend argumentieren

“It is true, of course, that argumentation is the most sophisticated and intellectually demanding of the discourse modes.”

(Es ist selbstverständlich wahr, dass die Argumentation die anspruchsvollste und intellektuell herausforderndste unter den Diskursmodi ist.)

—Klein (1981, p. 321)

Inhaltsübersicht

Argumentationskompetenzen stärken	521
Argumente formulieren	523
<i>Abgrenzung</i>	523
<i>Definition</i>	525
<i>Beispiel</i>	525
<i>Struktur</i>	526
<i>Strategien</i>	528
Argumente widerlegen	529
1. <i>Ablenkungsmanöver</i>	530
2. <i>Faktenverdrehung</i>	531
3. <i>Skeptizismus</i>	532
4. <i>Lügen</i>	533
5. <i>Streitlust</i>	534
6. <i>Moralische Empörung</i>	536
7. <i>Autoritätsargument</i>	537
8. <i>Ambiguität</i>	538

Argumentationskompetenzen stärken

“Argumentation skills are essential for success in college, career, and life.”

(Argumentative Fähigkeiten sind entscheidend für den Erfolg im Studium, im Beruf und im Leben.)

—Song und Sparks (2019, p. 1175)

Während sich Dialog, Diskussion und Debatte entlang unterschiedlicher Kriterien klar voneinander abgrenzen lassen (vgl. [Tabelle 3](#)), bilden *Argumentationskompetenzen* ein verbindendes Element aller Gesprächsformate.

Ob Dialog, Diskussion oder Debatte, alle drei Gesprächsformate setzen die Existenz verschiedener, teils gegensätzlicher Positionen voraus und profitieren daher von der Fähigkeit der beteiligten Personen, Standpunkte verständlich und argumentativ überzeugend darzulegen. Dabei spielt es keine Rolle, ob die Absicht darin besteht, das Gegenüber zu überzeugen oder sich lediglich mitzuteilen.

Ein Argument für einen Standpunkt setzt folglich mindestens eine entgegengesetzte Position voraus, gegen welche argumentiert wird. Ein Argument entsteht stets in einem Möglichkeitsraum, innerhalb dessen unterschiedliche Entscheidungen getroffen oder Standpunkte eingenommen werden können. Entsprechend wird mit der Vertretung einer Position A auch implizit gegen eine alternative Position B argumentiert. Denn erst die charakteristischen Merkmale einer Option A ermöglichen ein Argument dafür, diese einer Option B vorzuziehen. Ohne Gegensätze lässt sich daher kein Argument formulieren, sondern lediglich eine Behauptung aufstellen oder eine Schlussfolgerung ziehen.

“Everyday thinking is by nature argumentative.”

(Schlussfolgern ist in seiner Natur argumentativ.)

—Jordanou und Rapanta (2021, p. 2)

Aufgrund der unzähligen Entscheidungen, die täglich von Menschen getroffen werden müssen, liegt es nahe, dass Gedankengänge vielfach in argumentativen Mustern ablaufen (Hoomans, 2015; Krockow, 2018). Die Güte dieser Entscheidungen wiederum hängt von der argumentativen Kompetenz sowie der eng damit verbundenen Fähigkeit zum *critical thinking* ab (Andrews, 2015). Wird ein Standpunkt erfolgreich argumentativ vertreten, erfordert dies, dass auch eine Auseinandersetzung mit relevanten Alternativen (inkl. Vor- und Nachteile) stattgefunden hat. Dies schafft wiederum eine Wissensbasis, auf der fundierte Entscheidungen getroffen werden können.

“The average person makes well over 200 decisions about food every day.”

(Eine durchschnittliche Person trifft jeden Tag deutlich über 200 Entscheidungen rund ums Essen.)

—Wansink (2006, p. 1)

Während die Mehrheit der Entscheidungen – so z. B. die Wahl der Arbeitskleidung oder des Mittagsmenüs in der Kantine – das Ergebnis einer *inne-*

ren Auseinandersetzung ist, müssen im Privat- wie auch im Berufsleben unzählige Entscheidungen gemeinsam ausgehandelt bzw. -diskutiert werden. Ob in solchen Situationen, so z. B. bei der Frage nach dem Zeitpunkt der Einschulung der Tochter, Entscheidungen im eigenen Interesse getroffen werden, hängt wesentlich davon ab, wie gut es gelingt, den eigenen Standpunkt argumentativ zu vertreten.

Selbst wenn – aufgrund einer alleinigen Entscheidungskompetenz – in der Wirtschaft oder Politik *keine* Diskussion erforderlich wäre, ist es dennoch ratsam, eine Diskussion zuzulassen oder die Hintergründe einer bereits getroffenen Entscheidung gegenüber der Belegschaft oder der Bevölkerung zumindest argumentativ zu erläutern, sodass ein Vorgehen akzeptiert und mitgetragen wird.

“Argumentation, while very difficult to teach and learn, is clearly an important skill to pass on to the masses in assuring a civilized, well-educated society.”

(Argumentation ist zwar schwer zu lehren und zu lernen, aber eindeutig eine zentrale Fähigkeit, die an möglichst viele Menschen weitergegeben werden sollte – als Grundlage für eine zivilisierte und gebildete Gesellschaft.)

—Pinkwart und McLaren (2012, p. iv)

Argumente formulieren

Abgrenzung

“The world is not understood by what it is; rather, it is understood by what is not.”

(Die Welt wird nicht durch das verstanden, was sie ist, sondern durch das, was sie nicht ist.)

—Davis und Goodfriend (2007, p. 70)

Gute Entscheidungen setzen voraus, dass (a) eine Debatte zugelassen wird und (b) die besten Argumente tatsächlich berücksichtigt werden. Dies erfordert wiederum, dass Aussagen eindeutig als Argumente erkennbar sind und z. B. von Meinungen und Spekulationen klar abgegrenzt werden können. Aussagen, die leicht mit Argumenten verwechselt werden können, werden in diesem Abschnitt kurz und knapp definiert, um sie eindeutig von Argumenten zu unterscheiden (Seo, 2022).

- **Behauptungen (*assertions*):** Eine Behauptung ist eine rhetorisch kraftvolle, überzeugende, aber argumentativ schwache und absolut formulierte Aussage, welche vollständig auf Begründung oder Evidenz verzichtet (MacFarlane, 2009).
 - Beispiel: Eltern haben aufgegeben, ihre Kinder zu erziehen.
- **Spekulationen (*speculations*):** Eine Spekulation ist eine Vermutung über die Hintergründe von Ereignissen, die in der Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft liegen können. Eine Begründung wird dabei zwar vielfach angedeutet, allerdings nicht durch Evidenz gestützt. Spekulationen erscheinen zumeist argumentativ, beruhen aber letztlich auf ungeprüften Annahmen.
 - Beispiel: Kinder weigern sich, erwachsen zu werden, weil Eltern aufgegeben haben, ihre Kinder zu erziehen.
- **Verallgemeinerungen (*generalizations*):** Eine Verallgemeinerung ist ein voreiliger Schluss von einem Einzelfall auf eine Gruppe oder Gesamtheit, der ohne ausreichende Begründung oder empirische Grundlage erfolgt. Sie verstösst vielfach gegen das Prinzip der Differenzierung.
 - Beispiel: Ein Ehepaar in unserem Wohnblock hat aufgegeben, seine Kinder zu erziehen, sodass diese sich weigern, erwachsen zu werden. Wer Kinder nicht erzieht, verhindert, dass diese Verantwortung für ihr Leben übernehmen.
- **Meinungen (*opinions*):** Eine Meinung bringt eine persönliche Überzeugung, Haltung oder Vorliebe zum Ausdruck – unabhängig davon, ob sie begründbar ist oder nicht.
 - Beispiel: Eltern, die ihre Kinder nicht erziehen, sollten keine Kinder kriegen.
- **Tatsachen (*facts*):** Eine Tatsache beschreibt einen nachweisbaren Zustand oder ein überprüfbares Ereignis ohne Wertung oder darauf basierende Schlussfolgerung.
 - Beispiel: Kinder haben in der Schweiz das Recht auf Bildung (Schweizerische Eidgenossenschaft, 1999, Art. 19).

Definition

“In a liberal democracy, good arguments are not what societies should *do* but also what they should *be*.”

(In einer liberalen Demokratie zeigen gute Argumente nicht nur, was eine Gesellschaft tun sollte, sondern auch, was sie sein sollte.)

—Seo (2022, p. 11)

Ein Argument ist (a) eine Schlussfolgerung (*conclusion*) oder ein Standpunkt dazu, wie Sachverhalte sind oder sein sollten, basierend auf einer (b) Behauptung bzw. Hauptaussage (*main claim*), die sowohl (c) mit Gründen gestützt ist (*reasons*) als auch (d) durch Evidenz (*evidence*) untermauert wird (vgl. [Abbildung 17](#)). Argumente bilden das Fundament einer Argumentation oder – in einem formalen Kontext – einer Debatte, in welcher Argumente für den zu vertretenden Standpunkt vorgebracht und verteidigt sowie Argumente gegenläufiger Positionen entkräftet werden.

Beispiel

Kinder sollten (a) möglichst wenig raffinierten Zucker konsumieren (*Schlussfolgerung*), weil (b) ein hoher Konsum langfristig der Gesundheit schadet (*Behauptung/Hauptaussage*). Übermäßiger Zuckerkonsum führt z. B. zu (c) Übergewicht und erhöht das Risiko für Typ-2-Diabetes (*Begründung*). So zeigte (d) ein Literaturreview der American Heart Association (Evidenz), dass Zuckeraufnahme dieses Risiko nachweislich und klinisch relevant erhöht (Vos et al., 2017).

- a) Schlussfolgerung/Standpunkt/Forderung: Kinder sollten möglichst wenig raffinierten Zucker konsumieren.
 - Wovon soll das Publikum überzeugt werden?
- b) Behauptung/Hauptaussage: Ein hoher Zuckerkonsum schadet langfristig der Gesundheit.
 - Worauf stützt sich die Forderung?
- c) Begründung: Übermäßiger Zuckerkonsum führt zu Übergewicht und erhöht das Risiko für Typ-2-Diabetes.
 - Wie lässt sich die Behauptung begründen?

- d) Evidenz: Ein Literaturreview der American Heart Association zeigte, dass Zuckeraufnahme das Risiko für Übergewicht und Typ-2-Diabetes nachweislich und klinisch relevant erhöht (Vos et al., 2017).
- Welche Evidenz liegt der Begründung zugrunde?

Struktur

“It is important not to be *too* rigid in discussing the internal structure of an argument; different speakers can use different structures for different arguments, and those structures can be successful.”

(Es ist wichtig, bei der Diskussion über den inneren Aufbau eines Arguments nicht zu starr vorzugehen; verschiedene Redner:innen können unterschiedliche Strukturen für unterschiedliche Argumente verwenden – und diese können durchaus erfolgreich sein.)

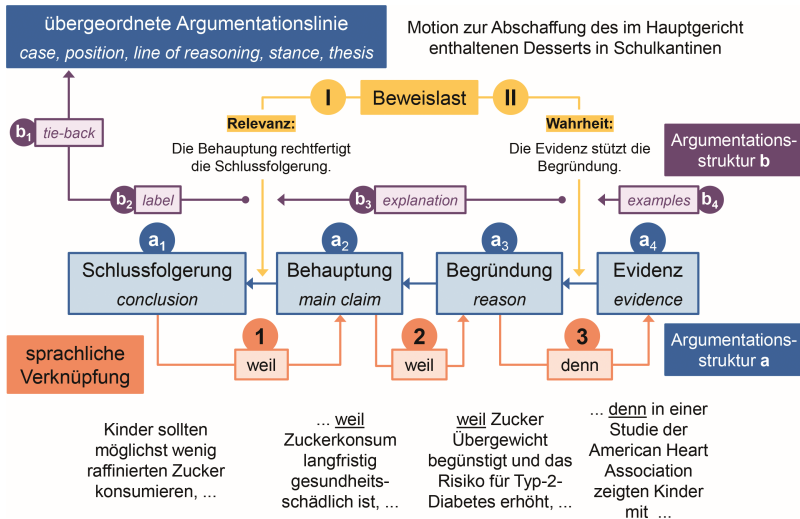
—Quinn (2009, p. 88)

Die Struktur eines Arguments ist in [Abbildung 17](#) illustriert und in den Abbildungsnotizen detailliert erläutert (Quinn, 2009, p. 89; Seo, 2022, pp. 59–62).

Im vorliegenden [Beispiel](#) könnte der Standpunkt «Kinder sollten möglichst wenig raffinierten Zucker konsumieren.» Teil einer übergeordneten Argumentationslinie (d. h. Position, Hauptthese, Plädoyer, Fall/*case*) zur Abschaffung des im Hauptgericht enthaltenen Desserts in Schulkantinen sein. Ein weiteres, unabhängiges Argument innerhalb derselben Argumentationslinie wäre dabei z. B. die finanzielle Entlastung der Eltern durch eine Kostenreduktion infolge des gestrichenen Desserts.

Ein Argument hat stets zwei zentrale Anforderungen zu erfüllen, die als *Beweislasten* (vgl. gelbe Kästchen in [Abbildung 17](#)) bezeichnet werden. Zum einen muss die Behauptung *relevant* genug sein, um die Schlussfolgerung zu rechtfertigen (Beweislast I: Relevanz). Zum anderen hat die *empirische* Evidenz sowohl glaubwürdig als auch hinreichend zu sein, um die *theoretische* Begründung zu stützen (Beweislast II: Wahrheit).

Abbildung 17: Argumentationsstrukturen mit sprachlicher Verknüpfung und Beweislasten



Notizen. Ein Argument besteht aus vier logisch aufeinander aufbauenden Elementen (a₁–a₄), die sowohl sprachlich als auch argumentativ miteinander verknüpft sind (Seo, 2022). Im Zentrum steht die Schlussfolgerung (a₁), d. h. ein Standpunkt, der vertreten wird (z. B. «Kinder sollten möglichst wenig raffinierten Zucker konsumieren.») und eine übergeordnete Argumentationslinie stützt (z. B. «Motion zur Abschaffung des im Hauptgericht enthaltenen Desserts in Schulkantinen»). Diese Schlussfolgerung (a₁) wird gestützt durch bzw. lässt sich aus einer Behauptung (a₂), auch *main claim* genannt, ableiten (Beweislast I: Relevanz). Die Behauptung als zentrale These bildet das argumentative Fundament zur Rechtfertigung der Schlussfolgerung (z. B. «Zuckerkonsum ist langfristig gesundheitsschädlich.»). Eine Behauptung verlangt dabei stets nach einer Begründung (a₃), d. h. einem inhaltlich nachvollziehbaren Grund, weshalb die Behauptung plausibel ist (z. B. «Zucker begünstigt Übergewicht und erhöht das Risiko für Typ-2-Diabetes.»). Die Begründung wiederum ist empirisch bzw. mit Evidenz zu untermauern (a₄). Evidenz belegt, dass die vorgebrachte Begründung nicht nur theoretisch sinnvoll, sondern auch faktisch haltbar ist (Beweislast II: Wahrheit). – Die sprachliche Verknüpfung zwischen den Elementen a₁–a₄ erfolgt dabei durch die Konnektoren «weil» (a₁–a₂, a₂–a₃) sowie «denn» (a₃–a₄), wodurch der logische Zusammenhang zwischen den vier Elementen eines Arguments auf Satzebene sichtbar wird (vgl. orange Kästchen). – Dieselbe argumentative Grundstruktur lässt sich – alternativ zur Argumentationsstruktur a (dunkelblau) – mit anderen Begrifflichkeiten auch durch die Argumentationsstruktur b (violett) beschreiben (Quinn, 2009). In dieser wird zusätzlich darauf hingewiesen, dass bei der Vortragung eines Arguments stets der Bezug zur übergeordneten Argumentationslinie (sog. *tie-back*, b₁) hergestellt werden muss. Der *tie-back* macht deutlich, inwieweit ein Argument zur übergeordne-

ten Argumentationslinie beiträgt und welchen Stellenwert es im grösseren Kontext hat.

Die in [Abbildung 17](#) dargestellten Argumentationsstrukturen lassen sich auch auf drei zentrale Fragen reduzieren.

1. Was? (*What?*): Was ist die zentrale Position? (*Schlussfolgerung*)
2. Wieso? (*Why?*): Weshalb wird diese Schlussfolgerung vertreten? (*Behauptung*) – Was macht die Behauptung logisch oder theoretisch nachvollziehbar? (*Begründung*)
3. Wie? (*How?*): Wie lässt sich die Begründung belegen? (*Evidenz*)

Strategien

“If argumentation is *what* we say, rhetoric is *how* we say it.”

(Wenn Argumentation das ist, *was* wir sagen, dann ist Rhetorik *wie* wir es sagen.)

—Seo (2022, p. 117)

Die Rhetorik ist die Kunst der Persuasion (d. h. Überzeugung), wobei drei Prinzipien – die sog. Trias der Rhetorik – zu beachten sind (vgl. Kapitel [Schritt 2: Persuasion](#) in Teil 3.3 Leserorientierung).

1. Logos bezieht sich auf den Text und die Überzeugung durch Evidenz, logische Kohärenz und Stringenz sowie eine schlüssige Argumentation.
2. Ethos betrifft die Autorenschaft und deren Glaubwürdigkeit, die auf Integrität, Kompetenz und Authentizität basiert.
3. Pathos richtet sich an die Leserschaft und deren emotionale Ansprache, die auf Werten, Überzeugungen und emotionaler Wirkung beruht.

Soll eine Argumentation dazu eingesetzt werden, die Zuhörer- oder Leserschaft von einer Position zu *überzeugen*, sind – zusätzlich zur Argumentation (Logos) – Ethos und Pathos zu berücksichtigen. Das Rezept erfolgreicher Persuasion besteht daher stets aus allen drei Zutaten, dem Inhalt (Logos), dem Charakter (Ethos) und der Wirkung (Pathos).

“In most walks of life, persuasiveness is highly subjective.”

(In den meisten Bereichen des Lebens ist Überzeugungskraft stark subjektiv.)

—World Universities Debating Council (2025, p. 16)

Die Überzeugungskraft eines Arguments hängt nicht nur von der Trias der Rhetorik (d. h. Logos, Ethos und Pathos) ab, sondern v. a. davon, wie gut ein Text oder eine Rede auf die Bedürfnisse der Leser- bzw. Zuhörerschaft abgestimmt ist (sog. adressatengerechte Sprache). Rhetorisches Geschick setzt daher neben Wissen und logischem Denken auch ein intuitives Gespür für die eigene Zielgruppe voraus. Während einer Rede bedeutet dies entsprechend, ein vorbereitetes Manuskript nicht bloss herunterzulesen, sondern flexibel auf die entstehende Dynamik im Publikum zu reagieren (vgl. Teil 3.3 Leserorientierung).

“Style and analysis ... do not independently generate persuasiveness, but describe the necessary collective elements that make an argument persuasive.”

(Stil und Analyse erzeugen Überzeugungskraft nicht für sich allein, sondern bilden gemeinsam die notwendigen Elemente, die ein Argument überzeugend machen.)

—World Universities Debating Council (2025, p. 19)

Argumente widerlegen

“It is not enough for your team to present and support its own arguments—you must also attack your opponents’ arguments.”

(Es genügt nicht, die eigenen Argumente darzulegen und zu untermauern – auch die Argumente der Gegenseite müssen angegriffen werden.)

—Quinn (2009, p. 143)

Wie bei anderen (intellektuellen) Sportarten, die eine direkte Interaktion ermöglichen (z. B. Schach), lässt sich ein Wettkampf nur durch eine Kombination aus Angriff und Verteidigung gewinnen. In einer Debatte wird der Angriff auf die gegnerische Argumentation als Widerlegung (*rebuttal*) bezeichnet. Dabei werden gegnerische Argumente entkräftet, indem Widersprüche offengelegt oder Fehler in Beispielen, Schlussfolgerungen oder Statistiken aufgezeigt werden (Quinn, 2009; Seo, 2022; World Universities Debating Council, 2025).

In einer Debatte ist zudem eine besondere Sensibilität für sog. Scheinargumente und unlautere pseudoargumentative Taktiken zu entwickeln, um diese als solche zu entlarven. Einige dieser manipulativen und dennoch vielfach wirkungsvollen Strategien werden nachfolgend beschrieben (vgl. auch Arp et al., 2019).

Überblick:

1. Ablenkungsmanöver
2. Faktenverdrehung
3. Skeptizismus
4. Lügen
5. Streitlust
6. Moralische Empörung
7. Autoritätsargument
8. Ambiguität

Als allgemeine Handlungsregel gilt, sich nicht aus der Ruhe bringen zu lassen, nicht auf Provokationen zu reagieren und der eigenen Linie treu zu bleiben. Hält sich das Gegenüber wiederholt nicht an die Grundregeln einer gesitteten Debatte, ist es ratsam, eine Debatte zu beenden, die sich zu einem destruktiven Streitgespräch entwickelt hat.

1. Ablenkungsmanöver

- **Typ:** *the dodger* (Seo, 2022, p. 198), Whataboutism
- **Taktik:** Ablenkungsmanöver dienen der Ablenkung von und dadurch Verhinderung einer inhaltlichen Auseinandersetzung mit den Argumenten der gegnerischen Seite. Sie erfolgen meist durch subtile oder schwer direkt greifbare Mittel, so z. B. (a) eine Fokusverschiebung auf Randaspekte, (b) einen vollständigen Themenwechsel (z. B. durch die Verlagerung auf ein angeblich dringlicheres Problem, auch bekannt als *Whataboutism*¹⁴) oder (c) persönliche (*ad hominem*) Angriffe (Aikin & Casey, 2024; Bowell, 2023; Lieblich, 2024).

14 Der sog Whataboutism ist eine spezifische Form des Ausweichmanövers. Durch die Einführung eines vermeintlich vorrangigen Themas soll vom eigentlichen Streitpunkt abgelenkt werden – vielfach mit dem Ziel, die aktuelle Debatte oder Argumentation als scheinheilig, selektiv oder moralisch inkonsequent erscheinen zu lassen. Dabei kann Whataboutism auch als berechtigte meta-argumentative Strategie verstanden werden, wenn damit darauf hingewiesen wird, dass im Rahmen der Argumentation für einen bestimmten Standpunkt relevante und womöglich vorrangige Themen vernachlässigt wurden (Aikin & Casey, 2024).

“An *ad hominem* fallacy is committed when an individual employs an irrelevant personal attack against an opponent instead of addressing that opponent’s argument. As such, these are often classified as fallacies of relevance.”

(Ein *ad hominem*-Fehlschluss liegt vor, wenn eine Person einen irrelevanten persönlichen Angriff gegen eine Person der gegnerischen Seite richtet, anstatt deren Argument zu entkräften. Solche Fehlschlüsse werden daher häufig als Fehlschluss der Relevanz klassifiziert.)

—Yap (2013, p. 97)

- **Beispiel eines Themenwechsels zur Erbschaftssteuer:**
 - **Aussage:** «Statt darüber zu diskutieren, wie wir der Familie das ihnen hinterlassene Vermögen abknöpfen können, sollte sich der Bund darauf konzentrieren, weniger verschwenderisch mit den stetig wachsenden Steuereinnahmen umzugehen. Es kann nicht die Lösung sein, eine verantwortungslose Haushaltspolitik damit zu kaschieren, der hart arbeitenden Bevölkerung immer mehr Geld abzunehmen. Zudem stellt sich mir die Frage, weshalb so viele wohlhabende Persönlichkeiten in der Politik in günstigen städtischen Wohnungen leben – auch dadurch könnten ohne Mehrbelastung der Bevölkerung mehr Einnahmen generiert werden.»
 - **Analyse:** In diesem Beispiel wird die Diskussion gezielt vom eigentlichen Thema – der Frage nach einer gerechten Verteilung der Steuerlast durch eine Erbschaftssteuer – auf die Ausgabenseite des Staatshaushalts umgelenkt. Zusätzlich wird durch die Erwähnung politischer Privilegien ein Whataboutism eingeführt, der zwar empörungstauglich ist, aber keinen sachlichen Bezug zur ursprünglichen Debatte hat.
 - **Lösung:** In solchen Fällen empfiehlt es sich, (a) den Themenwechsel explizit zu benennen und (b) die Debatte auf die ursprüngliche Streitfrage zurückzuführen.

2. Faktenverdrehung

- **Typ:** *the twister* (Seo, 2022, p. 199), Faktenverdrehen:in
- **Taktik:** Faktenverdrehung bezeichnet die Strategie, gegnerische Aussagen (a) zu verfälschen, um sie anschliessend (b) in entstellter Form leicht widerlegen zu können. Vielfach geschieht dies durch sog. *Strohmannargumente* oder gezielte Zitatmanipulationen. Aussagen werden dabei verzerrt

oder verkürzt wiedergegeben, auf Extrempositionen zugespitzt sowie der Gegenseite gar «in den Mund gelegt». Ziel ist es, die tatsächliche Aussage zu diskreditieren und ihre argumentative Kraft dadurch (nur) scheinbar zu widerlegen (Bizer et al., 2009; Lewiński & Oswald, 2013; Schumann et al., 2019).

“A straw man takes place when a person exaggerates, distorts, or oversimplifies the views of a specific or hypothetical opponent so that the new, ridiculous position can be knocked down, like a person made of straw.”

(Ein Strohhmann entsteht, wenn die Ansichten einer konkreten oder hypothetischen Gegenseite übertrieben, verzerrt oder übermässig vereinfacht werden, sodass die neue, lächerliche Position wie eine Figur aus Stroh leicht umgestossen werden kann.)

—Bizer et al. (2009, p. 216)

▪ Beispiel zur Erbschaftssteuer:

- Aussage: «Die Einführung einer Erbschaftssteuer läuft darauf hinaus, den Kindern das Eigenheim wegzunehmen, für das die Eltern ein Leben lang gearbeitet haben. Dadurch nehmen wir den Eltern die Motivation, überhaupt noch etwas aufzubauen, das sie ihren Kindern vererben können.»
- Analyse: In der Aussage wird ein Argument aufgegriffen – d. h. eine angebliche Enteignung durch die Erbschaftssteuer –, das allerdings weder geäußert wurde noch eine tatsächliche Konsequenz ihrer Einführung darstellt. Die ursprüngliche Position wird dadurch verzerrt und verfälscht.
- Lösung: Im Fall einer Faktenverdrehung hilft es, (a) das Strohhmannargument zunächst explizit zu benennen und (b) zu korrigieren. Anstatt auf die verzerrte Position zu reagieren, sollte das eigene Argument ruhig und sachlich erneut formuliert und in seinem ursprünglichen Kontext verankert werden.

3. Skeptizismus

«Der ewige Skeptiker wirkt wie ein schwarzes Loch, das all Ihre Energie in sich hineinzieht.»

—Buchenau (2015, p. 34)

- Typ: *the wrangler* (Seo, 2022, p. 199), ewige:r Skeptiker:in (*eternal skeptic*)
- Taktik: Skeptizismus in Debatten zeigt sich in vager Kritik an *sämtlichen* Positionen, häufig getarnt als objektive Skepsis oder als Ausdruck eines sog. «gesunden Menschenverstands». Skeptiker:innen bleiben dabei inhaltlich substanzlos, vermeiden klare Stellungnahmen und unterlassen jegliche konstruktiven Gegenvorschläge. Ihre Scheinneutralität wird vielfach aus einer Haltung intellektueller oder moralischer Überlegenheit vorgetragen und wirkt dadurch blockierend statt beiträgend (Lewandowsky et al., 2016; Seo, 2022).
- Beispiel zur Erbschaftssteuer:
 - Aussage: «Wer kann schon sagen oder behaupten, dass eine Erbschaftssteuer wirklich gerecht ist – und welche gesellschaftlichen Auswirkungen sie hätte? Darüber könnte doch ewig gestritten werden.»
 - Analyse: In dieser Aussage wird weder eine alternative Position bezogen noch auf Argumente der Gegenseite eingegangen. Stattdessen werden durch vage Zweifel sowohl argumentative Auseinandersetzung (*rebuttal*) als auch konstruktiver Beitrag verweigert. Die Debatte wird dadurch blockiert.
- Lösung: Die Scheinneutralität sollte offen benannt werden – idealerweise verbunden mit dem Hinweis, dass jede Position zwangsläufig auch Schwachstellen aufweist. Gleichzeitig kann die skeptisch argumentierende Person dazu aufgefordert werden, mit einer eigenen Alternativposition ebenfalls inhaltlich zur Debatte beizutragen, statt diese zu verunmöglichen bzw. zu verweigern.

4. Lügen

“It takes 30 seconds to make a misleading scientific statement and 30 minutes to refute it.”

(Es dauert 30 Sekunden, eine irreführende wissenschaftliche Behauptung aufzustellen – und 30 Minuten, sie zu widerlegen.)

—Monbiot (2009, para. 2)

- Typ: *the liar* (Seo, 2022, p. 200), Lügner:in
- Taktik: Lügen und Täuschungen in Debatten zielen darauf ab, die eigene Argumentation scheinbar zu stärken. Dies geschieht z. B. durch frei er-

fundene Zahlen, manipulierte Statistiken, konstruierte Kausalzusammenhänge oder nichttextistente (realitätsfremde) Beispiele.

▪ Beispiel zur Erbschaftssteuer:

- Aussage: «Die Mehrheit aller kleinen und mittleren Unternehmen müsste bei Einführung einer Erbschaftssteuer ihre Türen für immer schliessen – das hätte eine landesweite Rezession zur Folge.»
- Analyse: Die in dieser Aussage behaupteten Konsequenzen sind frei erfunden und entbehren jeder belegbaren Grundlage. Es handelt sich um eine gezielte Dramatisierung ohne Evidenz, die nicht der Aufklärung dient, sondern der emotionalen Mobilisierung gegen die Erbschaftssteuer.

“The fact that I am exposing debaters [*sic*] tendency to lie does not mean that I never did so. I committed the sin too. In fact I was committed in committing such sin.”

(Die Tatsache, dass ich die Tendenz von Debattierenden, zu lügen, aufdecke, bedeutet nicht, dass ich selbst nie gelogen hätte. Auch ich habe diese Sünde begangen. Tatsächlich war ich geradezu engagiert darin, sie zu begehen.)

—Rizqi (2019, para. 3)

- Lösung: In solchen Fällen sollten repräsentative Lügen isoliert und gezielt entlarvt werden, um die Glaubwürdigkeit der gegnerischen Seite infrage zu stellen. Eine sachliche Nachfrage nach konkreten Zahlen oder Quellen (z. B. Was genau meinen Sie mit «Mehrheit» – und auf welche Daten stützt sich Ihre Aussage?) kann ebenfalls hilfreich sein. Darüber hinaus sollte der Unterschied zwischen überprüfbaren Argumenten und blossen Behauptungen betont werden, um die Debatte wieder auf eine evidenzbasierte Ebene zurückzuführen (Friedman, 2020; Seo, 2022).

5. Streitlust

“The brawler’s aim was not to persuade but to silence.”

(Das Ziel des Streithahns war nicht, zu überzeugen, sondern die Gegenseite zum Schweigen zu bringen.)

—Seo (2022, p. 208)

- Typ: *the brawler* (Seo, 2022, p. 207), Streithahn, Bully, Raufbold:in
- Taktik: Die sachliche Auseinandersetzung wird zugunsten eines persönlichen Schlagabtauschs gezielt verlassen. Charakteristisch ist eine destruktive Gesprächsführung, die sich in persönlichen Angriffen (*ad hominem*), der Abwertung der Gegenseite, bewusster Eskalation oder lautstarker Empörung zeigt. Dadurch soll das Gesprächsklima vergiftet und die Debatte-tenkultur nachhaltig untergraben werden.
- Beispiel zur Erbschaftssteuer:
 - Aussage: «Wer eine Erbschaftssteuer fordert, lebt und fördert eine Neid- statt Leistungskultur und vergiftet damit das Klima in einer prosperierenden Gesellschaft. Diese Menschen ergötzen sich daran, diejenigen zu enteignen, die mehr haben als sie.»
 - Analyse: Die Aussage zielt mithilfe einer starken Emotionalisierung auf die Diskreditierung der Gegenseite ab. Die verwendete Rhetorik ist zudem argumentativ widersprüchlich. Geerbtes Vermögen ist nicht das Ergebnis eigener Leistung, und die Einführung einer Erbschaftssteuer steht nicht im Widerspruch zu den Prinzipien einer meritokratischen Gesellschaft.

“Voters, watching such debates, they demand and reward thoughtful, engaged persuasion, delivered in the language of good will.”

(Wähler:innen, die solche Debatten verfolgen, verlangen und belohnen durchdachte, engagierte Überzeugungsarbeit, vorgetragen in der Sprache des guten Willens.)

—Jorgensen et al. (1998, p. 297)

- Lösung: Im obigen Beispiel bietet es sich an, das Gespräch kurz zu unterbrechen, das destruktive Verhalten respektvoll zu benennen und an die Ziele und Regeln einer konstruktiven Debatte zu erinnern. Bleibt die Gesprächsatmosphäre jedoch vergiftet, sollte das Gespräch beendet werden. Dies ist allerdings stets *ultima ratio*,¹⁵ da in einer Debattenkultur ein Austausch auch unter widrigen Bedingungen aufrechterhalten werden sollte und der Funkstille vorzuziehen ist.

15 Letztes geeignetes Mittel, letztmöglichster Ausweg, letzter verbleibender Lösungsweg, Notfallplan.

6. Moralische Empörung

- Typ: *drama queen/king*
- Taktik: Diese Strategie zielt auf die Emotionalisierung der Debatte durch moralische Empörung (*moral outrage*) – häufig aus einer Position vermeintlicher moralischer Überlegenheit. *Logos* wird folglich gänzlich durch *Pathos* ersetzt. Statt einer sachlichen Auseinandersetzung (*Logos*) dominieren Dramatisierung und Mitleidsappelle (*Pathos*). Die vorgebrachten Argumente werden dadurch überschattet oder emotional entwertet, wodurch eine inhaltliche Klärung gezielt verhindert werden kann. Besonders gekünstelt und manipulativ wirkt moralische Empörung v. a. dann, wenn die einzunehmenden Standpunkte in der Debatte zufällig den beiden gegnerischen Seiten zugeteilt wurden (Hechler & Kessler, 2018; Jiménez-Leal & Cortissoz-Mora, 2025).
- Beispiel zur Erbschaftssteuer:
 - Aussage: «Es ist widerwärtig und moralisch verwerflich, im Fall des Todes eines Menschen zuerst daran zu denken, wie dessen Kinder enteignet werden können. Als würde das Steueramt am Eingang zum Friedhof warten und trauernden Familien in die Tasche greifen. Das ist nicht die Aufgabe eines Staats, der die darin lebenden Menschen beschützen sollte.»
 - Analyse: Durch eine moralisierende Dramatisierung in bildhafter Sprache soll gezielt Betroffenheit erzeugt werden. Der Fokus wird dabei von der Verteilungsfrage auf die Trauer der Hinterbliebenen verschoben – ein legitimes Gefühl, das hier jedoch als rhetorisches Ablenkungsmanöver missbraucht wird, um die eigentliche Streitfrage zu verdrängen.
- Lösung: Ohne die emotionale Ebene zu entwerten, sollte der Fokus zurück auf die Streitfrage gelenkt werden (z. B. «Niemand wird durch eine Erbschaftssteuer enteignet – im Gegenteil. Die betroffenen Personen werden durch den Tod ihrer Angehörigen nicht ärmer, sondern in der Regel deutlich reicher. In diesem Zusammenhang von Enteignung zu sprechen, ist irreführend.»).

7. Autoritätsargument

- **Typ: name-dropping.** Pseudobegründung durch Autorität
- **Taktik:** Beim Autoritätsargument soll eine Position durch den Verweis auf eine vermeintlich übergeordnete Autorität legitimiert werden, ohne allerdings selbst eine inhaltliche Begründung oder empirische Evidenz anzuführen. Die Autorität selbst wird zum Scheinargument, ihre Meinung soll anstelle einer eigenständigen Argumentation überzeugen.

Als Strategie für komplexe Entscheidungen kann es durchaus rational und sinnvoll sein, sich auf die Expertise von fachlichen Autoritäten zu stützen (*argument from authority*), so z. B. dem Urteil einer Fachärztin für Onkologie zu vertrauen. Dabei handelt es sich allerdings nicht um ein klassisch logisches Argument, wie dies in Debatten verlangt wird, sondern um eine sog. Heuristik (*trust heuristic*) – also eine kognitive Abkürzung, die auf Vertrauen in die Kompetenz, Integrität (z. B. keine versteckten Interessenkonflikte) und fachliche Expertise von Autoritäten beruht (Cummings, 2014). Ein sog. Autoritätsargument stellt keinen logischen Fehlschluss dar, erfüllt allerdings auch nicht die Anforderungen an ein vollständiges Argument (Coleman, 1995).

Zu einem logischen Fehlschluss (*inappropriate appeal to authority*) kommt es erst dann, wenn die Meinung einer Autorität allein aufgrund ihrer Machtstellung – und unabhängig von fachlicher Expertise – als relevant erachtet wird (Michaud et al., 2019).

- **Beispiel zur Erbschaftssteuer:**
 - **Aussage:** «Die Präsidentin des Vereins Unternehmertum Schweiz ist gegen die Einführung einer Erbschaftssteuer.»
 - **Analyse:** Die Aussage beruft sich auf die Meinung einer Einzelperson, ohne Argumente anzuführen. Meinungen basieren zudem vielfach auf persönlichen Interessen oder Wertvorstellungen, nicht aber auf gesellschaftlicher Verantwortung oder empirisch belegten Zusammenhängen.
- **Lösung:** Die gegnerische Seite kann (a) darauf hingewiesen werden, dass die Berufung auf ggf. prominente Stimmen eine Argumentation nicht ersetzen können, sowie (b) dazu aufgefordert werden, eine Position sachlich (d. h. evidenzbasiert) zu begründen.

8. Ambiguität

- **Typ:** strategischer Einsatz von Mehrdeutigkeit (Ambiguität¹⁶), z. B. durch Erbsenzählerei (*nitpicking*), Haarspalterei (*hair-splitting*), Vernebelungstaktik, Sprachverwirrung
- **Taktik:** Bei dieser Strategie wird der argumentative Fluss einer Debatte durch die gezielte Erzeugung, Betonung oder Ausnutzung von Ambiguität unterbrochen. Als Mittel dienen übertriebene Sprachkritik oder selektive Begriffsklauberei. Der Fokus wird vom eigentlichen Inhalt auf die semantische Präzision einzelner Begriffe verschoben – vielfach mit dem Ziel, die inhaltliche Auseinandersetzung zu verlangsamen, zu verhindern oder zumindest kurzzeitig von dieser abzulenken. In besonders manipulativen Formen tritt dabei die *fallacy of equivocation* auf, d. h. die absichtliche Verwendung unterschiedlicher Bedeutungen für dasselbe Wort. Durch diese Doppeldeutigkeit können falsche Schlussfolgerungen gezogen werden, so z. B. in der Form der Aufdeckung scheinbarer Widersprüche in der gegnerischen Argumentation (Eisenberg, 1984; Walton, 1996).
- **Beispiel zur Erbschaftssteuer:**
 - **Aussage:** «Was bedeutet denn eigentlich 'gerecht'? Wer hat die Bedeutungshoheit darüber, was damit gemeint ist? Dieser Begriff ist derart subjektiv, dass damit alles und nichts begründet werden kann.»
 - **Analyse:** Die Debatte wird mithilfe rhetorischer Vernebelung gezielt auf eine sprachliche Metaebene verlagert. Statt sich mit dem eigentlichen Inhalt auseinanderzusetzen, verläuft die Diskussion im Kreis semantischer Feinheiten – wodurch sie ins Leere geführt oder effektiv sabotiert wird.
- **Lösung:** Durch eine klare, arbeitsfähige Definition zentraler Begriffe lässt sich die Debatte zurück auf die sachliche Ebene holen und konstruktiv weiterführen.

16 Ambiguität bezeichnet die Mehrdeutigkeit in der Interpretation eines Begriffs, eines Verhaltens oder einer Situation. Ambiguität erfordert deshalb, verschiedene Bedeutungen oder Möglichkeiten nebeneinander stehen zu lassen und die damit einhergehende Ungewissheit auszuhalten. Ambiguitätstoleranz (*tolerance of ambiguity*) beschreibt dabei die individuelle Kompetenz, mit dieser Mehrdeutigkeit konstruktiv umzugehen, Widersprüche zu akzeptieren und Ungewissheit anzunehmen. Nur Ambiguitätstoleranz ermöglicht es, einer komplexen Realität gerecht zu werden, ohne – bedingt durch das Bedürfnis nach Einfachheit (*need for cognitive closure*) – vorschnell in Polarisierungen zu verfallen und so z. B. Menschen aufgrund einzelner Eigenschaften oder Einstellungen vollständig zu verurteilen. Ambiguitätstoleranz ist assoziiert mit der Fähigkeit, im Denken, Handeln und Erleben unterschiedliche Perspektiven zu integrieren (*cognitive complexity*).

5.4 Textstrukturmuster

Inhaltsübersicht

Wirkungspotenzial	539
Action Titles	542
<i>Funktion</i>	542
<i>Beispiele</i>	543
<i>Checkliste</i>	543
Argumentation	544
1. <i>Problem – Solution – Benefit</i>	546
2. <i>Benefit – Problem – Solution</i>	546
3. <i>What – So What – Now What</i>	546
4. <i>What – Why – When – Who</i>	547
5. <i>Point – Reason – Example – Point (PREP)</i>	547
6. <i>Comparison – Contrast – Solution</i>	548
7. <i>Situation/Task – Action – Result (STAR)</i>	548
8. <i>Problem – Gap – Hook</i>	549
9. <i>What – How – Proof – Capability</i>	549
Fragen	550
Anlassreden	550
Entschuldigungen (inkl. Wiedergutmachung)	551

Wirkungspotenzial

“We are much more likely to achieve our communication goals if we package our messages in a clear, concise, logical manner.”

(Unsere Kommunikationsziele lassen sich weit eher erreichen, wenn wir unsere Botschaften klar, prägnant und logisch strukturiert vermitteln.)

—Abrahams (2024, para. 1)

Struktur und Spontaneität stehen nicht im Widerspruch zueinander, sondern sind – ganz im Gegenteil – zwei Seiten derselben Medaille.¹⁷ Ein rhetorisches Textstrukturmuster (z. B. *problem – solution – benefit, cause –*

17 Die Metapher «zwei Seiten einer Medaille» steht für die Tatsache, dass zwei auf den ersten Blick gegensätzliche Aspekte Ausdruck desselben Zusammenhangs sind – so wie eine Strategie Vor- und Nachteile bzw. Sonnen- und Schattenseiten haben kann, die untrennbar zusammengehören.

effect, compare – contrast) als gedanklicher Bauplan mit einer inneren Logik schafft eine verlässliche Grundlage für Kohärenz und Stringenz. Gerade in spontanen Diskussionen oder Debatten hilft eine klare Textstruktur als Vorlage, im Arbeitsgedächtnis kognitive Ressourcen für die eigentliche *inhaltliche* Gestaltung des Beitrags freizusetzen. Ein Repertoire mit Textstrukturmustern ist zudem ein flexibles rhetorisches Werkzeug, mit dem sich je nach Situation gezielt auf geeignete Stilmittel zurückgreifen lässt (Abrahams, 2023; Armbruster et al., 1989; Hebert et al., 2016).

“Deploying structure is a way to discipline our thinking.”

(Durch den Einsatz von Struktur lässt sich das Denken disziplinieren.)

—Abrahams (2023, p. 103)

Die Struktur eines Textes bestimmt, wie über dessen Inhalt nachgedacht wird. Durch die Wahl eines Textstrukturmodells als Denkwerkzeug können Schreibende gezielt beeinflussen, wie sie ein Thema erschliessen, analysieren und aufbereiten. Bei einer solch strukturgebundenen Vorgehensweise – als Ausdruck geistiger Disziplinierung – handelt es sich daher um eine leichte Form der Autosuggestion (Abrahams, 2023; Armbruster et al., 1989; Hebert et al., 2016).

Insbesondere bei spontanen Redebeiträgen hilft die Verwendung eines Textstrukturmodells, den roten Faden zu sichern, da die einzelnen Schritte vordefiniert sind. Dadurch ist jederzeit klar, wie weit die Argumentation bereits fortgeschritten ist und welche Stationen noch folgen. Die Struktur bestimmt dabei nicht nur, *wie* etwas gesagt wird, sondern auch, *was* ausgelassen wird. Dies entlastet das Arbeitsgedächtnis, wodurch mehr Kapazität für eine dynamische und situationsgerechte Darstellung der Inhalte zur Verfügung steht (Abrahams, 2023; Armbruster et al., 1989; Hebert et al., 2016).

“In human intelligence, the ability to recognize patterns is the most fundamental cognitive skill in the brain.”

(In der menschlichen Intelligenz ist die Fähigkeit, Muster zu erkennen, die grundlegendste kognitive Fertigkeit des Gehirns.)

—Zhang et al. (2020, p. 894)

Textstrukturmodelle erleichtern sowohl die Erstellung als auch das Verständnis eines Textes. Eine klare Struktur – als Katalysator der Informationsverarbeitung – ermöglicht es der Leserschaft, auf die Intention der Schreibenden zu schließen, wodurch bei der Lektüre dasselbe Schema genutzt

werden kann, um einen Text zu verstehen, zu verarbeiten und sich zu merken. Wird erkannt, wie Informationen organisiert und präsentiert sind, entlastet dies das Arbeitsgedächtnis, sodass mehr Kapazitäten für die inhaltliche Verarbeitung zur Verfügung stehen (Hebert et al., 2016).

“Stories are remembered more than facts.”

(Geschichten bleiben besser im Gedächtnis als Fakten.)

—Aaker und Aaker (2016, p. 53)

Auch Geschichten folgen vielfach einem (a) narrativen Grundmuster in Form sog. archetypischer Strukturen, so z. B. einer Drei-Akt-Struktur mit Beginn, Mitte und Ende (vgl. Teil 3.7 Storytelling). Solche Strukturen sind v. a. dann hilfreich und wirksam, wenn die Leser- oder Zuhörerschaft informiert oder überzeugt werden soll. Die meisten Geschichten weisen darüber hinaus auch eine klare (b) zeitliche (z. B. Kindheit und Jugend einer Figur) sowie eine (c) kausale Abfolge von Ereignissen (z. B. Mord und Tod einer Figur) auf, an der sich das Publikum orientieren kann und die das Erinnern erleichtert (Aaker & Aaker, 2016).

Vielmehr als auf ihre strukturierende Funktion ist die Wirkung von Geschichten auf emotionale und dramaturgische Elemente zurückzuführen, die sie besonders einprägsam machen. Geschichten erhöhen durch starke Emotionalisierung und narrative Elemente wie Überraschungen die Zugänglichkeit, das Interesse und die Aufmerksamkeit der Leser- oder Zuhörerschaft (vgl. Teil 3.7 Storytelling).

“The truth about stories is that that’s all we are.”

(Die Wahrheit über Geschichten ist, dass sie im Grunde alles sind, was uns ausmacht.)

—King (2003, p. 2)

In Geschichten zu denken, hilft dabei, die eigenen Gedanken zu ordnen – auch dann, wenn spontan gesprochen werden muss. Je nach Kommunikationszweck kann dabei eine (a) persuasive Struktur (z. B. *problem – solution – benefit*), (b) vergleichende Struktur (z. B. *comparison – contrast – conclusion*) oder (c) chronologische Struktur (z. B. *past – present – future*) eingesetzt werden.

Nachfolgend werden – nach einem Exkurs zu den sog. action titles – verschiedene Textstrukturmuster für unterschiedliche Zwecke vorgestellt. Textstrukturmuster helfen dabei, ein Publikum mit begrenzten zeitlichen

Ressourcen (so z. B. in der sog. Teppichetage) rasch zu gewinnen oder von einer Idee zu überzeugen.

Action Titles

“Action titles are arguably the most important recurring elements used in formal business presentations.”

(*Action titles* zählen wohl zu den wichtigsten wiederkehrenden Elementen in formalen Präsentationen in der Geschäftswelt.)

—Rusche (2023, p. 177)

Funktion

Ein *action title* ist *kein* Textstrukturmuster, sondern die in einer Überschrift verdichtete Kernaussage einer Folie oder eines Abschnitts. Der Fokus liegt dabei – insbesondere im *business writing* – auf den praktischen Implikationen (z. B. für Führungspersonen mit Entscheidungskompetenz). Praktische Implikationen beantworten die Fragen, inwieweit die auf einer Folie enthaltenen Informationen für die Leserschaft (a) relevant sind (*So what?*) und (b) welche Konsequenzen (*What for?*) sich daraus ergeben (Rusche, 2023).

Ein *action title* ist eine auf die Essenz verkürzte Konklusion. Im Unterschied zu einer Zusammenfassung (sog. *descriptive titles*) enthalten *action titles* zusätzlich weitergehende Interpretationen und Implikationen, die sich aus den präsentierten Informationen auf der Folie oder im Abschnitt ableiten lassen (Batova, 2025).

Statt die Leserschaft in einer schnelllebigsten Welt unnötig auf die Folter zu spannen, ermöglichen *action titles*, die wichtigsten Informationen in kürzester Zeit zu erfassen. Die Aneinanderreihung der *action titles* sollte daher stets in einer prägnanten *storyline* einer Präsentation oder eines Textes münden – ähnlich einer Konklusion, *take-home message* oder eines *executive summary* (Schoeneborn, 2013). Im Sinne einer sog. *top-down communication* kann die Leserschaft dabei selbst entscheiden, zu welchen *action titles* die dazugehörigen weiterführenden Informationen – vielfach in der Form von Visualisierungen – gelesen werden sollen (Rusche, 2023).

Bei der Formulierung eines *action title* als Phrase oder ggf. vollständiger Satz ist auf Relevanz, Sachlichkeit, Einfachheit, Präzision und Prägnanz (ca. 15 Wörter) zu achten. Auch aktive Formulierungen sind von Vorteil. Dar-

über hinaus sollten alle *action titles* denselben (einheitlichen) Satzbau aufweisen, d. h. z. B. ausschliesslich Phrasen mit derselben grammatikalischen Struktur verwenden (sog. *parallel structure*). Die Kunst besteht dabei darin, komplexe Informationen mit wenigen Worten auf eine einfach verständliche Kernbotschaft zu reduzieren (Hüttmann, 2018).

Durch die Verwendung von *action titles* in Präsentationen wird sichergestellt, dass alle Folien – wie ein Paragraf in einem Text – nur *eine* Kernaussage enthalten. Die Reduktion aller Folien auf eine Kernaussage erleichtert zudem die Sicherstellung von Kohärenz und Stringenz innerhalb der *storyline* einer Präsentation. Kann die Kernaussage einer Folie nicht auf einen *action title* reduziert werden, ist dies ein Hinweis darauf, dass eine zusätzliche Folie erstellt werden müsste. Bereitet die Formulierung eines *action titles* hingegen Mühe, sollte die Folie ggf. ganz entfallen (Hüttmann, 2018).

Beispiele

Eine Präsentation zur Erbschaftssteuer könnte die nachfolgenden *action titles* enthalten.

- Jährlich 4 Milliarden Mehreinnahmen mit einer moderaten nationalen Erbschaftssteuer
- Erbschaftssteuer mit hohen Freibeträgen als Mittel gegen Vermögensungleichheit mehrheitsfähig
- Vermögensungleichheit und Fairness als zentrale Argumente für eine moderate Erbschaftssteuer

Checkliste

Die nachfolgende Checkliste dient zugleich auch als Anleitung zur Formulierung überzeugender *action titles* (Kampmann & Stigzelius, 2023).

1. Enthält die Folie (a) nur *eine* zentrale Aussage und wird diese (b) im *action title* klar kommuniziert?
2. Stützt der Folieninhalt (a) die Aussage im *action title* ausreichend konkret und (b) mit evidenzbasierten Elementen wie Visualisierungen – oder sollte (c) der Inhalt ggf. auf zwei Folien aufgeteilt werden, um Klarheit zu schaffen?

3. Ist die Kernaussage des *action title* für die Zielgruppe (a) bedeutsam (So *what?*) und enthält sie darauf basierende (b) Implikationen, z. B. konkrete Handlungsempfehlungen (*What for?*)?
4. Lässt sich der *action title* noch (a) spezifischer (z. B. mit Zahlen oder Konsequenzen) und (b) prägnanter (max. 15 Wörter) formulieren?
5. Sind alle *action titles* (a) aktiv formuliert und wurde über die gesamte Präsentation hinweg (b) ein konsistenter Satzbau verwendet (z. B. ausschliesslich Phrasen)?
6. Sind die *action titles* (a) frei von unnötigem Fachjargon und (b) selbst erklärend, d. h. auch ohne zusätzliche Kontextinformationen verständlich?
7. Enthält die Folie (a) Informationen, die für den *action title* nicht unmittelbar relevant sind und lassen sich diese ggf. (b) in die ergänzenden Folien des Anhangs verschieben?
8. Ergeben die *action titles* in ihrer Gesamtheit (a) eine kohärente, stringente Storyline, die (b) auch ohne Rückgriff auf die Folieninhalte verständlich bleibt?
9. Ist der *action title* auch sprechbar (d. h. vorlesbar) und klingt dabei wie eine klare Aussage (vs. Kapitelüberschrift)?
10. Enthält der *action title* gezielt wirkungsverstärkende Elemente (z. B. Zahlen, Kontraste, Nutzenversprechen oder überraschende Wendungen)?

Argumentationsmuster

“Structure doesn’t impede spontaneous communication—it enables it.”

(Struktur steht der spontanen Kommunikation nicht im Weg – sie schafft überhaupt erst die Grundlage dafür.)

—Abrahams (2023, p. 95)

Unabhängig vom Umfang eines Konzepts sollte dieses stets auch als *elevator pitch*¹⁸ klar und prägnant vermittelbar sein. Gelingt dies nicht, deutet das darauf hin, dass das Konzept noch geschärft werden muss. Der umgekehrte

18 Ein *elevator pitch* ist eine 1- bis maximal 2-minütige mündliche Präsentation – zumeist ohne visuelle Hilfsmittel –, in der ein Konzept oder eine Idee prägnant vermittelt wird. Ziel ist es, das Publikum so weit zu interessieren und zu überzeugen, dass sich eine vertiefte Diskussion anschliessen kann.

Weg – ausgehend von einem *elevator pitch* ein umfassendes Konzept zu entwickeln – ist dabei deutlich einfacher.

Der *elevator pitch* bildet idealerweise sowohl Ausgangs- als auch Schlusspunkt der Erstellung einer umfangreicheren Präsentation und kann sich im Verlauf wesentlich verändern. Anders als beim Schreibprozess, der vielfach mit einer vagen Idee beginnt, liegt bei der Präsentationserstellung die Informationsgrundlage in vielen Fällen bereits vor – so z. B. wenn Fachpersonen gebeten werden, ihre Expertise zu teilen. In solchen Fällen bietet es sich an, bereits im Vorfeld zu klären, welche Kernaussagen im Mittelpunkt stünden, wenn lediglich die Zeitspanne eines *elevator pitch* zur Verfügung stünde.

Dieser Klärungsprozess im Vorfeld der Folienerstellung verhindert, dass die Suche nach einer Erzählstruktur durch die verfrühte Gestaltung einzelner Folien erschwert wird – Folien, die später aus Aufwand oder ästhetischer Bindung nur schwer wieder verworfen werden können.

Wer damit beschäftigt ist, einen Baum zu pflanzen, sieht den Wald nicht. In ähnlicher Weise ist es kaum möglich, gleichzeitig an einzelnen Folien zu arbeiten und dabei die übergeordnete Erzählstruktur zu entwerfen, in der genau diese Folien womöglich keinen Platz mehr finden.

Nachfolgend werden – ähnlich einem Buffet – verschiedene Textstrukturmuster für Argumentationen vorgestellt, die sich sowohl für die Entwicklung eines *elevator pitch* als auch für den Aufbau einer umfassenderen Präsentation eignen, je nach Ziel, Publikum und verfügbarem Zeitrahmen. Liegt bereits eine Präsentation vor, lassen sich die Textstrukturmuster nutzen, um daraus die Kernaussagen zu destillieren und auf dieser Basis einen *elevator pitch* zu formulieren.

Überblick:

1. *Problem – Solution – Benefit*
2. *Benefit – Problem – Solution*
3. *What – So What – Now What*
4. *What – Why – When – Who*
5. *Point – Reason – Example – Point (PREP)*
6. *Comparison – Contrast – Solution*
7. *Situation/Task – Action – Result (STAR)*
8. *Problem – Gap – Hook*
9. *What – How – Proof – Capability*

“Elevator pitches are often regarded as a delicate balance between the [a] rationality of the business proposition and the [b] emotionality of the entrepreneur’s intent to convince and appeal to the audience.”

(*Elevator pitches* werden häufig als gezielte Mischung aus der *Rationalität* des Geschäftsmodells und der *Emotionalität* des unternehmerischen Anliegens verstanden, das Publikum zu überzeugen und anzusprechen.)

—Dana et al. (2025, p. 73)

1. Problem – Solution – Benefit

1. **Problem:** Was ist das zentrale Problem?

Ausgangslage, Herausforderung, Schmerzpunkt (*pain point*), Hürde

2. **Solution:** Wie lässt sich das Problem konkret lösen?

z. B. durch Massnahmen, Interventionen, Produkte oder Methoden

3. **Benefit:** Welche Vorteile entstehen durch die Lösung?

positive Effekte, Mehrwert, Wirkung

2. Benefit – Problem – Solution

Dieses auf Punkt 1 (vgl. *Problem – Solution – Benefit*) basierende Textstrukturmuster beginnt mit (a) einer Vision – einem lebendigen Bild eines erstrebenswerten Ziels. Anschliessend werden (b) Hindernisse benannt und eingeordnet, bevor zum Schluss (c) passende Massnahmen vorgeschlagen werden.

3. What – So What – Now What

“Discuss the topic, why it matters, the practical implications.”

(Erörtere das Thema, seine Relevanz und die praktischen Implikationen.)

—Abrahams (2023, p. 107)

1. **What:** Was ist das Thema? (vgl. Abrahams, 2023, 2024)

Fakten, Situation, Idee, Ausgangslage, Problem, Produkt, Position

2. **So What:** Warum ist das Thema relevant?

z. B. sozialpolitische, wirtschaftliche oder gesellschaftliche Konsequenzen

3. **Now What:** Was folgt daraus konkret?
d. h. praktische Konsequenzen, Empfehlungen oder Handlungsoptionen

4. *What – Why – When – Who*

Dieses Textstrukturmuster eignet sich u. a. für die Präsentation eines **Arguments** im privaten oder beruflichen Alltag sowie in Debatten (Seo, 2022, p. 67).

1. **What:** Worum geht es?
zentrale These, Position, Forderung, Behauptung, Ausgangslage
2. **Why:** Warum ist das wahr bzw. plausibel?
Begründung, Ursache, Erklärung
3. **When:** Wann ist das bereits vorgekommen?
z. B. (historische) Evidenz, Fallbeispiele, Erfahrungswerte
4. **Who:** Wen betrifft es und weshalb sollte es jemanden interessieren?
d. h. Betroffenheit, Relevanz, Bezug zur Zielgruppe, gesellschaftliche Tragweite

5. *Point – Reason – Example – Point (PREP)*

Dies ist eine leicht adaptierte Version des zuvor unter Punkt 4 vorgestellten Textstrukturmodells (vgl. *What – Why – When – Who*), die sich ebenfalls für überzeugende mündliche oder schriftliche Argumente in Präsentationen, Reden und Kurztexten eignet (Barrett, 2010).

1. **Point:** Was ist die zentrale Aussage?
These, Position, Behauptung, Haltung
2. **Reason:** Warum ist diese Aussage plausibel oder überzeugend?
Begründung, Argument, Ursache, stützende Überlegung, Veranschaulichung
3. **Example:** Welches konkrete Beispiel belegt oder illustriert die Aussage?
z. B. empirische Befunde, Alltagsbeispiele, Erfahrungswerte
4. **Point:** Wie lässt sich die Kernaussage zum Schluss nochmals verstärken oder zusammenfassen?
Wiederholung, Verstärkung, Fazit, Handlungsappell

6. Comparison – Contrast – Solution

Dieses Textstrukturmuster eignet sich für den Vergleich bzw. die Gegenüberstellung zweier Konzepte, so z. B. in Analysen (z. B. Pro vs. Contra) oder darauf basierenden Entscheidungsprozessen (Abrahams, 2023).

1. **Comparison:** Welche Gemeinsamkeiten bestehen zwischen zwei Optionen (z. B. Strategien) oder Positionen (z. B. Standpunkte)?
Überschneidungen, Schnittmengen, Parallelen, vergleichbare Eigenschaften
2. **Contrast:** Inwiefern unterscheiden sich die Optionen oder Positionen?
Unterschiede, Abweichungen, Gegensätze, Spannungsfelder
3. **Solution:** Welche Schlussfolgerung ergibt sich aus dem Vergleich? Welche Option ist vorzuziehen – und warum?
Fazit, Bewertung, Entscheidung, Handlungsempfehlung, Positionierung, Präferenz

7. Situation/Task – Action – Result (STAR)

Das Akronym STAR steht für ein bewährtes Textstrukturmuster zur Darstellung von Entscheidungs- und Handlungskompetenz bei der Bewältigung von Herausforderungen. Mithilfe von STAR können z. B. Bewerbende in einem Bewerbungsgespräch (sog. *behavioral interviewing*) strukturiert und nachvollziehbar aufzeigen, wie sie eine schwierige Situation in einer früheren Anstellung erfolgreich gemeistert haben. In analoger Weise eignet sich das Modell auch für die Dokumentation von Ereignissen in Leistungs- oder Erfahrungsberichten. Der Fokus liegt dabei auf dem Zusammenhang zwischen Ausgangssituation, eigener Handlung und deren Ergebnis bzw. Wirkung (Kessler, 2006, pp. 55–58).

1. **Situation/Task:** Was war die Ausgangslage? Was war die Aufgabe oder das zugrunde liegende Problem?
Kontext, Rahmenbedingungen, Herausforderung, Problemstellung
2. **Action:** Welche konkreten Schritte wurden unternommen, um die Aufgabe zu bewältigen oder die Situation zu verbessern?
Massnahmen, Entscheidungen, Handlungen, Lösungsweg
3. **Result:** Was war das Ergebnis der Handlung? Welche Wirkung wurde erzielt – für Dich, das Team oder die Organisation?
Erfolg, Erkenntnisse, Output, Nutzen

8. Problem – Gap – Hook

Das Textstrukturmuster *problem – gap – hook* eignet sich insbesondere für die Einführung von Forschungsfragen in wissenschaftlichen Präsentationen oder Texten. Ziel ist es, die Leserschaft nicht nur zu informieren, sondern auch von der Bedeutung und Relevanz des Themas zu überzeugen – und sie dadurch zu motivieren, die Lektüre fortzusetzen oder ein Forschungsvorhaben zu unterstützen. Die eigene Forschungsfrage soll so als wertvoller Beitrag zum bestehenden Dialog innerhalb der *scientific community* positioniert werden (Bahadoran et al., 2018; Lingard, 2015).

1. **Problem:** Was ist das theoretische oder praktische Problem, das dem Thema zugrunde liegt und dessen Relevanz begründet?
Ein Thema wird erst dann zum Problem, wenn es ein konkretes Defizit oder einen Missstand verursacht, der eine Reaktion erfordert.
2. **Gap (Forschungslücke/kognitive Dissonanz):** Was ist in Bezug auf das Problem bisher unbekannt, widersprüchlich oder unzureichend erforscht?
Die Forschungslücke lässt sich meist durch fehlende Daten, inkonsistente Befunde oder theoretische Unklarheiten in der Literatur belegen.
3. **Hook (Relevanz/Appell):** Weshalb ist es wichtig, diese Forschungslücke zu schliessen – oder gerechtfertigt, dafür Ressourcen zur Verfügung zu stellen?

Ob ein Thema als relevant wahrgenommen wird, hängt auch davon ab, wie überzeugend es aus einer betroffenen oder gesellschaftlich bedeutsamen Perspektive dargestellt wird. Emotionalisierung und Appell können hier eine entscheidende Rolle spielen.

9. What – How – Proof – Capability

Dieses Textstrukturmuster stammt aus dem Buch *The 3-Minute Rule* von Pinvidic (2019), in welchem die These präsentiert wird, dass in einem *elevator pitch* vier zentrale Fragen klar beantwortet werden können müssen.

1. **What:** Worum geht es konkret?
Idee, Produkt, Konzept, Dienstleistung, zentrale Aussage
2. **How:** Wie funktioniert es?
Methode, Vorgehensweise, Prozess, Mechanismus

3. **Proof:** Wie lässt sich glaubhaft vermitteln, dass die Idee tatsächlich funktioniert?

Evidenz, Erfahrungswerte, Zahlen, Referenzen, Testimonials

4. **Capability:** Wie lässt sich die Idee praktisch umsetzen – und durch wen?

Über die in diesem Kapitel vorgestellten Textstrukturmuster hinaus werden in der Literatur zahlreiche weitere Varianten diskutiert.¹⁹ Zudem lassen sich auch die hier präsentierten Muster flexibel kombinieren oder adaptieren. Entscheidend ist dabei *nicht* das konkrete Textstrukturmuster, sondern die konsequente Umsetzung einer klaren und zur Argumentation passenden Struktur, sodass eine Kernaussage in wenigen rhetorischen Schritten einfach, verständlich und überzeugend vermittelt werden kann.

Fragen

Eine kurze, klare und kompetente Antwort auf eine Frage – so z. B. in Präsentationen, Interviews oder Gesprächen – umfasst drei Schritte (Abrahams, 2023, pp. 173–175).

1. **Antwort:** Beantwortung der Frage in einem einzigen prägnanten Satz ohne Ausflüchte, Abschweifungen oder Relativierungen
2. **Beispiel:** Untermauerung der Frage mit einem konkreten Fallbeispiel und ggf. zusätzlicher empirischer Evidenz
3. **Erläuterung:** Erläuterung des Nutzens und der Relevanz der Antwort zur Klärung der Frage

Anlassreden

Basierend auf dem Akronym WHAT²⁰ von Abrahams (2023, p. 152) aus dem Englischen lässt sich für Trinksprüche, Laudationes sowie Fest-, Dankes-, Eröffnungs- und Abschiedsreden das deutschsprachige Akronym AAAA ableiten.

19 Weitere in der Literatur diskutierte Textstrukturmuster sind: *Objection – Reply – Justification – Reinforcement*, *Hook – Claim – Support – Call to Action*, *Claim – Concession – Refutation – Reinforcement*, *Situation – Complication – Question – Answer* (SCQA) sowie *Past – Present – Future*. Auch diese lassen sich – je nach Ziel, Medium und Publikum – flexibel einsetzen oder mit den in diesem Kapitel vorgestellten Mustern kombinieren.

20 Why are we here? – How are you connected? – Anecdotes – Thank.

1. **Anlass:** Was ist der Grund für die Rede – welches Ereignis oder welche Feier bildet den Rahmen?
Beispiele: Hochzeitsfeier, Jubiläum, Verabschiedung
2. **Assoziation:** Was ist mein persönlicher Bezug zum Anlass?
Beispiele: Trauzeugen, Kollegin, Gastrednerin, Gastgeber
3. **Anekdoten:** Welche Geschichten oder Erinnerungen verbinden mich mit den beteiligten Personen oder Institutionen?
Hinweis: Anekdoten vermitteln Nähe, Authentizität und Emotionalität
4. **Applaus:** Wofür bin ich dankbar – und wem gilt mein Dank?
Beispiele: Gastgeber:innen, Team, Familie, Lebensleistung, Verbundenheit

Entschuldigungen (inkl. Wiedergutmachung)

“There’s an old saying that victory has 100 fathers and defeat is an orphan.”

(Es gibt ein altes Sprichwort. Der Sieg hat hundert Väter, die Niederlage ist ein Waisenkind.)

—John F. Kennedy (1961)

Die Worte «Danke», «Bitte» und v. a. «Entschuldigung» entfalten bisweilen eine geradezu magische Wirkung – von welcher allerdings, zum Nachteil aller Beteiligten, viel zu selten Gebrauch gemacht wird. Sich zu entschuldigen, fällt vielen Menschen dabei schwerer, als einen dadurch ungelösten Konflikt (inkl. Schuldgefühle) mit sich herumzutragen. Dies hat vielfach auch mit dem Irrglauben zu tun, durch eine Entschuldigung sozialen Status zu verlieren.

“Apologizing is hard on the ego.”

(Sich zu entschuldigen, kratzt am Selbstbild.)

—Nalls (2021, p. 15)

Eine Entschuldigung ist besonders wirksam, wenn sie die nachfolgenden vier Elemente enthält, die – als Eselsbrücke – mit dem Akronym AAAA abgekürzt werden können (Lewicki et al., 2016).

1. **Anerkennung:** Eine wirksame Entschuldigung beginnt damit, die eigene Schuld anzuerkennen, Verantwortung für das Geschehene zu übernehmen

men und das eigene Fehlverhalten klar zu benennen – ohne Ausflüchte, Ablenkungen oder Beschönigungen.

2. **Anteilnahme:** Ebenso wichtig ist es, aufrichtiges Bedauern über das verursachte Leid auszudrücken. Echtes Mitgefühl kann dazu beitragen, verlorengegangenes Vertrauen wiederherzustellen.
3. **Aufarbeitung:** Eine glaubwürdige Entschuldigung beinhaltet auch eine nachvollziehbare Darstellung der Ursachen und eine offene Erklärung, warum es zu dem Vorfall kam – ohne Ausflüchte oder Rechtfertigungen. Wird transparent gemacht, ob z. B. Missverständnisse, Unachtsamkeit oder situative Faktoren zum Verhalten geführt haben, erleichtert dies das Verständnis auf der Gegenseite und stärkt die Zuversicht, dass sich das Verhalten nicht wiederholt.
4. **Angebot:** Den Abschluss bildet das Angebot einer Wiedergutmachung – verbunden mit der Bereitschaft, aus dem Geschehen zu lernen. Wahre Reue zeigt sich darin, den angerichteten Schaden aktiv zu begrenzen oder wiedergutzumachen, so z. B. durch konkrete Handlungen, eine nachhaltige Verhaltensänderung oder bewussten Verzicht.

Eine Entlastung der entschuldigenden Person sollte nicht das Ziel, sondern die Folge einer – aus Sicht der vom Fehlverhalten betroffenen Personen – gelungenen Wiedergutmachung sein. Nur wenn alle vier Elemente berücksichtigt werden, kann eine Entschuldigung ihre versöhnende, verbindende und entlastende Wirkung entfalten.

“Apologizing is hard work. It can be uncomfortable and awkward, and we do not always have the words.”

(Sich zu entschuldigen, ist harte Arbeit. Es kann unangenehm und peinlich sein – und uns fehlen nicht selten die richtigen Worte.)

—Walters (2023, p. 8)

5.5 Wirkungsvoll präsentieren

Inhaltsübersicht

Einleitung	553
Schritt 1: Vorbereiten	554
1. Fragestellung	554
2. Publikum	555
3. Haltung	555
4. Storyboard	557
5. Skript	558
6. Foliengestaltung	558
7. Übung	560
8. Technik	560
Schritt 2: Präsentieren	560
9. Gelassenheit	561
10. Aufmerksamkeit	561
11. Interaktivität	562
12. Körpersprache	563
Schritt 3: Nachbereiten	564
13. Diskussion	564

Einleitung

“Effective oral prose is not dissimilar from effective writing.”

(Wirksame gesprochene Prosa unterscheidet sich nicht wesentlich von wirksamem Schreiben.)

—Lortie (2017, p. 2)

Eine präzise, elegante und überzeugende Sprache (*Medium*) folgt denselben grundlegenden Prinzipien – unabhängig davon, ob sie gesprochen oder geschrieben (*Modalitäten*) wird.²¹ Im Unterschied zu einem Text hängt der Erfolg einer Rede – v. a. wenn sie spontan und ohne Skript gehalten wird – allerdings wesentlich von den Auftrittskompetenzen (inkl. Selbstvertrauen,

21 Die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den beiden verbalen Ausdrucksformen werden dabei im Kapitel Zuhörerschaft (Speech) vs. Leserschaft (Writing) im Teil 3.3 Leserorientierung ausführlich beleuchtet.

Ausstrahlung und Charisma) ab, die nur durch Erfahrung entwickelt werden können.

“Do not see oral presentations as something to be endured—see them as learning experience and something which can be enjoyed.”

(Mündliche Präsentationen sollten nicht als etwas betrachtet werden, das überstanden werden muss, sondern als Lerngelegenheit, die auch Spass machen kann.)

—Young (1998, p. 268)

Auch Menschen, die es gewohnt sind, akademische und berufliche Herausforderungen mit Büchern und Fleiss zu meistern, können den sprichwörtlichen Sprung ins kalte Wasser bei mündlichen Präsentationen nicht vermeiden. Nirgends scheint jemand verwundbarer zu sein als im Scheinwerferlicht einer Bühne – dem Urteil der Zuhörerschaft ausgeliefert. Dieses Kapitel bietet eine umfangreiche Anleitung bzw. Checkliste in drei Teilen ([Schritt 1: Vorbereiten](#), [Schritt 2: Präsentieren](#) und [Schritt 3: Nachbereiten](#)), um sich optimal auf eine Präsentation vorzubereiten (Abrahams, 2023; Collins, 2004; Cranford, 2020; Dana et al., 2025; El & Killu, 2015; G. M. Hall, 2001; Lortie, 2017; Nicol & Pexman, 2010; Nundy et al., 2022; A. Singh et al., 2022; Skidmore et al., 2010; Srikumar & Gokulakrishnan, 2023; Young, 1998).

“Rules are meant to [be] broken, but not all of them and not all at once.”

(Regeln sind dazu da, gebrochen zu werden, aber nicht alle und nicht alle auf einmal.)

—Lortie (2017, p. 5)

Schritt 1: Vorbereiten

1. Fragestellung

- ☐ Ich habe Fragestellung und Ziele meiner Präsentation klar definiert.
 - Meine Präsentation bietet dem Publikum eine überzeugende Antwort auf eine prägnante Frage.
 - Ich weiss, welche inhaltlichen, emotionalen und strategischen Ziele ich mit meiner Präsentation erreichen möchte.
 - Ich habe mir überlegt, welche Wirkung meine Präsentation beim Publikum hinterlassen soll.
 - Ich habe den Umfang der Präsentation auf das Zeitbudget abgestimmt.

2. Publikum

☐ Ich habe mich mit meinem Publikum auseinandergesetzt.

“We must gauge our audience’s needs. We must adapt what we’re saying to those needs.”

(Wir müssen die Bedürfnisse unseres Publikums einschätzen. Wir müssen das, was wir sagen, an diese Bedürfnisse anpassen.)

—Abrahams (2023, p. 8)

- Ich habe mich mit den Erwartungen und Hoffnungen, dem Vorwissen und den Vorurteilen sowie den Interessen und den Bedürfnissen meines Publikums auseinandergesetzt (vgl. auch Kapitel Schritt 1: Identifikation im Teil 3.3 Leserorientierung).
- Ich kenne den beruflichen und persönlichen Erfahrungshintergrund meines Publikums und weiss, was es bewegt.
- Ich habe mir überlegt, in welchem Setting die Präsentation stattfindet und wie ich gezielt darauf Bezug nehmen kann.
- Ich spreche die Sprache meines Publikums, kann ihm auf Augenhöhe begegnen und weiss, mit welcher Kritik ich zu rechnen habe und wie ich darauf reagieren werde.

3. Haltung

☐ Ich habe realistische Erwartungen an mich selbst.

“Oral presentation is an art that develops with practice.”

(Mündliches Präsentieren ist eine Kunst, die sich durch Übung entwickelt.)

—Srikumar und Gokulakrishnan (2023, p. 791)

- Ich nutze die Präsentation als Möglichkeit, neue Erfahrungen zu sammeln und meine Auftrittskompetenz weiterzuentwickeln (Lernorientierung, *growth mind-set*; Dweck, 2010).
- Schwierigkeiten und Fehleranfälligkeit interpretiere ich als Zeichen dafür, dass ich mich in einem Lernprozess befinde (sog. Lern- / Wachstumszone; Busch-Holfelder, 2020).
 - Nur wenn ich meine Grenzen teste, kann ich sie auch erweitern (Fehlerfreundlichkeit).

- Ich weiss, dass Fehler menschlich sind. Meine Ecken und Kanten tragen zu einem authentischen Auftritt bei (Selbstakzeptanz). Authentizität ist wichtiger als Perfektion (Wirkung vs. Idealbild).

“God, give us grace to accept with serenity the things that cannot be changed, courage to change the things that should be changed, and the wisdom to distinguish the one from the other.”²²

(Gott, gib uns die Gnade, mit Gelassenheit das hinzunehmen, was nicht geändert werden kann, den Mut, das zu ändern, was geändert werden sollte, und die Weisheit, das eine vom anderen zu unterscheiden.)

—sog. *Serenity Prayer* von Reinhold Niebuhr (1943; Shapiro, 2008)

- Meine Nervosität ist Energie in meinem Tank und eine Form von Vorfreude, die mir zeigt, dass mir meine Präsentation wichtig ist (Emotionsregulation/*reframing*).

“How do we stop from judging ourselves so much?”

(Wie hören wir auf, uns selbst so stark zu verurteilen?)

—Abrahams (2023, p. 45)

- Ich konzentriere mich darauf, was ich tun kann, um mich bestmöglich vorzubereiten, statt meine Energie mit Selbstabwertung zu vergeuden (Selbstwirksamkeit).
- Ich habe mir überlegt, wie ich meine Stärken einbringen und mich auch von einer persönlichen Seite zeigen kann, um meinem Auftritt Authentizität und Glaubwürdigkeit zu verleihen.
- Ich bin mir bewusst, dass mich mein Publikum nicht so stark und kritisch beobachtet wie ich mich selbst – und mich nicht so streng beurteilt (Realität vs. *spotlight effect*; Gilovich & Savitsky, 1999).

22 Die in diesem Gebet enthaltene Haltung und Weisheit kann auch ohne religiösen Bezug Orientierung und innere Klarheit bieten.

4. Storyboard

- ☐ Ich habe mithilfe eines Storyboards eine spannende Geschichte entwickelt.

“The storyboard is the skeleton of the presentation, each pane of the storyboard representing one slide. This rough outline will be invaluable when it comes to designing the individual slides.”

(Das Storyboard ist das Skelett der Präsentation – jedes einzelne Feld entspricht dabei einer Folie. Diese grobe Skizze erweist sich als äusserst wertvoll, wenn es darum geht, die einzelnen Folien zu gestalten.)

—Rowcliffe (2003, p. 72)

- Ich habe für meine Präsentation ein Storyboard²³ entwickelt, bestehend aus Karteikarten, auf denen jeweils eine Kernaussage notiert ist.
- Ich habe die Karteikarten mit den Kernaussagen so lange neu angeordnet, bis sich eine stimmige bzw. logische Erzählstruktur zu meinem Thema ergab.
 - Bei der Überarbeitung der Erzählstruktur habe ich einen Spannungsbogen eingearbeitet (z. B. Wendepunkte/Überraschungseffekte) und auf harmonische Übergänge geachtet.
- Das Storyboard bildet das Gerüst (bzw. Skelett) meiner Präsentation und diente mir als Vorlage für die Ausarbeitung der Präsentationsfolien. Jede Kernaussage im Storyboard entspricht dabei einer Folie in der Präsentation.

“[A presentation] should be like a good story that they will remember.”

(Eine Präsentation sollte wie eine gute Geschichte sein, an die sich das Publikum erinnert.)

—Srikumar und Gokulakrishnan (2023, p. 793)

23 Ein Storyboard ist eine visuelle Skizze der Struktur und bildet als Modell das tragende Gerüst einer Präsentation (Y. S. Singh & Saha, 2021).

5. Skript

☐ Ich habe auf Basis des Storyboards ein Skript erstellt.

“Start with a skeleton of the content, then collate the information required for the first draft of the content.”

(Baue zuerst das Gerüst – und fülle es dann Schritt für Schritt mit den passenden Inhalten für den ersten Entwurf.)

—Srikumar und Gokulakrishnan (2023, p. 792)

- Den Präsentationstext habe ich als Skript ausformuliert, um inhaltliche Präzision zu gewinnen und einen klaren roten Faden zu entwickeln.
- Das Skript habe ich mehrfach durchgelesen, um zentrale Formulierungen zu verinnerlichen und freier sprechen zu können (*sprachliche Vorbereitung*).
 - Die Definitionen zu zentralen Konzepten habe ich markiert, um sie möglichst präzise wiedergeben zu können.
- Anhand des Skripts habe ich für jede Folie 4–5 Stichworte auf einer Karteikarte notiert. Diese Karteikarten dienten mir während der Präsentation als visuelle Struktur und *Gedächtnisstütze*.

“All of us can become strong speakers ... if we put in the time.”

(Wir alle können starke Redner:innen werden, wenn wir die nötige Zeit investieren)

—Abrahams (2023, p. 7)

6. Foliengestaltung

☐ Ich habe die Folien so klar und einfach wie möglich gestaltet.

“The more complicated the presentation, the more opportunity for trouble.”

(Je komplizierter die Präsentation, desto grösser die Wahrscheinlichkeit, dass etwas schief läuft.)

—Collins (2004, p. 1186)

- Mir wurde bewusst, dass ich in meiner Präsentation nur einen Bruchteil der verfügbaren Informationen vermitteln kann.
- Ich habe akzeptiert, mich in meiner Präsentation auf lediglich 2–4 sog. *take-home messages* zu beschränken.

- Ich habe die Anzahl Folien an die zur Verfügung stehenden Präsentationsminuten angepasst (d. h. maximal eine Folie pro Minute).
- Jede Folie habe ich auf eine zentrale Idee bzw. Kernaussage reduziert, die ich nach Möglichkeit (selbsterklärend/einfach) visualisiert habe, um den Textanteil zu minimieren.
- Den Text habe ich pro Folie auf maximal fünf Zeilen mit je höchstens fünf Wörtern in Form von Paraphrasen (statt vollständiger Sätze) reduziert.
- Ich habe sämtliche dekorativen Elemente entfernt und mich für eine serifenlose schwarze Schrift (mind. Schriftgrösse 16) auf weissem Hintergrund (Kontrast) entschieden.

“Start with the last slide. Writing out the conclusion or summary first, emphasizing the most important points to be made, makes it easy to build a presentation around those points.”

(Beginne mit der letzten Folie. Wer zuerst Schlussfolgerung oder Zusammenfassung formuliert und dabei die wichtigsten Aussagen betont, kann die restliche Präsentation leichter darum herum aufbauen.)

—Collins (2004, p. 1186)

- Dem Einstieg und dem Abschluss meiner Präsentation habe ich besonderes Augenmerk gewidmet, da die Aufmerksamkeit des Publikums in diesen Phasen am grössten ist. Die erste und letzte Folie habe ich visuell so gestaltet, dass dem Publikum die *take-home messages* in Erinnerung bleiben.
- Eine der ersten Folien habe ich der Präsentationsstruktur gewidmet, um das Publikum frühzeitig darüber zu informieren, wohin die Reise geht und an welchen Stellen Fragen möglich sind.
- Um die Aufmerksamkeit der Zuhörerschaft nicht zu verlieren, habe ich die Präsentation mit Beispielen, Anekdoten, Humor und Zitaten angereichert.

“The right amount of humor, used judiciously, can go a long way to build rapport with the audience, help set a climate conducive to learning, and keep the audience interested and attentive.”

(Die richtige Dosis Humor – umsichtig eingesetzt – kann wesentlich dazu beitragen, eine gute Beziehung zum Publikum aufzubauen, ein lernfreundliches Klima zu schaffen und die Aufmerksamkeit sowie das Interesse der Zuhörenden zu erhalten.)

—Collins (2004, p. 1190)

7. Übung

- ☐ Ich habe die Präsentation mehrmals vor Publikum geübt und Feedback eingeholt.

“The two basic tenets of a good lecture are meticulous preparation, which takes time, and rehearsal.”

(Die beiden Grundpfeiler eines gelungenen Vortrags sind eine sorgfältige Vorbereitung – die Zeit braucht – und das Üben.)

—Morgan (2001, p. 9)

- Ich habe die Präsentation vor dem Spiegel geübt, dabei das richtige Sprechtempo gefunden, bewusst Pausen eingebaut und auf meine Körpersprache geachtet.
- Ich habe die Präsentation vor meiner Familie und meinem Freundeskreis gehalten und dabei wertvolles Feedback erhalten.
 - Dafür habe ich gezielte Rückfragen vorbereitet, um herauszufinden, an welchen Stellen ich die Präsentation noch verbessern kann.

8. Technik

- ☐ Ich habe mich mit der technischen Infrastruktur vor Ort vertraut gemacht bzw. nach Möglichkeit selbst getestet (z. B. Projektor, Mikrofon, Laserpointer, Internetverbindung).
- Ich habe einen Plan für den Fall entwickelt, dass die technische Infrastruktur ausfällt (z. B. Ausdruck der Präsentation).

Schritt 2: Präsentieren

“Professional’s worldwide struggle due to lack of good public speaking skills.”

(Fachkräfte weltweit kämpfen mit Herausforderungen wegen fehlender Kompetenzen im öffentlichen Reden.)

—Raja (2017, p. 94)

9. Gelassenheit

- ☐ Ich habe Strategien entwickelt, um mit meiner Nervosität umzugehen.

“We tend to synchronize our speech with our gestures.”

(Wir neigen dazu, unsere Sprache mit unseren Gesten zu synchronisieren.)

—Abrahams (2023, p. 21)

- Vor der Präsentation habe ich Atemübungen eingesetzt, um die Ruhe zu bewahren. Dabei habe ich die Ausatmung (ca. sechs Sekunden) im Vergleich zur Einatmung (ca. drei Sekunden) bewusst verlängert.
- Für die Präsentation habe ich mir einige Leitsätze entwickelt (z. B. «Ich kann das!»), um mir Mut zu machen und meine Selbstwirksamkeit zu stärken (sog. *self-talk*; Latinjak et al., 2023).
- Während der Präsentation habe ich meine Körpersprache gezielt eingesetzt, um mein Sprechtempo zu verlangsamen. Ich habe mich langsam bewegt und meine Gesten mit spürbarer Ruhe ausgeführt.
- Wenn ich den Faden verloren habe, bin ich ruhig geblieben und einen Schritt in der Präsentation zurückgegangen, um wieder Fuss zu fassen. Zur Überbrückung habe ich eine allgemeine Frage ins Publikum gestellt, die ich mir im Vorfeld überlegt hatte.
- Als Absicherung habe ich die vorbereiteten Karteikarten zu den einzelnen Folien neben dem Projektor platziert. Dieselben Stichwörter habe ich zusätzlich in den Präsentationsnotizen vermerkt.

10. Aufmerksamkeit

- ☐ Ich habe mich damit auseinandergesetzt, wie ich die Aufmerksamkeit des Publikums gewinnen und aufrechterhalten kann.

“There is no benefit in presenting material if no one is listening.”

(Es bringt nichts, Inhalte zu präsentieren, wenn niemand zuhört.)

—Cranford (2020, p. 1341)

- Ich habe erkannt, dass sich Unterhaltung und Informationsvermittlung nicht widersprechen, im Gegenteil. Erstere ist vielfach die Voraussetzung für Letztere.

- Die Kenntnis des *false consensus effect*²⁴ hat mich davor bewahrt, das Interesse des Publikums an meinem Thema zu überschätzen (Alicke & Largo, 1995).
- Zu Beginn der Präsentation habe ich die Aufmerksamkeit des Publikums mit einer Überraschung (z. B. Anekdote, Zitat, Behauptung, Kontroverse, Frage) gewonnen (sog. *attention-grabing statement*).

“It is first necessary to motivate and gain attention of the learner in order for learning to take place.”

(Damit Lernen stattfinden kann, muss zunächst die Aufmerksamkeit der Lernenden gewonnen und ihre Motivation geweckt werden.)

—Collins (2004, p. 1189)

- Ich habe alle Abbildungen mithilfe des Laserpointers klar und verständlich erläutert.
- Ich habe Elemente des *edutainment* eingesetzt (z. B. Storytelling und Humor), um Lernprozesse zu erleichtern und das Interesse zu fördern.

“Blending education with entertainment, or ‘edutainment,’ may facilitate learning and stimulate interest.”

(Die Verbindung von Bildung und Unterhaltung – das sog. *edutainment* – kann das Lernen erleichtern und das Interesse fördern.)

—Smith (2024, p. 347)

11. Interaktivität

- Ich habe das Publikum aktiv einbezogen, um das Interesse zu fördern und die Aufmerksamkeit aufrechtzuerhalten.

“How are audience members reacting to what we’re saying or doing?”

(Wie reagiert die Zuhörerschaft auf das, was wir sagen oder tun?)

—Abrahams (2023, p. 77)

- Ich habe das Publikum einbezogen, um einen dynamischen und interaktiven Lernprozess zu ermöglichen.

24 Der sog. *false consensus effect* beschreibt die Tendenz, die Verbreitung *eigener* Werte, Meinungen und Interessen bei anderen Menschen zu überschätzen.

- Dazu habe ich rhetorische²⁵ Fragen und kleine Quizformate in die Präsentation integriert und wiederholt Bezug zur Lebensrealität des Publikums genommen (z. B. durch Fallbeispiele).
- Typische Fragen aus dem Publikum²⁶ habe ich antizipiert und direkt in meine Präsentation eingebaut.
- Ich habe auf nonverbale Reaktionen (z. B. Mimik, Körpersprache, Unruhe) geachtet und meine Präsentation bei Bedarf angepasst (z. B. Nachfrage).
- Bei komplexen oder überraschenden Inhalten habe ich dem Publikum bewusst eine Denkpause gegönnt, um die Verarbeitung und Reflexion zu erleichtern.

“Leave the audience wanting more.”

(Hinterlasse beim Publikum den Wunsch nach mehr.)

—Cranford (2020, p. 1340)

12. Körpersprache

- Mit ruhiger Ausstrahlung und einem Lächeln auf den Lippen habe ich dazu beigetragen, eine positive und entspannte Stimmung im Saal zu erzeugen.

“A sure way to lose an audience’s attention is to speak in a soft, monotone voice.”

(Ein sicherer Weg, die Aufmerksamkeit des Publikums zu verlieren, ist es, mit leiser und monotoner Stimme zu sprechen.)

—Collins (2004, p. 1191)

- Ich habe mit fester Stimme und variierendem Sprechtempo gesprochen, gezielt Pausen eingesetzt und relevante Stellen betont, um zentrale Aussagen hervorzuheben.
- Ich habe *frei* gesprochen und so Blickkontakt zu verschiedenen Personen im Publikum hergestellt.
- Ich habe mich elegant gekleidet und dem Publikum damit signalisiert, dass mir die Präsentation wichtig ist.

25 Beispiel: Wie würden Sie reagieren, wenn Ihr Kind ... ?

26 Beispiel: Vielleicht fragen Sie sich, wie dies in der realen Welt umsetzbar ist.

“Positive energy is contagious, and participants draw from the lecturers’ energy. Make sure to maintain this positive energy.”

(Positive Energie ist ansteckend – Teilnehmende profitieren von der Energie der Vortragenden. Achte deshalb darauf, diese positive Energie aufrechtzuerhalten.)

—Blohm et al. (2019, p. 6)

- Meine Begeisterung für mein Thema war spürbar und hat sich auf das Publikum übertragen.
- Ich habe meine Körpersprache gezielt eingesetzt, um zentrale Aussagen zu unterstreichen und meine Präsentation didaktisch zu stützen (v. a. durch Gestik).
- Meine Hände habe ich zwischendurch bewusst ineinandergelegt, um Spannung zu halten und Energie zu bündeln.
- Ich habe darauf geachtet, möglichst frei zu stehen – ohne mich hinter dem Pult zu «verstecken».
- Ich habe mich bewusst im Raum bewegt, ruhig, zielgerichtet und dem Inhalt entsprechend.

“Always end a presentation with a summary of the two or three main points the audience can take away for later use or reflection.”

(Beende eine Präsentation stets mit einer Zusammenfassung der zwei bis drei zentralen Aussagen, die das Publikum als *take-home messages* mitnehmen oder später reflektieren kann.)

—Garity (1999, p. 86)

Schritt 3: Nachbereiten

13. Diskussion

- Ich habe das Publikum dazu eingeladen, Fragen und Anmerkungen einzubringen (vgl. auch das Textstrukturmuster zur Beantwortung von [Fragen](#)).

“Asking a question is a sign that the time spent was of value.”

(Eine Frage zu stellen ist ein Zeichen dafür, dass die investierte Zeit wertvoll war.)

—Fadem (2008, p. 32)

- Bei Fragen aus dem Publikum habe ich geduldig zugehört und die sprechenden Personen ausreden lassen.
 - Die Fragen habe ich stets paraphrasiert, um sicherzugehen, dass (a) ich selbst und (b) das Publikum die Frage richtig verstanden haben, bevor ich meine Antwort formuliert habe.
 - Ich habe mir bewusst einen Moment Zeit genommen, um über die Antwort nachzudenken.
 - Wenn ich eine Frage nicht beantworten konnte, habe ich im Publikum nachgefragt, ob jemand die Antwort kennt.
- Als keine Fragen mehr kamen, habe ich selbst eine typische Frage formuliert (z. B. «Ich werde häufig gefragt, weshalb ... »), um die Diskussion anzuregen.

Literatur

- Aaker, D., & Aaker, J. L. (2016). What are your signature stories? *California Management Review*, 58(3), 49–65. <https://doi.org/10.1525/cmr.2016.58.3.49>
- Abrahams, M. (2023). *Think faster, talk smarter: How to speak successfully when you're put on the spot*. Macmillan.
- Abrahams, M. (2024, January 4). A simple hack to help you communicate more effectively. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2024/01/a-simple-hack-to-help-you-communicate-more-effectively>
- Aikin, S., & Casey, J. (2024). What about whataboutism? *Social Epistemology*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/02691728.2024.2343729>
- Alicke, M. D., & Largo, E. (1995). The role of self in the false consensus effect. *Journal of Experimental Social Psychology*, 31(1), 28–47. <https://doi.org/10.1006/jesp.1995.1002>
- Allison, R. (1939). Changing concepts in the meaning and values of group discussion. *Quarterly Journal of Speech*, 25(1), 117–120. <https://doi.org/10.1080/00335633909380445>
- Amgoud, L. (2009). Argumentation for decision making. In G. Simari & I. Rahwan (Eds.), *Argumentation in artificial intelligence* (pp. 301–320). Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-98197-0_15
- Anderson, E. S. (2022). Can we talk?: Communicating moral concern in an era of polarized politics. *Journal of Practical Ethics*, 10(1), 67–92. <https://doi.org/10.3998/jpe.1180>
- Andrews, R. (2015). Critical thinking and/or argumentation in higher education. In M. Davies & R. Barnett (Eds.), *The Palgrave handbook of critical thinking in higher education* (pp. 49–62). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137378057_3
- Armbruster, B. B., Anderson, T. H., & Ostertag, J. (1989). Teaching text structure to improve reading and writing. *The Reading Teacher*, 43(2), 130–137. <https://www.jstor.org/stable/20200307>
- Arp, R., Barbone, S., & Bruce, M. (Eds.). (2019). *Bad arguments: 100 of the most important fallacies in western philosophy*. Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781119165811>
- Ayres, C. E. (1950). What should teachers swear? *Southwest Review*, 35(4), 240–248. <https://www.jstor.org/stable/43467017>

- Bahadoran, Z., Jeddi, S., Mirmiran, P., & Ghasemi, A. (2018). The principles of biomedical scientific writing: Introduction. *International Journal of Endocrinology and Metabolism*, 16(4), Article e84795. <https://doi.org/10.5812/ijem.84795>
- Baker, L., Kangasjarv, E., McNeil, B., Houston, P., Mooney, S., & Ng, S. (2019). "Disadvantaged patient populations": A theory-informed education needs assessment in an urban teaching hospital. *Canadian Medical Education Journal*, 10(4), e21–e31. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6892306/>
- Barrett, R. J. (2010). The group discussion and PREP as pedagogical apparatus. *EFL Journal*, 1(2), 83–92.
- Bartoš, V., Bauer, M., Cahliková, J., & Chytilová, J. (2024). *Youngism: Discrimination and stereotypes* (SSRN Scholarly Paper No. 5042477). Social Science Research Network. <https://doi.org/10.2139/ssrn.5042477>
- Batova, T. (2025). Commentary on the visual design challenges for cross-cultural users of business data visualizations. *International Journal of Business Communication*. <https://doi.org/10.1177/23294884251323872>
- Birch, S. A., & Bloom, P. (2007). The curse of knowledge in reasoning about false beliefs. *Psychological Science*, 18(5), 382–386. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2007.01909.x>
- Bizer, G. Y., Kozak, S. M., & Holterman, L. A. (2009). The persuasiveness of the straw man rhetorical technique. *Social Influence*, 4(3), 216–230. <https://doi.org/10.1080/15534510802598152>
- Blohm, G., Schrater, P., & Körding, K. (2019). Ten simple rules for organizing and running a successful intensive two-week course. *Neural Computation*, 31(1), 1–7. https://doi.org/10.1162/neco_a_01146
- Bohm, D. (2003). *On dialogue* (L. Nichol, Ed.). Routledge. <https://desertcreekhouse.com.au/texts/ondialogue.pdf> (Original work published 1996)
- Bostrom, N. (2005). The fable of the dragon tyrant. *Journal of Medical Ethics*, 31(5), 273–277. <https://doi.org/10.1136/jme.2004.009035>
- Bouchrika, I. (2025, April 7). *Interesting debate topics for college students for 2025: Education, technology & politics*. Research.Com. <https://research.com/education/debate-topics-for-college-students>
- Bowell, T. (2023). Whataboutisms: The good, the bad and the ugly. *Informal Logic*, 43(1), Article 1. <https://doi.org/10.22329/il.v43i1.7304>
- Buchena, P. H. (2015). *Nur wer wagt, gewinnt: Bessere Entscheidungen durch Risikointelligenz*. Linde.
- Budesheim, T. L., & Lundquist, A. R. (1999). Consider the opposite: Opening minds through in-class debates on course-related controversies. *Teaching of Psychology*, 26(2), 106–110. https://doi.org/10.1207/s15328023top2602_5
- Busch-Holfelder, K. (2020). *Zukunftsfähig im Job: Chancen erkennen und gelassen in die neue Arbeitswelt starten*. GABAL.
- Butarbutar, R. (2024). Students' perceptions of online scaffolding tools for improving writing skills. *Cogent Education*, 11(1), Article 2428906. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2428906>
- Canavor, N. (2021). *Business writing for dummies* (3rd ed.). Wiley.
- Clark, C. J., Liu, B. S., Winegard, B. M., & Ditto, P. H. (2019). Tribalism is human nature. *Current Directions in Psychological Science*, 28(6), 587–592. <https://doi.org/10.1177/0963721419862289>
- Coleman, E. (1995). There is no Fallacy of Arguing from Authority. *Informal Logic*, 17(3), Article 3. <https://doi.org/10.22329/il.v17i3.2424>
- Collins, J. (2004). Education techniques for lifelong learning. *RadioGraphics*, 24, 1185–1192. <https://doi.org/10.1148/rg.244035179>

- Cooper, D. R. (1988). Using debates in public policy courses. *The Political Science Teacher*, 1(1), 11–14. <https://doi.org/10.1017/S0896082800000076>
- Copeland, M. (2005). *Socratic circles: Fostering critical and creative thinking in middle and high school*. Stenhouse Publishers.
- Cranford, S. (2020). 8 simple rules for presenting at a conference. *Matter*, 2(6), 1339–1342. <https://doi.org/10.1016/j.matt.2020.04.024>
- Cummings, L. (2014). The “trust” heuristic: Arguments from authority in public health. *Health Communication*, 29(10), 1043–1056. <https://doi.org/10.1080/10410236.2013.831685>
- Dana, L.-P., Crocco, E., Giacosa, E., & Culasso, F. (2025). The art of the elevator pitch: State-of-the-art and research agenda. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 21(1), Article 73. <https://doi.org/10.1007/s11365-025-01083-8>
- Davis, R. L., & Goodfriend, W. (2007). Complementarity in romantic relationships: Constructs involved in individual and partner change. *Modern Psychological Studies*, 13(1), Article 8. <https://doi.org/10.1037/e617962012-370>
- Dawes, M. (1998). “Theories” in everyday situations. *ETC: A Review of General Semantics*, 55(3), 329–334. <https://www.jstor.org/stable/42577922>
- De Smet, A., Koller, T., & Lovallo, D. (2019, September 4). Bias busters: Getting both sides of the story. *McKinsey Quarterly*, 2019(4). <https://www.mckinsey.com/capabilities/strategy-and-corporate-finance/our-insights/bias-busters-getting-both-sides-of-the-story>
- Dean, P., Taylor, T., & Laura, A. (2023). Cultivate diversity of thought. *Strategic Finance*, 105(4), 17–19. <https://www.proquest.com/docview/2881890458/abstract/8827D578F8CE4F46PQ/1>
- Deli, E. (2014). The Hungarian argumentation culture in the light of modern societies. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 4(2), 109–125. <https://doi.org/10.29333/ojcm/2469>
- Dilley, D. R. (1961). A business manager looks at business writing. *The English Journal*, 50(4), 265–270. <https://www.jstor.org/stable/810914>
- Dweck, C. S. (2010). Mind-sets and equitable education. *Principal Leadership*, 10(5), 26–29. <https://greatschoolspartnership.org/wp-content/uploads/2016/11/Mindsets-and-Equitable-Education.pdf>
- Eisenberg, E. M. (1984). Ambiguity as strategy in organizational communication. *Communication Monographs*, 51(3), 227–242. <https://doi.org/10.1080/03637758409390197>
- El, S. A., & Killu, A. M. (2015). The art of presentation. *JACC*, 65(13), 1373–1376. <https://doi.org/10.1016/j.jacc.2015.02.016>
- Elbow, P. (1998). *Writing with power: Techniques for mastering the writing process* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Enriquez, J. G. (2011). A discussion by any other name: Disentangling words and practice in online conferencing. *E-Learning and Digital Media*, 8(1), 19–30. <https://doi.org/10.2304/elea.2011.8.1.19>
- Fadem, T. J. (2008). *The art of asking: Ask better questions, get better answers*. FT Press.
- Field, E. (1992). Use of debate format to facilitate problem-solving skills and critical thinking. *Journal of Physical Therapy Education*, 6(1), 3–5. https://journals.lww.com/jopte/abstract/1992/01000/use_of_debate_format_to_facilitate_problem_solving.2.aspx
- Fielden, J. S. (1981). What do you mean I can't write? *The Journal of Nursing Administration*, 11(3), 42–47. <https://www.jstor.org/stable/26815525> (Original work published 1964)
- Fjordback Søndergaard, T., Andersen, J., & Hjørland, B. (2003). Documents and the communication of scientific and scholarly information. *Journal of Documentation*, 59(3), 278–320. <https://doi.org/10.1108/00220410310472509>

- Francioli, S. P., & North, M. S. (2021). Youngism: The content, causes, and consequences of prejudices toward younger adults. *Journal of Experimental Psychology: General*, 150(12), 2591–2612. <https://doi.org/10.1037/xge0001064>
- Friedman, R. A. (2020, September 25). How to debate someone who lies. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/2020/09/25/opinion/debate-trump-biden-lie.html>
- Galea, S. (2021, August 10). On the importance of viewpoint diversity. *Psychology Today*. <https://www.psychologytoday.com/us/blog/talking-about-health/202108/the-importance-viewpoint-diversity>
- Garity, J. (1999). Creating a professional presentation: A template for success. *Journal of Intravenous Nursing*, 22(2), 81–86. https://journals.lww.com/journalofinfusionnursing/abstract/1999/03000/Creating_a_Professional_Presentation__A_Template.5.aspx?casa_token=1KRw-xH9Jk4AAAAA:eJRSTcDdcqSVUYLn--IZZsTB8944N0pYtfBuuSu3nfqzP8MXenQwO4pBNY5wi6gAfdFP091ueSefJPi9mp6en38
- Gilovich, T., & Savitsky, K. (1999). The spotlight effect and the illusion of transparency: Egocentric assessments of how we are seen by others. *Current Directions in Psychological Science*, 8(6), 165–168. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00039>
- Gordon, A. M. (1990). A successful debate format for discussing resource policy issues. *Journal of Agronomic Education*, 19(1), 103–106. <https://doi.org/10.2134/jae1990.0103>
- Hall, E. T., & Hall, M. R. (1990). *Understanding cultural differences: Germans, French and Americans*. Intercultural Press. <http://archive.org/details/understandingcul0000hall>
- Hall, G. M. (Ed.). (2001). *How to present at meetings*. BMJ.
- Hansen, M. T. (2018). *Great at work: The hidden habits of top performers*. Simon and Schuster.
- Healey, R., & Leatham, C. (2022). How to persuade and influence people: The art of effective geographical debate. *Journal of Geography in Higher Education*, 46(2), 315–325. <https://doi.org/10.1080/03098265.2021.1904215>
- Hebert, M., Bohaty, J. J., Nelson, J. R., & Brown, J. (2016). The effects of text structure instruction on expository reading comprehension: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 108(5), 609–629. <https://doi.org/10.1037/edu0000082>
- Hechler, S., & Kessler, T. (2018). On the difference between moral outrage and empathic anger: Anger about wrongful deeds or harmful consequences. *Journal of Experimental Social Psychology*, 76, 270–282. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2018.03.005>
- Hermans, H. J. M. (2022). The Palgrave Encyclopedia of the Possible. In V. P. Glăveanu (Ed.), *The Palgrave encyclopedia of the possible* (pp. 389–394). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-90913-0>
- Hook, S. (1929). What is dialectic? I. *The Journal of Philosophy*, 26(4), 85–99. <https://doi.org/10.2307/2014642>
- Hoomans, J. (2015, March 20). *35,000 decisions: The great choices of strategic leaders*. <https://go.roberts.edu/leadingedge/the-great-choices-of-strategic-leaders>
- Hüttmann, A. (2018). Das Erstellen der Präsentation. In A. Hüttmann (Ed.), *Erfolgreiche Präsentationen mit PowerPoint: Mit wertvollen Tipps und Tricks* (pp. 17–38). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-22143-0_4
- Iordanou, K., & Rapanta, C. (2021). “Argue with me”: A method for developing argument skills. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 631203. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.631203>
- Isnurhadi, R. (2019, December 6). Debaters lie? *Propfiat*. <https://medium.com/propfiat/debaters-lie-e4908a386c99>
- Jiménez-Leal, W., & Cortissoz-Mora, C. (2025). Can outrage be truly moral? *Theory & Psychology*, 35(1), 98–116. <https://doi.org/10.1177/09593543241305147>

- Jorgensen, C., Kock, C., & Rorbech, L. (1998). Rhetoric that shifts votes: An exploratory study of persuasion in issue-oriented public debates. *Political Communication*, 15(3), 283–299. <https://doi.org/10.1080/105846098198902>
- Kampmann, A. H., & Stigzelius, M. (2023, September 20). *How to write slide action titles like McKinsey (with examples)*. Slideworks. <https://slideworks.io/resources/how-to-write-action-title-s-like-mckinsey>
- Kelly, D. (2009). From Senge to Habermas: Reconceiving “discourse” for educational learning organizations. *Philosophy of Education*, 65, 104–112. <https://doi.org/10.47925/2009.104>
- Kennedy, J. F. (1961, April 21). *The President's News Conference | The American Presidency Project*. The American Presidency Project. <https://www.presidency.ucsb.edu/documents/the-presidents-news-conference-213>
- Kennedy, R. R. (2007). In-class debates: Fertile ground for active learning and the cultivation of critical thinking and oral communication skills. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 19(2), 183–190. <https://www.isetl.org/ijtlhe/pdf/IJTLHE200.pdf>
- Kennedy, R. R. (2009). The power of in-class debates. *Active Learning in Higher Education*, 10(3), 225–236. <https://doi.org/10.1177/1469787409343186>
- Kessler, R. (2006). *Competency-based interviews: Master the tough new interview style and give them the answers that will win you the job*. Career Press. <http://archive.org/details/competencybased10000kess>
- King, T. (2003). *The truth about stories: A native narrative*. House of Anansi.
- Klein, M. L. (1981). Teaching writing in the elementary grades. *The Elementary School Journal*, 81(5), 319–326. <https://doi.org/10.1086/461234>
- Kondal, B. (2022). Effectiveness of the process genre approach in the teaching of writing skills. *International Journal of Special Education*, 37(3), 3976–3984.
- Koontz, H. (1961). The management theory jungle. *Academy of Management Journal*, 4(3), 174–188. <https://doi.org/10.2307/254541>
- Krockow, E. M. (2018, September 27). How many decisions do we make each day? *Psychology Today*. <https://www.psychologytoday.com/us/blog/stretching-theory/201809/how-many-decisions-do-we-make-each-day>
- Kumagai, A. K., & Naidu, T. (2015). Reflection, dialogue, and the possibilities of space. *Academic Medicine*, 90(3), 283–288. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000582>
- La Mela, V. (2024). Meeting the religious other. *The Ecumenical Review*, 76(1–2), 38–53. <https://doi.org/10.1111/erev.12836>
- Latinjak, A. T., Morin, A., Brinthaup, T. M., Hardy, J., Hatzigeorgiadis, A., Kendall, P. C., Neck, C., Oliver, E. J., Puchalska-Wasył, M. M., Tóvares, A. V., & Winsler, A. (2023). Self-talk: An interdisciplinary review and transdisciplinary model. *Review of General Psychology*, 27(4), 355–386. <https://doi.org/10.1177/10892680231170263>
- Lewandowsky, S., Mann, M. E., Brown, N. J. L., & Friedman, H. (2016). Science and the public: Debate, denial, and skepticism. *Journal of Social and Political Psychology*, 4(2), 537–553. <https://doi.org/10.5964/jssp.v4i2.604>
- Lewicki, R. J., Polin, B., & Lount Jr., R. B. (2016). An exploration of the structure of effective apologies. *Negotiation and Conflict Management Research*, 9(2), 177–196. <https://doi.org/10.1111/ncmr.12073>
- Lewiński, M., & Oswald, S. (2013). When and how do we deal with straw men? A normative and cognitive pragmatic account. *Journal of Pragmatics*, 59, 164–177. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2013.05.001>

- Lichtenberg, G. C. (1992). *Schriften und Briefe* (F. H. Mautner, Ed.; Vol. 1). Insel. <http://archive.org/details/schriftenundbrie0000lich>
- Liebllich, E. (2024). Whataboutism in international law. *Harvard International Law Journal*, 65(2), 343–386.
- Lingard, L. (2015). Joining a conversation: The problem/gap/hook heuristic. *Perspectives on Medical Education*, 4(5), 252–253. <https://doi.org/10.1007/s40037-015-0211-y>
- Litan, R. (2020). *Resolved: Debate can revolutionize education and help save our democracy*. Brookings Institution.
- Lortie, C. J. (2017). Ten simple rules for short and swift presentations. *PLOS Computational Biology*, 13(3), Article e1005373. <https://doi.org/10.1371/journal.pcbi.1005373>
- Lovenstein, M. (1952). The uneconomic use of economics. *Bulletin of the American Association of University Professors (1915–1955)*, 38(4), 599–607. <https://doi.org/10.2307/40220924>
- Luxemburg, R. (1922). *Die russische Revolution: Eine kritische Würdigung* (P. Levi, Ed.). Verlag Gesellschaft und Erziehung. http://archive.org/details/bub_gb_zBfUAAAAMAAJ
- MacFarlane, J. (2009). *What is assertion?* <https://johnmacfarlane.net/assertion.pdf>
- Michaud, N., Arp, R., Barbone, S., & Bruce, M. (2019). Inappropriate appeal to authority. In *Bad arguments* (pp. 168–171). Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781119165811.ch32>
- Mitchell, T. R., Thompson, L., Peterson, E., & Cronk, R. (1997). Temporal adjustments in the evaluation of events: The “rosy view.” *Journal of Experimental Social Psychology*, 33(4), 421–448. <https://doi.org/10.1006/jesp.1997.1333>
- Monbiot, G. (2009, September 14). This professor of denial can’t even answer his own questions on climate change. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/commentisfree/cif-green/2009/sep/14/climate-change-denial>
- Morgan, M. (2001). Preparation of the talk. In G. M. Hall (Ed.), *How to present at meetings* (pp. 9–16). BMJ.
- Nalls, A. G. (2021). *Come, stay, learn, play: A guide to making the museum experience*. Rowman & Littlefield.
- Nicol, A. A., & Pexman, P. M. (2010). *Displaying your findings: A Practical guide for creating figures, posters, and presentations* (6th ed.). American Psychological Association.
- Noller, J. (2024). „Einheit von Forschung und Lehre“?: Bildungsphilosophische Überlegungen nach Wilhelm von Humboldt. In J. Noller, C. Beitz-Radzio, M. Förg, S. E. Johst, D. Kugelmann, S. Sontheimer, & S. Westerholz (Eds.), *Lehre und Forschung: Widerspruch oder Synergie?* (pp. 21–31). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-45556-9_3
- Nundy, S., Kakar, A., & Bhutta, Z. A. (2022). How to give an oral presentation? In S. Nundy, A. Kakar, & Z. A. Bhutta (Eds.), *How to practice academic medicine and publish from developing countries? A practical guide* (pp. 357–366). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-16-5248-6_38
- Ong, W. J. (2005). *Orality and literacy: The technologizing of the word*. Routledge. <http://archive.org/details/OngWalterOralityAndLiteracy> (Original work published 1982)
- Osborn, A. F. (with Internet Archive). (1963). *Applied imagination: Principles and procedures of creative problem-solving* (3rd ed.). Scribner. <http://archive.org/details/appliedimaginati0000osbo>
- Pacanowsky, M. E., & O’Donnell-Trujillo, N. (1983). Organizational communication as cultural performance. *Communication Monographs*, 50(2), 126–147. <https://doi.org/10.1080/03637758309390158>
- Pinkwart, N., & McLaren, B. M. (Eds.). (2012). *Educational technologies for teaching argumentation skills*. Bentham.
- Pinvindic, B. (2019). *The 3-minute rule: Say less to get more from any pitch or presentation*. Penguin.

- Prigogine, I. (1996). Science, reason and passion. *Leonardo*, 29(1), 39–42. <https://doi.org/10.2307/1576276>
- Quinn, S. (2009). *Debating in the world schools style: A guide*. International Debate Education Association.
- Raja, F. (2017). Anxiety level in students of public speaking: Causes and remedies. *Journal of Education and Educational Development*, 4(1), 94–110. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1161521>
- Ranaut, B. (2018). Importance of good business writing skills. *International Journal of Language & Linguistics*, 5(2), 32–41. <https://doi.org/10.30845/ijll.v5n2a5>
- Rowcliffe, S. (2003). Using PowerPoint effectively in science education: Lessons from research and guidance for the classroom. *School Science Review*, 83(309), 69–75.
- Rusche, H. (2023). Effective top-management communication for consultants and other practitioners. In N. Pfeffermann & M. Schaller (Eds.), *New leadership communication—Inspire your horizon* (pp. 169–180). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-34314-8_13
- Schoeneborn, D. (2013). The pervasive power of PowerPoint: How a genre of professional communication permeates organizational communication. *Organization Studies*, 34(12), 1777–1801. <https://doi.org/10.1177/0170840613485843>
- Schulz von Thun, F. (2010). Das Werte- und Entwicklungsquadrat: Ein Werkzeug für Kommunikationsanalyse und Persönlichkeitsentwicklung. *TPS – Theorie Und Praxis Der Sozialpädagogik*, 2010(9), 13–17.
- Schumann, J., Zufferey, S., & Oswald, S. (2019). What makes a straw man acceptable? Three experiments assessing linguistic factors. *Journal of Pragmatics*, 141, 1–15. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2018.12.009>
- Schweizerische Eidgenossenschaft. (1999). *Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft*. <https://www.fedlex.admin.ch/eli/oc/1999/404/de>
- Seo, B. (2022). *Good arguments: How debate teaches us to listen and be heard*. Penguin.
- Shapiro, F. R. (2008). Who wrote the serenity prayer? The inspiring text—Long attributed to an eminent theologian—May have deeper roots than we thought. *Yale Alumni Magazine*, July/August. https://archives.yalealumnimagazine.com/issues/2008_07/serenity.html
- Singh, A., Gowda, G. S., Mahadevan, J., Innamuri, R., Philip, S., Tulachan, P., Gorthi, N. V., Mathur, H., Shrestha, R., Upadhyaya, S., Samarasinghe, L. N., Marcellin, R. D., Samarawickrama, S. T., Mallawaarachchi, S. I., & Rohanachandra, Y. M. (2022). Effective oral presentations: The steps to making an impact on the podium. *Indian Journal of Private Psychiatry*, 16(2), 99–102. <https://doi.org/10.5005/jp-journals-10067-0112>
- Singh, Y. S., & Saha, B. (2021). Implementation of digital techniques process through the storyboard for better understanding in visual narratives. In A. Chakrabarti, R. Poovaiah, P. Bokil, & V. Kant (Eds.), *Design for tomorrow* (Vol. 1, pp. 753–763). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-16-0041-8_62
- Skidmore, S. T., Slate, J. R., & Onwuegbuzie, A. J. (2010). Developing effective presentation skills: Evidence-based guidelines. *Research in the Schools*, 17(2), xxv–xxxvii.
- Smith, S. L. (2024). Education and “edutainment.” In S. L. Smith (Ed.), *Connecting with Our Ancestors: Human Evolution Museum Experiences* (pp. 347–374). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-69429-5_12
- Snider, A. C. (2008). *Code of the debater: Introduction to policy debating*. International Debate Education Association. https://idebate.net/Publications/PDFs/The%20Code%20of%20the%20debater_%20introduction%20to%20policy%20debating%20-%20Alfred%20Snider.pdf
- Sollaci, L. B., & Pereira, M. G. (2004). The introduction, methods, results, and discussion (IMRAD) structure: A fifty-year survey. *Journal of the Medical Library Association*, 92(3), 364–371. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC442179/>

- Somjai, M. S., & Jansem, A. (2015). The use of debate technique to develop speaking ability of grade ten students at bodindecha (sing singhaseni) school. *International Journal of Technical Research and Applications*, 2015(13), 27–31.
- Song, Y., & Sparks, J. R. (2019). Building a game-enhanced formative assessment to gather evidence about middle school students' argumentation skills. *Educational Technology Research and Development*, 67(5), 1175–1196. <https://doi.org/10.1007/s11423-018-9637-3>
- Srikumar, B. N., & Gokulakrishnan, K. (2023). Strategies for the preparation and delivery of oral presentation. In G. Jagadeesh, P. Balakumar, & F. Senatore (Eds.), *The quintessence of basic and clinical research and scientific publishing* (pp. 791–796). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-99-1284-1_50
- Tessier, J. T. (2009). Classroom debate format: Effect on student learning and revelations about student tendencies. *College Teaching*, 57(3), 144–152. <https://doi.org/10.3200/CTCH.57.3.144-152>
- Vásquez, F. S. (2013). Differences between Academic and Business Writing. *Global Business Languages*, 18(8), 97–106. <http://docs.lib.purdue.edu/gbl/vol18/iss1/8>
- Vos, M. B., Kaar, J. L., Welsh, J. A., Van Horn, L. V., Feig, D. I., Anderson, C. A. M., Patel, M. J., Cruz Munos, J., Krebs, N. F., Xanthakos, S. A., & Johnson, R. K. (2017). Added sugars and cardiovascular disease risk in children: A scientific statement from the American Heart Association. *Circulation*, 135(19), e1017–e1034. <https://doi.org/10.1161/CIR.0000000000000439>
- Walker, M., & Warhurst, C. (2000). “In most classes you sit around very quietly at a table and get lectured at...”: Debates, assessment and student learning. *Teaching in Higher Education*, 5(1), 33–49. <https://doi.org/10.1080/135625100114948>
- Walker, W. R., & Skowronski, J. J. (2009). The fading affect bias: But what the hell is it for? *Applied Cognitive Psychology*, 23(8), 1122–1136. <https://doi.org/10.1002/acp.1614>
- Walters, A. S. (2023). Parenting opportunities: Apologizing. *The Brown University Child and Adolescent Behavior Letter*, 39(3), 8. <https://doi.org/10.1002/cbl.30697>
- Walton, D. (1996). *Fallacies arising from ambiguity* (Vol. 1). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-015-8632-0>
- Wansink, B. (2006). *Mindless eating: Why we eat more than we think*. Random House.
- Watkinson, W. L. (1907). *The supreme conquest, and other sermons preached in America*. Fleming H. Revell. <http://archive.org/details/supremeconquest00watkgooq>
- Wells, H. N. (1917). Judging debates. *Quarterly Journal of Speech*, 3(4), 336–345. <https://doi.org/10.1080/00335631709360630>
- White, M. L. (1966). How badly does management want good business writing. *Journal of Business Communication*, 3(2), 15–26. <https://doi.org/10.1177/002194366600300203>
- Wilhelm, K. (2024, March). Doping des Gehirns. *Psychologie Heute: Das Dossier Schreiben*, 2024(3), 66–71.
- World Universities Debating Council. (2025). *WUDC judge manual*. <https://www.worlddebating.org/training-resources>
- Yamoah, E. E., Osei-Gyekye, F., & Forson, J. A. (2024). Enhancing workplace productivity: The nexus of organizational culture and policies in public institutions. *Journal of Human Resource Management*, 27(1), 84–97. <https://papers.ssrn.com/abstract=4984983>
- Yap, A. (2013). Ad hominem fallacies, bias, and testimony. *Argumentation*, 27(2), 97–109. <https://doi.org/10.1007/s10503-011-9260-5>
- Yeomans, M., Minson, J., Collins, H., Chen, F., & Gino, F. (2020). Conversational receptiveness: Improving engagement with opposing views. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 160, 131–148. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2020.03.011>

- Young, C. (1998). Giving oral presentations. *Journal of Geography in Higher Education*, 22(2), 263–268. <https://doi.org/10.1080/03098269885958>
- Zhang, X.-Y., Liu, C.-L., & Suen, C. Y. (2020). Towards robust pattern recognition: A review. *Proceedings of the IEEE*, 108(6), 894–922. <https://doi.org/10.1109/JPROC.2020.2989782>

