

Verschwörungstheorien als Lerngegenstand – politische Bildung gegen Verschwörungsdenken

Felix Kirchhof, Dario Kroll,
Alexander Loske, Lisa Holzmüller

Verschwörungstheorien als Lerngegenstand –
politische Bildung gegen Verschwörungsdenken



Mehr Informationen und alle
Bildungsmaterialien finden Sie unter:
www.th-koeln.de/DiPolBAs-Bildung

Impressum



Technology
Arts Sciences
TH Köln



Weiternutzung als OER ausdrücklich erlaubt: Dieses Werk und dessen Inhalte sind – sofern nicht anders angegeben – lizenziert unter [CC BY-SA 4.0](#). Nennung gemäß [TULLU-Regel](#) bitte wie folgt: »[Verschwörungstheorien als Lerngegenstand – politische Bildung gegen Verschwörungsdenken](#)« des Theorie-Praxis Projektes DiPolBAs der TH Köln und Universität zu Köln, in Kooperation mit der Kölnischen Gesellschaft für Christlich-Jüdische Zusammenarbeit, unter Leitung von Birgit Jagusch und Gudrun Hentges und unter Beteiligung von Felix Kirchhof, Dario Kroll, Alexander Loske, Lisa Holzmüller und Sebastian Werner, Lizenz: [CC BY-SA 4.0](#).



Einige Inhalte in diesen Bildungsmaterialien sind urheberrechtlich geschützt und die freie Lizenz erstreckt sich nicht auf sie: u.a. die Logos der beteiligten Institutionen (TH Köln, Universität zu Köln, Kölnische Gesellschaft für Christlich-Jüdische Zusammenarbeit e.V.), die Logos der Fördermittel gebenden Institutionen sowie jegliche Materialien Dritter, auf die wir verlinken / über Hyperlink verweisen oder die wir zitieren, sind von der freien Lizenz ausgenommen.

Der Lizenzvertrag ist hier abrufbar: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Das Werk ist online verfügbar unter:
www.th-koeln.de/DiPolBAs-Bildung

Autor*innen

Felix Kirchhof, Dario Kroll, Alexander Loske und Lisa Holzmüller
Unter Mitarbeit von Gudrun Hentges, Birgit Jagusch und Sebastian Werner

Gestaltung

Julia Hillebrand

Besonderer Dank an

Marcus Meier, Avelicia Cumbana und Karoline Lange

Das *Theorie-Praxis Projekt* DiPolBAs (Digitale Politische Bildung als Konsequenz aus der Corona-Krise – Kritische Reflexion von Verschwörungsideologien und Antisemitismus in der schulischen und außerschulischen (digitalen) Politischen Bildung) wurde gefördert von der RheinEnergieStiftung Jugend | Beruf, Wissenschaft und der Bundeszentrale für politische Bildung.



Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	7
2	Aufbau der Bildungsmaterialien	8
3	Kompetenzschwerpunkte der Module und Anknüpfungspunkte an den Kernlehrplan	10
4	Modulverlaufspläne	
	Modul 1: »Was hat das alles mit mir zu tun?«	11
	Modul 2: »Was sind Verschwörungstheorien?«	14
	Modul 3: Antisemitismus und Verschwörungstheorien	17
	Modul 4: »Warum glauben ›Die‹ an so was?«	24
	Modul 5: »Verschwörungsdenken und Gesellschaftskritik«	31
	Modul 6: »Was tun? « Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit Verschwörungstheorien	37
5	Didaktische Empfehlungen zur politischen Bildung gegen Verschwörungsdenken	43
6	Begriffsdebatte	48
7	Weiterführende Quellen & Materialsammlung	49

1 | Einleitung

Die vorliegenden Bildungsmaterialien »Verschwörungstheorien als Lerngegenstand – politische Bildung gegen Verschwörungsdenken« präsentieren Bildungs- und Unterrichtsmaterialien zur kritischen Thematisierung von Verschwörungsideologien und Antisemitismus. In insgesamt sechs aufeinander aufbauenden Modulen werden verschiedene Facetten – von der ersten Sensibilisierung bis zur Entwicklung von Handlungs- und Umgangswissen – in den Blick genommen.

Die Materialien sind entstanden im Rahmen des Projekts »Digitale Politische Bildung in Zeiten von Corona. Kritische Reflexion von Verschwörungsideologien und Antisemitismus in der schulischen und außerschulischen (digitalen) politischen Bildung« (DiPolBAs), welches zwischen 2022 und 2024 als Kooperationsprojekt zwischen der Universität zu Köln, der TH Köln und der Kölnischen Gesellschaft für Christlich-Jüdische Zusammenarbeit entwickelt und umgesetzt wurde.

Im ersten Projektjahr wurde an 13 weiterführenden Schulen in Köln und Bonn eine empirische Bedarfsanalyse durchgeführt. Diese diente dazu, den aktuellen Stand mit Blick auf die Schwerpunkte, Herausforderungen, Hürden und Entwicklungen des schulischen Umgangs mit (antisemitischen) Verschwörungserzählungen zu rekonstruieren, um – darauf aufbauend – Bildungsmaterialien zu entwickeln, die auf diese Bedarfe reagieren und die Lücken füllen können. Das Mixed-Methods-Design der Erhebung beinhaltete sowohl einen teilstandardisierten Fragebogen als auch qualitative Interviews mit Schüler*innen, Lehrer*innen, Schulsozialarbeitenden, politischen Bildner*innen und Akteur*innen der nonformalen politischen Bildung. Die empirische Analyse diente als wichtige Ausgangsbasis für die weiteren Schritte des Projekts. Die empirischen Daten ließen die unterschiedlichen Perspektiven auf das Handlungsfeld Schule deutlich werden und erlaubten eine Rekonstruktion der Bedarfe, Wünsche und Herausforderungen, vor denen Schulen heute stehen. Im zweiten Projektjahr wurden in einem zirkulären Prozess die Bildungsmaterialien entwickelt und in mehreren Reflexionsphasen mit Akteur*innen der schulischen Bildung – mit Lehrkräften, Schüler*innen, Mitarbeitenden aus schulischen Weiterbildungsinstitutionen – überarbeitet und verfeinert.

Während zu Beginn der Projektarbeit der Bezug auf die Corona-Krise und daraus resultierende gesellschaftliche Herausforderungen im Mittelpunkt standen, erleben wir aktuell eine Verbreitung von Verschwörungstheorien und Antisemitismus – insbesondere vor dem Hintergrund multipler Krisen und globaler Konflikte, wie dem russischen Angriffskrieg auf die Ukraine, hohen Inflationsraten und dem Krieg im Nahen Osten. Unter dem Vorzeichen dieser »Krisen und Transformationen« und der »Politik in der Polykrise« kursieren Verschwörungstheorien und Antisemitismus – sowohl national als auch international – in einem großen Ausmaß und stellen nicht nur das Bildungssystem vor neue Herausforderungen.

Das verschwörungsideologische Milieu produzierte und reproduziert weiterhin zahlreiche Fake News, tradierte antisemitische Verschwörungserzählungen werden aktualisiert und auf die aktuellen Ereignisse bezogen. Mehr denn je stehen Lehrer*innen, Schulsozialarbeiter*innen und andere Akteur*innen, die im schulischen Raum tätig sind, vor der Herausforderung, sich dem Thema (antisemitische) Verschwörungstheorien zu widmen, diese Verschwörungserzählungen im Kontext Schule kritisch zu reflektieren und sie zu dekonstruieren. Eine fachliche Einordnung fällt den Lehrkräften häufig nicht leicht. Eine Vermittlung von Werten wie Toleranz, Respekt und Solidarität ist zwar unverzichtbar, jedoch ist eine eindeutige Positionierung in Zeiten wachsender Komplexität im Weltmaßstab nicht immer einfach. Ebenso wie die Frage, welche politischen Konsequenzen daraus gezogen werden sollten. Welcher Gruppe gilt »unsere« Toleranz, »unser« Respekt, »unsere« Solidarität? Für eine kritische politische Bildung, aber auch für eine demokratische Gesellschaft insgesamt, ist eine ebenso kluge wie beherzte Zurückdrängung von Hate Speech, Verschwörungstheorien und Antisemitismus – im Feld der schulischen und außerschulischen politischen Bildung – von eminenter Bedeutung. Jugendliche müssen für die Gefahren, die von (rechten) Verschwörungsideologien – welche meist einen antisemitischen Kern beinhalten – für Freiheit, Gleichheit, Demokratie und sozialen Zusammenhalt ausgehen, sensibilisiert werden. Sie müssen die Angebote in der schulischen und außerschulischen politischen Bildung auch als sozialen Raum erfahren, wo es

möglich sein kann, offen über Ängste, Gefühle von Isolation und soziale Unsicherheiten sprechen zu können, ohne allerdings Stereotype zu reproduzieren, Diskriminierungen zu erleben oder menschenfeindliche Gedanken zu äußern. Dies geht häufig einher mit verschiedenen Spannungsmomenten, die das Thematisieren von antisemitischen Verschwörungstheorien so herausfordernd machen.

An dieser Stelle setzt das Projekt DiPolBAs an und fokussiert die Frage, welchen Beitrag (digitale) politische Bildung zur kritischen Reflexion von

Verschwörungstheorien und Antisemitismus in der schulischen und außerschulischen (digitalen) politischen Bildung leisten kann. Die vorliegenden Materialien versuchen, darauf eine Antwort zu geben, sie versuchen, auf die skizzierten Herausforderungen zu reagieren, um somit einen Beitrag zu einer emanzipatorischen Bildung zu leisten. Die insgesamt sechs Module und das dazugehörige Begleitmaterial sollen dazu anregen, einen kritisch reflektierten und positionierten Umgang mit Verschwörungstheorien zu entwickeln und die Verbindungslinien zwischen Verschwörungstheorien und Antisemitismus zu erkennen.

2 | Aufbau der Bildungsmaterialien

Die vorliegende Handreichung präsentiert die Inhalte der sechs Module anhand von Stundenverlaufsplänen und umfasst umfangreiches Begleitmaterial zu den folgenden Fragen:

- Welche Kompetenzen werden in den jeweiligen Modulen adressiert?
- Welche Anknüpfungspunkte an exemplarische Kernlehrpläne finden sich?
- Welche didaktischen Empfehlungen existieren in Bezug auf die Thematisierung von Verschwörungstheorien im Schulunterricht?
- Welche Kontroversen gibt es um den Begriff »Verschwörungstheorien« und warum wird er dennoch in den vorliegenden Materialien genutzt?

Die Begleitmaterialien beinhalten darüber hinaus eine detaillierte Quellensammlung von online frei zugänglichen Hintergrundtexten, Podcasts, Videos und Webseiten zum Thema.

Die konkreten Arbeitsmaterialien zu den jeweiligen Modulen finden sich auf der Homepage: www.th-koeln.de/DiPolBAs-Bildung

Dort können Sie die einzelnen Materialien (u.a. Texte, Arbeitsblätter, PowerPoint Präsentationen) und Stundenverlaufspläne je Modul herunterladen oder alle Materialien gesammelt in einem ZIP-Ordner downloaden. Auch die Begleitmaterialien stehen hier als einzelne Downloads zur Verfügung.

Die sechs Module beinhalten die folgenden Themen:

- Modul 1: »Was hat das alles mit mir zu tun?« beschäftigt sich mit einem subjektorientierten Einstieg zum Thema.
- Modul 2: »Was sind Verschwörungstheorien?« behandelt zentrale Merkmale von Verschwörungstheorien.
- Modul 3: Antisemitismus und Verschwörungstheorien verdeutlicht den Zusammenhang von Antisemitismus und Verschwörungstheorien und sensibilisiert für die Auswirkungen von Antisemitismus.
- Modul 4: »Warum glauben ›Die‹ an so was?« thematisiert die Ursachen für und Funktionen von (dem Glauben an) Verschwörungstheorien.
- Modul 5: »Verschwörungsdenken und Gesellschaftskritik« lotet das Spannungsverhältnis zwischen legitimer Kritik und Verschwörungsdenken aus und analysiert dafür u.a. soziologische Grundannahmen von Verschwörungstheorien.
- Modul 6: »Was tun?« Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit Verschwörungstheorien thematisiert handlungspraktische Umgangsweisen bei der Konfrontation mit Verschwörungstheorien.

Alle Module richten sich an Schüler*innen ab der 9. Jahrgangsstufe und wurden in Zusammenarbeit mit Berufskollegs, Gymnasien, Gesamt-, Haupt- und Realschulen entwickelt. In Zusammenarbeit mit dem Team Barrierefreie Lehre der TH Köln wurde eine barrierearme Gestaltung umgesetzt. Um den unterschiedlichen Bedarfen gerecht zu werden, finden sich in den Modulen teilweise verschiedene Varianten, die je nach Anforderungsniveau gewählt werden können. In den Begleitmaterialien finden sich weiterhin auch Impulse für Lehrer*innen zum Einsatz der Materialien.

Die Module wurden so entwickelt, dass sie aufeinander aufbauen und als Unterrichtsreihe eingesetzt werden können. Es ist jedoch auch möglich, nur einzelne Module herauszugreifen oder die Module den jeweiligen Bedarfen anzupassen. Das gesamte Material ist, wenn nicht anders gekennzeichnet, als OER (Open Educational Resources) konzipiert. Es kann geteilt, genutzt und an die jeweils spezifischen Bedarfe angepasst werden.

Insgesamt waren über 300 Personen an der Entstehung dieser Bildungsmaterialien beteiligt. Diese Arbeitsphase umfasste die quantitative und qualitative Datenerhebung, die Entwicklung der Materialien, das Feedback zu den ersten Entwürfen und die Praxisworkshops. Unser Dank gebührt allen Menschen, die sich während der letzten zwei Jahre in das Projekt DiPoBAs eingebracht haben. In der Anfangs- und Konzeptionsphase des Projekts war Marcus Meier von der Kölnischen Gesell-

schaft ein wichtiger Partner im Projekt, dem wir an dieser Stelle für seine Mitwirkung herzlich danken. Zudem bedanken wir uns herzlich für die Unterstützung von Avelicia Cumbana und Karoline Lange im Rahmen der Bedarfsanalyse des Projektes. In den im Rahmen der Bedarfsanalyse geführten Interviews äußerten sich die Schüler*innen u.a. dazu, wie Verschwörungstheorien bisher in ihrem Unterricht vorkommen:

»Über aktuellen Antisemitismus haben wir eigentlich nie groß geredet ...«

»Vielleicht wurde das mal kurz aufgeworfen, irgend so eine Theorie wie mit dem Corona impfen [... aber] ich mich jetzt nicht wirklich bewusst daran erinnern könnte, dass wir über Verschwörungstheorien geredet hätten.«

Daran anknüpfend hoffen wir, dass die Materialien Inspirationen und Impulse liefern und dass es Lehrkräften und politische Bildner*innen Mut macht, das Thema Verschwörungsideologien und Antisemitismus im Rahmen der politischen Bildung kritisch zu reflektieren.

Felix Kirchhof, Dario Kroll, Alexander Loske, Lisa Holzmüller, Gudrun Hentges, Birgit Jagusch und Sebastian Werner

Köln 2024

3 | Kompetenzschwerpunkte der Module und Anknüpfungspunkte an den Kernlehrplan am Beispiel für NRW

Modul	Kompetenzschwerpunkt	Didaktisches Prinzip	Anknüpfungsmöglichkeiten Kernlehrplan
Modul 1: Was hat das alles mit mir zu tun?	▶ Subjektive Bedeutung des Reihenthemas (Lebensweltbezug)	▶ Subjektorientierung	▶ Sicherung und Weiterentwicklung der Demokratie ▶ Identität und Lebensgestaltung
Modul 2: Was sind Verschwörungstheorien?	▶ Sachkompetenz	▶ Wissenschaftsorientierung ▶ Problemorientierung	▶ Sicherung und Weiterentwicklung der Demokratie
Modul 3: Verschwörungstheorien und Antisemitismus	▶ Sachkompetenz	▶ Wissenschaftsorientierung ▶ Fallorientierung	▶ Sicherung und Weiterentwicklung der Demokratie
Modul 4: Warum glauben Menschen an Verschwörungstheorien?	▶ Sach- & Medienkompetenz	▶ Lebensweltorientierung	▶ Sicherung und Weiterentwicklung der Demokratie ▶ Identität und Lebensgestaltung
Modul 5: Verschwörungsideologien und Gesellschaftskritik	▶ Urteilskompetenz	▶ Kontroversität, Konfliktorientierung	▶ Sicherung und Weiterentwicklung der Demokratie ▶ Medien und Informationen in der digitalisierten Welt
Modul 6: Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit Verschwörungstheorien	▶ Handlungskompetenz	▶ Handlungsorientierung	▶ Sicherung und Weiterentwicklung der Demokratie ▶ Medien und Informationen in der digitalisierten Welt

Die Anknüpfungspunkte an den Kernlehrplan sind beispielhaft für das Fach Politik der Sekundarstufe 1 Realschule in Nordrhein-Westfalen angeführt. In den meisten Kernlehrplänen findet sich für die Sekundarstufe I der verschiedenen Schulformen das Inhaltsfeld »Sicherung und Weiterentwicklung der Demokratie«. In diesem sollen sowohl die »Gefährdungen der freiheitlich-demokratischen Grundordnung als auch Chancen und Risiken digitaler Medien [...] eine zentrale Rolle« (KLP Politik, S. 13) spielen. Hieran knüpft die vorliegende Unterrichtsreihe oder auch jedes Modul für sich passend an.

Quelle: Kernlehrplan für die Sekundarstufe I Realschule in Nordrhein-Westfalen: Politik. https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/234/rs_pl_klp_3323_2020_07_01.pdf [zuletzt abgerufen am 10.05.2024]



Modul 1: »Was hat das alles mit mir zu tun?«

1 Schulstunde, insgesamt 45 min

Modulbeschreibung: Es handelt sich um eine einzelne Schulstunde, die an das Thema heranführen und S*S zur Selbstreflexion anregen soll. Fragen für das Unterrichtsgespräch und mögliche Ergebnisse sind separat in einer PowerPoint-Präsentation (PPP) zusammengefasst. Optional kann ein Fragebogen als Hausaufgabe oder am Ende der Stunde bearbeitet werden, um Vorstellungen, Fragen und Interessen der S*S zu erheben. Hier sollte allerdings deutlich werden, dass es nicht um eine Bewertung/Wissensabfrage geht.

Dateien: A_2_Fragen_Sicherung und A_3_Fragebogen

Die einzelnen Materialien können unter www.th-koeln.de/dipolbas-bildung heruntergeladen werden

Thema der Stunde: Einstieg Verschwörungstheorien

Lernziel der Stunde: S*S werden sensibilisiert für die Komplexität unserer Gesellschaft und die Verbreitung von Gefühlen wie *Machtlosigkeit* und *Ohnmacht*. Damit sollen die eigene *Involviertheit* in das neue Thema und dessen subjektive Bedeutung reflektiert werden.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
Einstieg 3 min	Lehrkraft stellt Stundenverlauf vor und leitet zur Methode der »Stummen Diskussion« über.		Unterrichtsgespräch	Stundentransparenz wird hergestellt. Das Thema Verschwörungstheorien muss an dieser Stelle noch nicht erwähnt werden.
Erarbeitung 10–15 min	4 Plakate mit den folgenden Fragen werden in der Klasse aufgehängt/ausgelegt: <ul style="list-style-type: none"> ▶ Wie fühle ich mich, wenn ich etwas nicht verstehe? ▶ Wie beschreibe ich die Welt, in der wir leben? ▶ Wie gehe ich um mit Gefühlen von Ohnmacht, Unsicherheit und Machtlosigkeit? ▶ Wie beschreibe ich meinen Einfluss auf die Politik und die Gesellschaft? 	Plakate, Stifte, Tische, Kreppband, evtl. Musik	Arbeitsphase/ Einzelarbeit	Methode: Stumme Diskussion Die S*S sollen in den 10–15 Min die vier Fragen auf den im Raum ausliegenden Plakaten beantworten. Dabei können sie – entsprechend der Methode der »Stummen Diskussion« – aufeinander Bezug nehmen. Die Fragen können auch angepasst, erweitert oder reduziert werden.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
Vertiefung und Reflexion 10 min	Die Lehrkraft hängt die Plakate gut sichtbar im Raum auf und greift zentrale Ergebnisse und Diskussionen auf. S*S können Rück- und Verständnisfragen stellen.	Plakate Kreppband	Unterrichtsgespräch	Es sollte deutlich werden, dass unsere Gesellschaft komplex ist und wir alle Erfahrungen von Unsicherheit, Verwirrung, Ohnmacht und Kontrollverlust machen. Neben der Komplexität der Welt können auch Diskriminierung, mangelnde Partizipationsmöglichkeiten, das Gefühl, dass die eigenen Bedürfnisse nicht wahrgenommen oder ignoriert werden, ökonomische Prekari-sierung/Ausbeutung autoritäre (Schul-)Strukturen usw. erwähnt werden. Auch die Corona-Pandemie, Klimakrise und Kriege sind hilfreiche Beispiele.
Vertiefung 5 min	S*S überlegen in Partnerarbeit, welche unterschiedlichen Umgangsweisen es mit den herausgearbeiteten Gefühlen und Erfahrungen gibt: Fragen: <ul style="list-style-type: none"> ▶ Welche verschiedenen Umgangsweisen mit Gefühlen von Unsicherheit, Ohnmacht und Machtlosigkeit gibt es? ▶ Zu was für einem Blick auf Politik und Gesellschaft können solche Erfahrungen und Gefühle führen? 		Partnerarbeit	S*S vertiefen die zuvor erarbeiteten Inhalte. Verschiedene Umgangsweisen sind etwa: <ul style="list-style-type: none"> ▶ Wut ▶ Verdrängung, Rückzug und Ablenkung ▶ Suche nach Erklärungen und Verantwortlichen ▶ Suche nach Sicherheit, Halt und Orientierung ▶ Suche nach Handlungsmöglichkeiten ▶ Unsicherheiten aushalten Blick auf Politik und Gesellschaft: <ul style="list-style-type: none"> ▶ Keinen Einfluss auf »die da Oben« ▶ Gesellschaft gilt als unveränderbar ▶ Einteilung der Welt in Gut und Böse ▶ Wunsch nach mehr Mitbestimmung, Gerechtigkeit und Solidarität ▶ Bestimmte Gruppen als Sündenböcke

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
Sicherung 5 min	Lehrkraft sammelt die Antworten der S*S. Zentrale Ergebnisse der Stunde werden an der Tafel/digital festgehalten. Diese könnten wie folgt aussehen: <ul style="list-style-type: none"> ► Unsere Gesellschaft ist komplex. ► Viele Menschen fühlen sich manchmal unsicher, machtlos und nicht gesehen. ► Menschen gehen unterschiedlich mit diesen Erfahrungen und Gefühlen um. 	Tafel / Smartboard	Unterrichtsgespräch	
Überleitung 2 min	Lehrkraft leitet zum Thema der Unterrichtsreihe über; Verschwörungstheorien können Gefühle von Ohnmacht und Machtlosigkeit rationalisieren und plausibilisieren.			
Ausblick 5 min	Ausblick auf die Unterrichtsreihe: Was findet ihr faszinierend/spannend an Verschwörungstheorien? Was wollt ihr wissen?	Meldekette	Unterrichtsgespräch	Kann vertieft werden durch Hausaufgabe/Fragebogen (siehe Datei Fragebogen): S*S füllen einen Fragebogen aus, der auch diagnostisch genutzt werden kann und auf Vorstellungen und Interessen abzielt.
Didaktische Reserve	Falls noch Zeit ist, fragt die Lehrkraft, welche zentralen Merkmale von Verschwörungstheorien die S*S kennen.		Unterrichtsgespräch	S*S entwickeln eigene Hypothesen

Teile des Moduls beruhen auf: Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus (KigA) (2017). »Oh what a World« – Zum Einstieg in das Verschwörungsdenken. In: KigA (Hrsg.), Widerspruchstoleranz. Ein Methodenhandbuch zu antisemitismuskritischer Bildungsarbeit (S. 38-40). Band 2. Berlin: KigA e.V.



Modul 2: »Was sind Verschwörungstheorien?«

 2 Schulstunden, insgesamt 90 min

Modulbeschreibung: Es handelt sich um eine Doppelstunde (90 Minuten), die grundlegende Sachkompetenz zum Thema Verschwörungstheorien aufbauen soll. Dabei wird problemorientiert vorgegangen und die S*S werden gegen Ende der Stunde eine eigene Definition formulieren, die im weiteren Verlauf der Reihe als Referenzpunkt dienen kann. Bei dem Einstieg kann je nach Lerngruppe ein Video (zwei stehen zur Auswahl), oder ein Meme verwendet werden.

Dateien: B1_Meme, B2_Problematisierung (Erarbeitungsphase I), B3_Sicherungstabelle_Erwartungshorizont, B4_Nichts_geschieht_durch_Zufall, B5_Nichts_ist_so_wie_es_scheint, B6_Alles_ist_miteinander_verbunden

Die einzelnen Materialien können unter www.th-koeln.de/dipolbas-bildung heruntergeladen werden

Thema der Stunde: Merkmale von Verschwörungstheorien

Lernziel der Stunde: S*S lernen die wesentlichen Merkmale von Verschwörungstheorien kennen. Dadurch soll eine inhaltliche Grundlage für die Auseinandersetzung mit dem Thema gelegt werden.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
Einstieg 10 min	Die Lehrkraft projiziert das Meme oder ein Video an die Tafel und nutzt dieses als Gesprächsanlass mit den S*S. Video 1 (1 Minute): https://www.youtube.com/watch?v=GXYkspofQJA Video 2 (2:30 Minuten): https://www.an-allem-schuld.de/verschwuerung	Video, Meme B1	Unterrichtsgespräch	Die S*S sollen zu Beginn der Stunde aktiviert werden. Ob das Meme oder die Videos besser passen, kann die Lehrkraft anhand der Lerngruppe abwägen.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
Erarbeitung 1 15 min	S*S erhalten ein Arbeitsblatt mit einer Statistik und sollen die Problematik der Aussagen zunächst alleine herausarbeiten, sich dann mit Nachbar*in austauschen und ihre Ergebnisse teilen. Außerdem können folgende Fragen als Impuls gestellt werden: <ul style="list-style-type: none"> ► Welchen Aussagen stimmen Menschen aus welchen Gründen wohl mehr oder weniger zu? ► Welche Folgen kann es für das Zusammenleben / die Gesellschaft / die Demokratie [o.ä.] haben, wenn viele Leute diesen Aussagen zustimmen? ► Denkst du, dass zukünftig mehr Leute diesen Aussagen zustimmen werden? 	Arbeitsblatt B2 (Problematisierung)	Think – Pair – Share	Die Problematik von Verschwörungsdiskursen soll diskutiert werden, um die Auseinandersetzung mit dem Thema zu legitimieren. Wenn die selbstständige Problematisierung nicht erfolgreich ist, kann die Lehrkraft ein Unterrichtsgespräch beginnen und den klassischen Beschreiben-Analysieren-Interpretieren Dreischritt mit den S*S durchführen.
Sicherung 1 5 min	Die Lehrkraft bündelt die Ergebnisse der S*S an der Tafel.	Tafel/Smartboard	Unterrichtsgespräch (Share)	
Erarbeitung 2 20 min	Die S*S erhalten ein Arbeitsblatt, auf dem sie eine Spalte der Tabelle mit Informationen aus ihrem Text ausfüllen sollen. Außerdem erhalten sie einen der drei Texte B4-6. Sie sammeln Informationen und tauschen sie dann mit ihrer*em Sitzpartner*in aus. – Kurze Pause oder Aufteilung Gruppentische –	Arbeitsblätter B3–6	Einzelarbeit – Partnerarbeit –	Jede*r S* erhält eine Tabelle (B3). Zunächst wird kurz der kursive Text darauf von S*S vorgelesen. Die Texte B4–B6 werden dann gleichmäßig verteilt, wobei an einem Zweier-Tisch immer jeweils der gleiche Text sein muss. Das ist wichtig für die gegenseitige Vorstellung der Ergebnisse in Partnerarbeit, vor dem Aufteilen in die Expertengruppen. Die Gruppenaufteilung sollte durch die Lehrkraft gesteuert werden. Zwischen der Partnerarbeitsphase und der Expert*innen-gruppen-Phase sollte eine kurze Pause eingelegt werden.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
20 min	Die S*S werden in Expert*innengruppen aus je sechs Personen eingeteilt. Dabei ist jeder Text doppelt vertreten. Die S*S stellen sich ihre jeweiligen Ergebnisse vor und sichern die Ergebnisse der anderen Gruppe auch in ihrer Tabelle.		Gruppenarbeit	
Erarbeitung 3 15 min	Die S*S formulieren anhand der gegebenen Informationen eine eigene Definition von »Verschwörungstheorien«. Fast-Learner Aufgabe: S*S sucht sich unter https://www.oyvey.de/widersprechen eine konkrete Verschwörungstheorie aus und prüft, ob die im Unterricht erlernten Merkmale darauf zutreffen.	Heft	EA	Aufgabenstellung: Formuliere eine eigene Definition von Verschwörungstheorien anhand der Informationen, die du in dieser Stunde erhalten hast. Dabei darfst du die ausgefüllte Tabelle und alle Materialien der Stunde zu Hilfe nehmen.
Sicherung 2 5 min	Die Lehrkraft ermutigt die S*S ihre Ergebnisse vorzulesen.		UG	An dieser Stelle könnte die Lehrkraft darauf achten, jene S*S vorlesen zu lassen, die bisher nicht im UG zu Wort gekommen sind.

Die Inhalte der Texte basieren auf folgender Literatur:

- Barkun, Michael (2003). A Culture of Conspiracy. Apocalyptic Visions in Contemporary America. University of California Press, Berkeley-Los Angeles.
- Butter, Michael (2021). Verschwörungstheorien: Eine Einführung. In Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): APuZ 35-36/2021: Verschwörungstheorien. APuZ Zeitschrift der Bundeszentrale für Politische Bildung 71 (35-36), S. 4-11.
- Salzborn, Samuel (2021). Verschwörungsmethoden und Antisemitismus In: Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.): APuZ 35-36/2021: Verschwörungstheorien. APuZ Zeitschrift der Bundeszentrale für Politische Bildung 71 (35-36), S. 41–47.



Modul 3: Antisemitismus und Verschwörungstheorien

2 Schulstunden, insgesamt 90 min

Modulbeschreibung: Das Modul besteht aus zwei Schulstunden. Im Folgenden werden die Stundenabläufe beschrieben. In Stunde 1 besteht die Möglichkeit, zwischen einem Video und einem Text (zwei Niveaustufen) zu wählen. Die dazugehörigen Texte und Grafiken finden sich in Extra-Dateien. Außerdem finden Sie zwei PowerPoint-Präsentationen (PPP), die bereits die Fragen und Aufgaben der beiden Stunden enthalten.

Hinweis: Sollte sich in der Klasse ein*e jüdische*r Schüler*in befinden und Sie wissen davon, dann sprechen Sie dies nicht offen an, solange die*r Schüler*in sich selbst nicht dazu geäußert hat.

Dateien: C2_Grafik, C3_PPP_Stunde_1, C4_PPP_Stunde_2, C5_AB_Was_ist_Antisemitismus_Anforderung_I, C6_AB_Was_ist_Antisemitismus_Anforderung_II, C7_Video_AS_begegnen, C8_Reflexionsaufgabe, C9_AB_jüdische_Perspektiven, C10_Antisemitismus_begegnen
Die einzelnen Materialien können unter www.th-koeln.de/dipolbas-bildung heruntergeladen werden

Thema der Stunde: Einstieg Antisemitismus und Verschwörungstheorien (Stunde 1)

Lernziel der Stunde: S*S werden sensibilisiert für den Zusammenhang von Antisemitismus mit Verschwörungstheorien und können antisemitische Stereotype erkennen und dekonstruieren.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
Einstieg 3 min	Lehrkraft stellt Stundenverlauf vor und leitet zur Analyse der Grafik über.		Unterrichtsgespräch	Stundentransparenz wird hergestellt
Erarbeitung 10 min	Analyse einer Grafik anhand des Dreischritts: Beschreiben, Analysieren, Interpretieren: Folgende Fragen: 1. Was ist auf der Zeichnung zu sehen? 2. Was machen die dargestellten Figuren? 3. Was wird Jüdinnen*Juden unterstellt oder vorgeworfen?	Beamer, Grafik (siehe Datei C2) Musterlösungen siehe unten	Unterrichtsgespräch	Ein Alternativtext zur Grafik (Barrierefreiheit): Es sind vier Figuren und drei Sprechblasen abgebildet. Eine der Figuren sagt: »Juden und Radfahrer beherrschen die Welt« (Sprechblase 1). Eine zweite Figur fragt daraufhin: »Wieso die Radfahrer?« (Sprechblase 2). Die anderen beiden Figuren erwidern »Wieso denn die Juden?« (Sprechblase 3). In dieser Sprechblase wird sowohl ein Fragezeichen als auch ein Ausrufezeichen (»?!«) verwendet.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
Überleitung 5 min	Lehrkraft fragt, was die Zeichnung mit Antisemitismus zu tun hat: 1. Wer hat den Begriff schon mal gehört? Was wird damit verbunden? 2. Welche Gefühle löst das Thema bei euch aus?	Tafel / Whiteboard	Unterrichtsgespräch	Die Fragen sollen gemeinsam bearbeitet und diskutiert werden. Dabei soll deutlich werden, dass in zwei Aussagen das antisemitische Stereotyp der jüdischen Welt herrschaft explizit oder implizit Verwendung findet bzw. nicht hinterfragt wird. Die dritte Aussage widerspricht dem hingegen. Zudem kann ein Bezug zur vorherigen Unterrichtsstunde oder dem Thema Verschwörungstheorien hergestellt werden. Schließlich wird auch hier eine Gruppe von Menschen die Macht zur Kontrolle des Weltgeschehens zugeschrieben. Sollte sich zeigen, dass die Lerngruppe mit dem Stereotyp der jüdischen Weltverschwörung vertraut ist, kann auch folgende Frage gestellt werden: »Wie kommt es, dass ihr mit einer Aussage wie »Juden beherrschen die Welt« vertraut seid?«
Vertiefung 15 min	Lehrkraft fragt, was die Zeichnung mit Antisemitismus zu tun hat: 1. Wer hat den Begriff schon mal gehört? Was wird damit verbunden? 2. Welche Gefühle löst das Thema bei euch aus?	Tafel / Whiteboard	Unterrichtsgespräch	Der Begriff »Antisemitismus« sollte an die Tafel geschrieben werden. Sammeln der Assoziationen im Plenum, auch möglich am Whiteboard / an der Tafel
Vertiefung 15 min	Vertiefung zur Frage »Was ist Antisemitismus?«: 3 Optionen: a) Video »Antisemitismus begegnen« (2:37Min) https://www.bpb.de/mediathek/video/197283/antisemitismus-begegnen/ (niedrigschwellig) b) Textarbeit: »Was ist Antisemitismus« (zwei Anforderungsniveaus): Fragen werden gemeinsam mit Partner*in besprochen. c) Kombination aus a) und b): Erst Video schauen, dann Textarbeit	Beamer / Texte Zu allen Optionen (Video und Texten) existieren Extra-Dateien mit Musterlösungen	Einzel- und Partnerarbeit	S*S vertiefen die zuvor erarbeiteten Inhalte. Der Text »Was ist Antisemitismus« steht in zwei Anforderungsniveaus zur Verfügung und kann je nach Gruppe ausgewählt werden. Ggf. kann das Video auch zweimal geschaut werden.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
Sicherung 15 min	Lehrkraft sammelt die Antworten der S*S. Abschließend sollte zum Ausgangspunkt der Stunde zurückgekommen werden, d.h. zum Zusammenhang von Verschwörungstheorien und Antisemitismus: »Juden und Radfahrer beherrschen die Welt«. Dazu kann auch die Grafik erneut gezeigt werden. Wie hängen Antisemitismus und Verschwörungstheorien zusammen?	Tafel / Smartboard Musterlösungen Grafik	Unterrichtsgespräch	Wichtig ist hier, dass Stereotype und Vorurteile nicht unkomentiert im Raum stehen bleiben. Es sollte betont werden, dass es sich um eine Konstruktion von »den Juden« handelt und das reale Verhalten von Jüdinnen*Juden keine Rolle spielt. Außerdem sollte die Verbindung von Antisemitismus und Verschwörungstheorien herausgearbeitet werden.
Didaktische Reserve	Fragen: 1. Ist Antisemitismus in Deutschland in der Gegenwart ein Problem? 2. Kennt jemand antisemitische Vorfälle aus der letzten Zeit? 3. Wie wirkt sich Antisemitismus auf Betroffene aus?		Unterrichtsgespräch / Meldekette	S*S denken über den Inhalt und ihr Lernen nach. S*S entwickeln eigene Hypothesen.

Fast-Learner oder Hausaufgabe:

Am Ende von Stunde 1 lässt sich folgende Aufgabe stellen: »Laut antisemitischen Verschwörungstheorien sind Jüdinnen*Juden für viele verschiedene negative Ereignisse verantwortlich, z.B. für die Corona-Krise, für Wirtschaftskrisen oder für Kriege. Zeige die Widersprüche einer solchen Verschwörungstheorie auf und erörtere, was eine solche Aussage über die Menschen aussagt, die sie verbreiten.«

Thema der Stunde: Antisemitismus und Verschwörungstheorien (Stunde 2)

Lernziel der Stunde: S*S lernen die Auswirkungen von Antisemitismus auf Jüdinnen*Juden kennen und diskutieren Handlungsoptionen, wodurch die Handlungskompetenz gegen Antisemitismus gefördert wird.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
Einstieg 5–10 min	Lehrkraft stellt Stundenverlauf vor und stellt den Zusammenhang zur vergangenen Stunde her. Wiederholung der Frage »Was ist Antisemitismus?« Drei Aussagen werden vorgestellt, Schüler*innen sollen sich bei der Beantwortung auf die Ergebnisse der vergangenen Stunde beziehen: Was hat das mit Antisemitismus zu tun? 1. Jüdische Einrichtungen wie jüdische Schulen und Synagogen müssen von der Polizei bewacht werden. 2. Jemand ruft auf dem Schulhof »Du Jude«. 3. Jemand sagt, dass Juden für die Corona-Krise verantwortlich sind.	Beamer, Tafel	Unterrichtsgespräch	Stundentransparenz wird hergestellt, Anknüpfung an die vorangegangene Stunde zu Antisemitismus.
Überleitung 3 min	Jüdische Perspektiven, Leitfrage: Wie erleben Jüdinnen*Juden Antisemitismus?		Unterrichtsgespräch	S*S entwickeln eigene Ideen. Damit wird zum Text der Stunde überleitet, in der sich die Klasse mit den realen Erfahrungen einer jüdischen Schülerin auseinandersetzt.
Erarbeitung 15 min	Jüdische Perspektiven Interviewauszug mit einer jüdischen Schülerin Fragen an den Text: 1. Von welchen Erlebnissen berichtet Sarah? 2. Wie hat sie sich danach gefühlt? 3. Wie haben ihre Mitschüler*innen und Lehrer*innen darauf reagiert?	Text (Interviewauszug)	Gruppenarbeit	Die geeignete Gruppengröße hängt von der jeweiligen Lerngruppe und den Rahmenbedingungen ab. Grundsätzlich kann das Interview auch in Einzelarbeit bearbeitet werden.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
	<p>4. Wie habt ihr euch geföhlt beim Lesen des Inter-views?</p> <p>5. Hat euch etwas überrascht? Gab es etwas Neues für euch?</p> <p>6. Was könntet ihr in der Schule und als Klasse gegen Antisemitismus und Rassismus tun? Wie könnt ihr Betroffene unterstützen?</p>			
Vorstellung und Sicherung 10–15 min	Eine Gruppe stellt ihre Ergebnisse vor, weitere Gruppen ergänzen (Musterlösungen siehe C9).	Beamer, Tafel	Unterrichtsgespräch	Die zentralen Ergebnisse werden digital oder an der Tafel festgehalten. Leitfragen: ► Wie erleben Jüdinnen*Juden Antisemitismus? ► Was können wir als Klasse und Schule gegen Antisemitismus und Rassismus unternehmen?
Abschluss 2 min	Im abschließenden Fazit sollte Folgendes deutlich werden: Antisemitismus stellt auch noch in der Gegenwart ein gesamtgesellschaftliches Problem dar und gehört zum Alltag in Deutschland, auch an Schulen. Antisemitismus ist in hohem Maße anchlussfähig an Verschwörungstheorien. Auch im Alltag können wir gegen Antisemitismus und Rassismus aktiv werden.		Unterrichtsgespräch	
Didaktische Reserve	<p>Tipps vorstellen, um auf Antisemitismus im Alltag zu reagieren:</p> <p>Aufmerksam sein und Antisemitismus als solchen benennen und widersprechen, wo du ihn wahrnimmst!</p> <p>Vorher überlegen: Will mein Gegenüber provozieren oder ein Gespräch?</p>	Beamer, Datei C10	Unterrichtsgespräch	C10 kann auch als Poster ausgedruckt und in der Klasse aufgehängt werden. Alternativ oder ergänzend kann auch folgendes Falblatt der Amadeu-Antonio-Stiftung bestellt/ausgedruckt und im Klassenraum aufgehängt werden: https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/publikationen/7-punkte-gegen-antisemitismus-ein-faltblatt-fuer-die-jugendarbeit/

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
	<p>»Stopp« sagen und Grenzen setzen! Bei manchen Aussagen muss man nicht diskutieren. Es kann auch reichen, ein Zeichen und Grenzen zu setzen, ohne zu argumentieren.</p> <p>Betroffene unterstützen! Zeige der Person deine Unterstützung, wenn sie von diskriminierenden Anfeindungen betroffen ist!</p> <p>Hilfe und Unterstützung holen! Sprich mit einer Lehrkraft, oder nimm Kontakt zu einer Beratungsstelle auf!</p> <p>Kritisch nachfragen! Was war mit der Aussage wirklich gemeint?</p> <p>Gegenfragen stellen und zum Nachdenken anregen: Wie kommt dein Gegenüber zu diesen Überzeugungen?</p> <p>Antisemitische sowie rassistische Straftaten anzeigen! Manche Äußerungen erfüllen den Straftatbestand der »Volksverhetzung« – etwa die die Verherrlichung des Nationalsozialismus oder die Aufstachelung zu und Ausübung von Hass und Gewalt.</p>			

Fast-Lerner oder Hausaufgabe:

In Stunde 2 kann das Arbeitsblatt »Reflexionsaufgabe« (C8) verwendet werden. Bei der Besprechung sollte beachtet werden, dass in der Lerngruppe sowohl Betroffene als auch Diskriminierende und Bystander (Zuschauer*innen) anwesend sein können. Dies kann u.a. dazu führen, dass die Thematisierung antisemitischer Vorfälle gemieden wird.

Musterlösungen:

Grafik:

1. Was ist auf der Zeichnung zu sehen?

Es sind vier Figuren und drei Sprechblasen abgebildet. Eine der Figuren sagt: »Juden und Radfahrer beherrschen die Welt!« (Sprechblase 1). Eine zweite Figur fragt daraufhin: »Wieso die Radfahrer?« (Sprechblase 2). Die anderen beiden Figuren erwidern »Wieso denn die Juden?«. (Sprechblase 3). In dieser Sprechblase wird sowohl ein Fragezeichen als auch ein Ausrufezeichen (!?) verwendet.

2. Was machen die dargestellten Figuren?

Sie sprechen miteinander. Es könnte sich um eine Diskussion handeln.

3. Was wird Jüdinnen*Juden unterstellt oder vorgeworfen?

Jüdinnen*Juden wird vorgeworfen, dass sie die Welt beherrschen.

4. Wer sind Jüdinnen*Juden? Was bedeutet Jüdisch-Sein?

Bei der Frage »Wer ist Jude?« handelt es sich um eine innerjüdische Kontroverse. Nach dem jüdischen Religionsgesetz – der Halacha – ist jene Person jüdisch, die von einer jüdischen Mutter geboren wurde oder konvertiert ist. Doch werden in Deutschland und in anderen Ländern Debatten um die Frage nach der jüdischen Identität geführt, etwa hinsichtlich der sogenannten »Vaterjuden« und der patrilinearen Abstammung. Orthodoxes und konservatives Judentum auf der einen und liberales und Reformjudentum auf der anderen Seite kommen hier zu unterschiedlichen Antworten.

5. Inwiefern überraschen euch die Aussagen? Was findet ihr bemerkenswert?

Bemerkenswert könnte sein, dass eine Figur sich lediglich hinsichtlich der Aussage »Radfahrer beherrschen die Welt« überrascht zeigt. Das antisemitische Stereotyp der jüdischen Weltverschwörung scheint hingegen nicht für Verwunderung zu sorgen.

6. Was soll mit der Zeichnung ausgedrückt werden? Welche Botschaft soll vermittelt werden?

Die Grafik spielt auf einen jüdischen Witz an. Die mögliche Vertrautheit mit antisemitischen Stereotypen soll problematisiert werden. Schließlich ist die Aussage »Juden beherrschen die Welt« genau so absurd wie die Behauptung, dass Radfahrer die Welt beherrschen.

Quellen:

Bernstein, J. (2020). Antisemitismus an Schulen in Deutschland. Befunde – Analysen – Handlungsoptionen. Weinheim: Beltz.
 Killguss, H.; Meier, M.; Werner, S. (Hrsg.) (2020). Bildungsarbeit gegen Antisemitismus. Grundlagen, Methoden & Übungen. Frankfurt am Main: Wochenschau.
 Salzborn, S. (2022). Globaler Antisemitismus. Eine Spurensuche in den Abgründen der Moderne. 3. Auflage. Weinheim: Juventa Verlag.
 Rensmann, L. (2021). Die Ideologie des Antisemitismus: Zur Gegenwart der Judenfeindschaft als Ressentiment und Weitdeutung. In H. Beyer & A. Schauer (Hrsg.). Die Rückkehr der Ideologie. Zur Gegenwart eines Schlüsselbegriffs (S. 467–504). Frankfurt am Main: Campus Verlag.



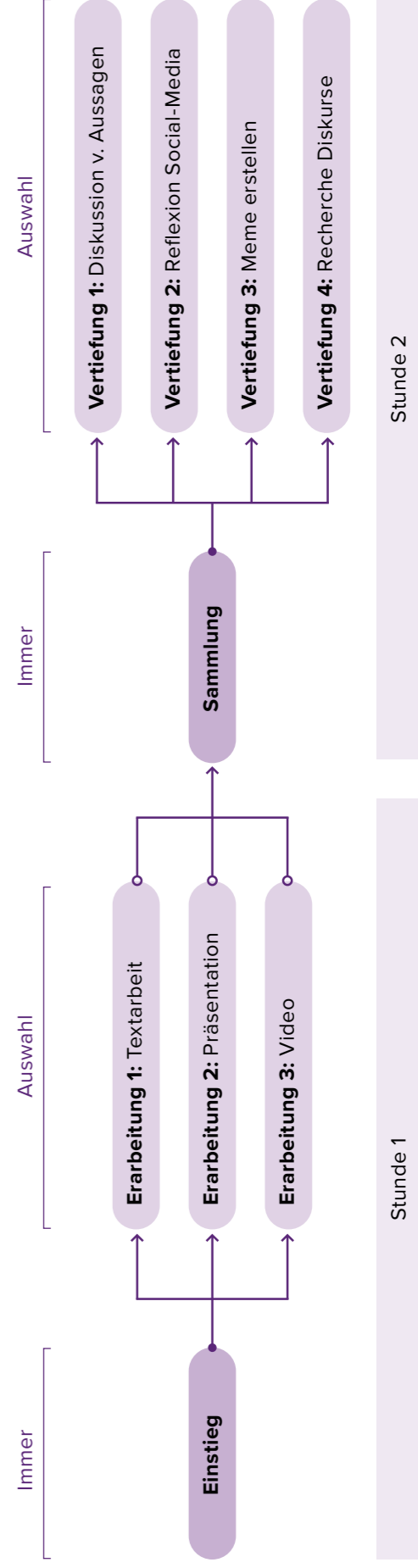
Modul 4: »Warum glauben ›Die‹ an so was?« – Ursachen und Funktionen von Verschwörungstheorien

🕒 2 Schulstunden, insgesamt 90 min

Modulbeschreibung: Das Modul vermittelt den S* Sachkompetenz über die Ursachen von Verschwörungsdanken sowie über die gesellschaftlichen und individuellen Funktionen, die Verschwörungstheorien einnehmen. Nach der Aktivierung von Vorwissen werden weitere Ursachen für den Glauben an Verschwörungstheorien im Think-Pair-Share-Verfahren erarbeitet. Dabei kann je nach Zielgruppe und Ausstattung der Schule zwischen drei Optionen (Erarbeitung 1: Textarbeit, Erarbeitung 2: Lehrer*innen-Präsentation oder Erarbeitung 3: Videoarbeit) entschieden werden. In der zweiten Stunde wird die Auseinandersetzung vertieft und eine von vier Optionen umgesetzt, die die Urteils-, Handlungs- oder Medienkompetenz adressieren: In Vertiefung 1 wird die Urteilskompetenz anhand der Diskussion von Aussagen von interviewten Schüler*innen aus dem Forschungsprojekt geschärft, die Option Vertiefung 2 fördert die Handlungskompetenz, indem der eigene Social-Media Konsum reflektiert wird, Vertiefung 3 adressiert die Medienkompetenz, indem der Lernprozess in Form von Memes festgehalten wird und Vertiefung 4 erweitert die Urteilskompetenz, indem der mediale Diskurs über Verschwörungstheorien analysiert wird. Sowohl für die erste als auch für die zweite Stunde können Sie also zielgruppenspezifisch eine Option auswählen, die Sie mit der Klasse umsetzen:

Dateien: D1-Präsentation_1, D1-Präsentation_2, D2-Erarbeitung_1-Texte-kurz, D2-Erarbeitung_2-Texte-lang, D3-Tabelle-Ursachen-u-Funktionen, D4-AB-Erarbeitung-3, D5-AB-Vertiefung-2, D6-AB-Vertiefung-4, D6-AB-Vertiefung-4a, D6-AB-Vertiefung-4b, D6-AB-Vertiefung-4c

Die einzelnen Materialien können unter www.th-koeln.de/dipolbas-bildung heruntergeladen werden



Thema der Stunde: Warum glauben Menschen an Verschwörungstheorien? Erarbeiten von Ursachen und Funktionen von (dem Glauben an) Verschwörungstheorien (Stunde 1)

Lernziel der Stunde: Die S*S erweitern ihre Sachkompetenz, indem sie die Ursachen und Funktionen von Verschwörungstheorien erarbeiten.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
Einstieg 10 min	Beginnend mit einer Überleitung knüpft die Lehrkraft an die bisherigen Sitzungen an (Was sind VT? Sind sie gefährlich und falls ja, warum?)	Ggf. Ergebnissicherung der letzten Stunde(n)	Unterrichtsgespräch	Interaktiv an Ergebnisse der vorherigen Sitzungen anknüpfen. Begriffe des Tafelbildes / Lernproduktes erläutern lassen, kurzes Quiz o.ä. vorbereiten.
Sammlung 15 min	Die Klasse sammelt gemeinsam Ursachen und Funktionen von VT: <ul style="list-style-type: none"> ▶ Wie kommt es, dass Menschen an VT glauben? ▶ Wie entstehen VT? ▶ Welche Funktionen nehmen VT ein? (nur für ein höheres Anforderungsniveau) 	Whiteboard / Tafel oder D1-Präsentation 1 Sammlung via Wortwolke möglich	Unterrichtsgespräch	Fragen nacheinander besprechen, als Lehrkraft keine Aussagen bewerten, S*S untereinander diskutieren / kommentieren lassen. Alternativ: die S*S führen miteinander Interviews, anschließend sammeln sie die Antworten in der Klasse.
Erarbeitung und Sicherung 20 min	Sie wählen – je nach Klasse / Anforderungsniveau – eine der drei Erarbeitungsoptionen aus: Option Erarbeitung 1: Textarbeit <ul style="list-style-type: none"> ▶ Die Texte werden gleichmäßig auf die S*S aufgeteilt. Je nach Schwierigkeitsgrad wählen Sie für die S*S die acht kürzeren Versionen oder die drei längeren und komplexeren Versionen aus. ▶ Die S*S lesen die Texte in Einzelarbeit; sie notieren Verständnisfragen und unterstreichen unbekannte Wörter. ▶ In Kleingruppen mit Mitschüler*innen, die den gleichen Text bearbeitet haben und unterstützt durch die Lehrkraft, werden zunächst Verständnisfragen geklärt und anschließend weiterführende Fragen beantwortet. 	Texte samt Arbeitsaufträge: D2- Erarbeitung 1- Texte-kurz oder D2- Erarbeitung 1- Texte-lang	Think-Pair	Entscheiden Sie in Abhängigkeit von dem Vorwissen und Anforderungsniveau Ihrer Klasse, welche Option für Ihre S*S am sinnvollsten ist. Die Option Erarbeitung 1 ist am umfassendsten, die Option Erarbeitung 2 bietet die größte Flexibilität, die Option Erarbeitung 3 ist am niedrigschwelligsten und bietet mehr Zeit für die anschließende Reflexion und die Thematisierung individueller Anliegen.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Als Lernprodukt werden die aus dem Text erarbeiteten Ursachen und Funktionen als Mind-Map festgehalten. ▶ Alternativ kann (insbesondere bei den acht kürzeren Texten) die Placemat-Methode genutzt werden. 			Generell soll in dieser zentralen Erarbeitungsphase deutlich werden, dass es nicht »den einen Grund« für den Glauben an Verschwörungstheorien gibt, sondern eine Vielzahl an Ursachen und Funktionen mit dem Glauben an VT zusammenhängen. Insbesondere die Reduktion auf Pathologien (»die sind verrückt«), die alleinige Betonung psychologischer Aspekte (z.B. »kognitive Defizite & Selbsterhöhung«) oder das Bild eines »komischen Kauzes«, wie sie in der Bedarfsanalyse des DiPoIBAs-Projektes häufiger vorkommen, sollen korrigiert bzw. erweitert werden. Auch die Reduktion auf primäre Sozialisationskontexte (»die haben das von ihren Eltern«) soll erweitert werden, weshalb die gesellschaftliche Dimension nicht ausgespart (bzw. bei der Option Erarbeitung 3) Video zusätzlich ergänzt) werden sollte. »Verschwörungstheoretiker« sind nicht nur »die Anderen« und manche Ursachen, die zum Glauben an VT führen, kennen wir auch aus unserem Alltag. Einen Überblick über die zahlreichen Ursachen und Funktionen bietet die Tabelle D3.
	Option Erarbeitung 2: Lehrer*innen-Präsentation <ul style="list-style-type: none"> ▶ Sie stellen verschiedene Ursachen und Funktionen anhand der PowerPoint Folien vor. ▶ Dabei betonen Sie sowohl die individuelle als auch gesellschaftliche und kulturelle Dimensionen sowie deren Zusammenwirken. ▶ Das Schaubild kann genutzt werden, um das Zusammenwirken der verschiedenen Ebenen zu veranschaulichen. ▶ Zur inhaltlichen Vorbereitung können Sie die ausführlichen Texte (D2) und die Tabelle (D3) verwenden. 	D1-Präsentation 1 D2- Erarbeitung 1- Texte-lang Tabelle D3- Ursachen- und Funktionen	Unterrichtsgespräch	
	Option Erarbeitung 3: Video <ul style="list-style-type: none"> ▶ Sie zeigen den S*S das Video https://www.ndr.de/ratgeber/medienkompetenz/Verschwörungstheorien-im-Netz-Unterrichtsmaterial-fuer-Lehrkraefte,verschwoerung148.html des NDR und nutzen das Arbeitsblatt »D4-AB-Erarbeitung 3«. ▶ Im Unterrichtsgespräch werden daraufhin zunächst Verständnisfragen geklärt, um im Anschluss in Kleingruppen weiterführende Fragen zu diskutieren. ▶ Je nach Zeit werden zentrale Erkenntnisse im Unterrichtsgespräch anschließend erneut gesammelt und ergänzt (ggf. in der nächsten Stunde). ▶ Alternativ kann hier die Placemat-Methode genutzt werden. 	Beamer / Tablets / Laptops D4-AB- Erarbeitung 3	Think-Pair-Share Unterrichtsgespräch	

Thema der Stunde: Was hat das mit mir zu tun? Ursachen und Funktionen vertiefen, sichern und auf den eigenen Alltag übertragen / Urteilskompetenz erweitern (Stunde 2)

Lernziel der Stunde: Die S*S sichern ihr in der ersten Stunde erworbenes Wissen und erweitern ihre Urteils- oder Handlungskompetenz (je nach der von Ihnen in der Stunde umgesetzten Vertiefung), indem die S*S anonymisierte Aussagen aus Gruppendiskussionen des Forschungsprojektes diskutieren (Option Vertiefung 1), die S*S anhand des neu erworbenen Wissens ihren eigenen Medienkonsum reflektieren (Option Vertiefung 2), die S*S Memes als Lernprodukt erstellen (Option Vertiefung 3) oder indem die S*S mediale/gesellschaftliche Diskurse zu den Ursachen von Verschwörungstheorien analysieren (Option Vertiefung 4).

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
Einstieg 5 min	Überleitung aus der letzten Stunde: <ul style="list-style-type: none"> ▶ Beispielsweise werden zentrale Begriffe aus dem Text/der Präsentation/dem Video als Wortwolke gesammelt und jede*r S*S erklärt dem Sitznachbarn / der Sitznachbarin einen Begriff. 	Ggf. Wortwolke / Tafelbild o.ä. der letzten Sitzung	Unterrichts- gespräch	Falls eine Doppelstunde genutzt wird, entfällt der Einstieg.
Erarbeitung 15 min	Fortsetzung der Erarbeitung 1: Textarbeit <ul style="list-style-type: none"> ▶ Die S*S setzen sich nun in Dreiergruppen mit jeweils einer Person zusammen, die einen der anderen Texte bearbeitet hat. Innerhalb dieser Gruppen teilen die S*S ihre Erkenntnisse aus der Textarbeit und erweitern ihre Mindmap. 	ABs / PowerPoint Präsentation der vorherigen Stunde	Kleingruppe	Wenn in Stunde 1 die Erarbeitung 2 (Präsentation) oder Erarbeitung 3 (Video) durchgeführt wurde, entfällt diese Phase, wodurch mehr Zeit für die Vertiefung zur Verfügung steht.
Sicherung, Vernetzung und Transfer 10 min	Gemeinsam wird im Unterrichtsgespräch gesammelt: <ul style="list-style-type: none"> ▶ Welche Gründe waren neu für euch? ▶ Welche Bezüge seht ihr zu eurem Alltag? ▶ Wie wird sonst noch auf die Ursachen reagiert? ▶ In welchen Situationen werden VT als Erklärung herangezogen? In welchen Situationen wird nicht auf VT Bezug genommen? Welche Gründe könnte es dafür geben? 	Tafelbild / Wordwolke vom Anfang der ersten Stunde D1-Präsentation 2	Unterrichts- gespräch	Bevor die Fragen im Plenum gesammelt werden, kann jeweils eine Murrelphase eingeschoben werden, in der die S*S sich mit ihren Sitznachbar*innen austauschen.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
15 – 30 min	Daraufhin wird eine der Vertiefungsoptionen – je nach Klasse / Anforderungsniveau – durchgeführt: Option Vertiefung 1: Zitate diskutieren <ul style="list-style-type: none"> ▶ Zitate aus der Bedarfsanalyse werden eingeblendet und beurteilt. ▶ »Welche Ursachen findet ihr hier wieder?« ▶ »Welche Erklärungen, die wir erarbeitet haben, werden nicht benannt?« Option Vertiefung 2: den eigenen Medienkonsum reflektieren <ul style="list-style-type: none"> ▶ Die S*S reflektieren Ihren Medienkonsum in der Hinsicht, inwiefern Nachrichten / Tweets / Storys / Reels / Videos ihre eigenen Bedürfnisse ansprechen ▶ inwiefern sie Funktionen erfüllen, die auch von VT erfüllt werden. ▶ Anschließend können S*S (nur wer möchte!) die Erkenntnisse teilen. Hier ist darauf zu achten, dass keine S*S bloßgestellt werden. ▶ Alternativ können auch öffentliche Kanäle auf Sprache, Stil, Darstellungen, Theorien oder Absichten untersucht werden. Dabei können Sie von den S*S erfragen, welche Influencer/Gamer/Performer/Musiker*innen beliebt sind. Ggf. können Sie auch selbst Kanäle aus dem Verschwörungsmilieu ergänzen. Bitte beachten Sie, dass genügend Zeit zur Nachbereitung eingeplant werden muss. 	D1-Präsentation 2 Handys / Tablets o.ä. D5-AB-Vertiefung 2	Unterrichts- gespräch Einzelarbeit Ggf. können S*S zu zweit arbeiten (falls eine Person bspw. keine Sozialen Medien nutzt)	Hierbei ist es wichtig, dass es nicht darum geht, die Personen in den Zitaten bloßzustellen. Vielmehr geht es um die Erweiterung der Urteilskompetenz. Die Methode orientiert sich an den Empfehlungen von Herrmann, Eisheuer und Rathje (2022). Gegebenenfalls müssen im Unterrichtsgespräch zuvor zentrale Funktionen von VT gesammelt werden, auf die Social-Media Inhalte überprüft werden können (z.B. Werden eindeutige Identitätsangebote geliefert? Worauf zielen die Inhalte ab? Werden klare Schuldige benannt? Wird ein eindeutiges »Wir« gegenüber »den Anderen« aufgewertet? Welche Emotionen werden wodurch ausgelöst? Werden antisemitische oder rassistische Erzählungen aufgegriffen?).

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
	<p>Option Vertiefung 3: Erkenntnisgewinn als Meme darstellen</p> <ul style="list-style-type: none"> Die S*S sollen ihren Erkenntnisgewinn in Form eines Memes darstellen. 	<p>Computer / Tablets o.ä.</p> <p>D1-Präsentation 2</p>		<p>Zur Erstellung der Memes eignen sich Meme Generatoren wie bspw.: https://imgflip.com/memegenerator oder https://www.iloveimg.com/de/meme-generator</p> <p>Hintergrundinformationen zur Politischen Bildungsarbeit mit Memes finden Sie u.a. hier: https://www.ufuq.de/aktuelles/themenzentrierte-medienarbeit-mit-memes-in-der-praeventionsarbeit</p>
	<p>Option Vertiefung 4: Recherche dominanter Diskurse</p> <ul style="list-style-type: none"> Die S*S bekommen die Aufgabe, im Internet zu den folgenden Fragen zu recherchieren: »In welcher Weise wird der Glaube an VT erklärt?« Welche Ursachen und welche Funktionen von VT dominieren den aktuellen Diskurs zu diesem Thema? Alternativ können auch die drei Videos aufgeteilt werden, und Sie fragen danach, welche Ursachen und Funktionen genannt und welche nicht benannt werden: https://www.youtube.com/watch?v=Acsow-lgvcEw&t=14s https://www.klicksafe.de/materialien/experten-talk-mit-pia-lamberty-ueber-verschwuerungstheorien https://www.ndr.de/ratgeber/medienkompetenz/verschwuerungstheorien-im-Netz-Unterrichtsmaterial-fuer-Lehrkraefte-verschwuerung148.html 	<p>Computer / Tablets o.ä. samt Kopfhörern</p> <p>D6-AB-Vertiefung 4</p> <p>D6-AB-Vertiefung 4a</p> <p>D6-AB-Vertiefung 4b</p> <p>D6-AB-Vertiefung 4c</p>		<p>Diese Option (Vertiefung 4) eignet sich vor allem dann, wenn eine der Textvarianten (Erarbeitung 1) oder die Lehrer*innen-Präsentation (Erarbeitung 2) (bspw. in einem LK) in der ersten Stunde durchgeführt wurden.</p> <p>Je nachdem, welche Option in welchem Umfang in der Stunde 1 durchgeführt wurde, kann die Recherche auch als Hausaufgabe aufgegeben und im Unterricht ausführlich behandelt oder zur Binnendifferenzierung für fast-Learner genutzt werden.</p>

Die Inhalte des Moduls basieren u.a. auf folgender Literatur sowie auf Gruppendiskussionen mit Schüler*innen, die im Rahmen der Bedarfsanalyse des DiPolIBAs Projektes entstanden sind:

- Biddlestone, M., Green, R., Cichocka, A., Douglas, K., & Sutton, R. (2022). A systematic review and meta-analytic synthesis of the motives associated with conspiracy beliefs. [Preprint] <https://doi.org/10.31234/osf.io/rxjqc>
- Dilling, M. & Schliessler, C. (2023). Radikalisierung oder Pubertät? Warum Jugendliche an Verschwörungen glauben. Amadeo Antonio Stiftung. <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/wp-content/uploads/2023/03/radikalisierung-oder-pubertaet-new.pdf>
- Hermann, M., Eisheuer, F., & Rathje, J. (2022). Politische Bildungsarbeit für eine »Gesellschaft der Mündigen«. In F. Hessel, P. Chakkarath & M. Luy (Hrsg.) Verschwörungsdenken. Zwischen Populärkultur und politischer Mobilisierung (S. 107-128). Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Hessel, F. (2022). Elemente des Verschwörungsdenkens. In F. Hessel, P. Chakkarath & M. Luy (Hrsg.) Verschwörungsdenken. Zwischen Populärkultur und politischer Mobilisierung (S. 31-50). Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Imhoff, R. (2020). Verschwörungsmotivität und Antisemitismus. In B. Bogerts, J. Häfele, & B. Schmidt (Hrsg.), Verschwörung, Ablehnung, Gewalt: Transdisziplinäre Perspektiven auf gruppenbezogene Aggression und Intoleranz (S. 69–90). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-31701-0_4
- van Prooijen, J.-W., Douglas, K. M., Cichocka, A., Bilewicz, M. (2020). 2.0 Psychological factors. Introduction. In M. Butter & P.Knight (Hrsg.) Routledge Handbook of Conspiracy Theories, (S.151-154) Routledge London. <https://doi.org/10.4324/9780429452734>
- Materna, G. & Berg, K. (2020, Dezember 30). Themenzentrierte Medienarbeit mit Memes in der Präventionsarbeit. <https://www.ufuq.de/aktuelles/themenzentrierte-medienarbeit-mit-memes-in-der-praeventionsarbeit/>

Alternativtext zu der Grafik, in der die verschiedenen Erarbeitungs- und Vertiefungsoptionen dargestellt werden:

Die Grafik veranschaulicht die Auswahl der verschiedenen Optionen in Stunde 1 und Stunde 2. Stunde 1 beginnt immer mit einem gemeinsamen Einstieg. Anschließend soll die Lehrkraft für den Rest der Unterrichtsstunde eine der drei Optionen auswählen. Zur Auswahl stehen Erarbeitung 1: Textarbeit, Erarbeitung 2: Präsentation und Erarbeitung 3: Video. Die Stunde 2 beginnt immer mit einer Sammlung der in Stunde 1 erarbeiteten Inhalte. Anschließend wählt die Lehrkraft für den Rest der Unterrichtsstunde eine der vier Vertiefungsoptionen aus. Zur Auswahl stehen Vertiefung 1: Diskussion von Aussagen von Schüler*innen, Vertiefung 2: Reflexion von Social Media Kanälen, Vertiefung 3: Erkenntnisgewinn als Meme darstellen, Vertiefung 4: Recherche dominanter Diskurse



Modul 5: »Verschwörungsdanken und Gesellschaftskritik«

🕒 2 Schulstunden, insgesamt 90 min

Modulbeschreibung: In dem Modul soll das Spannungsfeld von Verschwörungsdanken und Gesellschaftskritik bearbeitet werden. Verschwörungstheorien setzen an Erfahrungen von Ohnmacht, Kontrollverlust und am Gerechtigkeitsempfinden an. Sie teilen die Welt in Gut und Böse ein und machen eine kleine Gruppe für das Leid in der Welt verantwortlich. Auch wenn diese Erklärungen unterkomplex, falsch und teilweise gefährlich sind, bleiben Skepsis und kritisches Denken wichtig für eine Demokratie. S*S sollen befähigt werden Macht- und Herrschaftsverhältnisse wahrzunehmen und zu analysieren. Daher wird im Rahmen des Moduls die Grenzlinie zwischen legitimer Kritik und Verschwörungsdanken genauer thematisiert. Dabei gilt es auch, Vagheit und Grauzonen anzuerkennen und zu diskutieren. In Stunde 1 stehen dabei zunächst die Grundannahmen von Verschwörungstheorien im Fokus und werden aus soziologischer Perspektive bearbeitet. Stunde 2 behandelt die Frage, wie sich Verschwörungstheorien und legitime Gesellschaftskritik unterscheiden lassen und beginnt problemorientiert mit einem Beispiel. Im Stundenverlauf werden u.a. konkrete Aussagen, die sich im Spannungsfeld zwischen Gesellschaftskritik und Verschwörungsdanken bewegen, diskutiert und so die Urteilsbildung gefördert. Beide Stunden können auch unabhängig voneinander durchgeführt werden, insbesondere wenn die Texte aus Stunde 1 als zu anspruchsvoll erscheinen.

Dateien: E1_Powerpoint Stunde 1; E2_Text_1_Psst._Achtung_Geheim.; E3_Text_2_Konflikte_in_der_Gesellschaft; E4_Text_3_Cui_Bono; E5_Sicherungstabelle_Stunde_1; E5_Sicherungstabelle_Musterlösung; E6_PowerPoint_Stunde2; E7_Deine_Meinung_ist_gefragt; E7_Deine_Meinung_kommentierte_Quellensammlung; E8_Hilfreiche_Fragen; E9_Deine_Meinung_ist_gefragt_Aussagen_einzeln

Die einzelnen Materialien können unter www.th-koeln.de/dipolbas-bildung heruntergeladen werden

Thema der Stunde 1: Grundannahmen von Verschwörungstheorien aus soziologischer Perspektive (Stunde 1)

Lernziel der Stunde: S*S erwerben ein Grundwissen über die soziologischen Grundannahmen von Verschwörungstheorien und können erörtern, warum diese falsch sind.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
Einstieg 10 min	<p>Lehrkraft beginnt mit Collage von Schlagzeilen / Screenshots von TikTok (zu Elend in der Welt: Hunger, Klima, Ungleichheit, Krieg) und stellt folgende Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Wem sind schon mal diese oder ähnliche Schlagzeilen begegnet? (Handzeichen) ▶ Wie fühlt ihr euch beim Lesen der Schlagzeilen? ▶ Was für ein Bild vermitteln die Schlagzeilen von unserer Welt? ▶ Welche Fragen stellt ihr euch beim Lesen der Schlagzeilen? 	E1_PowerPoint	<p>Unterrichtsgespräch (kann auch durch Think – Pair – Share ersetzt werden, dann nur erste Abfrage im Plenum per Handzeichen)</p>	<p>Antworten in der Klasse sammeln, ohne zu bewerten. Hier kann die Lehrkraft auch eigene Gefühle (z.B. Ohnmacht, Unsicherheit, Angst usw.) transparent machen. Außerdem sollte beachtet werden, dass S*S möglicherweise konkrete Erfahrungen mit Armut, Krieg oder Diskriminierung gemacht haben. Niemand muss sich äußern!</p> <p>Am Ende der Präsentation (E1) finden sich Kommentare zu den Screenshots und alle Quellenangaben.</p>

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
Überleitung 5 min	<p>Auch Verschwörungstheorien erklären (scheinbar) Ereignisse wie Krisen oder Missstände, wie den Welt-hunger und benennen Schuldige. Natürlich gibt es viele Erklärungsversuche, manche sagen es ist der Wille Gottes, andere behaupten jeder Mensch sei individuell verantwortlich und wieder andere meinen, der Kapitalismus sei an allem schuld.</p> <p>Wir wollen uns heute mit den Erklärungsversuchen von Verschwörungstheorien und ihren Grundannahmen beschäftigen. Dafür stehen drei Texte zur Auswahl:</p> <p>Ihr könnt wählen zwischen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Geheimhaltung als Thema ▶ Konflikte (in) der Gesellschaft als Thema ▶ Cui-Bono »Wem nützt es?« als Fragestellung 		Unterrichtsgespräch	S*S können zwischen den drei Texten frei wählen. Allerdings sollten alle Themen verteilt sein.
Erarbeitung 15 min	<p>Textarbeit</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Die drei Texte werden gleichmäßig auf die Schüler*innen aufgeteilt. ▶ In Einzelarbeit gelesen und Aufgaben bearbeiten. ▶ Für die anschließende Sicherungsphase müssen die Ergebnisse aus Aufgabe 1 in die Sicherungstabelle eingetragen werden. 	Texte samt Arbeitsaufträge, Musterlösungen	Einzelarbeit	Die Arbeitsaufträge können je nach Kurs(länge) den Zeitrahmen übersteigen, suchen Sie sich vor Beginn der Stunde aus, welche Arbeitsaufträge sie optional / nicht nutzen möchten und entfernen Sie diese von den ABs / Folien.
Sicherung 10 min	<p>Nun soll jedes Thema/jeder Text von Schüler*innen vorgestellt werden</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Jedes Thema sollte knapp dargestellt werden ▶ Mitschüler*innen können ergänzen oder Fragen stellen 			Es sollte deutlich werden, dass VT von bestimmten Grundannahmen ausgehen, was sich an den drei Themen verdeutlichen lässt: Der Text zur Geheimhaltung zeigt, dass Zufälle ausgeschlossen werden und verbreitete VT (etwa zur Mondlandung) sehr unplausibel sind. Der Text zu Konflikten soll deutlich machen, dass Konflikte zum Alltag in unserer Gesellschaft gehören und diese strukturieren. Auch mächtige Akteure haben oftmals divergierende Interessen und sind in die gesellschaftlichen Strukturen eingebunden.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
				VT gehen hingegen davon aus, dass die Gesellschaft ohne Verschwörungen harmonisch sei. Der Text zur »Cui Bono«-Frage zielt vor allem auf die absolute Handlungsmacht, die Menschen in VT zugesprochen wird. Es wird davon ausgegangen, dass alle Prozesse in Natur und Gesellschaft grundsätzlich beherrschbar und kontrollierbar seien. Auch Geschichte könne man planen.
Abschluss 5 min	<p>Der Zusammenhang zu den Schlagzeilen zu Beginn wird hergestellt.</p> <p>Hier kann gefragt werden: »Welche Verbindungen seht ihr zwischen den Schlagzeilen vom Anfang der Stunde und den Annahmen von Verschwörungstheorien?«</p> <p>VT erklären <i>scheinbar</i> Missstände und Elend in der Welt und gehen von bestimmten Grundannahmen aus:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Nichts geschieht aus Zufall! ▶ Alles ist miteinander verbunden! ▶ Nichts ist, wie es scheint! ▶ Alles in unserer Gesellschaft ist steuerbar und beherrschbar <p>Kriege, der Klimawandel, Krisen, Pandemien – all das können VT scheinbar erklären, indem sie sagen, dass eine kleine mächtige Gruppe verantwortlich ist. Das reduziert Komplexität, spricht die eigene Person von der Verantwortung frei und lindert Ohnmachtsgefühle. Auch das macht VT so attraktiv.</p> <p>Überleitung zur folgenden Stunde: In der nächsten Stunde beschäftigen wir uns mit der Frage, ob es eine Grenze gibt zwischen Gesellschaftskritik und Verschwörungstheorien und falls ja, wo diese verläuft. Denn nur weil VT falsch sind, bedeutet das nicht, dass in unserer Gesellschaft alles gut läuft.</p>	PowerPoint	Unterrichtsgespräch	

Thema der Stunde 2: Verschwörungsdanken und Gesellschaftskritik: legitime Kritik oder ungerechtfertigte Behauptung? (Stunde 2)

Lernziel der Stunde: In Stunde 2 soll die politische Urteilskompetenz der Schüler*innen gefördert und die teilweise schwierige Unterscheidung zwischen Verschwörungsdanken und legitimer Kritik zum Thema werden.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
Einstieg 10 min	<p>Abfrage:</p> <p>1) Wer hatte schon mal folgende Gefühle oder Gedanken: (Handzeichen): »Etwas stimmt nicht mit unserer Gesellschaft.« (1) »Die Dinge laufen nicht so wie sie sollten.« (2) »Unser gesellschaftliches Zusammenleben sollte anders organisiert sein.« (3). (evtl. mit Gegenfrage (4): »In unserer Gesellschaft funktioniert eigentlich alles ziemlich gut.«)</p> <p>2) Was genau kommt euch dabei in den Kopf? (Rechts- extremismus, Krieg, Hunger, Klimawandel, Armut etc. als Stichworte aus der vergangenen Stunde evtl.)</p> <p>Möglicher Kommentar der Lehrkraft: Die Kritik an gesellschaftlichen Missständen und Problemen wie Armut, Diskriminierung oder fehlender Mitbestimmung ist gerechtfertigt und wichtig, wenn man Verbesserungen erzielen will. Aber die Unterscheidung zwischen VT und (legitimer) Kritik fällt nicht immer leicht.</p> <p>Nun wird ein Beispiel gezeigt:</p> <p>3) »Handelt es sich bei folgender Aussage, um eine begründete Kritik oder um eine Verschwörungstheorie?« (Abfrage per Handzeichen)</p> <p><i>Der Papst und der Vatikan haben die Finanzkrise und die Inflation herbeigeführt. Sie profitieren von Krisen, denn in solchen Zeiten wenden sich Menschen Religionen zu, um Hoffnung und Trost zu finden.</i></p> <p>Die Abfrage soll nicht kommentiert werden.</p>	E6_PowerPoint mit Fragen	Unterrichtsgespräch	<p>Falls eine Doppelstunde genutzt wird, entfällt der Einstieg.</p> <p>Ggf. ergänzen, dass es umstritten ist, ob und inwiefern sich die Gesellschaft verändern soll.</p> <p>Bei der Abfrage per Handzeichen kann neben Zustimmung und Ablehnung auch die Möglichkeit zur Entscheidung – z.B. aufgrund von Unsicherheiten – gegeben werden.</p>

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
	Nun wird der Stundenablauf vorgestellt. Die Frage, wie sich VT und Gesellschaftskritik unterscheiden lassen, steht im Mittelpunkt: Phase 1: Think – Pair – Share: Erarbeitung von Fragen, die man stellen kann, wenn entsprechenden Aussagen konfrontiert ist, um zu prüfen, ob es sich dabei um Verschwörungstheorien handelt. Phase 2: Sammlung der Fragen Phase 3: Diskussion der Aussagen aus E7 in Kleingruppen Phase 4: Sicherung im Plenum, Checkliste zu Verschwörungstheorien (E8)			
Erarbeitung 10 min	Die Schüler*innen erarbeiten Fragen, die helfen können zwischen legitimer Kritik und Verschwörungstheorien zu unterscheiden. Auch hier wird zunächst ein Beispiel genannt, das den Schüler*innen helfen soll: »Wie groß ist das Ausmaß der behaupteten Verschwörung?«	E6_PowerPoint	Think – Pair – Share	Die verschiedenen Fragen werden in der Klasse gesammelt und falls gewünscht und möglich – auf einer PP oder der Tafel festgehalten. Eine Liste mit hilfreichen Fragen erhalten die S*S in der Sicherungsphase. Falls gewünscht, kann das AB mit hilfreichen Fragen schon vor der Diskussion ausgeteilt werden.
Diskussion 10 – 15 Min	In der Klasse werden Arbeitsblätter mit verschiedenen Aussagen ausgeteilt. In den Gruppen soll nun diskutiert werden, ob es sich jeweils um Verschwörungstheorien oder um Kritik handelt. ► Option A: Je nach Lerngruppe können sich die S*S 2-3 Aussagen selbst aussuchen, oder diese werden vorher zugeteilt.	Aussagen auf Arbeitsblättern (E7, E9) Bei Placemat (Plakat)	Gruppenarbeit oder Partnerarbeit	Je nach Präferenz und Situation in der Klasse können die Aussagen in Gruppen (via Placemat), in Partnerarbeit oder im Plenum diskutiert werden. Auch die (Vor-)Auswahl der Aussagen kann angepasst werden.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
	► Option B: Methode Placemat wird genutzt. Gruppen erhalten jeweils ein Plakat und eine Aussage und diskutieren die Aussagen mittels der Placemat-Methode (S*S notieren erst ihre Gedanken zu den Aussagen auf der Placemat in Einzelarbeit; anschließend wird diskutiert und die Ergebnisse in der Mitte der Placemat festgehalten).			Für Lehrkräfte steht auch eine kommentierte Quellensammlung zu den Aussagen zur Verfügung (siehe E7_Deine_Meinung_kommentierte_Quellensammlung)
Sicherung 10 min	Zum Abschluss werden verschiedene Gruppen gebeten, dass sie ihre Diskussionsergebnisse vorstellen. Außerdem wird noch eine Liste mit hilfreichen Fragen ausgeteilt und erläutert.		Unterrichtsgespräch	Alternativ kann die Liste mit hilfreichen Fragen auch als Aufgabe für die freie Lernzeit bzw. als Hausaufgabe genutzt werden. Hierzu können z.B. folgende Aufgaben ergänzt werden: ► Erläutere, welche Frage du besonders hilfreich findest. ► Welche Frage hat dich überrascht und warum? ► Gibt es eine Frage, die du gar nicht hilfreich findest? Falls ja, bitte erläutere warum. ► Diskutiere ein konkretes Beispiel (entweder aus dem Unterricht oder eine ähnliche Aussage, die dir in letzter Zeit begegnet ist) und nutze dabei die Fragen.

Quellen:

- An allem schuld – Wie Antisemitismus funktioniert. <https://www.an-allem-schuld.de>
- Angeloch, D. (2023). Die Realität hinter der Realität. Verschwörungsdiskurs als moderne Denkform. Marburg: BUCHNER-Verlag.
- Butter, M. (2018). »Nichts ist, wie es scheint«. Über Verschwörungstheorien. Berlin: Suhrkamp.
- Dilling, M. & Schliessler, C. (2023). Radikalisierung oder Pubertät? Warum Jugendliche an Verschwörungen glauben. Amadeo Antonio Stiftung. <https://www.amadeo-antonio-stiftung.de/wp-content/uploads/2023/03/radikalisierung-oder-pubertaet-new.pdf>
- Regier, S. (2023). Den Staat aus der Gesellschaft denken. Ein kritischer Ansatz der Politischen Bildung. Bielefeld: transcript. <https://www.transcript-verlag.de/media/pdf/a9/f2/oa9783839464373oGZ3wyBftoYK7.pdf>



Modul 6: Was tun? Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit Verschwörungstheorien

🕒 2 Schulstunden, insgesamt 90 min

Modulbeschreibung: Im Rahmen dieses Moduls setzen sich die Schüler*innen mit Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit Verschwörungstheorien auseinander. Zunächst sollen sie sich auf Grund einer eigenen (oder alternativ vorgegebenen) Situation eine Handlungsstrategie überlegen und diese mit einem Katalog abgleichen. Später üben die Schüler*innen aktiv zu werden, was sie am Ende durch die Erstellung eines Social-Media-Posts verfestigen und erproben können.

Dateien: F1 Präsentation, F2 Wie umgehen mit Verschwörungstheorien

Die einzelnen Materialien können unter www.th-koeln.de/dipolbas-bildung heruntergeladen werden

Thema der Stunde: Handlungsmöglichkeiten auf individueller und struktureller Ebene (Stunde 1)

Lernziel der Stunde: Schüler*innen werden befähigt, sich aktiv gegen Verschwörungstheorien einzusetzen und Anhänger*innen von Verschwörungstheorien in ihrem Sozialraum zu begegnen (Handlungskompetenz). Dabei lernen sie Handlungsmöglichkeiten kennen und können zusätzlich auf (eigenes) Wissen aus den vorherigen Modulen zurückgreifen.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
Einstieg 3 min	Lehrkraft stellt Stundenverlauf vor und leitet mit der ersten PPT oder Verschriftlichung der Fragen dazu ein.	Beamer / Smartboard	Unterrichtsgespräch	Stundentransparenz wird hergestellt.
Überleitung 5 min	Folgende Arbeitsaufträge durchgehen und einige S*S kurz drannehmen: 1. Wir haben in unserer Reihe zu Verschwörungstheorien schon viel über unsere eigenen Erfahrungen damit gesprochen. Schreib Situationen auf, bei denen Du persönlich schon einmal mit einer solchen VT konfrontiert warst. 2. Hast du dich sicher in deiner Reaktion gefühlt?	Beamer / Smartboard	Unterrichtsgespräch	Einstieg über die Abfrage – Sammeln der Vorerfahrungen und Assoziationen Wichtig: Hier können Betroffenheiten und/oder Diskriminierungserfahrungen hochkommen (bspw. Antisemitismus, Konflikte innerhalb Familien/Nahumfeld wegen Verschwörungserzählungen). Ein Verweis auf Beratungsstellen (siehe Begleitmaterial) kann nützlich sein. Signalisieren Sie Ansprechbarkeit.

Zeit/Phase
Gelenkstelle
2 min

Unterrichtsverlauf

Im weiteren Verlauf der Stunde werden verschiedene Handlungsmöglichkeiten erarbeitet.

Erarbeitung
15–20 min

Option A: Eigenes Beispiel

Eins der von den Schüler*innen genannten Beispiele wird aufgegriffen und gemeinsam werden die folgenden Fragen beantwortet:

Wie könnte ich in dieser Situation handeln?

Was kann ich mit der geplanten Handlung erreichen?

Option B: Videoausschnitt

Vorinformationen (s.u.) mitteilen.

7:15-14:10

<https://www.youtube.com/watch?v=VH9b4fa7dw>

Vorinformationen: Der Vater der Tochter ist seit ihrer Kindheit in verschwörungsgläubigen Kreisen verstrickt. Nach einem Gespräch, in dem er verbal ausfällig wurde, hat seine Tochter den Kontakt abgebrochen. Sie geht aufgrund der Schwierigkeiten zu einer Beratungsstelle.

Schüler*innen sollen sich Notizen machen, was ihnen wichtig bezüglich Handlungsmöglichkeiten vorkommt.

Fragen an Schüler*innen: Was kann die Tochter (Jessica) tun? Wie kann man den Vater wieder erreichen? Was sollte man beachten im Umgang mit Menschen, die an Verschwörungstheorien glauben?

Zeit/Phase

Unterrichtsverlauf

Medien/Materialien

Beamer / Smartboard

Kleingruppe

Didaktischer Kommentar

Schüler*innen vertiefen die Inhalte an einem realen Beispiel. Neben den Handlungsmöglichkeiten sollte deutlich werden, wie schwerwiegend VT Nahbeziehungen beeinflussen und wie belastend dies ist.

Reproduzieren Sie dabei möglichst keine / wenige Inhalte der Verschwörungstheorien. Achten Sie außerdem bitte besonders auf das Wohlergehen ihrer Schüler*innen.

Wenn mit einem Schüler*innen-Beispiel gearbeitet wird, kann diese Phase abgekürzt werden und das AB »Wie umgehen mit Verschwörungstheorien« früher ausgeteilt und bearbeitet werden.

Think – Pair – Share

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
Sicherung 13–18 min	Nach der Bearbeitungszeit werden die Fragen gemeinsam im Plenum besprochen. Austeilen des Arbeitsblatts »Wie umgehen mit Verschwörungstheorien?« Das Arbeitsblatt soll selbstständig durchgearbeitet werden, inklusive der zwei Arbeitsaufträge am Ende.	Tafel / Smartboard Arbeitsblatt: F2 Wie Umgehen mit Verschwörungstheorien?	Unterrichtsgespräch	Die S*S vertiefen ihr eigenes Wissen und reflektieren das eigene Beispiel/Video sowie die Inhalte aus den vorherigen Modulen.
Ausblick 2 min	Überleitung zur nächsten Unterrichtsstunde: In dieser werden wir selber Handlungsmöglichkeiten erproben. Wenn S*S möchten, können sie zur nächsten Stunde einen Post oder Reel, in dem ihnen Verschwörungstheorien begegnet sind, mitbringen.			Schüler*innen erhalten mit dem Arbeitsblatt (F2) einen Überblick über Handlungsmöglichkeiten. Als Arbeitsauftrag können zu Hause Beispiele gesammelt und reflektiert werden, welche Umgangsweisen wann eingesetzt werden würden.
Didaktische Reserve	Perspektive von einer ehemals verschwörungsdenkenden Person. Kann auch interessierten Schüler*innen für zuhause mitgegeben werden. https://www.youtube.com/watch?v=kOepVuTQ1TY 6:19-8:25 oder 10:35-11:45			Wichtig: Auch wenn die ehemalige verschwörungsdenkende Person sagt, es hat nicht geholfen, wenn Angehörige das eigene Weltbild angezweifelt haben, sollte trotzdem deutlich werden: Es ist wichtig, sich gegen Relativierungen, Diskriminierung usw. zu positionieren.

Thema der Stunde: Handlungsmöglichkeiten verfestigen und erproben (Stunde 2)

Lernziel der Stunde: Die Schüler*innen können ihr Wissen in Bezug auf Verschwörungstheorien selbst anwenden und durch eigenes Handeln verfestigen.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
Einstieg 8 min	Es wird nochmal ein Blick auf das Arbeitsblatt „Wie umgehen mit Verschwörungstheorien?“ (F2) geworfen. Habt ihr Fragen zu den vorgeschlagenen Umgangsweisen? Gab es für Euch neue Handlungsmöglichkeiten, die ihr bisher nicht kanntet? Welche Regeln habt ihr für einen geeigneten Gesprächsrahmen ergänzt?	Tafel / Smartboard	Unterrichtsgespräch	Studententransparenz wird hergestellt. Die verschiedenen Handlungsmöglichkeiten werden anhand von F2 nochmal reflektiert.
Überleitung 2 min	Abfrage per Handzeichen: Wer ist auf Instagram aktiv? Vorstellen der untenstehenden Aufgabe (A oder B).		Unterrichtsgespräch	Es ist nicht gewollt Instagram für diese Aufgabe tatsächlich zu nutzen! (Gefahr: Hass im Internet, siehe Ende des Modulplans für Beratungsstellen)
Erarbeitung 20 min	S*S teilen sich in 2er/3er-Gruppen auf. (Vorzugsweise mehr 3er-Gruppen, da die Vorstellung sonst zu viel Zeit kostet.) Option A (bedarf Vorbereitung): Konkrete Übungen von Reaktionen auf ein Beispiel. Verschwörungsnarrativer Instagram-Post / TikTok ► Ziel ist es, darauf eine Reaktion zu formulieren. Schüler*innen oder Lehrer*innen bringen z.B. einen verschwörungstheoretischen Post / Video mit.		Gruppenarbeit	S*S könnten auch lediglich einen Konzeptentwurf auf Papier anfertigen. Es bietet sich bei Instagram (Bildplattform) an, auch mit Visualisierungen zu arbeiten. Die S*S sind hierbei vermutlich gut mit der Struktur von Social-Media bekannt. Alternativ können auch die Beispiele, die die Schüler*innen als Hausaufgabe (AB F2, Aufgabe 1) erstellt haben, genutzt werden. Falls sie keine Online Beispiele haben, sollen sie die Situation auf Instagram übertragen.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
	<p><i>Arbeitsaufträge:</i></p> <p>Wie fühlt ihr euch, wenn ihr diesen Post lest? Was ist das Problem an diesem Post? Wie könnte man auf einen solchen Post reagieren? Bitte formuliert eine Antwort auf den Post, ohne den Urheber persönlich anzugreifen.</p> <p>Option B:</p> <p>Ein kurzer Infopost zu einem Thema aus einem der Module.</p> <p>Dabei fassen die SuS z.B. Grundsätze im Umgang mit Anhänger*innen von VTs zusammen, welche Funktionen VTs haben usw.</p> <p>Arbeitsauftrag: Entwerft einen Infopost zum Thema Verschwörungstheorien. Dabei dürft ihr selber aussuchen, worin der Schwerpunkt des Posts liegen soll (z.B. Umgang mit VT, antisemitische VT, Ursachen von VT, ...).</p> <p>Wenn Schul-iPads o.ä. vorhanden:</p> <p>Simulatoren: z.B. Zeobob (Fake Posts diverser Plattformen), TextingStory, WhatsApp Fake Chat (Chat-Dialoge), Paul Newsmann (Zeitungsartikel)</p>			<p>Als Einführung für den Umgang mit Instagram können Sie sich die »INSTAGRAM Materialsammlung vom Landesmedienzentrum Baden-Württemberg« Kap.1 – 3 anschauen: https://www.lmz-bw.de/landesmedienzentrum/aktuelles/aktuelle-meldungen/detailseite?tx_news_pi1%5Bnews%5D=1815&chash=24bfed09f060bc075b-31531c9ec26789</p> <p>Auch die Bpb listet diverse Unterstützung für den Umgang mit Social-Media auf: https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/330658/bildungshacks-tipps-fuer-social-media-im-unterricht/</p>
Vorstellung & Reflexion 10 min	<p>Schüler*innen stellen die Ergebnisse vor und reflektieren diese gemeinsam im Plenum.</p> <p>Entweder in Form eines Gallery Walks oder als Zeigen vor der ganzen Klasse.</p>	Tablets / Drucker / Beamer	Unterrichtsgespräch	S*S schauen sich die Ergebnisse der anderen Gruppen an, um noch weitere Inhalte zu verfestigen. Dabei sollte ein wertschätzender Umgang gefördert werden.

Zeit/Phase	Unterrichtsverlauf	Medien/ Materialien	Sozialform	Didaktischer Kommentar
	<p>Fragen, die die S*S dabei im Hinterkopf haben können:</p> <p>Option A: Was hat euch an dem Kommentar gefallen? Glaubst ihr der Inhalt des Kommentars kommt bei dem Urheber des Posts an?</p> <p>Option B: Was nehmt ihr von den Posts mit? Was gefällt Euch an ihnen besonders gut?</p>			
Didaktische Reserve	<p>Schüler*innen recherchieren selbst, was es für Beratungsstellen gibt, und entwerfen ein Plakat dazu. Zum Beispiel mit einer Karte von NRW.</p>		Unterrichtsgespräch	

Beratungsstellen bezüglich Hass & Diskriminierung im Internet:

<https://hateaid.org/> Beratung, Aufklärungsarbeit zur Wahrung der Menschenrechte im digitalen Raum
www.nummergegenkummer.de Hilfe bei kleinen und großen Problemen
www.hass-im-netz.info Informationen zu Hass im Netz und Meldemöglichkeit
<https://www.medienanstalt-nrw.de/themen/hass.html> Hass melden NRW

Die Inhalte von des Moduls basieren u.a. auf folgenden Quellen:

- ▶ Clifford, S., & Sullivan, B. W. (2023). Do Survey Questions Spread Conspiracy Beliefs?. Journal of Experimental Political Science, 1–11.
- ▶ Europäische Kommission (2020). Identifying conspiracy theories. https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/coronavirus-response/fighting-disinformation/identifying-conspiracy-theories_de.
- ▶ Kox, U. (k.A.). Handreichung zum Umgang mit Verschwörungserzählungen im schulischen Kontext. SYSTEX <https://www.stadt-koeln.de/leben-in-koeln/bildung-und-schule/angebote-des-schulpsychologischen-dienstes-fuer-lehrkraefte/handreichung-zum-umgang-mit-verschwuerungserzaehlungen-im-schulischen-kontext>
- ▶ Nocun, K. & Lamberty, P. (2021). True Facts. Was gegen Verschwörungserzählungen wirklich hilft. Quadriga
- ▶ Sassenberg, K., Pummerer, L., & Winter, K. (2023). 7 Prävention und Intervention gegen den Glauben an Verschwörungstheorien. In R. Imhoff (Hrsgb.). Die Psychologie der Verschwörungstheorien: Von dunklen Mächten sonderbar belogen ... (S. 119 – 136). Hogrefe
- ▶ Veritas (k.A.). Tipps im Umgang mit Verschwörungsglauben. <https://www.veritas-berlin.de/umgang-mit-verschwuerungserzaehlungen.html> [zuletzt abgerufen am 25.04.2024]

5 | Politische Bildung gegen Verschwörungsdenken – Didaktische Empfehlungen

Im Folgenden werden wichtige didaktische Grundlagen und Prinzipien erläutert, welche auch den Bildungsmaterialien zugrunde liegen. Sie können einen gelungenen Unterricht und entsprechende Lern- und Bildungsprozesse zwar nicht garantieren, zählen aber zu elementaren Rahmen- und Gelin- gungsbedingungen.

Subjekt- bzw. Schüler*innenorientierung

Ein subjektorientierter Unterricht orientiert sich am Wissen und an den Vorstellungen, Wünschen, Fra- gen und Interessen der Schüler*innen. Schüler*in- nen werden als politisch und moralisch urteilsfähige Individuen angesehen, die mitbestimmen, welche fachlichen Gegenstände im Unterricht behandelt werden. Daher legitimieren sich auch die Lern- gegenstände erst durch ihre Subjektrelevanz. Das gilt auch für das Thema Verschwörungstheorien. Eine gelungene Unterrichtsplanung ermöglicht, dass Schüler*innen ihr Verhältnis zum Thema re- flektieren und zum Ausgangs- und Begründungs- punkt eigener Lernhandlungen machen können. Dafür haben wir in den Stundenentwürfen ver- schiedene Phasen vorgesehen. Doch auch darü- ber hinaus sollten Schüler*innen den Unterricht als möglichst demokratischen Raum wahrnehmen und an gemeinsamen Aushandlungsprozessen über Lerninhalte und Methoden teilhaben können. Dies kann auch dazu führen von den Unterrichts- planungen abzuweichen und den Unterricht enger an den Wünschen, Interessen, Situationen und Problemen der Schüler*innen auszurichten. Hier gilt es immer die Besonderheiten der Lerngruppe zu beachten.

Die Ergebnisse der Bedarfsanalyse von DiPolBAs deuten darauf hin, dass viele Schüler*innen Ver- schwörungstheorien vor allem mit (scheinbar) harmlosen und skurrilen Erzählungen z.B. über Echtenmenschen und Außerirdische assoziieren. Deswegen sollte der Unterricht ein umfassendes Bild vermitteln – auch um eine Urteilsbildung hin- sichtlich einer möglichen Gefährdung der Demo- kratie durch Verschwörungstheorien zu ermögli- chen. Dies verweist darauf, dass der partizipative und an den subjektiven Interessen der Schüler*in- nen orientierte Aspekt subjektorientierter Bildungs-

arbeit nicht absolut gilt: Eine Lehrkraft bleibt zwar dem Ziel verpflichtet, die Denk-, Urteils- und Hand- lungsmöglichkeiten der Schüler*innen in emanzi- patorischer Absicht zu erweitern, doch können da- für auch Irritation, Kritik oder eine pädagogische Intervention erforderlich sein. Dies unterstreicht die Bedeutung einer reflexiven Distanz sowie die Relevanz der Vertrautheit mit der Lerngruppe.

Kontroversität und ihre Grenzen

Politische Bildung lebt davon, dass Kontroversen geführt werden. Der Beutelsbacher Konsens be- nennt die Gefahr der Indoktrination als mögliche Folge einer Einschränkung von Kontroversität im Unterricht. Als didaktisches Prinzip ermöglicht Kontroversität Lehrenden und Lernenden die Er- fahrung zu machen, dass Kontroversen den Nor- malfall und keine Ausnahme für die politische und gesellschaftliche Realität darstellen. Kontroversen verhandeln umstrittene Fragen des gesellschaft- lichen Zusammenlebens und beziehen nicht nur Differenzen, sondern auch unvereinbare Perspek- tiven ein.

Von Lehrkräften und politischen Bildner*innen verlangt die Handlungsmaxime der Kontroversität, dass sie eine (reflexive) Distanz zu eigenen Positi- onierungen einnehmen und diese von fachwissen- schaftlichen Perspektiven unterscheiden können. Doch wird das Kontroversitätsgebot von Lehrkräf- ten oft mit einem Neutralitätsgebot verwechselt, was eine aktive Auseinandersetzung mit men- schenfeindlichen Äußerungen und Ungleichwer- tigkeitsvorstellungen verhindern kann. Damit stellt sich die Frage nach den Grenzen der Kontroversi- tät (siehe Frech et al. 2023, Müller 2022).

Was bedeutet das Prinzip der Kontroversität nun konkret für eine politische Bildung gegen Ver- schwörungsdenken? In der Schule soll antidemo- kratischen Haltungen entgegengewirkt werden – und viele Verschwörungstheorien lassen sich als antidemokratisch und menschenfeindlich charak- terisieren, etwa wenn sie antisemitische Inhalte aufweisen. In vielen Fällen ist eine kontroverse Diskussion über Verschwörungstheorien gar nicht notwendig, da es keine relevanten Kontroversen

in Politik oder Wissenschaft über 9/11 als Inside- Job oder die Theorie der flachen Erde gibt. Es zeigt auch keine Evidenz in diese Richtung. Es gibt allerdings Felder – wie z.B. die Frage, ob der Klimawandel menschengemacht ist – die wis- senschaftlich eindeutig beantwortet sind, aber politisch dennoch teilweise kontrovers diskutiert werden. Gerade bei Verschwörungstheorien zeigt sich diese Differenz häufig. Die Lehrkraft steht in beiden Fällen in einer Begründungspflicht, warum welche Theorien nicht geteilt und nicht inhaltlich diskutiert werden, was auch eine Reflexion der (eigenen) (normativen) Annahmen umfasst. Letz- tere werden so sichtbar, befragbar und grund- sätzlich auch diskutierbar. Die Entscheidung, die Kontroversität in diesem Rahmen einzuschrän- ken, bedeutet jedoch nicht, dass Gespräche ab- gebrochen werden müssen: Lehrkräfte sollten Schüler*innen ernst nehmen und sie als Subjekte in ihrem eigenständigen Denken fördern. Daher empfiehlt sich eine anerkennende Haltung auf der persönlichen Ebene und eine kritische Distanz ge- genüber verschwörungstheoretischen Aussagen von Schüler*innen auf der inhaltlichen Ebene. Auf- grund des abwertenden Gehalts der Bezeichnung der »Verschwörungstheorie« sollte diese nur mit Vorsicht genutzt und klar zwischen Aussage und Person getrennt werden. Im Gespräch scheinen offene Fragen produktiv, da Schüler*innen so ihre eigene Haltung reflektieren, sich möglicherweise selbst korrigieren und die Motivationen hinter den Aussagen aufgedeckt werden können. Allgemein existiert nicht der eine richtige Weg im Umgang mit Verschwörungstheorien im Unterricht: Unter- schiedliche Situationen erfordern unterschiedliche Handlungen.

Als didaktisches Prinzip schließt Kontroversität demnach keineswegs die Diskussion über Ver- schwörungstheorien mit menschenfeindlichen Gehalten ein. Daher sollte eine direkte Reproduktion von menschenfeindlichen Inhalten (wie anti- semitischen Verschwörungstheorien) möglichst vermieden werden. Das vorliegende Material nutzt an dieser Stelle möglichst abgeschwächte Beispiele, um nicht zu einer zusätzlichen Verbrei- tung antisemitischer Inhalte beizutragen. Auch in Abwesenheit von diskriminierenden Inhalten kann eine Kontroverse didaktisch sinnvoll sein: Dabei sollte zum einen eine gemeinsame Grund- lage festgelegt werden, die etwa in der Orientie- rung an der Menschenwürde bestehen kann. Zum anderen ist eine reine Faktendiskussion wenig

hilfreich, weshalb es fruchtbar ist, das Menschen- bild sowie die soziologisch unplausiblen Prämis- sen von Verschwörungstheorien (Intentionalität, der Ausschluss von Zufällen und nicht-intendier- ten Nebeneffekten usw.) in den Blick zu nehmen. Auch eine solche Diskussion sollte so gestaltet sein, dass Schüler*innen ihre eigene Positionierung frei und ohne Angst äußern können. So mögen zwar die Prämissen zur Disposition stehen, aber nie die Schüler*innen als Personen.

Neben Kontroversen in der Sache, sollte politische Bildung gegen Verschwörungsdenken auch Kont- roversen über die Sache ermöglichen. So können etwa Kontroversen über den gesellschaftlichen Umgang und politische Handlungsmöglichkeiten erarbeitet und geführt werden, ebenso wie Ana- lysen und Diskussionen über die divergierenden fachwissenschaftlichen Perspektiven.

Zusammenfassend läuft das didaktische Prinzip der Kontroversität weder auf Neutralität hinaus, noch sollten unliebsame Positionen von vorne- rein ausgeschlossen werden. Als Maßstab kann die Menschenwürde dienen oder das Konzept der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit ver- wendet werden. Außerdem kann es hilfreich sein, zu Beginn der Arbeit mit der Klasse gemeinsam Umgangs- und Sprachregeln zu erarbeiten und mit den Schüler*innen diese Spannungsfelder direkt zu thematisieren.

Spannungsfelder bewusst machen

Das Prinzip der Kontroversität verweist bereits auf verschiedene Spannungsfelder im Bereich einer politischen Bildung zu Verschwörungstheorien: So sind die Grenzen der Kontroversität beispie- lweise bei antisemitischen Verschwörungstheorien eindeutig überschritten, bei Spekulationen über die Macht von Bill Gates und die Ziele seiner Stif- tungen jedoch keineswegs. Vieles ist abhängig vom Kontext und der situativen Einordnung. In der pädagogischen Auseinandersetzung mit Ver- schwörungsdenken lassen sich einige Kontrover- sen, Fallstricke und Problemlagen ausmachen, die sich politische Bildner*innen und Lehrkräfte be- wusst machen und reflektieren sollten:

1. Verschwörungsdenken und **Gesellschaftskritik** bilden ein facettenreiches Spannungsfeld: Weder sollte eine Beschäftigung mit Verflechtungen zwischen Wirtschaft und Politik vorschnell als

Verschwörungstheorie diskreditiert, noch spekulatives Denken per se abgewertet und durch positivistischen Faktenglauben ersetzt werden. Vor dem Hintergrund von Desinformation, nicht-öffentlichen Absprachen und Manipulation kommt auch kritischem Zweifel und Misstrauen in demokratischen Gesellschaften eine konstitutive Rolle zu. Doch sollte dem eigenen spekulativen Denken ebenso wie dem eigenen Misstrauen selbst mit kritischer Selbstreflexion begegnet werden.

2. Eine weitere Schwierigkeit stellt der **Umgang mit konkreten Verschwörungstheorien** im Unterricht dar, die vielen Schüler*innen u.a. durch die sozialen Medien vertraut sind. Hier besteht die Gefahr der Reproduktion, also dass etwa am Ende der Unterrichtseinheit die Verschwörungstheorien und mögliche Stereotype im Gedächtnis bleiben und nicht ihre kritische Bearbeitung, Widerlegung und alternative Erklärungsmöglichkeiten. Dies wird potenziert durch die strukturellen Gemeinsamkeiten und funktionalen Überschneidungen mit dem Antisemitismus: Viele Verschwörungstheorien sind hier anschlussfähig oder enthalten bereits antisemitische Chiffren und Topoi, deren Reproduktion – soweit möglich – im Unterricht vermieden werden sollte. Zwar lässt sich die Gefahr der Reproduktion von Verschwörungstheorien in der politischen Bildungsarbeit nicht völlig vermeiden, sie kann jedoch zumindest reduziert werden. Für die Bearbeitung des Themas im Unterricht sollte daher auf die Auswahl der konkreten Beispiele geachtet werden. Diese sollten ohne antisemitische oder andere menschenfeindliche Inhalte auskommen (wie z.B. die Theorie der Flachen Erde). Hilfreich scheint darüber hinaus, den Schwerpunkt auf Merkmale, die subjektive Funktionalität sowie auf die Reflexion der gesellschaftlich-kulturellen Dimension des Verschwörungsdenkens zu legen.

3. Auch der **Zusammenhang von Antisemitismus und Verschwörungstheorien** stellt eine weitere Problemstellung dar: Hier gilt es deutlich zu machen, dass Antisemitismus an Verschwörungstheorien besonders anschlussfähig ist und durch kulturelle Tradierung vertraute Bilder des »mächtigen Juden« zur Glaubwürdigkeit jener Theorien beitragen. Dafür haben wir ein Modul zu Antisemitismus erstellt, in dem dieser Zusammenhang herausgearbeitet werden soll. Ein Lernziel besteht darin, dass Schüler*innen den (codierten) Antisemitismus in Verschwörungstheorien erkennen können und verstehen, warum die Suche nach

Schuldigen und Gerüchte über mächtige Gruppen, die das Bankenwesen oder die Medien kontrollieren, immer wieder im Antisemitismus kulminieren. Dabei ist es wahrscheinlich, dass Schüler*innen mit antisemitischen Bildern und Stereotypen bereits vertraut sind und diese im Unterricht (un-)bewusst, aus Naivität und auch affirmativ reproduzieren. Wie man mit solchen Aussagen umgeht, hängt auch von der situativen Einordnung und der Einschätzung des Gesagten ab.

Die enge Verschränkung von Antisemitismus und Verschwörungstheorien erfordert nicht nur, dass die Bildungsarbeit gegen Verschwörungsdanken auch den Antisemitismus explizit thematisiert und die Auseinandersetzung und Reflexion bestimmter Bilder und Stereotype anregt. Lehrkräfte müssen darüber hinaus eine vertrauensvolle Atmosphäre herstellen, in der sich Schüler*innen – auch zu eigenen Bildern und Stereotypen – ohne Beschämung oder Angst vor moralisierender Belehrung äußern können. Insbesondere bei Jugendlichen ist davon auszugehen, dass Antisemitismus nur selten als geschlossenes Weltbild auftritt und antisemitische, nicht-antisemitische und anti-antisemitische Anschauungen nebeneinander bestehen. Im Falle von antisemitischen Aussagen sollte die Stärkung und der Schutz von Betroffenen stets im Vordergrund stehen: Der pädagogische Umgang mit Antisemitismus in der Schule sollte die Betroffenen und ihre Bedürfnisse nicht nur berücksichtigen, sondern auch jüdische Identität gegen eine Stigmatisierung verteidigen und als gleichberechtigt anerkennen. Dies erfordert auch unterschiedliche Reaktionen bei antisemitischen Aussagen. Doch auch jenseits einer expliziten Thematisierung des Antisemitismus gilt es, sensibel für antisemitische Codes und Chiffren zu sein, stets die Perspektive der Betroffenen und ihre Bedürfnisse zu berücksichtigen und sie konkret zu schützen. Dabei ist es wichtig jüdische Schüler*innen nicht ungewollt vor der Klasse als Juden*Jüdinnen zu »outen«. Da nicht antizipierbar ist, welche Dynamiken in einer Klasse entstehen, ist es hilfreich, eine Liste mit Ansprechpartner*innen etwa von Betroffenenberatungsstellen oder anderen unterstützenden Angeboten vorbereitet zu haben.

4. Ein weiteres Spannungsfeld stellt die **Hinwendung zu Schüler*innen** mit Affinitäten zum Verschwörungsdanken dar, die mit einer **Kritik in der Sache** einhergehen sollte. Hier stellen sich z.B.

folgende Fragen: Wie sollte umgegangen werden mit Aussagen, in denen sich Schüler*innen affirmativ auf kursierende Verschwörungstheorien beziehen oder die zumindest eine deutliche Affinität zum Denken in Verschwörungen aufweisen? Inwiefern gilt es, den stigmatisierenden Effekt der Bezeichnung der Verschwörungstheorie zu beachten? Wann erscheint es sinnvoll, von der Sach- zur Beziehungsebene zu wechseln und was kann unternommen werden, damit ein solcher Schritt nicht als Akzeptanz der Aussage oder von (möglicherweise) zugrundeliegenden Einstellungen verstanden wird? Kurz: Die Herausforderung besteht darin, die Situation adäquat einzuschätzen, nachzufragen, zu irritieren und Kritik zu üben, aber trotzdem in Beziehung zu bleiben, was neben pädagogischer Erfahrung auch entsprechende Rahmenbedingungen erfordert.

Für einen produktiven Umgang ist zunächst die Atmosphäre zentral: Schüler*innen sollten im Unterricht die Möglichkeit erhalten, mit eigenen Emotionen wie Ängsten und Unsicherheiten offen umgehen zu können und eigene Gedanken zum Gegenstand frei zu äußern. Dies sollte auch dann gelten, wenn sie sich etwa auf eine Weise positionieren, die möglicherweise als Zustimmung zu Verschwörungstheorien eingeordnet werden könnte. Zu einem empathischen Umgang zählt auch, die Schüler*innen in ihrem Interesse und in ihrer Beschäftigung mit gesellschaftlichen Verhältnissen und (politischen) Ereignissen ernst zu nehmen. Schließlich verweisen das Denken in Verschwörungen oder Fragen wie »Cui bono?« auf das Bedürfnis, die soziale Wirklichkeit zu verstehen. Vorschnell von der Sach- zur Beziehungsebene zu wechseln und anstelle eines Gesprächs über den politischen Gehalt der Aussage Fragen wie »Wer hat dir das erzählt?«, »Woher hast du diese Information?« oder »Warum ist dir der Glaube daran so wichtig?« zu stellen, kann zur Entpolitisierung führen und Schüler*innen die Möglichkeit nehmen, auch alternative Wege, die soziale Wirklichkeit zu begreifen, kennenzulernen und so die eigenen Denk- und Urteilsmöglichkeiten zu erweitern. Das gleiche gilt für einen moralisierenden oder autoritären Umgang mit entsprechenden Aussagen: Im pädagogischen Kontext kann es in den allermeisten Fällen nicht darum gehen, bestimmte Äußerungen einfach zu unterbinden, da so reflexive Erkenntnisprozesse eher verhindert statt anregt werden und zugrundeliegende Denkmuster und Emotionen unangetastet bleiben.

Es besteht darüber hinaus die Gefahr, dass Schüler*innen ihre eigenen politischen Ansichten im Unterricht verbergen, um Nachteilen oder Sanktionen zu entgehen. Auch wenn Aussagen von Jugendlichen zu geheimen Komplotten zwischen Politik und Wirtschaft belehrend widersprochen wird, bewirkt das kein Lernen über Verschwörungstheorien. Hier scheinen moralisierende und belehrende Reaktionen unbrauchbar, etwa wenn bestimmte politische Positionen als Gut oder Böse bzw. schlecht gekennzeichnet werden und Lehrkräfte sich auf diese Weise gegen skeptische Fragen und Kritik immunisieren. Politische Bildung verstanden als Möglichkeitsraum, in dem politische und soziale Fragen kontrovers diskutiert werden können, lässt sich so nicht realisieren. Eine politische Bildung, die »das Richtige« einfach unhinterfragt und ohne Diskussion voraussetzt, verliert ihren aufklärerischen Charakter. Anstelle autoritärer, moralisierender oder belehrender Umgangsweisen sollte Schüler*innen eine Reibungsfläche und damit auch die Möglichkeit geboten werden, ihre eigene Sichtweise zu artikulieren und zu erproben, die damit auch irritiert und hinterfragt werden kann. Auch wenn es im Falle eindeutig antisemitischer oder rassistischer Äußerungen erforderlich scheint, eine klare Haltung zu zeigen und eine Grenze zu markieren, sollten Lehrkräfte weiterhin begründen, warum etwas nicht inhaltlich diskutiert wird. Dies trägt dazu bei, dass normative Annahmen sichtbar und befragbar werden. Dabei muss zum einen beachtet werden, dass die Unterstützung von und Zuwendung zu möglichen Betroffenen immer Vorrang haben. Zum anderen sollte im Umgang mit entsprechenden Aussagen deutlich gemacht werden, dass die Grenzsetzung den Aussagen bzw. Handlungen und nicht den Schüler*innen gilt.

Aufgrund des abwertenden Gehalts der Bezeichnung »Verschwörungstheorie« sollte diese nur mit Vorsicht und (wissenschaftlicher) Distanz verwendet werden und nicht als Etikett für einzelne Schüler*innen. Allgemein scheint es innerhalb pädagogischer Settings wenig hilfreich, Zuschreibungen vorzunehmen, nach denen eine Person Verschwörungstheorien anhängt. Im Falle einer Diskussion von Schüler*innenaussagen sollten vielmehr die (soziologisch) wenig plausiblen Prämissen im Vordergrund und zur Disposition stehen, nicht die einzelnen Jugendlichen, von denen die Aussagen stammen. Verschwörungstheorien sollen von den Schüler*innen aber durchaus weiterhin als solche

benannt werden, was eine sozialwissenschaftliche Analyse von Beispielen, das gemeinsame Erarbeiten von bestimmten Merkmalen und eine anschließende Urteilsbildung erfordert. Werden einzelne Schüler*innenaussagen diskutiert, gilt es dabei immer, die Beziehungsseite des Unterrichts im Blick zu behalten. Denn Diskussionen und Konfrontationen können vor allem dann Anstöße geben, wenn sie von grundlegender Akzeptanz und Empathie getragen werden und der Dialog ein grundlegendes Prinzip des Unterrichts darstellt. In diesem Zusammenhang muss auch die Entscheidung über den Wechsel von der Sach- zur Beziehungsebene getroffen werden: Besteht kein Raum für eine inhaltliche Auseinandersetzung oder hat sich diese bereits als unproduktiv erwiesen – wobei hier nicht die Widerlegung einzelner Theorien im Vordergrund stehen sollte – dann gilt es, auf der Beziehungsebene den Dialog aufrechtzuerhalten, ohne die eigene kritisch-distanzierende Haltung gänzlich aufzugeben. Dabei sollte der Blick auch auf die biographischen Erfahrungen und gesellschaftlichen Verhältnisse gerichtet werden, die die Schüler*innen geprägt haben und weiterhin prägen. Gemeinsam kann etwa über Unsicherheits-, Unrechts- oder Ohnmachtserfahrungen gesprochen und durch kontinuierliche Arbeit begründete Zweifel an bestimmten Deutungsmustern gesät werden. Eine solche Perspektive bedeutet jedoch nicht, Schüler*innen aus ihrer Verantwortlichkeit für ihre Positionen und Aussagen zu entlassen. Gerade hierin besteht die Herausforderung: Schüler*innen muss empathisch und mit Akzeptanz begegnet und das (biographische) Gewordensein ihrer Einstellungen nachvollzogen werden, ohne auf Konfrontation, Kritik und klare Grenzziehungen zu verzichten, etwa wenn es zu eindeutig antisemitischen oder rassistischen Aussagen kommt.

Ein angemessenes Agieren und Reagieren von Lehrkräften in diesem Spannungsfeld erfordert damit Fingerspitzengefühl, aber auch Ambiguitätstoleranz: Allgemeingültige Lösungsansätze existieren nicht. Vielmehr gilt es, situationsabhängig den adäquaten Umgang zu finden.

Problemorientierung

Das fachdidaktische Prinzip der Problemorientierung ermöglicht, dass Lernende mögliche Probleme, die mit Verschwörungstheorien verbunden sind, aushandeln, bearbeiten und nach Lösungen suchen können. Die Herangehensweise überschreitet da-

mit eine reine Gegenstandsorientierung und die damit verbundene Einschränkung auf die Ebene der Informations- und Wissensvermittlung.

Verschwörungsdenken kann als Symptom und Katalysator einer autoritären gesellschaftlichen Entwicklung – als Herausforderung und Gefährdung der Demokratie – begriffen werden. Doch sollten die Probleme, die im Unterricht diskutiert werden, im Zuge eines Prozesses gemeinsam von Schüler*innen und Lehrkräften und in Abhängigkeit von aktuellen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen bestimmt werden. Die Bestimmung dessen, was als Problem gilt, ist damit bereits Gegenstand der Auseinandersetzung und eines Aushandlungsprozesses im Unterricht. Dass Probleme nicht evident bzw. objektiv vorhanden sind, zeigten auch die Auswertungsergebnisse unserer Bedarfsanalyse: So wurde dem Phänomen der Verschwörungstheorien teils mit Unverständnis (Wie ist so etwas möglich, warum glauben Menschen daran?), mit Unsicherheit in der Konfrontation (Ich weiß nicht, wie ich damit umgehen soll), aber auch mit Gleichgültigkeit (Verschwörungsdenken als eine »Meinung« unter vielen) begegnet. Eine offene Herangehensweise an das Thema und offene Problemstellungen versuchen wir in den Unterrichtsentwürfen v.a. durch die Einstiege zu erreichen. Verschwörungstheorien stellen demnach als Thema – auch für viele Schüler*innen – noch kein Problem dar, sondern müssen erst problematisiert werden. Das Potential einer problemorientierten Herangehensweise besteht demnach auch in der Offenheit, was die Aushandlung der Problemstellung ebenso wie die Urteilsbildung und die Lösungsansätze bzw. konkrete (politische wie individuelle) Handlungsmöglichkeiten betrifft.

6 | Begriffsdebatte

Im wissenschaftlichen und öffentlichen Diskurs kursieren für das Phänomen der Verschwörungstheorien diverse Bezeichnungen wie z.B. Verschwörungserzählung, Verschwörungsglaube, Verschwörungsideologie, Verschwörungsmythos oder Verschwörungsdenken. In den Bildungsmaterialien haben wir uns entschlossen den Begriff Verschwörungstheorie zu nutzen, da dieser bei den Schüler*innen und im Alltag am geläufigsten ist und der Fokus der Materialien nicht auf der Begriffsdebatte liegt. Der Begriff ist allerdings insbesondere im deutschsprachigen Diskurs umstritten. Daher werden wir im Folgenden eine kurze Einführung in die Begriffsdebatte geben und weiterführende Literatur empfehlen, die Sie mit Klassen/Kursen mit höherem Anforderungsniveau, oder wenn von Schüler*innen das Thema eingebracht wird, gerne aufgreifen können.

Verschwörungstheorie (VT) wird als Begriff manchmal abgelehnt, da die aufgestellten Erklärungen nicht den Ansprüchen genügen, die an die Wissenschaftlichkeit von Theorien gerichtet werden. Dabei wird häufig (aber nicht ausschließlich) das Argument der nicht-Falsifizierbarkeit von VT angeführt, welches wiederum ein sehr enges – am kritischen Rationalismus orientiertes – Wissenschaftsverständnis offenbart. Allerdings ist zu beachten, dass Theorie im Alltag häufig als Ausdruck für eine Behauptung oder These genutzt wird (Bartoschek 2015). Anton und Kolleg*innen (2014) wiederum betonen, dass Verschwörungstheorien neutral als heterodoxes Wissen verstanden werden sollten. Zu bedenken ist zudem, dass die Bezeichnung mittlerweile vor allem despektierlich als Fremdbezeichnung genutzt wird und wohl kaum eine Personen affirmativ sagt: »Ich vertrete diese Verschwörungstheorie«.

Salzborn (2021) führt an, dass VT die Welt gar nicht erklären sollen, sondern lediglich den psychischen Bedürfnissen der Personen dienen, die an diese glauben. Er bevorzugt daher die Begriffe Verschwörungsfantasie, -mythos, und -glaube. Während Glaube die sinnstiftende Funktion von VT betont, deutet Mythos auf die fiktionale Dimension und umfassende Erzählung, die häufig, aber nicht immer, mit VT einhergehen, hin. Wobei manche Autor*innen hier den Begriff Verschwörungserzählung bevorzugen. Die Vielfalt an Begriffen,

verdeutlicht auch die Vielfalt des Phänomens. Der Begriff Verschwörungsideologie verdeutlicht das geschlossene Weltbild, welches hinter verschwörungstheoretischen Argumentationen liegt und gegen Korrekturen immun ist. Davon grenzt Pfahl-Traughber (2002) den Begriff der Verschwörungshypothese ab, welche VT umschreibt, die überprüf- und falsifizierbar sind. Verschwörungsmentalität (Imhoff 2020) ist wiederum vor allem in der psychologischen Forschung etabliert und wird als generalisierte politische Einstellung in Bezug zur Autoritarismusforschung gesetzt. Dabei wird betont, dass es keinen trennscharfen kategorialen Unterschied zwischen »den Verschwörungstheoretikern« und »den anderen« gibt, sondern Verschwörungsmentalität auf einer Dimension gedacht werden sollte. Diese changiert zwischen einem unkritischen Vertrauen in staatliche Institutionen, über ein kritisches Hinterfragen, hin zu einer generellen Tendenz (Mentalität) hinter allen möglichen gesellschaftlichen Problemen Verschwörungen zu vermuten. Im Verschwörungsdenken wird bei Hessel und Kolleg*innen (2022) die Verarbeitung gesellschaftlicher Widersprüche, eine kulturgeschichtliche Dimension und die Bedeutung emotionaler Dynamiken zusammengedacht. Gerade bei Schüler*innen ist ein Denken in Verschwörungen, oder die Reproduktion von Verschwörungserzählungen ohne das Vorhandensein eines geschlossen ideologischen Weltbildes plausibel. Vor allem aus Gründen der Zugänglichkeit und Etablierung des Begriffes, haben wir uns für die Bildungsmaterialien jedoch für die Verwendung des Begriffes Verschwörungstheorie entschieden.

Literatur:

Amadeo Antonio Stiftung (2020). Verschwörungstheorie, Verschwörungsmythos, Verschwörungserzählung? <https://www.amadeo-antonio-stiftung.de/verschwörungstheorie-verschwörungsmythos-verschwörungserzählung-57919/> [zuletzt abgerufen am 29.04.2024]

Anton, A., Schetsche, M., & Walter, M. K. (2014). Konspiration. Soziologie des Verschwörungsdenkens. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19324-3>

Bartoschek, S. (2015): Bekanntheit von und Zustimmung zu Verschwörungstheorien – eine empi-

rische Grundlagenarbeit. JMB Verlag.
 Frech, S., Geyer, R., Oberle, M. (Hrsg., 2023). Kontroversität in der politischen Bildung. Wochenschau Verlag.
 Hessel, F., Luy, M., & Chakkarath, P. (2022). Verschwörungsdenken: Zwischen Populärkultur und politischer Mobilisierung. Zu Semantik, Strukturen und Funktionen einer Wahrnehmungs- und Deutungskultur: Eine Einleitung. In F. Hessel, P. Chakkarath, & M. Luy (Hrsg.) Verschwörungsdenken. Zwischen Populärkultur und politischer Mobilisierung. Psychosozial Verlag. S. 9-30. <https://doi.org/10.30820/9783837978711-9>
 Müller, S. (2022). Kontroversität. In: Sander, W., Pohl, K. (Hrsg.) Handbuch politische Bildung. Wochenschau Verlag.
 Imhoff, R. (2020). Antisemitismus, die Legende der jüdischen Weltverschwörung und die Psychologie

der Verschwörungsmentalität. In Institut für Demokratie und Zivilgesellschaft (Hrsg.) Wissen schafft Demokratie. Schwerpunkt Antisemitismus, Band 8. Jena, S. 94–103. <https://doi.org/10.19222/202101/08>
 Salzborn, S. (2021). Verschwörungsmythen und Antisemitismus. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.). APuZ 35-36/2021: Verschwörungstheorien. APuZ Zeitschrift der Bundeszentrale für politische Bildung 71 (35-36), S. 41–47.
 Pfahl-Traughber, A. (2002): »Bausteine« zu einer Theorie über »Verschwörungstheorien«: Definitionen, Erscheinungsformen, Funktionen und Ursachen. In: H. Reinalter (Hrsg.) Verschwörungstheorien. Theorie, Geschichte, Wirkung. Innsbruck: Studien Verlag (Bd. 3), S. 30–44.

7 | Weiterführende Quellen & Materialsammlung

Literatur:

AK Ruhr – Arbeitskreis Ruhr gegen rechtsextreme Tendenzen bei Jugendlichen (2019). Jenseits des Bermuda-Dreiecks: Verschwörungstheorien als Thema der politischen Jugendbildung. www.ak-ruhr.org/wp-content/uploads/2020/03/AK_Ruhr_Verschwoerungstheorien-bearbeitet.pdf

Aus Politik und Zeitgeschichte (2021). Verschwörungstheorien. Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.). APuZ 71, 35/36 https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/APuZ_2021-35-36_online.pdf

Decker, O., Kiess, J., Heller, A., & Brähler, E. (2022). Autoritäre Dynamiken in unsicheren Zeiten. Neue Herausforderungen – alte Reaktionen. Leipziger Autoritarismus Studie 2022. Gießen Psychosozial-Verlag <https://www.boell.de/de/2022/11/09/autoritaere-dynamiken-unsicheren-zeiten-neue-herausforderungen-alte-reaktionen>

Dilling, M. & Schliessler, C. (2023). Radikalisierung oder Pubertät? Warum Jugendliche an Verschwörungen glauben. Amadeo Antonio Stiftung. <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/wp-content/uploads/2023/03/radikalisierung-oder-pubertaet-new.pdf>

Fischer, R. & Holler, M. (2020). Gesellschaftskritik: »Die machen doch eh, was sie wollen!«. Anregungen für die pädagogische Arbeit zum Umgang mit Verschwörungstheorien. <https://rise-jugendkultur.de/artikel/die-machen-doch-eh-was-sie-wollen/>

Imhoff, Roland (2020): Antisemitismus, die Legende der jüdischen Weltverschwörung und die Psychologie der Verschwörungsmentalität. In: Institut für Demokratie und Zivilgesellschaft [Hrsg.]: Wissen schafft Demokratie. Schwerpunkt Antisemitismus, Band 8. Jena, S. 94–103. <https://www.doi.org/10.19222/202101/08>

Kiess, J., Dilling, M., Schliessler, C., Kalkstein, F. (2022). EFBI Policy Paper 2022-1: Verschwörungsglaube bei Jugendlichen. <https://efbi.de/details/efbi-policy-paper-2022-1-verschwoerungsglaube-bei-jugendlichen.html>

Kirchhoff, Christine (2020): »Das Gerücht über die Juden« – zur (Psycho-)Analyse von Antisemitismus und Verschwörungsideologie. In: Institut für Demokratie und Zivilgesellschaft [Hrsg.]: Wissen schafft Demokratie. Schwerpunkt Antisemitismus, Band 8. Jena, S. 104–115. <https://www.doi.org/10.19222/202101/09>

Rathje, J., Kahane, A., Baldauf, J & Lauer, S. (2015). »NO WORLD ORDER« – Wie antisemitische Verschwörungsideologien die Welt erklären. Amadeo Antonio Stiftung. <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/verschwoerungen-internet.pdf>

Zick, A., Küpper, B., & Mokros, N. (2023). Die Distanzierte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellung in Deutschland 2022/2023. Bonn J. H. W. Dietz <https://www.fes.de/referat-demokratie-gesellschaft-und-innovation/gegen-rechtsextremismus/mitte-studie-2023>

Podcasts:

Bundeszentrale für politische Bildung: 9. Politikstunde: Warum gibt es gerade so viele Verschwörungstheorien? mit Michael Butter (2020): <https://www.youtube.com/watch?v=CVQAShC3L2c>

Fake Busters Podcast (Kurier.at) viele Folgen zu verschiedenen Verschwörungstheorien <https://zebrablation.com/fake-busters>
 Florian Hessel zu Verschwörungsdenken (2022): <https://www.youtube.com/watch?v=wMQw00AW8H>

Katharina Nocun zu Verschwörungserzählungen im Kontext von Klimawandel und Klimawandelleugnung (2023): <https://www.deutschlandfunkkultur.de/gefaehrliche-klimamythen-100.html>

Melanie Hermann zu Verschwörungsdenken und Antisemitismus (2022): <https://www.youtube.com/watch?v=w1TeLFUktQM>

Trauer & Turnschuh – Der Erinnerungspodcast mit Hadija Haruna-Oelker und Max Czollek (2023): Folge #6 »Was lernst du da? Unterricht und Gegenwartsbewältigung« über Lernorte und über Debatten, die im Bildungsbereich über Sprache und Bücher geführt werden. Über Lernstoff und Leerstellen im Curriculum <https://www.youtube.com/watch?v=1hJfBc4eAU4> https://www.fischerverlage.de/spezial/podcast-trauer_und_turnschuh

Dokus / Videoformate

Landeszentrale für politische Bildung NRW (2021): Verschwörungsmythen. 30-minütige Dokumentation über Verschwörungs-

theorien, warum und wie sie funktionieren sowie Strategien im Umgang mit ihnen. <https://www.politische-bildung.nrw.de/digitale-medien/titelverzeichnis/details/medien/verschwoerungsmythen>

MaiThink X - Elternzeitvertretung mit Salwa Houmsi (2023): Wir sind alle Verschwörungstheoretiker. 28-minütige Folge der Wissenschaftsshow MaiThink X zum Thema Verschwörungstheorien und der Frage: »Wieso haben wir alle so einen Sweet Spot für die Muster von Verschwörungserzählungen?« <https://www.zdf.de/show/mai-think-x-die-show/maithink-x-folge-26-elternzeitvertretung-salwa-houmsi-100.html>

Das dazugehörige Instagram-Reel-Format von MaiThink X: Antisemitische Verschwörungstheorien. <https://www.instagram.com/reel/CxIJo1Rxs2C> bzw. <https://www.Maithinkx.de/antisemitismus>

MEGA (2023): So bekämpft man Verschwörungstheorien <https://www.youtube.com/watch?v=1qYBVXF2pEc>

TikTok Channel der über Verschwörungstheorien aufklärt: Verschwörungstherapie <https://www.tiktok.com/@verschwoerungstherapie> <https://jugend-und-bildung.de/aktuelles/verschwoerungstherapie/>

Musik:

Hier finden Sie einige Songs, die satirisch und/oder aufklärend Verschwörungstheorien behandeln. Teilweise werden viele Verschwörungsnarrative aufgegriffen/reproduziert, daher sollten die Lieder nur mit ausreichend Zeit zur Analyse und Nachbesprechung eingesetzt werden.

Casper (2021): Morgellon <https://www.youtube.com/watch?v=pSfTVJ-wQHE>

Edgar Wasser (2020): WACHT AUF!!!!!! <https://www.youtube.com/watch?v=nwomZwSHzF0&t>

Fatoni (2020): Nein Nein Nein Nein Nein Nein <https://www.youtube.com/watch?v=Pb7tKYbygEY>

Fatoni (2014): Tränen oder Pisse <https://www.youtube.com/watch?v=1MxBHZKhrTQ>

Juicy Süß (2019): Flache Erde
<https://youtu.be/UBRgJC0zxc0>

LGoony (2014): Lüge der Medien
<https://www.youtube.com/watch?v=JZOzlgreGY8>

Sooke (2021): Bilderbücher Konferenz
<https://www.youtube.com/watch?v=GphErNyQflg>

Websites

<https://admin-hilfe.info/>
behandelt die Frage, wie man (als Admin) mit Personen die Verschwörungstheorien in sozialen Medien teilen umgehen soll.

<https://www.an-allem-schuld.de/>
ist ein Portal für Jugendliche zum Thema Antisemitismus und beinhaltet ebenfalls eine Rubrik zu Verschwörungstheorien sowie viele kurze Videoformate.

<https://antisemitismus.wtf/>
ist eine Website die über Antisemitismus aufklärt und sich dabei an den Sehgewohnheiten jugendlicher Online-Kultur orientiert.

<https://jedervierte.com/>
zeigt alltäglichen Antisemitismus anhand von szenischen Darstellungen auf und bietet Hintergrundinterviews mit Expert*innen.

<https://nichts-gegen-juden.de/>
bietet Antworten auf häufige antisemitische Parolen.

<https://www.oyvey.de>
ist eine Plattform gegen Verschwörungsmythen mit dem Ziel Gegenrede zu verschwörungsideologischen Inhalten zu erleichtern.

<https://www.stopantisemitismus.de/>
zeigt alltäglichen Antisemitismus und Möglichkeiten, wie auf diesen reagiert werden kann.

<https://www.verschwörungstheorien.info/>
enthält viele kürzere lesenswerte Texte und klärt über konkrete Verschwörungstheorien sowie Ursachen und Gefahren auf.

[Alle Links wurden am 10.05.2024 zuletzt abgerufen]