

Schulbezogene Anti-Hatespeech-Programme

Eine kriteriengeleitete Bestandsaufnahme

Lisanne Seemann-Herz

BAND 7

der Schriftenreihe
des Instituts für Gesundheit

Schulbezogene Anti-Hatespeech-Programme

Schulbezogene Anti-Hatespeech- Programme

Eine kriteriengeleitete
Bestandsaufnahme

Lisanne Seemann-Herz
M.A. Berufspädagogik für Gesundheitsberufe

Institut für Gesundheit der BTU Cottbus-Senftenberg

Impressum

Herausgeber*in:
Brandenburgische Technische Universität (BTU) Cottbus-Senftenberg
Institut für Gesundheit
Prof. Dr. Ludwig Bilz

(Schriftenreihe der BTU Cottbus-Senftenberg, Institut für Gesundheit, Band 7)
Für den Inhalt sind die Verfasser*innen selbst verantwortlich.

Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg
IKMZ – Universitätsbibliothek
2023
ISBN 978-3-940471-76-5

Einbandgestaltung: Melanie Seeber, BTU Cottbus-Senftenberg
Abbildungen: eigene Darstellung und
entnommene Darstellungen (siehe Quellen)

Inhalt

1	Einleitung.....	7
2	Hintergrund.....	11
2.1	Das Phänomen Hatespeech	11
2.1.1	Begriffsklärung und Abgrenzung.....	11
2.1.2	Relevanz und Verbreitung von Hatespeech	15
2.1.3	Erkenntnisse zum allgemeinen Umgang mit Hatespeech.....	18
2.1.4	Zusammenfassung	20
2.2	Das Phänomen Hatespeech im Setting Schule.....	21
2.2.1	Entstehung und Verbreitung von Hatespeech in der Schule	21
2.2.2	Hatespeech aus Sicht der Schüler*innen	23
2.2.3	Hatespeech aus Sicht des pädagogischen Schulpersonals	26
2.2.4	Zusammenfassung	29
2.3	Schulbezogene Programme.....	29
2.3.1	Begriffsklärung.....	29
2.3.2	Bedeutung der schulbezogenen Programme als Maßnahme zum Umgang mit Hatespeech im Setting Schule	33
2.3.3	Erkenntnisse zu effektiven schulbezogenen Programmen	35
2.3.4	Zusammenfassung	38
3	Forschungsziel und Forschungsfrage.....	40
4	Methode.....	41
4.1	Recherche-Strategie	41
4.2	Auswertungsverfahren	42
4.2.1	Analyse anhand allgemeiner Merkmale	42
4.2.2	Analyse anhand spezifischer Beurteilungskriterien.....	43
5	Ergebnisdarstellung	45
5.1	Allgemeine Merkmale von Hatespeech-Programmen	46
5.2	Spezifische Merkmale von Hatespeech-Programmen	50
5.3	Zusammenfassung.....	54
6	Diskussion der Ergebnisse	56
7	Schlussfolgerungen	77
8	Literatur	79
9	Anhang	97

1 Einleitung

Feindselige Auffassungen gegenüber bestimmten Personengruppen und menschenverachtende Äußerungen sind keine neuen gesellschaftlichen Phänomene. Jedoch haben Herabwürdigungen und Hetze gegen die ‚Anderen‘, besonders in und durch soziale Medien, in ihrer Verbreitung stark zugenommen (Hawdon et al., 2019). Der Begriff Hatespeech (dt. Hassrede) hat sich in diesem Zusammenhang etabliert. Er umschreibt offene wie verdeckte kommunikative Äußerungen in einer abwertenden Form über Menschen, die auf Gruppenmerkmale Bezug nehmen (z. B. Herkunft, Hautfarbe, Geschlecht, sexuelle Orientierung, Religion, Behinderung). Hatespeech ist mit einer Verletzungsabsicht verbunden (Kansok-Dusche et al., 2022) und kann für Adressierende u. a. eine Gewalterfahrung bedeuten oder einen Angriff auf die soziale Identität darstellen (Wachs et al., 2021). Darüber hinaus trägt die Herabsetzung bestimmter (Bevölkerungs-)Gruppen dazu bei, dass Menschen auseinandergetrieben werden. Damit ist der gesellschaftliche Zusammenhalt und folglich auch ein von Demokratie erstrebtes Zusammenleben gefährdet (Geschke et al., 2019; Wachs et al., 2020). Hatespeech steht im Diskurs verschiedener Disziplinen, daher liegt keine einheitliche Begriffsdefinition vor. Bezüge lassen sich aus Sicht von Wachs et al. (2020c) am ehesten aus sozialwissenschaftlichen Diskursen herstellen. Darunter zählen beispielsweise Forschungstätigkeiten zur gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit (z. B. Groß et al., 2012; Heitmeyer, 2003). Eine Langzeitstudie von 2002 bis 2011 zeigt, dass fremdenfeindliche Einstellungen und Rassismus unter deutschen Staatsangehörigen ab 16 Jahren sehr präsent sind (vgl. Heitmeyer, 2002–2012). Im Rahmen der Studie des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen (KFN) „Jugendliche in Deutschland als Opfer und Täter von Gewalt“ wurde in den Jahren 2007 und 2008 eine Befragung mit deutschen Jugendlichen zu den Rubriken „Ausländerfeindlichkeit, Antisemitismus und Rechts extremismus“ ($N = 20.604$; $M = 15$ Jahre) durchgeführt. Auch in dieser Altersstufe bestätigten sich rechtsextreme, ausländerfeindliche und antisemitische Einstellungen (Baier et al. 2009). Die Frage nach den Zusammenhängen zwischen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und Hatespeech, z. B. inwieweit eine ideologische Grundhaltung tatsächlich das Begehen von Hatespeech begründet, ist bislang ungeklärt. Weitere Konzepte, die unter kommunikativen Äußerungen der Herabsetzung oder Ausgrenzung von Menschen(-gruppen) fallen, wie etwa Diskriminierung, verbale Gewalt oder (Cyber-)Mobbing, werden als verwandte Phänomene von Hatespeech betrachtet, da sie gewisse theoretische Schnittstellen aufweisen. Jedoch trägt

Hatespeech auch Eigenschaften in sich, die sie von anderen Phänomenen eindeutig abgrenzen.

Bei der bundesweiten repräsentativen Studie „#Hass Im Netz: Der schleichende Angriff auf unsere Demokratie“ (Geschke et al., 2019) wurden 7.349 in Deutschland lebende Personen im Alter zwischen 18 und 95 Jahren zu ihren Erfahrungen mit Hassrede sowie ihren Meinungen dazu im Internet befragt. Im Ergebnis zeigt sich, dass vier von zehn Bundesbürger*innen schon einmal mit Hatespeech im Internet in Berührung gekommen sind. Insbesondere jüngere Menschen im Alter von 18 bis 24 Jahren beobachteten das Phänomen im digitalen Kontext – im Vergleich zu älteren Menschen – deutlich häufiger. Mit dem medialen Fortschritt und dessen Einflussnahme auf den Lebensalltag der Menschen wird das Ausmaß der Hatespeech-Verbreitung zunehmend sichtbarer und stärker wahrnehmbar (Kuntze, 2020). Die Forschungslandschaft ist dahingehend vorwiegend von Studien zu Hatespeech unter Erwachsenen und im Onlinekontext geprägt. Daher ist der Bedarf an Untersuchungen groß, das Phänomen Hatespeech unter Kindern und Jugendlichen, besonders im Blickfeld ihrer analogen Lebensweltbezüge, wie beispielsweise die Schule, zu erforschen. Denn es ist bekannt, dass die Schule nach dem Internet einen Ort darstellt, wo junge Heranwachsende Zeuge wie auch Opfer von Hatespeech werden (Krause et al., 2021; UK Safer Internet Centre, 2016; Wachs et al., 2021). Die Schule gehört zur einer bedeutenden (institutionalisierten) Sozialisationsinstanz der Kinder und Jugendlichen (Tillmann, 2020). Sie nimmt dabei eine Doppelrolle ein: Einerseits ist sie als ein Ort zu verstehen, wo relativ feste soziale Gruppen miteinander interagieren und zwischenmenschliche Konflikte erlebt werden. Dies wird u. a. durch die Heterogenität der Schülerschaft begünstigt (Akiba et al., 2002; Wachs et al., 2020c). Andererseits unterliegt die Schule den gesellschaftlichen Erwartungen, wesentliche soziale Konfliktthemen wie Hatespeech zu bearbeiten, indem sie Demokratie-, Sozial- sowie Medienkompetenzen vermittelt (Wachs et al., 2020c). Inzwischen gibt es verschiedene Initiativen (z. B. LOVE-Storm) und Stiftungen (z. B. Amadeu Antonio Stiftung), die die Bekämpfung von Hatespeech zum Ziel haben und Unterstützung im Umgang mit hasserfüllten Botschaften anbieten (Kuntze, 2020; Schubarth, 2020). Da Hatespeech auch das schulische Zusammenleben beeinträchtigen kann (Schubarth, 2020), stellt sich die Frage, wie es der Institution Schule gelingen kann, Hatespeech vorzubeugen, Kinder und Jugendliche vor Hatespeech zu schützen und sie zugleich zu befähigen, Hatespeech konstruktiv zu begegnen. Neben allgemeinen Möglichkeiten der Prävention und Intervention stellen schulische Programme eine spezielle Maßnahme dar, um dieses Ziel zu erreichen. Mit allgemeinen präventiven

und interventiven Möglichkeiten sind „[...] alle fachlichen, didaktisch-methodischen und sozialen Ansätze, die zu einer »guten Pädagogik« gerechnet werden [...]“, z. B. Ansprechpartner*innen bei Problemen der Schüler*innen, demokratische Interessensvertretung (u. a. Klassen-rat) gemeint (Schubarth, ebd., S. 126). Spezielle schulbezogene Programme haben den Vorteil, dass deren Elemente meist ohne großen Aufwand in den schulischen Alltag integriert werden können.

Die vorliegende Arbeit verfolgt die Intention, bestehende schulbezogene Präventions- und Interventionsprogramme zum Thema Hatespeech zu ergründen und anhand von ausgewählten Qualitätskriterien zu analysieren, um daraus Empfehlungen für den Einsatz dieser Programme in der schulischen Praxis, für ihre Weiterentwicklung sowie für die Evaluationsforschung abzuleiten. Es handelt sich um eine Masterarbeit im Studiengang Berufspädagogik für Gesundheitsberufe. Eine komprimierte Darstellung der Ergebnisse wurde in der Zeitschrift für Bildungsforschung veröffentlicht (vgl. Seemann-Herz et al., 2022). Die Arbeit entstand im Rahmen des Forschungsprojekts „Hatespeech als Schulproblem?“ (nachfolgend als HASS-Studie bezeichnet), welches von der Deutschen Forschungsgesellschaft (DFG) gefördert wurde. Hierbei führte ein Forschungsteam, bestehend aus wissenschaftlichen Mitgliedern der Brandenburgischen Technischen Universität Cottbus-Senftenberg (BTU) sowie der Universität Potsdam, unter der Leitung von Prof. Ludwig Bilz, Prof. Wilfried Schubarth und Dr. Sebastian Wachs, eine kombinierte Schüler*innen- und Lehrkräftestudie zum Phänomen Hatespeech an Schulen in Berlin und Brandenburg im Zeitraum von Oktober 2019 bis Dezember 2022 durch. Da, wie bereits erwähnt, bisher weder über Hatespeech unter Schüler*innen, noch zur Rolle der Lehrpersonen fundierte Erkenntnisse vorliegen, war es Ziel des Projekts, das medial stark beachtete Phänomen in der Lebenswelt Schule und damit einhergehend erstmals aus Sicht der Schüler*innen sowie Lehrpersonen zu erforschen. Auch weitere empirische Befunde, die in der HASS-Studie generiert werden konnten, fließen in die Darlegungen dieser Arbeit mit ein.

Im ersten Teil der Arbeit wird das Verständnis vom Begriff Hatespeech dargelegt. Eine kurze Erläuterung der kennzeichnenden Kernelemente bildet die Grundlage, um Hatespeech in Relation zu ähnlichen Phänomenen zu setzen und Gemeinsamkeiten wie Unterschiede offenzulegen. Dazu wird die Relevanz des Phänomens hervorgehoben und Befunde zur Verbreitung präsentiert. Ausgewählte Beispiele werden skizziert, um Bemühungen zum allgemeinen Umgang mit Hatespeech auf verschiedenen Ebenen (u. a. Bundes-, Gesetzesebene) aufzuzeigen. Zudem wird das

Phänomen Hatespeech im Setting Schule näher betrachtet und dazu eine Einschätzung zur entsprechenden Verbreitung abgegeben. Darüber hinaus geht es um die Sichtweisen der Schüler*innen sowie des pädagogischen Schulpersonals bezogen auf Hatespeech. Diese werden unter Offenlegung vorrangig wissenschaftlicher Erkenntnisse der HASS-Studie verdeutlicht. Schulbezogene Programme zum Thema Hatespeech stehen im Mittelpunkt der Arbeit und werden hier als bedeutende Maßnahme zum Umgang mit dem Phänomen im Setting Schule betrachtet. Dazu wird das Begriffsverständnis von „schulbezogenen Programmen“ im Zuge der Prävention und Intervention erläutert. Theoretische und empirische Erkenntnisse zu effektiven Programmen bilden die Basis für die Auswahl von Qualitätskriterien, anhand derer die recherchierten Hatespeech-Programme analysiert werden.

Ableitend aus dem Forschungsziel bzw. der Forschungsfrage befasst sich der zweite Teil der Arbeit mit der Methodik. Zum einen geht es um die Darlegung der Recherchestrategie und zum anderen um das Auswertungsverfahren zur Analyse der Hatespeech-Programme.

Die Ergebnisse, aufgeschlüsselt nach allgemeinen und speziellen Merkmalen liegen im dritten Teil vor. Diese werden anschließend im vierten Teil diskutiert. Dabei werden Empfehlungen für den Einsatz der schulbezogenen Hatespeech-Programme in der Schulpraxis, für deren potenzielle (Weiter-)Entwicklung sowie für die Evaluationsforschung unter Berücksichtigung der Limitationen des Beitrags abgeleitet.

2 Hintergrund

Dieses Kapitel bildet die theoretische Rahmung der Arbeit. Sie befasst sich zunächst mit dem Phänomen Hatespeech, betrachtet dieses im schulischen Setting näher und legt dann den Schwerpunkt auf schulbezogene Programme als potenzielle Maßnahme zum Umgang mit dem Phänomen in der Schule.

2.1 Das Phänomen Hatespeech

2.1.1 Begriffsklärung und Abgrenzung

Hatespeech ist eine aktuell medial breit diskutierte Ausdrucksform von Diskriminierung, die in Gemeinschaften weltweit zu einem Problem geworden ist (Baldauf et al., 2015). No Hate Speech Movement ist eine Kampagne, welche aus der Initiative des Europarats zur Bekämpfung von Hatespeech auf europäischer Ebene entstanden ist. Der Begriff bedeutet aus dem Englischen übersetzt „Hassrede“. Im Rahmen der Kampagne wird Hassrede als sprachliche Handlung bezeichnet, die sich gegen Einzelpersonen und/ oder Gruppen richtet. Ziel ist es, diese aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu einer benachteiligten Gruppe in der Gesellschaft abzuwerten oder zu bedrohen (Neue deutsche Medienmacher*innen e.V., o.J.). Dabei basiert „Hass“ nicht auf eine Emotion, weswegen Hatespeech aus einem Affekt heraus ausgeübt wird. Vielmehr können Vorurteile oder eine ideologische Grundhaltung zur gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit ausschlaggebend sein. Letzteres ist durch eine intolerante Sichtweise gegenüber den ‚Anderen‘ geprägt (Baldauf et al., 2015; Brown, 2017).

Die Popularität des Begriffs Hatespeech im öffentlichen Diskurs ist mit einer „Palette“ unterschiedlicher Definitionen verbunden (Brown, 2017, zitiert nach Kansok-Dusche et al. 2022, S. 1). Die Begriffsdiversität kann insofern begründet werden, dass Hatespeech aus forschungstheoretischer Betrachtung ein multidisziplinär zu verortendes Phänomen darstellt. Demnach liegen unterschiedliche Definitionen von Hatespeech vor, weil das Phänomen aus verschiedenen Sichtweisen (Disziplinen) – rechts-, politik-, erziehungs-, sprachwissenschaftlich sowie soziologisch, psychologisch – fokussiert wird. So wird beispielsweise im Bereich der Rechtswissenschaften das Phänomen mit juristischen Tatbeständen wie Beleidigung oder Volksverhetzung in Verbindung gebracht oder es wird im Bereich der Politikwissenschaften über die Kontroversität von Meinungs- bzw. Redefreiheit und Hatespeech diskutiert (Brown, 2017; Wachs et al., 2020c). Die Begriffsklärungsversuche weisen

jedoch theoretische Mängel auf, da das Phänomen Hatespeech unzureichend untersucht ist (Sellars, 2016). Vor allem stehen pädagogische Zugänge zum Thema Hatespeech erst noch in den Startlöchern der Forschung (Wachs et al., 2020c). Demnach stellt sich die Frage, ob eine Definition von Hatespeech überhaupt existiert (Mendel, 2012).

Kansok-Dusche et al. (2022) nahmen dies in ihrer Forschungsarbeit „A Systematic Review on Hate Speech among Children and Adolescents: Definitions, Prevalence, and Overlap with Related Phenomena“ zum Anlass und fassten als Resultat ihrer Untersuchung folgendes Begriffsverständnis zusammen:

Der Begriff Hatespeech (dt. Hassrede) beschreibt eine abwertende Äußerung über Menschen, die auf Gruppenmerkmale Bezug nimmt (z. B. Hautfarbe, Herkunft, Geschlecht, sexuelle Orientierung, Behinderung, Religion). Sie richtet sich, einer Verletzungsabsicht folgend, an Personen (direkt oder stellvertretend) und schädigt potenziell auf verschiedenen Ebenen (z. B. individuell, gesellschaftlich).

Die vorgeschlagene Definition setzt sich aus vier Kernelementen zusammen: **Abwertende Äußerungen** (erstes Kernelement) können beleidigende, erniedrigende, diffamierende bzw. negativ stereotypisierende Ausdrucksformen beinhalten. Sie beziehen sich auf analoges oder digitales Verhalten von Menschen. Hatespeech ist damit sowohl im Offline- (von Angesicht zu Angesicht), als auch im Online-Kontext zu verzeichnen. Im Online-Kontext findet sie in menschenfeindlichen Symbolen, Bildern, Sprachnachrichten, Videos oder Memes Ausdruck, die über digitale Medien vermittelt werden, z. B. über WhatsApp, Facebook, Instagram, YouTube (Ballaschk et al., 2021; Krause et al., 2014). Sie richten sich (direkt oder stellvertretend) gegen Menschen, indem sie auf zugeschriebene **Gruppenmerkmale Bezug** (zweites Kernelement) nehmen (z. B. Hautfarbe, Herkunft, Geschlecht, sexuelle Orientierung, Behinderung, Religion) (Kansok-Dusche et al., 2022). Hatespeech ist mit **Folgen** (drittes Kernelement) verbunden, die sich potenziell „schädlich auf verschiedenen Ebenen“ (z. B. individuell, gemeinschaftlich oder gesellschaftlich) zeigen können. Doris Unger (2013) spricht von sogenannten „Kosten“, die mit dem Phänomen in Verbindung gebracht werden und unterteilt dabei drei Kategorien – „direkte psychische Verletzungen“ (z. B. Depressionen, vermindertes Selbstbewusstsein oder Beeinträchtigung der Arbeits- oder Schulleistung; Delgado & Stefancic, 2019), „indirekte physische Verletzungen“ aufgrund von gewalttätigen Handlungen, zu denen mittels Hatespeech aufgerufen wurden, und „soziale Folgen“ (z. B. Feindseligkeiten; Cohen, 1993) (S. 264 f.). Des Weiteren implizieren herabwürdigende

Äußerungen eine „**Verletzungsabsicht**“ (viertes Kernelement), d. h. andere Personengruppen werden bewusst ausgrenzt, verachtet bzw. gedemütigt, weswegen Hatespeech konzeptionell mit verbaler Gewalt oder verbaler Aggression assoziiert wird (Kansok-Dusche et al., 2022).

Anhand der dargelegten Kernelemente wird deutlich, dass Hatespeech ein komplexes Phänomen darstellt. Deshalb ist es nicht immer leicht, Hatespeech als solche zu erkennen. Zudem stellt sich die Frage, wie Hatespeech je nach Beteiligungsform – von Ausübenden, Betroffenen, beobachtenden bzw. eingreifenden Personen – wahrgenommen wird (Baldauf, 2015). Denn sie kann sich, neben sehr expliziten Formen gruppenbezogener Abwertung (z. B. Aufrufen zu Gewalt), auch latent oder suggestiv (z. B. in Form von Humor oder Ironie) zeigen (Stefanowitsch, 2015). Demnach unterscheidet sich „verbale Gewalt“ vom Hatespeech-Begriff insofern, dass verbale Gewalt keinen Öffentlichkeitscharakter und Gruppenbezug aufweisen muss. Diese abwertende Ausdrucksform kann sich auf individuelle Merkmale einer Person beziehen.

Hatespeech wurde eingangs als eine Ausdrucksform von Diskriminierung bezeichnet. Beide Begriffe implizieren eine Degradierung von Personengruppen. Dennoch gibt es Aspekte, die Hatespeech vom Diskriminierungsbegriff abgrenzen: Hatespeech geschieht bewusst, absichtlich (intentional) und öffentlich. Diese Aspekte treffen auf Diskriminierung nicht zwingend zu. Diskriminierung kann somit auch unbewusst, unabsichtlich und im privaten Bereich ausgeübt werden (Sponholz, 2021). Zudem fokussiert der Begriff Hatespeech aufgrund des Intentionalitätscharakters die Perspektive der Ausübenden. Im Gegenteil dazu ist der Diskriminierungsbegriff opferzentriert ausgerichtet (Wettstein, 2021). So beinhaltet sprachliche Diskriminierung beispielsweise die Erfahrung von Frauen, in Texten nur männliche Redeformen vorzufinden (Seemann-Herz et al., 2022).

Laut den Resultaten des bereits erwähnten systematischen Reviews nach Kansok-Dusche et al. (2022) bezog sich ein Großteil der in den Studien aufgeführten Definitionen auf Hatespeech im Internet (Online-Hatespeech). Grund dafür könnte sein, dass Hatespeech im alltäglichen Sprachgebrauch mit dem Begriff „Hasspostings“ in Verbindung gebracht wird, welche ausschließlich über Online-Medien verbreitet werden. Im Unterschied dazu muss Hatespeech nicht zwangsläufig über Informations- und Kommunikationstechnologien vermittelt sein, sodass der Offline-Kontext nicht vernachlässigt werden darf (Sponholz, 2018, S. 84 f.; Wachs et al., 2020).

Des Weiteren zeigten Kansok-Dusche et al. (2022), dass in den untersuchten Studien Hatespeech überwiegend vom Phänomen „Mobbing“ (engl. Bullying) differenziert wird. Sowohl traditionell verbales Mobbing als auch Cybermobbing sind mit ihrer intentionalen und abwertenden Charakteristik verwandte Phänomene von Hatespeech, jedoch liegen auch hier begriffstheoretische Unterschiede vor. (Cyber-) Mobbing richtet sich direkt auf ein Individuum (z. B. wiederholte Hänseleien wie „Du langweilige Streberin.“ oder „Deine Frisur sieht scheiße aus.“) und wird nicht zwangsläufig öffentlich ausgeübt. Außerdem stellt (Cyber-)Mobbing eine repetitive Handlung über einen längeren Zeitraum dar. Im Gegensatz dazu kann Hatespeech einmalig begangen werden (Kansok-Dusche et al., 2022; Smith et al., 2013; Schwertberger & Rieger, 2021; Sponholz, 2018; Wachs, 2017). Hatespeech und Mobbing können in verschiedenen Formen Ausdruck finden: direkt, indirekt, verbal und nonverbal. Dabei kann sich Mobbing auch, anders als Hatespeech, in einer aggressiven Form von physischen Gewaltübergriffen (z. B. Schlagen oder Stoßen) zeigen (Krause et al., 2022c). Hatespeech und Mobbing sind zwar als unterschiedliche Phänomene zu betrachten, können jedoch auch in Zusammenhang stehen. So kann sich Hatespeech laut empirischen Erkenntnissen außer- und innerhalb von sequenziellen Mobbingprozessen ereignen (Kansok-Dusche et al., 2022; Blaya et al., 2020; Wachs et al., 2019). Demzufolge können Kinder und Jugendliche, die Hatespeech online ausüben, zuweilen auch online und/ oder im analogen Schulalltag mobben oder gemobbt werden (Seemann-Herz et al., 2022). Auch Mobbing Erfahrungen könnten die Ausübung von Hatespeech fördern (Wachs, 2021). Blaya et al. (2020) beschreiben diese Tatsache mit dem alten Sprichwort „violence breeds violence“ (dt. Gewalt erzeugt Gewalt; S. 346). Beide Phänomene können zudem „Hand in Hand“ gehen, da aggressives Verhalten Aspekte sowohl von Hatespeech als auch von Mobbing beinhalten kann oder diese fließend ineinander übergehen können, sodass eine Abgrenzung in bestimmten Situationen nicht rekonstruierbar ist (Ballaschk et al., 2022b). Die Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede zwischen den beschriebenen Phänomenen sind in der Tabelle 1 zusammengefasst.

Resümierend weist Hatespeech einige Schnittmengen mit den anderen dargelegten Phänomenen auf. Vor allem die abwertende Charakteristik haben sie gemeinsam. Dennoch ist über die vorliegenden Differenzen nicht hinweg zu sehen. Demnach sollte Hatespeech als ein eigenständiges Phänomen betrachtet werden.

Tabelle 1. Zentrale Eigenschaften von Hatespeech und verwandten Phänomenen

Phänomen	Verletzungs- absicht	Gruppen- bezug	Abwertung	Öffentlichkeit	Repetitive Handlung
Hatespeech	ja	ja	ja	ja	möglich
Verbale Gewalt	ja	möglich	ja	möglich	möglich
Diskriminierung	möglich	ja	ja	möglich	möglich
(Cyber-) Mobbing	ja	möglich	ja	möglich	ja

Anmerkung. In Anlehnung an Sponholz (2018, S. 83) und Wachs et al. (2021, S. 282).

2.1.2 Relevanz und Verbreitung von Hatespeech

Hass und feindselige Auffassungen gegenüber bestimmten Personengruppen gehen nicht spurlos an betroffenen Menschen vorbei, ohne dabei ihre Würde, ihre Rechte und damit auch den Grundkonsens einer Gesellschaft anzugreifen. Hatespeech findet ihre Wurzeln in US-amerikanischen Diskursen und gilt gegenwärtig in Deutschland als Hyperonym für gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit und Volksverhetzung (Baldauf et al., 2015). Dabei ist gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit im Gegensatz zu Hatespeech eine Einstellung, welche nicht zwingend ausgedrückt werden bzw. mit einer Verletzungsabsicht einhergehen muss (Wachs et al., 2021).

Hatespeech gefährdet den sozialen Zusammenhalt, indem sie Macht- und Diskriminierungsstrukturen der Gesellschaft vorantreibt (Neue deutsche Medienmacher*innen e.V., o.J.; Wachs et al., 2020c). Mit ihrem Einfluss auf die politische Meinungsbildung bedroht sie die Demokratie, da prosoziale Einstellungen durch diskriminierende und menschenfeindliche Einstellungen in den Hintergrund gedrängt werden (Blaya & Audrin, 2019). Die Präsenz des Phänomens zeigt sich nicht nur mit der zunehmenden Polarisierung und Radikalisierung in vielen Gesellschaften, sondern wird auch in und durch soziale Medien bestärkt (Hawdon et al., 2019; Wachs et al., 2020c). Die im Jahr 2019 bundesweit durchgeführte Studie des Instituts für Demokratie und Zivilgesellschaft (IDZ) „#Hass im Netz: Der schleichende

Angriff auf unsere Demokratie“, welche von der Demokratie-Stiftung Campact initiiert wurde, verdeutlicht die gegenwärtige Bedrohung durch das Problem Hatespeech in Deutschland: 54% der befragten Internetnutzer*innen ($N = 7.349$) halten sich aufgrund (befürchteter) Hasskommentare überwiegend mit ihrer politischen Meinung in Diskussionen im digitalen Raum zurück. Hier wird klar, inwieweit Hatespeech die freie Meinungsäußerung im Internet eingrenzt und somit die Demokratie gefährdet (Geschke et al., 2019).

Insgesamt gibt es bisher nur wenige empirische Untersuchungen zur Verbreitung von Hatespeech in Deutschland. Im internationalen Vergleich legt die Studie nach Hawdon et al. (2017) dar, dass 30% der deutschen, 47% der finnischen, 38 % der britischen sowie 53% der amerikanischen Teilnehmenden ($N = 3.565$; Alter 15-30 Jahre) Hassmaterial im Online-Kontext beobachtet haben. Hierbei begründen die Autor*innen die niedrige Expositionsrate in Deutschland mit dem Erklärungsansatz, dass strenge Anti-Hassrede-Gesetze Menschen vor diskriminierenden Inhalten schützen sollen. Dazu wurde in Deutschland das seit 2017 bestehende „Gesetz zur Verbesserung der Rechtsdurchsetzung in sozialen Netzwerken“ (Netzwerkdurchsetzungsgesetz – NetzDG) um das „Gesetz zur Bekämpfung des Rechtsextremismus und der Hasskriminalität“ im April 2021 erweitert (Bundesministerium der Justiz, 2022). Die Relevanz des Phänomens ergibt sich somit zunächst auf gesellschaftlicher und politischer Ebene.

Im Auftrag der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM) erfasst das Meinungsforschungsinstitut Forsa seit 2016 jährlich die Wahrnehmung von Online-Hatespeech im Netz (z. B. auf Webseiten, in sozialen Netzwerken oder Internetforen). Im Jahr 2017 gaben 67% der befragten Personen ($N = 1.011$; Alter 14-60 Jahre) an, Hatespeech bzw. Hasskommentare im Internet schon einmal begegnet zu sein (LfM, 2017). Im Vergleich dazu waren es im Jahr 2022 bereits 77% der befragten Personen ($N = 1.008$; Alter 14-60 Jahre; LfM, 2022). Die meisten Studien über Hatespeech, die sich vor allem auf junge Menschen beziehen, wurden vermehrt in den letzten sechs Jahren publiziert. Dies weist auf einen deutlichen Anstieg der Forschungstätigkeit zur Thematik hin (Kansok-Dusche et al., 2022). Junge Erwachsene gehören mitunter zu den aktivsten Internetnutzer*innen, weswegen eine Berücksichtigung dieser Altersstufe wichtig ist (Hawdon et al., 2017). Hier fällt vor allem die Altersgruppe der 14- bis 24-Jährigen auf: 50% der Heranwachsenden gaben an, häufig bis sehr häufig Hatespeech wahrgenommen zu haben und damit kaum ein Internet ohne Hasskommentare zu kennen (LfM, 2022). Auch Smahel et al. (2020) bestätigen in ihrer

Studie, an der Kinder und Jugendliche im Alter von 9 bis 16 Jahren aus 19 europäischen Ländern teilnahmen, dass Jugendliche zunehmend mit Hassmaterial im Netz in Kontakt kommen. Online-Hatespeech kann sich anders als Offline-Hatespeech unmittelbar viral verbreiten. Die Verbreitung von Hatespeech im digitalen Raum wird insofern begünstigt, weil Täter*innen unsichtbar und anonym bleiben können bzw. die Folgen, die sich auf die Adressierenden auswirken, nicht unmittelbar wahrgenommen werden (Suler, 2004; Wachs et al., 2022a). An dieser Stelle wird deutlich, dass das Problem Hatespeech insbesondere für Kinder und Jugendliche relevant ist. So ergibt sich beispielsweise die Frage, inwieweit Hatespeech die Heranwachsenden mit ihren in dieser Lebensphase zu bewältigenden Entwicklungsaufgaben sowie der beginnenden Auseinandersetzung mit gesellschaftspolitischen Themen beeinflusst.

Auffällig ist, dass Hatespeech überwiegend in der Medien- und Onlinewelt untersucht wird (vgl. Kansok-Dusche et al., 2022). Auch wenn gegenwärtig Online-Hatespeech im Mittelpunkt öffentlicher Diskurse steht, kann das Phänomen nicht losgelöst von der analogen Lebenswelt betrachtet werden. Denn gegenwärtige Macht- und Diskriminierungsstrukturen werden auch im digitalen Kontext aufgegriffen. (Baldauf et al., 2015) Die Verbreitung des Phänomens in der analogen Lebenswelt der Menschen lässt sich schwer einschätzen. Eine britische Studie mit 1.500 Teilnehmenden im Alter von 13 bis 18 Jahren erfasste die Orte von Hatespeech. Hier zeigte sich, dass Hatespeech neben dem Internet (82%) auch in der Schule (77%), in anderen Medien, wie z. B. Zeitungen oder im TV (69%) sowie in sonstigen Bereichen der Offline-Welt, wie z. B. Familie (54%), erlebt wurde (UK Safer Internet Centre, 2016). Da Hatespeech auch in weiteren analogen Lebensbereichen, beispielsweise in der Musik, in Bildmaterialien (z. B. Comics), aber auch im Beruf oder im (Sport-)Verein Ausdruck findet, ist es naheliegend, dass das Phänomen ein Problem im (gesellschaftlichen) Lebensalltag darstellt (Darmstadt et al., 2018; Schwertberger & Rieger, 2021). Fakt ist, dass Hatespeech mit ihrer zunehmenden Verbreitung ein gesamtgesellschaftliches Problem darstellt. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, aktiv gegen Hatespeech vorzugehen.

2.1.3 Erkenntnisse zum allgemeinen Umgang mit Hatespeech

Die Aktivität gegen Hatespeech zeigt sich in einer Bandbreite von Maßnahmen¹ auf verschiedenen Ebenen. So wurde auf europäischer Ebene im Jahr 2013 der Europarat aktiv und initiierte im Rahmen des Projekts „Young People Combating Hate Speech Online“ die internationale Kampagne „No Hate Speech Movement“ mit der Intention der „Menschenrechtsbildung“. Junge Menschen sollten zu „Menschenrechtsaktivist*innen für den Online-Raum“ mobilisiert und die damit verbundene Medienkompetenz gefördert werden (Laubenstein Medina, 2021, S. 365 ff.). Unter der internationalen Koordination durch den Europarat wurde die Kampagne in mittlerweile 45 europäischen Staaten eingeführt, darunter zählt seit 2016 auch Deutschland. In den jeweiligen Ländern wurden sogenannte Nationale Komitees gegründet. In Deutschland engagiert sich das Movement in Projekten (z. B. „WE CAN for human rights speech“), unterstützt Initiativen, berät und informiert Medienschaffende sowie Aktivist*innen, vermittelt Empfehlungen zum Umgang mit Hass im Netz in Form von Werbematerialien, Broschüren, Flyern u.v.m. (Neue deutsche Medienmacher*innen e.V., o.J.).

Auf Gesetzesebene wurde der Bundestag mit dem Erlass des Gesetzes zur Verbesserung der Rechtsdurchsetzung in sozialen Netzwerken (NetzDG) aktiv. Hierbei sind die Betreiber gewinnorientierter sozialer Netzwerke dazu verpflichtet, offensichtlich rechts-widrige Inhalte innerhalb von 24 Stunden nach Eingang einer Beschwerde zu löschen, ansonsten droht den Unternehmen eine Bußgeldstrafe von bis zu 50 Millionen Euro. Weitere Gesetze, die zur Strafverfolgung bei Hatespeech herangezogen werden, finden sich im Strafgesetzbuch (StGB): § 86a – Verbotene Symbole, § 111 – Öffentlicher Aufruf zu Straftaten, § 130 – Volksverhetzung, § 185 – Beleidigung, § 186 – Üble Nachrede, § 187 – Verleumdung und weitere. Damit wird in vielen Publikationen auf zwei wesentliche Strategien gegen Hatespeech hingewiesen – Anzeigen und Melden. Zwar erfüllt Hatespeech nicht in jedem Fall einen Straftatbestand, aber im Online-Kontext können Hatespeech-Inhalte beim jeweiligen sozialen Netzwerk gemeldet und somit eine Weiterverbreitung verhindert werden (Darmstadt et al., 2018).

¹ Unter „Maßnahmen“ werden im fortlaufenden Beitrag Handlungen und Aktionen verstanden, die zum Ziel haben, das Phänomen Hatespeech einzudämmen bzw. zu bekämpfen (z. B. Aufklärung). Unter „Strategien“ ist das konkrete Vorgehen bzw. die Methode im Rahmen der darüberstehenden Maßnahme gemeint, damit das Ziel dieser erreicht werden kann (z. B. Hatespeech anzeigen und melden).

In der Campact-Studie wird deutlich, dass aus Sicht der befragten Bürger*innen deutsche Institutionen, wie beispielsweise die Polizei, Staatsanwaltschaften und Gerichte oder die Landesregierungen nicht genug gegen Hass im Netz unternehmen. Am kritischsten wird dabei das nicht ausreichende Engagement der Bundesregierung angemerkt (Geschke et al., 2019). Auch die Studie „#Kein Netz Für Hass - Staatliche Maßnahmen gegen Hate Speech im Internet“ weist auf die große Problematik im Umgang mit Hatespeech hin – viele Initiativen und Gesetze wurden durch den Bund verabschiedet, jedoch sind die Länder in der Umsetzung dieser auf sich gestellt. Damit existieren uneinheitliche Vorgehensweisen, v.a. in den Bereichen der „ressort-übergreifenden und landesweiten Aufgaben“ (z. B. Projekte), „Bildung und Wissenschaft“, „Anzeige und polizeiliche Ermittlung“ sowie der „juristischen Aufarbeitung“ (Patz et al., 2021, S. 39 f.).

Des Weiteren wurden einige Bundesländer aktiv. „Da.Gegen.Rede“ soll ein Beispiel für ein Projekt im Umgang mit Hass im Netz in Baden-Württemberg (2017-2019) darstellen. Die Maßnahmen gegen Hatespeech basieren auf den Säulen „Workshops“, „Multiplikation“ und „Peerschulungen“. Das Bildungsangebot richtet sich primär an Jugendliche und junge Heranwachsende (Coquelin, 2019). Das Modellprojekt wurde allerdings nicht wissenschaftlich evaluiert.

Die Amadeu Antonio Stiftung ist mit ihrer Online-Plattform sehr präsent, wenn es um das Thema Hatespeech geht. Ihr Ziel ist die Förderung und Stärkung einer demokratischen Zivilgesellschaft und bietet daher verschiedene Aufklärungsmaterialien, wie z. B. informative Publikationen, Flyer oder Poster zur Thematik. Zudem unterbreitet sie ein Angebot zur Weiterbildung für Fachkräfte in den Bereichen der pädagogischen und sozialen Arbeit sowie „Train-the-Trainer-Workshops“ für junge Menschen im Alter von 13 bis 27 Jahren. Diese Angebote sollen dazu beitragen, dass sich immer mehr Multiplikator*innen für eine gewaltfreie Debattenkultur im digitalen Raum engagieren (Amadeu Antonio Stiftung, o.J.).

Zum Umgang mit Hatespeech werden neben Anzeigen und Melden weitere allgemeine Maßnahmen, wie beispielsweise Unterstützung suchen, Kontern, Ignorieren, Moderieren sowie Ironisieren empfohlen (vgl. Amadeu Antonio Stiftung, 2022; Baldauf et al., 2015). Grundsätzlich ist anzumerken, dass die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit der genannten Strategien kaum bis nicht wissenschaftlich begründet sind. Kontern, also Gegenrede (engl. Counterspeech) zu betreiben, ist eine der wenigen untersuchten Strategien. So weisen Garland et al. (2022) darauf hin, dass Gegenrede nur dann einen Beitrag zur Eindämmung von Hatespeech leisten kann,

wenn die Bemühungen in einer organisierten Form erfolgen. Betroffene können durch Unterstützung anderer (gleichaltriger) Personen motiviert werden, sich selbst gegen Hassrede zu verteidigen. Sie betonen in ihrer Studie, dass hier eine zentrale Plattform dienlich sein kann, wo sich Mitglieder*innen austauschen und gemeinsam Strategien entwickeln können, um Opfer von Hatespeech zu verteidigen. Zum ähnlichen Ergebnis kamen auch Keller & Askanius (2020), aber sie stellten auch fest, dass Gegenrede unter bestimmten Umständen zu einer weiteren Polarisierung der Meinungen und Überzeugungen führen kann. Außerdem sind Gegenrede-Initiativen tendenziell defensiv ausgerichtet und tragen weniger zu einem Umdenken in der Gesellschaft bei (Laubenstein & Urban, 2018).

Insgesamt lassen sich einige allgemeine Aktivitäten und Maßnahmen zum Umgang mit Hatespeech auf verschiedenen Ebenen verzeichnen. In den bisherigen Beiträgen fällt auf, dass Hatespeech bzw. die Maßnahmen dagegen hauptsächlich in der Medien- und Onlinewelt betrachtet werden und die Offlinewelt nicht berücksichtigt wird.

2.1.4 Zusammenfassung

Hatespeech stellt ein komplexes Phänomen dar, welches nicht einheitlich definiert ist. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wird unter Hatespeech eine abwertende Ausdrucksform im Offline- bzw. Online-Kontext verstanden, die durch einen Gruppen- und Folgebezug sowie einer Verletzungsabsicht charakterisiert wird. Hatespeech weist theoretische Schnittstellen mit anderen Phänomenen – insbesondere (Cyber-) Mobbing – auf, weswegen es nicht immer leicht ist, diese voneinander abzugrenzen. Die nur partielle empirische Überlappung der Phänomene begründet jedoch eine fokussierte Betrachtung von Hatespeech.

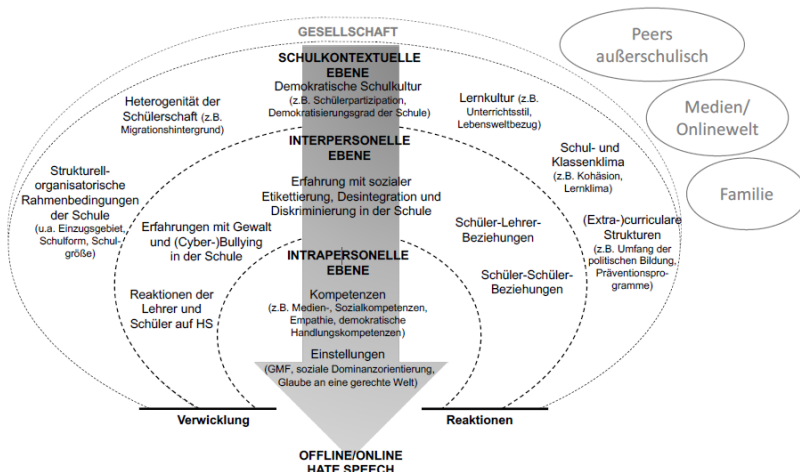
Hatespeech wird überwiegend als ein digitales Phänomen angesehen, weswegen kaum wissenschaftliche Daten zur Verbreitung von Offline-Hatespeech vorliegen. Verschiedene Maßnahmen zum Umgang mit Hatespeech, vor allem im digitalen Kontext, wurden bereits initiiert. Bei der Recherche nach dem Phänomen werden zumeist auch konkrete Strategien vorgeschlagen, um bei Hatespeech-Ereignissen reagieren zu können. Allerdings sind diese Strategien kaum empirisch belegt.

2.2 Das Phänomen Hatespeech im Setting Schule

2.2.1 Entstehung und Verbreitung von Hatespeech in der Schule

Vorweg sei zu erwähnen, dass die aktuelle wissenschaftliche Literatur zu Offline-Hatespeech im schulischen Setting begrenzt ist (Wachs et al., 2022b). Vor allem zum Entstehungsprozess von Hatespeech in der Schule liegen keine Befunde vor. Mit der Frage, wie ein Theoriemodell zur Erklärung von Hatespeech im Setting Schule aussehen kann, beschäftigte sich die eingangs vorgestellte HASS-Studie (siehe Kapitel 1). Diese greift auf den empirisch gut abgesicherten sozial-ökologischen Ansatz nach Bronfenbrenner (1994) zurück. Nach dem Grundgedanken des Ansatzes besteht zwischen dem Individuum und den Umweltsystemen eine Wechselbeziehung, sodass „[...] der Mensch Produkt und Gestalter seiner Umwelt zugleich [ist]“ (Schubarth, 2020, S. 69). Auf den Kontext Schule bezogen treten innerschulische Umweltbedingungen in den Vordergrund, die durch das Individuum mit seinen Eigenschaften unterschiedlich verarbeitet werden. Demzufolge kann jegliche Form von Gewalt als „[...] das Ergebnis der subjektiven Verarbeitung von Wechselbeziehungen zwischen innerschulischen Umweltbedingungen und individuellen Personenmerkmalen [...]“ verstanden werden (Schubarth, ebd., S. 69 f.). Die vereinfachte Darstellung des Modells (Abbildung 1) dient hier als Erklärungsansatz für die Entstehung von Hatespeech im Kontext Schule.

Abbildung 1. Theoriemodell zur Erklärung von Hatespeech im Kontext Schule



Quelle: Wachs et al., 2020, S. 230

Dabei wird zwischen den vier Ebenen Individuum, Beziehungen, Gemeinschaften und Gesellschaft unterschieden. Diese Ebenen werden als ineinandergreifende Systeme verstanden. Über verschiedene Determinanten auf den jeweiligen Ebenen können somit komplexe Interaktionen abgeleitet werden. Die „Intrapersonelle Ebene“ (Individuum) beinhaltet persönliche Merkmale (z. B. Kompetenzen und Einstellungen). Die „Interpersonelle Ebene“ (Beziehungen) berücksichtigt die zwischenmenschlichen Beziehungen einer Person, z. B. zu Mitschüler*innen oder Lehrpersonen. Das schulische Setting, in dem soziale Beziehungen gestiftet werden, wird mit Faktoren wie beispielsweise Schul- und Klassenklima, eine demokratische Schulkultur oder strukturell-organisatorische Rahmenbedingungen (z. B. Schulform) auf der „Schulkontextuellen Ebene“ (Gemeinschaften) verortet. Die vierte Ebene „Gesellschaft“ schließt gesellschaftliche Faktoren wie z. B. gesellschaftliche Akzeptanz von Gewalt und Diskriminierung ein, die Hatespeech begünstigen. Auch weitere außerschulische Sozialisationsinstanzen, u. a. Familie und Medien, finden in dem Modell Berücksichtigung (Wachs et al., 2020c).

Das ausgewählte Theoriemodell zur Entstehung von Hatespeech im Setting Schule veranschaulicht die Verwicklung von Schüler*innen in Hatespeech aus einer systematischen sozial-ökologischen Perspektive. Dabei wird angenommen, dass Hatespeech nicht unbedingt nur von außen in die Schule hineingetragen wird. Hatespeech kann demzufolge auch durch Aspekte der schulischen Lebenswelt begünstigt werden. Die Komplexität des Phänomens zeigt sich in dem Modell durch das Aufeinandertreffen und Zusammenwirken intrapersoneller, interpersoneller sowie schulkontextueller Faktoren. Darüber hinaus wird Hatespeech auch als ein Offline-Phänomen berücksichtigt. Hierbei gilt die Annahme, dass Online- und Offline-Hatespeech miteinander korrespondieren und damit Überschneidungen bezüglich der Determinanten zeigen (Wachs et al., ebd.).

Auch zur Verbreitung von Hatespeech im Setting Schule gibt es nur wenige Erkenntnisse. Eine britische Untersuchung signalisierte, dass 77% der befragten Personen ($N = 1.512$; Alter 13-18 Jahre) Hatespeech in der Schule erlebten. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass die Schule der Ort ist, wo Kinder und Jugendliche nach dem Internet (82%) am zweithäufigsten mit Hatespeech in Kontakt kommen (UK Safer Internet Centre, 2016). Es existieren jedoch kaum Untersuchungen zur Verbreitung von Hatespeech an deutschen Schulen (Wachs et al., 2020c). Dabei bestätigen Untersuchungen zu ähnlichen Phänomenen, wie beispielsweise die Studie „Lehrerintervention bei Gewalt und Mobbing“ nach Bilz et al. (2017), dass unter

deutschen Schüler*innen ausgrenzende und diskriminierende Verhaltensweisen herrschen und damit Ausgrenzung und Abwertung schulische Alltagsphänomene sind. Die binationale Studie im Rahmen der vorgestellten HASS-Studie (Kapitel 1) in Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule PHBern spiegelt diese Tendenzen wider. Hierbei wurden 3.560 Kinder und Jugendliche der siebten bis neunten Jahrgangsstufe an 42 Schulen in Deutschland und der Schweiz befragt. Bezogen auf den deutschen Raum gaben 58% der Schüler*innen ($n = 1.841$) an, Hatespeech in den vergangenen 12 Monaten erlebt zu haben. Des Weiteren zeigten die Resultate, dass Hatespeech überwiegend in den Pausenzeitbereichen (84%) und im Klassenzimmer (71%) geschieht. Auch auf den Toiletten, Turnhallen, Fluren und Duschen (54%), draußen oder auf dem Weg zur Schule (50%) sowie in der Cafeteria (21%) berichteten Zeugen unter den Teilnehmenden ($N = 2.411$) die Beobachtung von Hatespeech (Castellanos et al., 2023).

Auch wenn die Studienlandschaft zum Phänomen Hatespeech im schulischen Setting noch sehr dünn besiedelt ist, so verdeutlichen die Befunde der britischen Studie sowie die Befunde der binationalen Studie, dass Hatespeech in der Schule verbreitet ist. Die Schule ist ein Ort, wo Menschen zusammenkommen und in Beziehung bzw. in Interaktion treten. Daher schafft sie Raum für das Erleben sozialer Konflikte, so auch Hatespeech. Dies wird u. a. durch die Heterogenität der Schülerschaft begünstigt (Fend, 2008). Somit ist es vorstellbar, dass sich Hatespeech mit zunehmender Verbreitung zu einem Problem entwickeln kann. Nachfolgend werden weitere Erkenntnisse zu Hatespeech, differenziert aus Sicht der Schüler*innen (Kapitel 2.2.2.) sowie aus Sicht des pädagogischen Schulpersonals (Kapitel 2.2.3.) dargelegt und die Problematik näher betrachtet.

2.2.2 Hatespeech aus Sicht der Schüler*innen

Ausgrenzung und Abwertung scheinen, wie bereits erwähnt, inzwischen Alltagsphänomene in der Schule zu sein. So werden beispielsweise Schüler*innen mit Migrationshintergrund oder Lernbeeinträchtigungen ausgeschlossen, indem Klassenkamerad*innen nicht mit ihnen bei Gruppenarbeiten zusammenarbeiten möchten. Andere werden z. B. aufgrund ihrer religiösen Zugehörigkeit oder sexuellen Orientierung beleidigt. Auch von körperlichen Übergriffen in der Schule wird berichtet. (Bilz et al., 2017, zit. nach Wachs et al., 2020c)

Hatespeech ist eine weitere mögliche Ausdrucksform von diskriminierendem Verhalten und kann sich wiederum in verschiedenen Formen zeigen. So deuten die

Studienergebnisse nach Castellanos et al. (2023) darauf hin, dass von den 2.411 dokumentierten deutschen und Schweizer Zeug*innen Hatespeech in der Schule sehr häufig in Form von Witzen (94%), Verbreitung von Gerüchten oder Lügen (84%) sowie Verbreitung diskriminierender Symbole, Aufkleber, Bilder, Memes oder Videos (70%) beobachteten. Seltener wurden andere Formen wie Drohungen (38%) oder Aufrufe zur Gewalt (41%) beobachtet. Insgesamt bestätigten 27% der befragten Schüler*innen in Deutschland, dass sie in den letzten 12 Monaten selbst mindestens einmal Opfer waren, 19% gaben sich als Täter*innen an und 33% haben aktiv gegen Hatespeech in der Schule etwas gesagt oder agiert.

Mit den Fragen „Wer sind die Opfer?“ und „Wer sind die Täter?“ haben sich Castellanos et al. (ebd.) ebenfalls befasst. Betroffene Kinder und Jugendliche wurden am häufigsten unter Bezugnahme der Gruppenmerkmale Hautfarbe und Herkunft zum Opfer von Hatespeech. Danach folgten je nach Perspektive die sexuelle Orientierung (aus Sicht der Zeugen- und Täterschaft) und das Geschlecht bzw. die Geschlechtsidentität (aus Sicht der Opferschaft). Seltener wurden religiöse Überzeugungen als Gruppenreferenz für Hatespeech angegeben. Bezogen auf die Frage nach den Täter*innen zeigte sich, dass Hatespeech in den meisten Fällen von Mitschüler*innen (92%) ausgeübt wurde, gefolgt von Unbekannten, z. B. in Form von Graffiti (24%), aber auch Lehrkräfte und anderes Schulpersonal, z. B. Sozialpädagog*innen zählten in geringeren Fällen (16% bzw. 3%) zur Täterschaft. Unter Berücksichtigung des Geschlechts deuten die Ergebnisse darauf hin, dass Mädchen (35%) im Vergleich zu Jungen (29%) häufiger Viktimisierung erfuhren. Außerdem gaben Jungen (26%) an, häufiger Hatespeech ausgeübt zu haben als Mädchen (18%).

Hatespeech kann für betroffene Menschen eine Gewalt- und Diskriminierungserfahrung bedeuten. Der Angriff auf die soziale Identität sowie die Verletzung der Menschenwürde ist mit negativen Folgen für das Wohlbefinden assoziiert (Wachs et al., 2021; Hansen, 2009; Gámez-Guadix et al., 2020). In der Studie „Ich lass mich da nicht klein machen! - Eine qualitative Studie zur Bewältigung von Hatespeech durch Schüler*innen“ nach Krause et al. (2021) wurden Interviews mit Jugendlichen aus Berlin und Brandenburg zu ihren Hatespeech-Erfahrungen und -Bewältigungsstrategien im schulischen Setting geführt. Die Resultate zeigen, dass Hatespeech-Erfahrungen mit einem erhöhten Stresserleben sowie belastenden negativen Emotionen einhergehen. Mangelnde oder (entwicklungsbedingt) fehlende Ressourcen erschweren die Bewältigung der Erlebnisse. Dies kann dazu führen,

dass Kinder und Jugendliche in der Erfüllung ihrer altersspezifischen Entwicklungsaufgaben, wie etwa Identitätsentwicklung, gesellschaftliche Integration oder Herstellung gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit, beeinträchtigt sind (Krause et al., 2021; UK Safer Internet Centre, 2016; Wachs et al., 2021). So ist es vorstellbar, dass sich Hatespeech negativ auf das schulische Wohlbefinden auswirken kann. Lehman (2020) signalisiert, dass Schüler*innen, die (verbale) hasserfüllte Angriffe in der Schule erleben, sich dort nicht sicher fühlen und gegebenenfalls die Schule zu meiden. Dies wiederum könnte die schulische Leistungsfähigkeit negativ beeinflussen. Aber auch außerhalb der Schule können Hatespeech-Erfahrungen mit Folgen wie Angststörungen, Depressionen, Ess- und Schlafstörungen, ein erhöhtes Risikoverhalten (z. B. Drogenkonsum) oder selbstverletzenden Verhaltensweisen einhergehen (Ballaschk et al., 2021; Benner et al., 2018; Blaya & Audrin, 2019; Garnett et al., 2014; Krause et al., 2021; Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, 2018; Saha et al., 2019).

In der qualitativen Studie „Dann machen halt alle mit.“ untersuchten Ballaschk et al. (2021) mit Hilfe von leitfadengestützten Interviews die Beweggründe und Motive für Hatespeech unter den Schüler*innen. Hierbei kristallisierten sich folgende Gründe für das Ausüben von Hatespeech heraus: Aus „Angst vor Statusverlust“ betrachten die Täter*innen die Abwertung des Gegenübers als notwendig, damit sie ihre persönliche soziale Stellung in der Klasse bzw. Schule sichern. Auch der „Gruppendruck“, der durch gruppenspezifische Prozesse (z. B. gegenseitiges Animieren) bewirkt wird, kann Anlass für Hatespeech-Äußerungen geben. „Provokationen und Austesten von Grenzen“ dienen scheinbar dazu, um soziale Grenzen zu überschreiten bzw. um sozial nicht erwünschte Reaktionen des Gegenübers herbeizuführen. Hatespeech in Form von Witzen kann den Ausübenden „Spaß“ bereiten, ohne sich bewusst zu sein, dass die andere Person den Scherz nicht versteht und diesen als verletzend empfindet. „Politisch-ideologische Überzeugungen“ geben scheinbar Anlass, andere Mensch abzuwerten, um die eigene Superiorität der Gruppe zu begründen und zu präsentieren. Auch „Kompensation von Frust- und Minderwertigkeitsgefühl“ wurde als Ausübungsgrund dargelegt. Hatespeech dient hierbei der Entlastung von negativen Gefühlen, die durch ein niedriges Selbstwertgefühl oder Frust durch Unzufriedenheit entstehen (Ballaschk et al., 2021, S. 6 ff.). Insgesamt ist anzunehmen, dass Täter*innen im schulischen Setting Hatespeech als Mittel nutzen, um Macht und Zugehörigkeit sowie die in Verbindung stehenden Beweggründe realisieren zu können (Ballaschk et al., ebd.). Damit ist Hatespeech auf die Schülerschaft bezogen

ein unbestritten relevantes Forschungsthema und bedarf weiterer Studien sowie verstärkter Maßnahmen, um dem Phänomen vorzubeugen bzw. entgegenzuwirken. Dennoch dürfen weitere schulbezogene Personen nicht außer Acht gelassen werden. Daher wird im nachfolgenden Kapitel die Perspektive des pädagogischen Schulpersonals näher betrachtet.

2.2.3 Hatespeech aus Sicht des pädagogischen Schulpersonals

Hatespeech stellt nicht nur für Schüler*innen eine große Herausforderung dar, sondern auch für die Personen, die in der Schule nahezu täglich mit ihnen eng in Kontakt stehen und einen wesentlichen Teil der Lebenswelt Schule darstellen – gemeint ist das pädagogische Schulpersonal. Hierunter zählen alle Personen, welche Kinder und Jugendliche im Schulalltag (pädagogisch) begleiten, z. B. Lehrkräfte, Schulleitung, Schulsozialarbeiter*innen oder Einzelfallhelfer*innen.

Hatespeech in Verbindung mit Lehrpersonen stellt ebenfalls ein junges Forschungsgebiet dar. Erste empirische Erkenntnisse konnten im Rahmen der HASS-Studie generiert werden. Hierbei wurden 486 Lehrpersonen an 42 Schulen in Deutschland und der Schweiz befragt. Diese bestätigten die gegenwärtige Existenz von Hatespeech in der Schule: 80,4% der deutschen Lehrpersonen ($n = 256$) gaben an, Hatespeech in den vergangenen 12 Monaten erlebt zu haben².

Die vorangegangene qualitative Untersuchung „Ist das (schon) Hatespeech?“ nach Ballaschk et al. (2022a) veranschaulichte das Verständnis des Phänomens Hatespeech unter pädagogischem Schulpersonal. Hier zeigte sich, dass Hatespeech nicht nur innerhalb der Schülerschaft wahrgenommen wird, sondern Hatespeech-Äußerungen sich auch gegen Lehrkräfte richten. Zu den bereits genannten Hatespeech ausübenden Personen (siehe Kapitel 2.2.2.) ergänzten Lehrkräfte, dass sie Hatespeech auch von Eltern ausgehend beobachteten. Somit ist Schule ein Ort, wo das Phänomen Hatespeech nicht alleinig unter Kindern und Jugendlichen herrscht, sondern auch weitere zum Kontext gehörige Personen einbindet.

Des Weiteren berichteten die pädagogischen Personen den so gezielten Einsatz von Hatespeech durch Schüler*innen, dass die Ereignisse oftmals von ihnen nicht wahrgenommen wurden (Ballaschk et al., ebd.). Dabei setzt eine angemessene Reaktion auf Hatespeech voraus, dass das Problem als interventionswürdig realisiert und eingeordnet wird (Wachs et al., 2021). Denn es stellte sich heraus, dass Lehrkräfte degradierende Bemerkungen gegenüber vulnerablen Gruppen bzw.

² Die Daten beruhen auf einem team-internen (unveröffentlichten) Arbeitspapier.

Angehörigen einer Gruppe unterschiedlich bewerten. Was für die eine Lehrkraft bereits Hatespeech ist, wird aus der Sicht einer anderen Lehrkraft weniger Bedeutung beigemessen. Dabei wird angenommen, dass eine Einordnung, ob es sich um Hatespeech handelt oder nicht, von der Bewertung der Tat abhängig ist bzw. wer betroffen ist (Schüler*innen oder pädagogisches Personal). Außerdem scheint das Verhältnis zu den betroffenen Personen eine Rolle zu spielen und welche Perspektive eingenommen wird – die der Täter*innen oder die der Opfer (Ballaschk et al., 2022a). Empirische Erkenntnisse aus der Mobbingforschung könnten hierzu Anreize geben: Als begünstigende Faktoren haben sich ein breites Gewaltverständnis, eine ausgeprägte Diagnosekompetenz sowie die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel erwiesen. Demgegenüber steht die Problematik, dass Lehrkräfte mangelndes Wissen sowie Defizite bei der Diagnosekompetenz und bei den angewandten Interventionsstrategien aufweisen (Bilz et al., 2017). So sind Lehrkräfte gefordert, (möglichst bereits im Lehramtsstudium) grundlegende Kompetenzen im Umgang mit solchen Phänomenen zu erwerben. Ulbricht (2019) stellte allerdings fest, dass Gewaltprävention – und so vermutlich auch Hatespeech – kaum oder nicht in der Lehrkräfteausbildung thematisiert wird. Für die Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte empfehlen Wachs et al. (2016) inhaltliche Schwerpunkte, welche sich nach den drei Bereichen – Erkennen, Handeln und Vorbeugen – einteilen lassen: Lehrkräfte sollten in der Lage sein, Hatespeech bzw. deren Anzeichen zu erkennen. Dazu gehört das Wissen zum Phänomen sowie die Differenzierung von einer freien Meinungsäußerung. Handeln impliziert beispielsweise das Wissen, wie bei Hatespeech wirkungsvoll eingegriffen und Stellung genommen werden sollte. Auch die Entwicklung der Selbstwirksamkeit im Umgang mit Hatespeech sollte Berücksichtigung finden. Zudem sollen Lehrkräfte lernen, mit welchen Maßnahmen Hatespeech effektiv vorgebeugt werden kann.

Wie das pädagogische Schulpersonal bei Hatespeech interveniert, wird erstmals in der Studie nach Krause et al. (2022b) dargelegt. Darin werden einerseits kurzfristige Primärziele und langfristige Sekundärziele differenziert. Die Primärziele richten sich unmittelbar an die Situation, sodass Hatespeech unterbunden bzw. gestoppt werden soll, wohingegen langfristige Sekundärziele eine Veränderung einer Disposition beinhalten. Letzteres richtet sich danach, ob das Hatespeech als problematisches Verhalten (verhaltensbezogene Sekundärziele) oder als problematische Einstellung (einstellungsbezogene Sekundärziele) bewertet wird. Wird Hatespeech vom pädagogischen Schulpersonal als ein problematisches Verhalten eingeordnet, so ist

es ihr Ziel zu verdeutlichen, dass es der sozialen Norm widerspricht und ein Unterlassen bzw. eine Veränderung des Verhaltens gefordert wird. Wird Hatespeech als eine problematische Einstellung eingeordnet, so könnten die Vorurteile gegenüber adressierten Gruppen beispielsweise durch gezielte Wissensvermittlung aufgelöst werden. Andererseits werden in der Studie drei Strategien unterschieden: unzureichende, direktiv-disziplinierende und partizipativ-verhandelnde Strategien. Unzureichende Strategien sind z. B. geringfügige Interventionen oder Ignorieren und hängen u. a. mit einem Informationsmangel oder einem geringen Verantwortungsbewusstsein der Pädagog*innen zusammen. Angedrohte bzw. durchgeführte Sanktionierungen (z. B. Erziehungsmaßnahmen) beschreiben direktiv-disziplinierende Strategien. Im Gegensatz dazu implizieren partizipativ-verhandelnde Strategien eine lösungsorientierte und im kollektiven Austausch zwischen Lehrpersonen und Schüler*innen entwickelte Herangehensweise. Im Rahmen dieser Studie werden direktiv-disziplinierende Strategien mit einer weniger zeitaufwändigen, verhaltensbezogenen Interventionsabsicht assoziiert. Demgegenüber werden partizipativ-verhandelnde Strategien mit einer nachhaltigen, einstellungsbezogenen Interventionsabsicht assoziiert. Daraus ableitend plädieren die Autor*innen für die letztere Strategie mit Aussicht auf entscheidende, langanhaltende Veränderungen.

Allerdings stellt sich die Frage, inwieweit Lehrkräfte die partizipativ-verhandelnde Strategien im Schulgeschehen stringent umsetzen können, wenn ihre Rolle als pädagogische Person mit den vielfältigen Anforderungen einmal näher betrachtet wird: Ein breites Tätigkeitsfeld ruht allein schon auf (Schul-)Gesetzen, Richtlinien, Verordnungen und curricularen Bedingungen. Hinzu kommen Aufgaben, die sich aus den Erwartungshaltungen verschiedener Personen (z. B. Schüler*innen, Eltern, Schulleitungen oder Kolleg*innen) ergeben. Herausfordernde Aufgaben, die eine Auseinandersetzung mit Konfliktsituationen erfordern, z. B. gruppenbezogene Anfeindungen unter Schüler*innen, sind in der alltäglichen Arbeit mit der heterogenen Schülerschaft unumgänglich. Zudem ist es nachvollziehbar, dass sich Lehrkräfte eher unsicher im Umgang mit solchen Situationen fühlen (Wachs et al., 2021). Inwieweit Lehrkräfte dann tatsächlich eingreifen, sollte nicht nur auf Individualebene betrachtet werden, denn empirische Befunde aus der Diskriminierungs- und Gewaltforschung signalisieren, dass interpersonelle Faktoren (z. B. Zusammenarbeit mit Kolleg*innen und Schulleitung) und (schul-)kontextuelle Faktoren (z. B. Schultyp oder -programm) die Reaktion der Lehrpersonen beeinflussen (Greytak & Kosciw, 2014; Meyer, 2008; Wagner et al., 2001). Alles in allem zeigt sich, dass Hatespeech nicht nur von Schüler*innen, sondern auch vom pädagogischen Personal im schulischen Alltag

wahrgenommen wird. Vor allem Lehrkräfte sind bei der Frage nach möglichen Interventionen gegen Hatespeech gefragt und stehen damit neben ihren vielfältigen pädagogischen Aufgaben vor einer großen Herausforderung. Lehrkräfte sollten hier jedoch nicht allein in der Verantwortung stehen. Daher sind präventive sowie interventive Maßnahmen zum Umgang mit Hatespeech auch auf Schulebene notwendig.

2.2.4 Zusammenfassung

Verschiedene Studien zeigen, dass Ausgrenzung und Abwertung als alltägliche Phänomene im schulischen Setting betrachtet werden können. Daneben ist das Phänomen Hatespeech in der Lebenswelt Schule verbreitet. Auch wenn erst wenige Befunde hierzu vorliegen, so wurde diese Tatsache sowohl von Schüler*innen als auch vom pädagogischen Schulpersonal bestätigt. Hatespeech ist mit vielfältigen negativen Folgen verbunden, sodass Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung und Gesundheit gefährdet sind. Zugleich scheint das Phänomen ein Mittel darzustellen, welches junge Heranwachsende verwenden, um ihre persönlichen Motive sowie dazugehörige Beweggründe verwirklichen zu können. Unter dem pädagogischen Schulpersonal zeigt sich, dass Hatespeech unterschiedlich gewichtet wird. Inwieweit Lehrkräfte auf Hatespeech-Ereignisse reagieren, scheint mit verschiedenen Faktoren in Zusammenhang zu stehen. Nicht alle interventiven Strategien bringen daher nachhaltige Veränderungen mit sich. Somit steht außer Frage, dass Bemühungen, gegen Hatespeech vorzugehen, insbesondere im schulischen Setting intensiviert werden müssen.

2.3 Schulbezogene Programme

2.3.1 Begriffsklärung

Der Begriff „Programm“ kann verschiedene kontextabhängige Bedeutungen annehmen und wird laut Dudenredaktion (o.J.) u. a. als „Gesamtheit von Konzeptionen, Grundsätzen, die zur Erreichung eines bestimmten Zieles dienen“ beschrieben. Auch wenn der Duden nicht zur Fachliteratur zählt, kann diese allgemeine Umschreibung als Begriffsgerüst dienen. Programme werden nachfolgend konkret als Vorhaben zur Prävention und Intervention verstanden. Sie setzen sich mit einer übergeordneten Thematik – hier Hatespeech – auseinander, indem sie ein bildungs- und erziehungsorientiertes (Gesamt-)Konzept in sich tragen. Dieses Konzept könnte auch vereinfacht als umfassender Handlungsplan umschrieben werden. In dem Handlungsplan sind in der Regel Zielgruppe, Ziele und Strategien benannt. Ein Handlungsplan kann aus mehreren Teilkonzepten bestehen.

Es beinhaltet eine Sammlung von (Bildungs-)Angeboten bzw. Strategien (z. B. „Interventionstechniken“) zur ausgewählten Thematik und stellt entsprechende didaktische Materialien zur Verfügung. Hinter dem Vorhaben steht ein konkretes Ziel. Dieses gilt es zu erreichen, indem der Handlungsplan möglichst auf einer Theorie basiert und didaktisch-methodisch aufbereitet wurde. Angemessene (Bildungs-) Angebote bzw. Maßnahmen werden in einer standardisierten Abfolge durchgeführt und könnten gegebenenfalls wiederholt angewendet werden.

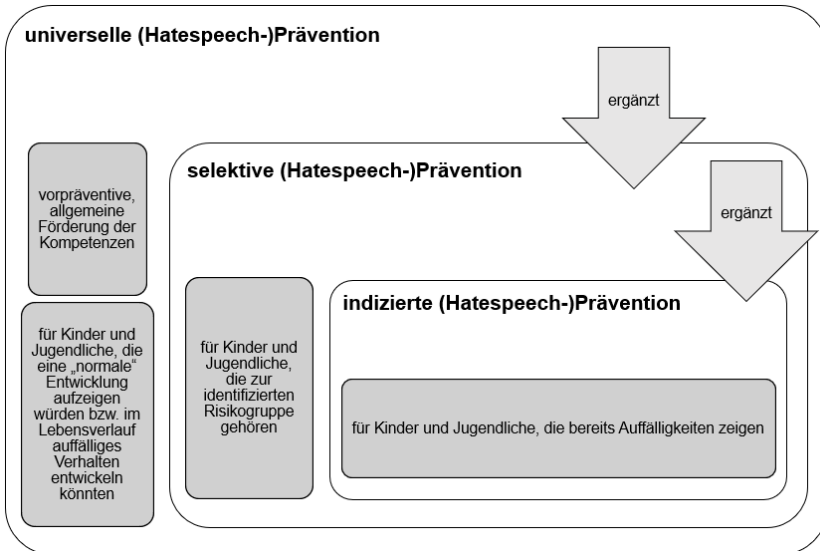
Da sich die vorliegende Arbeit mit dem schulischen Setting befasst, stehen sogenannte schulbezogene Programme im Mittelpunkt. Es handelt sich insbesondere um präventiv und/ oder interventiv ausgerichtete Vorhaben, die in der Schule einen Beitrag zur Wissensvermittlung und zur Sensibilisierung zum Thema Hatespeech leisten. Darüber hinaus dienen sie der Anbahnung von Kompetenzen im Umgang mit Hatespeech sowie der Umsetzung von angemessenen Strategien dagegen. Schulische Programme können verschiedene Zielgruppen ansprechen und werden dementsprechend klassifiziert. So gibt es beispielsweise Programme für Schüler*innen einer bestimmten Altersgruppe, für Lehrkräfte oder schulumfassende Programme (Schubarth, 2020). Im vorliegenden Beitrag stehen Programme im Mittelpunkt, die primär Kinder und Jugendliche adressieren und damit sowohl potenziell in der Schule als auch in der offenen Kinder- und Jugendarbeit Anwendung finden. Sie können allerdings auch weitere zum schulischen Kontext gehörige Personen einbinden, z. B. Lehrkräfte oder Eltern. Programme können einen unterschiedlichen Abstraktionsgrad aufweisen und daher in ihrem Umfang und Inhalt sehr vielfältig ausgeprägt sein. Demzufolge erstrecken sich diese Vorhaben von Empfehlungen bzw. Leitlinien über methodische Verfahren sowie Anleitungen bis hin zu „Modul-Sets“, welche entweder in Form von einzelnen Unterrichtssequenzen, Tagesveranstaltungen, Workshops oder Projekten Anwendung finden (Schubarth & Melzer, 2015). Solche Vorhaben werden demzufolge nicht zwangsläufig von den Autor*innen als Programme bezeichnet. Aber im Rahmen der vorliegenden Arbeit werden die unterschiedlichen Bezeichnungen (z. B. Workshop oder Projekt) als Programm anerkannt. Daher steht der verwendete Begriff „Programm“ hier vielmehr als Hyperonym für die unterschiedlich ausgeprägten Vorhaben.

Theoretisch betrachtet können Programme als sogenannte Präventions- bzw. Interventionsprogramme oder in Kombination durchgeführt werden. Allgemein wird Prävention mit „Vorbeugung“ gleichgesetzt und lässt sich gemäß Caplan (1964) begriffstheoretisch in primärer, sekundärer sowie tertiärer Prävention unterteilen. Die Primärprävention beschreibt die Eintrittsvermeidung bzw. Verringerung von begünstigenden Faktoren eines Phänomens. Sie richtet sich an potenziell gefährdete

Personen. Das Phänomen selbst muss aber noch nicht in Erscheinung getreten sein. Wenn sich erste Tendenzen eines Phänomens zeigen, so greift die Sekundärprävention mit dem Ziel einer frühzeitigen Erkennung und mit zeitnahen Strategien zum Umgang mit der Problematik ein. Dahingegen beinhaltet die Tertiärprävention Maßnahmen zur Verhinderung einer weiteren Ausprägung des bereits bestehenden und möglicherweise verfestigten Phänomens. Der Interventionsbegriff zeigt Schnittstellen mit dem sekundären und dem tertiären Präventionsansatz auf – entsprechende Strategien greifen in ein Geschehensablauf ein. Daher sind Prävention und Intervention nicht als Gegenbegriffe zu verstehen (Ziegler, 2019). Der Sonderforschungsbereich 227 (1994) verbindet sie sogar miteinander und bezeichnet den primären Präventionsansatz als „vorgezogene Intervention“. Die zeitliche Dimension, d. h. zu welchem Zeitpunkt die Programme Anwendung finden, ist ein zentrales Unterscheidungsmerkmal von Prävention und Intervention (Böllert, 1995). Darüber hinaus ist die Zielstellung des Vorhabens für die Ausrichtung des Programms entscheidend, denn die zeitliche Dimension kommt ohne die Einschätzung eines vorliegenden Problems nicht aus (Schmitt, 2009). Demnach ergibt sich ein präventiv ausgerichtetes Programm aus dem Ziel, die Wahrscheinlichkeit der Entstehung bzw. die Ausprägung von Hatespeech zu verringern. Dazu ist es erforderlich, die Hintergründe von Hatespeech, z. B. den Entstehungsprozess oder Auslöser, zu kennen. Auch wenn Hatespeech noch nicht in Erscheinung getreten ist, soll die Zielgruppe zum Thema sensibilisiert werden. Denn empirische Befunde belegen: Je früher Prävention zum Einsatz kommt, desto erfolgreicher kann die Entwicklung unerwünschter Verhaltensweisen und deren Ausprägung bei vulnerablen Schüler*innen verhindert werden (Stevens, et al. 2003; Smith et al., 2004). Präventionsmaßnahmen lassen hinsichtlich der Zielgruppe universelle, selektive sowie indizierte Maßnahmen, wie in Abbildung 2 veranschaulicht, unterscheiden (vgl. Gordon, 1983; Mrazek & Haggerty, 1994). Universelle Präventionsmaßnahmen sind für symptomfreie Personen konzipiert und adressieren die gesamte Population, beispielsweise alle Kinder zu Beginn der Schulzeit. Für Risikogruppen, die eine erhöhte Wahrscheinlichkeit für die Entwicklung bestimmter Auffälligkeiten aufweisen, aber noch nicht zwangsläufig Symptome zeigen, sind selektive Maßnahmen vorgesehen. Dabei geht es um die Eindämmung des Risikoverhaltens bzw. der risikoe erhöhenden Einflussfaktoren. Wenn Individuen einer Risikogruppe bereits erste feststellbare Symptome zeigen, dann sind sogenannte indizierte Präventionsmaßnahmen angedacht, um möglichst einen symptomfreien Zustand wiederherzustellen. Des Weiteren kann Prävention kontext- und personenorientiert (Verhältnis- und Verhaltensprävention) erfolgen. Ersteres nimmt

die Umwelt der Individuen in den Blick erzielt u. a. die Verbesserung des sozialen Gefüges, wie etwa die Schule, während letzteres das Handeln, Wissen, Einstellungen oder auch Überzeugungen der Individuen betrachtet. Alles in allem ist es sinnvoll, universelle Prävention mit selektiven bzw. indizierten Programmen zu ergänzen, sodass zunächst alle Kinder und Jugendliche erreicht werden und zusätzlich junge Heranwachsende mit ersten Risikobedingungen bzw. Symptomen (z. B. Verhaltensauffälligkeiten) intensivere, spezifische Maßnahmen erhalten (Stiftung DFK, 2012).

Abbildung 2. Prävention hinsichtlich der Zielgruppe



Anmerkung. In Anlehnung an Stiftung DFK, 2012, S. 82.

Wenn Hatespeech-Ereignisse präsent sind, dann sind vorrangig Interventionsprogramme gefragt. Im Gegensatz zu Präventionsprogrammen knüpfen interventiv ausgerichtete Programme an der Erfahrungswelt der Zielgruppe an, d. h. sie sind mit dem Phänomen bereits in Kontakt gekommen. Es werden konkrete Strategien zum Umgang mit Hatespeech entwickelt. So können beispielsweise Betroffene motiviert und befähigt werden, sich gegen abwertende Äußerungen zu verteidigen. Eine Verzahnung des präventiven und interventiven Ansatzes hat den Vorteil, dass möglichst alle Adressierenden mit oder ohne Vorliegen von Risiken, Symptomen, insbesondere von Erfahrungen zum Thema Hatespeech erreicht werden, indem die Thematik umfassend bearbeitet wird und verschiedene Perspektiven einbezogen werden.

Somit wird angenommen, dass eine Kombination von Prävention und Intervention ein Qualitätsmerkmal von Programmen ist.

2.3.2 Bedeutung der schulbezogenen Programme als Maßnahme zum Umgang mit Hatespeech im Setting Schule

Im Kapitel 2.1.3. wurden im Auszug allgemeine Maßnahmen zum Umgang mit Hatespeech auf verschiedenen Ebenen (z. B. auf Gesetzes- und Landesebene) vorgestellt. Die Sichtweisen der Schüler*innen (Kapitel 2.2.2.) sowie die der Lehrpersonen (Kapitel 2.2.3.) verdeutlichen, dass Hatespeech ein gegenwärtiges Phänomen in der Schule darstellt. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit gegen Hatespeech im schulischen Setting gezielt vorzugehen und angemessene Maßnahmen zu initiieren. Im Vergleich zu Formen der offenen Präventionsarbeit oder reinen Informationskampagnen haben sich interaktive und strukturierte Programme bewährt (Stiftung DFK, 2018). So gelten schon seit einigen Jahren Programme als Maßnahme zur Prävention aggressiven Verhaltens und zur Vermittlung sozialer Kompetenzen im schulischen Setting (Strohmeier et al., 2007, zit. nach Grumm et al., 2013, S. 5). Bildungs- und Erziehungsinstitutionen stellen u. a. eine politische Bildungsinstanz dar, welche den gesellschaftlichen Auftrag zur Demokratiebildung inne tragen (Schubarth, 2020) und nehmen im Zuge dessen einen zentralen Stellenwert in der Präventions- und Interventionsarbeit ein. Die Kultusministerkonferenz (KMK, 2012) versteht Gesundheitsförderung und Prävention nicht als ein zusätzliches Aufgabengebiet der Schule, sondern als grundsätzlichen Bestandteil der Schulentwicklungsprozesse. Die Schule wird mittlerweile nicht nur als einen Ort der bloßen Wissensvermittlung und Qualifikation, sondern auch als Schauplatz des sozialen Miteinanders verstanden (Wachs & Schubarth, 2021). Umso wichtiger ist es, dass die Schule einen sicheren Ort darstellt und jegliche präventive sowie interventive Maßnahmen ergreift, um alle dazugehörigen Personen – Schüler*innen sowie (pädagogisches) Schulpersonal – vor feindseligen, marginalisierenden Angriffen zu schützen. Die Institution trägt die Verantwortung für die Gewährleistung von zentralen Grundsätzen wie Diskriminierungsfreiheit und Demokratiebildung (z. B. Verfassung des Landes Brandenburg § 28; Brandenburger SchulG § 4, Abs. 4; Berliner SchulG § 1 und § 2). Im Rahmen des Bildungs- und Erziehungsauftrages, sollen in der Schule gemäß Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 11.10.2018 u. a. „[...] die Würde des jeweils anderen großgeschrieben, Toleranz und Respekt gegenüber anderen Menschen und Meinungen geübt, Zivilcourage gestärkt, demokratische Verfahren und Regeln eingehalten und Konflikte gewaltfrei gelöst [werden]“ (KMK, 2018, S. 4).

Die allgemeine Schulpflicht gewährleistet, dass alle Kinder und Jugendliche die Schule durchlaufen. Die Bildungs- und Erziehungsinstitution kann somit einen wesentlichen Einfluss auf ihre allseitige Persönlichkeitsentwicklung nehmen und die Chance, dass schulische Präventionsarbeit alle Schüler*innen erreicht, ist damit gegeben (Wachs & Schubarth, 2021). Hierbei es ist wichtig, dass schulische Prävention nicht nur als Reaktionsangebot bei Vorkommnissen Anwendung findet. Vielmehr sollten sie auch vorbeugend stattfinden, um ein Aufleben von Phänomenen wie Hatespeech zu verhindern (Krause et al., 2022c). Denn Wirksamkeitsstudien belegen, dass Prävention sich lohnt. So ergab eine Auswertung von 28 Meta-Analysen, dass Schüler*innen ein bis zu 2,5x geringeres Risiko aufweisen, Verhaltensprobleme zu entwickeln, wenn sie an einer Präventionsmaßnahme teilnehmen (Beelmann & Raabe, 2009, zit. nach Krause et al., 2022c).

Auch Befunde aus der (Cyber-)Mobbingforschung bestätigen, dass schulbezogene Programme eine mögliche Maßnahme darstellen. So zeigen Gaffney et al. (2019) in ihrem systematischen und metaanalytischen Review, dass Anti-Cybermobbing-Programme für Schüler*innen eine Reduzierung der Cybermobbing-Verbrechen um ca. 9–15 % bzw. eine Reduzierung der Viktimisierung durch Cybermobbing um ca. 14–15 % bewirkten und somit effektiv sind. Auch Polanin et al. (2022) weisen auf eine ähnlich vielversprechende Wirksamkeit hin und sprechen sich für den Einsatz von schulbasierten Präventionsprogrammen aus, um (Cyber-)Mobbing-Verhaltensweisen zu verringern. Da das Phänomen Hatespeech Schnittstellen mit (Cyber-)Mobbing aufweist (siehe Kapitel 2.1.1.), könnte angenommen werden, dass schulbasierte Präventionsprogramme zum Thema Hatespeech eine potenzielle Maßnahme zur Verringerung des Phänomens darstellt. Sowohl Gaffney et al. (2019) als auch Polanin et al. (2022) verdeutlichen, dass zum Thema Mobbing bereits zahlreiche internationale Programme existieren, die wissenschaftlich untersucht wurden. Jedoch sind Präventionsprogramme nicht ohne Weiteres übertragbar und erfordern eine Berücksichtigung der jeweiligen sozialen, gesellschaftlichen sowie kulturellen Bedingungen (Beelmann et al., 2014). Hatespeech weist neben den Schnittstellen auch eindeutige Unterschiede zu (Cyber-)Mobbing auf. Demzufolge können schulbezogene Anti-Mobbing-Programme lediglich Hinweise zu deren wirksamen Eigenschaften liefern. Der Programminhalt zum Thema Mobbing sollte jedoch nicht bedenkenlos durch das Phänomen Hatespeech ersetzt werden. Vielmehr sei zu berücksichtigen, dass Hatespeech und Mobbing zwar eng miteinander verbunden sind, dennoch als verschiedene Phänomene bzw. als „zwei Seiten derselben Medaille“ zu betrachten sind (Wachs, 2021, S. 23). Schlussfolgernd ist es wichtig,

dass phänomenologische Überlappungen von Hatespeech und Mobbing Berücksichtigung finden, offen ist jedoch, inwieweit Mobbingprävention auch effektiv Hatespeech adressieren kann (und andersherum).

Insgesamt werden im Zuge des vorliegenden Beitrags schulbezogene Programme zum Thema Hatespeech als potenzielle Maßnahme zum Umgang mit dem Phänomen betrachtet. Die Institution Schule stellt hierbei einen nützlichen „Sammelplatz“ dar, an der ein Zugang zu Kindern und Jugendlichen jeder Altersstufe gefunden werden kann. Da Hatespeech-Programme bisher kein Untersuchungsthema der Präventionsforschung war, stehen lediglich wissenschaftliche Befunde zu ähnlichen gewaltbasierten Phänomenen wie Mobbing zur Verfügung.

2.3.3 Erkenntnisse zu effektiven schulbezogenen Programmen

Der Einsatz von schulbezogenen Programmen stellt eine Möglichkeit dar, um bestimmte Themen oder gar Probleme in Bildungs- und Erziehungseinrichtungen aufzugreifen und insbesondere im Rahmen von Prävention aufzuarbeiten. Die KMK (2012) empfiehlt, dass Gesundheitsförderung und Prävention an die konkreten Lebenswelten der Menschen anknüpfen sollten, damit sie einen nachhaltig positiven Effekt erfahren. Sie beruft sich dabei auf wissenschaftliche Erkenntnisse, konkrete Studien werden jedoch nicht genannt. Es erscheint allerdings plausibel, dass Programme zum Thema Hatespeech unter jungen Heranwachsenden an die Lebenswelt Schule ansetzt, wenn Kinder und Jugendliche das Phänomen hier auch vermehrt wahrnehmen.

Bislang gibt es keine empirischen Befunde zu Präventions- oder Interventionsprogrammen, die sich speziell mit dem Phänomen Hatespeech befassen – weder im Allgemeinen noch auf die Schulpraxis bezogen. Damit bleibt sowohl aus empirischer als auch aus theoretischer Sicht offen, welche Standards und Anforderungen an die Hatespeech-Programme gestellt werden, damit sie wirksam sind. Umfangreiche Befunde aus der schulbasierten Gewalt- und Mobbingforschung können daher ein Bezugspunkt sein, insbesondere Erkenntnisse über Cybermobbing: Bei vielen besonders wirksamen Anti-Mobbing-Programmen zeigt sich, dass sie einen Mehrebenenansatz verfolgen. Der Mehrebenenansatz impliziert Strategien auf allen Ebenen der schulischen Umwelt: Individual-, Klassen- sowie Schulebene. So werden auf Schüler*innenebene (Individualebene) Maßnahmen empfohlen, welche die Beziehung innerhalb der Schülerschaft sowie zu weiteren schulbezogenen Personen fördern und ein positives Lern- und Selbstkonzept vermitteln. Darüber hinaus können

– auf Klassenebene – im Klassenverband festgelegte verbindliche Regeln sowie die Durchführung partizipativer, kooperativer und kollaborativer Angebote (z. B. Morgenkreise oder demokratische Interessenvertretungen) hilfreich sein. Auf Schulebene eignen sich Angebote zur Etablierung einer Schulkultur, z. B. die Entwicklung einer Schulordnung oder Partizipation der Schülerschaft bei der sozialen und kulturellen Gestaltung des Schullebens (Schubarth, 2020).

Des Weiteren verdeutlichen Evaluationsstudien, dass neben dem Mehrebenenansatz weitere Programmelemente mit einer höheren Effektstärke verbunden sind. Hierunter zählen die Implementierung von Anti-Mobbing-Regeln, die Einbeziehung der Eltern sowie die intensive Arbeit mit den Opfern (Gaffney et al. 2021). Des Weiteren ermittelte die Studie nach Hanjal (2021) Aspekte, die eine höhere Effektivität bei der spezifischen Eindämmung von Cybermobbing aufweisen. Demzufolge eignen sich besonders sozio-emotionales Lernen (z. B. Empathie- und Kommunikationstraining), die Einbeziehung von Peer-Mentor*innen sowie edukative Elemente (z. B. Wissensvermittlung zu e-Safety).

Da die bisherigen Elemente aus den Erkenntnissen (cyber-)mobbingbasierter Studien stammen, erscheint es sinnvoll einen Blick auf die allgemeine Präventionsforschung zu werfen, denn auch hier gibt es Hinweise zu effektiven Präventionselementen. So identifizierten Nation et al. (2003) in ihrer Studie „What Works in Prevention“ neun allgemeine Prinzipien, welche mit wirksamen Programmen verbunden waren. Die Autor*innen untersuchten systematische Reviews und Meta-Analysen über wirksame Programme zu verschiedenen Problembereichen junger Menschen – Substanzmissbrauch, riskantes Sexualverhalten, Jugenddelinquenz und -gewalt sowie Schulversagen. Aus den Gemeinsamkeiten leiteten sie Prinzipien als Qualitätsmerkmal zur Auswahl, Modifizierung bzw. Entwicklung von effektiven Programmen ab. Diese Prinzipien finden auch in Form von „Leitlinien für effektive Präventionsprogramme“ in der sogenannten „Grüne Liste Prävention“ der Communities That Care (CTC) Anwendung. Hierbei handelt es sich um eine Datenbank evaluierter Präventionsprogramme in Deutschland (Landespräventionsrat Niedersachsen 2021). Die Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (Stiftung DFK, 2018) nutzt wiederum die Auswahl- und Bewertungskriterien der CTC in ihrem Leitfaden „Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen“ und greift damit indirekt auf die Prinzipien nach Nation et al. (ebd.) zurück. Der Leitfaden beinhaltet einen Qualitätskriterienkatalog des DFK-Sachverständigenrates und gibt damit Anreize für die Auswahl und Durchführung wirksamer Programme.

Eine Übersicht über die neun Prinzipien nach Nation et al. (2003, 2005) fasst Tabelle 2 zusammen. Die Bezeichnungen und Erläuterungen wurden von der CTC-Datenbank (Landespräventionsrat Niedersachsen, 2021) übernommen.

Tabelle 2. *Prinzipien für effektive Präventionsprogramme*

Prinzip	Bezeichnung	Erläuterung
<i>Comprehensive</i> (dt. umfassend)	übergreifender Ansatz	Risiko- und Schutzfaktoren werden in mehreren sozialen Bereichen zugleich adressiert (Familie, Schule, Nachbarschaft u. a.). Mehrere Aktivitäten werden in ein Programm integriert (bspw. direkte Verhaltensprävention auf der individuellen Ebene und Verhältnisprävention durch Veränderung des Umfelds, z. B. durch Verbesserung des Schulklimas).
<i>Varied Teaching Methods</i> (dt. abwechslungsreiche Lehrmethoden)	Methoden- vielfalt	Mehr als eine Lern-, Lehr- oder Interventionsmethode wird verwendet. Interaktive Bestandteile, Übungen und praktische Anwendungen im Alltag werden verwendet, reine Informations- und Wissensvermittlung reicht nicht aus.
<i>Sufficient dosage</i> (dt. ausreichende Dosierung)	ausreichende Intensität	Mehr als ein einmaliges Ereignis ist nötig, die Aktivität umfasst eine gewisse zeitliche Dauer und inhaltliche Intensität. Das Niveau der Intensität passt zum Risiko-Niveau der Teilnehmer (je mehr Risiko vorliegt, umso intensiver ist die Maßnahme). Nach dem Ende der Maßnahme werden später Auffrischungen vorgenommen („Booster-Sessions“).
<i>Theory driven</i> (dt. Theorie getrieben)	theorie- gesteuert	Eine wissenschaftliche Untermauerung und logische Begründung (Wirkmodell) ist vorhanden, in Bezug auf Ursachen für das angegangene Problem (Risiko- und Schutzfaktoren) und Methoden, die bestehende Risiken senken oder Schutz erhöhen können.
<i>positive relationships</i> (dt. positive Beziehungen)	positiver Beziehungs- aufbau	Das Programm fördert starke, stabile und positive Beziehungen zwischen Kindern, bzw. Jugendliche und (erwachsenen) Rollenvorbildern aus dem sozialen Umfeld (also nicht nur zu externen Professionellen).

Fortführung der Tabelle 2.

Prinzip	Bezeichnung	Erläuterung
<i>Appropriately timed</i> (dt. zeitgerecht)	passender Zeitpunkt	Das Programm startet, bevor das Problemverhalten begonnen hat (aber nicht zu früh, wenn der Inhalt noch keine Bedeutung für die Zielgruppe hat). Das Programm arbeitet zu einem (entwicklungstheoretisch) günstigen Zeitpunkt. Der Inhalt des Programms ist dem jeweiligen Entwicklungsstand der Altersgruppe angemessen.
<i>Socioculturally relevant</i> (dt. soziokulturell relevant)	soziokulturell zutreffend	Das Programm passt zu den kulturellen Normen und Einstellungen der Zielgruppe(n). Das Programm berücksichtigt auch individuelle Unterschiede in der Zielgruppe.
<i>Outcome evaluation</i> (dt. Ergebnisbewertung)	Wirkungs- evaluation	Das Programm ist mit einem geeigneten Design auf seine Wirkungen hin untersucht worden. Das Programm besitzt ein internes Feedback- und Monitoring-System über die Umsetzung.
<i>Well-trained staff</i> (dt. gut ausgebildetes Personal)	gut ausgebilde- tes Personal	Das Programm arbeitet mit gut qualifiziertem und motiviertem Personal. Das Personal wird mit Qualifizierungen, Trainings, Fortbildungen, Supervision und Coaching unterstützt. Die Motivation und das Engagement des eingesetzten Personals werden gezielt gefördert.

Quelle: Eigene Darstellung

Die dargelegten Prinzipien sollen einen Orientierungsrahmen bieten, daher ist es laut Nation et al. (ebd.) nicht zwingend erforderlich, dass sie alle gleichzeitig vorkommen. Allerdings kann ein ausschließlicher Einsatz der Prinzipien nicht gewährleisten, dass ein Programm auch tatsächlich effektiv ist. Hierzu bedarf es einer Evaluation auf Basis einer systematischen Untersuchung (Weissberg et al. 2003).

2.3.4 Zusammenfassung

Zusammenfassend stellen schulbezogene Programme eine potenzielle Maßnahme dar, um gegen das Phänomen Hatespeech, insbesondere im schulischen Setting, vorzugehen. Die Schule ist zwar der zweithäufigste Ort, wo insbesondere junge Heranwachsende Hatespeech wahrnehmen (UK Safer Internet Centre, 2016), zugleich ist sie aber auch als eine bedeutende Präventionsinstanz zu betrachten. Sie

bietet als Bildungs- und Erziehungsinstitution eine gute Basis, um möglichst alle Adressierenden zu erreichen. Schulbezogene Programme gelten als spezielle, je nach Zielstellung ausgerichtete, Präventions- und Interventionsmaßnahmen. Sie werden im vorliegenden Beitrag als umfassende bildungs- und erziehungsorientierte Konzepte bzw. standardisierte Handlungspläne zur Erreichung eines bestimmten Ziels verstanden. In diesem Fall handelt es sich speziell um die Eindämmung bzw. die Bekämpfung des Phänomens Hatespeech im schulischen Setting. Damit Hatespeech-Programme hinsichtlich ihrer Qualität eingeschätzt werden können, bilden (allgemeine) Prinzipien für effektive Programme aus Erkenntnissen der Gewalt- und Präventionsforschung die Grundlage. Dabei stehen neun Prinzipien nach Nation et al. (2003) im Vordergrund.

3 Forschungsziel und Forschungsfrage

Die vorliegende Arbeit widmet sich der Aufgabe, eine Übersicht über bereits vorhandene Programme zum Phänomen Hatespeech zu erstellen. Im Kern geht es um die Frage, welche Programme zum Umgang mit Hatespeech für den Einsatz in der Schulpraxis empfohlen werden können. Die implizierte Recherchearbeit dient der Identifizierung entsprechender Programme. Die anschließende kritische Auseinandersetzung mit den Programmen erfolgt kriteriengeleitet. Demzufolge werden sie anhand von Qualitätskriterien analysiert und verglichen. Ziel der Arbeit ist es schließlich, einen Aufschluss über deren Qualität, Funktionalität, Wirkung sowie Nutzen zu geben. Zugleich sollen Empfehlungen für mögliche Weiterentwicklungen der Programme und für die Evaluationsforschung abgeleitet werden.

4 Methode

4.1 Recherche-Strategie

Im Zeitraum von Dezember 2020 bis Januar 2021 erfolgte die Recherchearbeit von Programmen zum Thema Hatespeech in den Fachdatenbanken *Deutscher Bildungsserver*, *ERIC*, *Fachportal Pädagogik* sowie *PubPsych*. Diese Aufgabe erfolgte im Wesentlichen durch eine Mitarbeiterin der Forschungsgruppe der HASS-Studie. Aufgrund eines insuffizienten Resultats war eine ergänzende Recherche in Form einer freien Suche im Internet notwendig. Zudem wurde die freie Suche durch die Autorin der vorliegenden Arbeit im Februar 2021 wiederholt durchgeführt, um möglichst alle zur Verfügung stehenden Programme zu erfassen.

Der Suchstring umfasste folgende Begriffe (zzgl. der entsprechenden englischen Begriffe):

(Hatespeech OR Hate Speech OR Hassrede OR Hetz OR Cyber-Hass OR Online-Hass OR Onlinehass) AND (Intervent* OR Programm* OR Prävent* OR Bekämpf* OR Vorbeug* OR Maßnahme* OR Umgang OR Bewältig* OR Gegenrede* OR Counterspeech) AND (Kind* OR Jugend* OR Adolesz* OR Teen* OR Heranwachsende OR Schüler*)*.

Das dem Anhang beigefügte Kodiermanual (Anhang B) diene als Grundlage zur systematischen Einschätzung der Programme. Teil A des Manuals beinhaltet die Einschlusskriterien eines Programms. Eingeschlossen wurden alle Programme, die die Charakteristik nach dem im Kapitel 2.3.1. dargelegten Programmverständnis aufweisen. Daher wurden Portale mit einer reinen Aufklärungscharakteristik nicht als Programm eingestuft und damit ausgeschlossen. Zudem wurden alle Programme aufgenommen, welche sich speziell an Kinder und Jugendliche richten und potenziell für den schulischen Kontext geeignet sind. Des Weiteren lag der Fokus auf deutschsprachige Programme. Demzufolge wurden Programme ausgeschlossen, wenn diese nicht im deutschsprachigen Raum (DACH-Länder) entwickelt bzw. erprobt wurden und nicht explizit Kinder und Jugendliche ansprechen. Die Aktualität der Resultate wurde bei der Recherchearbeit nicht berücksichtigt, da zunächst einmal alle existierenden Programme erfasst werden sollten.

4.2 Auswertungsverfahren

Die Auswertung der identifizierten Programme umfasste zwei Verfahren – die Analyse anhand allgemeiner Merkmale und die Analyse anhand spezifischer Beurteilungskriterien. In den nachstehenden Kapiteln 4.2.1. sowie 4.2.2. werden die jeweiligen Verfahren näher beschrieben. Die Analyse erfolgte hauptsächlich durch die Autorin der dargebotenen Arbeit. In wenigen Ausnahmefällen wurden klärungsbedürftige Einschätzungen im Expert*innenkreis diskutiert. Zur systematischen Einschätzung diente hier Teil B des Kodiermanuals (siehe Anhang) als Grundlage.

4.2.1 Analyse anhand allgemeiner Merkmale

Im ersten Verfahrensschritt wurden die Programme mit Hilfe einer Dokumentenanalyse kritisch betrachtet (Mayer, 2011). Hierbei wurden jeweils alle akzidentellen Dokumente der Programme (z. B. Informations- und Arbeitsmaterialien, Präsentationen und Internet-portal) untersucht. Im Rahmen einer Probeanalyse dienten zunächst Kriterien, welche aus der unveröffentlichten Masterarbeit „Initiativen gegen Hate Speech“ nach Kuntze (2020) übernommen wurden. Darauf aufbauend wurden im Expert*innenkreis der HASS-Studie allgemeine Merkmale der Programme diskutiert und festgehalten. Die deduktiv-ausgerichtete Analyse der Programme diente der inhaltlichen Beschreibung dieser. Folgende Merkmale waren hierfür ausschlaggebend (Tabelle 3):

Tabelle 3. Erläuterung der allgemeinen Merkmale der Programme

Merkmal	Erläuterung
Zielgruppe	Angabe der Adressat*innen des Programms in Alter und/ oder Klassen- bzw. Sekundarstufe
Zeitaufwand	Angabe der zeitlichen Vorgabe für die Durchführung des Programms (ohne Vor- und Nachbereitung) in Unterrichtseinheiten/ UE (eine UE = 45 Minuten)
Form der Durchführung	Angabe der Form der Durchführung – offline (analog) und/ oder online (digital)
Zugang zu Materialien	Information über den Zugang zu den Materialien („frei“) bzw. Angabe der Bedingungen für den Zugriff auf die Materialien, z. B. Kosten

Quelle: Eigene Darstellung

Offene Fragen bzw. unverständliche Informationen konnten geklärt werden, indem die verantwortlichen Autor*innen oder Ansprechpartner*innen der Programme per angegebener Kontaktdaten angeschrieben wurden. Besonderheiten von Programmen, wie beispielsweise Informationen zur Unterstützung durch Referent*innen oder Fortbildungsangebote für pädagogische Personen wurden für die Charakterisierung der Programme in der Ergebnisdarstellung zusätzlich aufgenommen.

4.2.2 Analyse anhand spezifischer Beurteilungskriterien

Ergänzend zu den allgemeinen Merkmalen der Programme wurden im Expert*innenkreis ausgehend von den Evaluationsuntersuchungen nach Kuntze (2020) und in Anlehnung an Nation et al. (2003) fünf spezifische Kriterien entwickelt. Diese sollen eine Einschätzung der Qualität der Programme ermöglichen. In der Tabelle 4 sind die spezifischen (Qualitäts-)Kriterien bzw. -merkmale näher erläutert.

Das Kriterium „Vorliegen einer Definition von Hatespeech“ wurde mit „Ja“ oder „Nein“ eingeschätzt. Darüber hinaus wurden in Zusammenarbeit mit einer Mitarbeiterin der HASS-Studie die einzelnen Definitionen der Programme gesondert auf ihre Kernelemente hin analysiert, um das jeweilige Verständnis vom Phänomen Hatespeech freizulegen. Das Kriterium „Theoretische Fundierung“ wurde ebenfalls mit „Ja“ oder „Nein“ beurteilt. Falls ein Programm dieses Kriterium erfüllte, wurde anschließend überprüft, um welche Art theoretischer Fundierung es sich dabei handelt. Das Kriterium „Verbindung einer präventiven und interventiven Ausrichtung“ wurde mit „interventiv“, „präventiv“ oder „Kombination“ bei einer Verbindung der beiden Ausrichtungen eingeschätzt. Des Weiteren erfolgte die Einschätzung des Kriteriums „Teilnehmendenaktivierung“ je nach Aktivierungsgrad mit „viel“, „etwas“ oder „wenig“. Das fünfte Kriterium „Evaluation“ wurde mit „Ja“ oder „Nein“ beurteilt. Falls eine Evaluation vorlag, wurde auch hier überprüft, um welche Art der Evaluation es sich handelte.

Tabelle 4. Erläuterung der spezifischen (Qualitäts-)Merkmale der Programme

Merkmal	Erläuterung
Vorliegen einer Definition von Hatespeech	Dem Programm liegt eine Definition von Hatespeech zugrunde. Um Hatespeech von verwandten Phänomenen wie beispielsweise Mobbing oder Diskriminierung abzugrenzen, ist eine klare Begriffsdefinition entscheidend.
Theoretische Fundierung	Die Basis des Programms bilden eine Theorie oder empirische Forschungserkenntnisse, aus der/ denen die Interventionsstrategien abgeleitet werden.
Verbindung einer präventiven und interventiven Ausrichtung	Angenommen wird, dass Hatespeech in der Lebenswelt von jungen Menschen ein gegenwärtiges Problem ist und Kinder und Jugendliche möglicherweise bereits Erfahrungen mit Hatespeech gemacht haben. Die Programme sind daher im Idealfall so ausgerichtet, dass Kinder und Jugendliche sowohl für das Phänomen sensibilisiert werden als auch Fähigkeiten zum Umgang mit Hatespeech erlernen. Die Differenzierung der präventiven und/ oder interventiven Programmausrichtung leitet sich dabei weniger aus den Programminhalten her, sondern im Wesentlichen aus der Zielstellung der Programme.
Teilnehmendenaktivierung	Eine Anregung zur aktiven Mitarbeit der Teilnehmenden im Rahmen des Programms wird mit Hilfe von geeigneten Arbeits- und Aktionsformen ermöglicht. Die Abstufung nach Drumm (2007) erfolgt in „viel“ (aufgebend-entdeckende Arbeits- und Aktionsform, z. B. Rollenspiele, Experimente), „etwas“ (zusammenwirkende Arbeits- und Aktionsform, z. B. Diskussionen oder Unterrichtsgespräche) und „wenig“ (darbietend-aufnehmende Arbeits- und Aktionsform, z. B. Präsentationen oder Demonstrationen). Anzustreben sei eine hohe Teilnehmendenaktivierung („viel“), da hier der Lernprozess von Kindern und Jugendlichen eigenständig gesteuert wird.
Evaluation	Das Programm ist kriteriengeleitet, beispielsweise in Form von Veränderungsmessungen mit Prä-/ Post-Erhebungen oder Befragungen zur Akzeptanz und Angemessenheit der Programm-Materialien, evaluiert.

Quelle: Eigene Darstellung

5 Ergebnisdarstellung

Insgesamt konnten 14 schulbezogene Programme zum Thema Hatespeech als Resultat der Recherchearbeit identifiziert werden. Darunter wurden elf Programme in Deutschland, ein Programm in Österreich, ein Programm in der Schweiz und ein Programm in Belgien entwickelt. Die Tabelle 5 zeigt eine Übersicht über die 14 identifizierten Programme mit deren Herkunft sowie Publikationsquelle.

Tabelle 5. *Übersicht der identifizierten Programme*

Programm	Quelle	Herkunft
Bookmarks	Keen & Georgescu, 2016	Österreich
BRICKS	Grimme Akademie, 2016	Deutschland
DGUV	Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung, 2020	Deutschland
Fake News und Hate Speech	Spiegel, 2020	Deutschland
Freelance	Freelance. Prävention. Gesundheit, 2019	Schweiz
Hate Speech – GMF im Netz	Bundeszentrale für politische Bildung, 2018	Deutschland
Mach's klar	Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, 2016	Deutschland
Mit Herz gegen Hate Speech	Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, o.J.	Deutschland
Modulbox des DVV	Deutscher Volkshochschul-Verband, 2021	Deutschland
Post no hate	Rötsch, 2020	Deutschland

Fortführung der Tabelle 5.

Programm	Quelle	Herkunft
SELMA	EUN Partnership aisbl, 2020	Belgien
#hatebreach (Hass in der Demokratie begegnen)	Freiwillige Selbstkontrolle Multimedia Dienstanbieter e.V., 2015	Deutschland
#lateralshass	klicksafe, o.J.	Deutschland
#NoHateNoFake	klangumfang/ Büro für Medien und Kultur, 2018	Deutschland

Anmerkung. In Anlehnung an Seemann-Herz et al., 2022, S. 6

Bei den 13 aus den DACH-Ländern stammenden Programmen handelt es sich um deutschsprachige Resultate. Das in Belgien entwickelte Programm *SELMA* (EUN Partnership aisbl, 2020) wurde aufgrund seiner Besonderheit eingeschlossen – es wurde in Deutschland erprobt und die Materialien sind in verschiedenen Sprachen (so auch in Deutsch) erhältlich.

Die Publikationen der Hatespeech-Programme umfassen einen Zeitraum von 2015 bis 2021. Die *Modulbox des DVV* (Deutscher Volkshochschul-Verband, 2021) ist dabei das jüngste und das von #hatebreach bereitgestellte Lehr-Lern-Material „Hass in der Demokratie begegnen“ (Freiwillige Selbstkontrolle Multimedia Dienstanbieter e.V., 2015) das älteste Programm. Bei zwei von 14 Resultaten – *Mit Herz gegen Hate Speech* (Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, o.J.) und #lateralshass (klicksafe, o.J.) – ist kein Zeitpunkt der Veröffentlichung angegeben.

5.1 Allgemeine Merkmale von Hatespeech-Programmen

Vorweg sei zu erwähnen, dass die Gesamtheit der Programme ihren Fokus auf Online-Hatespeech richtet, somit existiert unter den identifizierten Resultaten kein auf Offline-Hatespeech ausgerichtetes Programm. Kein Programm beschränkt sich auf Hatespeech über spezifische Gruppen. Die Tabelle 6 fasst alle Programme mit ihren allgemeinen Merkmalen zusammen. Nachfolgend wird die Charakteristik der Programme unter Bezugnahme der allgemeinen Merkmale dargelegt.

Tabelle 6. Ergebnisdarstellung der allgemeinen Merkmale

	Zielgruppe (Alter und/ o- der Klassen- bzw. Sekundarstufe)	Zeitaufwand (eine Unter- richts-einheit/ UE = 45 Min.)	Form der Durchführung	Zugang zu Materialien
Bookmarks	13 - 18 Jahre	1-4 UE ¹	offline (online fakultativ)	frei, Print-version 4 €
BRICKS	5. – 7. Klasse*	12 UE	offline & online	frei
DGUV	Sek. I	2 UE	offline & online	frei
Fake News und Hate Speech	9. – 12. Klasse	4 UE	offline & online	frei
Freelance	keine Angabe	2-3 UE	offline (online fakultativ)	frei
Hate Speech – GMF im Netz	ab 8. Klasse	6-8 UE	offline & online	frei
Mach's klar	Sek. I & II	1 UE	offline (online fakultativ)	frei
Mit Herz gegen Hate Speech	ab 7. Klasse	8 UE	offline & online	frei
Modulbox des DVV	keine Angabe	8 (1) UE ²	offline & online	frei
Post no hate	Sek. I & II*	keine Angabe	offline (online fakultativ)	Abonnement der Zeitschrift
SELMA	11 - 16 Jahre*	keine Angabe	offline (online fakultativ)	frei

Fortführung der Tabelle 6.

	Zielgruppe (Alter und/ o- der Klassen- bzw. Sekundarstufe)	Zeitaufwand (eine Unter- richts-einheit/ UE = 45 Min.)	Form der Durchführung	Zugang zu Materialien
#hatebreach	ab 7. Klasse	3 UE	offline (online fakultativ)	frei
#lateralshass	8. - 13. Klasse	1-2 UE	offline (online fakultativ)	frei
#NoHateNoFake	8. - 10. Klasse	18 UE (3 Projektstage)	offline & online	frei

Anmerkung. In Anlehnung an Seemann-Herz et al., 2022, S. 6.

¹ Der Zeitaufwand variiert je nach ausgewähltem Aktivitätsangebot.

² Das Gesamtkonzept umfasst 8 UE. Darunter nimmt das reduzierte Konzept zum Thema Hatespeech 1 UE in Anspruch.

* Das Programm enthält Differenzierungsmaterialien für bestimmte Altersgruppen bzw. Klassenstufen.

Zielgruppe: Die Programme richten sich an Kinder und Jugendliche im Alter von 11 bis 18 Jahren. Darunter werden bei 11 von 14 Programmen vorrangig Schüler*innen sowie Lehrpersonen adressiert. Sie sind in Form eines Unterrichtskonzepts dargestellt und finden größtenteils ab der 7. Klasse bzw. in der Sekundarstufe I und II Anwendung. Drei Programme bieten zudem Differenzierungsangebote für verschiedene Altersgruppen bzw. Klassenstufen: *BRICKS* ist ein Programm, welches in Absprache mit den Schulen differenziertes Material für die Klassenstufen 5 und 6 unterbreitet. *SELMA* unterscheidet hierbei die Altersgruppen 11 bis 13 Jahre sowie 14 bis 16 Jahre. Das Programm *Post no hate* stellt Differenzierungsmaterialien für die Sekundarstufen I und II zur Verfügung. Keine konkreten Angaben zur Zielgruppe enthalten zwei Resultate – *Freelance* und die *Modulbox des DVV*.

Einschränkungen bezüglich der Schulform sind in allen Programmen nicht dargelegt. Lediglich die *Modulbox des DVV* wurde für Volkshochschulen konzipiert, stellt allerdings auch Materialien und Impulse für die Anwendung im schulischen Kontext zur Verfügung.

Zeitaufwand: Betrachtet man den Zeitaufwand, so kann festgestellt werden, dass dieser unter den Programmen verschieden ausgeprägt ist. Manche sind für einzelne Unterrichtsstunden konzipiert, andere sind als Workshop von bis zu drei Tagen gestaltet. Hierzu machen drei Programme keine Angabe – *Mach's klar*, *Post no hate* und *SELMA*. Sie stellen lediglich Materialien bereit, welche frei und ohne Zeitvorgaben in den Unterricht eingebunden werden können. Einen Stundenumfang von einer bis zu vier Unterrichtseinheiten nennen sechs schulbezogene Programme – *Bookmarks*, *DGUV*, *Fake News und Hatespeech*, *Freelance*, *#hatebreach* und *#lauteralshass*³. Die fünf Programme *BRICKS*, *Hate Speech – GMF im Netz*, *Mit Herz gegen Hate Speech*, *Modulbox des DVV* sowie *#NoHateNoFake* geben einen zeitlichen Umfang von mehr als vier Unterrichtseinheiten (in Form einer Tagesveranstaltung oder eines Workshops) an. Der Zeitaufwand lässt sich allerdings reduzieren, da die Inhalte vorrangig als Module in einem Gesamtkonzept angeboten werden. Demzufolge können sie individuell zusammengestellt bzw. in Projektwochen integriert werden. Insgesamt ist es möglich, dass die Materialien nahezu aller Programme nach inhaltlichem und zeitlichem Bedarf frei ein- und umgesetzt werden.

Form der Durchführung: Die Hälfte der schulbezogenen Programme ist schwerpunktmäßig für die analoge Durchführung konzipiert – *Bookmarks*, *Freelance*, *Mach's klar*, *Post no hate*, *SELMA*, *#hatebreach*, *#lauteralshass*. Demzufolge setzen sie weder das Vorhandensein eines Computers noch eines Internetzugangs voraus und Aufgaben, die beispielsweise eine Recherchearbeit im Internet implizieren, werden fakultativ angeboten. Die andere Hälfte der Programme beinhaltet eine Kombination aus Offline- und Online-Übungen – *BRICKS*, *DGUV*, *Fake News und Hate Speech*, *Hate Speech – GMF im Netz*, *Mit Herz gegen Hate Speech*, *Modulbox des DVV*, *#NoHateNoFake*. Die Online-Übungen gelten hier als feste Bestandteile und sind nicht fakultativ auswählbar. Somit sind für die Bearbeitung der Übungen entsprechende Endgeräte und ein Zugang zum Internet notwendig. Weitere nennenswerte Anforderungen über die übliche Materialenausstattung einer Schule hinaus (z. B. Tafel, Flipchart, Stifte usw.) werden in den Programmen nicht bestimmt. Die Mehrheit der Programme sind so gestaltet, dass die Lehrperson selbst die Umsetzung im Unterricht übernimmt. Eine Unterstützung bei der Durchführung durch jeweilige Mitarbeiter*innen wird bei drei Programmen auf Wunsch angeboten – *Fake News und Hate Speech*, *Mit Herz gegen Hate Speech*, *#hatebreach*. Zudem ist das Programm *Fake News und Hate Speech* aktuell auch als Online-Kurs buchbar. Im

³ Eine Unterrichtseinheit entspricht einem Umfang von 45 Minuten.

Rahmen des Programms *BRICKS* stehen Referent*innen kostenfrei zur Verfügung. Jedoch geht aus den Ausführungen nicht hervor, ob sich dieses Angebot auf das Bundesland Nordrhein-Westfalen und benachbarte Bundesländer begrenzt.

Zugang zu Materialien: Bis auf ein Programm beinhalten alle Programme Materialien, auf die kostenfrei zugegriffen werden kann. Bei *Post no hate* ist ein Abonnement der Zeitschrift, in der das Programm publiziert wurde, unabdingbar. Lediglich eine Anmeldung im Online-Portal ist für den Zugang zum Programm *Mit Herz gegen Hate Speech* erforderlich. Eine Besonderheit stellt *#NoHateNoFake* dar: Auch wenn das entsprechende Projekt bereits abgeschlossen ist, bietet es auf Anfrage Fortbildungen für Lehrkräfte und die Durchführung des Programms durch Referent*innen an.

5.2 Spezifische Merkmale von Hatespeech-Programmen

Nachfolgend werden die Programme unter Bezugnahme der spezifischen Merkmale (Qualitätskriterien) analysiert.

Vorliegen einer Definition von Hatespeech: Annähernd alle Programme unterbreiten mindestens eine Definition bzw. zeigen, was sie unter dem Begriff Hatespeech verstehen. Allerdings ist die Herkunftsquelle der Definition bei den Programmen *Fake News und Hate Speech, Mach's klar* sowie *#NoHateNoFake* nicht nachvollziehbar. So weisen die letzteren zwei Programme auf andere Websites hin. Diese beziehen sich wiederum auf Begriffserklärungen anderer Initiativen oder Stiftungen (z. B. EU-Initiative *klicksafe*, o.J.). Das Programm *Mit Herz gegen Hate Speech* legt keine Definition von Hatespeech vor. Es beinhaltet eine Aufgabe für die Zielgruppe, eine Arbeitsdefinition von Hatespeech zu entwickeln. Eine konkrete Lösung zum Vergleich ist nicht hinterlegt. Vielmehr sollen allgemeine Literaturempfehlungen hierbei Hilfestellung leisten. Die drei Programme *DGUV, Post no hate* und *SELMA* stützen sich auf wissenschaftliche Erkenntnisse und integrieren diese in ihrer Auseinandersetzung mit dem Phänomen Hatespeech. *SELMA* hebt sich insofern ab, dass das Programm auf die Erkenntnisse einer im Vorfeld durchgeführten Studie fußt (*SELMA*, 2019a). Die Programme *Bookmarks, Freelance* und *#lauter/shass* legen die Definitionsvorlage des Ministerausschusses des Europarats (2020) zugrunde. Drei weitere Programme – *BRICKS, Modulbox des DVV, #hatebreach* – zitieren die Hatespeech-Definition der Amadeu Antonio Stiftung (o.J.) und deuten damit auf ein politisches und sprachwissenschaftliches Verständnis hin. Bei näherer Betrachtung der einzelnen Definitionen fällt auf, dass „abwertende

Äußerung“ und der „Gruppenbezug“ die am häufigsten integrierten Kernelemente von Hatespeech sind. Zum Teil wird auch die „Verletzungsabsicht“ in die Begriffserläuterungen einbezogen. Dahingegen werden die „Folgen“ (d. h. Schaden auf verschiedenen Ebenen) in den Definitionen vernachlässigt.

Theoretische Fundierung: Eine theoretische Rahmung oder die Integration von Befunden einer vorangestellten wissenschaftlichen Studie konnte ausschließlich bei zwei von 14 Programmen verzeichnet werden. Das Programm *BRICKS* nutzte Expert*inneninterviews sowie die Analyse von Fallbeispielen in deutschen Medien (Blogs, Websites und sozialen Netzwerken), um Ansätze zum Umgang mit Hatespeech zu entwickeln. Sie finden im Unterrichtsmaterial Anwendung, indem sie die inhaltliche Grundlage zur Vermittlung von Strategien bilden. Wie bereits erwähnt, fußt *SELMA*, insbesondere das dazugehörige sogenannte *SELMA-Toolkit*, auf ein im Vorfeld durchgeführtes Forschungsprojekt. Dieses bestand einerseits aus einer systematischen Literaturrecherche zum Thema Hatespeech, andererseits aus Fokusgruppen- und Pädagog*inneninterviews. Fokusgruppensitzungen vor, während und nach der anfänglichen Entwicklung des *SELMA-Toolkits* dienten der Optimierung sowie einer abschließenden Evaluation (*SELMA*, 2019a).

Verbindung einer präventiven und interventiven Ausrichtung: Die vier Programme *Bookmarks*, *DGUV*, *Freelance* und *#NoHateNoFake* sind im Wesentlichen präventiv ausgerichtet. Demnach wird die Zielgruppe durch Informationsvermittlung an die Thematik herangeführt. Die Programme haben einen Aufklärungscharakter und weisen beispielsweise darauf hin, woran man Hatespeech erkennen kann oder welche Folgen sie mit sich bringt. Besonders die Programme *DGUV*, *SELMA* und *#NoHateNoFake* lehren präventive Strategien wie „Netiquette-Regeln bei der Kommunikation in sozialen Netzwerken“, „Datenschutzeinstellungen im Netz“, „Förderung von gegenseitigem Verständnis, Toleranz und Respekt“. Acht von 14 Programmen und damit die Mehrheit gründen auf eine fundamental interventiv ausgerichtete Zielstellung (vgl. *Fake News und Hate Speech*, *Hate Speech - GMF im Netz*, *Modulbox des DVV*, *Mach's klar*, *Mit Herz gegen Hate Speech*, *Post no hate*, *#hatebreach*, *#auterashass*). Im Mittelpunkt stehen die Erfahrungen und Erlebnisse der Adressierenden. Außerdem vermitteln sie interventive Handlungsstrategien wie „Ignorieren“, „Konfrontieren“, „Ironisieren“, „Anzeigen“ (vgl. *Mit Herz gegen Hate Speech*). Bei lediglich zwei Programmen – *BRICKS* und *SELMA* – werden präventive und interventive Zielstellungen miteinander kombiniert.

Teilnehmendenaktivierung: Sieben von 14 Programmen und damit die Hälfte der Programme weisen einen hohen Grad („viel“) an Aktivierungspotenzial für die Lernenden auf (*Bookmarks*, *BRICKS*, *DGUV*, *Mit Herz gegen Hate Speech*, *SELMA*, *#hatebreach*, *#NoHateNoFake*). Sie beinhaltet damit aufgebend-entdeckende Arbeits- und Aktionsformen. Beim Programm *#hatebreach* findet sich dies z. B. bei der Erarbeitung einer Infografik in der Gruppe wieder. *Bookmarks* beinhaltet das Durchspielen einer „Mini-Gerichtsverhandlung“. Mit der Kategorie „etwas“ in Hinblick auf den Aktivierungsgrad wurden sechs Programme beurteilt (*Fake News und Hate Speech*, *Freelance*, *Hate Speech – GMF im Netz*, *Modulbox des DVV*, *Post no hate*, *#lautealshass*). Die hier zusammenwirkende Arbeits- und Aktionsform ist durch Diskussionen und gemeinsame Auswertungen von Umfragen oder Aufgabenstellungen gekennzeichnet, welche überwiegend durch eine Lehrperson gesteuert werden. Da das Programm *Mach's klar* sich einer darbietend-aufnehmenden Arbeits- und Aktionsform zuordnen ließ, erhielt es die Einschätzung „wenig“. Das Programm legt ein Arbeitsblatt ohne konkrete Bearbeitungsanleitung (Sozialform, Nutzung von Literatur usw.) vor. Vorschläge zur Recherchearbeit werden zwar gegeben, sind jedoch nicht zwingend erforderlich. Die Schüler*innen sind daher darauf angewiesen, die Lösungen mit der Lehrkraft abzustimmen.

Evaluation: Zu einem Großteil der Programme, nämlich zehn, liegen keine Evaluationsergebnisse vor. Somit ist nicht transparent, ob Feedbacks durch die Anwender*innen und/ oder Teilnehmenden eingeholt oder kriteriengeleitete Veränderungsmessungen durchgeführt bzw. ausgewertet wurden. Das Programm *Mit Herz gegen Hate Speech* nutzt Online-Fragebögen als Feedback-Instrument für Lehrkräfte und Schüler*innen. Die Ergebnisse sind allerdings nicht veröffentlicht. Zudem erhielt das Programm im Rahmen einer Evaluation durch die Verbraucherzentrale Bundesverband das Gesamturteil "gut". Eine detaillierte Ergebnisdarstellung ist jedoch nicht hinterlegt, sodass erst auf Anfrage in diese eingesehen werden konnte. Ein Expert*innenteam für Bildung führte die Einschätzung auf Basis eines Bewertungsrasters durch und bildete daraus das Gesamturteil (Verbraucherzentrale Bundesverband e.V., 2022). Auch wenn das Programm vereinzelte Kritikpunkte in den Kategorien „fachlicher Inhalt, Methodik-Didaktik und formale Gestaltung“ aufweist, scheint es in weiten Teilen empfehlenswert zu sein. Ebenso die Unterrichtsmaterialien von *Bookmarks* als auch von *#hatebreach* wurden von der Verbraucherzentrale Bundesverband überprüft. Das Programm *Bookmarks* erhielt das Gesamturteil „sehr gut“ mit einzelnen Anmerkungen zur Gestaltung. Mit „sehr gut“ und wenigen Kritikpunkten zu den Inhalten wurden auch die Materialien von *#hatebreach*

bewertet. Somit scheinen sich auch diese beiden Programme für den Einsatz in der Schulpraxis zu eignen.

Das Toolkit *SELMA* wurde als einziges Programm wurde im Zuge einer Pilotaktivität mit Fokusgruppen- und Pädagog*inneninterviews kritisch beleuchtet. Auf der entsprechenden Website können die Ergebnisse frei abgerufen werden (SELMA, 2019c). Diese verdeutlichen, dass das Toolkit erfolgreich verschiedene Handlungsstrategien im Umgang mit Hatespeech förderte und die Resilienz der jungen Heranwachsenden stärkte. Als wirksamer Ansatz stand hierbei soziales und emotionales Lernen im Blickpunkt. Dieser Ansatz wurde nicht nur von Pädagog*innen, sondern vor allem auch von Kindern und Jugendlichen geschätzt. Insgesamt zeigten die Resultate des *SELMA*-Projekts, dass sowohl die Bildungsfachkräfte als auch die jungen Heranwachsenden eine Integration des Themas Hatespeech in die formale Bildung befürworten, um nachhaltige Veränderungen sicherzustellen (SELMA, 2019b). Die Tabelle 7 fasst alle Programme mit ihren spezifischen Merkmalen zusammen.

Tabelle 7. Ergebnisdarstellung der spezifischen (Qualitäts-)Merkmale

	Ausrichtung	Grundlegende Hatespeech- Definition	Theoretische Fundierung	Teilneh- menden- aktivierung	Evaluation
Bookmarks	präventiv	ja	nein	viel	ja ¹
BRICKS	Kombination	ja	ja	viel	nein
DGUV	präventiv	ja	nein	viel	nein
Fake News und Hate Speech	interventiv	ja	nein	etwas	nein
Freelance	präventiv	ja	nein	etwas	nein
Hate Speech – GMF im Netz	interventiv	ja	nein	etwas	nein

Fortführung der Tabelle 7.

	Ausrichtung	Grundlegende Hatespeech- Definition	Theoretische Fundierung	Teilneh- menden- aktivierung	Evaluation
Mach's klar	interventiv	ja	nein	wenig	nein
Mit Herz gegen Hate Speech	interventiv	nein	nein	viel	ja ¹
Modulbox des DVV	interventiv	ja	nein	etwas	nein
Post no hate	interventiv	ja	nein	etwas	nein
SELMA	Kombination	ja	ja	viel	ja ²
#hatebreach	interventiv	ja	nein	viel	ja ¹
#auteralschass	interventiv	ja	nein	etwas	nein
#NoHate NoFake	präventiv	ja	nein	viel	nein

Quelle: Seemann-Herz et al., 2022, S. 11

Anmerkung. ¹ Die Bewertung des Programms erfolgte durch Expert*innen. Es fand keine Befragung von Anwender*innen statt.

² Die Evaluation erfolgte anhand von qualitativen Fokusgruppen- und Pädagog*inneninterviews, quantitativen Online-Umfragen mit Jugendlichen (11-16 Jahre) und Lehrpersonen zur Entwicklung und Optimierung des SELMA-Toolkits.

5.3 Zusammenfassung

Im Zuge der Rechercharbeit konnten 14 Hatespeech-Programme identifiziert werden. Sie sprechen Schüler*innen verschiedener Altersgruppen bzw.

Klassenstufen an und sind hinsichtlich des zeitlichen Umfangs und der Durchführungsform vielfältig angelegt. Nahezu alle Programm-Materialien sind frei verfügbar. Auch in Bezug auf die Qualitätsmerkmale weisen die Programme Unterschiede auf. Das Programm-Angebot umfasst sowohl präventiv als auch interventiv ausgerichtete Konzepte, welche annähernd mindestens eine Begriffsdefinition von Hatespeech darlegen. Sie beinhalten verschiedene Arbeits- und Aktionsformen zur Aktivierung der Teilnehmenden. Eine theoretische Fundierung und Evaluationssicherung der Programme liegen selten vor.

6 Diskussion der Ergebnisse

Der vorliegende Beitrag widmete sich der Aufgabe, bestehende schulbezogene Programme zum Phänomen Hatespeech zu identifizieren und eine Übersicht über diese zu erstellen. Ziel war es, die Programme auf Basis von ausgewählten Qualitätskriterien zu analysieren, um deren Qualität, Funktionalität, Wirkung sowie Nutzen darzulegen. Nachfolgend werden die Ergebnisse der Arbeit diskutiert und daraus Empfehlungen für den Programm-Einsatz in der schulischen Praxis, für mögliche Weiterentwicklungen sowie für die Evaluationsforschung abgeleitet.

Charakteristika der identifizierten Hatespeech-Programme

Im Zuge der Recherchearbeit konnte ein unerwartet breites Angebot von insgesamt 14 Programmen identifiziert werden. Die Veröffentlichungen der Programme umfasst einen Zeitraum von 2015 bis 2021. Dies spiegelt sich in der Erkenntnis wider, dass die meisten Studien über Hatespeech unter jungen Menschen vermehrt in den letzten sechs Jahren publiziert wurden und damit ein deutlicher Anstieg der Forschungstätigkeit zur Thematik zu verzeichnen ist (vgl. Kansok-Dusche et al., 2022). Bei der Auswahl der Programme zum potenziellen Einsatz in der Schule wird empfohlen, die Aktualität dieser zu berücksichtigen. Denn der Forschungsstand zum Thema Hatespeech entwickelt sich gegenwärtig sehr dynamisch. Darüber hinaus unterliegen die von den jungen Heranwachsenden verwendeten Medien und Online-Plattformen im Internet einem starken Wandel. Daher bedarf es einer regelmäßigen Überarbeitung sowie Aktualisierung der Hatespeech-Programme.

Online-Hatespeech ist Schwerpunkt aller dargelegten Programme. Demzufolge thematisiert keines der Programme Offline-Hatespeech. Bereits in den theoretischen Ausführungen zur Relevanz und Verbreitung von Hatespeech (Kapitel 2.1.2.) sowie zu den Erkenntnissen zum allgemeinen Umgang mit Hatespeech (Kapitel 2.1.3) wurde deutlich, dass Online-Hatespeech vorwiegend mit der Medien- und Onlinewelt in Verbindung gebracht wird. Auch im Ungleichgewicht internationaler empirischer Forschung zu Online- und Offline-Hatespeech unter jungen Heranwachsenden findet sich die programmatische Lücke wieder. Demgemäß liegen mehr Studien zur Verbreitung von Online als Offline Hatespeech vor. Dabei deuten wenige, hauptsächlich aus den USA stammende Studien darauf hin, dass Hatespeech ebenso in der analogen Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen wahrgenommen wird (Ballaschk et al., 2021; Kansok-Dusche et al., ebd.; Krause et al., 2021; Lehman, 2019). Auch die im Rahmen der HASS-Studie generierten Befunde verdeutlichen,

dass der Offline-Kontext in den Programmen nicht vernachlässigt werden darf. Hierbei gilt zu untersuchen, inwiefern die analoge und digitale Erfahrungs- und Lebenswelt der Schüler*innen getrennt voneinander zu betrachten sind oder verknüpft werden sollten. Einerseits hängen Online- und Offline-Hatespeech insofern zusammen, dass sich real existierende Macht- und Diskriminierungsstrukturen im digitalen Kontext wiederfinden und Online-Hatespeech als ein „Spiegelbild real existierender Ungleichheiten“ zu verstehen ist (Baldauf et al., 2015, zit. nach Wachs et al., 2020c, S. 230). Andererseits sollen im Rahmen des Programms angemessene Kompetenzen zum Umgang mit dem Phänomen angebahnt werden, die mit dem entsprechenden Kontext korrespondieren, z. B. die sichere Nutzung von Medien in Bezug auf Online-Hatespeech. Dahingegen sollen Heranwachsende sozialverträgliche Fähigkeiten erlernen, um bei abwertenden Äußerungen von Angesicht zu Angesicht konstruktiv reagieren zu können. Vorerst könnten Lehrpersonen Hatespeech-Erfahrungen im Offline-Kontext nach eigenem Ermessen im Verlauf der Programme aufgreifen. So könnten beispielsweise analoge sowie durch Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) vermittelte Hatespeech-Erfahrungen in den ersten Phasen des Programms erfragt werden, sodass im späteren Programmverlauf mit den Schüler*innen diskutiert wird, inwieweit für die Medien- und Onlinewelt vermittelte Strategien zum Umgang mit Hatespeech auch auf den Offline-Kontext übertragbar sind (Seemann-Herz et al., 2022).

Die Zielgruppe der vorliegenden Programme umfasst junge Heranwachsende im Alter von 11 bis 18 Jahren sowie pädagogisches Personal. Die Programme beinhalten keine Einschränkungen bezüglich der Schulform. Damit können sie in allgemeinbildenden Schulen wie beispielsweise Ober-, Sekundar-, Gesamtschule oder Gymnasium Anwendung finden. Darüber hinaus eignen sie sich für den Einsatz in der freien Kinder- und Jugendarbeit. Keines der schulbezogenen Programme richtet sich explizit an Kindern und Jugendlichen mit Förderbedarf. Hier ist das pädagogische Schulpersonal angehalten, die Lehr-Lern-Materialien des jeweiligen Programms in Bezug auf die Lernvoraussetzungen ihrer Schüler*innen zu bewerten. Gegebenenfalls muss die Komplexität der Inhalte sowie deren didaktisch-methodische Vermittlung entsprechend adaptiert werden. Nebenbei sei jedoch zu erwähnen, dass die Verfügbarkeit der Programme über das freie Netzwerk insofern als Vorteil angesehen wird, da Fachdatenbanken nicht zwangsläufig frei zugänglich sind und Nutzer*innen wie etwa Lehrpersonen dann auf entsprechende Programme nicht zurückgreifen könnten.

Der Zeitaufwand unter den Programmen variiert stark von wenigen Unterrichtssequenzen bis hin zu mehreren Projekttagen. Programme sind gemäß Nation et al. (2003) dann effektiv, wenn sie in einer ausreichenden Intensität Anwendung finden. Demzufolge stehen hier Programme in Kritik, welche in Form von einzelnen Unterrichtseinheiten geplant sind. Das Prinzip der ausreichenden Intensität bezieht sich nicht nur auf eine angemessene zeitliche Dauer, sondern auch auf eine intensive Auseinandersetzung mit den Inhalten. Sowohl die Kinder- und Jugendentwicklung (Weissberg et al., 2003) als auch „Lernen“ sind als hochkomplexe, kontinuierliche Prozesse zu betrachten. Daher sollten Programm- Aktivitäten nicht nur einmalig, sondern kontinuierlich unter Berücksichtigung des jeweiligen Entwicklungsstands der Altersgruppe angeboten werden.

Eine Hälfte der Programm-Resultate ist für die Online-Durchführung konzipiert. Die digitale Welt spielt in der gegenwärtigen Zeit eine wesentliche Rolle in der Sozialisation von jungen Heranwachsenden (Wachs, 2017). Zudem wird Hatespeech in den Programmen vorwiegend als Online-Phänomen betrachtet. Vor diesem Hintergrund könnte es Ziel der online ausgerichteten Programme sein, den digitalen Weltbezug der Kinder und Jugendlichen einzubinden sowie ihre Medienkompetenzen unter Nutzung von digitalen Lern-Formaten zu fördern. Das soll jedoch nicht heißen, dass analoges Lernen bedeutungslos wird. Dies zeigt sich auch darin, dass die andere Hälfte der Programme für die Offline-Durchführung konzipiert wurde, obwohl sie sich ebenfalls mit Online-Hatespeech auseinandersetzen. Die Form der Durchführung wird in diesem Beitrag als Lehr-Lern-Methode angesehen, die sich nach den zu fördernden Kompetenzen richten sollte. Demzufolge kann auf eine Offline-Durchführung nicht verzichtet werden, wenn es darum geht, dass Schüler*innen in direkter Interaktion und Kommunikation treten und dabei eine konstruktive Konfliktkultur einüben sollen. Digitale Angebote, wie etwa Erklärvideos (z. B. *Mit Herz gegen Hate Speech*) und Podcasts können von den jungen Heranwachsenden genutzt werden, um Informationen über das Phänomen Hatespeech (z. B. Was ist Hatespeech?) zu erhalten. Ein Wechsel zwischen analogem und digitalem Lernen kann für eine abwechslungsreiche Methodik (vgl. Nation et al., 2003) sprechen.

Bei der Mehrheit der vorliegenden Programme sind die Lehrkräfte in der Umsetzung gefragt. Zwar beinhalten die meisten Programm-Konzepte konkrete Unterrichtsverlaufsplanungen bzw. Anleitungen, jedoch sind die Lehrkräfte gefordert, sich in die Thematik einzustudieren. Einige Lehrkräfte betrachten die Verantwortung für Themen wie Hatespeech außerhalb ihres Bildungsauftrages. Das kann daran liegen, dass sie

in ihrer beruflichen Rolle ohnehin bereits mit vielfältigen und teilweise widerstrebenden Anforderungen konfrontiert sind (Wachs et al., 2021). Dahingehend erfahren solche Programme an Attraktivität, welche durch qualifizierte Referent*innen umgesetzt oder begleitet werden. Dies würde auch der Erkenntnis nach Nation et al. (2003) entsprechen, dass ein Programm durch ein gut qualifiziertes und motiviertes Personal gestützt werden sollte. Lediglich ein Programm bindet Lehrkräfte in ihr Konzept ein und bietet eine entsprechende Fortbildung für sie an. Da sich zeigte, dass Lehrkräfte degradierende Bemerkungen gegenüber vulnerablen Gruppen bzw. Angehörigen einer Gruppe unterschiedlich bewerten und das Phänomen Hatespeech nicht immer als interventionswürdig wahrnehmen (Ballaschk et al., 2022a; Wachs et al., 2021), können solche Trainingsangebote vorteilhaft sein, um Lehrkräfte in ihren Kompetenzen zu fördern und zu stärken. Somit können sie einerseits befähigt werden, angemessen auf Hatespeech-Ereignisse zu reagieren, andererseits könnten sie dazu motiviert werden, sich an Bemühungen im Umgang mit dem Phänomen, insbesondere im schulischen Setting zu beteiligen.

Qualität der identifizierten Hatespeech-Programme

Fünf Kriterien bildeten die Grundlage zur Bewertung der Qualität der Programme. Darunter bezog sich ein Qualitätskriterium auf die Darlegung eines Begriffsverständnisses von Hatespeech. Mindestens eine Begriffsdefinition bzw. entsprechende Literaturempfehlungen oder Weblinks werden in allen Programmen offengelegt. Die Mehrheit verdeutlicht ihr Verständnis von Hatespeech mit Hilfe von einschlägigen Referenzen. Bei zivilgesellschaftlichen oder politischen Akteur*innen kann allerdings nicht ausgeschlossen werden, dass die dargelegten Definitionen von deren Interessen geprägt sind. Dies kann sich in einem spezifischen Zielbezug auf eine bestimmte soziale Gruppe (z. B. Menschen mit Migrationshintergrund) oder einem engen Folgebezug von Hatespeech (z. B. Feindseligkeit) zeigen, wie etwa im Falle der Definition vom Ministerausschuss des Europarats (z. B. bei *Bookmarks*). Des Weiteren können Intentionen von Hatespeech in den Definitionen eng gefasst sein, sodass sich das Verständnis vom Phänomen Hatespeech beispielsweise auf einen Ausdruck von empfundenem Hass, wie etwa bei der Definition von *Mach's klar*, beschränkt. Lehrkräfte sollten dafür sensibilisiert sein, dass es für den Hatespeech-Begriff keine allgemeingültige Definition gibt, jedoch durch wesentliche Kernelemente (siehe Kapitel 2.1.1.) gekennzeichnet ist. Daher sollten Lehrkräfte im (Unterrichts-) Gespräch ihren Schüler*innen gegenüber Offenheit dafür signalisieren, wenn die jungen Heranwachsenden weitere für sie bedeutsame Ziel- und Folgebezüge von

Hatespeech schildern (Seemann-Herz et al., 2022). Auch vielfältige Beweggründe und Motive für Hatespeech (z. B. Provokation, Spaß oder Angst vor Statusverlust) könnten berichtet werden (Ballaschk et al., 2021). Hier sind die Lehrkräfte gefordert, das Unterrichtsgespräch so zu moderieren, dass der Hatespeech-Begriff nicht willkürlich für alle abfälligen Ausdrucksformen geöffnet wird. Vielmehr sollten sie an exemplarischen Beispielen verdeutlichen, dass der Begriff eine Abwertung von vor allem in einer Gesellschaft marginalisierten und strukturell benachteiligten Gruppen beschreibt (Seemann-Herz et al., 2022). Nicht zuletzt ist es wichtig, den Kindern und Jugendlichen zu verdeutlichen, was Hatespeech von freier Meinungsäußerung unterscheidet und welche Verallgemeinerungen unzulässig sind. Letzteres impliziert das Bewusstmachen von Vorurteilen bzw. Stereotypen (Wachs et al., 2020b).

Anhand des Qualitätskriteriums „theoretische Fundierung“ wurden die Programme auf zugrundeliegende Theorien oder empirische Forschungserkenntnisse untersucht. Im Ergebnis zeigt sich, dass sich – wenn überhaupt – nur wenige Programme auf wissenschaftliche Befunde berufen. Hier zeigt sich allerdings, dass beispielsweise gesichertes Wissen zu Risiko- und Schutzfaktoren von Hatespeech und zum Umgang mit dem Phänomen in der Entwicklung der Programme und ihren Inhalten nicht ausreichend berücksichtigt wurde. So weisen beispielsweise Wright et al. (2021) darauf hin, dass die Fähigkeiten Jugendlicher, konstruktiv mit Hatespeech im Netz umzugehen, durch eine instruktive elterliche Medienerziehung sowie familiäre Unterstützung positiv beeinflusst werden kann. Hatespeech ist ein komplexes Phänomen. Die Verwicklung in Hatespeech kann daher nicht mit einer einzelnen Ursache begründet werden. Vielmehr wird das Zusammenwirken verschiedener Risikofaktoren in unterschiedlichen Lebensbereichen der jungen Heranwachsenden zur Erklärung herangezogen (Wachs et al., 2020a). Um dies zu veranschaulichen, greift die HASS-Studie auf ein vereinfachtes (Wirk-)Modell zurück, welches sich an den sozial-ökologischen Ansatz nach Bronfenbrenner (1994) orientiert. Solche Erklärungsansätze in Verbindung mit empirisch belegten Erkenntnissen dienen der wissenschaftlichen Untermauerung, um wiederum u. a. Ursachen für die Problematik und potenzielle Methoden im Umgang mit der Problematik logisch begründen zu können. Dies versteht Nation et al. (2003) als theoriegesteuertes Prinzip wirksamer Programme. Auch wenn bisher nur wenige Forschungserkenntnisse zu Hatespeech im Kindes- und Jugendalter vorliegen, sollten sie in die (Weiter-)Entwicklung der Programme unabdingbar einfließen.

Ein weiteres Qualitätskriterium beinhaltet die Verbindung einer präventiven und interventiven Programm-Ausrichtung. Lediglich zwei Programme erfüllen dieses Qualitätskriterium. Damit sind zwölf von 14 Programmen entweder interventiv oder präventiv ausgerichtet. Bei den beiden Programmen, die eine präventive mit einer interventiven Zielstellung verbinden, handelt es zugleich auch um die zwei, welche wissenschaftliche Befunde zugrunde legen. Daher gilt zu überprüfen, inwieweit die einseitige Zielstellung der Mehrheit der Programme in Zusammenhang mit ihrer mangelhaften theoretischen Fundierung steht. Darüber hinaus waren die Zielstellungen der Programme nicht immer eindeutig beurteilbar. Entweder spiegelten sich die dargelegten Kompetenzen und (Lern-)Ziele nicht immer konsistent in den aufbauenden Inhalten wider oder es wurden keine Kompetenzen bzw. Ziele genannt, sodass lediglich die Programm-Inhalte zur Einschätzung herangezogen werden konnten. In diesen Fällen fand eine gemeinsame Interpretation und Einschätzung mit einer Projektmitarbeiterin statt. Ein entsprechend theoretisch bzw. empirisch abgesichertes Modell kann hier als Arbeitshilfe verstanden werden, um die übergeordnete Zielstellung des Programms im Gesamtkonzept transparent zu machen. Beispielsweise dient ein geeignetes Kompetenzmodell, um anzubahnde Kompetenzen und dazugehörige Lernziele den jeweiligen präventiven und/ oder interventiven Zielstellungen zuzuordnen und damit zu strukturieren. Damit wäre auch eine Kombination beider Ausrichtungen möglich, ohne dass die jeweiligen Charakteristika miteinander verschwimmen. Im Bereich der Prävention werden z. B. Personal- und Sozialkompetenzen wie Empathie oder Toleranz fokussiert. Im Bereich der Intervention werden Kompetenzen berücksichtigt, die für den konkreten Umgang mit Hatespeech bedeutsam sind (z. B. Personalkompetenzen wie Bewältigungsstrategien) (Bosley & Kasten, 2018).

Weiterführend lassen sich dann angemessene Methoden oder Materialien zur Erreichung der formulierten Kompetenzen bzw. Lernziele entwickeln, sodass der präventive und/ oder interventive Charakter sich wie ein roter Faden durch das gesamte Programm-Konzept zieht.

Resümierend sind also ein theoretisches Fundament sowie ein übergreifender Ansatz für Programme nicht wegzudenken. Insgesamt sollte überlegt werden, welche Theorien bzw. Ansätze mit Relevanz für das Phänomen Hatespeech die Grundlage von derartigen Programmen bilden. Damit eine möglichst hohe Erfolgswahrscheinlichkeit erreicht wird, sollten diese Theorien empirisch überprüft sein. Im Bereich der Gewaltprävention werden empirisch geprüfte Theorien, beispielsweise zu

menschlichem Verhalten bzw. zur menschlichen Entwicklung, als Basis zur Erarbeitung von adäquaten Präventionsmaßnahmen herangezogen. So stellt z. B. die soziale Lerntheorie ein grundlegendes Modell dar: Soziales Verhalten und Verhaltensprobleme lassen sich aus allgemeinen Prozessen des sozialen Lernens ableiten. Im Umkehrschluss können diese Prozesse in den Programmen aufgegriffen und gezielt positiv beeinflusst werden (Beelmann & DFK-Sachverständigenrat, 2013). Soziales Lernen impliziert den Aufbau positiver Beziehungen. Ein positiver Beziehungsaufbau zwischen Kindern und Jugendlichen wurde von Nation et al. (2003) als ein Prinzip wirksamer Programme deklariert. Die Heranwachsenden lernen, ihr eigenes Handeln zu reflektieren und dabei nicht nur sich selbst, sondern auch andere wahrzunehmen, sie zu respektieren, wertzuschätzen und anzunehmen.

Des Weiteren zeigen Befunde aus der Mobbingforschung, dass Präventionsarbeit vor allem dann effektiv ist, wenn sie einen Mehrebenenansatz impliziert. Demnach sollte nicht nur die Schüler*innenebene im Fokus stehen, sondern auch die Klassen- und Schulebene (Melzer und Kruse 2008; Olweus 2006; Scheithauer et al. 2012; Schubarth 2020). Auch Ballaschk et al. (2021) weisen darauf hin, dass Prävention und Intervention von Hatespeech mehrschichtig angelegt sein sollten. Alle vorliegenden Programme sind so konzipiert, dass das Phänomen Hatespeech vorwiegend in einem unterrichtsbezogenen Format thematisiert wird. Im Kern werden Kinder und Jugendliche für das Phänomen sensibilisiert und deren Personal- sowie Sozialkompetenzen gefördert. Damit können sie als Maßnahme im Umgang mit dem Phänomen zunächst auf der Individual- und Klassenebene verortet werden. Demzufolge fehlen Maßnahmen, die beispielsweise die Schulebene sowie den gesellschaftlichen Kontext berücksichtigen. Schulbezogene Programmelemente mit einer geringeren Reichweite gegenüber komplexeren Vorhaben lassen sich wohlmöglich leichter implementieren, da primär die Lehrpersonen die Unterrichtsmaterialien aufarbeiten und umsetzen müssten. Es stellt sich jedoch die Frage, ob die „schlichte“ Variante ausreichend und vor allem wirksam ist. Zudem sollten Lehrkräfte nicht allein in der Verantwortung stehen, um Hatespeech im schulischen Kontext entgegenzuwirken. Denn es ist davon auszugehen, dass Lehrkräfte tendenziell verunsichert sind, wie sie mit Hatespeech umgehen sollen. Dies kann wiederum zu einer mangelnden Interventionsbereitschaft führen (Wachs et al., 2021). Daher ist es wichtig, dass sie sich mit der Problematik nicht allein gelassen fühlen, sondern durch die Institution Schule Unterstützung erfahren, z. B. indem Schulsozialarbeiter*innen gezielt mitwirken.

Anhand des Qualitätskriteriums „Teilnehmendenaktivierung“ wurden die vorliegenden Programme auf die Aktivierung zur Mitarbeit der Zielgruppe mit Hilfe von geeigneten Arbeits- und Aktionsformen untersucht. Die Hälfte aller Programme lädt mit aufgebend-entdeckenden Arbeits- und Aktionsformen zur aktiven Mitarbeit der Teilnehmenden ein. Kinder und Jugendliche setzen sich hierbei selbständig mit den Inhalten in verschiedenen Sozialformen auseinander. So wird der Lernprozess von Ihnen nahezu eigenständig gelenkt. Dies soll nachhaltige Lernerfolge begünstigen bzw. sicherstellen. Sechs von 14 Programmen legen ein Konzept mit einer zusammenwirkenden Arbeits- und Aktionsform vor. Die Lehrperson nimmt hierbei Einfluss auf den Lernprozess der Schüler*innen, indem sie diesen im Wesentlichen begleitet bzw. moderiert. Auch wenn sich bei dieser Arbeits- und Aktionsform die Selbständigkeit der Lernenden und die Lenkung durch die Lehrperson in Waage halten soll, wird angenommen, dass der Lernerfolg im Vergleich zur aufgebend-entdeckenden Arbeits- und Aktionsform weniger ausgeprägt sei. Die darbietend-aufnehmende Arbeits- und Aktionsform findet sich in einem Programm-Konzept wieder. Da die Informationsvermittlung nur in eine Richtung – vom Vortragenden zur Lerngruppe – verläuft, wird eine eigene Wissenskonstruktion der Schüler*innen nicht gefördert, sodass sie im Lernprozess eine eher passive und rezeptive Lernhaltung einnehmen (Meyer & Jungshans, 2021; Wildberger, 1985). Daher wird angenommen, dass der Lernerfolg der Kinder und Jugendlichen hier am geringsten ausgeprägt sei. Bei der (Weiter-)Entwicklung der unterrichtsbezogenen Programmanteile sollten daher pädagogisch-didaktische Grundüberlegungen einfließen. Dazu zählen auch Faktoren die positiv nachhaltige Lernerfolge begünstigen. Meyer und Klapper (2006) haben hierzu Befunde aus der empirischen Unterrichtsforschung didaktisch gewichtet und einen sogenannten „Kriterienmix“ abgeleitet. Er beinhaltet zehn Merkmale eines guten Unterrichts und könnte hier Ansätze für ein lernförderliches Programm unterbreiten: „Klare Strukturierung des Unterrichts“, „hoher Anteil echter Lernzeit“, „lernförderliches Klima“, „inhaltliche Klarheit“, „sinnstiftendes Kommunizieren“, „Methodenvielfalt“, „individuelles Fördern“, „intelligentes Üben“, „transparente Leistungserwartungen“ sowie „vorbereitete Umgebung“ (S. 99). Etwa ein Viertel der schulischen Lernerfolge der Schüler*innen ist von der Unterrichtsqualität geprägt (Meyer & Klapper, ebd.). Auch wenn der hier angesprochene Kriterienmix nicht das Fundament für die (Weiter-)Entwicklung des Gesamtkonzepts eines Programms bildet, soll er als Impuls für diejenigen Programm-Anteile zu verstehen sein, die ein unterrichtsbasiertes Format beinhalten. Für das Gesamtkonzept stehen empirisch generierte Prinzipien wirksamer Programme im

Fokus, wie etwa die neun Prinzipien nach Nation et al. (2003), welche im Rahmen der vorliegenden Arbeit Anwendung fanden.

Beim Qualitätsmerkmal „Evaluation“ zeigt sich ein eher ernüchterndes Resultat, weil lediglich ein Programm kriteriengeleitet evaluiert und auf Basis der Ergebnisse weiterentwickelt wurde. Demzufolge ist eine begründete Einschätzung über die Effektivität der Programme oder die Praktikabilität ihrer Anwendung nicht möglich. Die überwiegend fehlende Evaluation der Programme ist ein großes Forschungsdesiderat und für ihre Weiterentwicklung unabdingbar. Erkenntnisse aus der Evaluationsforschung deuten darauf hin, dass Programme, die auf Einstellungs- und Verhaltensänderungen ausgerichtet sind (z. B. zur Gesundheits- und Mobbingprävention), bei jüngeren Kindern und bei Jugendlichen nicht unbedingt gleich wirksam sind. Bei Jugendlichen wurden dahingehend nur noch eingeschränkte Lernerfolge verzeichnet (Yeager et al., 2018). Begründet wurde dieser Effekt mit einer mangelhaften Abstimmung der methodisch-didaktischen Ausrichtung der Programme unter Berücksichtigung des gesteigerten Bedürfnisses der Jugendlichen nach Anerkennung und Respekt. Programme sollten daher entwicklungsorientiert konzipiert sein und die Inhalte mit den natürlichen Entwicklungsverläufen der Heranwachsenden übereinstimmen (Beelmann & DFK-Sachverständigenrat, 2013). Damit wird deutlich, dass die methodisch-didaktische Aufbereitung der Programme ein entscheidendes Kriterium darstellt und daher in der Evaluation von Hatespeech-Programmen neben Kompetenzzuwächsen und Verhaltensänderungen Berücksichtigung finden sollte. So sollte Evaluation nicht nur die Wirksamkeit der Programme fokussieren. Denn daneben kann im Zuge einer Prozessevaluation die Umsetzungsqualität überprüft werden, also wie das jeweilige Programm faktisch implementiert bzw. durchgeführt wird (Lösel et al., 2013).

Resümierend standen im vorliegenden Beitrag fünf Qualitätsmerkmale von schulbezogenen Hatespeech-Programmen im Vordergrund: eine offenkundige und eindeutige Definition des Phänomens Hatespeech, wissenschaftliche Fundierung des Programm-Gesamtkonzepts, Verbindung von Prävention und Intervention, hohe Aktivierung der Teilnehmenden sowie eine kriteriengeleitete unabhängige Evaluation. Das Programm *SELMA* erfüllt diese Qualitätsmerkmale am ehesten. *SELMA* hebt sich von den anderen Programmen insofern hervor, weil es wissenschaftliche Erkenntnisse zugrunde legt und eine daraus abgeleitete Evaluation vorweist. Danach folgt das Programm *BRICKS*, welches zwar nicht evaluiert wurde, aber die anderen vier Qualitätsmerkmale erfüllt. *Mach's klar* erfüllt die Anforderungen nur im geringen

Umfang. Das interventiv ausgerichtete Programm umfasst die Bearbeitung eines dreiseitigen Arbeitsblatts mit sechs Aufgaben. Aufgrund der darbietend-aufnehmenden Arbeits- und Aktionsform werden die Teilnehmenden nur im geringen Maße aktiviert. Methodische Hinweise (z. B. Nutzung von Literatur, Sozialform usw.) und didaktische Kommentare für die konkrete Umsetzung des Programms bzw. eine theoretische Fundierung sind nicht dargelegt. Auch die Herkunftsquelle der Hatespeech-Definition ist nicht transparent.

Unabhängig von den fünf bewerteten Qualitätsmerkmalen erscheinen Programme besonders praktikabel, wenn ihre Durchführung durch Referent*innen des Programmanbieters ermöglicht wird oder auch Fortbildungen für pädagogisches Personal Teil des Konzepts sind. Außerdem ist die Entscheidung für ein bestimmtes Programm mit spezifischen pädagogisch-didaktischen Vorstellungen und Intentionen verbunden – ein breites Spektrum da-für liegt durch die vielfältigen Programme vor. Sie eignen sich nicht nur für den Einsatz im schulischen Kontext, sondern sind ebenso im Zuge der offenen Kinder- und Jugendarbeit anwendbar.

Implikationen für die (Weiter-)Entwicklung von schulbezogenen Programmen, für die Schulpraxis sowie Evaluationsforschung

Das breite und vielfältige Angebot von den hier vorgestellten 14 Hatespeech-Programmen verdeutlicht verstärkte Aktivitäten zur Eindämmung des Phänomens. Bisher liegen allerdings keine empirischen Forschungsergebnisse zur Wirksamkeit von Programmen speziell zum Thema Hatespeech vor. Friedrich Lösel (2012) betont die Wichtigkeit von Präventionsprogrammen, geht aber zugleich davon aus, dass Programme allein keine bleibenden Effekte bewirken können. Deshalb weist er darauf hin, dass die Entwicklung völlig neuer Programme nicht notwendig sei, sondern bereits bestehende Konzepte systematisch weiterentwickelt werden sollten. Dieser Grundgedanke soll auch hier im Wesentlichen tragend sein, sodass die nachfolgenden Empfehlungen nicht nur für die Neuentwicklung von schulbezogenen Hatespeech-Programmen, sondern insbesondere auch für die Weiterentwicklung und Optimierung der dargelegten Programme zusammengefasst werden:

1. Schulbezogene Hatespeech-Programme sollten auf einem Fundament fußen, das aus einem übergreifenden Ansatz besteht. Der übergreifende Ansatz versteht sich als vielschichtig angelegt (Ballaschk et al., 2021). Nach der Frage, wie diese Eigenschaften zugleich umgesetzt werden können, lohnt sich ein Rückblick auf das im Rahmen der HASS-Studie zugrundeliegende Erklärungsmodell zur Entstehung

von Hatespeech im Kontext Schule, welches sich am empirisch gut abgesicherten sozial-ökologischen Ansatz nach Bronfenbrenner (1994) orientiert (siehe Kapitel 2.2.1.). Das Modell beinhaltet vier Ebenen, die als ineinandergreifende Systeme verstanden werden und über deren Determinanten komplexe Interaktionen abgeleitet werden. Präventionsprogramme werden hier als (extra-)curriculare Struktur auf der „Schulkontextuellen Ebene“ verortet. Vielmehr könnte das Mehrebenenmodell für die (Weiter-)Entwicklung der Hatespeech-Programme eine Strukturierungshilfe sein, sodass sie umfassend und längerfristig angelegt sind, da einzelne, kurzfristige Präventionsmaßnahmen (z. B. eine Unterrichtsstunde zum Thema Hatespeech) weniger erfolgversprechend sind (Schubarth, 2020). Nach den Überlegungen der gegenwärtigen Arbeit besteht ein umfassendes Programm-Gesamtkonzept zum Thema Hatespeech aus mehreren Teilkonzepten. Die Teilkonzepte sind nach den Ebenen sowie jeweiligen Determinanten des ausgewählten Modells differenziert. Die „Intrapersonelle Ebene“, welche u. a. Kompetenzen und Einstellungen der Individuen einbindet, könnte somit Bezugspunkt sein, um je nach Zielgruppe spezifische Strategien zu entwickeln, damit die erstrebten Kompetenzen (z. B. Empathie, demokratische Handlungskompetenzen) angebahnt werden. Diese Ebene ist Kern der recherchierten Programme. Erweiternd könnten auf der „Interpersonellen Ebene“ ein Programm-Konzept entwickelt werden, welches sich mit der Stärkung der Beziehungen innerhalb der Schülerschaft befasst. Die „Schulkontextuelle Ebene“ impliziert Programmkonzepte und dazugehörige Strategien, die beispielsweise eine demokratische Schulkultur zum Ziel hat. Ergänzend könnten Angebote entwickelt werden, die in der freien Kinder- und Jugendarbeit Einsatz finden. Die Programmkonzepte sollten jedoch nicht gänzlich als für sich separate Teile betrachtet werden, sondern aufeinander abgestimmt sein und kumulativ wirken (Stiftung DFK, 2018). Befunde aus der mobbingbezogenen Präventionsforschung bestätigen, dass sich Ganzheitlichkeit und Vernetzung als Potenziale wirksamer Präventionsprogramme erwiesen haben. Demzufolge sollten Programme unterschiedliche Lebensbereiche (z. B. Schule, Familie, Freizeit), Personen (u. a. Schüler*innen, Lehrkräfte, Eltern) und Präventions- bzw. Interventionsebenen ansprechen, um damit den Ursachen, wie etwa ungünstigen Sozialisationsbedingungen, umfassend entgegenzuwirken. Es wird empfohlen, in der Schule im Sinne von „Whole-School-Approach“ ein Netzwerk zu erstellen, in dem alle Schulangehörigen gemeinsam an der Vorbeugung des Phänomens mitwirken (Baumann, 2012).

Des Weiteren besteht das Programmfundament bestenfalls aus einem übergreifenden Ansatz, welches sowohl präventive als auch interventive Anteile

beinhaltet. Dabei sollten Prävention und Intervention ineinander übergehen, denn wenn sich beide Ansätze ergänzen, „[...] werden sie in ihrem Zusammenwirken voll wirksam“ (Schubarth, 2000, S. 161). Zugleich sollten präventive und interventive Zielvorstellungen durch die Kompetenz- und Lernzielformulierungen transparent gemacht werden und sich adäquat in den Programm-Teilkonzepten sowie den dazugehörigen Strategien auf allen Ebenen (Intra-, Interpersonelle, Schulkontextuelle Ebene) widerspiegeln. Dabei sollten Programmkonzepte im Sinne der Kontinuität sowie Nachhaltigkeit langfristig und gegebenenfalls wiederholt angewendet werden, da verhaltens- und einstellungsbezogene Veränderungen langwierige Prozesse sind, welche nicht durch einzelne Unterrichtsstunden oder durch isolierte Projekte erreicht werden können (Beilmann, 2009).

2. Schulbezogene Hatespeech-Programme sollten theoriegeleitet sein. Im Allgemeinen bieten Theorien und Erklärungsansätze spezifische Ansatzpunkte für Prävention und Intervention (Schubarth, 2020). Das angewandte Modell der HASS-Studie kann für die Programme ebenfalls eine Theoriebasis bilden, da es einen Erklärungsansatz für die Entstehung von Hatespeech darstellt. Daraus abgeleitete Schutz- und Risikofaktoren dienen der Entwicklung von entsprechenden präventiven bzw. interventiven Strategien innerhalb der Programmkonzepte. Da Hatespeech nicht nur als ein reines Online-Phänomen zu betrachten ist, sondern oftmals in der Schule und auch umgekehrt fortgeführt wird, ist eine Fokussierung auf digitalen Hass unzureichend (Ballaschk et al., 2022b). Hatespeech sollte demgemäß im Offline-Kontext gleichermaßen betrachtet werden.

Daraus ergibt sich die Anforderung an die Programme, den Begriff Hatespeech mit seinen Kernelementen eindeutig zu definieren und mit verwandten Phänomenen in Relation zu setzen bzw. voneinander abzugrenzen, sodass das Verständnis von Hatespeech für alle Adressierenden annähernd einheitlich ist. Das theoriegeleitete Prinzip impliziert eine wissenschaftliche Untermauerung der Programme. Da die Forschungstätigkeiten zum Thema Hatespeech, wie bereits erwähnt, einen deutlichen Anstieg verzeichnen (Kansok-Dusche et al., 2022), sind die Programme bzw. deren Inhalte regelmäßig auf ihre Aktualität zu überprüfen und gegebenenfalls anzupassen. So gibt beispielsweise die Studie über Beweggründe und Motive der Hatespeech-Ausübenden (Ballaschk et al., 2021) Empfehlungen darüber ab, welche differenzierten Kompetenzen und Lernziele Schüler*innen erwerben sollen. Demnach sollten Kinder und Jugendliche u. a. lernen, dass abwertende Äußerungen keinen Spaß darstellen und vielmehr dazu befähigt werden, sich in die Lage der

Adressierenden hineinzusetzen. Den Heranwachsenden gilt es den Unterschied zwischen freier Meinungsäußerung und verletzender Sprache zu vermitteln. Bei den Ausübenden, die aus politisch-ideologischer Überzeugung Hatespeech äußern, erscheinen Aktivitäten sinnvoll, die Werthaltungen und Einstellungen von Schüler*innen beinhalten. Zudem ist politische Bildungsarbeit wichtig, um aufzuzeigen, dass Hatespeech ein gesellschaftliches Problem darstellt, da hasserfüllte Botschaften prägnant zunehmen (Bilewicz & Soral, 2020). Die Empfehlungen richten sich auch an Lehrkräfte, von denen erwartet wird, dass sie bei Hatespeech-Vorkommnissen konsequent eingreifen sollten. An dieser Stelle sollten auch evidenzbasierte Befunde über Lehrpersonen Berücksichtigung finden und Anregungspotenziale, beispielsweise zur angemessenen Intervention bei Hatespeech, aufzeigen. Eine theoretische Fundierung der Programme meint somit keine alleinige Fokussierung auf die Hauptzielgruppe (z. B. Kinder und Jugendliche), sondern richtet sich auch an wesentliche „Nebengruppen“ (z. B. Lehrerschaft, Elternschaft). Begründet wird dieser Aspekt in der nachstehenden (dritten) Empfehlung. Alles in allem soll die hier vorgestellte Empfehlung verdeutlichen, dass Präventions- und Interventionsprogramme zum Umgang mit Hatespeech in ihrer (Weiter-)Entwicklung theoretische und empirische Forschungen zur Thematik zugrunde legen sollten. Zusätzlich können Erkenntnisse bzw. Empfehlungen aus der Präventionsforschung sowie von praxiserprobten und evaluierten Präventionsprogrammen zu verwandten Phänomenen wie Mobbing oder Diskriminierung Impulse liefern.

3. Schulbezogene Hatespeech-Programme sollten alle zum Schulkontext angehörige Personen integrieren und zielgruppenorientiert ausgerichtet sein. Schulische Präventionsarbeit ist komplex und ein empfohlener Mehrebenenansatz bedeutet, dass alle zum schulischen Kontext angehörige Personen bzw. Personengruppen eingebunden werden. Anhand des angewandten Modells der HASS-Studie wird deutlich, dass u. a. Schüler*innen, deren Eltern sowie pädagogisches Schulpersonal (z. B. Lehrkräfte, Schulleitung, Schulsozialarbeiter*in) im Fokus stehen. In der Praxis wird empfohlen, dass Programme Maßnahmen für die unterschiedlichen Zielgruppen kombinieren, indem sie beispielsweise im schulischen Umfeld sowohl die gesamte Schülerschaft adressieren (universell-präventiv), aber auch Konzepte beinhalten, welche Schüler*innen mit erhöhtem Risiko (selektiv-präventiv) und bei Bedarf sogar einzelne Kinder und Jugendliche mit ganz konkretem Problemverhalten (indiziert-präventiv) ansprechen. Universell ausgerichtete Präventionskonzepte haben den Vorteil, dass sie eine breitere Wirkung verzeichnen, indem sie beispielsweise nicht nur ein aggressives Verhalten vorbeugen, sondern soziale Kompetenzen fördern.

Diese können durch selektive und gegebenenfalls indizierte Angebote in Form einer sogenannten Präventionskette ergänzt und intensiviert werden (Stiftung DFK, 2018). Insbesondere auf die Schülerschaft bezogen, sollten Programme altersangemessen und entwicklungsorientiert konzipiert sein (Baumann, 2012). Dabei schlagen Melzer et al. (2004) eine klassenstufenbezogene Struktur vor, sodass jüngere Kinder im Schuleintrittsalter universelle Präventionsangebote (z. B. soziale Kompetenztrainings) und mit zunehmender Klassenstufe themenspezifisch ausgerichtete Angebote erhalten. Bei der Konzipierung von entwicklungsorientierten Programmen fließt normatives Entwicklungswissen bzw. entwicklungswissenschaftliche Befunde ein (z. B. normgerechte Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, mögliche Variationen im Entwicklungsstand innerhalb einer Altersgruppe, wichtige Entwicklungsaufgaben und Entwicklungsübergänge; Scheithauer et al., 2003). Demnach macht der Einsatz von schulbezogenen Programmen erst dann Sinn, wenn die Entwicklung entsprechender Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erwarten sind, damit natürliche Potenziale der Zielgruppe aufgegriffen und gefördert werden können. Hier gilt das Prinzip „rechtzeitig und entwicklungsangemessen“ statt „früher ist besser“ (Beelmann & DFK-Sachverständigenrat, 2013).

Außerdem sollte gemäß Bronfenbrenner (1994) ein Individuum und seine menschliche Entwicklung nicht losgelöst von seiner ökologischen Vernetzung bzw. seinem Kontext betrachtet werden (Prinzip der ökologischen Passung). Bezogen auf Kinder und Jugendliche stehen ihre Eltern als eine bedeutende, außerschulische Sozialisationsinstanz im Vordergrund. Im Sinne des mehrfach angesprochenen Mehrebenenansatzes sollte ein Programmkonzept speziell für Eltern konzipiert sein, da nicht ausgeschlossen werden kann, dass sich hinter Hatespeech manifeste Einstellungen verbergen, die vom Elternhaus geprägt sind (Krause et al., 2022a). Sogenannte Elterntrainingsprogramme kämen hier zum Einsatz. Auch eine intensive sowie kontinuierliche Kooperation, etwa in Form einer gezielten Elternarbeit, zwischen dem pädagogischen Schulpersonal und den Eltern sollte ein Programm beinhalten (Baumann, 2012).

Eine weitere wichtige Zielgruppe bildet das pädagogische Schulpersonal, insbesondere die Lehrkräfte, die neben den Eltern nahezu täglich mit den jungen Heranwachsenden in Kontakt stehen. Der Großteil der Programme ist so konzipiert, dass vorrangig Lehrkräfte bei der Umsetzung gefragt sind. Damit geht eine entsprechende Qualifizierung einher und setzt Motivation und Engagement der Lehrenden voraus. Jedoch entspricht der Anspruch, Prävention und Intervention mit

pädagogischer Professionalität und Kompetenz zu erfüllen, oftmals nicht der Wirklichkeit (Bilz et al. 2017; Wachs et al. 2016). Außerdem ist davon auszugehen, dass Hatespeech bisher nicht in der Pädagogikausbildung thematisiert wurde. Daher sollte ein Programmkonzept sich zunächst mit der Fortbildung der Lehrenden befassen, damit diese befähigt und motiviert werden, das Programm-Curriculum zu vermitteln. Ausgangspunkt sollte hier ein einheitliches Verständnis zum Phänomen Hatespeech sein. Prävention und Intervention haben eine größere Erfolgschance, je mehr Lehrpersonen für Hatespeech sensibilisiert sind. Ein Austausch im Kollegium dient dazu, eine gemeinsame (Werte-)Grundlage zu entwickeln, in der Hatespeech an ihrer Schule nicht geduldet wird (Wachs et al., 2021). Außerdem sollte Schwerpunkt sein, dass Lehrkräfte dahingehend sensibilisiert werden, Hatespeech rechtzeitig zu erkennen und adäquat zu intervenieren. Dazu gehören auch konkrete Disziplinierungsmaßnahmen, das heißt Regelverstöße werden logisch und konsequent sanktioniert. Die Stärkung der Handlungsfähigkeit der Lehrkräfte erfordert den Erwerb sowohl theoretischer als auch praktischer Kompetenzen (Baumann, 2012). Es ist wichtig, dass sie Phänomenen wie Hatespeech mit Präsenz begegnen, da Lehrkräfte eine Vorbildfunktion gegenüber Schüler*innen einnehmen. Um zum sicheren Ort Schule beizutragen, ist es ihre Aufgabe, jungen Heranwachsenden beim Abbau aggressiver Verhaltensweisen, beim Aufbau von prosozialem Verhalten sowie bei der konstruktiven Konfliktlösung zu unterstützen (Wachs et al., 2021). Ein Programm sollte hierbei ein positives Klassenmanagement, also ein positiver Beziehungsaufbau zwischen Lehrkräften und Schüler*innen bzw. innerhalb der Schülerschaft implizieren (Baumann, 2012), damit gegenseitige Achtung, Anerkennung wie Vertrauen gefördert werden (Wettstein & Scherzinger 2019). Damit Lehrkräfte einen starken Rückhalt in ihrer Rolle als „Programmausführende“ erfahren, sollten weitere Strategien (z. B. Entwicklung einer demokratischen Schulkultur) und Personen, wie etwa Schulsozialarbeiter*innen oder Schulleitung, zur aktiven Beteiligung eingebunden werden.

4. Schulbezogene Hatespeech-Programme sollten durchführungsbezogene Merkmale berücksichtigen. Erkenntnisse aus der Präventionsforschung legen nahe, dass durchführungsbezogene Überlegungen ähnlich bedeutsam für die Wirksamkeit von Prävention sind, wie inhaltliche Aspekte von Programmen. Durchführungsbezogene Überlegungen beschäftigen sich mit dem „Wie“ eines Programms. Darunter zählen Aspekte wie eine optimale Intensität, didaktisch-methodische Prinzipien, Festlegung der Trainer*innen, Aktivierung der Zielgruppe sowie notwendige Rahmenbedingungen (Stiftung DFK, 2018, S. 22 f.). Eine optimale

Intensität der Programme wird kaum durch eine „Kurzzeitpädagogik erreicht werden (Schubarth & Melzer, 2015), daher ist mehr als ein einmaliges Ereignis nötig, verbunden mit einer gewissen zeitlichen Dauer und inhaltlichen Intensität sowie sogenannten „Booster-Sessions“ (Nation et al., 2003). Zu den didaktisch-methodischen Prinzipien zählen verschiedene Überlegungen wie Aufbau des Programm-Gesamtkonzepts und Durchführungsstruktur der Teilkonzepte, Arbeits- und Sozialform, Setting und Materialien. Gemäß der bestätigten Annahme der Präventionsforschung sind strukturierte Ansätze, beispielsweise in Form von detaillierten Trainingsmanualen, einer offenen Form der Präventionsarbeit vorzuziehen. Zugleich ist es entscheidend, dass Programme gut in die jeweilige Institution mit ihren spezifischen Rahmenbedingungen integriert werden können. Fakt ist, dass eine reine Wissensvermittlung weniger effektiv ist – im Vergleich zu verhaltensbezogenen, interaktiven Methoden, die eine aktive Mitarbeit der Teilnehmenden fordert. Hierzu gehören z. B. Gruppendiskussionen, Rollenspiele, Verhaltensübungen oder hypothetische Konflikt-szenarien (Stiftung DFK, 2018). Über die Angebote sollten prosoziale Normen innerhalb der Gruppe bzw. Klasse und eindeutige wie klare Werthaltungen vermittelt werden (Baumann, 2012; Krause et al., 2022a). Denn es hat sich gezeigt, dass besonders personale Kompetenzen, wie beispielsweise die Fähigkeiten zur Perspektivübernahme, Empathie und Selbst-reflexion, bei gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit eine bedeutende präventive Wirkkraft darstellen (Küpper & Möller, 2014). Auch in Bezug auf Hatespeech geht es darum, eine von Akzeptanz geprägte Basis im Umgang mit verschiedenen Gruppen-zugehörigkeiten zu schaffen (Krause et al, 2022a). Die angewandten Methoden sollten sich an die Lebenswelt der Lernenden orientieren und für ihre weitere Anwendung im Alltag praktikabel sein (Nation et al., 2003). Im Zuge dessen geht es auch um die Vermittlung von konkreten Bewältigungsstrategien. Mit Hilfe von angemessenen Methoden sollen Kinder und Jugendliche lernen, dass sie bei Hatespeech-Ereignissen nicht die Rolle von passiven Zuschauer*innen einnehmen, sondern aktiv werden, Zivilcourage zeigen und den Opfern beistehen (UK Safer Internet Centre, 2016). Bei der Frage, wer das Programm durchführen soll, sind voraussetzende Qualifikationsmerkmale entscheidend. Denn bisherige Forschungserkenntnisse weisen darauf hin, dass Trainer*innen intensiv auf die Programm-Durchführung vorbereitet werden sollten. Dazu gehören auch sämtliche zugrundeliegende Theorien, wie auch entwicklungsbezogene Kenntnisse. Nicht zuletzt sind die notwendigen Rahmenbedingungen des Einsatzgebietes zu berücksichtigen, damit das Programm mit Aussicht auf Erfolg implementiert werden kann. Hierzu zählen

u. a. personelle Ressourcen, Materialien und Logistik sowie gegebenenfalls eine qualitätssichernde Begleitung (Stiftung DFK, 2018).

5. Schulbezogene Hatespeech-Programme sollten kriteriengeleitet auf ihre Wirksamkeit hin evaluiert sein. Die Gewährleistung einer Evaluations-sicherung von Programmen erfolgt, indem sie nach zuvor festgelegten Zielen und Maßstäben wissenschaftlich evaluiert werden. Evidenzbasierte Programme sollen laut Armbrorst (2019) Ansätze und Strategien zur Verhinderung eines sozialen Problems – in diesem Fall Hatespeech – beinhalten, deren Effektivität empirisch belegt ist. Die Evidenzbasierung sollte an zwei Stellen der Programmentwicklung erfolgen – bei der Erarbeitung der zugrundeliegenden Programmtheorie (evidenzbasierte Programmtheorie) und bei der Evaluation der Programmpraxis (evidenzbasierte Programmpraxis). Letzteres gilt, wenn Evaluationsstudien belegen, dass gewünschte Einstellungs- oder Verhaltensänderungen durch die Ausführung der Programmtheorie unter den realen Bedingungen der Programmpraxis erreicht werden und damit den Nutzen und die Wirksamkeit der Programme aufzeigen (Armbrorst, ebd.; Baumann, 2012). Zum einen ist dabei die Wirkungsevaluation entscheidend, durch die mit wissenschaftlich gesicherten Methoden überprüft wird, ob das jeweilige Programm seine Ziele erreicht und damit als evidenzbasiert gilt. Zugleich sollen potenzielle, nicht intendierte Effekte aufgezeigt werden und möglichst wirkungslose oder gar schädliche Strategien vermieden werden. Zum anderen sei die Prozess-evaluation nicht zu vernachlässigen. Denn die Implementierung und faktische Durchführung des Programms hängen letztendlich mit den angestrebten Effekten im Zuge der Wirkungsevaluation zusammen. Mit Evaluation ist vielmehr ein kontinuierlicher Prozess gemeint, statt einem einmaligen Vorgang (Stiftung DFK, 2018). Damit einhergehend sollten nicht nur Kurzzeiteffekte, sondern insbesondere Langzeiteffekte im Fokus der Evaluationsstudien stehen. (Schubarth & Melzer, 2015). Gemäß den CTC-Bewertungskriterien (Landespräventionsrat Niedersachsen 2021) sollten diese eine randomisierte kontrollierte Studie (RCT mit follow-up, i.d.R. 6 Monate) oder mindestens eine quasi-experimentelle Studie (mit follow-up, i.d.R. 6 Monate) bzw. ein Kohortendesign (mit follow-up, i.d.R. 6 Monate) anwenden, um die Effektivität des entsprechenden Programms nachzuweisen. Insgesamt geht es bei der Evaluations-sicherung primär darum, dass Programme etwas über sich selbst lernen und auf wissenschaftlichen Erkenntnissen beruhend weiterentwickelt werden (Stiftung DFK, 2018).

Resümierend fasst die dargelegte Arbeit fünf Empfehlungen zusammen, die aus den Ergebnissen der untersuchten Hatespeech-Programme in Verbindung mit den Erkenntnissen aus der Gewalt- und Präventionsforschung generiert wurden. Für zukünftige Überlegungen in Bezug auf die Schule sollte der Leitsatz von Schubarth (2010) verstärkt Beachtung finden: „Die beste Gewaltprävention ist noch immer ein aktiver Schulentwicklungsprozess oder umgekehrt: Eine ‚gute, demokratische Schule‘ ist die beste Gewaltprävention.“ (S. 197). Bezogen auf das Phänomen Hatespeech bedeutet es, dass Prävention und Intervention im Schulalltag fest verankert werden sollten. Im Zuge dessen gilt, entsprechende personale und soziale Kompetenzen unter den jungen Heranwachsenden sowie dem pädagogischem Schulpersonal kontinuierlich (weiter) zu entwickeln sowie demokratiepädagogische Ansätze und echte Formen der Schüler*innenpartizipation auszubauen (Wachs et al., 2021). Programme zum Thema Hatespeech sollten demzufolge als längerfristige Schulentwicklungsarbeit angelegt sein. Diese soll wiederum bewirken, dass die Ressourcen der Schule sowie die ihres Umfeldes aktiviert werden. Diese Programme werden vielmehr als Schulentwicklungsprogramme angesehen, welche alle beteiligten Akteur*innen einbezieht (Schubarth & Melzer, 2015).

Generell stellt Hatespeech eine gesamtgesellschaftliche Herausforderung dar. Die Institution Schule gilt zwar als bedeutende Sozialisationsinstanz für Kinder und Jugendliche, sie nimmt jedoch nur auf einen Teil ihrer Lebenswelten Einfluss (Wachs et al, 2021). Daher ist die Schule *eine* Möglichkeit, dem Phänomen zu begegnen und vorzubeugen, sie sollte jedoch nicht allein in der Verantwortung stehen. Dem Phänomen aktiv entgegenzutreten ist als *gesamtgesellschaftliche* Aufgabe zu verstehen, weswegen weitere entscheidende Instanzen (z. B. Bundesministerium für Bildung und Forschung) angesprochen und Bemühungen verstärkt werden müssen, um Hatespeech zu bekämpfen.

Limitationen

Die Recherchestrategie nach schulbezogenen Programmen zum Thema Hatespeech begrenzte sich auf die im deutschsprachigen Raum entwickelten Resultate. Demzufolge sei davon auszugehen, dass eine erweiterte (internationale) Suche ein wesentlich größeres Programmangebot hervorbringen würde. Auch wenn ein unerwartet breites Angebot von insgesamt 14 Programmen identifiziert wurden, bedeutet es nicht, dass es sich um eine absolut vollständige Übersicht über vorliegende Programme handelt. Aufgrund der erschwerten Rechercharbeit in einschlägigen Datenbanken war eine ergänzende freie Suche im Internet notwendig. Dabei wurden

verschiedene digital verortete Initiativen angezeigt, welche zum Teil untereinander vernetzt sind. Die Programme können sich so in verschiedenen Internetportalen wiederfinden und abgerufen werden. Nicht immer waren die Programme in den Internetportalen direkt erkennbar, sodass sie erst durch intensiveres Suchen identifiziert wurden. Es ist somit nicht ausgeschlossen, dass trotz gezielter Suche durch zwei Personen, nicht alle existierenden Programme erfasst wurden. So ergaben sich im Zeitraum von der eigentlichen Recherchearbeit bis hin zum Verfassen der vorliegenden Arbeit weitere „Zufallsbefunde“:

1. Das von *#hatebreach* vorgeschlagene Lehr-Lern-Material „Hass in der Demokratie begegnen“ (Freiwillige Selbstkontrolle Multimedia Dienstanbieter e.V., 2015) findet sich beispielsweise im Programm „Kommunikation im Netz - Für einen respektvollen Umgang im Internet“ vom Landesmedienzentrum Baden-Württemberg (2020) wieder. Das Unterrichtsmodul richtet sich hier an Schüler*innen der weiterführenden Schule (9.-10. Klasse).

2. Eine Registrierung bei „Digitale Helden Akademie“ (Digitale Helden gemeinnützige GmbH, o.J.) ermöglicht den Zugang zu Online-Kursen, u. a. zum Thema „Gemeinsam gegen Hass im Netz“. Die Kurse sind kostenfrei und sowohl für pädagogisches Schulpersonal als auch für Schüler*innen vorgesehen.

3. Das Internetportal „Helden statt Trolle“ (Landeskriminalamt Mecklenburg-Vorpommern, 2022) bietet Materialien zur Unterrichtseinheit „Hate Speech als besondere Form von Bedrohung“ an. Außerdem werden kostenfreie Weiterbildungsangebote – online oder vor Ort – u. a. für Lehrkräfte, Schul- und Jugendsozialarbeiter*innen, Betreuer*innen und Fachkräfte in der Schule, in Universitäten bzw. Fachhochschulen sowie anderen Bildungs-einrichtungen unterbreitet.

4. Auch unter „Medienradar – Ein medienpädagogisches Angebot für Schule und Jugendarbeit“ (Freiwillige Selbstkontrolle Fernsehen e.V., o.J.) stehen Materialien zur Verfügung, darunter das von Wandner (2020) entwickelte Programm „Hatespeech – Motive, Erscheinungsformen und Handlungsoptionen“ welches differenziert Kinder und Jugendliche der Klassenstufen 7 und 8 bzw. 9 und 10 adressiert.

5. „Hate Speech – Hass und Hetze im Internet“ (Frankfurter Allgemeine Zeitung GmbH, 2021) ist ein Unterrichtsimpuls für den Einsatz an allgemeinbildenden Schulen (Klassenstufen 8 bis 10 und 11 bis 13) sowie berufliche Schulen und

beinhaltet Anregungen zur Projektarbeit. Das Material kann nach Registrierung kostenfrei heruntergeladen werden

6. Auch im Rahmen der HASS-Studie entwickelten Projektmitarbeiter*innen ein Trainingsmanual für die Prävention von Hatespeech in der Schule – „HateLess – Gemeinsam gegen Hass“ (Krause et al., 2022a). Es bindet die gewonnenen empirischen Erkenntnisse der Studie ein und sind für den Einsatz in Schulen konzipiert. Gegenwärtig werden Schulen gesucht, die bei der Umsetzung begleitet das Programm durchführen möchten. Dabei soll die Wirksamkeit des Programms evaluiert und das Trainingsmanual gegebenenfalls optimiert werden. Insgesamt könnten sechs weitere Programme in die Bestandsaufnahme ergänzt und analysiert werden. Damit wächst das Angebot an schulbezogenen Programmen zum Thema Hatespeech bis auf 20 Ergebnisse.

Darüber hinaus basierte die Analyse und Einschätzung der Programme auf Kriterien, die im Autor*innenteam erarbeitet und diskutiert wurden. Deshalb kann die Kriterienliste nicht als vollständig betrachtet werden. Allein unter Bezugnahme der allgemeinen Prinzipien nach Nation et al. (2003), welche mit wirksamen Programmen verbunden waren, könnten weitere Kriterien diskutiert und ergänzt werden. So kämen je nach Forschungs- oder pädagogischem Interesse weitere Kriterien in Frage. Abermals mit einem Blick auf das verwandte Phänomen Mobbing befasste sich beispielsweise Baumann (2012) in ihrer Dissertation „Bei uns gibt es kein Mobbing!“ mit den Potenzialen von Präventionsprogrammen, um gegen Mobbing effektiv zu sein und nimmt dabei Bezug auf den schulischen Kontext. Sie bezieht sich auf die Erkenntnisse von verschiedenen Wissenschaftler*innen (z. B. Alsaker 2003; Roland & Galloway 2002; Ttofi et al. 2008) und fasst insgesamt 15 Elemente zusammen, welche ein Programm erfüllen sollte. Diese wurden zum Teil bereits in den vorherigen Ausführungen der Ergebnisdiskussion aufgegriffen. Darüber hinaus könnte das bereits erwähnte Bewertungsraster des Materialkompasses (Verbraucherzentrale Bundesverband e.V., 2022) Anreize für zusätzliche Kriterien bieten, da diese ein wissenschaftlich begründetes Instrument zur Qualitätskontrolle für Unterrichtsmaterialien beschreiben. Allerdings würden sich diese Kriterien zunächst für Programmanteile mit unterrichtsbezogenem Format eignen. Das Bewertungsraster für den Materialkompass wurde erstmalig 2010 von Prof. Dr. Kirsten Schlegel-Matthies entwickelt und nach einer Praxisphase, in der über 280 Materialien mit diesem Raster analysiert und beurteilt wurden, durch Prof. Dr. Tim Engartner und Christoph Bauer nach sozialwissenschaftlichen und wirtschaftsdidaktischen Kriterien

evaluiert und überarbeitet. Im Jahr 2022 wurden diese durch ein Gremium aus Gutachter*innen erneut wissenschaftlich evaluiert und adaptiert. Über das Portal der Verbraucherzentrale Bundesverband können Unterrichtsmaterialien eingereicht werden. Die Einschätzung der Materialien erfolgt durch Bildungsexpert*innen, bestehend aus Wissenschaftler*innen, Pädagog*innen, Lehrkräften sowie Dozent*innen aus der Lehrerfortbildung.

Des Weiteren erfolgte die Bewertung der Programme vorrangig durch die Autorin der Arbeit. In einzelnen Fällen wurde eine Projektmitarbeiterin zur Diskussion hinzugezogen, beispielsweise zur Einschätzung der Programme nach ihrer präventiven und/ oder interventiven Ausrichtung. Zudem wurden Begriffe sowie begriffliche Abgrenzungen vor der Analyse der Programme im Team definiert und festgehalten. Subjektive Bewertungen sollten auf diese Weise vermieden werden, lassen sich jedoch nie völlig ausschließen.

Die Limitationen weisen auf Schwächen der vorliegenden Arbeit hin. Demgemäß kann bei den oben dargelegten Empfehlungen für die (Weiter-)Entwicklung der schulbezogenen Hatespeech-Programme, für die Schulpraxis sowie Evaluationsforschung nicht davon ausgegangen werden, dass es sich um abgeschlossene und vollständige Ausführungen handelt. Sie sind vielmehr als Vorschläge zu verstehen und sollen einen ersten Orientierungsrahmen für Präventions- und Interventionsprogramme zum Thema Hatespeech bieten. Daher ist es wichtig das weitere Forschungsbemühungen hier ansetzen und beispielsweise vorliegende Hatespeech-Programme fokussieren, die im internationalen Raum entwickelt wurden.

7 Schlussfolgerungen

Hatespeech unter Kindern und Jugendlichen, insbesondere im schulischen Setting, stellt aktuell ein noch sehr junges Forschungsgebiet dar. Damit ist auch noch nicht hinlänglich untersucht, wie sich Hatespeech konkret in der Schule im Einzelnen auswirkt. Allerdings ist bereits bekannt, dass Hatespeech weitreichende Folgen mit sich bringen kann, sodass betroffene junge Heranwachsende sich in der Schule nicht wohlfühlen oder sie gar meiden. Letztendlich kann sich Hatespeech auf das gesamte Schulklima auswirken. Die Schule stellt eine entscheidende Präventionsinstanz zur Förderung von Demokratiefähigkeit und Diskriminierungsfreiheit dar. Präventionsarbeit ist allerdings komplex und kann ein zusätzliches großes Aufgabengebiet neben den bereits bestehenden schulischen Anforderungen bedeuten.

Die Institution Schule als bedeutende Sozialisationsinstanz ist hier gefordert, Bemühungen gegen gewalterfüllte Phänomene wie Hatespeech zu verstärken, indem sie beispielsweise Präventions- und Interventionsprogramme nicht nur als eine zusätzliche Aufgabe versteht, sondern im Schulentwicklungsprozess integriert. Die Bestandsaufnahme einer von kriteriengeleiteten Qualitätseinschätzung der 14 deutschsprachigen, schulbezogenen Programmen zur Prävention und Intervention bei Hatespeech unter Kindern und Jugendlichen weist auf die Praktikabilität für die Anwendung in pädagogischen Settings sowie ein hohes Aktivierungspotential der eingebetteten Lehr- und Lernmethoden hin. Dies zeigt sich vorrangig dadurch, dass Hatespeech in unterrichtsbasierten Konzepten thematisiert wird. Nur einzelne Programme sind dabei sowohl präventiv als auch interventiv ausgerichtet. Des Weiteren wurde deutlich, dass ein Großteil Entwicklungspotenziale hinsichtlich ihrer theoretischen Fundierung und ihrer Evaluation aufweisen. Die dargelegten Programme bilden somit eine erste Grundlage, um Hatespeech im schulischen Kontext entgegenzuwirken. Erkenntnisse aus der Gewalt- und Präventionsforschung, insbesondere zum verwandten Phänomen Mobbing, bieten Ansatzpunkte zur (Weiter-)Entwicklung der Programme. Es gilt jedoch im Zuge der Evaluationsforschung zu überprüfen, inwieweit beispielsweise Mobbingprävention auch wirksam Hatespeech adressieren kann. Bei der Auswahl von Programmen sollten Pädagog*innen kritisch die Passung zwischen den zugrundeliegenden Zielen des Programms und den Bedürfnissen ihrer Schüler*innen reflektieren. Um Hatespeech langfristig vorzubeugen bzw. bekämpfen zu können, sollten schulbezogene Programme als Langzeitpädagogik eingesetzt werden. Auch ohne vorliegende Evaluationsbefunde ist anzunehmen, dass langfristig angelegte, partizipative

Strategien, die auf mehreren Ebenen der schulischen Umwelt ansetzen, nachhaltigere Veränderungen bewirken als rein edukative Angebote, die nur wenige Unterrichtseinheiten umfassen. Nicht zuletzt spielt die Einbindung von Programmen in eine demokratisch ausgerichtete Schulentwicklungsstrategie eine wichtige Rolle.

8 Literatur

- Akiba, M., LeTendre, G. K., Baker, D. P., & Goesling, B. (2002). Student victimization: National and school system effects on school violence in 37 nations. *American Educational Research Journal*, 39(4), 829–853. <https://doi.org/10.3102/00028312039004829>
- Alsaker, F. D. (2003). *Quälgeister und ihre Opfer. Mobbing unter Kindern – und wie man damit umgeht*. Bern: Hans Huber.
- Amadeu Antonio Stiftung (o.J.). Weiterbildungen zum Thema "Hate Speech/ Antidiskriminierungsarbeit Online". <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/debate/fortbildung/>. Zugegriffen: 08. Okt. 2022.
- Amadeu Antonio Stiftung (2022). Das können Sie gegen Hate Speech tun. <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/digitale-zivilgesellschaft/das-koennen-sie-tun/>. Zugegriffen: 07. Okt. 2022.
- Armborst, A. (2019). Evidenzbasierte Prävention von Extremismus und Radikalisierung: Leerstellen und Handlungsbedarf. Bundeszentrale für politische Bildung. <https://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/292805/evidenzbasiertepraevention>. Zugegriffen: 09. Jan. 2023.
- Baier, D., Pfeiffer, C., Simonson, J., & Rabold, S. (2009). *Jugendliche in Deutschland als Opfer und Täter von Gewalt: Erster Forschungsbericht zum gemeinsamen Forschungsprojekt des Bundesministeriums des Innern*. Hannover: KFN.
- Baldauf, J., Banaszczuk, Y., Koreng, A., Schramm, J., & Stefanowitsch, A. (2015). *Geh sterben! Umgang mit Hate Speech und Kommentaren im Internet*. Berlin: Amadeu Antonio Stiftung.
- Ballaschk, C., Schulze-Reichelt, F., Wachs, S., Krause, N., Wettstein, A., Kansok-Dusche, J., Bilz, L., & Schubarth, W. (2022a). Ist das (schon) Hatespeech? – Eine qualitative Untersuchung zum Verständnis von Hatespeech unter pädagogischem Schulpersonal. *Zeitung für Bildungsforschung*, 12, 579–596 <https://doi.org/10.1007/s35834-022-00367-1>

- Ballaschk, C., Wachs, S, Bilz, L., & Schubarth, W. (2022b, in Vorbereitung). Hate Speech and Bullying: Two Sides of the same Coin? A Mixed Method Study among Students, Teachers and Social Workers.
- Ballaschk, C., Wachs, S., Krause, N., Schulze-Reichelt, F., Kansok-Dusche, J., Bilz, L., & Schubarth, W. (2021). „Dann machen halt alle mit.“ Eine qualitative Studie zu Be-weggründen und Motiven für Hatespeech unter Schüler*innen. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 16(4), 463–480. <https://doi.org/10.3224/diskurs.v16i4.01>
- Beelmann, A. (2009). Evaluation und Qualität in der Gewalt- und Kriminalitätsprävention. *Berliner Forum Gewaltprävention*, 41, 21-34. https://bibliographie.uni-tuebin-gen.de/xmlui/bitstream/handle/10900/65723/bfg_41.pdf?sequence=1#page=21
- Beelmann, A., & DFK-Sachverständigenrat (2013). Entwicklungsförderung & Gewaltprävention (1): Theoretische Fundierung und Konzipierung. *Forum Kriminalprävention*, 2, 18–21. <https://www.kriminalpraevention.de/files/1Forum-kriminalpraevention-webseite/pdf/2013-02/entwicklungsorientierte-praevention-2013-02.pdf>
- Beelmann, A., Pfof, M., & Schmitt, C. (2014). Prävention und Gesundheitsförderung bei Kindern und Jugendlichen. Eine Meta-Analyse der deutschsprachigen Wirksamkeitsforschung. *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, 22(1), 1–14. <https://doi.org/10.1026/0943-8149/a000104>
- Benner, A. D., Wang, Y., Shen, Y., Boyle, A. E., Polk, R., & Cheng, Y.-P. (2018). Racial/ ethnic discrimination and well-being during adolescence: A meta-analytic review. *The American Psychologist*, 73(7), 855–883. <http://dx.doi.org/10.1037/amp0000204>
- Bilewicz, M., & Soral, Wiktor (2020). Hate Speech Epidemic. The dynamic effects of derogatory language on intergroup relations and political radicalization. *Political Psychology*, 41 (1), 3–33. <https://doi.org/10.1111/pops.12670>
- Bilz, L., Schubarth, W., Dudziak, I., Fischer, S., Niproschke, S., & Ulbricht, J. (2017). *Gewalt und Mobbing an Schulen. Wie sich Gewalt und Mobbing entwickelt haben, wie Lehrer intervenieren und welche Kompetenzen sie brauchen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Blaya, C., & Audrin, C. (2019). Toward an understanding of the characteristics of secondary school cyberhate perpetrators. *Frontiers in Education*, 4(46). <https://doi.org/10.3389/educ.2019.00046>
- Blaya, C., Audrin, C., & Skrzypiec, G. (2020). School bullying, perpetration and cyberhate: Overlapping issues. *Contemporary School Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s40688-020-00318-5>
- Bosley, I., & Kasten, E. (2018). *Emotionale Kompetenz*. Berlin: Springer.
- BRICKS (2015). About the project. <https://www.bricks-project.eu/about-the-project/>. Zugegriffen: 17. Jan. 2023.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. *Readings on the Development of Children*, 2(1), 37–43. https://impactofspecial-needs.weebly.com/uploads/3/4/1/9/3419723/ecological_models_of_human_development.pdf
- Brown, A. (2017). What is hate speech? Part 1: The myth of hate. *Law and Philosophy*, 36(4), 419–468. <https://doi.org/10.1007/s10982-017-9297-1>
- Bundesamt für Sozialversicherungen (o.J.). Jugend und Medien - das Informationsportal zur Förderung von Medienkompetenzen. <https://www.jugendundmedien.ch/>. Zugegriffen: 17. Jan. 2023.
- Bundesministerium der Justiz (2022). Regeln gegen Hass im Netz – das Netzwerkdurchsetzungsgesetz. https://www.bmj.de/DE/Themen/FokusThemen/NetzDG/NetzDG_node.html. Zugegriffen: 04. Okt. 2022.
- Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.). (2018). Hate Speech – Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit im Netz. *Themenblätter im Unterricht/ Nr. 118*. https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/5662_tb118_hate-speech_online.pdf. Zugegriffen: 02. Nov. 2022.
- Böllert, K. (1995). *Zwischen Intervention und Prävention. Eine andere Funktionsbestimmung Sozialer Arbeit*. Neuwied: Luchterhand.
- Caplan, G. (1964). *Principles of preventive psychiatry*. New York: Basic Books.
- Castellanos, M., Wettstein, A., Wachs, S., Kansok-Dusche, J., Ballaschk, C., Krause, N., & Bilz, L. (2023). Hate Speech in schools from students perspective. A binational study on prevalence and demographic differences. *Frontiers in Education*, 8, 1076249. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1076249>

- Cohen, Joshua (1993): Freedom of Expression. *Philosophy & Public Affairs*, 22(3), 207–263. <https://www.jstor.org/stable/2265305>
- Coquelin, M. (2019). Da.Gegen.Redde – Ein Modellprojekt zur Stärkung im Umgang mit Hass im Netz. In E. Marks & H. Fünfsinn (Hrsg.), *Gewalt und Radikalität. Ausgewählte Beiträge des 23. Deutschen Präventionstages* (S. 226–238). Godesberg: Forum Verlag.
- Darmstadt, A., Prinz, M., Rocholl, F., & Saal, O, (2018). *Hate Speech und Fake News. Fragen und Antworten*. Berlin: Amadeu Antonio Stiftung.
- Delgado, R., & Stefancic, J. (2009). Four Observations about Hate Speech. *Wake Forest Law Review*, 44, 353–370. https://scholarship.law.ua.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1561&context=fac_articles
- Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung (Hrsg.) (2020). *Hate Speech*. <https://www.dguv-lug.de/sekundarstufe-i/sucht-und-gewaltpraevention/hate-speech/>. Zugegriffen: 02. Nov. 2022.
- Deutscher Volkshochschul-Verband (2021). Modulbox „Politische Medienbildung für Jugendliche. Auf Hate Speech und Fake News reagieren“. https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/politische_jugendbildung/modulbox-zu-hate-speech-und-fake-news.php. Zugegriffen: 02. Nov.2021.
- Digitale Helden gemeinnützige GmbH (o.J.). Digitale Helden Akademie. <https://akademie.digitale-helden.de/>. Zugegriffen: 14. Dez. 2022.
- Dudenredaktion (o.J.). „Programm“ auf Duden online <https://www.duden.de/node/115296/revision/1404944>. Zugegriffen: 11. Okt. 2022.
- Drumm, J. (2007). *Methodische Elemente des Unterrichts: Sozialformen, Aktionsformen, Medien*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- EU-Initiative klicksafe (o.J.). klicksafe. <https://www.klicksafe.de/>. Zugegriffen: 02. Nov. 2022.
- EUN Partnership aisbl (2020). SELMA. Hacking Hate. <https://hackinghate.eu/>. Zugegriffen: 02. Nov. 2022.
- Fend, H. (2008). *Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen*. Wiesbaden: Springer VS.

- Frankfurter Allgemeine Zeitung GmbH (2021). Hate Speech – Hass und Hetze im Internet. <https://www.fazschule.net/s/teachingmaterial/a0v1i000009NoLrAAK/hate-speech-hass-und-hetze-im-internet>. Zugegriffen: 14. Dez. 2022.
- Freelance. Prävention. Gesundheit (2019). Hate speech. https://be-freelance.net/images/freelance/pdf/unterrichtsmodule/digitale_medien/hatespeech/ha-tespeech_he_gruende-folgen.pdf. Zugegriffen: 02. Nov. 2022.
- Freiwillige Selbstkontrolle Fernsehen e.V. (o.J.). Medienradar – Ein medienpädagogisches Angebot für Schule und Jugendarbeit. <https://www.medienradar.de/>. Zugegriffen: 14. Dez. 2022.
- Freiwillige Selbstkontrolle Multimedia Dienstanbieter e.V. (Hrsg.). (2015). Hass in der Demokratie begegnen. Materialien für den Unterricht. https://www.medien-in-die-schule.de/wp-content/uploads/Medien_in_die_Schule-Unterrichtseinheit_Hass_in_der_Demokratie_begegnen.pdf. Zugegriffen: 02. Nov. 2022.
- Gaffney, H., Farrington, D. P., Espelage, D. L., & Ttofi, M. M. (2019). Are cyberbullying intervention and prevention programs effective? A systematic and meta-analytical review. *Aggression and Violent Behavior, 45*, 134–153. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.002>
- Gaffney, H., Ttofi, M.M., & Farrington, D.P. (2021). What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of School Psychology, 85*, 37–56. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.12.002>
- Garland, J., Ghazi-Zahedi, K., Young, J.-G., Hébert-Dufresne, L., & Galesisch, M. (2022). Impact and dynamics of hate and counterspeech online. *EPJ Data Science, 11*(3), 1–24. <https://doi.org/10.1140/epjds/s13688-021-00314-6>
- Garnett, B. R., Masyn, K. E., Austin, S. B., Miller, M., Williams, D. R., & Viswanath, K. (2014). The intersectionality of discrimination attributes and bullying among youth: An applied latent class analysis. *Journal of Youth and Adolescence, 43*(8), 1225–1239. <https://doi.org/10.1007/s10964-013-0073-8>
- Geschke, D., Klaffen, A., Quent, M., & Richter, C. (2019). *#Hass im Netz: Der Schleichende Angriff auf unsere Demokratie. Eine Bundesweite repräsentative Untersuchung*. Berlin: Amadeu Antonio Stiftung.

- Gordon, R. S. (1983). An operational classification of disease prevention. *Public Health Report*, 98(2), 107–109.
- Greytak, E. A., & Kosciw, J. G. (2014). Predictors of US teachers' intervention in anti-lesbian, gay, bisexual, and transgender bullying and harassment. *Teacher Education*, 25(4), 410–426. <https://doi.org/10.1080/10476210.2014.920000>
- Grimme Akademie (2016). Building respect on the Internet: BRICKS. <https://www.grimme-akademie.de/projekte/aktuell/p/d/bricks/>. Zugegriffen: 02. Nov. 2022.
- Groß, E., Zick, A., & Krause, D. (2012). Von der Ungleichwertigkeit zur Ungleichheit: Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 62(16-17), 11–18. https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/APuZ_2012-16-17_online.pdf
- Grumm, M., Hein, S., & Fingerle, M. (2013). Schulische Präventionsprogramme. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 60(2), 81–93. <http://dx.doi.org/10.2378/peu2013.art07d>
- Hawdon, J., Oksanen, A., & Räsänen, P. (2017). Exposure to online hate in four nations: A cross-national consideration. *Deviant Behavior*, 38(3), 254–266. <https://doi.org/10.1080/01639625.2016.1196985>
- Hawdon, J., Bernatzky, C., & Costello, M. (2019). Cyber-routines. Political attitudes, and exposure to violence-advocating online extremism. *Social Forces*, 98(1), 329–354. <https://doi.org/10.1093/sf/soy115>
- Heitmeyer, W. (Hrsg.). (2002–2012). *Deutsche Zustände. Folge 1–10*. Frankfurt/ M., Berlin: Suhrkamp.
- Heitmeyer, W. (2003). Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. Die theoretische Konzeption und empirische Ergebnisse aus 2002 sowie 2003. In W. Heitmeyer (Hrsg.), *Edition Suhrkamp: Vol. 2332. Deutsche Zustände, Folge 2*. (S. 13–32). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kansok-Dusche, J., Ballaschk, C., Krause, N., Seemann-Herz, L., Zeißig, A., Schulze-Reichelt, F., Wachs, S., & Bilz, L. (2022). A systematic review on hatespeech among children and adolescents. Definitions, prevalence and overlap with related

- phenomena. *Trauma, Violence, & Abuse*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/15248380221108070>
- Keen, E., & Georgescu, M. (2016). Bookmarks. Bekämpfung von Hate Speech im Internet durch Menschenrechtsbildung. <https://rm.coe.int/16806f9b35>. Zugegriffen: 13. Dez. 2022.
- Keller, N. & Askanius, T. (2020). Combatting hate and trolling with love and reason? A qualitative analysis of the discursive antagonisms between organized hate speech and counterspeech online. *SCM Studies in Communication and Media*, 9(4), 540–572. <https://doi.org/10.5771/2192-4007-2020-4-540>
- klangumfang/ Büro für Medien und Kultur (2018). NoHateNoFake. Videoblogs gegen Hate Speech und Fake News im Netz. Material für Lehrkräfte. <https://nohatefake.wordpress.com/material-fuer-lehrkraefte/>. Zugegriffen: 02. Nov. 2022.
- klicksafe (2019). Neu veröffentlicht: Das SELMA-Toolkit gegen Online Hate Speech. <https://www.klicksafe.de/news/neu-veroeffentlicht-das-selma-toolkit-gegen-online-hate-speech>. Zugegriffen: 17. Jan. 2023.
- klicksafe (o.J.). Projektvorschlag #lauteralshass. https://www.klicksafe.de/fileadmin/media/documents/pdf/klicksafe_Materialien/Lehrer_Allgemein/Projektvorschlag_laute-ralshass.pdf. Zugegriffen: 02. Nov. 2022.
- KMK (2012). Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 15.11.2012 zu „Empfehlung zur Gesundheitsförderung und Prävention in der Schule“. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_11_15-Gesundheitsempfehlung.pdf. Zugegriffen: 09. Jan. 2023.
- KMK (2018). Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 11.10.2018 zu „Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule“. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Staerkung_Demokratieerziehung.pdf. Zugegriffen: 24. Okt. 2022.
- Krause, N., Ballaschk, C., Schulze-Reichelt, F., Kansok-Dusche, J., Wachs, S., Schubarth, W., & Bilz, L. (2021). „Ich lass mich da nicht klein machen!“ Eine

- qualitative Studie zur Bewältigung von Hatespeech durch Schüler/innen. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 11(1), 169–185. <https://doi.org/10.1007/s35834-021-00291-w>
- Krause, N., Richter, M., & Wachs, S. (2022a). HateLess. Gemeinsam gegen Hass. Trainingsmanual für die Prävention von Hatespeech in der Schule. Universität Potsdam.
- Krause, N., Wachs, S., Bilz, L., & Schubarth, W. (2022b). Dem Hass entgeg(en): Eine qualitative Studie zu Interventionsmaßnahmen von pädagogischem Schulpersonal bei Hatespeech in der Schule. *Zeitschrift für Pädagogik*, 69(3), 310–332. <https://doi.org/10.3262/ZP2303310>
- Krause, N., Wachs, S., & Schubarth, W. (2022c). Mobbing in der Schule. https://www.researchgate.net/publication/357835705_Mobbing_in_der_Schule. Zugegriffen: 26. Okt. 2022.
- Kuntze, H. (2020). Initiativen gegen Hate Speech. Auseinandersetzung mit Schwerpunkten und Perspektiven ausgewählter Maßnahmen (unveröffentlichte Masterarbeit). Universität Potsdam.
- Küpper, B., & Möller, K. (2014). Rechtsextremismus und 'Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit' – Terminologische Ausgangspunkte, empirische Befunde und Erklärungsansätze. In S. Baer, K. Möller, & P. Wiechmann (Hrsg.), *Verantwortlich Handeln. Praxis der Sozialen Arbeit mit rechtsextremorientierten und gefährdeten Jugendlichen* (S. 15–46). Verlag Barbara Budrich.
- Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (2017). Ergebnisbericht Forsa Studie im Auftrag der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM). https://www.medienanstalt-nrw.de/fileadmin/user_upload/lfm-nrw/Service/Pressemitteilungen/Dokumente/2017/Ergebnisbericht_Hate-Speech_forsa-Mai2017.pdf. Zugegriffen: 04. Okt. 2022.
- Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (2022). Ergebnisbericht Forsa Studie im Auftrag der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM). https://www.me-dienanstalt-nrw.de/fileadmin/user_upload/NeueWebsite_0120/Themen/Hass/Ergebnisbericht_forsa-Befragung_zu_Hate_Speech_im_Internet_2022.pdf. Zugegriffen: 04. Okt.2022.

- Landeskriminalamt Mecklenburg-Vorpommern (2022). Helden statt Trolle. Krass gesagt? Hinterfragt! Materialien. <https://www.helden-statt-trolle.de/> Unterrichtseinheit.html. Zugegriffen: 14. Dez. 2022.
- Landesmedienzentrum Baden-Württemberg (2020). Kommunikation im Netz - Für einen respektvollen Umgang im Internet. https://bitte-was.de/fileadmin/Redaktion/downloads/Lehrmaterialien-Gesamtversionen/Kommunikation_im_Netz-Materialpaket.pdf. Zugegriffen: 14. Dez. 2022.
- Landespräventionsrat Niedersachsen (2021). Leitlinien für effektive Präventionsprogramme. <https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/leitlinien>. Zugegriffen: 13. Okt. 2022.
- Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (Hrsg.). (2016). „Hate Speech“ – Hass-Offensive im Internet. Mach's klar. Politik – Einfach erklärt, 1/2016. https://www.lpbw.de/fileadmin/lpb_hauptportal/pdf/machs_klar/mk_1_16_hatespeech.pdf. Zugegriffen: 02. Nov. 2022.
- Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (2018). Hate Speech. <https://www.lpb-bw.de/hatespeech>. Zugegriffen: 20. Okt. 2022.
- Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (Hrsg.). (o.J.). Mit Herz gegen Hate speech! <https://www.elearning-politik.de/mitherzgegenhatespeech>. Zugegriffen: 02. Nov. 2021.
- Laubenstein, S. & Urban, A. (2018). Fallbeispiele: „Welche Art von Kampagnen gegen Hass und Extremismus im Internet funktionieren, welche funktionieren nicht und warum?“. In J. Baldauf, J. Ebner & J. Guhl (Hrsg.), *Hassrede und Radikalisierung im Netz - Der OCCI-Forschungsbericht* (S. 55–63). London: ISD.
- Laubenstein Medina, S. (2021). Hass ist keine Meinung – No Hate Speech Movement. In S. Wachs, B. Koch-Priewe & A. Zick (Hrsg.), *Hate Speech – Multidisziplinäre Analysen und Handlungsoptionen. Theoretische und empirische Annäherungen an ein interdisziplinäres Phänomen* (S. 365–377). Wiesbaden: Springer.
- Lehman, B. (2019). Stopping the hate: Applying insights on bullying victimization to understand and reduce the emergence of hate in schools. *Sociological Inquiry*, 89(3), 532–555. <https://doi.org/10.1111/soin.12296>

- Lehman, B. (2020). Hate at school: Victimization and disorder associated with school avoidance. *Sociological Spectrum*, 40(3), 172–190. <https://doi.org/10.1080/02732173.2020.1734890>
- Lösel, F. (2012). Entwicklungsbezogene Prävention von Gewalt und Kriminalität. *Fo-rensische Psychiatrie, Psychologie, Kriminologie*, 6, 71–84. <https://doi.org/10.1007/s11757-012-0159-2>
- Lösel, F., Heinrichs, N., & DFK-Sachverständige (2013). Entwicklungsförderung & Gewaltprävention (2): Messung von Wirksamkeit und Umsetzungsqualität (Evaluation). *Forum Kriminalprävention*, 2, 24–26. <https://www.wegweiser-praevention.de/files/1Fo-rum-kriminalpraevention-webseite/pdf/2013-02/entwicklungsorientierte-praeven-tion-1-2013-02.pdf>
- Mayer, H. (2011). *Pflegeforschung anwenden* (3. Aufl.). Wien: facultas.
- Melzer, W. & Kruse, A. (2008). Gewalttätige und aggressive Schüler: Mobbing-Typologie und pädagogische Handlungsmöglichkeiten. In R. Lehberger & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Schüler fallen auf* (S. 137–151). Bad Heilbronn: Klinkhardt.
- Melzer, W., Schubarth, W., & Ehninger, F. (2004). *Gewaltprävention und Schulentwicklung. Analysen und Handlungskonzepte*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Mendel, T. (2012). Does International Law Provide for Consistent Rules on Hate Speech? In M. E. Herz & P. Molnár (Hrsg.), *The Content and Context of Hate Speech. Rethinking Regulation and Responses* (S. 417–429). Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Meyer, E. (2008). Gendered harassment in secondary schools: understanding teachers' (non) interventions. *Gender and Education*, 20(6), 555–570. <https://doi.org/10.1080/09540250802213115>
- Meyer, H. & Junghans, C. (2021). *Unterrichtsmethoden II – Praxisband* (17. Aufl.). Berlin: Cornelsen Verlag.
- Meyer, H. & Klapper, A. (2006). Unterrichtsstandards für ein kompetenzorientiertes Lernen und Lehren. In R. Hinz & B. Schumacher (Hrsg.), *Auf den Anfang kommt es an: Kompetenzen entwickeln – Kompetenzen stärken* (S. 89–108). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Ministerausschuss des Europarats (2020). Empfehlung Nr. R. (97) 20 des Ministerkomitees an die Mitgliedstaaten über die „Hassrede“ (Ministerkomitee am 30. Oktober 1997, anlässlich der 607. Sitzung der Ministerdelegierten). <http://www.egmr.org/min-kom/ch/rec1997-20.pdf>. Zugegriffen: 30. Nov. 2022.
- Mrazek, P. J., & Haggerty, R. J. (1994). *Reducing risks for mental disorders: Frontiers for preventive intervention research*. Committee on Prevention of Mental Disorders, Institute of Medicine. Washington DC: National Academy Press.
- Nation, M., Crusto, C., Wandersman, A., Kumpfer, K. L., Seybolt, D., Morrissey-Kane, E., & Davino, K. (2003). What works in prevention. *Principles of effective prevention programs*. *American Psychologist*, 58(6-7), 449-456. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.58.6-7.449>
- Nation, M., Keener, D., Wandersman, A., & BuBois, D. (2005). Applying the principles of prevention: What do prevention practitioners need to know about what works? Centers for disease control and prevention, division of violence prevention. <http://wiki.preventconnect.org/wp-content/uploads/2018/08/Applying-the-Principles-of-Prevention-What-Do-Prevention-Practitioners-Need-to-Know-About-What-Works.pdf>. Zugegriffen: 13. Okt. 2022.
- Neue deutsche Medienmacher*innen e.V. (o.J.). No Hate Speech. <https://no-hate-speech.de/de/>. Zugegriffen: 28. Sep. 2022.
- Olweus, D. (2006). *Gewalt in der Schule* (4. Aufl.). Bern: Huber.
- Patz, J., Quent, M., & Salheiser, A. (2021). #Kein Netz Für Hass - Staatliche Maßnahmen gegen Hate Speech im Internet. Die Bundesländer im Vergleich. <https://www.campact.de/hate-speech/bundeslaender-ranking/>. Zugegriffen: 07. Okt. 2022.
- Polanin, J. R., Espelage, D. L., Grotzinger, J. K., Ingram, K., Michaelson, L., Spinney, E., Valido, A., Sheikh, A. E., Torgal, C., & Robinson, L. (2022). A systematic review and meta-analysis of interventions to decrease cyberbullying perpetration and victimization. *Prevention Science*, 23, 439–454. <https://doi.org/10.1007/s11121-021-01259-y>

- Roland, E., & Galloway, D. (2002). Classroom influences on bullying. *Educational Research*, 44, 299–312. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/0013188022000031597>
- Rötsch, A. (2020). Post no hate: Radikalisierung (Material extra). *Ethik und Unterricht*, 2020(4), 2–12. <https://www.friedrich-verlag.de/ethik-philosophie/ich-die-anderen/radikalisierung-7328>
- Saha, K., Chandrasekharan, E., & De Choudhury, M. (2019). Prevalence and psychological effects of hateful speech in online college communities. *11th ACM Conference on Web Science (WebSci'19)*, 255–264. <https://doi.org/10.1145/3292522.3326032>
- Scheithauer, H., Hess, M., Schultze-Krumbholz, A., & Bull, H. D. (2012). School-based prevention of bullying and relational aggression in adolescence: The fairplayer. manual. *New Directions for Youth Development*, 2012(133), 55–70. <https://doi.org/10.1002/yd.20007>
- Scheithauer, H., Mehren, F., & Petermann, F. (2003). Entwicklungsorientierte Prävention von aggressivdissozialem Verhalten und Substanzmissbrauch. *Kindheit und Entwicklung*, 12(2), 84–99. <https://doi.org/10.1026//0942-5403.12.2.84>
- Schmitt, C. (2009). Prävention – Zauberformel oder Irrweg für die Kooperation? In A. Henschel, R. Krüger, C. Schmitt & W. Stange (Hrsg.), *Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation* (227–244). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schubarth, W. (2000). *Gewaltprävention in Schule und Jugendhilfe. Theoretische Grundlagen, Empirische Ergebnisse, Praxismodelle*. Neuwied, Kriftel: Luchterhand.
- Schubarth, W. (2010). *Gewalt und Mobbing an Schulen. Möglichkeiten der Prävention und Intervention*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schubarth, W. (2020). *Gewalt und Mobbing an Schulen: Möglichkeiten der Prävention und Intervention* (4. akt. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schubarth, W. & Melzer, W. (2015). Schulische Strategien und Programme der Gewaltprävention. In W. Melzer, D. Hermann, U. Sandfuchs, M. Schäfer, W. Schubarth & P. Daschner (Hrsg.), *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität*

- bei Kindern und Jugendlichen* (S. 397–404). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Schwertberger, U. & Rieger, D. (2021). Hass und seine vielen Gesichter: Eine sozial- und kommunikationswissenschaftliche Einordnung von Hate Speech. In S. Wachs, B. Koch-Priewe & A. Zick (Hrsg.), *Hate Speech – Multidisziplinäre Analysen und Handlungsoptionen. Theoretische und empirische Annäherungen an ein interdisziplinäres Phänomen* (S. 53–77). Wiesbaden: Springer VS.
- Seemann-Herz, L., Kansok-Dusche, J., Dix, A., Wachs, S., Krause, N., Ballaschk, C., Schulze-Reichelt, F., & Bilz, L. (2022). Schulbezogene Programme zum Umgang mit Hatespeech—Eine kriteriengeleitete Bestandsaufnahme. *Zeitschrift für Bildungsforschung* 12, 1–18. <https://doi.org/10.1007/s35834-022-00348-4>
- Sellars, A. (2016). Defining hate speech. Berkman Klein Center Research Publication No. 2016-20, Boston University. School of Law, *Public Law Research Paper No. 16–48* <https://ssrn.com/abstract=2882244>.
- SELMA (2019a). Hacking online hate. Building an evidence base for educators. www.hackinghate.eu. Zugegriffen: 02. Nov. 2022.
- SELMA (2019b). Hacking online hate. Insights from the SELMA project. www.hackinghate.eu. Zugegriffen: 20. Dez. 2022.
- SELMA (2019c). Hacking Online Hate: Erkenntnisse aus dem SELMA-Projekt. <https://hackinghate.eu/publications/>. Zugegriffen: 20. Dez. 2022.
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., & Hasebrink, U. (2020). EU Kids online 2020. Survey results from 19 countries. http://eprints.lse.ac.uk/103294/1/EU_Kids_Online_2020_March_2020.pdf. Zugegriffen: 04. Okt. 2022.
- Smith, P. K., del Barrio, C., & Tokunaga, R. S. (2013). Definitions of bullying and cyberbullying: How useful are the terms? In S. Bauman, D. Cross & J. Walker (Hrsg.), *Principles of cyberbullying research: Definitions, measures, and methodology* (S. 26–40). New York: Routledge.
- Smith, P. K., Sharp, S., Eslea, M., & Thompson, D. (2004). England: The Sheffield project. In P. K. Smith, D. Pepler & K. Rigby (Hrsg.), *Bullying in schools. How*

- successful can interventions be?* (S. 99–124). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Sonderforschungsbereich 227 (1994): *Prävention und Intervention in Kindes- und Jugendalter, Finanzierungsantrag für die vierte Forschungsphase*. Universität Bielefeld. Bielefeld
- Spiegel (Hrsg.). (2020). Fake news und hate speech. <https://ed.spiegel.de/unterrichtsmaterial/fake-newsund-hate-speech>. Zugegriffen: 02. Nov. 2022.
- Sponholz, L. (2018). *Hate Speech in den Massenmedien. Theoretische Grundlagen und empirische Umsetzung*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Sponholz, L. (2021). Hass mit Likes: Hate Speech als Kommunikationsform in den Social Media In S. Wachs, B. Koch-Priewe & A. Zick (Hrsg.), *Hate Speech – Multidisziplinäre Analysen und Handlungsoptionen. Theoretische und empirische Annäherungen an ein interdisziplinäres Phänomen* (S. 15–37). Wiesbaden: Springer VS.
- Stefanowitsch, A. (2015). „Im Netz des Hasses“. Das Netz 2015/2016. Jahresrückblick Netzpolitik. <http://dasnetz.online/im-netz-des-hasses>. Zugegriffen: 28. Sep. 2022.
- Stevens, V., van Oost, P., & De Bourdeaudhuij, I. (2003). Interventions against bullying in Flemish schools: Programme development and evaluation. In P. Smith, D. Pepler & K. Rigby (Hrsg.), *Bullying in Schools. How successful can interventions be?* (S. 141–167). London: Cambridge University Press.
- Stiftung DFK (2012). Gelingensbedingungen für die Prävention von interpersonaler Gewalt im Kindes- und Jugendalter. https://www.wegweiser-praevention.de/files/DFK/dfk-publicationen/dfk_2012expertise_gelingensbedingungen_2012.pdf. Zugegriffen: 31. Dez. 2022
- Stiftung DFK (2018). *Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen. Impulse für die Auswahl & Durchführung wirksamer Programme. Ein Leitfaden für die Praxis*. Bonn.
- Suler, John (2004): The Online Disinhibition Effect. *Cyberpsychology & Behavior* 7, 3, S. 321–326. <https://doi.org/10.1089/1094931041291295>

- Tillmann, K. J. (2020). Sozialisation. In P. Bollweg, J. Buchna, T. Coelen & H. U. Otto (Hrsg.), *Handbuch Ganztagsbildung*. (S. 203–215). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-23230-6_16
- Ttofi, M. M., Farrington, D. P., & Baldry, A. C. (2008). Effectiveness of programmes to reduce school bullying. A systematic review. Stockholm: Swedish National Council for Crime Prevention. https://bra.se/download/18.cba82f7130f475a2f1800023387/1371914733490/2008_programs_reduce_school_bullying.pdf
- UK Safer Internet Centre (2016). Creating a better internet for all. Young people's experiences of online empowerment + Online hate. <http://childnetsic.s3.amazonaws.com/ufiles/SID2016/Creating%20a%20Better%20Internet%20for%20All.pdf>. Zugegriffen: 15. Okt. 2022.
- Ulbricht, J. (2019). *Gewalt und Mobbing an Schulen als Thema in der Lehrerbildung: Eine empirische Bestandsaufnahme*. Berlin: wvb Wissenschaftlicher Verlag.
- Understanding Europe Germany e.V. (2022). Digitale Medien: Fake News & Hate Speech
- Woran erkenne ich Fake News? Wie kann ich Hate Speech begegnen? <https://understanding-europe.org/bildung/workshops-fuer-schulklassen/fake-news-hate-speech/>. Zugegriffen: 17. Jan. 2023.
- Unger, D. (2013). Kriterien zur Einschränkung von hate speech: Inhalt, Kosten oder Wertigkeit von Äußerungen? In J. Meibauer (Hrsg.), *Hassrede/ Hate speech. Interdisziplinäre Beiträge zu einer aktuellen Diskussion* (S. 257–285). Gießen: Gießener elektronische Bibliothek.
- Verbraucherzentrale Bundesverband e. V. (2022). Wie funktioniert der Materialkompass? Alle Informationen zum Bewertungsprozess, den Kriterien und dem Expertengremium. <https://www.verbraucherbildung.de/wie-funktioniert-der-materialkompass>. Zugegriffen: 13. Dez. 2022.
- Wachs, S. (2021, Oktober). Hate Speech and Bullying: Two Sides of the same Coin? [Konferenzbeitrag]. World Anti-Bullying Forum 2021, Stockholm. https://www.research-gate.net/publication/355856280_Hate_Speech_and_Bullying_Two_sides_of_the_same_coin

- Wachs, S. (2017). *Gewalt im Netz. Studien zu Risikofaktoren von Cyberbullying, Cybergrooming und PolyCyberviktimisierung unter Jugendlichen aus vier Ländern*. Hamburg: Verlag Dr. Kovac.
- Wachs, S., Ballaschk, C., & Krause, N. (2022a). Hatespeech im Netz – Eine Herausforderung für den Kinder- und Jugendschutz. https://www.researchgate.net/publication/357835966_Hatespeech_im_Netz_Eine_Herausforderung_fur_den_Kinder-_und_Jugendschutz. Zugegriffen: 04. Okt. 2022.
- Wachs, S., Ballaschk, C., Krause, N., & Schubarth, W. (2020a). Bewältigung von Hate Speech im Jugendalter: Welche Rolle spielt die elterliche Medienerziehung? *Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe*, 2, 128. https://www.dvjj.de/wp-content/uploads/2020/06/ZJJ-2-2020_Schwerpunktartikel_Bew%C3%A4ltigung-von-Hate-Speech-im-Jugendalter.pdf
- Wachs, S., Hess, M., Scheithauer, H., & Schubarth, W. (2016). *Mobbing an Schulen. Erkennen – Handeln – Vorbeugen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Wachs, S., Krause, N., & Schubarth, W. (2020b). Online Hate Speech. Eine aktuelle Herausforderung für das Aufwachsen im 21. Jahrhundert. *Forum Kriminalprävention*, 2, 5–9. https://www.forum-kriminalpraevention.de/files/1Forum-kriminalpraevention-webseite/pdf/2020-02/Online_Hate_Speech.pdf
- Wachs, S. & Schubarth, W. (2021). Schule und Mobbing. In T. Hascher, T. S. & W. Helsper (Hrsg.), *Handbuch Schulforschung* (S. 1–18). Wiesbaden: Springer VS.
- Wachs, S., Schubarth, W., & Bilz, L. (2020c). Hate Speech als Schulproblem? Erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf ein aktuelles Phänomen. In I. van Ackeren, H. Bremer, & F. Kessl (Hrsg.), *Bewegungen: Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* (S. 223–236). Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Wachs, S., Schubarth, W., Krause, N., Ballaschk, C., Schulze-Reichelt, F., & Bilz, L. (2021). Hate Speech als Herausforderung für Schule und Lehrkräftebildung. In S. Wachs, B. Koch-Priewe & A. Zick (Hrsg.), *Hate Speech - Multidisziplinäre Analysen und Handlungsoptionen. Theoretische und empirische Annäherung an ein interdisziplinäres Phänomen* (S. 279–297). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-31793-5_12

- Wachs, S., Wettstein, A., Bilz, L., Krause, N., Ballaschk, C., Kansok-Dusche, J., & Wright, M. F. (2022b). Playing by the rules? An investigation of the relationship between social norms and adolescents' hate Speech perpetration in schools. *Journal of interpersonal violence*, 37(21-22), NP21143–NP21164. <https://doi.org/10.1177/08862605211056032>
- Wachs, S., Wright, M. F., & Vazsonyi, A. (2019). Understanding the overlap between cyberbullying and cyberhate perpetration: Moderating effects of toxic online disinhibition. *Criminal Behavior and Mental Health*, 29(3), 179–188. <https://doi.org/10.1002/cbm.2116>
- Wagner, U., von Dick, R., Petzel, T., & Auernheimer, G. (2001). Der Umgang von Lehrerinnen und Lehrern mit interkulturellen Konflikten. In R. Auernheimer, R. Van Dick, U. Wagner, U. & T. Petzel. (Hrsg.), *Interkulturalität im Arbeitsfeld Schule* (S. 17–40). Opladen: Leske & Budrich.
- Wandner, L. (2020). Hatespeech – Motive, Erscheinungsformen und Handlungsoptionen. <https://www.medienradar.de/lehmaterial/aufgaben-set/hatespeech>. Zugegriffen: 14. Dez. 2022.
- Weissberg, R. P., Kumpfer, K. L., & Seligman, M. E. P. (2003). Prevention that works for children and youth. An introduction. *American Psychologist*, 58(6-7), 425-432. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.58.6-7.425>
- Wettstein, A. (2021). Hate Speech. Aggressionstheoretische und sozialpsychologische Erklärungsansätze. In S. Wachs, B. Koch-Priewe & A. Zick (Hrsg.), *Hate Speech – Multidisziplinäre Analysen und Handlungsoptionen. Theoretische und empirische Annäherungen an ein interdisziplinäres Phänomen* (S. 227–251). Wiesbaden: Springer VS.
- Wettstein, A., & Scherzinger, M. (2019). *Unterrichtsstörungen verstehen wirksam vorbeugen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Wildberger, H. (1985). Aktions- und Sozialformen des Unterrichts. In R. Berke & R. Blatt (Hrsg.), *Handbuch für das kaufmännische Bildungswesen*. Darmstadt.
- Wright, F. M., Wachs, S., & Gámez-Guadix, M. (2021) Youths' coping with cyberhate: Roles of parental mediation and family support. *Comunicar*, 67, 21-33. <https://doi.org/10.3916/C67-2021-02>

- Yeager, D. S., Dahl, R. E., & Dweck, C. S. (2018). Why interventions to influence adolescent behavior often fail but could succeed. *Perspectives on Psychological Science*, 13(1), 101–122. <https://doi.org/10.1177/1745691617722620>
- Ziegler, H. (2019). Prävention als sozialraumbezogenes Handlungsfeld. In F. Kessl & C. Reutlinger (Hrsg.), *Handbuch Sozialraum, Sozialraumforschung und Sozialraumarbeit* (S. 659–673). Wiesbaden: Springer VS.

9 Anhang

Anhang A - Kurzbeschreibungen der Hatespeech-Programme

Bookmarks – Bekämpfung von Hate Speech im Internet durch Menschenrechtsbildung (Keen & Georgescu, 2016)

Bookmarks ist ein Handbuch, welches als Beitrag im Rahmen der No Hate Speech-Bewegung („No Hate Speech Movement“) entwickelt wurde. Diese Bewegung ist eine Jugendkampagne des Europarats gegen Hate Speech im Internet. Das Handbuch dient als Arbeitshilfe für pädagogische Personen innerhalb und außerhalb des formalen Bildungssystems bzw. als Informationsangebot für Jugendliche. Es wurde erstmals im Jahr 2014 veröffentlicht und ist in 10 Sprachen erhältlich. Die im Jahr 2018 überarbeitete Auflage berücksichtigt die aktuellen Informationen zur No Hate Speech-Bewegung und zum Leitfadens Menschenrechte für Internetnutzer*innen des Europarats. Die Kampagne des Europarats gegen Hate Speech im Internet lief von 2013 bis 2017. Zunächst (bis 2015) war es das Ziel, ein „(...) Bewusstsein für das Problem [zu] schaffen, Einstellungen dazu [zu] verändern und Jugendliche dazu [zu] mobilisieren, etwas dagegen zu unternehmen“ (S. 15). Bis 2017 lag der Fokus auf Reaktionen und präventiven Strategien aus pädagogischer Sicht. Die No Hate Speech-Bewegung ist ebenfalls eine Bestrebung des Europarats, die Menschenrechte im Internet zu fördern.

Das Handbuch *Bookmarks* beinhaltet 24 handlungsorientierte Aktivitäten zur Bekämpfung von Hatespeech im Internet. Jede Aktivität ist mit konkretem Thema, Schwierigkeitsgrad, Sozialform, Zeitumfang, Ziel, Material, Hinweisen zur Vorbereitung sowie einer Anleitung näher beschrieben. Die Aktivitäten vernetzen rund acht Themen, die für Hatespeech direkt relevant sind. Sie laden demnach auch zur Auseinandersetzung mit Themen wie Antirassismus, Internetkompetenz, aktiver Bürgerschaft oder Menschenrechtsbildung ein. Mit dem Augenmerk auf Hatespeech wird im Handbuch ein Workshopvorschlag mit detaillierter Anleitung und einbezogener Aktivitäten dargelegt. Ergänzend informiert *Bookmarks* über weitere Ressourcen und Links zu Initiativen bzw. Angeboten zur Thematik.

BRICKS – Against Hate Speech (BRICKS, 2015; Grimme-Akademie, 2016)

BRICKS (Building Respect on the Internet by Combating Hate Speech) befasste sich von November 2014 bis Oktober 2016 mit den Chancen der modernen Techniken, die junge Menschen zur kritischen Auseinandersetzung mit Informationen in Online-

Medien und sozialen Netzwerken befähigen, sie zum Thema Hatespeech sensibilisieren und den Umgang gegen Hatespeech aufzeigen. Das europäische Projekt umfasste Partnerschaften aus Italien, Deutschland, Tschechien, Spanien sowie Belgien. Involviert waren Lehrpersonen, Erzieher*innen, Netz-Expert*innen, Medien-Aktivist*innen, Migrantenvereinigungen der 2. Generation, Social-Media-Manager*innen und junge Menschen. Zu den Aktivitäten innerhalb des Projekts zählten Studien, Austausch und Treffen der involvierten Personen und Vereinigungen, die Erarbeitung von Trainingsmodulen, Workshops für die Sekundarstufe II und Jugendzentren, Online-Kampagnen sowie eine europäische (Abschluss-)Veranstaltung auf dem Pisa Internet Festival.

Die Workshop-Konzepte wurden von den *BRICKS*-Partnern entwickelt. Darunter entstand der durch das Grimme Institut erarbeitete sogenannte „Workshop der deutschen Partner“. Insgesamt wurden im Zeitraum Januar bis Mai 2016 158 Workshop-Stunden durchgeführt. Der „Baukasten“ zum Thema Online-Hatespeech beinhaltet eine PowerPoint-Präsentation, Arbeitsblätter und eine Liste mit weiterführenden Links. Die Präsentation stellt den konkreten Ablauf und den jeweiligen Einsatz der Arbeitsblätter mit Videoblogs bzw. Klickstories vor.

DGUV (Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung, 2020)

„DGUV Lernen und Gesundheit“ ist ein Schulportal der Deutschen Gesetzlichen Unfallversicherung (DGUV). Hier können frei verfügbare Unterrichtsmaterialien zu den Themenbereichen Sicherheit und Gesundheit in der Schule und bei der Arbeit aufgerufen werden. Die Materialien sind vorrangig u. a. für Lehrkräfte von allgemein- und berufsbildenden Schulen bereitgestellt. Darunter ist die 90-minütige Unterrichtseinheit zum Phänomen Hatespeech zu finden. Die Unterrichtsreihe setzt insbesondere an die Curricula der Fächer Deutsch, Politik sowie Sozial-/Gemeinschaftskunde an. Das Unterrichtsmaterial umfasst verschiedene Dokumente: Didaktisch-methodischer Kommentar, Hintergrundinformationen bzw. Handreichung für Lehrpersonen sowie Arbeitsblätter mit entsprechenden Lösungsempfehlungen, Lehrmaterialien bzw. ein Schaubild mit einem Beispiel für ein kontraproduktives Counter Speech Meme. Ziel ist es, die Schüler*innen dafür zu sensibilisieren, das Phänomen Hatespeech zu erkennen bzw. einzuordnen. Dabei stehen präventive Regeln im Mittelpunkt, um Hatespeech zu vermeiden und die Basis für eine wertschätzende Diskussionskultur zu schaffen. Durch interaktive Übungen sollen potenzielle Handlungsoptionen erarbeitet werden. Darüber hinaus erarbeiten sie ein Repertoire an möglichen Handlungsoptionen.

Fake News und Hate Speech (Spiegel, 2020)

Der medienpädagogische Schul-Workshop *Fake News und Hate Speech* ist ein Angebot der Bildungsinitiative „Spiegel“. Allgemein bietet der Spiegel praxisorientierte Workshops unter Mithilfe von Trainer*innen der Schwarzkopf-Stiftung sowie von erfahrenen Spiegel-Journalist*innen, ein Video-Glossar zu News-Schlagworten, vielfältige Unterrichtsmaterialien für die Grundschule, Mittel- bzw. Oberstufe, und die Chance zur Weiterentwicklung der Angebote.

Im Rahmen des Schul-Workshops sollen Schüler*innen kritische Medienkompetenz sowie den Umgang mit Fake News und Hatespeech erlernen. Zu den Materialien gehören ein „Workshop-Manual“ mit detaillierter Ablaufplanung und eine PowerPoint-Präsentation von Maja Bogojević und Clara S. Thompson, welche mit einer Umfrage, Links, dazugehörigen Erklärvideos bzw. Podcasts versehen sind. Der rein digital ausgelegte Workshop wird von jungen Peer-Trainer*innen des Vereins Understanding Europe Germany e.V. seit Januar 2021 angeboten. Der im Jahr 2019 gegründete, gemeinnützige Verein ist Teil des Bildungsnetzwerks der Schwarzkopf Stiftung Junges Europa. Die Kurse richten sich hauptsächlich an Bildungsträger der Bundesländer Berlin, Brandenburg sowie Nordrhein-Westfalen und sind für diese kostenfrei. Für die Bundesländer Sachsen und Hamburg können Buchungsanfragen gestellt werden. Die Anmeldungen erfolgen über das Internetportal des Vereins Understanding Europe Germany (Understanding Europe Germany e.V., 2022).

Freelance (Freelance. Prävention. Gesundheit, 2019)

Das Programm *Freelance* wurde in gemeinsamer Arbeit von Präventionsfachstellen der Schweiz sowie Liechtensteins seit 2006 für die Sekundarstufe I entwickelt. Die Website des Präventionsprogramms präsentiert zwei Themenpakete bestehend aus Haupt- und Kurzeinheiten. Ein Themenpaket befasst sich mit dem Schwerpunkt „Digitale Medien“. Es wurde vom Projektentwickler Fausto Tisato und den Vertreter*innen der Fachstellen erarbeitet. „Digitale Medien“ strebt die Förderung der Medienkompetenz von Jugendlichen an. Hierunter befinden sich verschiedene themenbezogene Module, so auch das im Dezember 2019 ergänzte Unterrichtsmodul „Hate Speech“. Die Realisierung des Moduls erfolgte mit Unterstützung der nationalen Plattform „Jugend und Medien“ (Bundesamt für Sozialversicherungen, o.J.). Das Modul besteht aus Unterrichtsmaterialien in Form von vier Kurzeinheiten sowie vorbereitenden Dokumenten, z. B. „Fachwissen für Lehrpersonen“.

Hate Speech – GMF im Netz (Bundeszentrale für politische Bildung, 2018)

Die Bundeszentrale für politische Bildung bietet über ihr Internetportal verschiedene, sogenannte „Themenblätter im Unterricht“ an. Es handelt sich hierbei um Arbeitsblätter zu aktuellen Themen aus Politik und Gesellschaft, darunter auch zu *Hate Speech – Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit im Netz*. Sie werden frei zur Verfügung gestellt und können als Printausgabe in Form eines Abreißblocks bestellt oder als barrierefreie PDF-Datei abgerufen werden. Die Themenblätter umfassen eine theoretische und methodische Einführung für Lehrkräfte sowie weiterführende Hinweise (z. B. Literaturempfehlungen). Das Angebot für die Schüler*innen besteht aus insgesamt fünf Kategorien mit jeweiligen Aufgabenstellungen. Etwaige Lösungsvorschläge zu den Aufgaben sind ebenso hinterlegt.

Mach's klar (Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, 2016)

Mach's klar ist eine Publikationsreihe der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg und vermittelt politisches Basiswissen bzw. setzt sich mit aktuellen politischen und gesellschaftlichen Themen, so u. a. mit Hatespeech („Hate Speech - gegen Hass im Internet), auseinander. Im Allgemeinen können die Unterrichtsmaterialien entweder als Printausgabe im „Klassensatz“ bestellt oder als PDF heruntergeladen werden. Sie richten sich vorrangig an junge Heranwachsende der Haupt-, Werkreal-, Real- sowie Gemeinschaftsschulen und eignen sich darüber hinaus auch für Gymnasialschüler*innen. Das vierseitige Material zum Thema Hatespeech umfasst sechs Aufgaben. Didaktische Hinweise werden für alle Publikationen der Reihe zusammenfassend im entsprechenden Interportal gegeben, da die Publikationen einer bestimmten Struktur folgen (1. Deckblatt – 2. Erarbeitung – 3. Ergebnissicherung – 4. weiterführende Themen, Diskussion und Glossar).

Mit Herz gegen Hate Speech (Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, o.J.)

Das Programm *Mit Herz gegen Hate Speech* stellt ein E-Learning-Angebot dar, welches von Sandrine Rousseau als Anwendungsprojekt im Masterstudiengang „E-Learning und Medienbildung“ an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg entwickelt wurde. Der Online-Kursraum wird von der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg angeboten. Er ist frei zugänglich und bedarf keiner Registrierung. Da einige Arbeitsaufträge kooperative Elemente enthalten, erfolgt das Kursangebot im Wechsel von Online- und Präsenzphasen. Multimedial vermittelte

Inhalte können so nachbesprochen werden. Die enthaltenen vier Module umfassen jeweils 90 Minuten. Das Programm wurde ursprünglich für den Einsatz im Rahmen einer Projektwoche konzipiert, wobei empfohlen wurde, dass zwei Schultage zur Bearbeitung aller Module eingeplant werden sollten. Jedoch wird die Möglichkeit geboten, einzelne Module im regulären Schulverlauf zu integrieren. Speziell für Lehrpersonen sind kursübergreifende Materialien hinterlegt, z. B. eine differenzierte Übersicht über die Lernziele, Verlaufsplan zu den einzelnen Modulen, Offline-Aufgaben, Lösungs- sowie Literaturempfehlungen.

Modulbox des DVV (Deutscher Volkshochschul-Verband, 2021)

Der DVV entwickelte in Kooperation mit dem Grimme-Institut die Modulbox „Politische Medienbildung für Jugendliche. Auf Hate Speech und Fake News reagieren!“. Das Programm wurde speziell für den Volkshochschul-Kontext konzipiert, um einen Beitrag bei der Umsetzung von Bildungsmaßnahmen im Themenbereich der Digitalisierung zu leisten und bestmöglich zu unterstützen. Das Kurskonzept kann kostenfrei angefordert werden und beinhaltet einen konkreten Umsetzungsvorschlag mit Zeitplan für acht Unterrichtseinheiten. Die Modulbox ist in vier Module untergliedert und stellt zusätzlich entsprechende Arbeitsblätter bereit.

Post no hate (Rötsch, 2020)

Das Programm *Post no hate* wird als Unterrichtsmaterial in „Ethik und Unterricht - der Zeitschrift für die Fächergruppe Ethik, Werte und Normen, LER, Praktische Philosophie“ publiziert. Der Zugriff auf das zwölfseitige Material ist mit einem Abonnement der Zeitschrift verbunden. Es ist für Schüler*innen der Sekundarstufe I und II untergliedert und beinhaltet verschiedene (Text-) Aufgaben, die sich mit dem Thema Hatespeech auseinandersetzen. Hinweise für Pädagog*innen wie Lösungsvorschläge sind nicht hinterlegt.

SELMA (EUN Partnership aisbl, 2020)

Das Programm *SELMA* (Social and Emotional Learning for Mutual Awareness) stellt ein zweijähriges EU-Projekt dar. Zu den Aktivitäten des Projekts zählen u. a. eine empirische Forschung, Präsenz- und Online-Schulungen sowie -Beratungen für junge Heranwachsende, Schulungen für pädagogisches Schulpersonal, Sozialarbeiter*innen als auch Eltern. Zudem unterbreitet es mit ihrem Toolkit-Angebot ein interaktives Set an Materialien und Werkzeugen, welches sich mit dem Thema Hatespeech im Netz befasst. Der grundlegende holistische Bildungsansatz verbindet

sozial-emotionales Lernen mit Medienkompetenzen und bürgerschaftlichem Engagement. Das Toolkit umfasst ein breites Angebot an „Hands-on“ Aktivitäten, welche nach dem Baukastenprinzip funktionieren. Einerseits wird auf diese Weise eine individuelle Zusammenstellung der Aktivitäten ermöglicht, andererseits dienen Lernpfade als Orientierungshilfe. Es ist in englisch- und deutschsprachiger Version abrufbar (klicksafe, 2019). Die einzelnen Einheiten sind mit Hinweisen zur Bearbeitung der Aufgabenstellungen versehen, sodass Pädagog*innen eine Art Anleitung zur Vorgehensweise erhalten.

#hatebreach - Hass im Netz begegnen (Freiwillige Selbstkontrolle Multimedia Dienstanbieter e.V., 2015)

#hatebreach ist ein Projekt von „Die Kopiloten e.V. - gemeinsam.politisch.bilden.“. Dieser Verein bietet vielfältige Projekte für Kinder und Jugendliche sowie Lehrpersonen und Studierende an. Das Ziel ist hierbei, junge Menschen für aktuelle, politische Themen zu sensibilisieren.

#hatebreach stellt ein Forum dar, welches über Hatespeech in allen Settings (z. B. im Netz oder in der Schule) aufklärt und aktiv Counter Speech (Gegenrede) betreibt. Im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit“ sowie durch das Landesprogramm „Hessen – aktiv für Demokratie und gegen Rechtsextremismus“ wird das Projekt gefördert. Dieses beinhaltet verschiedene (Bildungs-)Angebote für Multiplikator*innen, Lehrpersonen, Sozialarbeiter*innen sowie Schüler*innen, z. B. in Form von Fachtagungen oder Projekttagen bzw. -wochen. Zudem können über die Plattform projektorientierte Bildungsangebote für Schulen im Raum Nordhessen angefragt werden. Die Kosten werden aus Bundes- und Landesmitteln finanziert.

#hatebreach stellt Lehr-Lernmaterialien zur Verfügung, u. a. das modular aufgebaute Unterrichtsmaterial „Hass in der Demokratie begegnen“. Es wurde in Kooperation mit der Amadeu Antonio Stiftung entwickelt. Das Unterrichtsmaterial befasst sich mit den Themen „Demokratie“, „Rechtsextremismus online“, „Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit“ sowie „Hate Speech“. Es unterbreitet entsprechende Aufgaben mit Lernzielen und beinhaltet konkrete Abläufe mit Hinweisen. Über *#hatebreach* ist auch das Handbuch „Bookmarks“ der No Hate Speech-Bewegung zu finden.

#lauterlshass (klicksafe, o.J.)

#lauterlshass ist ein Projektvorschlag zum Thema Hatespeech der EU-Initiative „klicksafe“. Er beinhaltet eine Auseinandersetzung mit der Thematik mit Hilfe von YouTube-Videos sowie Aufgaben, die in unterschiedlichen Sozialformen bearbeitet werden (z. B. Klassenumfrage).

Die Initiative „klicksafe“ widmet sich der Förderung der Internetkompetenz von Kindern und Jugendlichen. Die vielfältigen Angebote auf dem eigens dafür entwickelten Portal richten sich dabei vorrangig an Personen, die bei der Förderung unterstützend mitwirken wollen, z. B. Eltern, Lehrkräfte oder Multiplikator*innen. So werden ebenso Konzepte für bundesweite Qualifizierungsmaßnahmen von pädagogischen Personen entwickelt. Außerdem bietet klicksafe zusätzlich Informationsportale, die sich speziell an Kinder bzw. Jugendliche richten. Hier wird beispielsweise ein Wissensquiz zum Thema Hatespeech angeboten. Die Initiative wird von der Medienanstalt Rheinland-Pfalz koordiniert, gemeinsam mit der Landesanstalt für Medien NRW umgesetzt und durch das Digital Europe Programm (DIGITAL) der Europäischen Union gefördert. Über klicksafe ist auch das Unterrichtsmaterial „Hass in der Demokratie begegnen“ (siehe **#hatebreach**) zu finden.

#NoHateNoFake – Videoblogs gegen Hate Speech und Fake News im Netz (klangum-fang/ Büro für Medien und Kultur, 2018)

Das Projekt **#NoHateNoFake** wurde in sächsischen Schulen im Schuljahr 2017/ 2018 durchgeführt, um die Schüler*innen der Klassenstufen 8 bis 10 im Umgang mit Hatespeech und Fake News im Internet fit zu machen. Auch die Lehrpersonen wurden in begleitenden Fortbildungen an die Thematik herangeführt. Sie wurden dazu befähigt, die Lernenden bei der Produktion von Clips für einen eigenen Online-Videoblog der Klasse zu administrieren. Das Resultat aus den Schulprojekten in Form von Videoblogs gegen Hatespeech und Fake News im Netz sind auf der Projektwebseite veröffentlicht. Das „WERK 2 – Kulturfabrik Leipzig e.V.“ ist Träger des Projekts, welches von der Sächsischen Landesanstalt für privaten Rundfunk und neue Medien gefördert und inhaltlich durch „klangumfang - Büro für Medien und Kultur“ umgesetzt wird. Die Projektleitungen Thomas Rakebrand und Romy Nitzsche sind trotz Ablauf der Projektzeit nach wie vor kontaktierbar, sodass beispielsweise Fortbildungen für Lehrpersonen angefragt werden können. Auf der Projektseite sind die Lehr-Lern-Materialien des Schulprojekts hinterlegt. Hierzu gehören ein Dokument als detaillierte Übersicht über den Ablauf, Präsentationen zu verschiedenen Modulen

(z. B. Modul 3: Gegen Hass im Netz – Hate Speech) sowie Materialien für die Lehrkräftefortbildung. Zudem sind auf der Projektseite Links zu weiteren zahlreichen Initiativen und Akteur*innen (z. B. Amadeu Antonio Stiftung, klicksafe oder No Hate Speech Movement Deutschland), die sich mit dem Thema Hatespeech befassen, hinterlegt.

Anhang B - Kodiermanual

Teil A				
Nr.	Aspekt	Kodierung	Relevanz	Variablenname im Kodierprotokoll
1	Identifikation des Programms			
1.1	Titel	Freie Nennung	Identifikation des Programms	Titel
1.2	Quelle	Freie Nennung	Identifikation des Programms	Quelle
2	Einschlusskriterien <i>Alle vier Einschlusskriterien (Programmcharakteristik, Zielgruppe, Kontext, Herkunft) müssen erfüllt sein, damit das Programm eingeschlossen wird.</i>			
2.1	Programmcharakteristik: Handelt es sich bei dem identifizierten Ergebnis um ein Programm?	1 – Ja 2 – Nein	Einschluss des Programms	Programmcharakteristik
	<i>Programme werden als Hyperonym für bildungsorientierte Vorhaben verstanden, die einen Beitrag zur Vermittlung von Wissen, zur Sensibilisierung eines Themas sowie zur Anbahnung von Kompetenzen leisten. Sie können inhaltlich und vom Umfang her unterschiedlich gestaltet sein. Daher können u. a. einzelne Unterrichtssequenzen, Tagesveranstaltungen, Workshops sowie Projekte als Programme bezeichnet werden.</i>			
2.2	Zielgruppe !: Richtet sich das Programm explizit an Kinder und Jugendliche?	1 – Ja 2 – Nein	Einschluss des Programms	Zielgruppe I
	<i>Das Programm adressiert im Wesentlichen Kinder und Jugendliche, welche sich im schulpflichtigen Alter (5-18 Jahre) befinden.</i>			
2.3	Kontext: Richtet bzw. eignet sich das Programm für den schulischen Kontext?	1 – Ja 2 – Nein	Einschluss des Programms	Kontext
	<i>Das Programm als bildungsorientiertes Vorhaben nimmt Bezug zum schulischen Kontext, kann aber auch im Rahmen der offenen Kinder- und Jugendarbeit für Heranwachsende im schulpflichtigen Alter Anwendung finden.</i>			
2.4	Herkunft: Wurde das Programm im deutschsprachigen Raum entwickelt bzw. erprobt? Wenn ja, wo?	1 – Ja 2 – Nein Freie Nennung	Einschluss des Programms	Herkunft
	<i>Der deutschsprachige Raum bezieht sich auf die DACH-Länder – Deutschland, Österreich, Schweiz.</i>			
2.5	Sind alle vier Einschlusskriterien erfüllt?	1 – Ja 2 – Nein 3 – Unklar (Begründung)	Einschluss des Programms	Fazit

Teil B				
Nr.	Aspekt	Kodierung	Relevanz	Variablenname im Kodierprotokoll
3	Analyse des Programms – allgemeine Merkmale <i>Die allgemeinen Merkmale dienen zur Beschreibung der Rahmenbedingungen der Programme.</i>			
3.1	Zielgruppe II: Welche Zielgruppe adressiert das Programm?	Freie Nennung	Analyse des Programms Teil I	Zielgruppe II
	<i>Angabe der Adressat*innen des Programms in Alter und/ oder Klassen- bzw. Sekundarstufe</i>			
3.2	Zeitaufwand: Wie viel Zeit nimmt das Programm in Anspruch?	Freie Nennung	Analyse des Programms Teil I	Zeitaufwand
	<i>Angabe der zeitlichen Vorgabe für die Durchführung des Programms (ohne Vor- und Nachbereitung) in Unterrichtseinheiten/ UE (eine UE = 45 Minuten)</i>			
3.3	Form der Durchführung: Wie wird das Programm durchgeführt? Werden dementsprechend besondere Materialien benötigt?	1 – offline 2 – online 3 – offline & online Freie Nennung	Analyse des Programms Teil I	Form der Durchführung
	<i>Angabe der Form der Durchführung – offline (analog) und/ oder online (digital). Hieraus ergeben sich benötigte Ressourcen, z. B. PC, Internetzugang</i>			
3.4	Zugang zu Materialien: Sind die Materialien frei verfügbar? Falls nein, welche Voraussetzungen erlauben den Zugriff auf die Materialien?	1 – Ja 2 – Nein Freie Nennung	Analyse des Programms Teil I	Zugang zu Materialien
	<i>Information über den Zugang zu den Materialien bzw. Angabe der Bedingungen für den Zugriff auf die Materialien, z. B. Kosten</i>			
4	Analyse des Programms – spezifische Merkmale <i>Die spezifischen Merkmale („Qualitätsmerkmale“) dienen der Bewertung der Qualität der Programme.</i>			
4.1	Vorliegen einer Definition von „Hatespeech“: Dem Programm liegt eine Definition von Hatespeech zugrunde. Falls ja, woher stammt die Definition? (Quelle)	1 – Ja 2 – Nein Freie Nennung	Analyse des Programms Teil II	HS-Konstrukt
	Um Hatespeech von verwandten Phänomenen wie beispielsweise Mobbing oder Diskriminierung abzugrenzen, ist eine klare Begriffsdefinition entscheidend. Folgende Kernelemente werden in der Definition integriert:			
4.1.1	Kernelement „abwertende Äußerung“: Hatespeech beinhaltet beleidigende, erniedrigende, diffamierende bzw. negativ stereotypisierende Ausdrucksformen.	1 – Ja 2 – Nein	Analyse des Programms Teil II	KE 1
4.1.2	Kernelement „Gruppenbezug“: Hatespeech richtet sich (direkt oder stellvertretend) gegen Menschen, indem sie auf zugeschriebene Gruppen-	1 – Ja 2 – Nein	Analyse des Programms Teil II	KE 2

	merkmale Bezug nimmt (z. B. Hautfarbe, Herkunft, Geschlecht, sexuelle Orientierung, Behinderung, Religion).			
4.1.3	<u>Kernelement „Folgen“:</u> Hatespeech wird mit Folgen, die sich potenziell „schädlich auf verschiedenen Ebenen“ (z. B. individuell, gemeinschaftlich oder gesellschaftlich) zeigen, in Verbindung gebracht.	1 – Ja 2 – Nein	Analyse des Programms Teil II	KE 3
4.1.4	<u>Kernelement „Verletzungsabsicht“:</u> Hatespeech wird mit einer Verletzungsabsicht in Verbindung gebracht, d. h. andere Personengruppen werden bewusst u. a. ausgrenzt, verachtet bzw. gedemütigt.	1 – Ja 2 – Nein	Analyse des Programms Teil II	KE 4
4.2	<u>Theoretische Fundierung:</u> Basiert das Programm auf einer Theorie oder empirischen Erkenntnissen?	1 – Ja 2 – Nein	Analyse des Programms Teil II	Theorie
<i>Die Basis des Programms bildet eine Theorie oder empirische Forschungserkenntnisse, aus der/ denen die Interventionsstrategien abgeleitet werden.</i>				
4.3	<u>Verbindung einer präventiven und interventiven Ausrichtung:</u> Wie ist das Programm ausgerichtet?	1 – präventiv 2 – interventiv 3 – Kombination	Analyse des Programms Teil II	Ausrichtung
Die Ausrichtung des Programms richtet sich primär nach den Zielvorstellungen und weniger nach dem Zeitpunkt der Anwendung. Ziel der Prävention ist es, die Wahrscheinlichkeit der Entstehung bzw. die Ausprägung von Hatespeech durch Sensibilisierung zu verringern. Daher werden Hintergründe von Hatespeech, z. B. den Entstehungsprozess oder Auslöser gelehrt. Hatespeech muss nicht zwangsläufig in Erscheinung getreten sein. Ein interventives Programm setzt an der Erfahrungswelt der Zielgruppe an und vermittelt konkrete Strategien zum Umgang mit Hatespeech.				
4.4	<u>Teilnehmendenaktivierung:</u> Inwieweit werden die Teilnehmenden im Rahmen des Programms aktiviert?	1 – viel 2 – etwas 3 – wenig	Analyse des Programms Teil II	Aktivierung
<i>Eine aktive Mitarbeit der Teilnehmenden wird durch geeignete Arbeits- und Aktionsformen begünstigt. In Abstufung nach Drumm (2007) bedeutet „viel“ eine aufgebend-entdeckende Arbeits- und Aktionsform (z. B. Rollenspiele, Experimente), „etwas“ eine zusammenwirkende Arbeits- und Aktionsform (z. B. Diskussionen oder Unterrichtsgespräche) und „wenig“ eine darbietend-aufnehmende Arbeits- und Aktionsform (z. B. Präsentationen oder Demonstrationen).</i>				
4.5	<u>Evaluation:</u> Wurde Programm evaluiert?	1 – Ja 2 – Nein	Analyse des Programms Teil II	Evaluation
<i>Eine Evaluation erfolgte kriteriengeleitet, beispielsweise in Form von Veränderungsmessungen mit Prä-/ Post-Erhebungen oder Befragungen zur Akzeptanz und Angemessenheit der Programmmaterialien.</i>				

Brandenburgische Technische Universität Cottbus - Senftenberg
IKMZ - Universitätsbibliothek

978-3-940471-76-5

www.b-tu.de