

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL- UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

Bachelor-Thesis:

"Hip-Hop Workshops als Methode politischer
Bildungsarbeit in der Jugendsozialarbeit"

Vorgelegt von: Sebastian Busch

Matrikelnummer: [REDACTED]

geboren am [REDACTED]

Anschrift:

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

Tel.: [REDACTED]

für den Studiengang

Sozialarbeit / Sozialpädagogik B.A. Vollzeit PO 2015

an der Hochschule Düsseldorf

Bearbeitungszeitraum:

27.03.2019 – 12.06.2019

Betreuer: Prof. Dr. Hubert Minkenber

Zweitprüfer: Dipl.-Soz. Arb. Alexander Flohé

Inhaltsverzeichnis

1 – Einleitung	1
1.1 – Anmerkungen zu verwendeten Schreibweisen und Begriffen	3
2 – Rap als Element der Hip-Hop Kultur	5
2.1 – Ursprünge der Hip-Hop Kultur und Geschichte des US-Raps	5
2.2 – Geschichtliche Übersicht des Deutschraps bis heute	9
2.3 – Besondere Werte und Normen der Hip-Hop Kultur	11
2.4 – Rap als politisches Medium	14
3 – Politische Bildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit	20
3.1 – Jugendarbeit als Aufgabe der Jugendhilfe	20
3.2 – Der politische Bildungsauftrag	23
3.3 – Perspektiven für die Umsetzung politischer Bildung im Rahmen Offener Kinder- und Jugendarbeit	24
4 – Musik in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit	27
4.1 – Die Bedeutung von Musik in der Jugend	27
4.2 – Perspektiven für die Nutzung von Musik in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit	29
5 – Rap-Workshops als Methode politischer Bildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit	32
5.1 – Anforderungen an Rap-Workshops als Methode politischer Bildung	32
5.2 – Das Projekt "Fair...rappt!"	34
5.2.1 – Rahmen des Projekts	34
5.2.2 – Zielsetzung des Projekts	35
5.2.3 – Herausforderungen bei der Durchführung	36
6 – Fragestellung und Hypothese	37

7 – Empirische Untersuchung	38
7.1 – Methoden	38
7.2 – Leitfadenerstellung	40
7.3 – Stichprobe	41
7.4 – Durchführung	42
8 – Ergebnisse	43
8.1 – Beschreibung	43
8.2 – Prüfung der Hypothese und Einordnung in den Forschungsstand	52
8.2.1 – Kulturelle Relevanz	52
8.2.2 – Qualität der Vermittlung der Inhalte	52
8.2.3 – Qualität der Umsetzung der Vermittlung	53
8.2.4 – Diskussion der Ergebnisse	53
9 – Kritische Reflexion der Untersuchung	55
10 – Fazit	56
11 – Ausblick	58
12 – Eidesstattliche Versicherung	60
Literaturverzeichnis	62
Musikverzeichnis	69

Anhang (digital auf Daten-CD):

- Anhang 1 – Experteninterview Martin Stichler (Transkript)
- Anhang 2 – Interviewpartnerin 1 Lorin (Transkript)
- Anhang 3 – Interviewpartner 2 Precious (Transkript)
- Anhang 4 – Interviewpartner 3 Leo (Transkript)
- Anhang 5 – Interviewpartnerin 4 Julia (Transkript)
- Anhang 6 – Kodierleitfaden
- Anhang 7 – Übersicht aller Kodierungen (Tabelle)

1 – Einleitung

Rap, Politik und Jugendliche sind drei Themen, die man im Alltag selten in einem Satz hört. Werden die Begriffe gepaart angeführt, wird das Assoziieren einfacher: Dass manche Jugendliche Rap hören, ist größtenteils bekannt. Dass Rap manchmal politisch ist, schon weniger. Hört man von Politik und Jugend geht es meistens um die „Verdrossenheit“ an selbiger teilzunehmen. Hier ergibt sich die Verbindung der Themen, derer sich diese Forschungsarbeit widmen will. Ist es möglich, die Popularität des Raps zu nutzen, um Jugendlichen politische Themen näher zu bringen? Im folgenden soll ein Projekt der Jugendhilfe Essen gGmbH untersucht werden, welches versucht diese Verbindung herzustellen: Das Projekt „Fair...rappt!“. Bei dem Projekt handelt es sich um einen Rap-Contest, welcher jährlich stattfindet und an dem Jugendliche aus ganz Nordrhein-Westfalen teilnehmen. Der Wettbewerb umfasst dabei mehrere Kategorien, in denen die Bewerber*innen mit ihren Einsendungen teilnehmen können (s. Kapitel 5.2).

Die Idee zur Wahl des Themas für diese Bachelorthesis, entstand während der Absolvierung des Praktikums zur staatlichen Anerkennung, welches der Autor durch die Mitarbeit am oben genannten Projekt ableistete. Im Laufe des Praktikums wurden mehrere Schulklassen bei der Ausarbeitung ihrer eigenen Wettbewerbsbeiträge unterstützt. Die meisten Workshops fanden in Förderschulkontexten statt. Dabei wurden Raps zu den vom Wettbewerb vorgegebenen Themen „Globalisierung“ und „Musik gegen Kategorisierung“ geschrieben, aufgenommen und zum Teil als Video ausgestaltet, um in den Kategorien „Beste Schuleinsendung“ und „Bester Samplerbeitrag“ anzutreten (s. Kapitel 5.2; 8).

Während der Anleitung der Workshops wurde eine hohe Teilnahmebereitschaft und Motivation der Jugendlichen beobachtet, welche der Ausgangspunkt für die Bestrebungen dieser Arbeit darstellen. Wenn Rap, als Zugang für sonst oft sehr theoretisch ausgestaltete, politische Inhalte, so eine hohe Motivation erzeugt, ist die Methode möglicherweise geeigneter als herkömmliche Bildungsprogramme? Oder ergibt sich die Motivation vielleicht auch aus einer Vernachlässigung der Lerninhalte, die sonst eher abschrecken? Der eng definierte zeitliche Rahmen des Projekts ließ die

Antwort auf diese Frage offen. Nach Beendigung des Workshops durch die Preisverleihung fand kein weiterer Kontakt zwischen den Teilnehmenden und den Anleitenden statt und somit auch keine Auswertung. Um also zu klären, welches Potenzial sich in der Methode birgt ist eine nachgelagerte Evaluation notwendig. Diese soll in Form einer empirischen, qualitativen Forschung durchgeführt werden. Ausgewählte Teilnehmende der Workshops werden dazu in Interviews zu ihrer Sicht auf das Programm befragt. So soll die Frage geklärt werden, wie sie die Methode hinsichtlich ihrer kulturellen Relevanz und ihrer Vermittlungspraxis bewerten. Auch sollen noch einmal die Inhalte der Raps reflektiert werden um zu sehen, ob hier etwas gelernt, oder lediglich produziert wurde.

In den folgenden Kapiteln des Theorieteils soll jedoch zunächst eine theoretische Grundlage, bzw. Legitimation für die Methode geschaffen werden. Dabei wird zunächst auf Rap eingegangen und seine Geschichte umrissen, um Anknüpfungspunkte für politische Diskussionen zu identifizieren. Die Betrachtung von Hip-Hop als Kultur, mitsamt politischer Funktion soll dabei ebenfalls berücksichtigt werden. Des Weiteren soll um die Vorgaben für den Workshop zu klären, die Rolle von politischer Bildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit herausgearbeitet werden. Um beide Themen miteinander zu verknüpfen, wird ein Exkurs in die Nutzung von Musik in der Sozialen Arbeit Aufschluss über Möglichkeiten der Instrumentalisierung geben. Diese werden im Anschluss zu einem Konzept für Hip-Hop Workshops als Methode politischer Bildung in der Jugendsozialarbeit zusammengefasst und dem Prinzip der „Fair...rappt!“ Workshops gegenübergestellt. Hierzu wird auch der Projektleiter durch ein gesondert geführtes Interview zu Wort kommen. Aus dem Interview werden die spezifischen Zielsetzungen herausgearbeitet, die im Forschungsteil der Arbeit berücksichtigt werden.

1.1 – Anmerkungen zu verwendeten Schreibweisen und Begriffen

Um sicherzustellen, dass bei der Nennung von Personengruppen alle biologischen und sozialen Geschlechter und Geschlechtsidentitäten gleichermaßen berücksichtigt werden, wird in dieser Arbeit die gegenderte Schreibweise mit Sternchen genutzt. Wenn sich ein Plural konkret auf ein Geschlecht bezieht, so ist auch lediglich dieses gemeint. Dies gilt nicht für Zitate, hier wird die in der Literatur genutzte Schreibweise aus Gründen der Transparenz übernommen.

Die Verwendung der Begriffe „*schwarz*“ und „*weiß*“ als verallgemeinerte Bezeichnungen für Angehörige mehrerer Bevölkerungsgruppen wird hier aufgrund der Selbstbezeichnung genutzt, nicht aufgrund einer phänotypischen Einordnung seitens des Autors. Die Begriffe umfassen dabei eine die politische, gesellschaftliche Position in Deutschland und den USA, die über die reine Zugehörigkeit einer Volksgruppe hinausgeht. Das bedeutet im Zusammenhang mit „*schwarz*“, das Ziel diskriminierender Handlungen zu sein und von struktureller, institutionalisierter Benachteiligung durch die *weiße* Mehrheitsgesellschaft betroffen zu sein. Im Gegenzug dazu beinhaltet der Begriff „*weiß*“ das Privileg, der Mehrheitsgesellschaft anzugehören und somit eben jener Diskriminierung nicht ausgeliefert zu sein, sie unter Umständen aber mit zu verantworten.

Wenn in dieser Arbeit die Begriffe „*Rassismus*“ oder „*rassistisch*“ genutzt werden, geschieht dies unter Berücksichtigung der Definition nach Thurich, wonach *Rassismus* eine „Form der Fremdenfeindlichkeit [bezeichnet] die sich auf tatsächliche oder behauptete Rassenunterschiede stützt. *Rassisten* behaupten, dass Menschen sich nicht nur in ihren biologischen Merkmalen, z.B. Hautfarbe, unterscheiden, sondern dass ihr gesamtes Wesen von ihrer "Rassezugehörigkeit" geprägt sei. Damit verbunden ist stets der Glaube, die "eigene Rasse" sei höherwertig. Deshalb sei es in Ordnung, bestimmte Menschen zu benachteiligen, zu unterdrücken und im Extremfall sogar zu vernichten.“ (Thurich, 2011).

Als weiter gefasster Begriff wird außerdem in dieser Arbeit von *gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit* gesprochen. Hierfür liegt die Definition von Küpper & Zick zugrunde: „Als Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit bezeichnen wir abwertende und ausgrenzende Einstellungen gegenüber Menschen aufgrund ihrer zugewiesenen Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe. Eine in diesem Sinne menschenfeindliche Haltung kann sich auch in ausgrenzender oder sogar gewalttätiger Handlung zeigen oder Einfluss auf die Gestaltung von diskriminierenden Regeln und Prozessen in Institutionen und den Aufbau von diskriminierenden Strukturen haben.“ (Küpper & Zick, 2013).

Ist in dieser Arbeit von Neoliberalismus die Rede, bezieht sich dies auf die folgende Definition: Neoliberalismus bezeichnet eine „Denkrichtung des Liberalismus, die eine freiheitliche, marktwirtschaftliche Wirtschaftsordnung mit den entsprechenden Gestaltungsmerkmalen wie privates Eigentum an den Produktionsmitteln, freie Preisbildung, Wettbewerbs- und Gewerbefreiheit anstrebt, staatliche Eingriffe in die Wirtschaft jedoch nicht ganz ablehnt, sondern auf ein Minimum beschränken will.“ (Bundeszentrale für politische Bildung, 2016.).

2 – Rap als Element der Hip-Hop Kultur

Hip-Hop feiert in den kommenden Jahren 50-jähriges Jubiläum. Damit beweist er sich als langlebiger als jede (Jugend-) Musikkultur zuvor. Dadurch eröffnet sich für Sozialarbeiter*innen natürlich auch ein neuer Zugang in die Lebenswelten Jugendlicher, und somit auch für sozialarbeiterische Maßnahmen politischer Bildung. Um zu zeigen, dass Politik im Hip-Hop nichts Neues, sondern immer schon treibende Zutat war und ist, möchte ich im ersten Kapitel meiner Arbeit, zuerst auf die Ursprünge der Hip-Hop Kultur eingehen. Dabei will ich ab von allen anderen Elementen, die Eignung von Rap als für die politische Bildung interessantestes Medium innerhalb des Hip-Hops aufzeigen. Um den Rahmen einer Bachelorthesis nicht zu sprengen, werde ich auf eine tiefere Diskussion der anderen drei Elemente (DJing, Breakdancing und Graffiti) verzichten. In den folgenden Teilabschnitten soll das Augenmerk zuerst auf die Geschichte der Ursprünge des Hip-Hops und insbesondere des Raps gelegt werden. Um die einzelnen Elemente zu beschreiben werde ich getrennt auf die in der South Bronx in New York zu verortenden Anfänge der Kultur in den 1970er Jahren eingehen, sowie auf die spätere Adaption der Kultur im deutschsprachigen Raum. Aus der Chronik heraus will ich des weiteren Hip-Hop als kulturelle Strömung betrachten und ihr Verhältnis zu Gesellschaft und Zeitgeist beleuchten. Um die Eignung als politisches Medium zu prüfen, sollen im letzten Abschnitt ausgewählte, politische Aspekte des Raps betrachtet werden. Hier werden aktuelle Künstler*innen genauso zu Wort kommen, wie Rapper der ersten Stunden. Anhand von Textbeispielen werden verschiedene Ansätze politischen Raps aufgezeigt.

2.1 – Ursprünge der Hip-Hop Kultur und Geschichte des US-Raps

Hip-Hop besteht aus vier Grundelementen: dem *DJing*, der Praxis des Vermischens mehrerer Musikstücke mithilfe von Plattenspielern; dem *Rap*, einem rhythmischen Sprechgesang der über diese Musik erfolgt; dem *Breakdance*, einer eigenen, artistisch performativen Art des Tanzes und *Graffiti*, der (teils illegal erfolgenden) künstlerischen Verzierung urbaner Lebensräume mit Sprühfarbe (vgl. Peschke, 2010, S.56-71). In ihrer Tradition sind alle Elemente unmittelbar miteinander verbunden und bedingen sich

gegenseitig. Zurückzuführen ist dies auf das Phänomen der *urban dance parties*, welche anfangs der 1970er Jahre in der New Yorker South Bronx gefeiert wurden. Im Mittelpunkt dieser Partys standen zunächst DJs, welche eine neue Praxis des Auflegens etablierten: durch das *mixing* unterschiedlicher Musikstücke auf zwei Plattenspielern und dem *scratching* – also der Manipulation der Abspielgeschwindigkeit der Schallplatte auf dem Plattenteller – wurden aus bisher lediglich wiedergegebenen Stücken, eigene Kreationen (vgl. Klein & Friedrich, 2003, S.14 f.). Dieser Technik weist Behrens eine hohe Bedeutsamkeit für die Entstehung des Gemeinschaftsgefühls im Hip-Hop zu: durch die (Re-)Produktion der Musik habe man sich diese angeeignet und so Bedeutungen hinzugefügt, die eine neue Art der Verbindung mit der Musik zuließen (vgl. 2017, S.289). Dabei blieb der „Umbau des Plattenspielers zum eigenen Instrument“ keine szenespezifische Nischenpraxis, sondern eröffnete neue Dimensionen der Musikproduktion (ebd.): „Ganze Musikrichtungen wie Techno, Hip-Hop leben vom Zitat von der Arbeit mit Samples und musikalischen Versatzstücken, die nach eigenen Gesetzen montiert werden“ (Pfeiffer, 2013, S.202).

Die neue Mehrbelastung der DJs erforderte im Laufe der Zeit die Delegation anderer, sonst selbst vollführter Aufgaben, wie die des „Anheizens“ der Menge. Während Breakdancer das Publikum durch waghalsige Tanzeinlagen unterhielten, entwickelte sich eine neue Tradition der *urban dance parties*, der Einsatz sogenannter *Masters of Ceremony* (MCs). Diese stachelten die Partygäste zum Tanzen an und schmeichelten den DJs durch, immer häufiger in Reimform vorgetragenen, spontanen Ansagen (vgl. Klein & Friedrich, 2003, S. 14 f.). Im Laufe der Zeit entwickelten sich die Disziplinen auch außerhalb der Tanzsäle weiter, Breakdance fand nun mithilfe tragbarer Musikanlagen auch in den Straßen statt und Rap wurde zu einer „eigenständigen kulturellen Praxis“ (ebd.). Rap, heutzutage oft romantisch mit „rhythm and poetry“ übersetzt und als Abkürzung verstanden, leitet sich ab aus dem amerikanischen Slang, in dem „to rap“ recht unspektakulär als „plappern“ übersetzt werden kann. Unter Rap versteht man dabei einen „Sprechgesang, der von sich vielfach wiederholenden Grooves rhythmisch getragen wird“ (Depta, 2016, S. 820f.).

Ab den 80er Jahren stellte sich eine Instrumentalisierung der Hip-Hop Kultur ein, die bislang hauptsächlich dem Entertainment gedient hatte. Die neu eingeführte Disziplin der "Battles", bei der sich zwei Rapper verbal versuchten gegenseitig zu übertrumpfen

(s.a. "Dozens") bot eine alternative Lösungsmöglichkeit zu sonst womöglich blutigen Gang-Konflikten. Die South Bronx – eine zunehmend von prekären Lebensumständen geprägte Heimat vieler Straßengangs – wurde somit ein Nährboden für junge politisch orientierte Organisationen wie die vom Rapper und Black-Spades Gangmitglied *Africa Bambaataa* gegründete *Zulu Nation* (vgl. Farin, 2001, S.134). Laut Peschke sei *Afrika Bambaataa* selbst stark durch die Ideologie der *Black Panther Party* geprägt gewesen, deren militantes Auftreten er jedoch nach dem gewaltsamen Tod eines Gangkollegen zunehmend in Frage gestellt habe (vgl. 2010, S.69). Die *Black Panther Party* (for self-defense) war in den späten 1960ern die am weitesten bekannte nationalistische Organisation, die sich für die Belange der *schwarzen* Bevölkerung Amerikas einsetzte (vgl. Carson & Carson, 1990). Hierzu formulierten sie verschiedene Forderungen, wie die Neuverhandlung von Prozessen verurteilter *schwarzer* Gefangenen durch *schwarze* Richter und Juror*innen (ebd.) Sie sind bekannt für ihre Uniformierung, hauptsächlich bestehend aus schwarzer Lederjacke und schwarzem Barett, sowie dem häufigen zur Schau stellen von Waffen, was bereits auf ihre militante Struktur hindeutet, die dafür sorgte, dass sie von Edgar J. Hoover als „größte Bedrohung der nationalen Sicherheit“ bezeichnet wurden (ebd.). Die *Zulu Nation* formulierte entgegen dieser militaristischen Haltung neue Grundsätze und versuchte eine zentrale Anlaufstelle für junge *schwarze* Menschen zu bieten, bei der "Gewalt- und Drogenfreiheit und gegenseitige Hilfe und Respekt" als oberste Maximen gelten sollten (vgl. Peschke, 2010, S69). Die Handlungsräume in denen diese Werte zelebriert werden sollten, wurden dabei selbst geschaffen. *Bambaataa* und die anderen „Pioniere des Hip-Hop“, wie *DJ Kool Herc* und *Grandmaster Flash* organisierten eigene „Block Parties“, welche nicht nur eine kostengünstige Alternative zu immer häufiger kommerzialisierten Partys boten, sondern auch den Vorteil hatten, dass es durch den informellen Rahmen keine Altersgrenze beim Einlass gab (vgl. Schröder, 2009, S. 63). So konnte Hip-Hop zum niederschweligen Gemeinschaftserlebnis werden.

Doch es stellte sich zur selben Zeit eine weitere, folgenschwere Veränderung ein. Lange war Hip-Hop ein lokales Phänomen geblieben, doch durch die Entdeckung des Rap für musikkommerzielle Zwecke, stellte sich auch dessen zuerst landesweite, dann globale Verbreitung ein. Somit wurde Rap zum weltweit konsumierten Kulturgut. Zuvor waren viele Inhalte speziell auf die Lebenswelt der Viertel zugeschnitten und somit für „fremde“ Hörer*innen nicht immer nachvollziehbar. Einfacher zugänglich wurde die

Szene erst durch "Rapper's Delight", dem 1979 veröffentlichten Hit der *Sugarhill Gang*. Rap war nun auf Schallplatte in ordentlicher Qualität verfügbar und stand der breiten Masse zur Verfügung. Die Vermarktung und damit verbundene Verbreitung der Kultur vollzog sich jedoch auch maßgeblich über für die Szene ikonische Filme wie "Wild Style" (1982), "Beat Street" (1984) oder den 1992 erschienenen Spielfilm "Boyz 'n The Hood", in dem Rap-Star *Ice Cube* (Mitglied der Crew *N.W.A.*) eine Hauptrolle besetzte (Farin, 2001, S.141). Doch der Sprung in den kommerziellen Sektor wird nicht von allen Akteuren für gut befunden und es zeigten sich erste Segregationsprozesse innerhalb der Szene. So wurden beispielsweise die aus wirtschaftlicher Sicht sehr erfolgreichen Alben "To the Extreme" von *Vanilla Ice* und "Please Hammer Don't Hurt 'Em" von *MC Hammer* (Welches ebenfalls seinen Welthit "U Can't Touch This" enthielt) von der, damals größtenteils *schwarzen*, Hip-Hop Szene aufgrund des zu geringem Inhaltsanspruches abgelehnt und als "Bubblegum Rap" tituiert und geächtet (Ogbar, 2018, S. 16). Der kommerzielle Erfolg habe sich aus einer neuen, überwiegend *weißen* Käuferschaft ergeben. In der Konsequenz entwickelte sich gegen Ende der 1980er Jahre explizit politischer Rap (auch „message rap“). Als bekanntestes Beispiel benennt Peschke die Gruppierung *Public Enemy*, welche sich in ihrer Musik besonders mit der Diskriminierung *schwarzer* Menschen in Amerika auseinandersetzten (vgl. 2010, S. 73; s.a. Kapitel 2.4). Es entwickelte sich jedoch noch eine weitere Strömung, die sich eher auf die Lebenswelt der Straßengangs bezog. Inspiriert von den oft prekären Lebensumständen in der South Bronx und zunehmend auch in anderen Teilen der USA wurden Gewalt, Sex und Drogen beliebte Inhalte und sind es bis heute. Laut Ogbar teilten sich Anfang der 90er Jahre die zwei Strömungen auch begrifflich voneinander (vgl. 2018, S. 15). Während der eher deskriptive "Gangsta-Rap" provozierte und hohe Popularität genoss, strebten die Macher des "Conscious Rap“ gesellschaftliche Veränderungen an, die sie durch das Verarbeiten von Gesellschaftskritik und politischem Protest anzustoßen versuchten.

2.2 – Eine Übersicht des Deutschraps bis heute

Während Rapmusik in den 80er Jahren in den USA große kommerzielle Erfolge feierte, breitete sich das Phänomen über den Globus aus. Auch in Deutschland wird jetzt Rap gehört und sehr bald nachgeahmt. Musikjournalist Falk Schacht schreibt in einer Einleitung zu seinem Interview mit Deutschrapp Legende *MC Torch* über die ersten Gehversuche deutscher Rapper: "[...] die ersten Deutschrapp-Experimente von Moderatoren wie Thomas Gottschalk oder Schauspielern wie Peter Alexander turnte die sich in der Entwicklung befindende deutsche Rapszene damals so sehr ab, dass alle anfangen, straight auf Englisch zu rappen." (vgl. 2018). Damit spielt er auf die Veröffentlichung von „Rappers Deutsch“, einer Persiflage des Welthits „Rapper's Delight“ der *Sugarhill Gang* an, auf dem ironischerweise vergangene Musikgrößen hochgelebt werden lassen und Thomas Gottschalk im Schlusssatz ebenso nostalgisch wie kulturpessimistisch verkündet: „[...] ohne die alten Helden, klar, da gäb's heute wirklich nicht viel“ (Gottschalk et. al., 1980). Trotzdem beginnen Jugendliche, sich mit dem neuen Stil aus New York zu beschäftigen. Neben der internationalen Bekanntheit sieht Seeliger jedoch noch einen anderen wichtigen Faktor: Es bestünden Parallelen im Selbstverständnis der *schwarzen* Jugendlichen, die Rap in den USA praktizierten und den Jugendlichen in Westdeutschland, die von Gastarbeitern abstammten (vgl. 2018, S. 21 f.). Die Möglichkeit, sich ohne großen finanziellen Aufwand an der Sache Hip-Hop und dem "Gründungsmythos" beteiligen zu können, und eine Chance zu erhalten sich der länger einheimischen Mehrheitsgesellschaft gegenüber zu artikulieren, seien ebenso wichtige Gründe für die Entstehung des Deutschraps (ebd.). Güngör und Loh sehen auch einen logistischen Zusammenhang zwischen insbesondere der türkischen Gastarbeiterkultur und der Entstehung deutschen Hip-Hops bzw. Raps in den 80er Jahren (vgl. 2017, S.202). Während familiärer Heimatbesuche hätten die Jugendlichen von den günstigen Preisen in der Türkei profitiert und so Hip-Hop Kassetten in großer Zahl importieren können (ebd.). Und auch in der DDR beginnt der Aufstieg des Hip-Hop. Die Regierung sah in der Kultur vor allem auch eine antiamerikanische Bewegung, und entschließt sich so dazu, den einflussreichen Film „Beat Street“ (1985) auch in Ostdeutschland verfügbar zu machen, wo er alsbald von Jugendlichen als Gebrauchsanweisung für DJing, Breakdancing, Rap und Graffiti genutzt wird (JFC Medienzentrum, 2016, S. 14).

Kurz nach der Wiedervereinigung erschien das erste physische Deutschrapp Release der *Fresh Familee*, „Coming From Ratinga“, auf dem sich auch der deutsch gerappte Song „Ahmet Gündüz“ finden lässt (Klein & Friedrich, 2003, S.14). Da jedoch in Deutschland Hip-Hop bereits als amerikanisches Erfolgsrezept wahrgenommen wurde, begannen die kommerziellen Veröffentlichungen zeitgleich. So erschien ebenfalls 1991 das Album „Jetzt geht’s ab“ von den *Fantastischen Vier* und markierte den Beginn der musikindustriellen Relevanz von Hip-Hop in Deutschland (ebd.). Der vom Mainstream immer besser aufgenommene Rap entbehrte jedoch vieler Inhalte, die den Deutschrapp der Geburtsstunde auszeichnete (vgl. Seeliger, 2018, S.23). Die Anhängerschaft der Old-School konnte den szenefremden Acts nichts abgewinnen und distanzierte sich weiter von ihnen. Peschke benennt als "wortführende" Vertreter der Old-School Bewegung in Deutschland die Rapcrew *Advanced Chemistry*, die auch als eine von wenigen Mitglied im deutschen Ableger der *Zulu Nation Afrika Bambaataas* wurden (2010, S. 109). Diese brachten 1992 mit "Fremd im eigenen Land" eine der ikonischsten Deutschrapp Veröffentlichungen hervor. Old-School blieb im weiteren Zeitverlauf vor allem in den 90er Jahren szeneeintern als auch in den Charts erfolgreich. Weitere besonders einflussreiche Veröffentlichungen kamen von den *Massiven Tönen* mit dem 1996 erschienenen Album "Kopfnicker", "Die Quadratur des Kreises" vom *Freundeskreis*, dem "Fenster zum Hof" von den *Stieber Twins* und dem 1998 veröffentlichten Longplayer "Bambule" von den *Absolute Beginner* (ebd.).

Während seit Beginn der 90er Jahre Gangsta-Rap in den USA bereits fest etabliert war, ließ eine vergleichbar relevante Adaption des Genres im Deutschrapp bis zur Jahrtausendwende auf sich warten (vgl. Güngör & Loh, 2017, S. 214). Doch auch in Deutschland war der teils verkopfte Stil der Old-School Rapper*innen nicht mehr für alle Fans interessant. Längst boten US-Konkurrenz wie *N.W.A.* oder einzelne Rapper wie *Tupac* oder *The Notorious B.I.G.* gut produzierten Gangsta-Rap für diejenigen, die sich den härteren Facetten des Rapgenres annähern wollen. Der Paradigmenwechsel bahnte sich also unaufhaltsam an. So wendeten sich laut Peschke zum Beispiel *Sido* und *Bushido* in Interviews Ende der 90er Jahre, gegen die Old-School Größen der *Absolute Beginner* bzw. *Torch* von *Advanced Chemistry* (vgl. 2010, S. 111 ff.). Old-School Rapper hingegen bescheinigten den neuen Rappern den Ausverkauf der ursprünglichen Hip-Hop Kultur (ebd.). Der Erfolg von Rappern wie *Kool Savas* und den zuvor genannten, sei auf verbale Tabubrüche zurückzuführen, die für die Zuhörenden neue

Akzente in die Raplandschaft brachten (ebd.). So habe sich die Aufmerksamkeit von den zuvor dominierenden Städten Hamburg und Stuttgart in die Richtung Berlins und den neu aufkommenden Gangsta-Rap Labels wie *Aggro Berlin* verschoben (ebd.).

Bis heute ist Gangsta-Rap das kommerziell erfolgreichste Subgenre des Hip-Hops in Deutschland geblieben. Dafür sorgten nach *Aggro Berlin* weitere, oft umstrittene meist männliche Rapper. Dabei ist Deutschrap längst zu einer gesamtgesellschaftlich wahrgenommenen Kunstform avanciert: In der 20. Kalenderwoche 2019 halten sich unter den ersten 100 Titeln in den deutschen Singlecharts 49 Rapsongs, davon können 41 entweder dem Genre oder Akteuren der Gangsta-Rap Szene zugeordnet werden. Dabei sind die erfolgreichsten drei Rapper der Newcomer *Mero*, mit drei Titeln, *KC Rebell* mit vier Titeln und der derzeit unangefochtene *Capital Bra* mit insgesamt neun Titeln, wobei sich *KC Rebell* und *Capital Bra* auf zwei Titeln gemeinsam zu hören sind (Offizielle Deutsche Charts, 2019). Als ebenfalls beliebt unter Jugendlichen sei an dieser Stelle noch die *Straßenbande 187* benannt, die derzeit nicht in den Charts vertreten sind, da ihre letzte gemeinsame Veröffentlichung nun zwei Jahre zurückliegt. Ihre Mitglieder *Gzuz*, *Bonez MC*, *Maxwell* und *LX* sind jedoch mit eigenen Titeln bzw. Kollaborationen in den Charts und somit weiterhin aktive Teile der aktuellen Rapszene (ebd.).

2.3 – Besondere Werte und Normen der Hip-Hop Kultur

Als „wertkonservativ, leistungsorientiert und männlich dominiert“ beschreiben Klein und Friedrich im Jahre 2003 die Hip-Hop Kultur (vgl. S.10). Und mit Blick auf die aktuelle Lage im deutschen (Gangsta-) Rap scheint sich daran bis 2019 nicht besonders viel geändert zu haben. Von den 49 Rapsongs in den deutschen Singlecharts entfallen lediglich vier auf Rapperinnen, die Inhalte der Lieder drehen sich meist um den Konsum von Luxusgütern, Drogen und den Handel damit (vgl. Offizielle deutsche Charts, 2019). Dies zeigt ein seit Entstehen des Raps allgegenwärtiges Bild der Selbstinszenierung: Der Aufstieg aus dem Nichts. Dietrich (2018, S. 9-10) gibt an, dass der "Do-it-yourself-Gedanke" von Beginn an Teil des Selbstverständnisses von Hip-Hopper*innen gewesen sei. Die im Rap immer wieder inszenierten Rollenbilder des "Hustlers" oder "Dealers"

würden eine Dimension des Unternehmers beinhalten, die zunehmend weiter stilisiert worden sei, bis hin zum heute im Rap üblichen betonen der Promophase eines Albums und dem (seit Entstehung des Material Raps präsenten) prahlen mit dem eigenen finanziellen Erfolg. Hier zeigt sich auch die Nähe zum Gedanken des „self-made man“, der im amerikanischen Wertekanon immer wieder eine zentrale Rolle spielt. Das Motiv betont das Erlangen von Wohlstand entgegen widriger äußerer Einflüsse und ohne geerbte finanzielle Mittel (Cambridge University Press, 2014). Hier tauchen jedoch schnell Widersprüche auf: Wenn man um erfolgreich zu werden, mit Erfolg prahlen muss, woraus ergibt sich der Erfolg in den Anfängen? Bendel und Röper sehen in der Gangsta-Rap Kultur ebenfalls hohe neoliberale Anteile und führen dies auf gescheiterte Anpassungsversuche zurück: „Wird einem Individuum gesellschaftliche Anerkennung verwehrt, versucht es umso mehr dem geltenden gesellschaftlichen (neoliberalen) Ideal zu entsprechen. Neoliberale Inhalte in deutschen Gangsta-Raptexten werden damit zumindest in Teilen zum Ausdruck neurotischer, entfremdeter Identitäten.“ (2017, S. 105 ff.).

Aufschluss über die Einordnung von Gangsta-Rap bietet ein Erklärungsversuch von Behrens: „Was Gangsta-Rap ist, ist wesentlich wie unwesentlich nicht über die musikalische Form bestimmt, sondern über den *außermusikalischen Inhalt* ('Gangsta)'“ (2017, S. 292). Dabei wird von der Hörerschaft Authentizität gefordert und bewertet. Es geht also neben der Musik auch um das erfüllen genannter Rollenbilder, um Ehrlichkeit und die Treue zur Hip-Hop Kultur und dem damit verbundenen Habitus. Gangsta-Rap kann in dieser Hinsicht als Beispiel für das Konzept der „Realness“ dienen, welche im Hip-Hop Authentizität bezeichnet (vgl. Klein & Friedrich, 2003, S. 7). Ein jüngeres Beispiel für die Konsequenzen des Verlusts bietet das Beispiel von *Bushido*, welcher nach seiner gelösten Verbindung mit der kriminellen Großfamilie Abou-Chaker unter Polizeischutz genommen wurde. In der Konsequenz ergaben sich Gerüchte um eine mögliche Kooperation mit der Polizei, die seinem Image als Gangsta-Rapper konträr gegenüberstehen. Im Anschluss löste sich *Capital Bra* von *Bushidos* Label *Ersguterjunge* und veröffentlichte einen Disstrack in dem er *Bushido* als „31er“ betitelt (Paur, J, 2019). Die Äußerung bezieht sich auf §31 des Betäubungsmittelgesetzes, der eine „Strafmilderung oder Absehen von Strafe“ vorsieht, im Falle der Aussage gegen die eigenen Komplizen. *Bushido* verliert also seine Authentizität, da er entgegen eigener Aussagen (angeblich) seine Freunde bzw. Geschäftspartner verraten hat.

Neben der reinen Authentizität wird als Bestandteil von Realness Individualismus belohnt. Laut Peschke (2010, S.78 ff.) sei es wichtig, innovativ zu sein und so einen eigenen, unverwechselbaren Weg zu finden sich auszudrücken. Dies gelte für alle Disziplinen des Hip-Hops. Dabei könne man sich zwar von vorhandenen Ideen inspirieren lassen, jedoch sollte man diese keinesfalls einfach kopieren oder nachahmen, sondern lediglich einfließen lassen und sich dieser Anleihen bewusst sein, ihnen Respekt zollen. Oberes Ziel sei jedoch, eine eigenständige Identität für sich und die eigene Kunst zu entwickeln (ebd.). Als populäres Beispiel abseits der Gangsta-Rapszene kann hier das maskierte Alter-Ego des Rappers *Marteria* angeführt werden. Durch eine mit Vokaleffekten künstlich höhere und somit entfremdete Stimme, gepaart mit psychedelischen Texten sorgt Rapper Marten Laciny für Alleinstellungsmerkmale und ein hohes Maß an Wiedererkennungswert für seine Kunstfigur. Doch das Konzept enthält starke Anleihen: Der Rapper *Quasimoto* nutzte einen ähnlichen Pitch-Effekt in seinen Songs. Laciny behält seine Inspirationsquelle für diese Idee jedoch nicht für sich, sondern benennt seine Figur mit einer Wortschöpfung aus seinem und *Quasimotos* Künstlernamen um so seinen Respekt zu zollen: *Marsimoto*. Das Zitieren der Werke anderer Künstler zeugt außerdem auch von gutem Wissen über die Inhalte der Rapszene und kann den Rapper*innen ein besseres Ansehen bei ihren Fans einbringen.

Als letzter Aspekt soll an dieser Stelle das Bewusstsein von lokaler Identität angesprochen werden. Während Hip-Hop überall auf dem Globus stattfindet, kann trotzdem häufig ein hohes Maß an Heimatbewusstsein festgestellt werden. Um die Authentizität zu belegen, wird die eigene Herkunft immer wieder thematisiert. Dabei dient der Lebensraum auch als Quelle der künstlerischen Inspiration: Die Referenzen finden sich dabei in den Texten, aber sogar auch in einigen Namen: *Ufo 361*, die *257ers* oder *Nate57* bekennen sich per Postleitzahl zu den Stadtbezirken in denen sie aufwuchsen. Herkunft kann jedoch nicht nur positiv, sondern auch als erlebtes Stigma und Ziel *rassistischer* Anfeindungen thematisiert werden (s. Kapitel 2.4).

Zum Schluss bleibt anzumerken, dass man nach 50 Jahren Hip-Hop wohl kaum noch von einer homogenen Kulturform ausgehen kann. Trotzdem bleiben die oben beschriebenen Wertungskriterien, das Streben nach Leistung, die Darstellung dominanter Männlichkeit, Realness (Authentizität), Individualität und Herkunftsbewusstsein, je nach Subgenre in unterschiedlicher Gewichtung, relevant.

2.4 – Rap als politisches Medium

Wer die politische Dimension des Raps begreifen will, der wird bereits bei der Betrachtung des formellen Rahmens fündig. Nicht nur aufgrund der Schnelligkeit der Vokalpassagen eignet sich Rap besonders zur Vermittlung von Informationen durch Musik: Anders als harmonisch zur Musik komponierter Gesang sticht er durch seine Perkussivität und Rythmik, teils sogar durch Dissonanz weiter aus dem Mix eines Liedes heraus und bleibt als Hauptbestandteil dessen im Kopf, nicht nur als weiteres Instrument innerhalb einer Melodie (vgl. Peschke, 2010, S.67). Dies wussten Rapper*innen bereits früh für sich zu nutzen. Schon in den Raptexten der 70er Jahre wurden immer wieder Beschreibungen sozialer Missstände zum Inhalt der Lieder. Im Kontrast zur „glatten“ Popmusik erschienen die Beschreibungen der von Armut gezeichneten Stadtviertel und die Geschichten über Drogenkonsum und Gewalt wie Horrorszenarien, jedoch waren sie häufig für außenstehende schlecht zu verstehen. Dies ist zurückzuführen auf die Verwendung bestimmter Chiffren im Text, die sich nur Ortskundigen erschlossen (vgl. Farin, 2001, S. 134 f.). Dieser Unzugänglichkeit für Ortsfremde und vor allem auch *weiße* Menschen, schreibt Ogbar aber auch eine emanzipierende Wirkung zu: „Diese Vorstellung, dass *schwarze* Musik die Erfahrungen *Schwarzer* anspricht - sich durch unwirtlichen Raum zu bewegen, gegen Ignoranz und Hass anzukämpfen und sich zugleich Freiräume für Freude und Schönheit zu erkämpfen - , macht Hip-Hop gewissermaßen von Natur aus politisch. Das Zelebrieren von *schwarzer* Freude, Kreativität, Erneuerung und *schwarzem* Menschsein in einer darauf fokussierten Kunstform ist ein subversiver, gegenhegemonialer politischer Akt.“ (Ogbar, 2018, S. 12 f.).

Dabei muss noch nicht einmal unbedingt der Inhalt der Musik an sich politische Botschaften tragen. Allein die Tatsache, dass sich eine Minderheit selbstbewusst inszeniert ist eine Provokation gegenüber einer diskriminierenden Mehrheit (vgl. Güngör & Loh, 2017, S. 194). Diese provokante Rolle wusste bereits Muhammad Ali für sich zu nutzen. Ogbar weist ihm, als populäres Mitglied der *Nation of Islam*, eine Schlüsselrolle in der Entwicklung der im Hip-Hop typischen selbstbewusst bis respektlosen Selbstdarstellung zu (vgl. 2018, S.12). Dieser habe eine alternative Identifikationsfigur zum oft vermittelten Bild des unterwürfigen *Schwarzen* geboten (ebd.). Ein weniger aggressiver und mehr auf Moral und Nachhaltigkeit fußender

Ansatz wurde von der zuvor bereits erwähnten *Zulu Nation* vertreten. Bei Farin (2010) wird die *Zulu Nation* als ein den Gangstrukturen ähnelndes Alternativkonstrukt beschrieben, dessen Mitglieder sich jedoch nicht dadurch profilieren und legitimieren, in dem sie (kriminelle) Taten für die Gruppe vollbrachten, sondern dadurch, dass sie Exzellenz in den Disziplinen des Hip-Hop bewiesen. Früh zeichnete sich hier also bereits die Leistungsorientierung in der Kultur des Hip-Hops ab. Neben der Forderung und Förderung von Spitzenleistungen zeigte sich außerdem bereits deutlich eine nicht nur inherent politische Dimension von Hip-Hop als Musikkultur sozial benachteiligter Menschen, sondern der gezielte eigenständige Einsatz der Kultur als Vermittlungswerkzeug von gruppenspezifischer Bildung, Werten und Normen, sowie als Präventionswerkzeug, in diesem Falle mit den Zielen der Gesundheitsförderung (Ablehnung von Drogenkonsum) und der Gewaltminimierung (vgl. Peschke, 2010, S. 69 f.). Diese Vermittlung von Bildung, bzw. Wissen oder „knowledge“ tritt im Conscious-Rap immer wieder in Erscheinung. So verkünden beispielsweise *Public Enemy* in ihrem Hit *Fight The Power*:

„What we need is awareness / we can't get careless / you ask: „What is this?“ / Mental self-defense fitness“ (Public Enemy, 1990).

Hier wird mit deutlichen Worten für eine aufgeklärte, wehrhafte Haltung gegenüber der *weißen* Mehrheitsgesellschaft geworben. Der *rassistisch* geladene Konflikt zwischen *weißen* und *schwarzen* Menschen in Amerika spielt bis heute immer wieder eine zentrale Rolle als Motiv des US-Raps. Dabei sind die Texte jedoch nicht immer explizit politisch oder enthalten gar Handlungsempfehlungen. *J. Cole* nutzt in „Neighbors“ keine Imperative um politisch zu wirken, sondern beschreibt lediglich eine seiner Erfahrungen mit seinen *weißen* Nachbarn. Er hatte, um Künstler*innen seines Labels *Dreamville Records* ein kreatives Refugium zu bieten, ein Haus in guter Lage gemietet um dort ihre Alben zu produzieren. Einige Nachbarn glaubten jedoch, dass hier Drogen gehandelt werden müssten und riefen die Polizei, die schwer bewaffnet das Haus stürmte. *Cole* zieht für sich ein ernüchterndes Fazit:

„Some things you can't escape / death, taxes, and a ra- /-cist society that make / every nigga feel like a candidate / for a Trayvon kinda fate / even when your crib sit on a lake / even when your plaques hang on a wall / even when the president jam your tape. /

[...] I can't sleep cause I'm paranoid / black in a white man territory / cops bust in with the army guns / no evidence of the harm we done / just a couple neighbors that assume we slang / only time they see us we be on the news, in chains, damn“ (J. Cole 2016).

Cole bezieht sich hier auf die laut ihm unrechtmäßige Tötung von Trayvon Martin durch den Nachbarschaftswächter George Zimmermann und dessen Freispruch, der in den USA für große Empörung sorgte (vgl. Süddeutsche Zeitung, 2013). Neben diesem Song thematisieren auch weitere seiner Werke die Ermordung schwarzer Menschen durch Polizei und Staat in Amerika, wodurch sich eine klare Nähe zur Bürgerbewegung „Black Lives Matter“ ergibt. Und damit ist er nicht alleine: Aufgrund der hohen Sichtbarkeit des Hip-Hop nutzen viele Akteur*innen ihre Medienpräsenz um ihrer Meinung Gehör zu verschaffen. *Kendrick Lamar*, sowie *Jay-Z* und *Beyoncé* stellten sich ebenfalls hinter Black Lives Matter, während sich *Eminem* offen gegen den amtierenden US-Präsidenten Donald Trump stellt und seine Fans auffordert, es ihm gleich zu tun (Ogbar, 2018, S.20). Jedoch gibt es auch Gegenstimmen. Als wohl bekanntester Kontrahent aus der Hip-Hop Szene handelte sich *A\$AP Rocky* immer wieder starke Kritik ein, in dem er Black Lives Matter wiederholt als "Bandwagon" - also als eine Art Modeerscheinung - bezeichnete und so die Motive der Politaktivisten herabwürdigte. Zwar äußerte er sich zum Teil offensichtlich ungeschickt, jedoch antwortete er in einem Interview mit der englischen Zeitung *The Guardian* (2016) auf die Frage ob er eventuell missverstanden würde mit dem Satz: "I feel like I do know how to articulate." - frei übersetzt: "Ich glaube ich weiß schon, wie ich mich auszudrücken habe".

Doch politischer Rap hat auch in Deutschland Tradition. Die Rapper der ersten Stunde, die häufig aus Gastarbeiterfamilien stammten, arbeiteten ihre Erfahrungen mit *Rassismus* in Deutschland in ihre Texte ein. *Tahir Cevik* von der *Fresh Familee* rappt in einem der ersten Deutschrapreleases als *Ahmet Gündüz*. Auf gekünstelt gebrochenem Deutsch nutzt er humoristisch populäre Vorurteile seiner deutschen Mitmenschen und demontiert sie, indem er sie aus der Sicht des Verurteilten reflektiert:

„Gestern ich komm von Arbeit. Ich sitzen in der Bahn. / Da kommt ein besoffen Mann und setzt sich nebenan. / Der Mann sagt: 'Öhf, du Knoblauch stinken!'. / Ich sage: 'Ach egal, du stinken von Trinken!'“ (Fresh Familee, 1993).

Im Satzeschluss appelliert er an das Verständnis seiner Mitmenschen:

„Fühlt euch jetzt nicht angegriffen - ich will doch nur bezwecken, dass man sich drauf konzentriert / andere Welten zu respektieren.“ (ebd.).

Auch viele andere Vertreter der deutschen Old-School Bewegung äußerten sich politisch, so auch *Advanced Chemistry*. „Fremd im eigenen Land“ bleibt bis heute textlich relevant. Im Song beschreiben Rapper *Toni L*, *Linguist* und *Torch* die Konsequenzen des „fremdartigen“ Aussehens, welches zur Diskriminierung führt – trotz deutscher Staatsangehörigkeit:

„Ich habe einen grünen Pass mit 'nem goldenen Adler drauf / doch keiner fragt danach, wenn ich in die falsche Straße lauf“ (*Advanced Chemistry*, 1992).

Trotz des momentan florierenden deutschen Gangsta-Raps hat auch Message-Rap noch einen Platz in der Szene. Zwar wird dieser – gemessen am kommerziellen Erfolg – weniger wahrgenommen, jedoch konnten sich auch hier neuere Rapper*innen und Crews etablieren. Als eine der umstrittensten und zugleich populärsten Crews vermischten *K.I.Z.* (Abkürzung durch Künstler mehrfach gedeutet: "Künstler in Zwangsjacken", "Kapitalismus ist zauberhaft", u.v.m.) Battle-Rap mit sarkastisch überspitzter Gesellschaftskritik (vgl. Juice, 2015). Während sie zu Beginn noch häufig als reine Battle Rap Crew (miss-)verstanden wurden, die in ihren Texten Horrorszenarien gestaltet und sich dabei an Porno-Rap Elementen und expliziten Gewaltdarstellungen bedient, arbeiteten sie in den späteren Alben "Sexismus gegen Rechts" (2009), "Urlaub fürs Gehirn" (2011) und "Hurra die Welt geht unter" (2015) immer konkretere, insbesondere *antirassistische* Botschaften in ihre Texte ein:

"Meine Vorfahren haben Wildschweine gejagt / jetzt leb' ich mit Barbaren, die tun was die Bildzeitung ihn' sagt. / Ihr Partypatrioten / seid nur weniger konsequent als diese Hakenkreuz-Idioten. / Die geh'n halt noch selber ein paar Ausländer töten / anstatt jemand' zu bezahl'n, um sie vom Schlauchboot zu treten“ (*K.I.Z.*, 2015).

Der extrem bildliche, makabere Duktus ist dabei ein Markenzeichen der Berliner und erfordert vom Zuhörenden einiges an Eigenleistung. Die Bewertung des Gesagten entfällt in künstlerischer Absicht auf die Adressaten. Ähnlich martialisch, jedoch

eindeutiger werden politische Äußerungen bei *Testo* und *Grim104* von *Zugezogen Maskulin* (Crewname in Anlehnung an *Westberlin Maskulin*, Crew der späten 90er Jahre bestehend aus den Rappern *Kool Savas* und *Taktloss*). Die Berliner nehmen sich in ihren Veröffentlichungen einer Vielzahl politischer Themen an, jedoch drehen sich viele Inhalte insbesondere um den Umgang mit der aktuellen Flüchtlingsbewegung:

"Ein vertrockneter Olivenzweig zeigt dir den Weg ins Drittland / Nach Kreuzberg Berlin, in die Heimat der Hipster / Wo die Sambatruppe beim Kulturenkarneval zwar klar geht / doch sich Argwohn in den Blick legt Wenn ein *schwarzer* Mann im Park steht / Wo sich an den Randbezirken zeigt, wie dünn das Furnier ist / das sich Zivilisation nennt, wenn du nicht gerade von hier bist" (*Zugezogen Maskulin*, 2015).

Ähnliche Aussagen finden sich auch bei z.B. *Audio 88 & Yassin, Juse Ju*, der *Antilopengang* und vielen weiteren Vertreter*innen der – teils verächtlich als "Zeckenrap" betitelten – Kategorie. Obwohl gerade der kommerzielle Deutschrapp immer noch sehr stark männlich dominiert ist, erkämpfen sich derzeit immer mehr Frauen ihren Platz in der Szene. Während sich *Shirin David* und *Juju* (vorher Teil von *SXTN*) mit populärem Rap in den deutschen Charts halten, leistet im Conscious-Rap *Sookee* seit Jahren Aufklärungsarbeit (vgl. Offizielle Deutsche Charts, 2019). In ihrem Song "Frauen mit Sternchen", welcher sich auf das in der gegenderten Schreibweise genutzte Symbol "*" bezieht, spricht sie sich klar für eine stärkere Nutzung des Raps und der Hip-Hop Kultur durch alle Frauen* aus und spricht sich somit klar gegen die heteronormativen Geschlechterverhältnisse, sowie die homo-, inter- und trasphoben Einstellungen in der Hip-Hop Szene ein:

"Damn ich halt' Werte hoch / Yeah ich wär' gerne groß / Nicht für Sooks Fame für feminist take over / Platz für alle da is' viel mehr noch los / Für Mädchen, Ladies, Divas, Dykes / Alle Sternchen mitgemeint / Enkelinnen, Mütter, Omas / Olympe, Clara, Simone und Rosa" (*Sookee*, 2014).

Die letzte Zeile verweist hier auf einflussreiche Feministinnen der Zeitgeschichte: Olympe de Gouges (Verfasserin der „Erklärung der Rechte der Frau und Bürgerin“ 1791), Clara Zetkin (Frauenrechtlerin die sich für das Wahlrecht für Frauen in Deutschland einsetzte), Simone de Beauvoir (Frauenrechtlerin und Philosophin, die

Geschlechterrollen auch als Produkt sozialer Prozesse, statt als rein biologische Setzung betrachtete) sowie Rosa Luxemburg (Mitglied der europäischen Arbeiterbewegung und Marxistin).

Zusammenfassend ist festzustellen, dass Rap sich durch die Form besonders gut eignet, komplexere Zusammenhänge in der Musik darzustellen. Dabei wird Rap immer wieder genutzt um aktuelle gesellschaftliche Verhältnisse abzubilden, künstlerisch zu verfremden oder zu reflektieren. Die Art und Weise ist dabei so vielfältig wie es die behandelten Themen und Argumentationen sind. Dabei spiegelt Rap die Meinungen der Rapper*innen wieder, befindet sich jedoch – insbesondere im kommerziellen Bereich – auch immer in einer Wechselwirkung mit den Interessen der Hörenden. Während man feststellen kann, dass gerade populärer Rap versucht möglichst unpolitisch zu sein, scheint also politischer Rap der noch Popularität erreicht, zumindest Themen zu behandeln, mit denen sich viele Fans identifizieren können und sich darüber positionieren und weiterbilden können. Somit erhält Rap sceneintern, als auch gesellschaftlich, eine politische Wirkung und eine politische Funktion.

3 – Politische Bildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Nach der Besprechung von Rap als politischem Medium, möchte ich im folgenden Kapitel auf den Auftrag zur politischen Bildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit eingehen. Dafür soll zunächst geklärt werden, warum die Jugendhilfe für politische Bildungsangebote mitverantwortlich ist. Im weiteren Verlauf will ich dann den politischen Bildungsauftrag nach §11 SGB VIII genauer untersuchen und aufschlüsseln, um die Anforderungen an ein politisches Musikangebot in der Jugendarbeit herauszuarbeiten.

3.1 – Jugendarbeit als Aufgabe der Jugendhilfe

Niekrenz und Witte (2018, S, 383) führen die zeitliche Ausdehnung der Schulpflicht und die wirtschaftlichen Verhältnisse in westlichen Industrienationen als Voraussetzung für einen "Schonraum" an, in dem die Jugendliche bewegen. Sie hätten dabei begrenzte Verpflichtungen, abgesehen davon sich weiter zu entwickeln, jedoch auch nur ein begrenztes Potenzial zur Eigenständigkeit und zur Entwicklung von Selbstwert. Somit wird die Jugend als "Luxus" im Sinne einer sich aus der wohlhabenden Gesellschaft ergebenden Phase angesehen, jedoch nicht als luxuriöse Erfahrung an sich, sondern als eine, in der Förderung und Unterstützung notwendig seien. Eine Form der Umsetzung dieser Hilfestellung, ist in Deutschland die Offene Kinder- und Jugendhilfe. Sie ist ein Ausfluss aus §11 Artikel 1 des SGB VIII, welches im Wortlaut besagt:

„(1) Jungen Menschen sind die zur Förderung ihrer Entwicklung erforderlichen Angebote der Jugendarbeit zur Verfügung zu stellen. Sie sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen.“

Aus Artikel 1 ergibt sich bereits eine klare Anweisung zur politischen Bildung: die Angebote sollen zielgerichtet zur "Selbstbestimmung befähigen", also vermitteln, wie eine Haltung eingenommen und ausgedrückt werden kann. Gepaart mit der Anleitung zu

"gesellschaftlicher Mitverantwortung" wird hier eine klare Erziehung hin zur mündigen Bürger*innenschaft gefordert, die sozialarbeiterisch umgesetzt werden soll. Denn auch eines der Kernkonzepte Sozialer Arbeit verbirgt sich im Gesetzestext. Die "Angebote [...] sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen", sich also an ihren alltäglichen Erfahrungen und ihren Lebenswelten orientieren. Durch die "Lebensweltorientierung" sollen die Adressat*innen eine Möglichkeit erhalten, das Angebot aus den ihnen gewohnten Lebenslagen zu beginnen. Die Einbettung in alltagsnahe Settings soll dabei helfen, spezifische Stärken und Schwächen im Umgang mit den Herausforderungen des Alltags zu identifizieren und zu fördern bzw. zu überwinden (Grunwald & Thiersch, 2015, S.934). Dabei sorgt die Niederschwelligkeit gerade bei offenen Angeboten auch für eine höhere Teilnahmebereitschaft, da weniger Berührungängste entstehen und die Partizipation erleichtert wird.

Der zweite Artikel des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG) bestimmt die Verantwortungsträger für die Bereitstellung der Angebote und implizit die Adressat*innenschaft:

„(2) Jugendarbeit wird angeboten von Verbänden, Gruppen und Initiativen der Jugend, von anderen Trägern der Jugendarbeit und den Trägern der öffentlichen Jugendhilfe. Sie umfasst für Mitglieder bestimmte Angebote, die offene Jugendarbeit und gemeinwesenorientierte Angebote.“ (§11 Art. 2 SGB VIII).

Die Eingrenzungen für das Alter der Jugend sind weltweit unterschiedlich und spielen sich in den Lebensabschnitten zwischen dem fünften und 35. Lebensjahr ab, die Angebote in Deutschland richten sich an junge Menschen bis zum 27. Lebensjahr (vgl. Niekrenz & Witte, 2018, S. 383). Die Angebote werden von unterschiedlichen Trägern der Jugendhilfe bereitgestellt. Dabei entfällt die Finanzierung zum Großteil auf die Kommunen, die in etwa zwei Drittel der Kosten tragen (ca. 40 Milliarden Euro jährlich), die Länder beteiligen sich mit ca. 28%, den kleinen Rest trägt der Bund (vgl. Böllert, 2018, S. 27).

Ähnlich breit gefächert wie die Anbieter, sind die Inhalte der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Bernzen und Bruder bezeichnen sie als „allgemeinste Leistung der Jugendhilfe“, die sich an alle Kinder und Jugendlichen richtet und auch nahezu alle

erreicht (2018, S. 137). Dadurch ergibt sich jedoch auch eine zum Teil fehlende Trennschärfe zu Angeboten der anderen Zweige der Jugendhilfe. Die Offene Kinder- und Jugendarbeit (OKJA) unterscheidet sich jedoch nach Sturzenhecker und Deinet dadurch, dass sie nicht zum Jugendschutz oder der Jugendsozialarbeit gehöre, noch ein Wegbereiter für die Hilfen zur Erziehung oder einen Übergang ins Berufsleben sei (vgl. 2018, S. 703). Dennoch gäbe es positive Wechselwirkungen, wie die Stärkung von Persönlichkeit und Kompetenzen auf der einen - den Abbau von Benachteiligungen auf der anderen Seite, welche die oben genannten Bereiche unterstützen.

Des Weiteren bringt die sehr offene Rahmenvorgabe viele Freiheiten mit sich, die zum Beispiel institutionsübergreifende Kooperationen ermöglichen. Das im weiteren Verlauf der Arbeit untersuchte Projekt „Fair...rappt!“ wird unter anderem in Kooperation mit Schulen angeboten, die das Angebot der Essener Jugendhilfe in ihren Schulalltag integrieren und auch zur Vervollständigung des Lehrplans nutzen (s.a. Kapitel 5). Sturzenhecker und Deinet formulieren mögliche Ansätze für eben solche Kooperationen. Diese könnten sich über feste Zeiträume erstrecken (z.B. Projektwochen, Workshopreihen), als durchgängiges Angebot des offenen Ganztags oder auch als sozialraumorientierte Aktionen durchgeführt werden (Sturzenhecker & Deinet, 2018, S. 705). Gleichzeitig wird jedoch auch vor einer Verschulung der Angebote gewarnt, denn hier gäbe es für die OKJA die „Gefahr, das eigene Profil zu verlieren (ebd.). Im Kontrast hierzu betont Spies trotz vieler Beispiele gelungener Kooperation das inhaltliche Spannungsverhältnis von Jugendhilfe und Schule, denn Schulen würden immer wieder Themenbereiche der Jugendhilfe für sich beanspruchen (vgl. 2018, S. 757 f.). Schlussfolgernd scheint also ein hohes Maß an Koordination zwischen beiden Institutionen gefordert zu sein, sowie eine klare Kenntnis über den eigenen (Lehr-) Auftrag um die potentiellen Synergieeffekte von Schule und offener Kinder- und Jugendarbeit nutzbar machen zu können.

3.2 – Der politische Bildungsauftrag

Der universelle Gebrauch des politischen Bildungsbegriffs wirft die Frage nach einer genauen thematischen Abgrenzung auf. Da sich der Inhalt und die Form je nach Intention von Absender*in und Adressat*in unterschiedlich gestalten könne, schlagen Caruso und Schatz eine grobere Einordnung über die eigentliche Aufgabe, statt der Botschaft vor:

„Aufgabe politischer Bildung in ihren Grundzügen ist die Einweisung der Staatsangehörigen in ihre Rollen innerhalb der Gemeinschaft. Sie kann also, im vordersten Sinne als Instrument der Herrschaftssicherung verstanden werden, welches ein notwendiger Bestandteil einer jeden Gesellschaft ist, die ihre politische Ordnung erhalten will“ (Caruso & Schatz, 2018, S.4).

Demzufolge kann politische Bildung in Deutschland als Mittel zur Erziehung mündiger Bürger*innen verstanden werden, das darauf abzielt die Adressat*innen zur aktiven Teilnahme am demokratischen System der Bundesrepublik zu befähigen und zu ermutigen. Dabei ist unser heutiges Verständnis politischer Bildung ein direktes Resultat aus den Verbrechen der nationalsozialistischen Diktatur. Durch die Schrecken des zweiten Weltkriegs ergaben sich neue Anforderungen an eine politische Bildung. Der Grundstein dafür wurde während der Besatzungszeit durch den Alliierten Kontrollrat gelegt. In der Direktive 54 findet sich neben der Anordnung eines, für alle Bürgerinnen und Bürger gleichermaßen zugänglichen Bildungssystems, in Abschnitt fünf der Auftrag einer Erziehung zu "staatsbürgerlicher Verantwortung und demokratischen Lebensstil (democratic way of life) vermittelt des Lehrplans, der Lehrbücher und Lehrmittel und der Organisation der Schule selbst." Artikel 6 gebietet zudem "Das Verständnis für andere Völker und die Achtung vor ihnen zu fördern" (Alliierten Kontrollrat, 1947, Abs. 5 f.).

Daraus entstanden verschiedene Ansätze über die Bundesrepublik verteilt. Eine Einigung auf eine konkrete Form wurde durch die 68er Generation erarbeitet und im bis heute aktuellen „Beutelsbacher Konsens“ festgehalten. Reheis beschreibt das zugrunde liegende Setting als gleichschenkliges Dreieck, bestehend aus Lehrenden, Lernenden

und Lerninhalten, die für das Gelingen gleichermaßen berücksichtigt werden müssen (vgl. 2016, S. 37 f.). Der Konsens umfasst drei Gebote für politische Bildungsangebote: Das Überwältigungsverbot soll die Lernenden vor einer Indoktrination durch die Lehrenden schützen (Bundeszentrale für politische Bildung, 2011). Die Lehrenden verpflichten sich, ihre eigene Haltung zurückzustellen und sich als Vermittlungswerkzeug, statt als Meinungsgestalter*innen zu verstehen. Dies bedingt zum Teil bereits das zweite Gebot, welches besagt: „Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen“ (ebd.). Dies soll den Lernenden möglichst umfassende Perspektiven eröffnen um das dritte Gebot einzuhalten: „Der Schüler muss in die Lage versetzt werden, eine politische Situation und seine eigene Interessenlage zu analysieren“ (ebd.). Ein reflektierter Umgang mit Informationen und Sachlagen ist eine elementare Fähigkeit für politisch mündige Bürger*innen.

Das aktuelle Verständnis politischer Bildung setzt sich aus all diesen Entwicklungen zusammen. Beinhaltet sie zwar immer noch die Dimension einer Herrschaftssicherung, ist diese durch die Einschränkung auf - und Betonung der demokratischen Grundordnung in den Hintergrund gerückt worden. Mag diese normative Beschränkung zwar einen Widerspruch darstellen, so ist die Möglichkeit des Wandels der Herrschaftsstrukturen trotzdem implizierter Gegenstand der politischen Bildung, die Rahmenbedingungen jedoch klar festgelegt (vgl. Caruso & Schatz, 2018, S.9).

3.3 – Perspektiven für die Umsetzung politischer Bildung im Rahmen Offenerer Kinder- und Jugendarbeit

Im dritten Artikel des §11 SGB VIII wird politische Bildung explizit als Aufgabe der Jugendhilfe formuliert. Als ein Grund dafür kann angeführt werden, dass politische Bildung in der schulischen Praxis häufig zugunsten anderer Lehrinhalte verdrängt und daher außerschulischer Ergänzungsangebote bedürfe (vgl. Caruso & Schatz, 2018, S. 10 f.). Für die Anwendung ergeben sich sehr unterschiedliche Ansätze. Es können zum einen vorgegebene politische Themen behandelt werden um die Jugendlichen

weiterzubilden, zu sensibilisieren oder sogar auf Themenkomplexe generell erst aufmerksam zu machen. Achour identifiziert in ihrem Aufsatz "Die 'gespaltene Gesellschaft'" unter anderem die aktuelle Entwicklung *gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit* in der deutschen Gesellschaft als eines der wichtigsten Themen politischer Bildung (2018, S. 40 f.). Zum anderen kann jedoch auch das „politisch sein“ und „politisch Handeln“ auf der Metaebene behandelt werden. In der Shell Jugendstudie zeigte sich ein (mit 41% Interessierten) wieder erstarkendes Interesse Jugendlicher (zwischen 12 und 25 Jahren) an politischen Themen, jedoch immer noch eine hohe „Politikverdrossenheit“: 69% der befragten Jugendlichen gaben an, sich von Politiker*innen nicht vertreten zu fühlen, da sie sich nicht für ihre Belange interessieren (2015, S. 20-26). Gleichzeitig waren jedoch 56% bereits an öffentlichen, politischen Aktionen (Demonstrationen, Petitionen) beteiligt (ebd.). Dies kann darauf hindeuten, dass es gar nicht unbedingt am Interesse mangelt – was der Begriff „Politikverdrossenheit“ zu implizieren scheint – sondern am Wissen um politische Handlungsmöglichkeiten und Wege die eigene Meinung geltend zu machen, bzw. am Wissen darum, was politisches Handeln erfordert und umfasst. Für die weitere Verwendung des Begriffs möchte ich auf den Definitionsversuch von Sturzenhecker verweisen:

„Politisches Handeln verstehe ich als ein Handeln, in dem durch beteiligte/betroffene Akteure Interessen in einem (kleinen oder großen) Gemeinwesen (sei es in einer pädagogischen Einrichtung, einem Stadtteil, einer Kommune) öffentlich eingebracht, eingefordert, diskutiert und idealer Weise auf der Basis von Rechten in einem gemeinsamen demokratischen Entscheidungsprozess bearbeitet werden.“ (Sturzenhecker, 2013, S. 439).

Für zielgerichtetes politisches Handeln ist die Entwicklung eines politischen Bewusstseins unabdingbar und somit auch implizit Ziel politischer Bildung. Die Jugendphase ist dafür enorm wichtig. So verweist Reinders auf große Unterschiede im Grad der politischen Bildung und des Lernerfolgs, die sich je nach Milieus feststellen ließen und sich mit fortschreitendem Alter erhärteten (vgl. 2016a, S.96). So lässt sich für den politischen Bildungsauftrag der offenen Kinder- und Jugendarbeit auch die zusätzliche Herausforderung der Herstellung gleicher politischer Beteiligungschancen

ableiten. So sollten also alle Jugendlichen gefördert und befähigt werden, auf ihre eigenen Lebensverhältnisse politisch zu wirken, sozial benachteiligte Jugendliche aus teils prekären Umfeldern in besonderem Maße. Dabei sollten die Lebenswelten der Jugendlichen akzeptiert, ernstgenommen und wertgeschätzt werden (vgl. Kapitel 2.1), auch, weil ihnen das oft übersehene politische Interesse entspringt. Es empfiehlt sich also, genau hinzusehen, bzw. hinzuhören. Sturzenhecker sieht bereits im "Meckern" von Jugendlichen das Potential des Äußerns politischer Haltungen (vgl. 2013, S. 440 f.). So beginne politisches Handeln häufig mit der Ablehnung bestimmter Zustände, welche als Haltungsbekundung anerkannt werden müsse und vor allem mit einer Reaktion bzw. Resonanz bedacht werden solle. Dies gebe der vortragenden Person das Gefühl verstanden zu werden und eröffnet so die Möglichkeit eine mögliche Haltung weiter auszudifferenzieren, sowie das entsprechende Anliegen auszuformulieren.

Das Erkennen der Anfänge politischen Handelns in seinen Grundzügen ist also als große Chance für die begleitenden Sozialpädagog*innen und Sozialarbeiter*innen in der offenen Kinder- und Jugendarbeit anzusehen, denn hier ergeben sich für die Teilnehmenden natürliche Möglichkeiten politisch zu werden, ohne über das Thema Politik an sich zu sprechen, was möglicherweise negativ besetzt ist oder abschreckend wirken kann. Unter Berücksichtigung des Beutelsbacher Konsens ist es Aufgabe, komplexere Sachverhalte von unterschiedlichen Perspektiven aus zu beleuchten und so eine fundierte Formulierung des Anliegens zu ermöglichen und zu unterstützen, ohne ideologisch beeinflussend zu wirken. Trotzdem gelten die Grundsätze der demokratischen Lebensweise als gesetzt und unumstößlich. Für die in dieser Arbeit behandelte Rahmenvorgabe eines Hip-Hop-Workshops ist diese Hilfestellung zentral, denn das Endprodukt – ein politischer Rap – ist genau das: Die Äußerung einer politischen Haltung.

4 – Musik in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Nach der Beschreibung von Rap als Kunstform, und politischer Bildung als Auftrag, möchte ich im folgenden Kapitel näher auf die Rahmenbedingungen für das Zusammenbringen dieser beiden Aspekte eingehen. Musik soll hier zunächst in Beziehung zur Zielgruppe der Jugendlichen gesetzt werden und mit Schwerpunkt auf die Funktion innerhalb dieses Lebensabschnittes betrachtet werden. Im Anschluss sollen aus den Ergebnissen Rückschlüsse auf mögliche Vor- und Nachteile der Nutzung von Musik als Methode in der Sozialen Arbeit gezogen werden.

4.1 – Die Bedeutung von Musik in der Jugend

Musik umgibt die meisten Menschen täglich und doch nutzen die wenigsten sie mit so hoher Frequenz wie Jugendliche. Ob sie bewusst über Boxen zuhause gehört wird, über das Handy im Bus oder im Hintergrund eines Youtube-Videos, sie umgibt Jugendliche und ist Teil ihrer Lebenswelt. Die JIM-Studie belegt, dass das 83% aller Jugendlichen täglich bewusst Musik hören. Die einzigen beiden Mediennutzungen die von noch mehr Teilnehmern benannt wurden sind die Nutzung des Smartphones (93%) und des Internets (89%), wobei hier noch zu beachten ist, dass das Hören von Musik oft erst durch die letzten beiden Punkte ermöglicht wird (vgl. Feierabend et al., 2017, S.22). Doch Musik ist nicht nur ein Teil Jugendlicher Welten, sondern auch Werkzeug ihrer Gestaltung.

Niekrenz und Witte beschreiben die Jugendphase in Berufung auf Rousseau und Erikson als „Moratorium“, also eine Art Karenzzeit, welche den Jugendlichen von Seiten der Gesellschaft gewährt wird (vgl. 2018, S. 385). Dieses würde benötigt um die Identitätskrisen zu bewältigen, die sich aus der körperlichen Reife in Gegensatz zur geistigen Unreife ergäben (ebd.). Um ihre eigene Rolle zu finden, müssten Jugendliche unterschiedliche Rollenbilder ausprobieren und bei Erfolg schließlich dem „Moratorium“ wieder entfliehen (ebd.). Dabei ergäbe sich vor allem der Konflikt, von der vorher Schutz gewährenden Gruppe als vollwertiges, nicht mehr Schutz und Bevormundung bedürftendes Individuum wahrgenommen zu werden (ebd.).

Musik ist eine von vielen Hilfestellungen, auf die Jugendliche bei der Bewältigung dieser Krisen zurückgreifen können. Zum einen bietet Musik Identifikationsfläche. Über einen gemeinsamen Musikgeschmack kann man sich mit anderen Menschen verbinden und sich ansprechende Lebenskonzepte von Künstler*innen und oder Subkultur zu eigen machen. Ästhetik und Inhalt der Musikart oder -Akteur*innen, dienen so als Unterstützung bei der Entwicklung und Ausdifferenzierung einer eigenen Identität. Je nach Stilrichtung spielt auch die Kleidung eine Rolle, manchmal jedoch auch die politische Haltung der Vorbilder, welche über die Musik transportiert wird (vgl. Wickel, 2018, S.68 f). In einer ausgewerteten Gruppendiskussion von Böder und Karabulut bescheinigen Jugendliche beispielsweise dem Rapper *Haftbefehl*, dass er der negativ, fremdbetitelten Gruppe der sie sich zugehörig fühlen, den "asozialen Kanaken" erfolgreich und öffentlichkeitswirksam eine neue Identität und Wahrnehmung gab, indem er sie selbst neu als "Azzlaks" bezeichnete und über ihrer Lebenswelt nahe Themen rappte (vgl. 2017, S. 277-279). Hier geht es auch darum, dass eine zuvor verletzend, *rassistische* Zuschreibung durch den eigenen Gebrauch einer Neudeutung zugeführt wird, die die Zuschreibung in ihrer Ursprungsform entkräften kann und so Teil des Empowermentprozesses einer Gruppe sein kann. Des weiteren bescheinigen die Jugendlichen *Haftbefehl*, dass er die Volksgruppe der Kurden überhaupt erst sichtbar gemacht habe (ebd.). Dass er dabei mitnichten der erste deutsche Rapper war, der sich dieser Themen annahm (s. Kapitel 2.2; 2.4), spielt hier kaum eine Rolle, da es sich um eine subjektive Erfahrung handelt, die für diese Jugendlichen erst durch den Rapper und seine damalige öffentliche Präsenz entstehen konnte.

Neben dem Bedürfnis nach Zugehörigkeit ist aber auch das Verlangen nach Abgrenzung von zentraler Bedeutung. Laut Niekrenz und Witte hat sich die Schwierigkeit einer Abgrenzung der Jugendlichen von Erwachsenen durch die Möglichkeit sich über das Internet auf dem Stand neuester Trends zu halten, deutlich erhöht (vgl. 2018, S. 392 f.). Daraus ergäben sich wiederum auch stärker werdende interne Abgrenzungsprozesse unter den Jugendlichen selbst, da Abgrenzung – wie Zugehörigkeit - eine der Grundvoraussetzungen zur Bildung einer eigenen Identität sei (ebd.). Unter Berücksichtigung der momentanen Popularität ist Hip-Hop dafür momentan relevant. Zwar gibt es zum einen aufgrund des langjährigen Bestehens von Hip-Hop-Kultur, zum anderen aufgrund des zuvor genannten Phänomens der trendorientierten Gesellschaft mit Sicherheit Eltern, die selber gerne Rap hören, oder die man zumindest nicht mehr

damit schockieren kann. Dennoch ist Hip-Hop mit seinen vielen Facetten immer noch für viele Jugendliche interessant. Die die sich entscheiden, nicht nur Rap als Teil populärer Musik zu konsumieren, sondern in der Hip-Hop Szene aktiv zu werden, erhalten die Chance eines erlebten Gemeinschaftsgefühls, „als Kultur, in der Gefühle, Ideen und Überzeugungen ausgedrückt werden können, ohne Angst oder schulische Bewertung“ (vgl. JFC Medienzentrum, 2006, S.9).

4.2 – Perspektiven für die Nutzung von Musik in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

Neben den im vorherigen Kapitel benannten unterstützenden Funktionen von Musik im Alltag von Jugendlichen, ergeben sich über das gemeinsame Musik Hören und Musik Machen bzw. Musizieren in der Jugendarbeit besondere Chancen, aber auch Herausforderungen. Eine dieser Chancen ist die Vermittlung von Inhalten über und durch Musik. Harring legt anhand diverser ausgewerteter Studien dar, dass Musik durch ihren hohen Stellenwert in den erlebten "Freizeitwelten" Jugendlicher "differenzierte Lerngelegenheiten mit hohem bildungskontextuellen Wirkungscharakter" biete (2013, S.298). Durch die Eingängigkeit vieler Lieder, bleiben Textzeilen im Kopf, ohne sie aktiv auswendig zu lernen. Themen, die sonst vielleicht eher theoretisch und komplex erscheinen, erhalten durch die Perspektive der Künstler*innen und Künstler eine zusätzliche persönliche Ebene und somit auch einen emotionalen Charakter, mit dem Jugendliche sich einfacher auseinandersetzen können, als mit abstrakten Sachverhalten. Auch in der Vermittlung politischer Bildung, wird hinsichtlich der Verbreitung „postfaktischer“, also gefühls- statt faktenbasierten Argumentationen, der Ruf nach emotionalen Inhalten lauter (Achour, 2018, S.41). Dass Musik durchaus als Mittel emotionaler Beeinflussung dienen kann, zeigen vielfältige Beispiele. Ob Werbe-Jingle, Arbeiterkampflied oder Sportvereinshymne, Musik wird genutzt um Gefühle zu vermitteln, Haltung zu demonstrieren oder zu mobilisieren, zu vereinen oder gegeneinander aufzuhetzen (vgl. Wickel, 2018, S. 57). Hier wird aber auch die Herausforderung klar: Unter Berücksichtigung des Überwältigungsverbot gilt es, emotional erschlossene Inhalte zu reflektieren und zu prüfen, um einer undifferenzierten Aufnahme der Jugendlichen entgegenzuwirken.

Dies gilt im übrigen nicht nur für die selbst gewählten Inhalte. Besondere Chancen der Dialogführung ergeben sich über die Betrachtung der Lieblingsmusik der Jugendlichen, die den Sozialarbeiter*innen oft nicht einmal bekannt ist. Hier ergibt sich auch die Frage, wie mit verletzenden und diskriminierenden Texten umgegangen werden sollte. Peschke benennt das Konzept der "akzeptierenden" Jugendarbeit als Verhaltensvorschlag, sowie Voraussetzungen für die respektvolle Zusammenarbeit (vgl. 2010, S.163-164). Die Teilnehmenden sollen sich ernst genommen fühlen, was durch stetige Belehrungen hinsichtlich der Ausdrucksweise oder Themenwahl beeinträchtigt würde (ebd.). Es solle eher versucht werden, die Adressat*innen zu verstehen, ihnen zuzuhören und so das Vertrauen zu gewinnen (ebd.). In Kombination mit einem ehrlichen Interesse und Partizipation an der Hip-Hop Kultur, ergebe sich so auch die nötige Authentizität und Autorität dort Grenzen zu setzen, wo sie aus pädagogischer Sicht notwendig sind (ebd.).

Sobald die Überlegungen eines Musikangebots in der Jugendarbeit konkreter werden, stellt sich die Frage nach dem Rahmen. Geht es lediglich um das gemeinsame Musizieren oder soll auf ein Ziel hingearbeitet werden? „Musikmachen' genießt besonders dann ein hohes Prestige, wenn die Chance zu öffentlichen Auftritten mit allgemeiner Anerkennung besteht“, erläutert Hill mit Blick auf den Wunsch der Selbstdarstellung von Jugendlichen (2004, S.334). Doch auf dem Weg zum Musizieren stoßen Fachkräfte oft auf sehr zögerliche Teilnahmebereitschaft. Ein Grund dafür ist eine Herausforderung, der sich die Anleitenden in Workshops immer wieder stellen muss: die Überzeugung einiger Teilnehmer*innen, unmusikalisch zu sein und sich vor den anderen zu blamieren. Fast immer sind diese negativen Selbsteinschätzungen auf Fremdbewertungen durch Lehrer*innen oder die Eltern zurückzuführen und nicht auf einen tatsächlichen Mangel an musikalischen Fähigkeiten (vgl. Wickel, 2018, S.44 f). Es gilt also, Sicherheit zu bieten und das Selbstbewusstsein der Jugendlichen so weit zu stärken, dass sie nicht nur Musik machen wollen, sondern auch möchten, dass andere sie hören.

Denn die musikalische Dimension des „gehört werdens“ beinhaltet eine wertvolle Möglichkeit der Meinungsäußerung, sowie Chancen der Evaluation des Selbstbildes der Jugendlichen. Die mediale Ausgestaltung der eigenen Haltung wird von Sturzenhecker auch als sinnvoller Schritt zur Äußerung politischer Anliegen beschrieben (vgl. 2013, S.

441 f.). Er nennt unter anderem auch Rap als mögliche Gestaltungsform und sieht das pädagogische Fachpersonal hier in der Pflicht eine unterstützende und (vor Blamagen) schützende, jedoch keine bevormundende Rolle einzunehmen (ebd.). Viel mehr sei der Prozess zur Fertigstellung solcher Beiträge dadurch geprägt, das Anliegen noch einmal differenzierter betrachten zu müssen. Teilnehmende seien neben inhaltlicher Präzisierung auch gezwungen, sich in andere Diskussionsakteur*innen hineinzusetzen und ihre eigene Aussage zu reflektieren (ebd.). Das Endprodukt ist also im besten Falle durchdacht, ästhetisch und schwieriger zu ignorieren, als ein kurz eingeworfener Kommentar.

Die Nutzung von Hip-Hop, bzw. Rap als Rahmen für solche musikalischen Projekte bietet aufgrund der Natur der Hip-Hop Community auch die Chance zur Einschließung besonders unterstützungsbedürftiger Jugendlicher. „Wo Hip-Hop-Kultur ihren Grundprinzipien verbunden bleibt, erkennt sie die Fähigkeiten und Stärken jedes Einzelnen, stärkt so das Selbstbewusstsein und die Überzeugung, selbstgesetzte Ziele erreichen zu können. Jugendliche werden von Hip-Hop-Kultur angezogen, weil sie soziale, kulturelle, ethnische und wirtschaftliche Grenzen überschreitet [...]“ (JFC Medienzentrum Köln, 2006, S. 9). Hier wird die hohe Schnittmenge von Sozialer Arbeit und Hip-Hop deutlich, jedoch außerdem auch mit dem Prinzip der Community Music. Der Ansatz der Community Music versucht möglichst vielen Menschen eine Teilhabe an der Musikkultur zu ermöglichen. Über formelle Grenzen wie Institutionen oder Räumlichkeiten hinweg, soll hier die Welt der Musik für alle geöffnet werden, die daran mitwirken wollen, ungeachtet der finanziellen Mittel, Herkunft oder musikalischen Vorbildung (vgl. Wickel, 2018, S. 35 f). Ein solcher Anspruch an Zugänglichkeit birgt natürlich zusätzliche Schwierigkeiten für die Anleitenden, welche jedoch nicht abschrecken sollten. Bei der Ausdifferenzierung des Angebots kann auf so vielfältige Herangehensweisen zurückgegriffen werden, wie die Musik vielfältig ist. Vom gemeinsamen rhythmischen Klopfen bis hin zum dirigierten Orchester eröffnet sich ein breites Spektrum in dem sich Musik in verschiedensten Formen entfalten kann. So können auch Menschen mit Behinderungen mit entsprechender Unterstützung ein musikalisches Werk produzieren. Generelle Vorgaben für ein solches methodisches Vorgehen kann es allerdings nicht geben, die unterschiedlichen Grade, Formen und Ausprägungen von Behinderungen erfordern vielmehr einen individuellen Zuschnitt (vgl. Wickel, 2018, S.85).

5 – Rap-Workshops als Methode politischer Bildung in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit

An dieser Stelle sollen nun die Ergebnisse der vorherigen Kapitel zusammengeführt und die Anforderungen an Rap-Workshops als Methode politischer Bildung formuliert werden, die sich aus der Theorie ergaben. Im zweiten Unterkapitel wird konkret die praktische Umsetzung des Prinzips am Beispiel des Projekts „Fair...rappt!“ der Jugendhilfe Essen gGmbH betrachtet, welches im weiteren Verlauf der Arbeit als Forschungsfeld dient.

5.1 – Anforderungen an Rap-Workshops als Methode politischer Bildung

Das Konzept eines Rap-Workshops scheint auf den ersten Blick simpel: Es wird entweder ein Beat erarbeitet oder ein bestehender ausgewählt, dann Reime geschrieben, geübt und gerappt. Doch kann es, per Definition, keinen Rap ohne Hip-Hop geben (vgl. Kapitel 1.1). Bei fehlender Kenntnis über das Thema empfiehlt sich also eine (zumindest theoretische) Einführung in die vier Elemente. Soll eine politische Dimension mitbearbeitet werden, ist eine Diskussion unerlässlich. Nach der Wahl eines Themas, welches vorgegeben oder besser noch, von den Teilnehmenden bestimmt werden kann, sollten die Anleitenden zunächst versuchen, den Sachverhalt gemeinsam aufzuarbeiten und möglichst mehrdimensional zu beleuchten (vgl. Kapitel 2.2). Ist das Thema ausreichend behandelt worden, stellt sich (zumindest für die häufig üblichen Gruppensettings) die Frage nach der gemeinsamen Ebene der Teilnehmenden. Geht es z.B. um *gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit*, kann es zu sehr unterschiedlichen Interessenslagen kommen, je nach den Diskriminierungserfahrungen der Jugendlichen. Da bei politischen Themen, sowie bei kreativen Prozessen oft sehr viele Emotionen im Spiel sind, kann das Erarbeiten von Verhaltensregeln ein wichtiger Schritt zur Herstellung einer für alle Teilnehmenden sicheren Arbeitsatmosphäre sein. Da das Ergebnis im möglichst hohen Maße von den Teilnehmenden selbst erarbeitet werden soll, empfiehlt sich nämlich auch eine eher zurückhaltende Moderation, um den kreativen Schaffensprozess nicht unwillentlich mehr als nötig zu lenken. Es sollte

außerdem klar formuliert werden, was die Form des Endprodukts sein soll (z.B. Protest-Rap, Battle-Rap, Rap-Ballade, hier ist selbst bei politischen Themen fast alles möglich), um die anschließende Arbeit an der Fertigstellung besser strukturieren zu können. Auch wenn in allen Stadien eines Rap-Workshops zielgruppenorientiert und diversitätsgerecht gearbeitet werden sollte, zeigen sich beim Erarbeiten eines Texts besonders große Unterschiede zwischen Jugendlichen. Mögliche Schwierigkeiten wie Sprachbarrieren, Unsicherheit in Bezug auf kreativen Ausdruck oder ein begrenzter Wortschatz oder Analphabetismus können das Gelingen gefährden und sollten entsprechend adressiert werden, stellen jedoch keine grundsätzlichen Hindernisse dar. Mögliche Wege können der Wechsel in eine andere, besser beherrschte Sprache sein, kreative Schreibübungen (Schreibwerkstatt) oder die Unterstützung durch eine stellvertretend mitschreibende Person.

Ist der Text fertig beginnen die Rapversuche. Hier müssen die Anleitenden besonders bei ungeübten Jugendlichen unterstützen. Eventuelle Blockaden und Grenzen müssen zwar respektiert werden, jedoch sollte unbedingt auch zur aktiven Teilnahme ermutigt werden, da diese wiederum positive Effekte für das Selbstwertgefühl mit sich bringt und somit auch für die Ausdrucksfähigkeit der Jugendlichen (vgl. Kapitel 3.2). Was die Präsentation des Liedes bzw. der Lieder angeht ergeben sich mehrere Möglichkeiten. Es kann Live-Auftritte geben, welche jedoch je nach Teilnehmerschaft überfordernd sein können, Studioproduktionen oder Musikvideos. Letztere beiden Möglichkeiten sind mit einem höheren Materialaufwand und nötigem Kenntnisstand verbunden. Jedoch gibt es in der Regel Möglichkeiten der kostenfreien oder günstigen Kooperation mit Jugendzentren, Musik(hoch-)schulen oder anderen Institutionen, die Studios unterhalten. Videos können bereits sehr gut über Smartphones gedreht und bearbeitet werden, was auch Folgeworkshops ermöglicht.

Zum Ende des Projekts sollte unbedingt noch einmal das Endergebnis betrachtet werden und der Weg dorthin reflektiert werden. Hier ergeben sich Möglichkeiten für Transfers des Gelernten. Sowohl das Thema, die Rezeption des Liedes durch Hörer*innen, als auch die Prozesse der Entscheidungsfindung können nochmals vor dem Hintergrund von Themen politischer und insbesondere demokratischer Bildung diskutiert werden.

5.2 – Das Projekt "Fair...rappt!"

Als Grundlage für die spätere Forschung soll hier das Projekt "Fair...rappt!" beschrieben werden. Um herauszuarbeiten, welche Ziele wie verfolgt werden, habe ich mich mit Projektleiter Martin Stichler zu einem Interview getroffen. In der folgenden Zusammenfassung des Gesprächs sollen der Rahmen des Projekts, sowie die Leitmotive skizziert werden. Um erste Anhaltspunkte für die spätere Forschung zu bieten, werden am Schluss genannte Herausforderungen aus dem Interview ebenfalls zusammengefasst dargestellt. Da die hier herausgearbeiteten Inhalte auch das Forschungsdesign an sich mitbeeinflussen, erfolgt die Erläuterung der Methode der Zusammenfassung nachgelagert in Kapitel 7.

5.2.1 – Rahmen des Projekts

Das Projekt ist im Rahmen eines Hip-Hop Contests angelegt, welcher jährlich nach den Sommerferien stattfindet und sich an Schulklassen, Jugendliche und junge Erwachsene bis zum Ende des 27. Lebensjahres richtet (Anhang 1, Z.38-44). Der Wettbewerb ist NRW-weit ausgeschrieben und umfasst mehrere Kategorien, die sich jedoch jährlich ändern (ebd. Z.53-63). Die Wettbewerbsdisziplinen des letzten Jahres waren "Beste Schuleinsendung", "Bester Samplerbeitrag", "Bester Song", "Bestes Video", "Online-Voting" und "Best-Live Act" (ebd.). Die Änderung der Gewinnkategorien ist dabei zum einen auf Veränderungen in der Projektstruktur, z.B. durch neue Schwerpunktsetzung in Förderanträgen, als auch auf Wünsche und Bedürfnisse der Teilnehmenden zurückzuführen (ebd.).

Während der Contestphase ist es Essener Schulen möglich, sich Unterstützung von Seiten der Jugendhilfe Essen zu holen, welche im Rahmen von Klassenworkshops geleistet wird, die sowohl zeitlich als auch inhaltlich individuell auf die Bedürfnisse der Schulen zugeschnitten sind (ebd. Z. 38-44). Die Förderung beschränkt sich auf die Stadt Essen, da die Jugendhilfe ein städtischer Träger ist und nicht außerhalb Essens tätig werden darf (ebd. Z.53-63). Die Kontakte zu den Schulen kamen zu Beginn des Projekts aus bestehenden Kooperationen der Jugendhilfe Essen, ergeben sich mittlerweile jedoch auch durch die Bekanntheit des Projekts, da dies öffentlich beworben wird und bereits mehrjährig stattfindet (Ebd. Z. 96-100; 102-106). Einige der

teilnehmenden Schulen haben das Projekt in ihren jährlichen Schulablauf integriert (Ebd. Z. 102-106). Die Workshops verlaufen wie im Kapitel zuvor beschrieben: Beginnend mit einem Theorie Input wird das vorgegebene Thema besprochen, in diesem Falle für den Schulwettbewerb entweder "Globalisierung" oder für den Sampler Beitrag "Musik gegen Kategorisierung", welches sich mit *gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit* befasst (Ebd. Z.53-63; 112-118). Im Anschluss wird der Text gemeinschaftlich erarbeitet, wobei die Textarbeit je nach Schulform unterschiedlich ausfallen kann und muss (ebd. Z.143 ff.). An Regelschulen wird auf selbstständiges Schreiben Wert gelegt, an Förderschulen ist es in der Regel nötig unterstützend zu wirken und den Text im Gespräch zu entwickeln (ebd. Z.143-145; 148-152). Dabei gilt inhaltlich neben der Themenvorgabe die Prämisse, dass Kraftausdrücke als Teil von authentischer Jugendkultur geduldet werden, nicht jedoch die gezielte Abwertung und Diskriminierung bestimmter Gruppierungen (ebd. Z.206-208). Des weiteren wird aus den von der Jugendhilfe Essen zur Verfügung gestellten Beats einer von der Klasse ausgewählt für die weitere Produktion (Ebd. Z. 112-118). Der Prozess ist nämlich durch den Wettbewerbscharakter auch ergebnisorientiert: Jeder Song wird aufgenommen um später eingereicht werden zu können (Ebd. Z. 86-88; 112-118). Wenn im Anschluss noch Zeit bleibt wird außerdem versucht ein Musikvideo zu drehen (Ebd. Z.112-118)

5.2.2 – Zielsetzung des Projekts

Gemäß des Auftrags der Jugendhilfe ist das übergeordnete Ziel des Projekts die Unterstützung von Jugendlichen in der persönlichen Entwicklung (ebd. Z.85-86; 88-91). Dies umfasst in diesem Falle insbesondere das Erleben von Selbstwirksamkeit durch die selbst durchgeführte Herstellung eines musikalischen Endprodukts (ebd. Z. 88-91). Konkretisiert wird die Zielsetzung jedoch auf den Versuch Kindern und Jugendlichen soziale und politische Themen mithilfe des Mediums Musik näherzubringen (ebd. Z. 29-30; 34). Dabei sollen vor allem auch Jugendliche erreicht werden, die sonst eher weniger an Maßnahmen politischer Bildung teilhaben (ebd. Z. 68-72). Ihnen sollen außerdem neue Künstler*innen und Künstler abseits des Mainstreams vorgestellt werden, die somit Handlungsalternativen für den unreflektierten Konsum von Musik als reines Industrieprodukt darstellen (ebd. 198-201). Weitere strukturell mitberücksichtigte Ziele sind das Schaffen von Auftrittsmöglichkeiten und die Förderung der Kreativität, besonders im Bereich der Textherstellung (ebd. Z. 76-81).

5.2.3 – Herausforderungen bei der Durchführung

Im weiteren Verlauf benennt Stichler Herausforderungen, die vor- und während der Workshopphase auftreten können. Die erste Hürde liegt in der unterschiedlichen Arbeitsweise von Schule und Jugendhilfe: da die Schule dem Lehrplan verpflichtet ist, gibt es hier Probleme, Zeitfenster zu schaffen um Workshops abzuhalten (ebd. Z.163-182). Der Kompromiss der sich hier bewährt hat, ist die Workshops thematisch in den Unterricht einzubinden, mit entsprechender Fokussierung auf z.B. Schreibarbeit im Fach Deutsch, oder tiefere Behandlung der politischen Inhalte in gesellschaftswissenschaftlichen Fächern (ebd.). Trotzdem ergibt sich innerhalb eines verhältnismäßig kurzen Zeitraums (drei Tage ganztägig bis vier Monate einmal wöchentlich) ein hoher Zeit- und Koordinationsaufwand, welcher auch die Motivation der Lehrkräfte abschwächt, sich für das Projekt zu melden (ebd.). Besonders bei einer Erstteilnahme ist man hier auch immer wieder mit Vorurteilen gegenüber der Natur des Raps konfrontiert, da immer noch manche Lehrkräfte Hip-Hop lediglich an Gangsta- und Battle-Rap festmachen (ebd. Z. 101 f.). Die erneute Teilnahme ist in der Regel einfacher zu erreichen, birgt jedoch auch die Herausforderung, neue Anreize zu schaffen (ebd. Z. 163-182). Die vergangenen Jahre haben hohe Standards gesetzt, von denen die Teilnehmenden Schulen, Lehrkräfte und Jugendliche erwarten, dass sie auch weiterhin erfüllt werden (163-182). Dies sorgt vor allem durch die immer höhere Nachfrage nach Musikvideos für hohe Produktionskosten und dementsprechend auch hohen Aufwand bei Verwaltung und Akquise von Fördermitteln (ebd.).

Innerhalb der Workshops entstehen Schwierigkeiten besonders aus dem Anspruch auf diversitätsgerechte Umsetzung (ebd. Z. 145.148). Da die Workshops vor allem sozial benachteiligten Jugendlichen gewährt werden sollen, finden viele davon an Schulen mit Förderschwerpunkten statt (ebd.). Besonders an diesen Schulen stellt (je nach Förderschwerpunkt) die Arbeit mit Text an sich oft ein Problem dar, weil Schüler*innen die des Lesens und Schreibens nicht uneingeschränkt mächtig sind, schwerer für Schreibaufgaben zu motivieren sind (ebd. Z.81-82). Jedoch zeigt die Erfahrung, dass Jugendliche hier am Ende oft lieber und mehr schreiben als in anderen Unterrichtseinheiten (ebd. Z. 82-85). Außerdem interessieren sie sich zwar oft für Rap, jedoch weniger für die behandelten gesellschaftlichen Themen (ebd. Z. 192-194). Dies birgt neben der Hemmung kreativer Schreibprozesse auch die Gefahr, die Lebenswelten der Jugendlichen durch die Themenvorgabe zu verfehlen (ebd. Z.195-198).

6 – Fragestellung und Hypothese

Im Forschungsteil dieser Arbeit soll die Instrumentalisierung von Hip-Hop Workshops für die politische Bildung am Beispiel des Projekts "Fair...rappt!" betrachtet werden. Im Mittelpunkt ist hier die Frage nach der Eignung der Methode. Aus der bisherigen Theorie ergibt sich als erster vermuteter Bestandteil dieser Eignung der Stellenwert von Rap in den Lebenswelten Jugendlicher als Anknüpfungspunkt für Angebote der offenen Kinder- und Jugendarbeit. Daraus ergibt sich die folgende Annahme:

Rap-Workshops sind eine geeignete Methode, Inhalte politischer Bildung an Jugendliche zu vermitteln.

Hier wird klar, dass es hinsichtlich der Bewertung der Zielsetzung unerlässlich ist, die vermittelten Inhalte zu betrachten, sowohl vor einem zielorientierten Hintergrund ("Wurden die Themen vermittelt?"), als auch vor einem fromellen ("Wurden die Themen im richtigen Rahmen vermittelt?"). Um die richtigen Informationen für eine Analyse dieser Punkte zu erhalten, muss mit den Adressat*innen direkt über den von ihnen erlebten Workshop gesprochen werden, da die Anleitenden zwar Auskunft über den Rahmen und besprochene, jedoch nur eingeschränkt über vermittelte Inhalte geben können. Des Weiteren fehlt ihnen eine authentische Sicht auf jugendliche Lebenswelten. Zusammenfassend ergibt sich so die der weiteren Forschungsarbeit zugrunde liegende Fragestellung:

Wie beurteilen die Teilnehmer*innen die Eignungsfaktoren "Qualität-" und "Umsetzung der Vermittlung der gewählten Inhalte politischer Bildung" und die "kulturelle Relevanz" der Methode der "Fair...rappt!" Rap-Workshops?

Dabei muss sich aufgrund der Rahmenvorgaben dieser Bachelorthesis die Fragestellung auf die Sicht der Interviewten begrenzt werden und kann somit zwar Anhaltspunkte für das untersuchte Projekt liefern, nicht jedoch pauschal gültige Aussagen über eine tatsächliche Eignung von Hip-Hop Workshops als Methode politischer Bildungsarbeit in der Jugendsozialarbeit treffen.

7 – Empirische Untersuchung

In diesem Kapitel soll die Vorgehensweise im Forschungsprozess genau aufgeschlüsselt werden. Dabei wird zuerst die Methode aus Hypothese und Forschungsfrage abgeleitet und im Anschluss erläutert. Des Weiteren wird beschrieben wie die Stichprobe gezogen wurde und wie die Forschung konkret durchgeführt wurde.

7.1 – Methoden

Als Grundlage für die Formulierung der Forschungsfrage musste zuerst die Zielsetzung des Projekts "Fair...rappt!" in Erfahrung gebracht werden, um zu bestätigen, dass es sich tatsächlich um einen Workshop handelt, der zum Zwecke politischer Bildung durchgeführt wird. Leider war es nicht möglich sich auf eine konkrete schriftliche Konzeption zu beziehen, da diese einer jährlichen Veränderung unterworfen ist und nicht genau festgehalten wird. Somit ergab sich die Notwendigkeit einer mündlichen Erläuterung des Projekts. Hierzu wurde die Form eines offenen, theoriegenerierenden Experteninterviews mit dem zuständigen Projektleiter gewählt (vgl. Bogner et al, 2014, S.25). Dies ist vor allem der Versuch, das Fach- und Deutungswissen des Befragten verfügbar zu machen (ebd.). Der Leitfaden für dieses Interview richtete sich dabei speziell auf die Zielsetzung, gab jedoch die Möglichkeit, zusätzliche Informationen zum Thema zu geben, die der Interviewer nicht spezifisch abfragt. Das entstandene Interview (s. Anhang 1) wurde anschließend transkribiert und einer groben qualitativen Inhaltsanalyse unterzogen. Dabei erfolgte eine induktive Kategorienbildung und eine anschließende Zusammenfassung der Aussagen (vgl. Mayring, 2010, S. 67-70). Die Ergebnisse wurden strukturiert und in Kapitel 5.2 dargestellt.

Aus den gewonnenen Einsichten in das Projekt wurde im Anschluss die Forschungsfrage formuliert. Diese bezieht sich auf die individuelle Bewertung der erlebten Workshops durch die Teilnehmenden. Daraus ergibt sich klar die Notwendigkeit einer inhaltsorientierten und somit qualitativen Forschung. Die hier gewählte Methode ist die des leitfadengestützten Interviews. Diese sollen dann in transkribierter, also schriftlicher Form einer qualitativen Inhaltsanalyse unterzogen

werden. Diese orientiert sich an der kategoriebasierten Methode nach Philipp Mayring , der empfiehlt konkrete "Analyseeinheiten" festzulegen (2010, S.59). Die "Kodiereinheit" beschreibt den kleinsten Textteil der einer Kategorie zugeordnet werden kann (ebd.). Für diese Auswertung wurde das Maß auf mindestens ein Wort festgelegt, um zum Beispiel Bejahungen und Verneinungen kategorisieren zu können. Des weiteren gibt Mayring an, dass "die Kontexteinheit [...] den größten Textbestandteil fest(-legt), der unter eine Kategorie fallen kann" (ebd.), in diesem Falle alle zusammenhängenden Gesprächsbeiträge, die einer Fragestellung zuzuordnen sind, wobei Rückfragen und Präzisierungsfragen mitberücksichtigt werden. Dies soll gewährleisten, dass kurze kurze Antworten im Zusammenhang mit der gestellten Frage und zuvor gegebenen Teilerantworten betrachtet werden können. Ein vollständiges Interview entspricht einer Auswertungseinheit (vgl. ebd.).

Bei der Kategorienbildung sollen die Interviewtranskripte einer qualitativen Inhaltsanalyse unterzogen werden. Dazu werden die drei in der Forschungsfrage fokussierten Aspekte als deduktive Hauptkategorien an das Material herangetragen. Gesprächsbeiträge die weder demographische Informationen, noch den Hauptkategorien zuzuordnende Beiträge enthalten, werden aus Gründen des Umfangs nicht berücksichtigt. Bei der Inhaltsanalyse sollen dann induktiv Kategorien als Unterodes der Hauptkategorien gebildet werden, die die unterschiedlichen Dimensionen der Äußerungen abbilden. Im ersten Durchlauf der Analyse wird zuerst nur ein Teil des Gesamtmaterials betrachtet. Die Kategorien werden klar definiert und mit Ankerbeispielen versehen um sie dann im zweiten Schritt erneut auf das komplette Material anzuwenden (vgl. Mayring, 2010, S.61; s. Anhang 6). Entstehen neue Kategorien, z.B. durch nicht ausreichende Trennschärfe einer bestehenden Kategorie, wird das Material erneut auf Übereinstimmungen durchsucht (vgl. ebd.). Durch die offene Natur des Interviews bietet sich diese Methode an, da so Kategorien entstehen können, die nicht vorhersehbar wären, bei einem rein deduktiven Vorgehen also keine Beachtung finden könnten.

7.2 – Leitfadenerstellung

Für die Durchführung der Interviews wurde vorab ein auf der Theorie begründeter Leitfaden zur Orientierung entworfen. Bei der Ausgestaltung der Fragen innerhalb der Interviews wurden außerdem die sehr unterschiedlichen Aufmerksamkeitsspannen und sprachlichen Fähigkeiten der Interviewpartner*innen berücksichtigt. Reinders (2016b, S.38) empfiehlt für Interviews mit Jugendlichen eine Anpassung des Leitfadens anhand folgender Parameter: "Je jünger die Befragten und je geringer der Bildungsstand, desto eher empfehlen sich Befragungsformen, die dem Befragten eine gute Orientierung bieten, also eher (teil-)standardisiert sind". Für die Erstellung wurden somit die Kriterien, welche vorher als zentral für die Eignung identifiziert wurden, genutzt. Nach einer formellen Abfrage der wichtigsten demographischen Daten befasst sich der erste Teil des Interviews mit der Frage nach der kulturellen Relevanz von Musik im Lebensalltag der Jugendlichen. Die Orientierungsfragen lauten:

- Welche Musik hörst du in deiner Freizeit?
- Welche Musik hören deine Freunde oder Eltern?
- Welche Bedeutung hat Musik für dich?
- Welche Erfahrungen hast du schon mit dem Musikmachen?

Im zweiten Teil wird der Aspekt der Qualität der Vermittlung politischer Themen in den Workshops fokussiert. Hier soll auch ein ganz allgemeines Interesse an Politik abgefragt werden um zu vermeiden, bestehende Interessenlagen als Erfolg oder Misserfolg des Projekts fehlzuinterpretieren. Dazu wurden folgende Fragen formuliert:

- Welches Thema hatte der Rap-Song den ihr aufgenommen habt?
- Was hast du durch den Workshop gelernt?
- Was bedeutet Politik für dich?
- Was interessiert dich an Politik?
- Warum interessierst du dich (nicht) dafür?
- Wie engagierst du dich politisch?

Der dritte Teil beschäftigt sich mit dem formellen Rahmen der Workshops. Die Qualität der Umsetzung des Angebots soll zum einen durch die Betrachtung der tatsächlichen Teilhabeerfahrung erfolgen und prüfen, ob die Methode eine angemessene Forderung (oder Überforderung) der Jugendlichen erreicht:

- Was hast du zu dem Rap beigetragen?
- Bist du mit dem Ergebnis zufrieden?
- Was fandest du schwierig?
- Was war für dich einfach?
- Was sollte anders sein?
- Was hat sich für dich durch den Workshop verändert?

Zum Ende des Interviews sollte noch einmal in offenerer Form nach einer generellen Rückmeldung zum Workshop gefragt werden, bzw. die Möglichkeit zur Ergänzung nicht erfragter Aussagen geboten werden.

7.3 – Stichprobe

Bei der Ziehung der Stichprobe wurde darauf geachtet, die Teilnehmerschaft innerhalb des kleinen Rahmens, möglichst divers abzubilden. Konkret heißt das, dass die vier Interviewpartner*innen unterschiedliche Workshops besucht haben, jeweils andere Schulen und Schulformen besuchen und in Bezug auf das biologische Geschlecht zur einen Hälfte aus männlichen und zur anderen Hälfte aus weiblichen Jugendlichen bestehen. Die Interviewten sind dem Autor dieser Arbeit bekannt, da er die Workshops selbst durchgeführt hat. Die in der Arbeit zur besseren Unterscheidung genutzten Vornamen sind anonymisiert, ebenfalls wird der Name der Schule nicht genannt. Lorin, Interviewpartnerin 1 ist 14 Jahre alt und besuchte den Workshop im Rahmen eines Deutsch-Förderkurses in der achten Klasse eines Gymnasiums (Anhang 2, Z. 13-17; 115-117). Interviewpartner 2, Precious, ist 14 und besucht die siebte Klasse auf einer Förderschule mit dem Schwerpunkt Lernen und soziale und emotionale Entwicklung (Anhang 3, Z. 17-22). Interviewpartner 3, Leo, ist 20 Jahre alt und geht ebenfalls auf eine Förderschule, jedoch mit dem Schwerpunkt der geistigen Entwicklung. Dort

besucht er die erste Berufspraxisstufe, die auf die Arbeit in Behindertenwerkstätten vorbereitet (Anhang 4, Z. 11-17). Auch Julia, Interviewpartnerin 4 besucht eine Förderschule, diese hat jedoch die Schwerpunkte Kommunikation und Hören (Anhang 5, Z. 13.17). Sie ist 12 und besucht die siebte Klasse.

7.4 – Durchführung

Für die Durchführung war zunächst die Terminierung der Interviews zentral. Nach Absprache mit den entsprechenden Schulen und Lehrkräften wurden die Termine in die Schulzeit oder angrenzende Zeitfenster gelegt und in schulischen Räumlichkeiten abgehalten. Die nach EU-DSGVO benötigten Datenschutzerklärungen wurden im Voraus an die Lehrkräfte verschickt und von Ihnen an die Eltern der Jugendlichen weitergeleitet. Die Vorlage des schriftlichen Einverständnisses sowohl der Jugendlichen als auch ihrer Eltern war Voraussetzung für die Durchführung der Interviews.

Vor den Interviews wurde vom Interviewer eine Zeit von etwa zehn bis 15 Minuten veranschlagt um die Jugendlichen für das Gespräch aufzuwärmen und eine gelockerte Interviewsituation herzustellen. Dabei wurden sowohl für die Forschung nicht relevante Themen besprochen, als auch erneut der Rahmen des Projekts, da einige Interviewpartner*innen die Situation als leistungsorientierte Prüfungssituation missverstanden. Das Interview begann mit der Ankündigung des Interviewers, dass nun die Aufnahme starte und wurde dann gemäß des beschriebenen Leitfadens durchgeführt.

Im Anschluss an das Interview wurden die Sprachaufnahmen mit der Hilfe des Computerprogramms easytranscript transkribiert. Dabei wurden die Transkriptionsregeln nach Kuckartz (2018, S.167 f.) beachtet (s. Anhang 2-5). Für die anschließende Inhaltsanalyse (s. Kapitel 7.1) wurde das Datenanalyseprogramm MAXQDA genutzt. Dabei wurde ein Kodierleitfaden erstellt (s. Anhang 6), sowie eine Übersicht aller kategorisierten Textbausteine (s. Anhang 7).

8 – Ergebnisse

Im folgenden Kapitel sollen nun die Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse zuerst beschrieben werden und dann auf die Forschungsfrage angewendet werden. Dabei werden bei der Beschreibung die Kategorien einzeln abgebildet und aus Gründen der Übersicht und des Umfangs nur die wichtigsten Äußerungen angeführt. Es wurden insgesamt 116 Textbausteine kategorisiert (vgl. Anhang 7).

8.1 – Beschreibung

ÜKI: Äußerungen zur kulturellen Relevanz von Musik im eigenen Alltag

K1: Angaben zum Musikkonsumverhalten

Die Befragten machten Angaben zu ihrem eigenen Musikkonsum, als auch zu dem ihres Umfeldes und welchen Wert sie diesem beimessen. Dabei konnten alle vier Genres benennen, die für sie relevant sind und benannten darunter auch Rap. Leo und Precious bezogen sich dabei auf Rap generell:

Precious: "Also ich nehme mein Handy raus und mache irgendwie irgendeine Musik die ich mag. Und manchmal höre ich auch Rapper und so die ich cool finde. Und ja, dann tanze ich manchmal dabei und singe auch manchmal mit." (Anhang 3, Z.39-41).

Leo: "Manchmal Metal, manchmal Rap, manchmal was anderes." (Anhang 4, Z. 30).

Lorin und Julia drückten eher eine Abneigung gegenüber Deutschrap aus, welche sich jedoch nicht zwingend auf Rap generell beziehen lässt:

Lorin: "Oh, das ist sehr unterschiedlich. Also tatsächlich höre ich nicht wirklich Rap, weil mir der Rap, also der Deutschrap den ich zur Zeit kenne gar nicht gefällt." (Anhang 2, Z. 44-45).

Julia: "Also ich bin jetzt nicht so Rap-Fan aber ich höre wenn es geht auch so amerikanische Lieder vom Rap. Das mag ich. Aber so Deutschrap mag ich nicht." (Anhang 5, Z. 351 f.)

Bezogen auf die Popularität von Deutschrap innerhalb ihrer Peer-Group wurden folgende Aussagen getroffen:

Lorin: *"Alles Deutschrap ((lacht)). [...] Also früher habe ich noch so versucht so mitzuhören, weil ich mir so, also es ist schon länger her, hab ich mir so gedacht: "Jedem gefällt das, warum gefällt mir das nicht?". Aber jetzt ist mir halt einfach nur aufgefallen okay, das ist einfach nichts für mich. Also mein Umfeld hört eigentlich komplett Deutschrap." (Anhang 2, Z.52-60).*

Julia: *"Und meine Mitschüler sind eigentlich alle fast nur auf Deutschrap." (Anhang 5, Z.72)*

K2: Bewertung von Musik und Musikinhalten

Bezogen auf ihre persönliche Abneigung gegenüber Deutschrap gaben sowohl Lorin als auch Julia wertende Aussagen über aktuelle Inhalte des populären Deutschraps ab. Dabei bezog sich Lorin konkret auf Inhalte wie Sexismus, *Rassismus*, expliziten Sprachgebrauch und Materialismus, Julia lediglich auf die Nutzung expliziter Sprache:

Lorin: *"Also weil für mich ist das einfach nur sexistisch und manchmal auch sogar rassenfeindlich und das geht mir gar nicht, also so gar nicht gar nicht." (Anhang 2, Z.45-47)*

"Also wenn man sich jetzt Deutschrap mal so als Symbolbild anguckt, dann sieht man irgendsoeinen Capital Bra, der halt nur Scheiße labert ((lacht)), sagen wir es mal so. Also das ist halt das Problem, das ist alles mit Beleidigungen und es wirkt sich natürlich auch aus." (ebd. Z. 53-56)

"Weil es halt so wichtig ist, dass man auch versteht, dass es mehr als nur noch Gucci gibt." (ebd. Z. 264 f.)

Julia: *"Ja also was die sagen, also diese Texte manchmal. Da kommen auch manchmal so unfreundliche Dinge." (Anhang 5, Z. 62 f.)*

K3: Eigene musikalische Aktivitäten

In den Interviews gaben Lorin und Precious nennenswerte musikalische Aktivitäten an:

***Lorin:** "Selber Musik, also, ja, also ich nehme jetzt nichts auf oder so, aber, also, ich schreibe ja selber Texte und meistens sind das halt so normale, lyrische Texte, die ich jetzt im Poetry Slam Bereich mache, aber manchmal mache ich zum Beispiel auch mit meiner Schwester, weil die hat, also die hat bald auch einen Auftritt, also, mache ich dann so eine Sechs-Minuten-Rap Challenge und dann rappen wir einfach. Also ich hab auch so ein paar Texte auf meinem Handy, wo wir einfach so ein bisschen so gerappt haben, aber so sinnvoller Rap und ja, also deswegen, ja." (Anhang 2, Z. 65-71).*

***Precious:** "Ja ich mache auch manchmal Musik, ich schreibe auch Text dabei und versuche das selber auswendig zu lernen und nachzurappen." (Anhang 3, Z. 64 f.).*

Julia gibt zwar an, in der Kindheit Blockflöte gespielt zu haben, misst dem aber selbst keine große Bedeutung zu (Anhang 5, Z.83-89).

ÜKII: Äußerungen zur Qualität der Vermittlung der Inhalte

K4: Eigenes Interesse an Politik

Lorin und Julia machten in den Interviews Angaben über ein eigenes Interesse an Politik. In den anderen beiden Interviews war es aufgrund der sprachlichen und kognitiven Fähigkeiten der Interviewpartner nicht möglich eine differenzierte Aussage darüber zu identifizieren.

***Lorin:** "Ja so, es ist halt generell so, [...] ich diskutiere halt sehr gerne. Das heißt also, immer [...] dann, wenn mich ein Thema wirklich interessiert, dann gucke ich mir zum Beispiel Dokumentationen darüber an oder lese mir Sachen im Internet durch. Aber generell so, wenn ich dann auf eine Person mit einer anderen Meinung treffe, dann möchte ich die entweder nachvollziehen oder der anderen Person zeigen, okay, das ist jetzt meine Ansicht. Und das halt jetzt nicht so mit beleidigen oder so, sondern einfach halt mit Argumenten [...]. Und für mich es halt einfach so, meine Geschwister prägen mich zu einem Teil sehr, weil über die bin ich auch immer über solche Geschehnisse informiert, weil wir darüber sprechen und, also meine*

Schwestern, und sie sind auch alle sehr politisch aktiv, meine Schwester ist zum Beispiel in der Jugend, also in der Linksjugend oder so und ich hab mich auch in letzter Zeit für die grüne Jugend interessiert [...]." (Anhang 2, Z. 161-173).

Also momentan ist es so, dass ich jetzt nicht irgendwie regelmäßig dorthin gehe, einfach weil es mit den Zeiten ein bisschen so ist, aber ich frag mich halt, wie man politisches Arrangement ((Anm.: gemeint ist Engagement)) so definiert. Weil bei mir ist es halt so, für mich fängt schon sowas meiner Meinung nach an, dass ich mir, mich für Leute einsetze. Also zum Beispiel, es ist in unserer Klasse gerade ein großes Thema mit Sexismus, das heißt, ich bin ja jetzt neu in die Klasse hergekommen, ich hab ja nicht vorher hier gelebt und es war halt ein großes Thema mit Sexismus und dann habe ich halt erstmal so, ich schreibe Texte darüber. Ich habe einen Text, der heißt "Vagina" und das ist halt einfach so eine Sache, dass ich versuche Feminismus weiterzubringen. Oder halt auch, dass Leute hier auch manchmal, das muss man ganz ehrlich sagen, manchmal rassistische Bemerkungen machen, die mir halt zu weit gehen und dann spreche ich ein und dann sage ich, dass das nicht okay ist, dass man sowas macht. Also, die meisten Leute, das ist jetzt wirklich ein Beispiel, ein Junge aus meiner Klasse hat gesagt: "Nein ich sag' das nicht, sonst wird Lorin sauer." ((lacht)) und für mich ist das ein Erfolg." (ebd. Z. 181-194).*

Julia: "Nicht viel. Ich finde das macht immer zu viel Chaos und so. Also ich bin nicht so für Politik. Ich guck zwar manchmal Nachrichten, aber dann verstehe ich halt null, weißt du." (Anhang 5, Z. 225-227).

K5: Beschreibung der Inhalte

Alle drei Teilnehmer*innen konnten im Interview noch das Thema ihres Raps benennen und im Rahmen ihrer Möglichkeiten beschreiben:

Lorin: "Das Thema vom Wettbewerb selbst war Globalisierung, [...] wir sind auf mehrere Themenschichten gegangen. Also erstmal hat man Globalisierung natürlich, aber wir hatten auch wie die Zeiten damals waren. Also diese Entwicklung von heute auf morgen, dass man ständig jemanden erreichen kann [...] diese Digitalisierung haben wir beschrieben. [...]" (Anhang 2, Z. 123-129)

Precious: "Bei dem [...] geht es um Schubladendenken." (Anhang 3, Z. 91)

"[...]wir haben einen Rap gemacht über Förderschule und Gymnasiasten. Also wir packen den Gymnasiasten in eine Schublade rein, weil die reden schlechter über uns, die haben gesagt wir sind doof und so. Und wir denken auch was anderes über die. Dass die auch, die sind nicht besser und so, wir sind Menschen und so weiter. Und was wir nicht tun, wir tun die in Schubladen." (ebd. Z. 95-100).

Leo: "Warte, was war da diese Hook nochmal? ((...)) ((rappt)) Schubladendenken, kann man sich schenken, Schubladendenken, kann man versenken, Schubladendenken kann man sich schenken, ich find' das schade, raus aus der Lade." (Anhang 4, Z.74-76).

Julia: "Ja, wir haben es ja alle zusammen geschrieben, weil viele Menschen sagen oft, dass wir anders sind, weil wir nicht richtig hören. Alos ich wurde auch oft selbst beleidigt, dass ich nicht hören kann und deshalb haben wir halt geschrieben und haben gesagt, dass wir alle gleich sind, also 'wir sind wir'." (Anhang 5, Z. 98-101).

K6: Reflexion und Transfer der Inhalte

Lorin zeigte eine hohe Reflexionsfähigkeit und betrachtete das behandelte Thema sowohl auf einer inhaltsbezogenen, als auch auf einer prozessbezogenen Ebene. Für Precious steht die Äußerung seiner Meinung im Mittelpunkt. Leo kann zwar das Thema Schubladendenken mit den Themen Flucht und Ausländer in Verbindung bringen, diese Verbindung aber nicht erklären bzw. formulieren. Julia sieht den erarbeiteten Song als nicht politisch:

Lorin: Also generell interessiert mich halt einfach, dass [...] mir mal mehr darüber bewusst werden [muss], was das für ein Privileg das ist, dass ich hier so leben kann, weil ich habe ja auch gesagt, also heute, also es gibt halt Leute die 'kämpfen um ein Handy mit großem Kummer aber Menschen in Afrika haben halt ständig Hunger' [...] Ich kann hier jetzt gerade in so einer Konsumgesellschaft leben und alle anderen da draußen interessiert es anscheinend nicht, dass irgendwie andere Leute jetzt gerade hungern oder viel weniger als ich haben. Und das interessiert mich halt einfach so sehr, weil ich mir denke, viele Leute, jetzt ist ja gerade auch die Europawahl, die sagen: "Ja die EU und alles" aber mir geht es nicht um die EU mir geht es um die Welt. Es ist für mich nicht so eine Sache, dass ich sage 'Ja, Deutschland geht für mich vor', nein, die Welt geht für mich vor und die Menschen die darin leben." (Anhang 2, Z. 134-144).

"[...] man muss ja halt auch bedenken, dass diese Leute ja nicht lange in Deutschland sind und [...] sich sowas zu trauen, aufzustehen, aufzusprechen, das ist eine große Sache für mich. Also ich finde halt einfach, viele Leute [...] die machen sich vielleicht darüber lustig, aber sie selbst wären nicht aufgestanden. Ich meine, das sind wichtige Sachen, die wir da beschrieben haben und deswegen würde ich das da eigentlich schon als stark einwerten, weil wir halt auch so Kritik an die Gesellschaft geäußert haben und ich glaube das ist eigentlich sehr wichtig." (ebd. Z.214-221)

Precious: *"Also, dass wir auch ein paar Sachen über die gesagt haben so. Ja, kann man so sagen." (Anhang 3, Z. 110)*

Leo: *"Schubladendenken für mich irgendwie die Menschheit eigentlich. Also ist nur die Menschheit denke ich so. [...] Ich meine die, die Ausländer. [...] die haben doch erstmal Krieg, [...] die Familien von den Ausländern müssen zu uns kommen, weil die haben dann Krieg bei denen.*

I: [...] Und was hat das mit Schubladendenken zu tun, weißt du das?

Leo: Nicht so richtig ((lacht))." (Anhang 4, Z.82-99).

Julia: *"Also wir haben ja nur darüber gesprochen, dass wir wir sind und dass alle gleich sind und ja. Also ich glaub jetzt nicht, dass das was mit Politik zu tun hat."*

ÜKIII: Äußerungen zur Qualität der Umsetzung der Vermittlung

K7: Projektbeschreibung

Da eine Beschreibung des Projekts "Fair...rappt!" bereits ausführlich in Kapitel 5.1 vorgenommen wurde, wird an dieser Stelle auf die einzelnen Ablaufbeschreibungen verzichtet. Sie können im Anhang 7 eingesehen werden.

K8: Erklärungen individueller Rahmenbedingungen

Die hier benannten Rahmenbedingungen beziehen sich auf die unterschiedlichen Förderschwerpunkte der Schulen, die bereits in Kapitel 7.3 beschrieben wurden.

K9: Schwierigkeiten bei der Durchführung des Workshops

Die Äußerungen, die in dieser Kategorie Berücksichtigung finden zeigen deutlich die unterschiedlichen Fähigkeiten der Teilnehmenden. Lorin identifiziert in ihrer Klasse die Hemmungen vor Selbstdarstellung und Offenbarung als Schwierigkeit, während Precious sich vor allem auf sprachliche Probleme bezieht. Leo und Julia benennen die flüssige Aussprache des Textes als Problem, Julia fügt außerdem spezifische Probleme bei der Umsetzung in Gebärden hinzu:

***Lorin:** "[...] wenn man sowas in der Schule veröffentlicht, dann ist das immer so: "Ah, wie peinlich." [...]. weil das halt jeder sehen kann. Und ich denke [...] vielleicht hätte man ein paar Zeilen besser schreiben können und alles, aber man muss ja halt auch bedenken, dass diese Leute ja nicht lange in Deutschland sind." (Anhang 2, Z. 210-215).*

***Precious:** "Ich wollte eigentlich so einen Rhyme [...] suchen [...], aber dann hat es so ein bisschen so Sachen gebracht." (Anhang 3, Z. 122 f.)*

***Leo:** "Schwierig, also schwierig war Rap. Also man versucht, also so manchmal muss man einen schweren Satz rappen. [...] also ich musste rappen aber auch den Satz so richtig genau. [...] Da hab ich paar Versuche.*

I: Okay. Aber hast du das am Ende geschafft?

Leo: Naja, nur einmal." (Anhang 4, Z. 240-254).

***Julia:** "Also es fällt uns ja manchmal sehr schwer, Sätze auszusprechen, weil so ein Rap ist ja auch immer schnell und so. [...] die konnten das halt nicht so richtig schnell formulieren [...]." (Anhang 5, Z. 112-114).*

"Das war halt nur ein bisschen für den anderen Mitschüler blöd, weil er so schnell Gebärden musste [...]. Und dann hat er die ganze Zeit so Handbewegungen gemacht und das war irgendwie völlig verwirrend. Und dann habe ich mich auf die Hand konzentriert und hab mich dann auch oft [...] verplappert [...]" (ebd. Z. 264-268).

K10: Bewertung des Endergebnisses

Bei der Betrachtung des Endergebnisses nutzen die Teilnehmenden sehr unterschiedliche Kriterien zur Bewertung. Lorin fokussiert dabei die Qualität der Darbietung und ihren eigenen Anteil, während Precious die Platzierung im Contest hoch gewichtet. Leo zeigt eine sehr subjektive, emotionale Reaktion auf den Rap, Julia bewertet eher die öffentliche Wirkung.

***Lorin:** "Ich persönlich denke, [...] man hätte es vielleicht ein bisschen sauberer aufnehmen können. Also das hat jetzt nichts mit der Person zu tun, die das gemischt hat und alles, sondern einfach nur mit uns, weil wir hatten den Text auch nicht so auswendig ((lacht)). Aber [...] eigentlich bin ich mit mir selbst jetzt zur Zeit [...] zufrieden, weil ich eigentlich das eingebracht habe, was mir wichtig ist." (Z. 227-233).*

***Precious:** "Also war gut. Also wir haben, wir sind Erster geworden. Ja wir sind Erster geworden. Haben paar Überraschungen und Geschenke bekommen, dass wir Erster geworden sind und ja, das war alles. Und noch ein Spiel. [...]" (Anhang 3, Z. 142-154).*

***Leo:** "Wenn ich mir ein Video [Anm. Das eingesendete Musikvideo seiner Klasse] angucke, dann fühle ich mich ganz normal manchmal, manchmal bin ich glücklich. [...] Ja, manchmal [...] gucke ich mir normal an erstmal und dann ((rappt leise)) lasst uns lieber zusammen rappen ((unverständlich))." (Anhang 4, Z. 198-2014).*

***Julia:** "[...] also ich hab meiner Nachbarin das auch gezeigt, die fand das ganz toll. Meiner Familie, meinen Freunden, wir haben ja beim Online-Voting mitgemacht und haben dann die ganze Zeit geschickt, geteilt und so. Ja, dann haben auch von meinen Freunden die Familien das auch noch gesehen, also hat sich ganz groß verbreitet und so ((lacht))." (Anhang 5, Z. 176-180).*

K11: Bewertung der Methode

Zu den Workshops selbst äußern sich grundsätzlich alle Teilnehmenden positiv, jedoch in unterschiedlichem Maße. Lorin differenziert in ihrer Antwort zwischen musikalischem Lernerfolg, schriftlichem Lernerfolg und der Eröffnung neuer Perspektiven für die Äußerung der eigenen Meinung. Precious und Leo bewerten den

Workshop weniger differenziert, wobei Leo noch die Preisverleihung als persönlichen Höhepunkt erwähnt. Julia bescheinigt dem Workshop neben dem erlebten Spaß auch eine positive Wirkung auf ihre persönliche Offenheit.

Lorin: *"Also für mich war es halt einfach so eine Sache, dass ich gesagt habe, okay, dieser Workshop hat uns schon weitergebracht als Gruppe, generell also deine Unterstützung. Weil wir dadurch gemerkt haben, okay, es gibt auch erwachsene Leute die sowas machen und die das wirklich ernst nehmen. Und der Workshop hat halt einfach nur gezeigt, was es sonst noch so gibt. Also, was man so außer acht lässt. Auch was für Musik es sonst noch so gibt, was für Richtungen. Und auch, was Musik so braucht, also mit dem Takt. Und ich würde echt sagen, dass das schon ziemlich lehrreich war und, dass wir auch schon so gesehen haben, was es sonst noch so zu entdecken gibt. Weil viele Leute, die da reingekommen sind, die hätten zuvor nie was geschrieben. Und da hat man einfach so eine Art gezeigt, wie man sonst noch so mit Dingen umgehen kann, um die zu verarbeiten."* (Anhang 2, Z. 287-297).

Precious: *"Ja, war gut."* (Anhang 3, Z. 174).

Leo: *"War super. [...] Mit dem Beat, mit zu rappen auch noch."* (Anhang 4, Z.149-155)

I: *Okay. Und wie war die Preisverleihung für dich, die Siegerehrung? [...]*

Leo: B: *Das war prima. [...] so viel Leute, die Leute die alle geklatscht haben so."* (ebd. Z.173-178).

Julia: *"Ja. Also es lohnt sich da sehr mitzumachen, es macht auch sehr Spaß."* (Anhang 4, Z. 313).

"Also nach dem Rap Projekt war ich halt mehr offen gewesen, also ich war mal vor dem Rap Projekt noch voll zurückhaltend wegen den Hörgeräten auch, dann nach dem Rap Projekt hab ich mich dann halt besser gefühlt. [...] ich spreche auch mehr Leute an und ich hatte auch früher immer Angst wenn ich was gekauft habe, dass ich die Kassiererin nicht verstehe und jetzt höre ich auch genau zu und spreche da auch immer freundlich an und so." (ebd. Z. 193-207).

8.2 – Prüfung der Hypothese und Einordnung in den Forschungsstand

Für die Prüfung der Hypothese sollen im folgenden die zuvor definierten Aspekte von Eignung "kulturelle Relevanz", "Qualität der Vermittlung der gewählten Inhalte" und "Qualität der Vermittlung der gewählten Inhalte" in Verbindung zu den Überkategorien gebracht werden.

8.2.1 – Kulturelle Relevanz

Alle vier Teilnehmenden ordneten Rap ihrem eigenen, oder zumindest dem Musikgeschmack ihrer gleichaltrigen Peers zu (vgl. Kapitel 8.1, K1). Dies entspricht auch den Erkenntnissen aus Kapitel 2.2. Die Ablehnung der Inhalte durch zwei der Teilnehmerinnen ist dabei getrennt zu betrachten, da sie nicht Rap als Medium, sondern konkrete Inhalte des derzeitigen populären Deutschraps betrifft (vgl. Kapitel 8.1, K2). Des Weiteren messen alle Interviewten Musik generell eine große Bedeutung zu und geben an regelmäßig Musik zu hören, was sich mit den Erkenntnissen aus Kapitel 4.1 deckt. Auch geben drei Teilnehmende an selbst Musik zu machen, zumindest im persönlichen Rahmen (vgl. Kapitel 8.1, K3). Dies sind alles Indikatoren, die auf eine hohe Relevanz von Musik und insbesondere Rap hindeuten.

8.2.2 – Qualität der Vermittlung der Inhalte

Die Ergebnisse der Überkategorie II sind weniger eindeutig als die der zuvor beschriebenen. In Kategorie 4 wird sehr deutlich, dass die Ausgangslagen für die Auseinandersetzung mit Politik sehr unterschiedlich sind. Während eine Teilnehmerin ein hohes eigenes Interesse an Politik bekundet und sogar angibt in Parteikontexten aktiv werden zu wollen, gibt eine andere an, Politik nicht zu verstehen und sich deshalb auch nicht damit zu beschäftigen. Die beiden anderen Interviewten machen hierzu gar keine Angaben. Dieses Bild ist vor den in Kapitel 3.3 formulierten nicht überraschend. Trotzdem sind alle Teilnehmenden in der Lage die Erarbeiteten Inhalte ihrer Rap Songs wiederzugeben (vgl. Kapitel 8.1, K5). Nur eine Teilnehmerin ordnet den entstandenen Song als politisch ein (vgl. ebd. K6). Dies deutet auch auf die Bestätigung der Ergebnisse aus Kapitel 3.3 hin. In Bezug auf die Qualität der Vermittlung der Inhalte

kann festgehalten werden, dass die Ergebnisse nur auf ein anteiliges Erreichen der Zielsetzung politischer Bildungsangebote hindeuten.

8.2.3 – Qualität der Umsetzung der Vermittlung

Die Projektbeschreibungen der Teilnehmer zeigen, dass die Umsetzung des Angebots zwar im geschlossenen Rahmen des Contests stattfand, jedoch unterschiedlich verlief (vgl. Anhang 7, K7). Die Unterschiede begründeten sich vor allem durch die in Kategorie 8 beschriebenen individuellen Rahmenbedingungen (vgl. ebd., K8) und die in diesem Zusammenhang entstehenden Schwierigkeiten bei der Durchführung des Workshops (vgl. ebd., K9). Dass die drei Förderschüler*innen hier Schwierigkeiten benennen, die sich mit den jeweiligen Rahmenbedingungen decken, war zu erwarten. Die durchweg positive Bewertung der Endergebnisse deutet jedoch darauf hin, dass die Förderbedarfe erkannt und ausreichend berücksichtigt wurden (vgl. ebd. K10; vgl. Kapitel 5.2.3). Auch spricht die Befürwortung einer erneuten Teilnahme und das Erleben der Workshops als Spaß für eine gute Bewertung der Umsetzung (vgl. Anhang 7, K11; Kapitel 8.1, K11).

8.2.4 – Diskussion der Ergebnisse

Die in den Interviews bestätigte Popularität von Rap im Alltag der befragten Jugendlichen bzw. ihren Peers liefert einen wichtigen Anhaltspunkt für die Gestaltung der Methode. Während (Deutsch-)Rap nicht grundsätzlich beliebt ist, scheint die Form bei den Befragten zumindest akzeptiert zu sein. Durch die eigene Gestaltung der Inhalte bietet die Möglichkeit der Abgrenzung gegenüber populärem Gangsta-Rap, für Anhänger des Genres bieten sich jedoch immer noch genug Bezugspunkte. Somit scheint der Rahmen angemessen gewählt.

Die Ergebnisse der zweiten und dritten Hauptkategorie müssen als interdependent betrachtet werden, da bei nicht erfolgter Vermittlung der beabsichtigten Themen die Methode – trotz guter Bewertung seitens der Jugendlichen – versagt hätte. Hier fällt auf, dass die behandelten Themen "Globalisierung" und "Kategorisierung" bzw. "Schubladendenken" zumindest oberflächlich vermittelt wurden. Insbesondere bei Leo (Interviewpartner 3) scheint die musikalische Aufarbeitung für eine hohe Einprägung

gesorgt zu haben, was sich in der Rezitation von Textzeilen zeigt. Ein Schwachpunkt scheint jedoch in der Erzeugung einer Abstrahierung auf die eigene politische Handlungsfähigkeit zu liegen, denn die Ergebnisse von Kategorie 6 zeigen, dass nur eine Teilnehmerin in der Lage ist, das Ergebnis als politisch zu identifizieren. Eine mögliche Ursache dafür kann in der Form des Wettbewerbs zu verorten sein. Precious, Leo und Julia messen den errungenen Platzierungen und der damit verbundenen Anerkennung in den Interviews hohe Bedeutung zu, was einerseits der persönlichen Entwicklung und dem Erleben von Selbstwirksamkeit dienlich zu sein scheint. Julias Bemerkungen hinsichtlich einer positiven Veränderung ihrer Offenheit gegenüber anderen Menschen sind dabei besonders zu berücksichtigen. Hier zeichnet sich klar die für die Jugendhilfe vorgegebene Zielsetzung der Unterstützung bei der persönlichen Entwicklung ab (vgl. Kapitel 3.1). Andererseits könnte durch die Gewinnabsicht und somit zielorientierte Arbeitsweise der eigentlich beabsichtigte Lernprozess an Bedeutung verloren haben, und somit nicht ausreichend berücksichtigt worden sein. Dabei ist jedoch auch zu berücksichtigen, dass der Politikbegriff der in dieser Arbeit theoretisch hergeleitet wurde, nicht unbedingt mit dem der Jugendlichen übereinstimmen muss. Das Schaffen eines gemeinsamen Verständnisses von Politik ist jedoch für die gemeinsame Auseinandersetzung damit von großer Wichtigkeit. Als Verbesserung des Lerntransfers kann es sinnvoll sein, eine weitere Workshopsitzung nach der Preisverleihung abzuhalten. So kann ohne Wettkampfcharakter noch einmal auf das Ergebnis eingegangen werden und seine politische Bedeutung reflektiert werden.

9 – Kritische Reflexion der Untersuchung

Im Laufe der Durchführung dieser Untersuchung ergaben sich mehrere Problemstellungen und unkontrollierte Einflussfaktoren, die ich im folgenden anführen möchte. Die erste Schwierigkeit lag in der Differenz zwischen den formulierten Zielen politischer Bildungsworkshops und der deutlich breiteren Zielsetzung des Projekts "Fair...rappt!". Während die in Kapitel 5.2.2 formulierten Ziele persönliche Entwicklung, kulturelle- und politische Bildung umfassen und relativ flexibel gewichtet werden können, wurde zu Beginn der Forschungsarbeit von einer stärkeren Gewichtung und Fokussierung politischer Inhalte ausgegangen. Hier wäre zum Beispiel die Betrachtung eines anderen, politischer orientierten Projekts für die Fragestellung besser gewesen. So ergeben sich jedoch für das untersuchte Projekt Möglichkeiten zur Anpassung der Inhalte, sofern politische Bildung in Zukunft eine größere Rolle im Rahmen des Projekts spielen soll.

Ein weiterer kritisch zu betrachtender Umstand ist die Interviewsituation. Die hier wohl größte Störfaktor ist das Setting innerhalb des Schulkontexts. Obwohl im Rahmen des Projekts keine Notenvergabe stattfand und der Workshopleiter klarstellte, dass er nicht teil des Lehrerkollegiums ist, lässt sich eine Verzerrung durch die Angst vor schlechter Bewertung nicht ausschließen. Auch, dass der Interviewende den Teilnehmer*innen aus den Workshops bekannt war, stellt eine mögliche Fehlerquelle dar. Es kann dazu gekommen sein, dass bei Sympathie Antworten gegeben wurden, die gefallen sollten, bzw. bei Antipathie Antworten verweigert wurden.

Der letzte identifizierte Störfaktor ist der der Kommunikation. Insbesondere bei den Interviewpartnern Precious und Leo tauchten innerhalb des Interviews immer wieder Verständnisprobleme auf, die der Interviewende zum Teil nicht auflösen konnte. Dies ist jedoch auch ein Zeichen der zum Teil nur in geringem Maße verfügbaren Abstraktionsfähigkeit, die sich auf die entsprechenden Entwicklungsbeeinträchtigungen zurückführen lassen kann. Dies wurde im Vorfeld nicht ausreichend antizipiert, wodurch keine angemessene Anpassung des Interviewleitfadens erfolgen konnte.

10 – Fazit

Zum Schluss dieser Arbeit soll noch einmal die Forschungsfrage aufgegriffen werden. Die wichtigsten gewonnenen Erkenntnisse werden nochmals zusammengefasst und mitsamt der entwickelten Lösungsvorschläge angeführt.

Unter Berücksichtigung der Ergebnisse kann festgehalten werden, dass die Teilnehmenden Rap eine hohe kulturelle Relevanz zusprechen. Dies deutet also darauf hin, dass sich Rap grundsätzlich als Medium für die Workshops eignet. Bezüglich der Bewertung der Qualität der Vermittlung der politischen Bildungsinhalte zeigt sich ein eher durchwachsenes Bild. Hier scheinen die gewählten Inhalte zwar umgesetzt, jedoch nicht zwangsläufig auch vermittelt worden zu sein. Die Umsetzung der Workshops wird als sehr gut bewertet. Auch wenn die klein angelegte Studie keine repräsentativen Ergebnisse liefern kann, deuten die Ergebnisse also darauf hin, dass die Methode der "Fair...rappt!" Workshops zwar keinesfalls ungeeignet für die Jugendarbeit ist, jedoch im Punkt der vermittelten Inhalte die Anforderungen politischer Bildung nicht in vollem Umfang erfüllt. Trotzdem erfüllt sie durch die erlebten Erfolgserlebnisse der Jugendlichen weitestgehend die von der Jugendhilfe selbst formulierten Ziele der Unterstützung in der persönlichen Entwicklung. Durch die Fokussierung von Förderschüler*innen und Sprachförderungskursen wird außerdem die angestrebte besonderen Berücksichtigung von sozial benachteiligten Jugendlichen erreicht.

Trotzdem ist es aufgrund der Anforderungen, die an politische Bildungsangebote gestellt werden, ratsam sich mit einer nachhaltigen Bearbeitung der Bildungsinhalte auseinanderzusetzen. Die sehr gute Bewertung der Workshopmethode an sich legt nahe, nicht zu weit von dem bisher genutzten Konzept abzurücken, um die Teilnahmemotivation nicht abzuschwächen. Konkret wird jedoch vorgeschlagen, weitere Workshopsitzungen nach Beendigung der Wettkampfphase abzuhalten, um die in den Raps besprochenen Inhalte nochmals aufzugreifen und in Verbindung mit der eigenen politischen Handlungsfähigkeit zu bringen. Dieser Ansatz kann auch in sofern nützlich sein, als dass es gelingen kann den Jugendlichen über ihr eigenes Selbstdarstellungsbedürfnis das Thema Politik "schmackhaft" zu machen und sie als bereits politisch Handelnde zu entlarven, statt das oft negativ konnotierte Thema Politik von Beginn an offen zum Workshopinhalt zu erklären. So wäre es möglich, dass mehr

Workshopteilnehmer*innen die ihnen gebotene Handlungsmöglichkeit erkennen und so hoffentlich in Zukunft für sich instrumentalisieren können.

Zum Schluss dieser Arbeit soll noch einmal betont werden, dass jedes Angebot, welches Bildung jedeweder Art kostenfrei zur Verfügung stellt positiv zu bewerten ist. Die in dieser Arbeit weitestgehend unbeachteten, jedoch für die Jugendarbeit ebenfalls zentralen Bereiche der allgemeinen, technischen und kulturellen Bildung, sowie der Persönlichkeitsentwicklung nehmen auch Raum im untersuchten Projekt ein. Da das Projekt zeitlich begrenzt ist, müssen also Kompromisse bei der Berücksichtigung der Inhalte getroffen werden, die immer auch eine schwächere Gewichtung von manchen Teilaspekten mit sich bringen. Die geäußerte Kritik muss also vor dem Hintergrund einer, hauptsächlich auf politische Bildung ausgerichteten, Zielsetzung verstanden werden und soll das Projekt in keinsten Weise abwerten. Eine Weiterführung ist, alleine aufgrund der Begeisterung der Teilnehmenden, unbedingt zu empfehlen.

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL- UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

11 – Ausblick

Während der Auswertung der Forschungsergebnisse zeigten sich Anknüpfungspunkte für weitere Untersuchungen in vier Bereichen:

1. Politische Bildung in Förderkontexten

Das Projekt "Fair...rappt!" begibt sich mit den Rap-Workshops in alle unterschiedlichen Schulformen, von denen insbesondere die Förderschulen mit ihren verschiedenen Schwerpunkten eine sehr diverse Schüler*innenschaft beherbergen. Es kann also nicht nur ein einziges politisches Bildungsangebot für Förderschulen geben, sondern es muss auf eine größere Methodenvielfalt zurückgegriffen werden. Dies sorgt für eine schwierigere Planbarkeit und gepaart mit Vorverurteilungen und Unterschätzung der Schüler*innen dieser Schulformen für eine fatale Unterversorgung. Hier bietet sich die Evaluation verschiedener bestehender Methoden an um Sozialarbeiter*innen besser handlungsfähig zu machen.

2. Effizienz verschiedener politischer Bildungszugänge

Während sich diese Forschung qualitativ mit politischer Bildung auseinandergesetzt hat, soll ein quantitativer Blick auf die Vermittlung politischer Bildung empfohlen werden: Eine vergleichende Betrachtung der Effizienz der Inhaltsvermittlung unterschiedlicher politischer Bildungsmethoden könnte einen repräsentativen Überblick darüber liefern, welche Methoden sich am besten für eine nachhaltige Inhaltsvermittlung eignen. Dies könnte zum Beispiel durch Inhaltsabfragen geschehen, jedoch auch hinsichtlich einer Veränderung der politischen Handlungsfähigkeit jugendlicher Menschen. Zur Überprüfung des letzteren bietet sich eine Langzeitstudie an.

3. Prüfung eines möglichen Widerspruchs zwischen der Politikverdrossenheit Jugendlicher und ihrem politischem Handeln

Bei der gleichzeitigen Betrachtung der Shell-Jugendstudie und Sturzenheckers Definition politischen Handelns tat sich die Frage nach dem Politikverständnis Jugendlicher auf. Aktuelle Bewegungen wie die "Fridays for Future" im großen, jedoch auch die Äußerungen der Teilnehmenden im kleinen suggerieren, dass es durchaus Motivation zu politischen Handlungen gibt, jedoch eine Frustration gegenüber herkömmlichen Parteistrukturen und der Auseinandersetzung mit dem aktuellem Politikgeschehens. Betrachtet man Politik jedoch nur als eine Handlungsmöglichkeit anstatt als einzige, und Meinungsäußerung als Bedürfnis, zeigen sich Zugangsprobleme Jugendlicher zur Mitgestaltung ihrer Umwelt. Dieser Konflikt bietet jedoch auch wiederum Möglichkeiten außerparteiliches politisches Engagement zu fördern und bietet möglicherweise eine neue Perspektive auf Politikverdrossenheit. Statt zu fragen, wie sich Jugendliche verändern müssen um an Politik teilzunehmen, sollte die Frage vielleicht aus der anderen Richtung angegangen werden: Wie muss sich Politik verändern um jugendlicher Motivation Ansatzpunkte und eine Möglichkeit zur Mitgestaltung zu bieten?

4. Rap als Musikkonzept versus Rap als Genre

Neben den sozialwissenschaftlichen Ansätzen ergab sich auch eine kulturwissenschaftliche. In der Fachliteratur wird Rap häufig in Anlehnung an die geschichtliche Konstanz des Hip-Hops implizit als langlebigstes Musikgenre bezeichnet. Doch stellt sich hier die Frage nach dem Verständnis von Rap als Genre, oder als Art und Weise des Musizierens. Angesichts des Umfangs des Rap Genres wäre es interessant, Rapper*in und DJ als Form eines Musikensembles zu betrachten und somit die einzelnen Strömungen als eigenständige Genres zu betrachten, statt als Subgenres. Denn längst identifizieren sich nicht mehr alle Akteur*innen des Raps auch mit der Hip-Hop Kultur im Ganzen. So könnte Rap als Gegenentwurf zur Band als alternative Darbietungsform verstanden werden und ein möglicher Ablösungsprozess untersucht werden.

12 - Eidesstattliche Versicherung

Hiermit versichere ich,

Sebastian Busch,

geboren am [REDACTED],

Matrikelnummer: [REDACTED]

an Eides Statt, dass ich die Bachelorarbeit mit dem Titel "Hip-Hop Workshops als Methode politischer Bildungsarbeit in der Jugendsozialarbeit" eigenständig und ohne unzulässige fremde Hilfe verfasst habe. Ich habe keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Inhalte als solche kenntlich gemacht. Für den Fall, dass die Arbeit zusätzlich auf einem Datenträger eingereicht wird, erkläre ich, dass die schriftliche und die elektronische Form vollständig übereinstimmen. Die Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch in keinem Prüfungsverfahren vorgelegen. Sie wurde bisher auch nicht veröffentlicht. Ich erkläre mich damit einverstanden, dass die Arbeit mit Hilfe computergestützter Methoden auf Plagiate hin überprüft wird.

Düsseldorf, den 12.06.2019

Ort, Datum

Unterschrift

Belehrung:

Die vorsätzlich oder auch nur fahrlässig falsche Abgabe einer eidesstattlichen Versicherung ist strafbar:

§ 156 StGB - Falsche Versicherung an Eides Statt

Wer vor einer zur Abnahme einer Versicherung an Eides Statt zuständigen Behörde eine solche Versicherung falsch abgibt oder unter Berufung auf eine solche Versicherung falsch aussagt, wird mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren oder mit Geldstrafe bestraft.

§ 161 StGB - Fahrlässiger Falscheid; fahrlässige falsche Versicherung an Eides Statt

- (1) Wenn eine der in den §§ 154 bis 156 bezeichneten Handlungen aus Fahrlässigkeit begangen worden ist, so tritt Freiheitsstrafe bis zu einem Jahr oder Geldstrafe ein.
- (2) Strafflosigkeit tritt ein, wenn der Täter die falsche Angabe rechtzeitig berichtigt.
Die Vorschriften des § 158 Abs. 2 und 3 gelten entsprechend.

Die vorstehende Belehrung habe ich zur Kenntnis genommen:

Düsseldorf, den 12.06.2019

Ort, Datum

Unterschrift

Literaturverzeichnis

VIII. Sozialgesetzbuch. SGB VIII.

Achour, S. (2018). Die "gespaltene Gesellschaft". Herausforderungen und Konsequenzen für die politische Bildung. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 68(13-14), 40–46.

Alliierten Kontrollrat. (1947). Kontrollratsdirektive Nr. 54: Grundprinzipien für die Demokratisierung des Bildungswesens in Deutschland.

Behrens, R. (2017). Konterrevolution und Revolte. Notizen zu Gangsta-Rap ("deutsch"), Diskurs und Vermittlung. In M. Seeliger & M. Dietrich (Hrsg.), *Deutscher Gangsta-Rap II. Popkultur als Kampf um Anerkennung und Integration* (Cultural studies, Band 50, S. 287–318). Bielefeld: transcript.

Bendel, A. & Röper, N. (2017). Das neoliberale Paradoxon des deutschen Gangsta-Raps. Von gesellschaftlicher Entfremdung und der Suche nach Anerkennung. In M. Seeliger & M. Dietrich (Hrsg.), *Deutscher Gangsta-Rap II. Popkultur als Kampf um Anerkennung und Integration* (Cultural studies, Band 50, S. 105–132). Bielefeld: transcript.

Bernzen, C. & Bruder, A. (2018). Rechtliche Grundlagen der Kinder- und Jugendhilfe. In Böllert, K. (Hrsg.). *Kompendium Kinder- und Jugendhilfe*. (S. 131-164). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Bogner, A.; Littig, B. & Menz, W. (2014): Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung. In R. Bohnsack; U. Flick; C. Lüders & J. Reichertz (Hrsg.). Wiesbaden: Springer Fachmedien.

- Böder, T. & Karabulut, A. (2017). "Haftbefehl hat konkret irgendwie einiges für uns geändert". Gangsta-Rap als Intervention in Repräsentationsverhältnisse. In M. Seeliger & M. Dietrich (Hrsg.), *Deutscher Gangsta-Rap II. Popkultur als Kampf um Anerkennung und Integration* (Cultural studies, Band 50, S. 267–286). Bielefeld: transcript.
- Böllert, K. (2018). *Kompendium Kinder- und Jugendhilfe*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19096-9>
- Bundeszentrale für politische Bildung. (2011). *Beutelsbacher Konsens*, Bundeszentrale für politische Bildung. Zugriff am 17.05.2019. Verfügbar unter <https://www.bpb.de/die-bpb/51310/beutelsbacher-konsens>
- Bundeszentrale für politische Bildung. (2016). Neoliberalismus, Bundeszentrale für politische Bildung. Zugriff am 11.06.2019. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/lexikon-der-wirtschaft/20176/neoliberalismus>.
- Cambridge University Press (2014). Cambridge Dictionary: "self-made". Zugriff am 11.06.2019. Verfügbar unter <https://dictionary.cambridge.org/de/worterbuch/englisch/self-made>
- Carson, C. & Carson, D. M. (1990). Black Panther Party. In: M. J. Buhle (Hrsg.), *Encyclopedia of the American Left*. Zugriff am 11.06.2019. New York: Garland Publishing. Verfügbar unter https://web.stanford.edu/~ccarson/articles/am_left.htm
- Caruso, M. & Schatz, S. J. (2018). Politisch und bildend? Entstehung und Institutionalisierung politischer Bildung in Deutschland. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 68(13-14), 4–11.
- Deinet, U. & Sturzenhecker, B. (Hrsg.). (2013). *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Depta, K. (2016). *Rock- und Popmusik als Chance*. Wiesbaden: Springer Fachmedien
Wiesbaden.

Deutscher Bundestag. Betäubungsmittelgesetz. BtMG.

Dietrich, M. (2018, 26. Februar). Rap als Forschungsgegenstand. *Aus Politik und
Zeitgeschichte*, 9, S.4–10.

Europäische Datenschutzgrundverordnung. EU-DSGVO.

Farin, K. (2001). *Generation-kick.de. Jugendsubkulturen heute* (Lizenzausg). Bonn:
Bundeszentrale für Politische Bildung.

Farin, K. (2010). *Einführung*, Bundeszentrale für politische Bildung. Zugriff am
11.05.2019. Verfügbar unter <http://www.bpb.de/wissen/LW13QN>

Feierabend, S., Plankenhorn, T. & Rathgeb, T. (2017). *JIM-Studie 2017. Jugend,
Information, (Multi-) Media*. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-
Jähriger. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (MPFS).

Grunwald, K. & Thiersch, H. (2015). Lebensweltorientierung. In H.-U. Otto & H.
Thiersch (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit* (5. erweiterte Auflage, S. 934–943).
München: Reinhardt.

Güngör, M. & Loh, H. (2017). Vom Gastarbeiter zum Gangsta-Rapper. HipHop,
Migration und Empowerment. In M. Seeliger & M. Dietrich (Hrsg.), *Deutscher
Gangsta-Rap II. Popkultur als Kampf um Anerkennung und Integration* (Cultural
studies, Band 50, S. 193–220). Bielefeld: transcript.

Gürlevik, A., Hurrelmann, K. & Palentien, C. (2016). *Jugend und Politik*. Wiesbaden:
Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-09145-3>

Harring, M. (2013). Freizeit, Peers und Musik. In R. Heyer, S. Wachs & C. Palentien (Hrsg.), *Handbuch Jugend – Musik – Sozialisation*. (S. 293-322). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Heyer, R., Wachs, S. & Palentien, C. (Hrsg.). (2013). *Handbuch Jugend - Musik - Sozialisation*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

<https://doi.org/10.1007/978-3-531-18912-3>

Hill, B. (2004). Musik in der Jugendarbeit. In T. Hartogh & H. H. Wickel (Hrsg.), *Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit* (S. 329–344). Weinheim: Juventa Verl.

JFC Medienzentrum Köln. (2006). *Different Roots, Common Routes*.

Juice. (2015). *K.I.Z.: "Wir sagen zwar, dass wir euch alle umbringen, aber wir haben keine Todesliste."*, Juice. Zugriff am 17.05.2019. Verfügbar unter <https://juice.de/k-i-z-titelstory/>

Klein, G. & Friedrich, M. (2003). *Is this real? Die Kultur des HipHop* (Edition Suhrkamp, Bd. 2315, 1. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Küpper, B & Zick, A. (2015). *Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. Zugriff am 11.06.2019. Verfügbar unter <https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/214192/gruppenbezogene-menschenfeindlichkeit>

Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (11.Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Niekrenz, Y. & Witte, M. (2018). Jugend. In Böllert, K. (Hrsg.). *Kompendium Kinder- und Jugendhilfe*. (S. 381-402). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Offizielle Deutsche Charts. (2019). *Top 100 Single Charts*. Zugriff am 16.05.2019. Verfügbar unter <https://www.offiziellecharts.de/charts>

- Ogbar, J. O.G. (2018, 26. Februar). Rapkultur und Politik. Eine US-amerikanische Geschichte. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 9/2018, S. 12–20.
- Otto, H.-U. & Thiersch, H. (Hrsg.). (2015). *Handbuch Soziale Arbeit* (5. erweiterte Auflage). München: Reinhardt.
- Paur, J. (2019). *Capital Bra: Aus bei EGJ, veröffentlicht »Fick 31er« mit Samra* // *News, Juice*. Zugriff am 17.05.2019. Verfügbar unter <https://juice.de/capital-bra-aus-bei-egj-veroeffentlicht-fick-31er-mit-samra-news/>
- Peschke, A. (2010). *HipHop in Deutschland. Analyse einer Jugendkultur aus pädagogischer Perspektive*. Hamburg: Diplomica-Verl. Verfügbar unter <http://www.diplomica-verlag.de/>
- Pfeiffer, W. (2013). Jugend – Musik – Sozialisation: Perspektive der Musikdidaktik. In R. Heyer, S. Wachs & C. Palentien (Hrsg.), *Handbuch Jugend - Musik - Sozialisation* (S. 187–218). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Reheis, F. (2016). *Politische Bildung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-09463-8>
- Reinders, H. (2016a). Politische Sozialisation Jugendlicher. Entwicklungsprozesse und Handlungsfelder. In: Gürlevik, A.; Hurrelmann, K. & Palentien, C. (Hrsg). *Jugend und Politik*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Reinders, H. (2016b). *Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen: Ein Leitfaden. Ein Leitfaden* (3. Aufl.). Berlin/Boston: De Gruyter.
- Schacht, F. (2018). *Torch: »Es war an der Zeit, meinen eigenen Mythos als erster HipHopper zu dekonstruieren«* // *Interview*, Juice. Zugriff am 12.05.2019. Verfügbar unter <https://juice.de/torch-interview-juice-184/>

- Schröer, S. (2009). Die HipHop-Szene als 'Kultur der Straße'? In S. M. Geschke (Hrsg.), *Strasse als kultureller Aktionsraum. Interdisziplinäre Betrachtungen des Strassenraumes an der Schnittstelle zwischen Theorie und Praxis* (1. Aufl., S. 61–72). Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.
- Seeliger, M. (2018). Rap und Gegenidentitäten in der Migrationsgesellschaft. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 68(9), 21–26.
- Seeliger, M. & Dietrich, M. (Hrsg.). (2017). *Deutscher Gangsta-Rap II. Popkultur als Kampf um Anerkennung und Integration* (Cultural studies, Band 50). Bielefeld: transcript.
- Shell. (2015). *Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Aufbruch* (Fischer-Taschenbuch, Bd. 3401, Originalausgabe). Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch.
- Spies, A. (2018). Jugendhilfe als Kooperationspartnerin von Schule – Strukturmaßnahmen im Bildungssetting. In Böllert, K. (Hrsg.). *Kompendium Kinder- und Jugendhilfe*. (S. 755-770). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Sturzenhecker, B. (2013). Politische Bildung konkret. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (S. 439–444). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18921-5_53
- Sturzenhecker, B. & Deinet, U. (2018). Kinder- und Jugendarbeit. In Böllert, K. (Hrsg.). *Kompendium Kinder- und Jugendhilfe*. (S. 693-712). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Süddeutsche Zeitung. (2013). *Zimmermann und der Fall Trayvon Martin. Ein Freispruch empört das schwarze Amerika*, Süddeutsche Zeitung. Zugriff am 22.05.2019. Verfügbar unter <https://www.sueddeutsche.de/panorama/zimmermann-und-der-fall-trayvon-martin-ein-freispruch-empuert-das-schwarze-amerika-1.1721013>

The Guardian. (2016). *A\$AP Rocky criticises Black Lives Matter 'bandwagon'*. Zugriff am 15.04.2019. Verfügbar unter <https://www.theguardian.com/music/2016/jul/21/asap-rocky-views-black-lives-matter-bill-cosby#img-1>

Thurich, E. (2011). *pocket politik. Demokratie in Deutschland*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. Zugriff am 11.06.2011. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/pocket-politik/16546/rassismus>

Wickel, H. H. (2018). *Musik in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung* (UTB, Bd. 4944). Münster: Waxmann.

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL- UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

Musikverzeichnis

Advanced Chemistry (1992). Fremd Im Eigenen Land. In *Sampler: Kill The Nation With A Groove*.

Fresh Familee (1993). Ahmet Gündüz. In *Falsche Politik*.

Fresh Familee (1993). Album: *Falsche Politik*.

Gottschalk, Thomas, Laufenberg, Frank & Sexauer, Manfred (1980). *Rapper's Deutsch*.

J. Cole (2016). Album: *4 Your Eyez Only*: Interscope Records; Roc Nation; Dreamville Records.

J. Cole (2016). Neighbors. In *4 Your Eyez Only*: Interscope Records; Roc Nation; Dreamville Records.

K.I.Z. (2015). Boom Boom Boom. In *Hurra die Welt geht unter*: Vertigo Records; Universal.

K.I.Z. (2015). Album: *Hurra die Welt geht unter*: Vertigo Records; Universal.

MC Hammer (1990). U Can't Touch This. In *Please Hammer Don't Hurt 'Em*: Capitol Records, EMI.

MC Hammer (1990). Album: *Please Hammer Don't Hurt 'Em*: Capitol Records, EMI.

Public Enemy (1990). Fight The Power. In *Fear Of A Black Planet*: Def Jam.

Public Enemy (1990). Album: *Fear Of A Black Planet*: Def Jam.

Sookee (2014). Frauen mit Sternchen. In *Lila Samt*.

Sookee (2014). Album: *Lila Samt*.

Verschiedene Interpreten (1992). Sampler: *Kill The Nation With A Groove*.

Zugezogen Maskulin (2015). Oranienplatz. In *Alles brennt*: Sony BMG.

Zugezogen Maskulin (2015). Album: *Alles brennt*: Sony BMG.

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL- UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF