

Corona-Verschwörungstheorien im Faktencheck: Entwurf einer wissenschaftspropädeutischen Problemstudie

Petrik, Andreas

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Petrik, A. (2021). Corona-Verschwörungstheorien im Faktencheck: Entwurf einer wissenschaftspropädeutischen Problemstudie. *GWP - Gesellschaft. Wirtschaft. Politik*, 70(2), 283-295. <https://doi.org/10.3224/gwp.v70i2.15>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY Licence (Attribution). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

Corona-Verschwörungstheorien im Faktencheck

Entwurf einer wissenschaftspropädeutischen Problemstudie

Andreas Petrik

Zusammenfassung

Die Coronakrise wird zunehmend auch zur Demokratiekrise: Altbekannte Verschwörungstheorien verschärfen sich, neue kommen hinzu. Sie kulminieren in der sogenannten Querdenker-Bewegung, die pauschal demokratische Parteien, Wissenschaft und öffentlich-rechtliche Medien ablehnt, mit perfiden Manipulationsstrategien arbeitet und sich direkt oder indirekt mit Rechtsextremist*innen verbündet. Der folgende Beitrag entwirft ein Unterrichtsmodell, das Schüler*innen dabei unterstützt, die Manipulationsstrategien vier maßgeblicher verschwörungsgläubiger Akteursgruppen nachvollziehen, unterscheiden und widerlegen zu lernen. Dabei soll wissenschaftliches Denken als notwendige Säule der Demokratie Kontur gewinnen.

1. Problemorientierung und Wissenschaftspropädeutik am Beispiel der Corona-Pandemie

„Covid 19 ist nicht tödlicher als Grippe!“, „Masken schützen nicht, sie schaden!“, „PCR-Tests messen kein Corona!“, „RNA-Impfungen verändern mein Erbgut!“, „Drosten und das RKI sind gekauft!“, „Bill Gates will uns zwangsimpfen und chippen!“, „Merkel ist eine Marionette des Deep State!“, „SARS-CoV-2 wurde im Labor gezüchtet!“, „Covid 19 ist Folge der 5G-Strahlung!“, „Corona ist eine Strafe höherer Mächte!“, „Corona-Diktatur!“, „DDR 2.0!“, „Ich fühle mich wie Sophie Scholl!“, „Die Staatsmedien lügen!“, „Die Eliten wollen mit Corona vom Finanzcrash ablenken!“

Solche Aussagen verfolgen, nerven und ängstigen alle gefestigten Demokrat*innen seit Beginn der Pandemie Anfang 2020. Sie sind Symptome emotionsgeladener, mal



Dr. Andreas Petrik

Professor für Didaktik der Sozialkunde/Politische Bildung
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

ehrlich verzweifelter, mal bewusst manipulativer Sichtweisen, die den gesellschaftlichen Zusammenhalt ernsthaft bedrohen, wie die Bielefelder Mitte- und die Leipziger Autoritarismus-Studie übereinstimmend diagnostizieren (vgl. Rees/Lamberty 2019 u. Schließler/Hellweg/Decker 2020). Beide Studien gehen bei 20 bis 30 Prozent der deutschen Bevölkerung von einer ausgeprägten Verschwörungsmentalität aus, die in subjektiv oder objektiv „deprivierten“ sozialen Gruppen sogar noch stärker verbreitet ist: Je geringer Einkommen, persönliches Anerkennungsgefühl, politisches Vertrauen und formale Bildung ausfallen, desto stärker der Verschwörungsglaube (vgl. Schließler/Hellweg/Decker 2020, 290).

Erschreckend ist der Befund, dass die vielzitierte Politikverdrossenheit übertroffen wird von immenser Wissenschaftsfeindlichkeit: Über 50 Prozent der Befragten geben an, dass sie ihren Gefühlen mehr vertrauen als Expert*innen (Rees/Lamberty 2019, 213). Dieser „denialism“ gilt einigen Forscher*innen als stärkster Prädiktor für Verschwörungsglauben (vgl. Uscinski 2020). Auch Demokratiemisstrauen, Gewaltbilligung, Gewaltbereitschaft sowie Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit – also rechtspopulistische Einstellungen – zeigen sich deutlich erhöht unter Verschwörungsgläubigen (Rees/Lamberty 2019, 215ff.). Besonders anfällig ist demnach der „rechte politische Rand“; zugleich steigt das Verschwörungsdenken auch am „linken Rand“ überproportional an, jedoch in geringerem Ausmaß (vgl. Imhoff/Decker 2013, 156f.). Selbst das links-alternative Spektrum ist nicht immun, wenn esoterisch-spirituelle Individualitäts- und Schicksals-Überzeugungen eine rationale Sicht auf wissenschaftliches und politisches Handeln versperren. Dieser „pseudo-antiautoritäre Autoritarismus“ (Schließler/Hellweg/Decker 2020, 304) erklärt den Schulterchluss linksalternativer und rechtspopulistischer „Querdenker*innen“. Aus dieser Bewegung könnten sich sogar Terrorgruppen abspalten (vgl. Neumann 2020).

Über die Verweigerung der Corona-Maßnahmen hinaus haben wir es mit einer demokratiegefährdenden Bewusstseinslage zu tun, die sich mit der Pandemie einen austauschbaren krisenhaften Anlass gesucht hat und diese überdauern wird. Also erscheint eine Bearbeitung mithilfe der Problemorientierung vorrangig (vgl. Reinhardt 2018, 98ff.).

Die Problemstudie ist diejenige Methode, die schon in der Sekundarstufe I sozialwissenschaftliches Denken anbahnen kann. Wissenschaftspropädeutik (vgl. Reinhardt 2018, 187ff.) lehrt einen distanzierteren, kontra-intuitiven, methodengeleiteten Umgang mit sich und der Welt. Schon Hilligen (1985, 31ff.) zielte mit seinem Konzept der Problemorientierung auf „Aussagen der Sozialwissenschaften“ ab, um „politische Handlungsmöglichkeiten zu beurteilen“. Es geht also um den Wahrheitscode (vgl. Petrik 2013, 39ff. u. 61ff. u. Abb. 1). Dieser verlangt, nicht vorschnell interessenabhängige politische Lösungen (den Machtcode) zu betrachten, sondern die „objektive“ wissenschaftliche Analyse als politikberatende Instanz zu stärken.

Im Problem „Verschwörungsgläubigkeit“ verdoppelt sich dieser wissenschaftspropädeutische Anspruch, da hier wissenschaftliche Erkenntnis nicht nur Methode ist, sondern durch die inhärente Wissenschaftsfeindlichkeit auch zum Inhalt wird. Normativ geht es hier um *wehrhafte Demokratie*.

Ein problemorientiert-wissenschaftspropädeutisches Vorgehen lässt sich zusätzlich aus der Bedingungsanalyse heraus begründen: Es ist wahrscheinlich, dass in jeder Lerngruppe auch Jugendliche sitzen, die an Verschwörungstheorien glauben. Die letzte Shellstudie vermeldet starke „Populismusaffinitäten“ unter den 15- bis 25-jährigen, zu denen sie „Anti-Elitarismus, Anti-Intellektualismus, Antipolitik, Institutionenfeindlichkeit sowie Moralisierung, Polarisierung und Personalisierung der Politik“ zählt, also genuine Bestandteile des Verschwörungsgedankens (vgl. Schneekloth/Albert 2019, 76ff.). Der Aussage „Die Regierung verschweigt der Bevölkerung die Wahrheit“ stimmen demnach 33 Prozent der Befragten „voll und ganz“ und weitere 20 Prozent mit „eher ja“ zu. Die Leipziger Autoritarismusstudie sieht die Verschwörungsmentalität sogar bei jüngeren Menschen stärker ausgeprägt (Schließler/Hellweg/Decker 2020, 289). Dies ist auch deshalb nachvollziehbar, weil diese besonders unter dem Lockdown leiden.

Um keine Abwehr zu provozieren, sollte der Begriff „Verschwörung“ mit wissenschaftlicher Distanz verwendet werden, also als ein *Etikett* für bestimmte Denkweisen, das wissenschaftlich überprüft werden muss. Der Vorwurf „Verschwörungstheoretiker*in“ ist mittlerweile zum Kampfbegriff geworden, der auch legitime Kritik disqualifizieren soll und bisweilen von Verschwörungsgläubigen selbst gebraucht wird, um die angeblichen „Mainstream-Gläubigen“ und „Schlafschafe“ zu kennzeichnen. Das erklärte Ziel der „Erwachten“: „selber denken, selber recherchieren!“ kann explizit aufgegriffen werden.

Lerntheoretisch dürfte ein solches Vorgehen dadurch motivieren, dass die Schüler*innen sich als Sozialwissenschafts-Azubis bzw. angehende Politik- und Lebensweltberater*innen aufgewertet fühlen. Wegen des kognitiven Anspruchs ist eine solche Problemstudie frühestens ab dem 9. Schuljahr einer leistungsstarken Gymnasialklasse möglich oder ab dem 10. Schuljahr einer Sekundarschule o.ä.

Fokus auf konkrete Akteur*innen

Die Einheit fokussiert konkrete Akteur*innen, die exemplarisch für eine bestimmte Gruppe von Verschwörungstheoretiker*innen bzw. für wissenschaftliche Gegenstrategien stehen. Der Zugang zu ihnen soll durch jugendnahe Medien wie Youtube-Videos erleichtert werden. Das (erweiterte) Modell der Wissensformen von Tilman Grammes ermöglicht eine multiperspektivische Sachanalyse, weil es Akteur*innen in verschiedene Handlungskontexte mit unterschiedlichen Handlungs-codes unterscheiden hilft (vgl. Petrik 2013, 24): Lebensweltlich, institutionell, (sozial-)wissenschaftlich und medial, auf Öffentlichkeit und Vermittlung bezogen. Die so entstandene didaktische Landkarte (Abb. 1) fasse ich im Folgenden kurz zusammen. Fett hervorgehoben sind dort die vier zentralen verschwörungstheoretischen Akteursgruppen, die Fragestellungen, die sie aufwerfen sowie aufklärerische Gegenspieler*innen. Eine ausführliche Sachanalyse findet sich am Beginn der kommentierten Quellensammlung, die aus dem Didaktischen Koffer heruntergeladen werden kann (vgl. Petrik 2021).

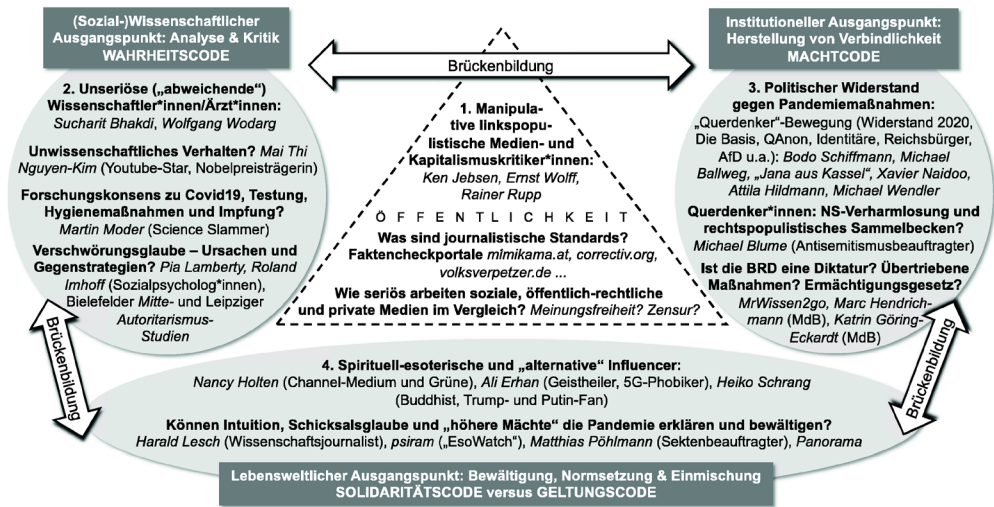


Abb. 1: Didaktische Landkarte: Zentrale Akteur*innen in der Verschwörungs-Arena

- (1) Der beim RBB wegen unjournalistischen Verhaltens entlassene Journalist Ken Jebsen steht für eine Fundamentalkritik an den öffentlich-rechtlichen Medien und angeblich fehlende Meinungsfreiheit aus linkspopulistisch-antikapitalistischer Sicht. Er verkörpert die intellektuelle Seite der Verschwörungsperspektiven und ist zugleich ein Paradebeispiel für den manipulativen Umgang mit Fakten. An seinem Beispiel lässt sich die Kritik an den sozialen Medien als Echokammern und Trollfarmen herausarbeiten und mit der Rolle öffentlich-rechtlicher Medien als Faktenprüfungsinstanz kontrastieren. Jebsens Kanal propagiert außerdem mit Ernst Wolff „Corona als Ablenkung von der Finanzkrise“ und mit dem Ex-DDR-Agenten Rainer Rupp „Russland und China als Vorbilder gegen das kapitalistische System“.
- (2) Vom Forschungskonsens abweichende Wissenschaftler*innen und Ärzt*innen wie Prof. Dr. Sucharit Bhakdi und Dr. Wolfgang Wodarg repräsentieren den manipulativen Missbrauch virologischen Wissens zur Verharmlosung der Pandemie. In Abgrenzung zu ihrem Vorgehen kann Wissenschaft als kollektiv prüfendes Handeln Kontur gewinnen.
Ein wissenschaftsdidaktisches Positivbeispiel gibt die Chemikerin und Wissenschaftsjournalistin Mai Thi Nguyen-Kim, die am 3.10.2020 das Bundesverdienstkreuz dafür bekam, junge Menschen für Wissenschaft zu begeistern. Ursachen und Lösungsstrategien werden prominent vom Mainzer Sozialpsychologen Roland Imhoff (vgl. Imhoff/Bruder 2014) und seiner Doktorandin Pia Lamberty vertreten, deren journalistisch-narrative Darstellung wissenschaftlicher Befunde sich gut für den Schulunterricht eignet (vgl. Nocun/Lamberty 2020). Die Bielefelder Mitte- und die Leipziger Autoritarismusstudie ergänzen eine soziologische und politologische Perspektive (s.o.).
- (3) Im Bereich der außerparlamentarischen Politik ist als neue Partei unter dem Label „Widerstand 2020“ vor allem die „Querdenker“-Bewegung negativ aufgefallen,

weil sie die Hygieneregeln verweigert und zum Sammelbecken für rechtspopulistische Strömungen wurde. Diesen Zusammenhang verkörpert der Arzt Bodo Schiffmann, der offen für QAnon wirbt (Trump als Beschützer vor dem „Deep State“ der kinderbluttrinkenden Eliten). „Jana aus Kassel“ wurde zur Ikone naiver NS-Verharmlosung, weil sie sich auf einer Querdenker-Demo mit Sophie Scholl verglich. „Promis“ wie der Sänger Xavier Naidoo, der Vegankoch Attila Hildmann und der Deutschland-sucht-den-Superstar-Juror Michael Wendler haben sich öffentlichkeitswirksam mit wahnhaften Thesen der Bewegung angeschlossen. An diesen Beispielen soll der Vorwurf geklärt werden, durch die Pandemieverordnungen seien demokratische Grundrechte abgeschafft worden und die BRD nun eine Diktatur. Auch Parlamentarier*innen können hier exemplarisch zu Wort kommen.

- (4) Die vierte Gruppe umfasst Akteur*innen aus dem esoterisch-spirituellen, teils ökologischen Selbsterfahrungsspektrum. An ihnen kann zum einen die – demokratisch bleibende – „intuitive“ und naturmedizinische Wissenschaftsfeindlichkeit aufgezeigt werden (Nancy Holten: „die Weiße Bruderschaft schickt Corona“, Ali Erhan: „Corona = 5G“) und zum anderen der Schulterschluss anderer spiritueller Gruppen mit dem Rechtspopulismus (Heiko Schrang: „Putin und Trump als Retter gegen eine westliche Elite mit schlechtem Karma“). Diese „braune Esoterik“ ist ein gefährlicher Wolf im Schaftspelz: Der 1960er-Hippie-Traum vom kommenden friedlichen und gesunden Wassermannzeitalter wird für eine Rückkehr in „finstere Zeiten“ (Brecht) missbraucht. An diesen Beispielen kann erarbeitet werden, was Glauben von Wissen trennt.

2. Fünf Phasen einer Problemstudie zu Corona-Verschwörungstheorien

Die Problemstudie verfolgt drei Lernziele:

1. *Sozialwissenschaftliche Analysekompetenz*: Wissenschaftsorientierte Recherche über die Pandemie, Gegenmaßnahmen, Verschwörungsgedanken, Entlarvung von Fake News
2. *Partizipationskompetenz*: Simulative Erprobung von Strategien zur konstruktiven Diskussion mit Verschwörungsgläubigen
3. *Urteilskompetenz*: Eigenständige Vorschläge für politische Maßnahmen gegen die Verbreitung von Verschwörungstheorien

Die Hinführung zur Problemdefinition ist ausführlicher als bei Problemstudien üblich (vgl. ähnlich Fischer 2015). Um später zu untersuchen, warum bestimmte soziale Akteur*innen Fakten leugnen und wie man ihnen begegnen kann, muss „Faktenleugnung“ als demokratiegefährdendes Problem zunächst diagnostiziert werden.

Phasen der Problemstudie: Vier Perspektiven auf Corona im Faktencheck

1. Konfrontation: Problemaufriss und erste Hypothesen für eine Problemdefinition

1.1 Klärung des Lernziels

1.2 Bestandsaufnahme: Wie fühlt ihr euch in der Pandemie?

1.3 Konfrontation: Corona-Diktatur?

2. Vorbereitung: „Wie arbeitet Wissenschaft?“

2.1 Brainstorming: Wie würdet ihr Impfschäden erforschen?

2.2 Prüfung der Impfstudie „Sind ungeimpfte Kinder gesünder?“

2.3 Tool 1: Wie funktioniert Wissenschaft im Gegensatz zum Alltagsdenken und zum Glauben?

2.4 Tool 2: Wie arbeiten Faktenchecker*innen?

3. Eigenes Forschungsprojekt, Teil 1: Corona-Faktencheck

3.1 Vier kritische Perspektiven auf Corona: Fakt oder Fake?

3.2 Konferenzsimulation I: Ergebnispräsentation und Problemdefinition

4. Eigenes Forschungsprojekt, Teil 2: Verschwörungstheorien – Ursachen und Gegenstrategien

4.1: Untersuchung der vier Akteursgruppen mit wissenschaftlichen Befunden

4.2 Konferenzsimulation II: Präsentation von Lehrvideos, Podcasts oder Rollenspielen

4.3 Abschlussdiskussion: Politische Maßnahmen gegen Verschwörungsmentalitäten

5. Konsequenzen und Selbstreflexion

Phase 1. Konfrontation: Problemaufriss und erste Hypothesen für eine Problemdefinition

1.1 Klärung des Lernziels

Das Ziel sollte den Schüler*innen angekündigt werden, ohne zu viel vorwegzunehmen: „In einem eigenen Forschungsprojekt, genannt Problemstudie, prüft ihr, was an bestimmten kritischen Behauptungen zur Corona-Pandemie dran ist: Fakt oder Fake?“

1.2 Bestandsaufnahme: Wie fühlt ihr euch in der Pandemie?

Kurze Runde zu eigenen Gefühlen in der Corona-Pandemie (Blitzlicht). Die Lehrer*in protokolliert. Nach dem Blitzlicht wird die Lerngruppe nach einem beschreibenden Gesamteindruck gefragt. Niemand soll persönlich bewertet werden.

1.3 Konfrontation: Corona-Diktatur?

Das Jebesen-Video „Corona-Diktatur – Machtergreifung im Deckmantel der Volksgesundheit“ vom 28.03.2020 (M 1.3a) spiegelt inhaltlich und atmosphärisch (Gitterstäbe, leises Sprechen, panisches Umschauen u.a. theatralische Effekte) die diffuse Angst vieler Menschen wider, von einer Elite aus Politik, Pharmaindustrie, „gekauften“ Medien und Wissenschaftsinstituten überwacht, eingesperrt und manipuliert zu werden. Es ist ein manipulativer Coup sondergleichen, wie schon Jebesens Einstieg verdeutlicht:

„Hallo, ich sprech heut n bisschen leiser. Ich bin im Moment in meinem Büro. Es ist nachts, ich hab auch das Licht runtergedimmt, nicht dass man gesehen wird. (..) Ich muss kurz Vorsichtsmaßnahmen treffen, dann geht's gleich los (*stellt einen Backofenrost vor die Kamera*). Es ist ja im Moment wahnsinnig gefährlich, in Deutschland irgendwas zu sagen, was von der Mainstream-Meinung abweicht. (...). Ich möchte über Corona sprechen, aber jetzt erstmal hallo zu euch zu Haus in den Käfigen!“

Jebsen vergleicht die Corona-Maßnahmen mit dem Beginn der NS-Diktatur, stellt Ärzte, Medien und Wissenschaftler*innen als willige Erfüllungsgehilf*innen dar und fordert schließlich dazu auf, in den Widerstand zu gehen. Damit erfüllt das Video die Funktion des Einstiegs, unmittelbar einen problematischen Zustand aufzuzeigen: Es dürfte ein Gefühl von Dringlichkeit auslösen, zugleich von Ungewissheit und damit Lust erzeugen auf sozialwissenschaftliches Arbeit, auf „Dahintersteigen wollen“. Der Begriff „Verschwörungstheorie“ sollte zunächst nicht verwendet werden, weil er bereits die Problemdiagnose vorgibt. Die Schüler*innen sollen auf Ken Jebsen hereinfallen können, dessen manipulatives Geschick erfahren (Kürzungsvorschlag; Beginn bis Min. 7:26 und Schluss ab Min. 25:48, insges. ca. 12 Min.). Ein Volltranskript des Videos (M 1.3b) liegt dem didaktischen Koffer bei. Jebsens Argumentation ist oft plakativ „einsichtig“, teilweise auch schwer zugänglich, wenn er ironisch das Gegenteil meint von dem, was er sagt und Anspielungen macht. Wissensbestände wie das Milgram-Experiment oder die Schweinegrippe müssen erläutert bzw. recherchiert werden. Der von Jebsen mehrfach erwähnte pharmakritische ARTE-Film „Profiteure der Angst“ von 2009 ist eine Hauptreferenz der Corona-Verharmloser*innen, um Schweinegrippe und Corona gleichzusetzen (vgl. M 1.3c zur Vorbereitung der Lehrer*in).

Leitfragen zur Analyse: „Wie wirkt das Video auf euch? Wie könnte es auf andere Menschen wirken? Welche Stilmittel tragen zu dieser Wirkung bei?“ Die inhaltliche Auswertungsfrage bleibt bewusst offen: „Welches Problem im Umgang mit Corona wird im Video deutlich?“ (Und nicht: „Welches Problem *sieht* bzw. *erzeugt* Ken Jebsen?“). Manche Schüler*innen werden der Diagnose „Corona-Diktatur“ zustimmen, andere Jebsens Demagogie erkennen. Die Antwort wird offengelassen und überleitend gefragt: „Wie können wir legitime Kritik von falschen Behauptungen („Verschwörungstheorien“) unterscheiden lernen?“ Antwort: Mithilfe einer Einführung in die Arbeitsweise von Wissenschaft und Wissenschaftsjournalismus.

Phase 2: Vorbereitung: „Wie arbeitet Wissenschaft?“

Übungsbeispiel ist eine nicht-valide Impfstudie (M 2.2a), weil sie den zentralen Verschwörungsglauben aufgreift, dass Impfen schade und verdeutlicht, wie manipulativ oder naiv dessen Anhänger*innen mit Wissen umgehen.

2.1 Brainstorming: *Wie würdet ihr Impfschäden erforschen?*

Bevor die positive Darstellung der Studie betrachtet wird (M 2.2a), sollen die Schüler*innen eigene Hypothesen darüber formulieren, wie man die Wirkung von Impfungen erforschen könnte. Vermutlich werden dabei bereits wesentliche Kriterien wie „große Fallzahlen“, „Vergleichsgruppen mit Placebo“ und „unabhängige Forscher*innen“ genannt.

2.2 Prüfung der Impfstudie *„Sind ungeimpfte Kinder gesünder?“*

Für den Kurzlehrgang reicht es, die positive Zusammenfassung der Studie auf der verschwörungstheoretischen Seite „Horizonworld“ zu lesen:

„Die Studie (...) betrachtete 666 „Homeschooler“ (...) im Alter von 6 -12 Jahren. 261 Kinder waren nicht geimpft, 405 teilweise oder den Impfempfehlungen entsprechend geimpft. Am deutlichsten zeigte sich der Unterschied bei den Krankheitsbildern Lungenentzündung, Heuschnupfen, ADHS, Mittelohrentzündung und chronischen Allergien. Letztendlich kam die Studie zu dem Schluss: Impfung erhöht das Risiko für neurologische Entwicklungsprobleme. Exakt diese Studie sorgte im letzten Jahr für Furore und veranlasste eine Fachzeitschrift von Frontiers, sie schnell zurückzuziehen. Als Begründung wurde angegeben, dass (...) das Manuskript nur vorläufig akzeptiert wurde und einfach nicht den strengen Frontiers-Standards entsprach. Auch das Journal of Translational Science veröffentlicht die Studie und zog sie kurz darauf ebenfalls zurück.“ (M 2.2a)

Auswertungsfrage: Was könnten Gründe sein, warum keine Fachzeitschrift diese Studie abdrucken wollte? Nach ersten Vermutungen wird gemeinsam der Faktencheck von mimkama.at studiert (M 2.2b) und damit gleich in dessen Arbeitsweise dieses eingeführt. Man erfährt dort, dass keinerlei medizinische Grundlagen (Arztunterlagen) die Studie stützen, sondern die „Aussagen der Mütter“. Das Faktencheck-Portal Mimikama schreibt dazu:

„Kann eine solche Mutter tatsächlich ADHS erkennen? Oder Allergien? Bestimmte Hauterkrankungen? Wird eine Erkältung als Krankheit gesehen oder als „natürlicher Abwehrmechanismus des Körpers“, den man gar nicht Krankheit nennen kann? Denn keine Mutter, die etwas gegen „Big Pharma“ hat und ihr Kind nicht impfen lässt, wird zugeben wollen, dass es eine schwere Krankheit hatte, die mit einer Impfung vielleicht hätte verhindert werden können.“ (M 2.2b)

Mimikama gibt dann einen tabellarischen (englischen) Überblick über die Ergebnisse seriöser Impfstudien mit Tausenden von Proband*innen aus der BRD, den USA, Kanada und den Philippinen. Demnach zeigen Geimpfte keine signifikanten Unterschiede bei Allergien, eine geringere Asthmarate und schneiden sogar besser ab bei kognitiven Tests. Schaut man sich schließlich den Urheber der Studie, Anthony Mawson, an, entpuppt er sich als extremer Impfgegner, der mit unseriösen Vorträgen über die längst widerlegte These auffällt, Impfen erzeuge Autismus. Fand hier also Zensur statt? Nein. Es handelt sich schlicht *nicht* um eine wissenschaftliche Studie, weil sie notwendige Standards nicht einhält.

Auswertungsfrage: „Wie können wir also wissenschaftliches und unwissenschaftliches Vorgehen unterscheiden?“ Zusätzlich kann über die Motive der Macher*innen solcher Fake-Studien spekuliert werden.

2.3 Tool 1: *Wie funktioniert Wissenschaft im Gegensatz zum Alltagsdenken und zum Glauben?*

Die Schüler*innen lernen nun die „objektive“ Grundhaltung kennen, mit der sie ihr eigenes Forschungsprojekt (Phase 3) durchführen sollen. M 2.3 führt in einfacher Sprache in die Grundlagen wissenschaftlichen Denkens ein. Der Text kann gemeinsam gelesen oder im (visualisierten) Lehrer*innenvortrag vorgestellt werden. Seine Hauptthesen sind:

- Wissenschaft ist *induktiv*, entwickelt Theorien aus Beobachtungen heraus. Sie sucht nach Neuem, nach Widerlegungen (Falsifikation) von Vorurteilen und Lösungen von Problemen. Sie gelangt dabei oft zu kontra-intuitiven Einsichten.

- Neue Erkenntnisse müssen kollektiv überprüft werden (Peer Review, vgl. M 3.2i), da Menschen generell zum Bestätigungsfehler (Confirmation Bias, vgl. M 4.d) neigen.
- Ein Forschungskonsens ist stets vorläufig und verändert sich durch neue, von Fachgesellschaften und Peers anerkannte Erkenntnisse.
- Privates (insbesondere religiöses und spirituelles) Denken dagegen sucht die *intuitive* und *deduktive* Bestätigung vorheriger Annahmen, weil sein Ziel nicht objektive Erkenntnis, sondern Halt, Trost, Persönlichkeitsentwicklung und Gemeinschaftsbildung ist. Digitale Echokammern verstärken diesen Effekt.
- Wissenschaft nutzt auch Intuition, prüft diese jedoch mit objektiven Forschungsmethoden.
- Lebensweltliche und wissenschaftliche Denksysteme sind gleichermaßen bedeutsam für die Gesellschaft. Sie sind jedoch Werkzeuge mit unterschiedlichen Eigenschaften und Anwendungszielen, die (wie Zangen und Schraubendreher) nicht verwechselt werden sollten.

2.4 Tool 2: Wie arbeiten Faktenchecker*innen?

Das folgende Forschungsprojekt der Schüler*innen beinhaltet keine eigene Erhebung, sondern die eigenständige Anwendung bestehender wissenschaftlicher Erkenntnisse auf Einzelfälle der Verschwörungs-Arena. Methodisch arbeiten die Schüler*innen dabei wie Wissenschaftsjournalist*innen. Deren Arbeit haben wir am Beispiel mimika.at und der unwissenschaftlichen Impfstudie kennen gelernt (Phase 2.2). Das Faktencheckportal correctiv.org macht die journalistischen Schritte der Quellenprüfung explizit und für Schüler*innen nutzbar (M 2.4a). Zwei Video-Quellen stellen zusätzlich die Menschen hinter beiden Portalen vor.

Phase 3: Eigenes Forschungsprojekt, Teil 1: Corona-Faktencheck

3.1 Vier kritische Perspektiven auf Corona: Fakt oder Fake?

Die oben skizzierten vier Gruppierungen werden als „kritische Perspektiven auf die Corona-Pandemie, die unter Verschwörungsverdacht geraten sind“ eingeführt. Die Forschungsfrage aller vier Arbeitsgruppen lautet: *Verschwörungstheorie oder legitime Kritik?* Der Auftrag besteht darin, jeweils eine kleine Präsentation (per Powerpoint o.ä.) für eine Konferenz vorzubereiten, in der die Schüler*innen a) die jeweiligen Akteur*innen kontextuell verorten, b) deren Hauptthesen herausarbeiten und c) mithilfe einschlägiger Faktencheckportale (deren Akteur*innen auch geprüft werden sollten) (M 2.4d) und entsprechenden Quellen auf ihren Wahrheitsgehalt zu prüfen, um d) ein wissenschaftliches Urteil über die untersuchte Perspektive zu fällen. Die Materialien sind gestuft aufgebaut: Zunächst stellt je ein Video die Hauptakteur*innen vor (Jebsen, Wodarg, Schiffmann, Erhan/Holten), manchmal ergänzt durch weitere kürzere Videos. Unter der Rubrik „Vertiefung“ folgen weitere Akteur*innen, die innerhalb der Gruppen arbeitsteilig behandelt werden können. Die Rubrik „Faktencheck und Kritik“ bietet Quellen zur kritischen Auseinandersetzung mit den Akteur*innen und den grundlegenden Fragstellungen, die sie aufwerfen (vgl. Abb. 1).

3.2 Konferenzsimulation: Ergebnispräsentation und Problemdefinition

Die simulierte Konferenz soll die Schüler*innen als Expert*innen für ihren Untersuchungsschwerpunkt würdigen. Die Lehrer*in tritt als Konferenzleiter*in auf und kann in dieser Rolle Hilfestellungen geben und ggf. korrigieren. Geklärt werden soll: Wie können wir unsere untersuchte Gruppe politisch/weltanschaulich einordnen, was sind ihre Interessen? Legitime Kritik oder Fake News? Was haben die vier Gruppen gemeinsam? Was ist also das Grundproblem, das wir erforschen? Was sind seine Folgen? Deutlich werden sollte, dass das Leugnen von Fakten unsolidarisches, wissenschaftsfeindliches, teils gewalttätiges, in jedem Fall demokratiegefährdendes Verhalten mit sich bringt. Auch die personalisierende Projektion komplexer Probleme auf das bewusste Handeln einer böswilligen politisch-ökonomisch-wissenschaftlich-medialen Elite sollte zur Sprache kommen. Die kollektive Problemdefinition der Lerngruppe (ihr „Forschungskonsens“) wird dann mit der professionellen Definition der Sozialpsychologin Pia Lamberty verglichen:

„Eine Verschwörungserzählung ist eine Annahme darüber, dass als mächtig wahrgenommene Einzelpersonen oder eine Gruppe von Menschen wichtige Ereignisse in der Welt beeinflussen und damit der Bevölkerung gezielt schaden, während sie diese über ihre Ziele im Dunkeln lassen.“ (Nocun/Lamberty 2020, 18).

Auffallen dürfte dabei, dass diese Definition, die man so ähnlich auch bei Roland Imhoff findet (vgl. M 4.k), weder die Leichtgläubigkeit, noch die Verdrehung und Leugnung von Fakten enthält und das demokratiegefährdende Potenzial ausspart. Die Schüler*innendefinition darf umfassender ausfallen. Die Forschungsfragen des zweiten Forschungsteils dürften sich nun fast von selbst ergeben:

1. *Ursachen:* Warum verleugnen Verschwörungsgläubige Fakten und vereinfachen komplexe Zusammenhänge?
2. *Lösungsstrategien:* Wie können wir mit Verschwörungsgläubigen ins Gespräch kommen, was kann Politik zur Lösung des Problems beitragen?

Erste Hypothesen werden im Blitzlicht ausgetauscht und festgehalten.

Phase 4. Eigenes Forschungsprojekt, Teil 2: Verschwörungstheorien – Ursachen und Gegenstrategien

4.1: Untersuchung der vier Akteursgruppen mit wissenschaftlichen Befunden

Die vier Arbeitsgruppen arbeiten nun mit demselben Quellenmaterial, das sie jeweils auf ihre Akteursgruppe anwenden. Ziel ist ein didaktisch gestaltetes Forschungsprodukt: ein Lehr-Video, ein Podcast oder eine szenische Präsentation. Wird mit Videos gearbeitet, so kann ein besonderer Anreiz darin bestehen, die Produkte später via youtube zu veröffentlichen. Die Produkte sollen Ursachen der jeweiligen verschwörungstheoretischen Perspektive erläutern und per Rollenspiel oder szenischem Dialog Umgangsstrategien mit typisierten Vertreter*innen dieser Perspektive vorführen. Dabei ist nicht empfehlenswert, die konkreten Rollen Jebesen, Wodarg/Bhakti, Schiffmann oder

Erhan/Holten zu inszenieren, weil diese Profis in Wirklichkeit kaum von ihren Glaubenssätzen abzubringen wären. Ertragsreicher dürfte sein, Dialoge mit (fiktiven) Menschen aus dem eigenen Umfeld (Freundes- oder Familienkreis) zu konstruieren, die linkspopulistische, rechtspopulistische, wissenschaftliche oder esoterische Verschwörungstheorien idealtypisch vertreten. In den übrigen Rollen spielen die Schüler*innen dann „sich selbst“ oder Expert*innen, wie sie versuchen, ihr neues Wissen um Lösungsstrategien auf ihre verschwörungsgläubigen Gesprächspartner*innen anzuwenden, mal erfolgreich, mal nicht.

Um eine originale Begegnung mit den Sozialpsycholog*innen zu ermöglichen, wurden Zeitungsinterviews und Videoauftritte gewählt. Wissenschaftssendungen wie Quarks oder Galileo fassen die Erklärungsmuster und teils auch Lösungs-Strategien für ein breites Publikum zusammen. Eine weitere Quelle führt anschaulich in den Bestätigungsfehler (confirmation bias) ein. Das Abschlusskapitel von Nocun/Lamberty 2020 „Papa glaubt an Chemtrails? Tipps und Strategien zum Umgang mit Verschwörungsgläubigen“ ist (wie das gesamte Buch) als wissenschaftliche Quelle gut einsetzbar. Zusätzlich stellt die Quellensammlung kurze Textauszüge der Mitte- und Autoritarismusstudien bereit. Der Fragebogen zur Ermittlung der Verschwörungsmentalität kann schließlich zur Selbstreflexion in Phase 5 eingesetzt werden.

4.2 Konferenzsimulation II: Präsentation der Lehrvideos, Podcasts oder Rollenspiele

Die zweite Konferenzsimulation läuft ab wie die erste. Folgende Ursachen sollten herausgearbeitet werden (siehe ausführlich Petrik 2021):

1. *Individualpsychologische*: Ohnmachtsgefühle, Misstrauen, kognitive Überforderung, mangelnde Ambiguitätstoleranz, esoterischer Glaube
2. *Soziale und politische*: Persönliche und wirtschaftliche Unsicherheit durch gesellschaftlichen Werte- und Strukturwandel sowie globale Bedrohungen
3. *Sozialpsychologische*: Solidarität der „Außenseiter*innen“, gemeinsamer Feind „die da oben“, narzisstische Selbsterhöhung
4. *Ökonomische*: Marktabhängigkeit und Geldmaschine Verschwörungsglauben

Die wichtigsten strategischen Empfehlungen lauten (siehe ausführlich Petrik 2021):

- Rein sachliche Korrektur erzeugt Bumerang- oder Backfire-Effekt
- Respektvolle, nicht belehrende, nicht konfrontative Gesprächshaltung
- Empathie für Sorgen, Verunsicherung, mangelnde Selbstwirksamkeit, Überforderung und vermisste Anerkennung
- Ungleichwertigkeitsvorstellungen klar benennen
- Keine Verstrickung in absurde Details, die sich nicht widerlegen lassen
- Prämissen (Grundwerte) erfragen
- Gemeinsam wissenschaftlich-neutral und ergebnisoffen an Quellen arbeiten
- Kommerzielle Abhängigkeit der Verschwörungs-Akteur*innen im Gegensatz zu öffentlich-rechtlichen Medien und Wissenschaftler*innen herausstellen

- Politiker*innen, Wissenschaftler*innen, Ärzt*innen, Unternehmer*innen und Journalist*innen haben zu unterschiedliche Interessen, um sich auf gemeinsame Unterdrückungsziele zu einigen
- Geheimabsprachen werden schnell gehackt; Tausende von Mitwisser*innen (z.B. Chemtrails, Covid19 ...) halten nie alle dicht
- Öffentlich-rechtliche Medien verdienen viel Geld mit echten Aufdeckungen. Berichten sie nicht, ist ein Skandal unwahrscheinlich
- Reale Verschwörungen (wie Watergate) waren nur wenigen Eingeweihten bekannt und konnten nicht lange geheim gehalten werden

4.3 Abschlussdiskussion: Politische Maßnahmen gegen Verschwörungsglauben

Die Abschlussdiskussion trägt zusammen, was Politik gegen Verschwörungsglauben unternehmen kann: Klarere Kommunikation, Stärkung von Bildung, Förderung wissenschaftsdidaktischer Medienformate, Maßnahmen gegen soziale, ökologische, friedenspolitische u.a. Schlüsselkonflikte, die Unsicherheiten erzeugen sowie eine konsequentere Medienregulierung im Internet gegen Hate Speech und Fake News.

Phase 5. Konsequenzen und Selbstreflexion

Selbstreflexion mit Bezug zum anfänglichen Blitzlicht: Welche Aha-Erlebnisse hatte ich? Wie hat sich mein Verhältnis zur Wissenschaft, zu Medien, zur Demokratie und zu Corona-Verschwörungstheorien verändert? Bleibende Unsicherheiten, Vorurteile und Verschwörungsmymen können abschließend diskutiert werden.

3. Fazit: Notwendige Kooperation von Fachdidaktik und Schulpraxis

Die mediale „Zugänglichkeit“ (Klafki) ist die größte Herausforderung von Problemstudien – für Didaktiker*innen, Lehrer*innen und für Schüler*innen. Die digitale Quellen-Explosion seit den 2000er Jahren verdoppelt die Wissensexplosion seit den 1950er Jahren. Fachdidaktik und Schulpraxis sind auch deswegen aufeinander angewiesen, weil Praktiker*innen eine solche Recherche, wie sie dieser Quellensammlung zugrundeliegt, im Schulalltag kaum leisten können. Im Gegenzug sorgen sie für den reflektierten Praxistest der vorgeschlagenen Medien und methodischen Schritte. So können aus Vorlagen schließlich Best-Practice-Modelle werden.

Literatur

- Fischer, Christian (2015): Was kann man an der PEGIDA-Bewegung (immer noch) lernen – und wie? Politikdidaktische Reflexionen mit einer Problemstudie. In: GWP, Heft 4, S. 567-580.
<https://doi.org/10.3224/gwp.v64i4.21157>

- Hilligen, Wolfgang (1985): Zur Didaktik des politischen Unterrichts. Wissenschaftliche Voraussetzungen – Didaktische Konzeptionen – Unterrichtspraktische Vorschläge. Opladen.
<https://doi.org/10.1007/978-3-663-11915-9>
- Imhoff, Roland/Decker, Oliver (2013). Verschwörungsmentalität als Weltbild. In: Oliver Decker, Johannes Kiess, Elmar Brähler (Hrsg.: Rechtsextremismus der Mitte. Eine sozialpsychologische Gegenwartsdiagnose. Gießen, S. 146-162.
- Imhoff, Roland, & Bruder, Martin (2014). Speaking (Un-)Truth to Power: Conspiracy Mentality as a Generalized Political Attitude. *European Journal of Personality*, 28, 25-43.
<https://doi.org/10.1002/per.1930>
- Imhoff, Roland (2017): Die Mentalität der Verschwörungstheoretiker. Interview. In: *Politikum* 3/2017, S. 26-30.
- Neumann, Peter (2020): Aus „Querdenkern“ könnte sich Terror-Gruppe abspalten, Interview. *Sonntagsblatt* v. 17.12.2020.
- Nocun, Katharina/Lamberty, Pia (2020): Fake Facts: Wie Verschwörungstheorien unser Denken bestimmen. Köln.
- Oswald, Margit E./Grosjean, Stefan (2004): Confirmation bias. In: Rüdiger F. Pohl: *Cognitive illusions: A handbook on fallacies and biases in thinking, judgement and memory*. Hove (UK) and New York, S. 79-97.
- Petrik, Andreas (2013): Von den Schwierigkeiten, ein politischer Mensch zu werden. Konzept und Praxis einer genetischen Politikdidaktik. *Studien zur Bildungsgangforschung Bd. 13*. Opladen/Farmington Hills. <https://doi.org/10.2307/j.ctvddzpn>
- Petrik, Andreas (2021): Kommentierte Quellensammlung zur Problemstudie: „Corona-Verschwörungstheorien im Faktencheck“. In: *Der Didaktische Koffer*,
<https://www.zsb.uni-halle.de/download/didaktischer-koffer/unterrichtsreihen/corona-verschwuerungstheorien>
- Rees, Jonas H./Lamberty, Pia (2019): Mitreißende Wahrheiten: Verschwörungsmymen als Gefahr für den gesellschaftlichen Zusammenhalt. In: *Verlorene Mitte – Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2018/19*. Bonn, S. 203-222.
- Reinhardt, Sibylle (2018): *Politik-Didaktik: Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Berlin.
- Schließler, Clara/Hellweg, Nele/Decker, Oliver (2020): Aberglaube, Esoterik und Verschwörungsmentalität in Zeiten der Pandemie. In: Oliver Decker, Elmar Brähler (Hg.): *Autoritäre Dynamiken. Neue Radikalität – alte Ressentiments*. Gießen, S. 283-308.
<https://doi.org/10.30820/9783837977714-283>
- Schneekloth, Ulrich/Albert, Mathias (2019): Jugend und Politik: Demokratieverständnis und politisches Interesse im Spannungsfeld von Vielfalt, Toleranz und Populismus. In: *Shell Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort*. Weinheim, S. 47-102.
- Uscinski, Joseph E./Enders, Adam M./Klofstad, Casey A./Seelig, Michelle I./Funchion, John R./Everett, Caleb/Wuchty, Stephan/Premaratne, Kamal/Murthi, Manohar, N. (2020). Why do people believe COVID-19 conspiracy theories? *The Harvard Kennedy School (HKS) Misinformation Review*, Vol. 1, Special Issue on COVID-19 and Misinformation.
<https://doi.org/10.37016/mr-2020-015>