



Medienimpulse  
ISSN 2307-3187  
Jg. 62, Nr. 3, 2024  
doi: 10.21243/mi-03-24-15  
Lizenz: CC-BY-NC-ND-3.0-AT

# Antisemitische Fake News im Unterricht: Kompetente Lehrpersonen und ausgewählte Lernszenarien

Helmut Pecher

*Lernende sind im Internet und in sozialen Medien mit zahlreichen (antisemitischen) Falschnachrichten und Verschwörungserzählungen konfrontiert. Dieser Beitrag beschreibt die Bedeutung der Lehrperson bei der Thematisierung antisemitischer Fake-News in unterschiedlichen Unterrichtssettings. Medienkompetenzen von Lehrenden können als herkunftsbezogen, aber auch medienerzieherisch und mediendidaktisch benannt werden. Eine entsprechende umfassende Medienkompetenz ermöglicht die passende Auswahl und den Einsatz geeigneter Unterrichtsmittel, Tools und digitaler Werkzeuge im entsprechenden Unterrichtskontexten.*

*Learners are confronted with numerous (antisemitic) fake news and conspiracy narratives on the internet and on social media.*

*This article describes the importance of the teacher in addressing anti-Semitic fake news in different teaching settings. Teachers' media skills can be described as origin-related, but also media-educational and media-didactic. Comprehensive media skills enable the appropriate selection and use of suitable teaching materials, tools and digital tools in the relevant teaching contexts.*

## 1. Einleitung

Wie Fake-News Bildung im Wege stehen, beschreibt Theodor W. Adorno (1959: 111) so: „Das Halbverstandene und Halberfahrene ist nicht die Vorstufe der Bildung, sondern ihr Todfeind“. Ausgehend von der Frage, „welche medientheoretischen und medienpädagogischen Konzepte zu entwickeln sind, um bestimmte Personengruppen (etwa Jugendliche) gegen modernisierte Formen der antisemitischen Kommunikation kritikfähig zu machen“ werden im vorliegenden Beitrag zuallererst die notwendigen (mediendidaktischen) Kompetenzen von Lehrpersonen dargestellt, die in unterschiedlichen Unterrichtssettings erforderlich sind, um antisemitische Fake News einerseits selbst zu erkennen und andererseits auch im Unterricht zu behandeln bzw. zu dekonstruieren. Weiters werden auch konkrete medienpädagogische Ansätze, Unterrichtskontexte und Lehrkonzepte anhand von Tools und Webressourcen dargestellt, mit Hilfe derer antisemitische und israelfeindliche Narrative erkannt, beschrieben und kontextualisiert werden können. Antisemitismus sowie antisemitisch konnotierte Verschwörungserzählungen gelten als gesamtgesellschaftliches Problem im öffentlichen Kommunikationsraum (vgl. Schwarz-Frie-

sel 2015) und sind somit ein aktuelles Thema der schulbezogenen Medienkompetenz.

Der Medienkompetenzbegriff berührt Lehrende wie Lernende. Dass Kinder und Jugendliche von Desinformationen im Netz besonders betroffen sind, wird durch zwei Studien 2017 und 2023 unterstrichen: Demnach sind 86 Prozent der Befragten unsicher, ob die Informationen, mit denen sie im Netz konfrontiert sind, wahr oder falsch sind. Zur Überprüfung von Informationen fehlen häufig entsprechende Kenntnisse. Während Suchmaschinen und klassische Medien an Bedeutung verlieren, sind bekannte Personen in Social-Media-Kanälen und das Bauchgefühl maßgeblich für eine Einschätzung von Informationen (Bundeskanzleramt Österreichs 2023).

Damit Individuen die Verlässlichkeit und Glaubwürdigkeit von Informationen definieren und werten können, ist eine entsprechende [Medien-]Bildung notwendig (Kübler 1999). Um Schulen als Ort der entsprechenden Medienbildung festzumachen, soll zuallererst die Medienkompetenz von unterrichtenden Lehrpersonen ins Zentrum gerückt werden.

## 2. Medienkompetenzen von Lehrpersonen

Schulen wird aufgrund ihrer lebensweltprägenden Eigenschaften eine bedeutsame Rolle bei der Nutzung und Auseinandersetzung mit Medien zugeschrieben. Seit der zunehmenden Mediatisierung und Digitalisierung rücken Medien als Unterrichtsinhalt in ihrer Bedeutung für Lehr- und Lernprozesse vermehrt in den Fokus

(Herzig 2017, 2021). In Bezug auf Lernprozesse ist nach wie vor besonders die lehrende Person dafür entscheidend, Unterricht zu strukturieren und mit Hilfe tauglicher Lehr- und Lernkonzepten auch digitale und medienbezogene Inhalte entsprechend begreifbar und verständlich zu machen (Hattie 2020). Der unterrichtenden Lehrperson fällt somit eine Schlüsselrolle dabei zu, taugliche Lehr- und Lernkonzepte für eine professionelle berufliche Handlungskompetenz (auch in Bezug auf Mediennutzung) zu entwickeln und umzusetzen (Baumert/Kunter 2006).

Die für eine professionelle, berufliche Handlungskompetenz notwendige Medienkompetenz von Unterrichtspersonen kann auf vier unterschiedlichen Ebenen beschrieben und sowohl gesellschaftsbezogen als auch unterrichtsbezogen dargestellt werden:

Erstens ist die *herkunftsbezogene Kompetenz* eine milieuhabhängige, durch Sozialisation im privaten Umfeld und habituell bedingte Dispositionen erworbene Medienkompetenz. Baacke (1996) beschreibt zum einen Medienkunde, welche das Wissen um Medien und Mediensysteme umfasst, wobei hier besonders die informative Kompetenz um klassische Wissensbestände hervorzuheben ist. Zum anderen sind medienkritische, analytische und reflexive Fähigkeiten erforderlich, um gesellschaftliche Prozesse zu erkennen und angemessen zu erfassen. Neben der kritischen Medienbewertung erfordert die Teilhabe an der modernen Informationsgesellschaft auch die souveräne Handhabung der Möglichkeiten von Medienwelten. Blömeke (2000) ergänzt u. a. die eigene Familie, aber auch die Schulzeit sowie außerschulische Aktivitäten als

grundlegend für die eigene, gesellschaftsbezogene Medienkompetenz. Diese umfasst somit eine sachgerechte, selbstbestimmte, kreative und sozialverantwortliche Nutzung und Gestaltung von Medien, die kompetente Reflexion und Analyse von Medien sowie das Wissen über deren Einfluss auf individuelle und gesellschaftliche Prozesse.

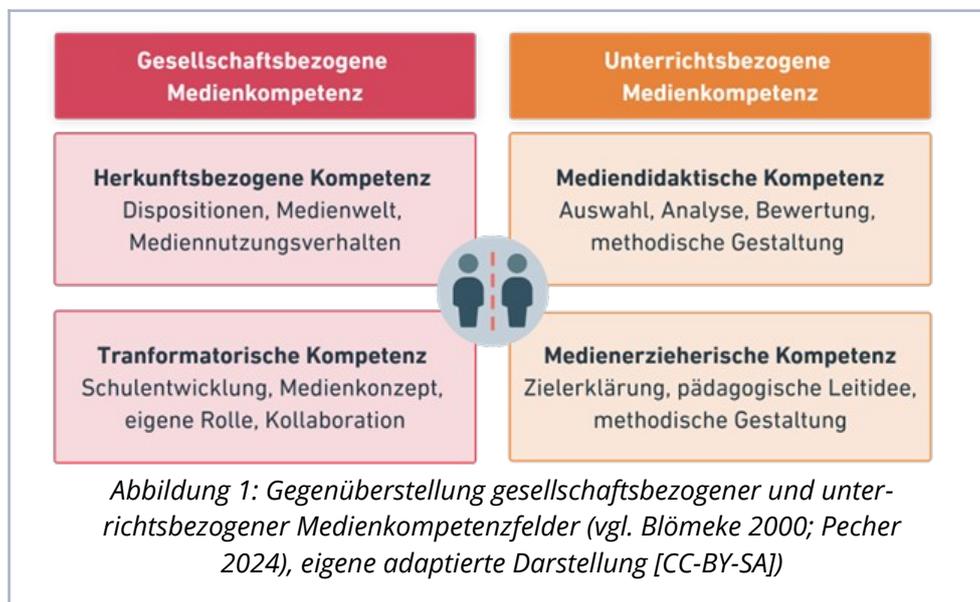
Zweitens muss zur Erlangung *transformatorischer Kompetenz* in schulischen Berufsfeldern der eigene mediale Habitus (Kommer 2006; Swertz 2003) in reflexiver Weise hinterfragt und neu interpretiert werden. Herkunftsbezogene Begrenzungen der medien-spezifischen methodischen und didaktischen Handlungspraxen (Swertz 2003) werden zwar als dauerhafte medienbezogene Dispositionen und als Erzeugungs- und Ordnungsgrundlage für den Medienumgang und mediale Praktiken beschrieben (Kommer/Biermann 2012), jedoch können neue berufliche Logiken auch transformatorische, berufsbezogene Neuinterpretationen des medialen Habitus auslösen (Koller 2018). Derartige Transformationen werden laut Helsper (2008) durch Antinomien des Handelns in einzelschulspezifischen Strukturen begünstigt. Von Lehrkräften wird zudem erwartet, die medienbezogenen Rahmenbedingungen in Schulen innovativ und kollaborativ mitzugestalten, was die Reflexion der eigenen herkunftsbezogenen Rolle voraussetzt (Blömeke 2000).

Drittens erfordert eine *mediendidaktische* Kompetenz die Fähigkeit von Lehrenden zur reflektierten Verwendung von Medien in Unterrichtskontexten. Die Auswahl der Medienangebote soll nach

lernrelevanten Kriterien erfolgen und in angemessenen Lehr- und Lernformen stattfinden (Blömeke 2000). Bei der Auswahl und Entwicklung von Medienangeboten in Unterrichtseinheiten sind vorhandene Medien sachgerecht zu analysieren, zu bewerten und weiterzuentwickeln (Tulodziecki 2012).

Viertens macht eine *medienerzieherische* Kompetenz die Fähigkeit von Lehrenden nötig, Medieninhalte im Sinne pädagogischer Leitideen, Curricula und Grundvorstellungen im Unterricht adäquat und altersgerecht zu behandeln. Dabei ist die Wahrnehmung von Erziehungsaufgaben im Medienzusammenhang und deren Umsetzung im Unterricht wesentlich (Blömeke 2000). Dies inkludiert die Vermittlung von Fertigkeiten, um fachliche Lehrziele durch die Mediennutzung in aktiver Auseinandersetzung mit der Lernumgebung zu erreichen (Tulodziecki 2021).

Die unterschiedlichen Bereiche der Medienkompetenz von Lehrpersonen stellen diese vor die Herausforderung, eigene herkunftsbezogene mediale Dispositionen im beruflichen Umfeld zu erkennen und zu reflektieren. Schulkulturen bedingen die Adressierung von Professionalisierungserfordernissen und stellen gleichzeitig einen Ermöglichungsraum für die Entwicklung eines professionellen medialen Berufshabitus dar (Pecher 2024). Folgende Abbildung stellt die für einen kompetenten Medienumgang notwendigen vier Kompetenzfelder gegenüber.



Um die in Abbildung 1 dargestellten unterrichtsbezogenen Kompetenzbereiche – Mediendidaktik und Medienerziehung – entsprechend wahrnehmen zu können, ist eine angemessene Berücksichtigung der gesellschaftsbezogenen Medienkompetenzansprüche nötig. Erst dadurch wird eine entsprechende Anknüpfung an die Medienwelt der Lernenden sowie deren Wissensstand möglich. Die persönliche Medienkompetenz der Lehrkräfte muss als dispositiv verstandene Basiskompetenz reflektiert und an Schulkulturen angepasst werden. Diese Reflexion und Anpassung ist erforderlich, um eine sachgerechte, selbstbestimmte, kreative und sozialverantwortliche Nutzung und Gestaltung von Medien im Unterricht auch entsprechend umsetzen zu können (Blömeke 2000, 2003; Pecher 2023).

Der professionelle, alle Kompetenzdimensionen ausreichend beinhaltende mediale Lehrkrafthabitus erfordert entsprechende berufliche Sozialisationsprozesse. Dabei wird berufliches Handeln in Reflexion der eigenen Praxishandlungen sowie biografischer Wissensbestände gebildet (Helsper 2002). Bei Amalgamierungen des Herkunftshabitus mit feldspezifischen Anforderungen können Habitusfigurationen einander überlagern oder nebenher bestehen bleiben (Kramer/Pallesen 2018). Für die Herausbildung eines professionellen (medialen) Berufshabitus zur medienkompetenten Lehrperson sind eigene schulbezogene Orientierungen und Praktiken, Haltungen von Lehrkräften sowie Anforderungen, Methoden und Praxen als bedeutsam zu nennen (Helsper 2018).

Nach Beschreibung des medienbezogenen Idealtypus einer kompetenten Lehrkraft wird im folgenden Kapitel in Anknüpfung an die notwendigen lehrkraftbezogenen Medienkompetenzen nach einer begrifflichen Annäherung und in Ergänzung zu unterschiedlichen Definitionen beschrieben, in welchen Unterrichtskontexten (antisemitische) Fake News und Verschwörungserzählungen konkret wirksam werden.

### 3. (Antisemitische) Fake News in Unterrichtskontexten

Der Duden definiert Fake News als „in den Medien und im Internet, besonders in sozialen Netzwerken, in manipulativer Absicht verbreitete Falschmeldungen“ (Dudenredaktion 2024). Verschwörungserzählungen beziehen sich meist auf konkrete Darstellungen über Dinge, die in der Welt geschehen. Oftmals sind diese

historisch und kulturell eingebunden und speisen sich aus abstrakten Mythen, wie beispielsweise der Erzählung über eine jüdische Weltverschwörung.

Fake News lassen sich häufig auch direkt auf Verschwörungserzählungen beziehen: Sie enthalten oft Botschaften mit Täuschungsabsicht und haben die Form von journalistisch seriös wirkenden Nachrichten. Bei Verschwörungstheorien ist vor allem der Inhalt der Botschaft mit häufig antisemitischen Erklärungsmustern relevant. Verschwörungstheorien werden oft in Form von Fake News, aber auch in anderen Erscheinungsformen verbreitet. Fake News hingegen beinhalten häufig Verschwörungstheorien, aber auch andere Falschinformationen (Klawier 2024).

Das Muster von Verschwörungserzählungen beinhaltet meist auch eine Annahme darüber, dass als mächtig wahrgenommene Einzelpersonen oder Gruppen wichtige Ereignisse in der Welt beeinflussen und damit Menschen gezielt schaden sowie die Bevölkerung über ihre Ziele im Dunkeln lassen (Lamberty 2020).

In der historisch strukturierten Liste an gängigen Verschwörungstheorien auf Wikipedia (2024) wird mit der „Ritualmordlegende“ eine antisemitisch konnotierte als erste, historisch belegte Verschwörungserzählung genannt. Weitere Verschwörungserzählungen – wie die „Brunnenvergiftung“, das „Weltjudentum“, die „Ärzteverschwörung“, die „Bilderberg-Konferenz“, die „Großisrael-Verschwörung“, die „Holocaustleugnung“, die „Neue Weltordnung“, die „Protokolle der Weisen von Zion“ sowie das „Zionist Occupied Government“ – zeigen deutlich, dass überproportional viele Er-

zählungen mit Juden in Verbindung gebracht werden. Zahlreiche weitere haben zumindest indirekt einen erkennbaren antisemitischen Bezug. Antisemitische Mythen vom Ritualmord bis zur jüdischen Weltverschwörungen werden tradiert und an die sich wandelnde gesellschaftliche Kontexte und Kommunikationsbedingungen angepasst. Neben der argumentativen Struktur antisemitischer Verschwörungsmysmen ist auch der Resonanzraum der sozialpsychologischen Bedürfnisstruktur bedeutsam, da die manichäische Unterteilung der sozialen Umwelt in „Gut“ und „Böse“ einfache Scheinerklärungen für abstrakte und unverstandene gesellschaftliche, politische und ökonomische Phänomene liefert (Baier/Grimm 2022). Seit dem Angriff der Hamas auf Israel verbreiten sich im Internet und vor allem in den sozialen Medien viele antisemitische Falschinformationen (Deutsche Bundesregierung 2024). Diese massive Verbreitung von antisemitischer Desinformation, verstörenden Inhalten und undifferenzierten Darstellungen beeinflusst den öffentlichen Diskurs maßgeblich, weswegen es gegenzusteuern gilt (Das Netz 2023).

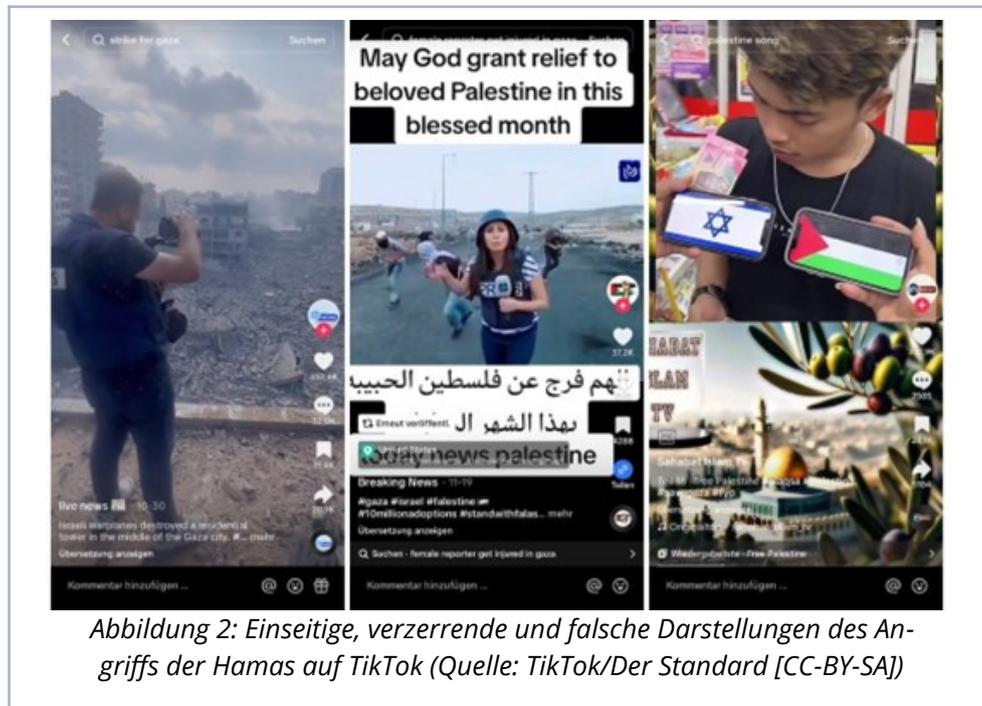
Monika Schwarz-Friesel beschreibt in ihrem Beitrag *Antisemitismus 2.0 – die kulturelle Konstante Judenhass und ihre Kontinuität im Internet* in dieser Ausgabe der MEDIENIMPULSE, wie das Internet und vor allem soziale Medien durch spezifische Kommunikationsprozesse zur schnellen und multiplen Verbreitung und Tradierung von antisemitischen Texten, Bildern und Filmen maßgeblich beitragen. Besonders Kinder und Jugendliche sind, aufgrund mangelnden Wissens, gefährdet, Antisemitismen für Fakten zu halten,

da Judenfeindschaft im Internet mittlerweile ein integraler Teil der Netzkultur ist und auf allen Ebenen der alltäglichen Online-Kommunikation anzutreffen ist.

Zurückkehrend zur Eingangsfrage, welche medientheoretischen und medienpädagogischen Konzepte zu entwickeln sind, um Jugendliche gegen modernisierte Formen der antisemitischen Kommunikation kritikfähig zu machen, soll an dieser Stelle abermals auf die umfassend medienkompetente Lehrperson verwiesen werden (vgl. Kapitel 2).

Lehrkräfte stehen beim Vorgehen gegen Antisemitismus vor unterschiedlichen Herausforderungen. Dazu zählen zum einen das Wissen um Spezifika des Antisemitismus sowie entsprechende Kenntnisse um historische Fakten und Folgen der gesellschaftlichen Tabuisierung des Themas. Erwiesenermaßen mangelt es vielen Lehrkräften an entsprechendem Wissen sowie an Fertigkeiten, wie Antisemitismus (auch in Verschwörungserzählungen) aktuell geäußert und reproduziert wird und wie dem entgegengewirkt werden kann (Franke et al. 2022).

Die Bedeutung der Thematisierung von Medienkompetenzen zur Erkennung von antisemitischen Fake News im Unterricht wird weiters mit Befunden unterstrichen, nach denen die Verbreitung von Falschnachrichten signifikant schneller erfolgt als wahre Meldungen (Vosoughi et al. 2018). In den letzten Jahren hat sich vor allem die Plattform TikTok, die bei jungen Menschen sehr beliebt ist, als Ort der schnellen Streuung von politischen Inhalten, aber auch von Fake News erwiesen (Pérez Rastrilla 2023).



Wie in Abbildung 2 ersichtlich, wird im Internet und besonders in Sozialen Medien, allen voran TikTok, der Terrorangriff der Hamas verzerrend und falsch dargestellt. Zudem wird durch Algorithmen die gezielte Streuung noch zusätzlich unterstützt.

Es ist daher ein Gebot der Stunde, dass Lehrende im Bildungskontext medienkompetent handeln und gegensteuern, um bei Kindern eine resiliente Kritikfähigkeit zu unterstützen. Dies ist auf unterschiedliche Art möglich. Zum kompetenten Umgang mit internetbezogenen Verschwörungserzählungen im Unterricht schlagen Himmelrath und Schmengler (2022) exemplarisch die Berücksichtigung von mehreren, in drei Ebenen gegliederten Aspekten vor:

Die erste Ebene betrifft das *Erkennen von Fake News*. Hier wird auf kompetent ausgebildete Lehrkräfte verwiesen, die anhand klassischer Interpretationsregeln (vgl. Tabelle 1) zur Text- und Bildanalyse Fragen nach den Personen und den Gründen der verbreiteten Nachrichten nachgehen können.

Die zweite Perspektive bezieht sich auf *technische und demokratiepolitische Aspekte* der Verbreitung von Falschnachrichten. Fake News als historische Phänomene haben mit der Digitalisierung der Gesellschaft sowie der weit verbreiteten Nutzung von sozialen Medien an Effizienz und Masse deutlich zugenommen (vgl. Ruß-Mohl 2017).

Als dritte Ebene wird die *curriculare Verankerung* digitaler Kompetenzentwicklungen in Bildungsprozessen genannt, die die gesetzliche, unterrichtsbezogene Gestaltungsgrundlage darstellt.

Curriculumsbezogen ist Antisemitismus im Schulunterricht überwiegend im Fach Geschichte und Politische Bildung im Themenfeld „Nationalsozialismus“ bzw. der „Shoah“ verortet. Schwerpunktmäßig wird dabei die Betroffenenperspektive angesprochen. Inhaltliche Schwerpunkte liegen auf Israel, wobei Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Antisemitismus und Rassismus von Lernenden oft nicht ausreichend verstanden werden (vgl. Bernstein et al. 2022).

Konkrete Unterrichtsansätze zur Thematisierung von Fake News ergeben sich durch deren Internetbezogenheit im Unterrichtsfach *Digitale Grundbildung*: Hier werden die Analyse und Reflexion von

gesellschaftlichen Bereichen von Digitalisierung und Medienwandel, der verantwortungsvolle Umgang mit Informationen und Daten, die Nutzung von informatischer und medialer Anwendungen zur Kommunikation und Kooperation, die Erstellung und Veröffentlichung von (digitalen) Inhalten sowie die verantwortungsvolle Nutzung und die Einschätzung von Handlungsmöglichkeiten in Bezug auf digitalisierte Angebote als notwendige Kompetenzen beschrieben (BMBWF 2022). Darüber hinaus ist in fachübergreifenden und projektorientierten Unterrichtsformen eine Thematisierung in den Fächern Deutsch, Englisch, Geografie und Religion bzw. Ethik denkbar. Ebenso sind derartige Fachbezüge neben der Sekundarstufe auch in der Primarstufe möglich und angebracht.

Nachfolgende Handlungsanleitung kann dabei helfen, mit Hilfe zielgerichteter Fragen (antisemitische) Falschnachrichten im Internet zu erkennen und als unwahr einzuordnen.

<i>Fragewort</i>	<i>Fragen zur Beantwortung von Informationen</i>	<i>Weiterführende Hinweise und Beispiele</i>
Wer?	Wer ist der Autor?	Suchmaschinen für weitere Informationen nutzen. Impressum? Wie wird die Seite finanziert? Stehen politische Positionen dahinter?
Wie?	Welches Format hat die Nachricht?	Persönliche Meinungen? „Ich habe gehört, dass ...“
	Wo ist die Nachricht veröffentlicht?	Werbung? Öffnen sich eigenständig Fenster im Hintergrund? Endet die Nachricht mit einem Cliffhanger?

		„Du wirst nicht glauben, welche Geschichte sich hinter dem Bild verbirgt...“
	Wie professionell ist die Nachricht verfasst?	Bilder: Gibt es eine aussagekräftige Bildunterschrift? Kann die Aussage auf anderen Seiten bestätigt werden? Werden bspw. schockierende Bilder eingesetzt, um Emotionen hervorzurufen, die eine sachliche Berichterstattung verhindern?
Warum?	Wer ist Zielgruppe der Nachricht?	Werden bestimmte Personengruppen ein- bzw. ausgeschlossen? Verallgemeinerungen? Vorurteile bestimmten Personengruppen gegenüber? „Alle Juden sind...“
	Wie ist der Schreibstil/ Sprache?	Sachliche Sprache? Verwendung von Großbuchstaben, um Inhalte hervorzuheben? „OMG... Du wirst nicht glauben, was DANN passierte...“ Sachlich informative Nachricht oder populistisch reißerisch?
	Sind die Quellen der Nachricht bekannt?	„Eine Studie besagt...“ - belegbar?

*Tabelle 1: Checkliste zur Nachrichtenanalyse  
(Quelle: Egbers et al. 2018 [CC-BY-SA])*

Der in Tabelle 1 dargestellte Analyseraster kann mit seinen konkreten Fragestellungen an fragwürdige Informationen aus dem Internet als erste grobe Richtschnur dienen, wie man mit Lernenden Falschnachrichten in unterschiedlichen Ausformungen und

auf unterschiedlichen Plattformen auf die Spur kommen kann, um diese kritikfähig dagegen zu machen. Weitere Praxistools für einen zielgerichteten Unterrichtseinsatz in verschiedenen Kontexten werden nun folgend in Kapitel 4 aufgelistet und beschrieben.

#### 4. Praxistools

Neben der im vorherigen Abschnitt beschriebenen Nachrichteanalyse kann auch der Einsatz von diversen Tools im Unterricht nutzbringend sein. Kerres (2018) verdeutlicht mit dem dazu passenden Begriff *seamless learning* konfigurierbare Lehr- und Lernorte, die kollaborative Zugänge in digitalen und sozialen Räumen erlauben. Zudem hat die Auswahl und der Gebrauch von (digitalen) Werkzeugen und mediengestützten Lernangeboten Wirkung auf das Handeln von Personen in persönlichen, gesellschaftlichen sowie auch in kulturellen und sozialen Bereichen (Kerres 2022).

Zahlreiche digitale Anwendungen sind geeignet, nicht nur in einem einzelnen Unterrichtsfach zum Einsatz zu kommen, sondern bieten sich für fächerintegrierte bzw. fächerübergreifende Lehr- und Lernszenarien an, was zudem in derzeitigen pädagogischen Initiativen des BMBWF (2023) als Schlüsselbegriff und zentrales Unterrichtsprinzip firmiert.

Mit Hilfe fächerübergreifender und fächerintegrativer Unterrichtsprinzipien, die u. a. die Themen „Medienbildung“ und „Politische Bildung“ adressieren sollen Zusammenhänge und Wechselwirkungen gesellschaftlicher Phänomene für Lernende begreifbar gemacht werden. Dazu können unterschiedliche Hilfsmittel ge-

nutzt werden. Exemplarisch sind dafür unter der Webadresse <https://www.schooltools.at/tag/fake-news/> über 30 Tools, Webressourcen und Apps gelistet, die bei dem Erkennen und der Aufarbeitung von antisemitischen Falscherzählungen unterstützend wirken können.

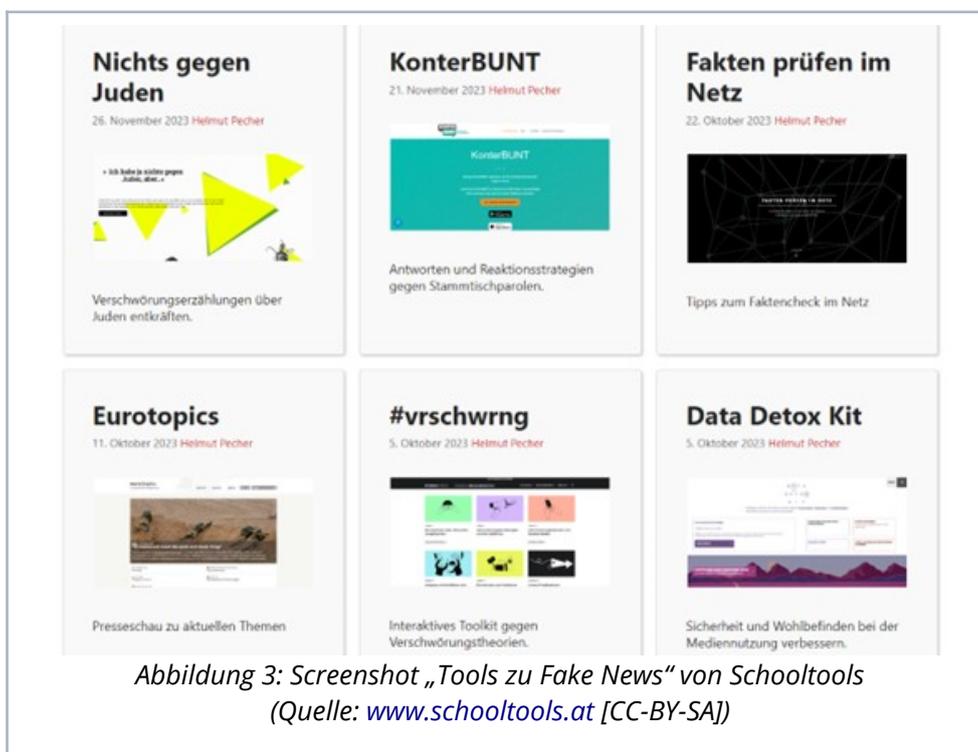


Abbildung 3 steht beispielhaft für eine von zahlreichen Sammlungen und Kategorisierungen von Webtools, Apps und Anwendungen des Forschungs- und Entwicklungsprojekts „Schooltools“ ([www.schooltools.at](http://www.schooltools.at)). Der kuratierte Pool an Tools für Schule, Unterricht und Studium bietet zudem auch methodische Anknüpfungspunkte. Der Schwerpunkt der Applikationen im Rahmen des

„Schooltools“-Pool liegt in einer gut sichtbaren Möglichkeit der Einbettung in Bildungskontexte (Pecher/Wallner 2023).

Zur Auswahl und dem adäquaten methodisch-didaktischen Einsatz bedarf es wiederum entsprechender Medienkompetenzen der unterrichtenden Lehrkraft (vgl. Kapitel 1) um diese im mediendidaktischen und medienerzieherischen Sinne sachgemäß einsetzen zu können.

Folgende 12 Tools aus der oben verlinkten Fake-News-Listung sind methodisch besonders erprobt und bieten Anknüpfungspunkte für zahlreiche Unterrichtskontexte. Einige der Anwendungen kontextualisieren antisemitische Falschnachrichten direkt bzw. bieten entsprechende Kontermöglichkeiten, während andere bestimmte Medienkompetenzen wie den adäquaten Umgang mit Nachrichten im Netz oder das Unterscheiden von erfundenen zu echten Fakten trainieren. Wieder andere haben einen spielerischen Zugang und bieten die Möglichkeit, Fake-News zu produzieren.

#### 1. Stop Antisemitismus

Dieses Webprojekt möchte die Zivilgesellschaft für alltäglichen Antisemitismus sensibilisieren, informieren und Hilfestellung bieten. Dazu werden 35 alltägliche (offene und versteckte) antisemitische Zitate bereitgestellt. Etliche davon sind eindeutig antisemitisch, andere nur versteckt. Zu jeder Aussage wird ausführlich erklärt, was daran problematisch ist und wie darauf adäquat reagiert werden kann. Zudem sind jeweils einige Unterstützungsmöglichkeiten verlinkt.

Vgl. online: <https://www.stopantisemitismus.de/> (letzter Zugriff: 20.08.2024).

## 2. Konterbunt

Diese (auch im Browser zu verwendende) App hilft dabei, auf Stammtischparolen (auch antisemitische) adäquat zu reagieren. Dazu wird ein Strategieguiden mit zahlreichen Tipps und Argumentationshilfen geboten, die Vorurteile sowie menschenverachtende Aussagen entkräften. Ein integriertes Mini-Game bietet einen spielerischen Umgang mit Reaktionen auf Parolen.

Vgl. online: <https://konterbunt.de/> (letzter Zugriff: 20.08.2024).

## 3. Nichts gegen Juden

Dieses Webangebot listet 16 gängige, meist antisemitische Verschwörungserzählungen über Juden auf. Mit Klick auf den Button „Jetzt mal in Ruhe“ werden diese entkräftet und dekonstruiert. Außerdem sind auch zusätzliche Quellen angegeben.

Vgl. online: <https://nichts-gegen-juden.de/> (letzter Zugriff: 20.08.2024).

## 4. Fakten prüfen im Netz

Dieses online bereit gestellte Modell enthält vier grundlegende Tipps zum Umgang mit Netzinformationen: Relevanz überprüfen, Quellen überprüfen, weitere Informationen recherchieren, zurück zum Original. Neben ausführlichen Erklärungen wird das Modell anhand von konkreten Beispielen und einem Wissensquiz verdeutlicht.

Vgl. online: <https://faktencheck.zlb.de/> (letzter Zugriff: 20.08.2024).

## 5. #verschwrng

Dieses Modellprojekt bietet u. a. ein interaktives Toolkit gegen Verschwörungstheorien und möchte so Jugendlichen einen Raum zu bieten, um sich kritisch mit Verschwörungstheorien, den zugrundeliegenden Narrativen sowie entsprechenden Einstellungsmustern auseinanderzusetzen. Die Module zu verschiedenen Themen zu Verschwörungserzählungen enthalten

unterschiedliche Medien und Materialien: Präsentationen, Infotexte, interaktive Grafiken, Videobeiträge oder kleine Spiele.

Vgl. online: <https://www.vrschwrng.de/> (letzter Zugriff: 20.08.2024).

#### 6. Schneller Konter

Mit dieser Anwendung können schnell und unkompliziert kreative Gegenreden (Counter Speech) zu Hasspostings (auch antisemitische) im Netz erstellt werden. Dabei können verschiedene Strategien und Counter-Speech-Elemente wie Bilder, Texte, Videos nach Belieben ausgewählt und kombiniert werden, um auf Hassrede zu reagieren.

Vgl. online: <https://www.schnellerkonter.at/> (letzter Zugriff: 20.08.2024).

#### 7. Trollwerkstatt

Das Webangebot des Wiener Bildungsservers thematisiert unterschiedliche Verschwörungserzählungen und liefert didaktische Anregungen, Infomaterial und Erklärungen sowie Hintergründe zu Verschwörungsmmythen. Mit dem Verschwörungsmmythen-Generator können Erzählungen spielerisch kombiniert und neue erstellt werden.

Vgl. online: <https://trollwerkstatt.at/> (letzter Zugriff: 20.08.2024).

#### 8. Zeoob – Social-Media Simulator

Diese Anwendung kann zur Erstellung und Simulation von eigenen Fake-Social-Media-Posts (z. B. Instagram, Facebook, TikTok ...) verwendet werden, um Aussehen und Erzählmuster besser zu verstehen. So können gefälschte Posts generiert und so das Wissen um das Thema „Posten von Inhalten“ sowie „Fake News in Social-Media“ aufgegriffen werden.

Vgl. online: <https://zeoob.com/> (letzter Zugriff: 20.08.2024).

### 9. So geht Medien

Die Infoseite des BR bietet u. a. Lernmaterial zu TikTok, Fake-News, Deep-Fakes und Quellenarbeit. Auch für die Volksschulen werden Unterrichtsmaterialien geboten (z. B.: „Gibt es erlogene Nachrichten“?).

Vgl. online: <https://www.br.de/sogehmedien> (letzter Zugriff: 20.08.2024).

### 10. Get Bad News

Das kostenfreie Online-Browsergame beschäftigt sich mit dem Thema Desinformation. Die Spielenden nehmen die Rolle einer Fake-News-verbreitenden Person ein, müssen möglichst viele Leute von den Falschinformationen überzeugen und diese als Followerinnen und Follower gewinnen. Zusätzlich muss auch auf die eigene Glaubwürdigkeit fokussiert werden.

Vgl. online: <https://www.getbadnews.com/de/> (letzter Zugriff: 20.08.2024).

### 11. Breaking News Meme Generator

Mit diesem Generator können schnell und einfach Fake News im Stile einer Nachrichtenseite generiert werden. Dabei werden Headline, ein Nachrichtenticker sowie ein Bild hinzugefügt, um zu demonstrieren, wie niederschwellig glaubwürdig aussehende Fake News selbst erstellt werden können.

Vgl. online: <https://breakyourownnews.com/> (letzter Zugriff: 20.08.2024).

### 12. Glaubwürdigkeitscheck

Anhand von 12 Fragen zu Informationen im Netz wird hier ein Leitfaden geboten, um mithilfe einer Checkliste Suchstrategien im Netz zu verbessern und Fake News zu erkennen sowie von seriösen Nachrichten zu unterscheiden.

Vgl. online: <https://glaubwuerdigkeitscheck.de/> (letzter Zugriff: 20.08.2024).

Neben den genannten Tools bieten Webseiten wie Safer Internet (<https://www.saferinternet.at/>), Mimikama (<https://www.mimikama.org/>) und Kobuk (<https://kobuk.at/>) Informationen, didaktische Hinweise und Lehr- und Lernmaterial zu den Themenfeldern Fake News und Social Media. Barbara Buchegger, Mitarbeiterin von [www.saferinternet.at](https://www.saferinternet.at/), zeigt in ihrem Beitrag *„Warum soll das verboten sein? Nazi-Sticker machen die Runde. Medienpädagogische Intervention und Aufklärung wären notwendig“* in dieser Ausgabe der MEDIENIMPULSE anhand konkreter ausgearbeiteter Unterrichtsbeispiele, wie aus medienpädagogischer Sicht antisemitisches Gedankengut in Symbolen und Aussagen in der Unterrichtspraxis behandelt werden können.

Allen genannten, unterrichtsbezogenen Lehranregungen gemeinsam ist, dass diese neben entsprechender (persönlicher) Medienkompetenz auch mediendidaktische und medienerzieherische Konzepte notwendig machen, um so antisemitische Verschwörungserzählungen sach- und fachgerecht im Unterricht zu thematisieren, zu kontextualisieren und dekonstruieren zu können. Neben dem notwendigen historischen und medienbezogenen Wissen und dem Einfühlen in konkrete Medienwelten und ihrer Spezifika bedarf es seitens der Unterrichtsperson auch ein methodisches Geschick, z. B. Checklisten oder auch spielerische Tools zielicher und in einem größeren Lernarrangement zu verwenden.

## 5. Conclusio und Ausblick

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass den medienkompetenten Lehrpersonen bei der schulbezogenen Aufarbeitung von antisemitischen Verschwörungserzählungen zur Unterstützung der Kritikfähigkeit junger Menschen zentrale Bedeutung zukommt. Die nötige Medienkompetenz ergibt sich zum einen aus einem entsprechend gefestigten und in Schulen transformierten medialen Herkunftshabitus und zum anderen in entsprechenden mediendidaktisch und medienerzieherisch strukturierten Umsetzungsstrategien in Form von tauglichen Lehr- und Lernkonzepten.

Dies erfordert ein entsprechendes Wissen um Medienwelten, in denen antisemitische Falscherzählungen transportiert werden, genauso wie die fachgerechte und methodische Planung von Lehrkonzepten mit der Auswahl passender und zielführender Hilfsmittel und Anwendungen sowie das Wissen um rechtliche und systemische Rahmenbedingungen bzw. pädagogische Leitideen. Das persönliche historische und medienbezogene Wissen um Aus- und Erscheinungsformen von antisemitischen Falschnachrichten muss gemäß systemischer Rahmenbedingungen und Möglichkeiten in passenden Lernszenarien und Unterrichtsmitteln mit entsprechender Methodik adäquat umgesetzt werden.

Eine entsprechende schulische Gegensteuerung der Streuung von antisemitischen Hass- und Fake-Nachrichten sowie eine Dekonstruktion von Verschwörungserzählungen hat dabei durchaus ebenso eine gesellschaftsbeeinflussende und gestaltende Kom-

ponente: Die durch medienprofessionelle Tätigkeit von Lehrpersonen gestaltete Schulstrukturen bzw. Schulkulturen besitzen durch die gesetzten Handlungspraxen der in ihnen tätigen Personen auch erhebliche gesellschaftlich Gestaltungsräume (Helsper 2014, 2019).

Gesellschaftsbezogene Medienkompetenzen – auch beim Behandeln so bedeutsamer Themen wie Erkennen des Wahrheitsgehalt von Nachrichten und Erlangen von Kritikfähigkeit bzgl. Antisemitismus – können in Schulkulturen entsprechend mediendidaktisch und medienerzieherisch ausgeformt werden, dies formt aber durch die strukturierende Struktur, die Schulen zugeschrieben wird (vgl. Bourdieu 1976), wiederum die Gesellschaft mit. Anders ausgedrückt: medienkompetente Lehrpersonen können durch ihre Tätigkeit einen entscheidenden Beitrag zu einer gesellschaftlichen Resilienz und Kritikfähigkeit gegenüber Extremismen und Fake-News jeglicher Art leisten, wenn etwa die Analyse von Antisemitismus wissenschaftlich erfolgt und in der konkreten Unterrichtspraxis verankert wird.

---

## Literatur

Adorno, Theodor W. (1959): Theorie der Halbbildung, Soziologie und moderne Gesellschaft: Verhandlungen des 14. Deutschen Soziologentages vom 20. bis 24. Mai 1959 in Berlin, Stuttgart: Ferdinand Enke.

Baacke, Dieter (1996): Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel, in: Rein, Antje von (Hg.) (1996): Medienkompetenz

als Schlüsselbegriff, Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 112–124.

Baier, Jakob/Grimm, Marc (Hg.) (2022): Antisemitismus in Jugendkulturen: Erscheinungsformen und Gegenstrategien, Antisemitismus und Bildung, Band 3, Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag.

Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9, 469–520.

Bernstein, Julia/Grimm, Marc/Müller, Stefan (Hg.) (2022): Schule als Spiegel der Gesellschaft: Antisemitismen erkennen und handeln, Antisemitismus und Bildung, Band 2, Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag.

Blömeke, Sigrid (2000): Medienpädagogische Kompetenz: Theoretische und empirische Fundierung eines zentralen Elements der Lehrerbildung, München: kopaed.

Blömeke, Sigrid (2003): Erwerb medienpädagogischer Kompetenz in der Lehrerbildung, in: MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung 3, 231–244, online unter: <https://www.medienpaed.com/article/view/528> (letzter Zugriff: 20.08.2022).

BMBWF (2022): 8 Punkte Plan, online unter: <https://digitaleschule.gv.at/> (letzter Zugriff: 20.08.2022).

BMBWF (2023): Übergreifende Themen, online unter: <https://www.paedagogik-paket.at/massnahmen/lehrplaene-neu/%C3%BCbergreifende-themen.html> (letzter Zugriff: 20.08.2022).

Bourdieu, Pierre (1976): Entwurf einer Theorie der Praxis: Auf der ethnologischen Grundlage der kabyllischen Gesellschaft, Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bundeskanzleramt Österreichs (2023): Jugendliche im Fake News Dilemma, online unter: <https://www.onlinesicherheit.gv.at/Services/News/Jugendliche-im-Fake-News-Dilemma.html> (letzter Zugriff: 20.08.2022).

Das Netz (2023): Was ist im Hinblick auf die Nutzung sozialer Medien wichtig, zu wissen?, online unter: <https://www.das-netz.de/was-ist-im-hinblick-auf-die-nutzung-sozialer-medien-wichtig-zu-wissen> (letzter Zugriff: 20.08.2022).

Deutsche Bundesregierung (2024): Keine Toleranz bei Hass und Hetze, online unter: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/aktuelles/antisemitismus-und-fake-news-im-netz-2234984> (letzter Zugriff: 20.08.2022).

Dudenredaktion (2024): Fake News, online unter: [https://www.duden.de/rechtschreibung/Fake\\_News](https://www.duden.de/rechtschreibung/Fake_News) (letzter Zugriff: 20.08.2022).

Egbers, Julia/Himmelrath, Armin/Reinken, Niklas (2018): Wie umgehen mit Fake News? Digitale Kompetenzen für eine zukunfts-taugliche Bildung in künftigen Lehr- und Lernprozessen, in: Synergie – Fachmagazin für Digitalisierung in der Lehre, 52–55.

Franke, Laura/Silke Kargl, Bettina/Schumann, Frieder (2022): Digital gegen Antisemitismus: Wie können die Kompetenzen von Lehramtsstudierenden, gegen Antisemitismus vorzugehen, gestärkt und die Studierenden dabei nicht auf eine Schule von gestern sondern von morgen vorbereitet werden?, in: Habicher, Alexandra/Schratz, Michael/Wagenitz, Axel (Hg.) (2022): Zukunft Schule: Theoretische Ansätze und Praxisbeispiele zu neuen Lernwelten und Trends in der schulischen Bildung, LehrerInnenbildung gestalten, Band 13, Münster/New York: Waxmann, 143–160.

Hattie, John (2020): Lernen sichtbar machen: Mit Index und Glossar, Baltmannsweiler: Schneider.

Helsper, Werner (2002): Lehrerprofessionalität als antinomische Handlungsstruktur, in: Kraul, Margret/Marotzki, Winfried/Schweppe, Cornelia (Hg.) (2002): Biographie und Profession, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 64–102.

Helsper, Werner (2008): Schulkulturen als symbolische Sinnordnungen und ihre Bedeutung für die pädagogische Professionalität, in: Helsper, Werner/Busse, Susann/Hummrich, Merle/Kramer, Rolf-Torsten (Hg.) (2008): Pädagogische Professionalität in Organisationen: Neue Verhältnisbestimmungen am Beispiel der Schule, Studien zur Schul- und Bildungsforschung, Vol. 23, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, 115–148.

Helsper, Werner (2014): Lehrerprofessionalität – der strukturtheoretische Professionsansatz zum Lehrberuf, in: Terhart, Ewald/Bennewitz, Hedda/Rothland, Martin (Hg.) (2014): Handbuch der Forschung zum Lehrberuf, Münster/New York: Waxmann, 216–240.

Helsper, Werner (2018): Lehrerhabitus: Lehrer zwischen Herkunft, Milieu und Profession, in: Paseka, Angelika/Keller-Schneider, Manuela/Combe, Arno (Hg.) (2018): Ungewissheit als Herausforderung für pädagogisches Handeln, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, 105–140.

Helsper, Werner (2019): Vom Schüler- zum Lehrerhabitus – Reproduktions- und Transformationspfade, in: Kramer, Rolf-Torsten/Pallesen, Hilke (Hg.) (2019): Lehrerhabitus: Theoretische und empirische Beiträge zu einer Praxeologie des Lehrberufs, Studien zur Professionsforschung und Lehrerbildung, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 49–72.

Herzig, Bardo (2017): Medien im Unterricht, in: Schweer, Martin K. W. (Hg.) (2017): Lehrer-Schüler-Interaktion: Inhaltsfelder, Forschungsperspektiven und methodische Zugänge, Schule und Gesellschaft, Vol. 24, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, Wiesbaden: Springer VS, 503–522.

Herzig, Bardo (2021): Institutionen der Medienpädagogik: Schule und Medien, in: Sander, Uwe/Gross, Friederike von/Hugger, Kai-Uwe (Hg.) (2021): Handbuch Medienpädagogik, Springer Reference Sozialwissenschaften, Wiesbaden: Springer VS, 1–11.

Himmelrath, Armin/Schmengler, Julia (2022): Fake News – die neue, alte Herausforderung: Ideen zum Umgang mit Lügen, Fälschungen und Verschwörungsideologien, in: Habicher, Alexandra/Schratz, Michael/Wagenitz, Axel (Hg.) (2022): Zukunft Schule: Theoretische Ansätze und Praxisbeispiele zu neuen Lernwelten und Trends in der schulischen Bildung, LehrerInnenbildung gestalten, Band 13, Münster/New York: Waxmann.

Kerres, Michael (2018): Bildung in der digitalen Welt – Wir haben die Wahl, in: denk-doch-mal.de, Online-Magazin für Arbeit-Bildung-Gesellschaft, Ausgabe 02-18 (Berufliches) Lernen in digitalen Zeiten, Unpublished.

Kerres, Michael (2022): Mediendidaktik, in: Sander, Uwe/Gross, Friederike von/Hugger, Kai-Uwe (Hg.) (2022): Handbuch Medienpädagogik, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, 1–10.

Klawier, Tilman (2024): Was sind Verschwörungstheorien? online unter: <https://www.lmz-bw.de/medienbildung/themen-von-f-bis-z/verschwoerungstheorien/was-sind-verschwoerungstheorien> (letzter Zugriff: 25.08.2024).

Koller, Hans-Christoph (2018): Bildung anders denken: Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse, Stuttgart: Kohlhammer.

Kommer, Sven (2006): Zum medialen Habitus von Lehramtsstudierenden. Oder: Warum der Medieneinsatz in der Schule eine so ‚schwere Geburt‘ ist, in: Treibel, Annette/Maier, Maja S./Kommer, Sven/Welzel, Manuela (Hg.) (2006): Gender medienkompetent: Medienbildung in einer heterogenen Gesellschaft; Beiträge einer interdisziplinären Tagung, die unter dem Titel „Geschlechtergerechtigkeit und Medienkompetenz. Forschungen, Ergebnisse und Konsequenzen für die pädagogische Praxis in den Erziehungs-, Natur- und Sozialwissenschaften“ im Juni an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe durchgeführt wurde, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwiss, 165–177.

Kommer, Sven/Biermann, Ralf (2012): Der mediale Habitus von (angehenden) LehrerInnen: Medienbezogene Dispositionen und Medienhandeln von Lehramtsstudierenden, in: Schulz-Zander, Renate/Eickelmann, Birgit/Moser, Heinz/Niesyto, Horst/Grell, Petra (Hg.) (2012): Jahrbuch Medienpädagogik 9, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 81–108.

Kramer, Rolf-Torsten/Pallesen, Hilke (2018): Lehrerhandeln zwischen beruflichem und professionellem Habitus – Praxeologische Grundlegungen und rekonstruktive Perspektiven, in: Leonhard, Tobias/Košinár, Julia/Reintjes, Christian (Hg.) (2018): Praktiken und Orientierungen in der Lehrerbildung: Potentiale und Grenzen der Professionalisierung, klinkhardt forschung / Studien zur Professionsforschung und Lehrerbildung, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 41–52.

Kübler, Hans-Dieter (1999): Medienkompetenz – Dimensionen eines Schlagwortes., in: Schell, Fred (Hg.) (1999): Medienkompetenz, München: kopaed.

Lamberty, Pia (2020): Zwischen Theorien und Mythen: eine kurze begriffliche Einordnung, online unter: <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/izpb/318159/zwischen-theorien-und-mythen-eine-kurze-begriffliche-einordnung/> (letzter Zugriff: 20.08.2024).

Pecher, Helmut (2023): Volksschulen als Ermöglichungsraum kompetenter Medienbildung, in: Medienimpulse, Bd. 61 Nr. 3 (2023): Medialität in der Transition zwischen Elementarbereich und Primarstufe, online unter: <https://journals.univie.ac.at/index.php/mp/article/view/8202> (letzter Zugriff: 20.08.2024).

Pecher, Helmut (2024): Medienbezogene Entwicklungsfelder von Primarstufenlehrenden: Die Darstellung der Berufseinstiegsphase zwischen Habitus, Schulkultur und medienbezogener Kompetenzaneignung. unveröffentlichte Dissertation, Wien.

Pecher, Helmut/Wallner, Jasmin (2023): Der Schooltools-Pool: Ein Areal zur Gestaltung von Lehren und Lernen in digitalen Räumen, in: Journal für Elementar- und Primarbildung 2, 151–160.

Pérez Rastrilla, Laura (2023): Fast Politics: Propaganda in the Age of TikTok, The Language of Politics Series, Singapore: Springer.

Ruß-Mohl, Stephan (2017): Die informierte Gesellschaft und ihre Feinde: Warum die Digitalisierung unsere Demokratie gefährdet, Köln: Herbert von Halem.

Schwarz-Friesel, Monika (Hg.) (2015): Gebildeter Antisemitismus: Eine Herausforderung für Politik und Zivilgesellschaft, Interdisziplinäre Antisemitismusforschung/Interdisciplinary Studies on Antisemitism, Vol. 6, Baden-Baden: Nomos.

Swertz, Christian (2003): Vorüberlegungen zu einer transzendental-kritischen Medientheorie, in: Spektrum Freizeit 2, 81–88.

Tulodziecki, Gerhard (2012): Medienpädagogische Kompetenz und Standards in der Lehrerbildung, in: Schulz-Zander, Renate/Eickelmann, Birgit/Moser, Heinz/Niesyto, Horst/Grell, Petra (Hg.) (2012): Jahrbuch Medienpädagogik 9, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 271–297.

Tulodziecki, Gerhard (2021): Medienpädagogische Kompetenz, in: Sander, Uwe/Gross, Friederike von/Hugger, Kai-Uwe (Hg.) (2021): Handbuch Medienpädagogik, Springer Reference Sozialwissenschaften, Wiesbaden: Springer VS, 1–9.

Vosoughi, Soroush/Roy, Deb/Aral, Sinan (2018): The spread of true and false news online, in: Science (New York, N.Y.) 359, 1146–1151.

Wikipedia (2024): Liste von Verschwörungstheorien, online unter: [https://de.wikipedia.org/wiki/Liste\\_von\\_Verschw%C3%B6rungstheorien](https://de.wikipedia.org/wiki/Liste_von_Verschw%C3%B6rungstheorien) (letzter Zugriff: 20.08.2024).