



Zeitschrift für Religionskunde
Revue de didactique des sciences des religions
www.zfrk-rdsr.ch · ISSN: 2297-6469

Dietzel, I. (2020). Ist Verschwörungsglaube (wie) Religion? Zwei Methoden zum Thema Verschwörungserzählung im religionskundlichen Unterricht. *Zeitschrift für Religionskunde | Revue de didactique des sciences des religions*, 8, 135-140.

<https://doi.org/10.26034/fr.zfrk.2020.082>

Dieser Artikel ist unter einer *Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International* Lizenz veröffentlicht (CC BY-SA): <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>



© Irene Dietzel, 2020

Ist Verschwörungsglaube (wie) Religion?

Zwei Methoden zum Thema Verschwörungserzählung im religionskundlichen Unterricht

Irene Dietzel

Verschwörungsglaube ist ein begleitendes Element von Weltbildern, das klare Feindbilder evoziert und damit politisch mobilisieren kann. Die Thematisierung diverser Verschwörungserzählungen im Schulunterricht, z. B. im Kontext europäischer Geschichte, benennt zwar die gefährlichen Verkürzungen von Komplexität und ‚entlarvt‘ die Narrative als Propaganda – die sozio-kognitive Dimension des Phänomens allerdings bleibt unscharf. Dieser Beitrag argumentiert für eine Verortung des Themas im religionskundlichen Unterricht. In einer kombinierten Analyse der substantialistischen, funktionalen und diskursiven Perspektiven kann die Religionswissenschaft erklären, warum diese Erzählungen so einflussreich sein können. Eine kurze Skizze des religionswissenschaftlichen Beitrags zur Erforschung von Verschwörungsglauben mündet in zwei Methoden, welche die Leitfrage über verschiedene Zugänge beleuchten. Die Methoden eignen sich für die Klassenstufen 9/10.

Les théories du complot ne représentent pas en soi un phénomène nouveau. Ne serait-ce qu'en regard de l'histoire européenne, elles accompagnent des représentations du monde qui évoquent clairement des figures de l'ennemi et qui mobilisent ainsi politiquement. Thématiser ce phénomène à l'école, par exemple en classe d'histoire, conduit à expliciter le danger d'une simplification de la complexité et à « dévoiler » au besoin la propagande qui se dissimule derrière les récits. Toutefois, la dimension socio-cognitive des croyances liées aux complots reste floue. Cette contribution plaide pour que cette thématique soit abordée dans le cadre d'un enseignement portant sur les religions. En combinant les analyses selon des perspectives substantialistes, fonctionnelles et discursives, les sciences des religions sont en mesure d'expliquer pourquoi ces récits sont aussi attrayants pour certaines personnes. Une brève esquisse de la contribution des sciences des religions pour l'étude des croyances liées aux complot conduit à deux méthodes qui mettent en lumière la question centrale à travers différentes approches. Les méthodes sont adaptées aux classes 9 et 10.

Conspiracy narratives are not in themselves a new phenomenon, but, simply in the light of European history, an accompanying element of world views that evoke clear enemy images and so mobilize politically. Addressing the phenomenon in school lessons, e.g. in history, points to the dangerous foreshortening of complexity and at times “exposes” the propaganda behind the stories. The socio-cognitive dimension of conspiracy belief, however, remains blurred. This article argues in favour of locating the topic in religious studies lessons. In a combined analysis of the substantialist, functional and discursive perspectives, religious studies can explain why these narratives appear so appealing to some people. A short sketch of the religious studies contribution to the investigation of conspiracy beliefs leads to two methods that illuminate the central question through different approaches. The methods are suitable for grades 9/10.

1 Einleitung

Die Idee zu diesem Beitrag ist im Frühjahr 2020 während der COVID19 Pandemie entstanden, unter den besonderen Bedingungen des Lockdowns. Diese Wochen waren mehr denn je geprägt von der Gleichzeitigkeit sozialer Distanzierung und digitaler Vernetzung – einer Situation, in der Kontakt zur Außenwelt für viele nun stärker als sonst auf virtuelle Vermittlung zurückgeworfen war, ob über die Nachrichten staatlicher Sender, oder individuell gewählte Informationsquellen im Web 2.0. Ohne das gewöhnliche Maß an sozialem Korrektiv, welches ein Individuum in den Institutionen von Bildung, Beruf und Freizeit erfährt, blühten auch in dieser Zeit die Verschwörungstheorien im Licht gesteigerter Aufmerksamkeit.

2 Was sind Verschwörungserzählungen? Der Gegenstand im Schulcurriculum

Nach geläufigem Verständnis sind Verschwörungstheorien – in diesem Beitrag weniger epistemisch als *Verschwörungserzählung* bezeichnet – vereinfachende Erklärungen, die eine hochkomplexe Krisensituation, z. B. die einer globalen Pandemie, auf ein leicht einprägsames Narrativ reduzieren. Zum Thema Coronavirus kursieren verschiedene Varianten, die Kombinationen sind zahlreich:

- das Virus sei ein Laborprodukt und diene als Mittel biologischer Kriegsführung eines Landes gegen den Rest der Welt (Die Tagespost, 17.04.2020)¹;
- die Pandemie diene der Profitmaximierung der Pharmaindustrie, die sich über den Vertrieb von Medikamenten und Impfstoffen bereichere (Der Volksverpetzer, 10.07.2020)²;
- die Pandemie sei nicht real und die Gesellschaft einer kollektiven Gehirnwäsche zum Opfer gefallen (Querdenken 711, 2020).

Allen gemeinsam scheint es, dass sie mehr als andere Theorien die Gemüter erregen, während Verteter_innen und Kritiker_innen sich selten in einer Diskussion auf Augenhöhe begegnen.

Als Unterrichtsgegenstand hat das Thema Verschwörung eigentlich immer Konjunktur.

Im Fächerverbund Geschichte und Politik werden Verschwörungserzählungen mit Blick auf ihre politische Bedeutung und historischen Vorläufer thematisiert, insbesondere im Hinblick auf die immer wieder auftretenden antisemitischen Variationen. Im Fach Philosophie hingegen mag eine Prüfung der Verschwörungserzählung nach epistemisch-logischen Kriterien im Zentrum stehen, samt Unterscheidung von Kausalität und Korrelation, oder dem Aufzeigen der zirkulären Logik innerhalb der zentralen Thesen.

Wichtig scheint, dass bei jeder Behandlung des Themas im Schulunterricht Kompetenzen anvisiert werden, die über den Abgleich von Verschwörungstheorie und Faktenlage hinausgehen. Schüler_innen sollten befähigt werden, den Erzählungen, aber auch den Menschen, die sie für wahr halten, mit mehr als Belustigung zu begegnen. Die Diskussion im Unterricht muss dafür auch die Marginalisierung dieses alternativen Begreifens selbst in den Blick nehmen und problematisieren. Denn eine reine Pathologisierung von Verschwörungsgläubigen als ‚verwirrte Spinner‘ wäre ebenfalls eine nicht zulässige Reduktion von Komplexität.

Tatsächlich erschließt sich das Phänomen der Verschwörungserzählung nicht allein über die epistemische Dimension, also das Fragen nach der Gültigkeit der Aussagen als empirisch zu verifizierende Hypothesen. Vielmehr, wie auch der Kognitionswissenschaftler Pascal Boyer es formuliert, geht es bei der Kommunikation von Verschwörungserzählungen um ein „strategisches“ Verständnis meines Gegenübers. Wenn ich behaupte, die Regierung würde die Bevölkerung des Landes gezielt falsch informieren, um die Interessen einer verborgenen Elite durchzusetzen, dann habe ich die Möglichkeit zu beobachten, wie mein Gegenüber auf diese Behauptung reagiert. Stimmt sie mit mir überein oder nicht? Hält sie mich womöglich für verblendet, oder besonders klug, gibt es gar Gelegenheit für eine „Koalition“ (Boyer, 2011)? Vereinfacht formuliert geht es hier also nicht nur um den *Content* der Erzählung, sondern vielmehr um den *Konsens*, den sie generieren kann. Verschwörungsglaube ist deshalb auch ein sozio-kognitives Phänomen und als solches im Unterricht zu erfassen.

3 Ist Verschwörungsglaube Religion? Verortung des Themas im religionskundlichen Unterricht

Erst eine religionskundliche Fassung des Themas, so die Grundannahme dieses Beitrags, wird der Komplexität des Themas gerecht. Die Religionswissenschaft ist Spezialdisziplin für die systematische Erforschung divergierender Weltanschauungen, eine Vereinnahmung des Phänomens als zentralen Forschungsgegenstand deshalb durchaus geläufig. Längst ist auch nicht mehr nur von Verschwörungstheorien die Rede, sondern von Verschwörungsm y then (vgl. Blume, 2016; 2020). Die Ähnlichkeit liegt auf der Hand: Der Glaube an geheime Mächte, die im Dunkeln walten und für das eigene Leid verantwortlich gemacht werden können, hilft Ungewissheit auszuhalten. Im Weberschen Sinne sind Verschwörungserzählungen also klassische Beispiele sinnstiftender Kontingenzbewältigung, und sind deshalb schon nicht als Un-Sinn zu bezeichnen. Die Religionswissenschaft versteht es, jeglichen Glaubensinhalten zunächst mit einem methodischen Agnostizismus zu begegnen, sie „etabliert eine Ebene, in der nicht bewertet wird“ (Wagenseil, 2018). Obwohl es durchaus relevant ist aufzuzeigen, in welcher Form Verschwö-

1 Die Tagespost bezeichnet sich als katholischer Journalismus.

2 Die Webseite kritisiert die Behauptung partiell, zweifelt aber nicht an der Bedeutung von Profitmaximierung für die Pharmaforschung.

Erzählungen von der Wahrheit abweichen bzw. Unwahrheiten verbreiten, steht die Frage nach ihrer Gültigkeit einem ganzheitlichen Verstehen zunächst im Weg. Dafür erlaubt das Instrumentarium der Religionswissenschaft eine Beschreibung des Themas auf mehreren Ebenen: auf der substantialistischen Ebene, also mit Blick auf Inhalt und Struktur der Erzählung; auf funktionaler Ebene, also auf der Ebene derjenigen, für die es von Vorteil sein kann, die Erzählung für wahr zu halten; und letztlich auf diskursiver Ebene, also mit Blick auf diejenigen, die mit und über Verschwörungsgläubige reden, bzw. sich von ihnen absondern.

Des Weiteren bewegt sich das Sujet innerhalb des weiten Felds der „unsichtbaren Religion“, das seit Thomas Luckmanns Veröffentlichung (1963) als Religion in der Moderne beforscht wird. Gemeinsam mit Peter L. Berger begründete Luckmann den *constructivist turn* in der Religionssoziologie (Berger & Luckmann, 1987). Sie legten damit die Grundlage für ein wissenssoziologisches Begreifen von Religion und Weltanschauung. Es ist die „Plausibilitätsstruktur“, so Berger, die über den Erfolg eines Glaubenssatzes entscheidet (Berger, 1969; vgl. Heelas & Woodhead, 2005). Glaube benötigt soziale Unterstützung. Je abwegiger ein Glaubenssatz – Berger spricht hier von „cognitive divergence“ – desto mehr benötigt das Individuum die Rückversicherung anderer. Deshalb ist auch die Plausibilität der Glaubenssätze direkt an die soziale Struktur gebunden, und zwar wechselwirkend: Die kognitiv stark divergente Erzählung eines nahenden Weltuntergangs, zum Beispiel, glaubt sich leichter in exklusiven, teils autoritären Gemeinschaften, sogenannten „counter communities“, innerhalb derer eine Übereinstimmung in der Gewissheit eines nahenden Weltenendes die Solidarität der „kognitiven Minderheit“ wiederum befördert. Mit anderen Worten, Menschen bevorzugen Konsens - plausibel erscheint, was sich gut anfühlt.

Berger (1969) prognostizierte einen Verlust sozialen Rückhalts für sehr abwegige Glaubenssätze im Zuge der Pluralisierung. Die Entwicklung des Internets scheint das Gegenteil bewirkt zu haben. Heute ist es möglich sich auch ohne eine analog existierende „counter community“ als kognitive Minderheit wohl zu fühlen – denn das Web 2.0 bietet mit zahlreichen Filterblasen, Echokammern und Influencer_innen auch für vereinsamte Menschen einen ähnlichen sozialen Effekt.

3.1 Zwei Beispielaufgaben

Im Unterricht bietet die Bearbeitung der Leitfrage „Inwiefern ist Verschwörungsglaube religiös?“ Gelegenheit für wichtige religionskundliche Grundübungen: Zum einen ermutigt sie dazu Religion dort zu beschreiben, wo sie nicht ausgedehnt ist. Schüler_innen erproben die Anwendung eines weiten Religionsbegriffes, der Religion auch jenseits von ‚Gott und Kirche‘ verortet. Was zeichnet eine religiöse Erzählung eigentlich aus? Habe ich selbst religiöse Vorstellungen, ohne es zu wissen?

Zum anderen lassen sich hier Wechselwirkungen von Weltanschauung und Sozialität nachvollziehen. Warum erscheinen solche Erzählungen den Einen so plausibel, während die Anderen sie für wenig einleuchtend halten? Was unterscheidet, verallgemeinert gesprochen, ‚Gläubige‘ von ‚Ungläubigen‘? Sind einige Menschen leichtgläubiger als andere?

Aufgabe 1: Was sind die Grundelemente einer religiösen Erzählung?

Wo liegen Unterschiede zwischen Verschwörungserzählungen und dem religiösen Feld? Andreas Grünschloss beantwortete die Frage jüngst in einem Web-Vortrag zum „religiösen und esoterischen Umgang mit der Krise“. In einem Videovortrag porträtiert er zahlreiche Akteur_innen im religiösen / esoterischen Feld über ihre jeweiligen Erklärungsansätze und Handlungsmaximen zur Krise. Die Grenzen zwischen religiösen und nicht-religiösen Erzählungen sieht er als fließend. Verschwörungserzählungen sind dann religiös, wenn sie die Welt mit Hilfe von „Numinosen Kräften“ interpretieren, also einen Bezug zu einer „übernatürlichen Kraft, Wesenheit oder Person“ (Grünschloss 2020, Min. 39) herstellen.

Ganz ähnlich argumentiert auch Michael Blume (2020), wenn er auf grundlegende Denkmuster verweist, die auch jenseits von explizit religiösen Referenzrahmen unsere Ideengeschichte bestimmen. In der Gattung des Mythos setzen Verschwörungserzählungen ein dualistisches Weltbild voraus, eine klare Unterscheidung zwischen guten und bösen Mächten, deren Kampf die Welt immer wieder Mitleidenschaft zieht. Die Menschheit hingegen ist gefangen, so ein weiteres, komplementäres Denkmuster, in der platonischen Höhle der Illusionen, aus der sie (nur) ein Sehender hinaus ans Licht der Wahrheit führen kann.

Diese Grundelemente können die Lernenden nun in folgender Übung wiederentdecken: Die erste Aufgabe beruht auf Zusammenfassung, Abstraktion und Vergleich. Die Schüler_innen sollen zunächst eine bekannte religiöse Erzählung auf die wesentlichen Elemente reduzieren. Zur Auswahl sollten klassische Erzählungen aus antiken, biblischen und koranischen Traditionen stehen, damit ein relativ hoher Wiedererkennungsgrad gegeben ist. Der Ablauf

der Aufgaben könnte in etwa so aussehen:

- a) Erstelle eine Kurzfassung der Erzählung, in der du die wichtigsten Ereignisse stichwortartig nacherzählst.
- b) Finde für Ereignisse und Personen metasprachliche Begriffe.

Hinweis: Aus anderen Übungen zum religionskundlichen Vergleichen sollte der Unterschied zwischen Objektsprache und Metasprache den Schüler_innen bereits bekannt sein.

Mögliche Antworten der Schüler_innen:

- Böse und Gute Mächte, die im Verborgenen walten
 - eine Krise (der Menschheit)
 - eine Bestimmung
 - Minderheit der Frommen / Erleuchteten / Auserwählten / Wissenden - Mehrheit von Unwissenden / Ungläubigen
 - Zeichen, an denen man die Absicht verborgener Mächte erkennen kann
- c) Vergleiche deine Kurzfassung mit einer selbst gewählten Verschwörungserzählung. Benenne gemeinsame Grundelemente sowie Besonderheiten der einzelnen Erzählungen.

Reflexion: Die Übung kann verdeutlichen, dass religiöse und nicht-religiöse Narrative sich nicht grundsätzlich unterscheiden müssen. Anders gesagt, Mythos ist eine narrative Kategorie, die nicht auf das religiöse Feld begrenzt ist. Letztlich gibt die Übung die Möglichkeit, Definitionen von Religion zu hinterfragen, zu vergleichen und zu ergänzen, um auch den Glauben an Weltverschwörungen beschreiben zu können. Gelegentliches Hinübergleiten in die Erzählwelt von Film und Literatur ist durchaus erwünscht und verdeutlicht, dass die Grenze zwischen ‚Kultur‘ und ‚Religion‘ letztlich auch nur konstruiert ist

Aufgabe 2: Skala der Glaubwürdigkeit oder: Wie entsteht Konsens?

Die Bearbeitung der Leitfrage hat mit dem Blick auf das Narrativ nun erst begonnen. Denn zurecht beanstanden die Schüler_innen den Vergleich: dem Verschwörungsglauben fehlt die rituelle Dimension, eigentlich der gesamte Kultusbereich, auch kann man nur schwer irgendwelche Formen der Vergemeinschaftung erkennen. Die wenigen Demonstrationen gegen die Eindämmungsmaßnahmen, an denen sogenannte „Verschwörungstheoretiker“ im Frühjahr und Sommer 2020 teilnahmen, bestätigen eher die Disparität als Gemeinschaft dieses Kollektivs. Und trotzdem: der Glaube an und die Verbreitung von Verschwörungserzählungen beruhen auf sozialen Strukturen und bringen diese wiederum hervor. Hier bietet sich Gelegenheit, die diskursiven und letztlich auch funktionalistischen Ebenen zu beleuchten, das Phänomen des Verschwörungsglaubens sozio-kognitiv zu fassen.

Die *Skala der Glaubwürdigkeit* ist eine geleitete Diskussion über Personen des öffentlichen Lebens, geeignet für Lerngruppen von ca. 10 Personen ab Klasse 9/10. Sie besteht aus einem Diskussionsteil und einer anschließenden Auswertung, in der die Teilnehmenden gemeinsam den metaperspektivischen Sprung vollziehen und nicht nur das ausgewiesene Thema, sondern auch ihre eigenen Interaktionen zum Gegenstand machen.

Es wird eine Bilderkartei benötigt von 20-25 Portraits von Personen aus Politik, Religion, Zeitgeschichte, Medien, Kultur. Die Personen sollten allseits bekannt sein, zumindest mit Namen und Funktion (z. B. Papst Franziskus, Oberhaupt der katholischen Kirche / Anne Frank, verfolgte Jüdin und berühmt für ihr Tagebuch). Es ist allerdings nicht notwendig, dass sich die Schüler_innen näher mit den Biographien auskennen. Die Bilderkartei enthält auch Joker, d. h. neutrale Personenkarten, die mit frei gewählten Personen belegt werden können, auch aus dem sozialen Umfeld der Schüler_innen (z. B. Mutter, Bruder, Tante, bester Freund, Lehrer_in der Schule).

Die Bilder werden verdeckt verteilt, sodass jede Person über eine gleiche Anzahl (2-3) Bilder verfügt. Die Schüler_innen bekommen den Auftrag, die ihnen zugeteilten Personen auf einer Skala anzuordnen – von *überhaupt nicht glaubwürdig* bis *äußerst glaubwürdig* – bzw. in die entstehende Reihenfolge einzufügen. Wenn alle Bilder ein- oder angeordnet sind, dürfen bereits gelegte Bilder umgelegt werden, dabei müssen alle Ein- und Umordnungen begründet werden.

Im Zuge der Übung sind Schüler_innen angehalten Teile ihres Weltbildes zu kommunizieren und sich zu erklären, wobei sie Einflüsse aus Familien- und Freundeskreis, Kultur/Religion sowie Lebenserfahrung mit reflektieren. Erfahrungsgemäß kommt es schnell zu einer lebhaften Debatte. Hier sollte gewährleistet sein, dass alle Schüler_innen zu Wort kommen, Redebeiträge müssen also auch durch die Lehrkraft moderiert werden, bzw. sollten einem klaren Schema folgen (es redet nur, wer Karten legt, zwei Rückfragen sind erlaubt etc.)

Reflexion: Die Skala der Glaubwürdigkeit gibt Anlass, über die Entstehung von Meinungsbildern nachzudenken. Aussagen, wie «Ich glaube nur, was ich selber im Internet googeln kann.»; «Ich glaube nur, was wissenschaftlich bewiesen ist.»; «Ich glaube Politiker_innen nie, besonders nicht im Wahlkampf» können selbst auf ihre Vorannahmen hin geprüft werden und fungieren so als Eröffnungen für eine Diskussion zum Verhältnis von Skepsis und Vertrauen.

In der Durchführung wird ebenfalls schnell deutlich, dass viele der Diskutierenden teils leidenschaftliche Überzeugungen vertreten, die sie nicht immer objektivieren können. Die vorgebrachten Meinungen sind auch nicht immer eigenen Erfahrungen entsprungen, sondern stammen zum Teil von Vertrauenspersonen im sozialen Umfeld. Dieser soziale Bias wird in der Regel als gegeben akzeptiert und auch nicht hinterfragt. Das wird auch dadurch verdeutlicht, dass die Joker seltener mit prominenten Menschen besetzt werden, dafür aber öfters mit vertrauten Personen, z. B. den eigenen Eltern oder Freunden. Diese Joker rangieren dann meist sehr weit oben, d. h., dass diesen nahestehenden Personen große Glaubwürdigkeit zugesprochen wird.

Ein weiterer sozialer Aspekt verdeutlicht sich ebenfalls im Prozess der Bilderskalierung: Obwohl es nicht explizit Teil der Aufgabenstellung ist, tendieren die meisten Diskutierenden dazu, eine gemeinsame Ordnung zu finden – sie streben nach Konsens, indem sie versuchen, andere zu überzeugen, indem sie nachgeben oder sich auf eine gemeinsame Fassung einigen. Es ist durchaus gewinnbringend dieses „Streben nach Konsens“ in der Auswertung zu befragen. Warum gibt es die Tendenz zur Kompromissfindung? Wie wurde Dissens, bzw. Konsens von der Gruppe bewertet? Wie und warum entsteht eine gemeinsame Ordnung? Wo besteht immer noch Uneinigkeit und wie wird diese empfunden?

Diese Reflexion auf der Metaebene setzt voraus, dass die Schüler_innen bereitwillig und inklusiv über die Gruppendynamik in ihrem Lernkollektiv sprechen können, d. h. dass sie als Klasse eingespielt sind – ein Zustand der am Ende der 10. Klasse meist erreicht ist. Zur Vereinfachung dieses zweiten Teils der Auswertung können zwei Schüler_innen während der Skalierung den verdeckten Auftrag bekommen, die Dynamik von Dissens und Konsens zu beobachten. Ihre Beobachtungen können dann den Einstieg zur Auswertung bieten.

Insgesamt generiert die Übung eine konkrete und gemeinsame Erfahrungsgrundlage, auf die sich Schüler_innen, ganz unabhängig vom Ausgang der Diskussion, in einer anschließenden Erarbeitung von Grundlagentexten zur Religionssoziologie beziehen können.

4 Fazit

Auch wenn das Thema Verschwörungsglaube nicht ohne weiteres als Religion kategorisiert werden kann, so bietet der Religionsunterricht doch günstige Rahmenbedingungen für die Einübung eines zunächst wertungsfreien Verstehens. In diesem Sinne entsprechen die hier beschriebenen Methoden, der Konzeption nach, den Anforderungen an einen guten schulischen Religionsunterricht, wie Joachim Willems sie jüngst formuliert hat: Erstens ermöglicht der Blick auf die soziale Dynamik im Glauben an Verschwörungserzählungen, dass eine „Verschleierung von sozialen Konflikten durch Kulturalisierungen [vermieden wird]“ (Willems, 2020, S. 16). Das Bedürfnis nach Konsens und Gemeinschaft besteht nun mal unabhängig von kulturellen oder religiösen Kontexten, keine Kultur oder Religion prädestiniert Menschen dazu, an Verschwörungen zu glauben. Anders gesagt: Glaubwürdigkeit ist ein subjektives Kriterium, das erheblich durch soziale Zusammenhänge bestimmt wird. Zweitens, so Willems, fördert das religionswissenschaftliche Schauen die Selbstreflexivität. Dies führt dazu, „dass im Unterricht beobachtet wird, wie im Unterricht beobachtet wird [Hervorhebungen im Original]“ (Willems, 2020, S. 17) – eine Doppelung, die in der hier beschriebenen Übung als eigenständiger Arbeitsschritt angelegt ist. Letztlich sollte diese Selbstreflexivität ein Qualitätsmerkmal aller werterelexiven Fächer, wie auch der politischen Bildung sein – der Weg dahin führt nur über die Suspension des schnellen Urteils.

Über die Autorin

Irene Dietzel ist promovierte Religionswissenschaftlerin und Lehrerin für Religion und Ethik an einem Berliner Gymnasium, sowie Lehrbeauftragte am Institut für das Schulfach LER (Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde) an der Universität Potsdam. idietzel@uni-potsdam.de

Literatur

- Berger, P. L. (1969). *A rumour of angels*. London: Allen Lane.
- Blume, M. (2016). *Verschwörungsglauben. Der Reiz dunkler Mythen für Psyche und Medien*. Filderstadt: sciebooks.
- Blume, M. (2020). *Verschwörungsmythen. Woher sie kommen, was sie anrichten, wie wir ihnen begegnen können*. Ostfildern: Patmos.
- Boyer, P. (2011). *Epistemic vigilance...and epistemic recklessness*. Am 10. September 2020 bezogen von: <http://cognitionandculture.net/blogs/pascal-boyer/epistemic-vigilance-and-epistemic-recklessness/> [Blogeintrag vom 08.08.2011]
- Der Volksverpetzer (10.07.2020). *Pharma profiziert von Corona-Leugnern. „Cui bono?“-Unsinn zerstört*. Am 10. September bezogen von: <https://www.volksverpetzer.de/kommentar/corona-leugner-pharma/>
- Die Tagespost (17.04.2020). *Wuhan: Stammt das Coronavirus aus einem Biowaffenlabor der Stadt?* Am 10. September 2020 bezogen von: <https://www.die-tagespost.de/politik/aktuell/Wuhan-Stammt-das-Coronavirus-aus-einem-Biowaffenlabor-der-Stadt;art315,207482>
- Grünschloss, A. (2020). *Zorn Gottes, apokalyptische Prüfung und spirituell basierte Resilienz zum religiösen und esoterischen Umgangs mit der Corona-Pandemie*. Am 3. Juli 2020 bezogen von: <https://www.youtube.com/watch?v=ICiC1bdSRgl>
- Heelas, P. & Woodhead, L. (2005). *Religion in modern times: An interpretive anthology*. Oxford: Blackwell.
- Karlenzig, B. (1998). Art. „Plausibility“. In: W. H. Swatos & P. Kivisto (Hg.), *Encyclopedia of religion and society*. Am 10. September 2020 bezogen von: <http://hrr.hartsem.edu/ency/Plausibility.htm>
- Luckmann, Th. (1963). *Das Problem der Religion in der modernen Gesellschaft, Institution, Person und Weltanschauung*. Freiburg: Rombach.
- Luckmann, Th. & Berger, P. L. (1987). *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Querdenken 711 (2020). Redebeiträge zur Demo am 20.06.2020 [Redebeitrag von Ernst Wolff]. Am 10. September bezogen von <https://querdenken-711.de/>
- Wagenseil, Ch. (2018). *Von Agnostizismus bis Säkular: Eine Zusammenstellung zu nichtreligiösen Weltanschauungen*. Am 10. September bezogen von: <https://www.remid.de/blog/2018/11/von-agnostizismus-bis-saekular-eine-zusammenstellung-zu-nichtreligioesen-weltanschauungen/>
- Willems, J. (2020). *Religion in der Schule: pädagogische Praxis zwischen Diskriminierung und Anerkennung*. Bielefeld: transcript.