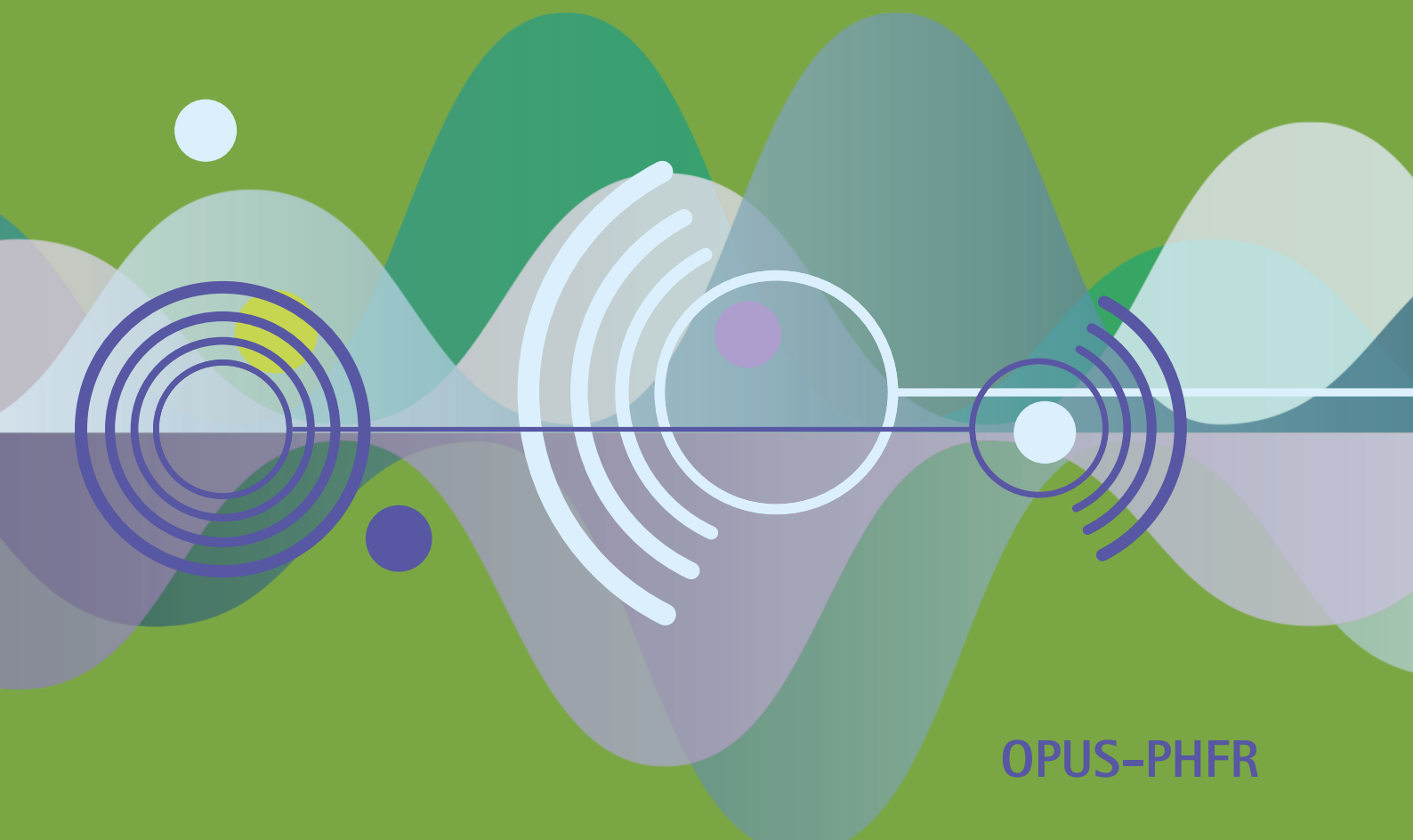


Georg Brunner | Daniel Fiedler | Silke Schmid [Hrsg.]

# WELCHEN MUSIKUNTERRICHT BRAUCHT DIE SEKUNDARSTUFE 1?

Konzeptionelle und  
unterrichtsspezifische Beiträge  
zu einem zukunftsfähigen  
Musikunterricht



OPUS-PHFR

# IMPRESSUM

## Zitationsvorschlag

Brunner, G., Fiedler, D. & Schmid, S. (Hrsg.) (2025). *Welchen Musikunterricht braucht die Sekundarstufe 1?. Konzeptionelle und unterrichtsspezifische Beiträge zu einem zukunftsfähigen Musikunterricht*. OPUS-PHFR. <https://doi.org/10.60530/opus-3398>

## Herausgeber:innenteam

Georg Brunner, Pädagogische Hochschule Freiburg

Daniel Fiedler, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

Silke Schmid, Pädagogische Hochschule Freiburg

## Layout

Grafische Gestaltung des Einbands: Ulrich Birtel, Pädagogische Hochschule Freiburg

Korrektur und Lektorat: Elena Friedrich, Pädagogische Hochschule Freiburg; Maike Garkisch, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg; Lisa Weidemann, Pädagogische Hochschule Freiburg

Formatierung: Thomas Hermann, Pädagogische Hochschule Freiburg

## Veröffentlichung

OPUS-PHFR (<https://phfr.bsz-bw.de/home>) – Hochschulschriftenserver der Bibliothek der Pädagogischen Hochschule Freiburg

Pädagogische Hochschule Freiburg

Kunzenweg 21

79117 Freiburg

[opus-phfr@ph-freiburg.de](mailto:opus-phfr@ph-freiburg.de)

## Lizenz

Welchen Musikunterricht braucht die Sekundarstufe 1? Konzeptionelle und unterrichtsspezifische Beiträge zu einem zukunftsfähigen Musikunterricht © 2025 by Brunner, G., Fiedler, D., & Schmid, S. is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International. To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

## DOI

<https://doi.org/10.60530/opus-3398>

Freiburg im Breisgau und München, 2025

---

## Inhaltsverzeichnis

*Georg Brunner, Daniel Fiedler & Silke Schmid*

Welchen Musikunterricht braucht die Sekundarstufe 1? Eine Bestandsaufnahme (Editorial)..... 1

### Musikunterricht in der Sekundarstufe 1

*Franziska Degé*

Musikalische Entwicklung und Musikunterricht in der Schule..... 24

*Georg Brunner & Daniel Fiedler*

Der Musikunterricht in der Sekundarstufe 1 in Baden-Württemberg. Eine explorative Studie zur Analyse von Unterschieden im Hinblick auf Aktivitätsformen, Bildungsplanorientierung und Motivation musikpädagogischen Handelns ..... 43

*Elisabeth Theisohn & Janine Dömeland*

„S is mir auch relativ boogy, ob da so viel mitbestimmt wird“ – Schüler:innen-Perspektiven auf Partizipation im Musikunterricht..... 65

*Jürgen Oberschmidt*

„Die Zeit ist kurz, die Kunst ist lang“ – Musikunterricht zwischen Anpassungsdruck und kreativer Selbstenfaltung ..... 79

*Daniel Mark Eberhard*

Classroom Management und Umgang mit Unterrichtsstörungen im Fach Musik ..... 93

### Persönlichkeitsentwicklung und Musikunterricht

*Steven Schiemann*

Chancen und Herausforderungen einer diversitätsorientierten Förderung von Schüler\*innen im Musikunterricht der Sekundarstufe 1 durch Erhebungen von Lernvoraussetzungen ..... 109

*Miriam Eisinger, Mareike Weiser, Franziska Degé, Andreas Heye & Daniel Müllensiefen*

Übung macht den Meister: Growth Mindset für den Musikunterricht..... 128

*Sabine Schneider-Binkl*

Identitätsbildung im Musikunterricht: Perspektiven zur Unterrichtsgestaltung in der Sekundarstufe 1 ..... 142

---

## **Populäre und (post)digitale Musikpraxen**

*Jonas Schwald*

Auseinandersetzung mit problematisierter Musik im Musikunterricht der Sekundarstufe 1 am Beispiel Gangsta-Rap ..... 154

*Marc Godau, Verena Weidner & Katharina Hermann*

(Post-)Digitale Songwritingpraktiken im Musikunterricht ..... 172

*Wolfgang Pfeiffer*

Popmusik anders unterrichten – neue Ansätze zur Didaktik populärer Musik.....  
..... 188

*Tobias Rotsch & Lisa Werner*

Künstliche Intelligenz im Musikunterricht. Musikbezogene Gestaltungsprozesse in Zukunftstechnologien ..... 197

*Simon Krickl & Silke Schmid*

Deeper Learning und Creative Literacy. Digital-gestützte Lehr-Lernumgebungen kreativitätsfördernd und nachhaltig gestalten ..... 212

*Johannes Treß*

Initiale Designprinzipien einer Maker Music Education am Beispiel eines Unterrichtsprojekts in der Sekundarstufe 1 ..... 228

## **Klassenmusizieren, Tanz und Szene**

*Ralph Gotzel, Christian Wacker & Georg Brunner*

Adaptive (reproduktive) Klassenmusizierkonzepte ..... 242

*Mathias Schillmöller & Stefan Zöllner-Dressler*

Gestalten von Atmosphären als Deeper Learning-Prozess: ein Musikunterricht zum Thema Das zerbrechliche Paradies ..... 266

*Sonja Baulecke*

Tanz im Musikunterricht – Welche Ziele verfolgen Musiklehrkräfte, wenn sie im Musikunterricht tanzen? ..... 280

## **Interdisziplinäre, interkulturelle Ansätze und Teilhabe**

*Felix Helpenstein*

Säkularität vs. Ungleichheit. Chancen und Grenzen der Berücksichtigung von Religion als Differenzlinie im Musikunterricht der Sekundarstufe 1 ..... 292

*Wolfgang Pfeiffer*

klasse.im.puls – Musikklassen in Bayern..... 304

---

<i>Katharina Schilling-Sandvoß</i> „Bridges – Musik verbindet“. Interprofessionelle Kooperation im interkulturellen Musikunterricht.....	313
<i>Valerie Krupp</i> Teilhabe und Befähigung als Ziele musikalischer Bildungsangebote der Sekun- darstufe 1 .....	325
<i>Christine Löbbert &amp; Annette Ziegenmeyer</i> Inklusion und Musikunterricht in der Sekundarstufe 1: Eine Annäherung.....	338
Autor:innen.....	349

Jonas Schwald

# **Auseinandersetzung mit problematisierter Musik im Musikunterricht der Sekundarstufe 1 am Beispiel Gangsta-Rap**

## **Zusammenfassung**

Problematisierte Musik im Allgemeinen und Gangsta-Rap im Speziellen können vor dem Hintergrund fachspezifischer wie überfachlicher Kompetenzen relevante Gegenstände des Musikunterrichts sein. Zugleich nehmen problematisierte Musik und Gangsta-Rap im musikpädagogischen Diskurs sowie in der Unterrichtspraxis eine vergleichsweise kleine Position ein. Der Beitrag vermittelt zunächst einen Überblick über das Konstrukt problematisierte Musik und die Subkultur Gangsta-Rap sowie deren Problematisierung. Im Anschluss daran werden problematisierte Musik und Gangsta-Rap als Gegenstand des Musikunterrichts begründet sowie aus einschlägigen Fachdiskursen Implikationen für eine gewinnbringende Auseinandersetzung herausgearbeitet. Ein Fazit beschließt den Beitrag.

## **Schlüsselwörter**

Problematisierte Musik; Gangsta-Rap; HipHop; Musikunterricht; Medienpädagogik

## **Dealing with problematized music in secondary school music lessons using the example of gangsta rap**

### **Abstract**

Problematized music, in general, and gangsta rap, in particular, can be relevant subjects in music lessons against the background of subject-specific and interdisciplinary competence objectives. At the same time, they play a minor role in music education discourse and teaching practice. The article first provides an overview of the construct of problematized music and the subculture of gangsta rap, as well as its problematization. Subsequently, problematized music and gangsta rap are justified as subjects in music lessons, and implications for a profitable discussion are worked out from relevant subject discourses.

## Keywords

Problematisierte Musik; Gangsta Rap; Hip Hop; Musikunterricht; Medienbildung

## 1 Einleitung

*Welchen Musikunterricht braucht die Sekundarstufe 1?* Die Antworten auf diese Frage dürften vielfältig sein und nicht zuletzt vom Menschenbild sowie von den musikalischen und pädagogischen Überzeugungen der antwortenden Personen abhängen. Mit dem Fokus auf *problematisierte Musik* und Gangsta-Rap fügt dieser Beitrag der zu erwartenden Antwortvielfalt auf o. g. Frage eine Facette hinzu, die im musikpädagogischen Diskurs eine bislang verhältnismäßig kleine Position einnimmt, die jedoch zentrale Herausforderungen der Gegenwart aufgreift. *Problematisierte Musik* als Musik, die in Gesellschaften entweder kontrovers diskutiert oder auch mehrheitlich kritisiert wird, ist Inhalt alltagskommunikativer und medialer Debatten sowie rechtlicher Auseinandersetzungen und sie eignet sich u. a. gerade darum als Gegenstand für den Musikunterricht in der Sekundarstufe 1. Gangsta-Rap als aktuelles Beispiel für problematisierte Musik und zugleich populäre jugendliche Subkultur mit hoher Relevanz für viele Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe 1 bietet dafür ein konkretes Beispiel.

Im Folgenden wird zunächst der Begriff der problematisierten Musik erläutert und seine Position innerhalb des musikpädagogischen Diskurses ausgelotet. Im Anschluss daran werden die für diesen Beitrag exemplarisch gewählte Subkultur des Gangsta-Rap skizziert und zentrale Aspekte seiner Problematisierung aufgeführt. Im dritten Teil wird argumentiert, warum problematisierte Musik im Allgemeinen sowie das gewählte Beispiel Gangsta-Rap im Speziellen einen gewinnbringenden Gegenstand für den Musikunterricht darstellt und es werden pädagogische Implikationen für die musikunterrichtliche Auseinandersetzung hergeleitet. Ein abschließendes Fazit beschließt den Beitrag und zeigt Perspektiven für die Weiterarbeit am Gegenstand auf.

## 2 Problematisierte Musik – eine Begriffsbestimmung

*Was ist problematisierte Musik?* Bei einer Recherche zu diesem Wortpaar fällt schnell auf, dass es sich dabei nicht um einen wissenschaftlich oder kulturell fundierten Begriff handelt. Im Gegensatz dazu findet die Bezeichnung *problematische Musik* wiederholte Verwendung, etwa in journalistischen, pädagogischen und wissenschaftlichen Texten (z. B. Etschenberg, 2008; Etterer, 2022; Wagner, 2021). Dennoch soll in diesem Beitrag von *problematisierter Musik* gesprochen werden. Musik zu problematisieren, meint in der semantischen Interpretation nach Duden, ihre Problematik darzulegen, sie zu diskutieren oder sie zu einem Problem zu erheben. Problematisierte Musik bezeichnet Musik also explizit nicht als von sich aus problematisch oder problembehaftet, sondern als *von außen*,

von bestimmten Akteuren aufgrund bestimmter subjektiver Kategorien problematisiert, mit Problemen behaftet. Während die Verwendung der Bezeichnung *problematische Musik* mit impliziten Normsetzungen einhergeht und diese zum Konsens erhebt, vermag eine Bezeichnung als *problematisierte Musik* den Standort der Betrachtung auf eine nächsthöhere Ebene zu verlagern und den Akt des Problematisierens selbst in den Gegenstandsbereich der Betrachtung, Reflexion oder Kritik einzuschließen. Sie ermöglicht eine Problematisierung der Problematisierung.

Gemeint sind im Zusammenhang dieses Beitrags nicht solche Problematisierungen, die auf persönlichen Präferenzen und Geschmacksurteilen einzelner Individuen beruhen, als vielmehr solche, die auf gesellschaftlicher Ebene aufgrund bestimmter Weltanschauungen und Wertvorstellungen getätigt werden. Bekannte Beispiele für derartige Problematisierungen sind die Kritik an der Beat-Musik durch konservative Akteure in den 1960er-Jahren, die Diffamierung z. B. von Neuer Musik, Jazz und Musik jüdischer Komponistinnen und Komponisten als *Entartete Musik* durch den Nationalsozialismus sowie die Auseinandersetzung mit *rechter Musik* durch verschiedene gesellschaftliche Akteure in der jüngeren Vergangenheit und Gegenwart.

## 2.1 Problematisierte Musik und Musikpädagogik

Die Auseinandersetzung mit problematisierter Musik innerhalb des jüngeren musikpädagogischen Diskurses vollzieht sich zu einem großen Teil in der Beschäftigung mit *rechter Musik* (Brunner, 2008, 2021; Brunner & Gründer, 2011; Funk-Hennings, 1996, 2021; Hindrichs, 2019; Köbberling, 2019) sowie innerhalb eines Themenbereichs, der in der Literatur wiederholt mit dem Begriffspaar *Musik und Gewalt* beschrieben wird (Funk-Hennings, 1996; Krüger, 2012; Liell, 2002; Hofmann, 2021a). Letzterer umfasst einerseits musikpsychologische Studien zu möglichen Einflüssen *gewaltassoziierter Musik* auf Hörerinnen und Hörer (Anderson et al., 2003; Gutscher et al., 2021; Olsen et al., 2022), andererseits wissenschaftliche Annäherungen an Umgangsweisen Jugendlicher mit dieser Musik, Gefährdungspotenziale und (musik-)pädagogische Implikationen (Chaker, 2011; Elser, 2021; Hofmann, 2021b; Jank, 2018; Kruse, 2017; Rhein, 2012, 2021).

Einige jüngere Veröffentlichungen fokussieren dabei verstärkt das Genre Rap, insbesondere Gangsta- und Porno-Rap, sowie dessen Problematisierung v. a. aufgrund gewalthaltiger und diskriminierender Text- und Bildwelten (Elser, 2021; Hodaie et al., 2024; Herschelmann, 2021; Kautny & Erwe, 2013; Rhein, 2021). Spezifische Überlegungen zum Einfluss musikalischer Aspekte auf die Rezeption problematisierter Rap-Texte finden sich z. B. bei Hofmann (2021b). Auch der vorliegende Beitrag legt den Fokus auf Gangsta-Rap und macht ihn zum exemplarischen Gegenstand für die Auseinandersetzung mit problematisierter Musik im Musikunterricht. Dafür werden im folgenden Abschnitt zunächst Gangsta-Rap als musikalisches Sub-Genre skizziert und zentrale Aspekte seiner Problematisierung dargestellt.



### 3 Das Beispiel Gangsta-Rap – ein vielfältig problematisiertes Sub-Genre

Rap beschreibt aus kulturwissenschaftlicher Perspektive neben Graffiti, Breakdance und DJing eine der vier grundlegenden Praxisformen der HipHop-Kultur (Güler Saied, 2014). Der Begriff bezeichnet sowohl einen Gesangsstil, dessen musikalische Wurzeln in der afroamerikanischen Kultur liegen und der von Kittler (2020) als schneller, rhythmischer Sprechgesang beschrieben wird, als auch die Texte, die im Rahmen von Raps gesänglich umgesetzt werden. Der Ursprung des Rap liegt in sog. Block-Partys in der Frühzeit des HipHop; mit der Zeit differenzierte er sich als eigenständige Kunstform heraus (Güler Saied, 2014; Hartung, 2019) und wurde Namensgeber für ein Genre, das heute milieu- und geschlechterübergreifend das populärste Musikgenre Jugendlicher in Deutschland darstellt (Calmbach et al., 2020, S. 209; Imort-Viertel, 2022, S. 395).

Gangsta-Rap wird von Seeliger (2022) als ein Sub-Genre des Rap beschrieben, „welches sich durch die teilweise verherrlichende Darstellung von Kriminalität, Gewalt und auf diesem Wege gewonnenen Statusvorteilen und Reichtümern auszeichnet“ (S. 13) und dem von Uschmann und Kleiner (2022) spezifische Narrative wie bspw. Aufstieg, Glaubwürdigkeit und Loyalität zugeschrieben werden. Gangsta-Rap entstand in der Lesart der Cultural Studies<sup>39</sup> v. a. in benachteiligten Wohnvierteln von Städten wie Los Angeles an der Westküste der USA in den 1970er-Jahren. Künstler wie *Ice-T* und *N.W.A.* waren frühe Interpreten dieser neuen Spielart des Rap, der die künstlerische Verarbeitung prekärer Lebensumstände vor dem Hintergrund von Bandenkriminalität, Polizeigewalt, Diskriminierung, Ghettoisierung und einer grassierenden Crack-Epidemie zugeschrieben wird (Güler Saied, 2014) und die von o. g. Künstlern zunächst als *Reality-Rap*<sup>40</sup> bezeichnet wurde (Uschmann & Kleiner, 2022). In Deutschland finden sich v. a. in Berlin und Frankfurt der 1990er-Jahre mit *Charnell* und dem *Rödelheim-Hartreim-Projekt* frühe Spuren von Gangsta-Rap (Seeliger, 2022). Der kommerzielle Durchbruch erfolgte um die Jahrtausendwende mit dem Erfolg des Labels *Aggro Berlin* durch Künstler wie *Fler*, *Sido* und *Bushido* (Güngör & Loh, 2020) und dauert, obgleich einer von Uschmann und Kleiner (2022) diagnostizierten kulturellen Stagnation des deutschen Gangsta-Rap sowie seiner festzustellenden Verschmelzung mit anderen Sub-Genres, bis heute an.

Der deutsche HipHop und Gangsta-Rap kann als *Glokalisierung* bzw. *produktive lokale Aneignung* eines globalen Phänomens (Import-Viertel, 2022, S. 405) betrachtet werden, mit musikalischen und visuellen Einflüssen des amerikanischen Gangsta- sowie des französischen Straßenrap (Güngör & Loh, 2022). Uschmann und Kleiner (2022) sehen darin eine „eigensinnige Übersetzung [der

<sup>39</sup> Der vorliegende Beitrag schließt sich der geläufigen Lesart der Cultural Studies zu Ursprung und Entwicklungslinien des Gangsta-Rap an. Es ist jedoch anzumerken, dass es z.B. im HipHop-Journalismus überzeugende abweichende Darstellungen zu dieser Lesart gibt (Schacht & Wilczek, 2023).

<sup>40</sup> Diese Bezeichnung veranlasst die Interpretation, dass im medial kommunizierten Selbstbild früher Gangsta-Rapper Gewalt nicht (nur) verherrlicht, sondern (auch) dokumentiert wird.

Rapperinnen und Rapper] einer, wenngleich nur medial erfahrenen Lebenswirklichkeit in ihr subjektives Milieu“ (S. 28). Für Güngör und Loh (2022) konfrontieren die Bildwelten des Gangsta-Rap „die Mehrheitsgesellschaft mit realen und imaginierten prekären Orten im eigenen Land“ (S. 67), diese würden „zum A Priori des jugendlichen migrantischen Selbstbewusstseins und bilden den Hintergrund, vor dem sich das Phänomen deutscher Gangsta-Rap entfaltet“ (S. 67).

### 3.1 Zentrale Aspekte der Problematisierung von Gangsta-Rap

Ahlers (2019) beschreibt die deutsche Gangsta-Rap-Rezeption als widersprüchlich und schwankend zwischen Fandom, kommerziellen Erfolg und ethischen sowie rechtlichen Problemen (S. 459). Zentrale Aspekte dieser ethischen<sup>41</sup> und rechtlichen Problematisierung, die sich hauptsächlich auf textliche und visuelle Aspekte von Gangsta-Rap bezieht, werden im Folgenden dargestellt.

#### 3.1.1 Ethische Problematisierung

Bei einer Darstellung der ethischen Problematisierung im Rahmen der deutschsprachigen Gangsta-Rap-Rezeption besteht zwangsweise die Gefahr von Pauschalisierungen und es muss stets mitbedacht werden, dass diese dem Phänomen Gangsta-Rap als „musikalisches Feld, in dem die künstlerische und soziale Diversität überwiegt“ (Bauer et al., 2023a, S. 71) nicht umfassend gerecht werden können. Ebenso sollten einzelne musikalische Artefakte sowie bestimmte Künstlerinnen und Künstler nicht als repräsentative Beispiele für *den* Gangsta-Rap behandelt, sondern als *spezifische Spielarten* des Sub-Genres verstanden werden (Dunkel & Schwenck, 2022). Die Problematisierungen, die sich in gesellschaftlichen und medialen (Balzer, 2019) sowie akademischen Diskursen (Hofmann, 2021b) manifestieren, umfassen im Wesentlichen folgende Aspekte:

- *Gewalt*: eine teils *gewaltgeladene*, teils auch *gewaltverherrlichende* Text- und Bildsprache (Bauer et al., 2023a; Hofmann, 2021b)
- *Diskriminierung* und *gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit*: teils homophobe, misogyne und antisemitistische Inhalte (Bauer et al., 2023a)
- *Geschlecht*: Geschlechterbilder sind geprägt von autoritärer Männlichkeit und antifeministischer Weiblichkeit; Sexismus (Dunkel & Schwenck, 2022; Elser, 2021; Güler Saied, 2014)
- *Reaktionäre Affirmation*: Aktualisierung reaktionärer Konzepte von Ehre, Männlichkeit und Familie (Güngör & Loh, 2020); Stabilisierung und Legitimation ungleichheitsproduzierender Herrschaftsverhältnisse, z. B. Glorifizierung einer möglichst erfolgreichen Positionierung innerhalb der neoliberalen Ordnung anstelle ihrer Überwindung (Güngör & Loh, 2020; Huber, 2018)

<sup>41</sup> Ethisch meint Aspekte der Ethik betreffend im Sinne der Reflexion von Überzeugungen und Handlungen (Salloch et al., 2016).

Eine weitere, z. B. von Hofmann (2021b) und Rhein (2021) dokumentierte Problematisierung besteht in der Befürchtung *monokausaler negativer Wirkungen* von Gangsta-Rap auf Jugendliche. Von diesen wird im wissenschaftlichen Diskurs nicht ausgegangen (Hofmann, 2021b; Rhein, 2021; Zipfel, 2019). Gleichwohl wird von „bestimmten Gefährdungspotenzialen gewaltbezogener Musik [...] unter bestimmten Bedingungen“ (Rhein, 2021; S. 18) und von einer „potentiell starken Habitus-Beeinflussung“ (Huber, 2018, S. 12) bei häufiger Rap-Rezeption in der Lebensphase der Identitätsentwicklung ausgegangen.

Güler Saied (2014) setzt die problematisierten Aspekte *Gewalt* und *Sexismus* in den Kontext der kulturellen Wurzeln, die Rap als Kunstform prägen<sup>42</sup>, analysiert psychosoziale Funktionen der zugrundeliegenden kulturellen Praktiken und erkennt in den problematisierten Aspekten auch einen politischen Charakter, der zu einer Rezeption von HipHop als antihegemonialer Widerstandskultur beiträgt (Güler Saied, 2014). Güngör und Loh (2020) werben für eine Betrachtung des deutschen HipHop vor dem Hintergrund der Migrationsgeschichte, um zu einem besseren Verständnis seiner Entwicklung zu gelangen und stellen Antirassismus und die Ungleichheitskritik als wiederkehrendes Element des deutschen Gangsta-Rap heraus.

Huber (2018) nennt drei Argumente, die der ethischen Problematisierung von Gangsta-Rap wiederholt entgegnen würden:

- Gangsta-Rap sei eine ernst zu nehmende und progressive Reaktion auf soziale Marginalisierung, eine gewaltfreie Austragung von Konflikten infolge verfehlter Migrationspolitik.
- Übertreibungen und Gewaltfantasien wären konstitutives Merkmal von Gangsta-Rap. Dies verbieten zu wollen wäre Zensur und eine Beraubung künstlerischer Freiheit.
- Das Publikum dieser Musik verstehe die Codes und wisse natürlich, dass die üblichen Abwertungen und Gewaltbeschreibungen nicht ernst gemeint seien (S. 10)

Diesen Argumenten widerspricht Huber (2018) wiederum wie folgt:

- Die soziale Realität junger Männer mit Migrationshintergrund in Deutschland ist nicht mit jener von jungen, oft existenziell bedrohten, afro-amerikanischen Männern in Compton und ähnlichen urbanen Gebieten der USA vergleichbar.
- Gangsta-Rap unterscheidet sich wesentlich von Battle-Rap, er zeichnet sich weniger durch reimtechnischen Wettstreit mit Peers aus als vielmehr durch symbolische Abwertung sozial Schwächerer.

---

<sup>42</sup> z.B. baaadman tales und blues als Teile populärer schwarzer Kultur sowie Playing the dozens und toasts als folkloristische Traditionen, die durch HipHop und Rap in den Mainstream gelangten (Güler Saied, 2014).

- Ein typisches Publikum von Gangsta-Rap im Sinne einer homogenen Zielgruppe gibt es nicht. Im Zeitalter digitaler Musikverbreitung ist kaum steuerbar, wer diese Musik rezipiert und wie sie verstanden wird. (S. 10)

### 3.1.2 Rechtliche Problematisierung

Die rechtliche Problematisierung von Gangsta-Rap manifestiert sich in der wiederholten Indizierung von Tonträgern durch die Bundeszentrale für Kinder- und Jugendmedienschutz, ehemals Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPJM). Die im Jugendschutzgesetz festgeschriebene Aufgabe des sog. *restriktiven Jugendmedienschutzes* ist die Verhütung einer *sozialethischen Desorientierung*<sup>43</sup> (Liesching, 2018) von Kindern und Jugendlichen. Mediale Produkte wie Filme, Videospiele oder Musik, die z. B. als „unsittliche, verrohend wirkende, zu Gewalttätigkeit, Verbrechen oder Rassenhass anreizende Medien“ (Carus et al., 2016) gelesen werden, können als jugendgefährdend im Sinne des Jugendschutzgesetzes eingestuft und infolgedessen indiziert oder, unter bestimmten Umständen, beschlagnahmt werden<sup>44</sup>. Stellvertretend für eine Vielzahl an Indizierungen im deutschen Rap kann die *Limited Steelbox Jung, brutal, gutaussehend 3* von *Kollegah* und *Farid Bang* aus dem Jahr 2018 genannt werden. Die BPJM stufte das Medium als *verrohend, unsittlich, Frauen diskriminierend* und *anreizend zur Gewaltanwendung* ein (Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien, 2018).

## 4. Problematisierte Musik und Gangsta-Rap im Musikunterricht

In den vorherigen Abschnitten wurde das musikalische Sub-Genre Gangsta-Rap als aktuelles und populäres Beispiel für problematisierte Musik skizziert. Im Folgenden wird in der Formulierung von vier Thesen zunächst argumentiert, warum sich Schülerinnen und Schüler im Musikunterricht der Sekundarstufe 1 mit problematisierter Musik auseinandersetzen sollten. Anschließend daran wird in Anlehnung an Klafki (2007) herausgearbeitet, inwiefern Gangsta-Rap in diesem Zusammenhang einen gewinnbringenden Unterrichtsgegenstand darstellt.

<sup>43</sup> Der Begriff der sozialethischen Desorientierung geht mit starken normativen Setzungen einher und zeigt damit beispielhaft, wie relevant die in Abschnitt 2 genannte Möglichkeit einer Problematisierung der Problematisierung sein kann. Zur Ausdeutung des Begriffs im Sinne des Jugendschutzgesetzes siehe Liesching (2018).

<sup>44</sup> Indizierte Medien werden für Minderjährige möglichst unzugänglich gemacht und dürfen nicht öffentlich beworben werden. Beschlagnahmte Medien dürfen nicht öffentlich angeboten und weder an Minderjährige noch an Volljährige verkauft werden.

## 4.1 Auseinandersetzung mit problematisierter Musik im Musikunterricht der Sekundarstufe 1 – vier Thesen

Warum sollten sich Schülerinnen und Schüler im Musikunterricht mit problematisierter Musik auseinandersetzen? Vier Begründungen werden im Folgenden ausgeführt:

- *Musikkulturelle und gesellschaftliche Relevanz*: Problematisierte Musik ist, wie bereits aufgezeigt, Gegenstand gesellschaftlicher Debatten und rechtlicher Problematisierungen. Dieser Umstand macht problematisierte Musik zu einem vielbeachteten und kontroversen Bestandteil der gegenwärtigen musikkulturellen Realität. Als solcher sollte ein kulturerschließend angelegter Musikunterricht (Gies et al., 2001, S. 22) zur Auseinandersetzung mit ihr anregen.
- *Überfachlicher schulischer Bildungsauftrag*: In vielen deutschen Bundesländern prägen neben fachbezogenen Kompetenzen auch überfachliche Kompetenzen den Bildungsauftrag von Schule und Unterricht; in Baden-Württemberg (BW) manifestieren sich diese überfachlichen Kompetenzen z. B. in sechs spezifischen Leitperspektiven sowie dem *Leitfaden Demokratiebildung*. Der Musikunterricht in BW hat auf Grundlage der aktuellen Bildungspläne den Auftrag, u. a. zur Förderung der in den Leitperspektiven *Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt* (BTV) und *Medienbildung* akkumulierten Kompetenzen sowie zur Demokratiebildung beizutragen. Eine entsprechende Sensibilisierung kann beispielsweise gelingen durch die pädagogisch angeleitete Auseinandersetzung mit Musik, die den in den Konzepten von BTV und Demokratiebildung kristallisierten Weltanschauungen und Wertvorstellungen entgegensteht und aus diesem Grund von gesellschaftlichen Akteuren problematisiert wird.
- *Agitatorische Wirkungsabsicht*: Problematisierte Musik umfasst auch solche Musik, die an Jugendliche herangetragen wird und bei ihnen „agitatorische Wirkung entfalten“ soll (Brunner & Gründer, 2011, S. 3), z. B. rechte Musik oder salafistische Rap-Songs und Naschids im Internet (Hofmann & Fleming, 2018). Musikunterricht kann und soll gerade auch in sozialen Krisenfeldern einen „Schonraum“ (Jank, 2018, S. 57) anbieten, in dem sich kritisch und damit letztlich auch präventiv mit diesen musikalischen Phänomenen auseinandergesetzt werden kann.
- *Präventiver Jugendmedienschutz*: Der *restriktive* Jugendmedienschutz als Instrument zum Schutz von Kindern und Jugendlichen vor potenziell jugendgefährdenden Inhalten ist, wie zuvor aufgezeigt, angesichts der beinahe Allverfügbarkeit medialer Produkte im Internetzeitalter nur beschränkt wirksam (Cantor & Wilson, 2003). Ergänzend dazu unterstützt *präventiver* Jugendmedienschutz im Sinne medienpädagogischer Angebote (Lauber, 2017) Jugendliche bei der Entwicklung medienbezogener Kompetenzen und der Stärkung des medialen Habitus (Kommer, 2022). Diese medienpädagogische Unterstützung ist auch Aufgabe der Schule

und, sofern auch musikbezogene Medien im Fokus stehen, des Musikunterrichts (Querschnittskompetenz *Medienbildung*).

## 4.2 Begründung von Gangsta-Rap als Unterrichtsgegenstand

Mit dem *Unterrichtsplannungs-Konzept im Sinne kritisch-konstruktiver Didaktik* legte Klafki (2007, S. 265) ein Konzept zur Planung von Unterricht vor, welches bis heute Verwendung findet. Dieses zeichnet sich durch insgesamt sieben *Grundfragen* bzw. Problemfelder aus, von denen die ersten drei zum Komplex der *Begründungsproblematik* zusammengefasst werden und der Prüfung dienen, „ob eine ins Auge gefasste Thematik [...] und die sie konstituierenden allgemeinen Ziele didaktisch begründbar sind“ (Klafki, 2007, S. 270-271). Dieser erste Komplex umfasst die Fragen nach der *Gegenwartsbedeutung*, nach der *Zukunftsbedeutung* und nach der *exemplarischen Bedeutung* eines Themas oder Gegenstands und soll an dieser Stelle Aufschluss darüber geben, inwiefern das gewählte Beispiel Gangsta-Rap einen gewinnbringenden Gegenstand für den Musikunterricht darstellt:

- *Gegenwartsbedeutung*: Rap ist bei Jugendlichen unabhängig von Schularart, Geschlecht, Herkunft und demographischer Lage der meistgehörte und für viele Jugendliche auch der beliebteste Musikstil, wobei Gangsta-Rap das populärste sowie erfolgreichste und langlebigste Sub-Genre der HipHop-Kultur darstellt (Imort-Viertel, 2022, S. 395; Uschmann & Kleiner, 2022, S. 26). Zugleich wird Gangsta-Rap vielfach problematisiert und transportiert in seinen Text- und Bildwelten teils Inhalte, die gesellschaftlich verankerten Wertvorstellungen entgegenstehen, in manchen Fällen auch mit agitatorischer Wirkungsintention. Eine kritische Auseinandersetzung mit diesem musikalischen Phänomen innerhalb des Schonraums Musikunterricht ist von hoher Gegenwartsrelevanz für die Schülerinnen und Schüler.
- *Zukunftsbedeutung*: Als Gesellschaft von morgen sind Jugendliche bereits heute einer Verquickung von Extremismus und Popkultur v. a. im Social Web ausgesetzt (Hofmann & Fleming, 2018) und technologische sowie gesellschaftliche Entwicklungen lassen annehmen, dass dieses Phänomen auch künftig bestehen wird. Gangsta-Rap hat sich als langlebigstes und erfolgreichsten Sub-Genre des HipHop herausgestellt und wird voraussichtlich auch zukünftig populär sein; gleichzeitig werden nachfolgende Jugendgenerationen neue Wege der, nicht zuletzt musikkulturellen, Distinktion und Provokation erproben (Rhein, 2021). In der kritischen Auseinandersetzung mit Gangsta-Rap in seiner gesamten medialen Bandbreite (Musik, Texte, Musikvideos, Personas, Social Media) erarbeiten sich Jugendliche daher Kompetenzen, die auch zukünftig von hoher Relevanz sein werden.
- *Exemplarische Bedeutung*: Die Popularität von Gangsta-Rap begründet sich nicht zuletzt in seinem Potenzial zur Provokation und Grenzüberschreitung, die zu den Grundbedürfnissen Jugendlicher gehören und

letztlich zur Ablösung von der Elterngeneration und zur Identitätsentwicklung beitragen können. Zugleich sind es gerade o. g. Faktoren, die zur Konfrontation mit problematisierten Text- und Bildwelten führen und die den Gangsta-Rap in den Verdacht stellen, problematisierte Weltanschauungen zu befördern (Bauer et al., 2023b) sowie von extremen Gruppierungen mit der Intention genutzt zu werden, Jugendliche agitatorisch zu beeinflussen. Dieses Spannungsfeld begegnet uns nicht nur im Gangsta-Rap, sondern auch in anderen musikalischen Genres, in weiteren Schauplätzen der (Populär-)Kultur, in den (Sozialen) Medien und nicht zuletzt in der Politik. Kompetenzen wie die der kritischen Urteilsfähigkeit, die in der kritischen Auseinandersetzung mit Gangsta-Rap gefördert werden und mit o.g. Spannungsfeld in Verbindung stehen, können die Handlungsfähigkeit Jugendlicher daher auch in anderen gesellschaftlichen Feldern vergrößern.

### **4.3 Pädagogische Implikationen für die Arbeit mit Gangsta-Rap und problematisierter Musik im Unterricht**

In den vorhergehenden Abschnitten wurden Argumente für die Auseinandersetzung mit problematisierter Musik im Musikunterricht dargelegt und die Eignung von Gangsta-Rap als spezifischer Unterrichtsgegenstand begründet. Abschließend sollen ausgehend von einschlägigen pädagogischen Diskursen Implikationen herausgearbeitet werden, die, im Sinne heuristischer Strategien, eine gewinnbringende Auseinandersetzung mit Gangsta-Rap begünstigen können. Die dargestellten Implikationen beziehen größtenteils konkret auf den Gegenstand Gangsta-Rap, können jedoch teilweise auf problematisierte Musik im Allgemeinen übertragen werden.

#### **4.3.1 Allgemeine Implikationen**

Allgemeine Herausforderungen hinsichtlich der musikpädagogischen Auseinandersetzung mit *populärer Musik* und Jugendkulturen sind seit Langem Teil des musikpädagogischen Diskurses (Rolle, 2013). Im Zusammenhang mit Rap stellt Anders (2013) einen Überdruß von Schülerinnen und Schülern fest, sich mit *ihrer* Jugendkultur im Unterricht auseinanderzusetzen, verweist aber mit der Ausführung gelungener Praxisbeispiele auf die generelle Möglichkeit der gewinnbringenden Pädagogisierung. Gleichzeitig betont Imort-Viertel (2022) den Wunsch von Schülerinnen und Schülern, sich mit *aktuellen Musikstilen* zu beschäftigen (S. 397). Herschelmann (2021) weist darauf hin, dass bei der Arbeit mit authentischen Gangsta-Rap-Artefakten nicht auf indizierte Titel zurückgegriffen werden darf und sensibel beachtet werden müsse, dass manche Schülerinnen und Schüler noch keinen Kontakt zu oder wenig Erfahrungen mit Gangsta-Rap oder anderer problematisierter Musik gehabt haben könnten.

Als Voraussetzungen für eine pädagogisch motivierte kritische Auseinandersetzung mit Gangsta-Rap beschreiben Dunkel und Schwenck (2022), die Thematisierung von emanzipatorischen Möglichkeiten und Grenzen von HipHop im Allgemeinen und deutschem Gangsta-Rap im Speziellen sowie ein Verständnis von Rap „als künstlerische *und* gesellschaftlich-historische Praxis [...], die nicht außerhalb problematisierter gesellschaftlicher Verhältnisse liegt, sondern diese „kritisch, distanziert oder reproduzierend thematisiert“ (S. 120). Weiter nennen sie die Anerkennung unterschiedlicher Bedeutungsebenen und -zuschreibungen hinsichtlich Rap sowie die ganzheitliche Betrachtung des Gegenstands inklusive seiner positiven Aspekte als wichtige Voraussetzungen (S. 121). Jank (2018) nimmt die Haltung von Pädagoginnen und Pädagogen in den Blick und fordert, „Orientierung und Information als pädagogische Hilfe, nicht als Dogma anzubieten, Sinnerfüllungen zu ermöglichen und Schonräume für ästhetisches Arbeiten [...] anzubieten“ (S. 57).

Wilke (2022) beschreibt, dass HipHop und Rap heute in allen medialen Erscheinungsformen produziert und reproduziert werden und darum „grundlegend von ihrer Medialität heraus betrachtet, verstanden und beobachtet werden müssen“ (S. 491). Für die Auseinandersetzung mit Gangsta-Rap im Unterricht lässt sich ableiten, dass Gangsta-Rap, wie auch von Jank (2018) gefordert, nicht nur unter unmittelbar musikalischen Gesichtspunkten betrachtet werden, sondern in seinen gesamten medialen Realisierungsformen wie z. B. Texten, Musikvideos, Personas und Social Media zum Gegenstand gemacht werden sollte.

Kruse (2017), Herschelmann (2021) sowie Bauer et al. (2023a) betonen die Relevanz medienpädagogischer Aspekte für die Auseinandersetzung mit problematisierter Musik. Bauer et al. (2023a) nehmen dabei im Zusammenhang mit einer Studie zu Antisemitismus und Gangsta-Rap konkret die Förderung von Medienkompetenz für die „kritische Einordnung von fragwürdigen Narrativen“ (S. 78) im Gangsta-Rap in den Blick. Im Folgenden werden darum neben Implikationen, die sich aus dem musikpädagogischen Diskurs für die Auseinandersetzung mit Gangsta-Rap ergeben, auch einige zentrale medienpädagogischen Implikationen ausgeführt.

#### 4.3.2 Musikpädagogische Implikationen

Eine zentrale Implikation aus dem musikpädagogischen Diskurs bildet die *Subjektorientierung*: Im Fokus der Auseinandersetzung mit Gangsta-Rap stehen die Aneignungs- und Umgangsweisen sowie die Bedeutungszuweisungen der Jugendlichen hinsichtlich Gangsta-Rap (Rhein, 2021; Hofmann, 2021) sowie, mit Blick auf mögliche Gefährdungspotenziale von Gangsta-Rap, deren lokale Gegebenheiten und individuelle Dispositionen (Jank, 2018).

Mehrere Autorinnen und Autoren sehen in der *Diskussion* bestehender Positionierungen zu Gangsta-Rap pädagogisches Potenzial, z. B. durch die Diskussion und Kontrastierung der „Perspektiven von Konzertbesucher\_innen und Hörenden“ (Dunkel & Schwenck, 2022, S. 121), die Diskussion positiver oder negativer Äußerungen in den Massen- oder Sozialen Medien (Hilgers, 2009) oder die



Beschäftigung mit der „Thematisierung von Gangsta-Rap durch andere [...] Hip-Hop-Künstler und ihrer Meinung dazu“ (Herschelmann, 2021, S. 92), wobei als Beispiel der Song *Gangsta-Rap* des Künstlers *Curse* genannt wird. Auf diese Weise könnten nicht nur neue Deutungsmöglichkeiten der Werke und Personas erschlossen, sondern auch zur Reflexion über Widersprüche in der eigenen Position angeregt werden (Dunkel & Schwenck, 2022).

Herschelmann (2021) beschreibt die *Dekonstruktion* von Gangsta-Rap-Personas, als *interessante* pädagogische Möglichkeit. Dunkel und Schwenck (2022) geben in diesem Zusammenhang zu bedenken, dass eine solche „Thematisierung von Authentizitätsmythen“ (S. 121) nicht einseitig Inszenierungen des Gangsta-Rap in den Blick nehmen sollte – dies könne als Abwertung eines immer auch sozial verorteten Musikgeschmacks verstanden werden – sondern auch Authentizitätsnarrative in anderen Genres und gesellschaftlichen Feldern.

*Musikpraktische* Herangehensweisen im weiteren Sinne werden von Jank (2018) ins Feld geführt, die sich im Zusammenhang mit *Musik und Gewalt* für die Stärkung informeller Lernstrategien im schulischen Musikunterricht ausspricht. Vorbilder dafür sieht Jank in workshopartigen Konzeptionen für die Musikarbeit in sozialen Kontexten (Hill & Josties, 2007) und verweist beispielhaft auf das Schreiben und Musizieren eines Rap gegen Rechts im Kontext einer Musikunterrichtseinheit zu Rechter Musik (Brunner, 2004).

#### 4.3.3 Medienpädagogische Implikationen

Carus et al. (2016) sehen die Aufgabe der Medienpädagogik in der Schaffung positiver, kreativer und aktiver Zugänge zu HipHop, der Reflexion für das soziale Zusammenleben sowie der Sensibilisierung für Unrecht und die Ursachen von Diskriminierung und Gewalt. Hilgers (2009), Herschelmann (2021) sowie Bauer et al. (2023a) betonen für die Auseinandersetzung mit Gangsta-Rap die Relevanz von *Medienkompetenz* im Sinne der „Analyse und kritischen Einordnung von Inhalten und Medienbotschaften“ (Herschelmann, 2021, S. 93) bzw. dem kritischen Umgang mit Inhalten und Quellen (Bauer et al., 2023a). Ein Anknüpfungspunkt kann in dieser Hinsicht die Arbeit mit dem Medienkompetenzmodell nach Theunert und Schorb (2010) sein, welches Medienkompetenz in die Dimensionen *Wissen*, *Handeln*, *Reflexion* und *Orientierung* auffächert<sup>45</sup>. Eine Verknüpfung dieser Dimensionen mit konkreten musikpädagogischen Handlungs- und Themenfeldern findet sich bei Schwald (eingereicht).

In Bezug auf das konkrete Feld Mediengewalt gelten auf methodischer Ebene *aktive Interventionsstrategien* bzw. Gespräche über problematisierte Medieninhalte empirisch fundiert als wirksame pädagogische Maßnahme (Zipfel, 2022), wobei für die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern im Teenageralter ein von Fragen anstelle von Kommentierungen geprägter Kommunikationsstil eingesetzt werden sollte (Cantor & Wilson, 2003). In diesem Zusammenhang gilt die Sensibilisierung für die Opferperspektive und die Auseinandersetzung mit den Folgen

<sup>45</sup> Die o.g. Dimensionen werden bei u.a. Schorb (2022) erläutert und konzeptionell kontextualisiert.

von Gewalt und Diskriminierung für das Opfer als wirksame Strategie für die kritische Auseinandersetzung (Cantor & Wilson, 2003; Zipfel, 2017). Als besonders effektiv haben sich produktionsorientierte Aufgabenstellungen erwiesen, die die Involviertheit der Lernenden mit dem Thema erhöhen (Cantor & Wilson, 2003; Zipfel, 2022). Hilgers (2009) empfiehlt die Analyse von Musikvideos im Unterricht hinsichtlich des Einsatzes von Sprache, der Wirkung von Bildern sowie des den Songs zugrunde liegenden Menschenbildes.

## 5 Fazit

Die Auseinandersetzung mit problematisierter Musik ist von Relevanz für den Musikunterricht der Sekundarstufe 1. Gangsta-Rap als populäres, zeitgenössisches und vielfältig problematisiertes Sub-Genre kann in diesem Zusammenhang mit Blick auf seine Gegenwarts- und Zukunfts- sowie seine exemplarische Bedeutung einen gewinnbringenden konkreten Gegenstand bilden. Impulse aus der Musiksoziologie, den Cultural Studies sowie der Musik- und Medienpädagogik geben Handlungsempfehlungen im Sinne heuristischer Strategien für eine gewinnbringende Auseinandersetzung mit problematisierter Musik und Gangsta-Rap. Die Wirksamkeit dieser einzelnen Handlungsempfehlungen und deren Zusammenspiel in verschiedenen Konstellationen im Kontext Musikunterricht empirisch zu untersuchen, bleibt Gegenstand der musikpädagogischen Forschung.

## 6 Literaturverzeichnis

- Ahlers, M. (2019). 'Kollegah the Boss': A case study of persona, types of capital, and virtuosity in German gangsta rap. *Popular Music*, 38(03), 457–480. <https://doi.org/10.1017/S0261143019000473>
- Anders, P. (2013). *Lyrische Texte im Deutschunterricht: Grundlagen, Methoden, multimediale Praxisvorschläge*. Praxis Deutsch. Klett Kallmeyer.
- Anderson, C. A., Carnagey, N. L. & Eubanks, J. (2003). Exposure to violent media: the effects of songs with violent lyrics on aggressive thoughts and feelings. *Journal of personality and social psychology*, 84(5), 960–971. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.5.960>
- Balzer, J. (2019). *Pop und Populismus: Über Verantwortung in der Musik*. Edition Körber.
- Bauer, U., Grimm, M., Baier, J., Ertugrul, B. & Walter, V. (2023a). Von den Erkenntnissen zur Praxis: Die Perspektive der Prävention. In M. Grimm & J. Baier (Hrsg.), *Antisemitismus und Bildung: Band 6. Jugendkultureller Antisemitismus. Warum Jugendliche für antisemitische Ressentiments im Gangsta-Rap empfänglich sind*. Wochenschau Verlag.
- Bauer, U., Grimm, M., Baier, J., Ertugrul, B., Walter, V., van Nek, L., Bolz, C., Kiefer, K. & Freudenthal, R. (2023b). Die Suszeptibilität für antisemitische Ressentiments im Spiegel der Ergebnisse der quantitativen Erhebung. In M.

- Grimm & J. Baier (Hrsg.), *Antisemitismus und Bildung: Band 6. Jugendkultureller Antisemitismus. Warum Jugendliche für antisemitische Ressentiments im Gangsta-Rap empfänglich sind* (S. 40–70). Wochenschau Verlag.
- Brunner, G. (2004). Musik und Politik: Rechtsrock. <https://www.lehrer-online.de/unterricht/sekundarstufen/geisteswissenschaften/musik/unterrichtseinheit/ue/musik-und-politik-rechtsrock/> [19.11.2024]
- Brunner, G. (2008). Ergebnisse der Rezeptions- und Wirkungsforschung und ihre Relevanz für den pädagogischen Umgang mit rechtsextremer Musik.
- Brunner, G. (2021). Kraftschlag - rechtsextreme Musik: Eine Annäherung an ihre Rezeption und Wirkung. In G. Hofmann (Hrsg.), *Forum Musikpädagogik: Bd. 102. Musik & Gewalt: Aggressive Tendenzen in musikalischen Jugendkulturen* (3., unveränd. Aufl., S. 99–122). Wißner.
- Brunner, G. & Gründer, R. (2011). "So einen Scheiß lade ich nicht auf mein Laptop": Auswertung einer Studie zum Umgang von Schülern mit rechtsradikaler Musik. *Samples. Online-Publikationen des Arbeitskreis Studium Populärer Musik e.V.*, 10.
- Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien. (2018). Limited Steelbox »Jung, brutal, gutaussehend 3« der Rapper »Kollegah« und »Farid Bang« indiziert. In Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (Hrsg.), *BPJM-Aktuell* (BPJM Aktuell Nr. 4, S. 12–24).
- Calmbach, M., Flaig, B. B., Edwards, J., Möller-Slawinski, H., Borchard, I. & Schleer, C. (2020). *Wie ticken Jugendliche? 2020: Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland*. Schriftenreihe / Bundeszentrale für Politische Bildung: Band 10531. Bundeszentrale für politische Bildung.
- Cantor, J. & Wilson, B. J. (2003). Media and Violence: Intervention Strategies for Reducing Aggression. *Media Psychology*, 5(4), 363–403. [https://doi.org/10.1207/S1532785XMEP0504\\_03](https://doi.org/10.1207/S1532785XMEP0504_03)
- Carus, B., Hannak-Mayer, M. & Stauer, W. (2016). Hip-Hop-Musik in der Spruchpraxis der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM) - Rechtliche Bewertung und medienpädagogischer Umgang: mit 20 Fragen und Antworten zu gesetzlichen Regelungen und zur Medienerziehung (BPJM Thema). Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPJM). <https://www.bzki.de/resource/blob/176336/157ac10f1f60cfbd2eaa4c4-581ffec50/bpjm-thema-hip-hop-data.pdf> [19.11.2024]
- Chaker, S. (2011). "Kill Your Mother / Rape Your Dog": Zur Rolle von Musik in transgressiven Jugendkulturen und Szenen. In P. Grimm & H. Badura (Hrsg.), *Medienethik: Bd. 10. Medien - Ethik - Gewalt: Neue Perspektiven* (S. 205–234). F. Steiner.
- Dunkel, M. & Schwenck, A. (2022). Autoritäre Männlichkeit als (musik-)pädagogische Herausforderung: Eine qualitative Studie zur Kollegah-Rezeption. In T. Wilke & M. Rappe (Hrsg.), *HipHop im 21. Jahrhundert: Medialität, Tradierung, Gesellschaftskritik und Bildungsaspekte einer (Jugend-)Kultur* (S. 97–125). Springer VS.

- Elser, B. (2021). Ist das schon Gewalt? Gewalt und Geschlecht in Musikvideos. In G. Hofmann (Hrsg.), *Forum Musikpädagogik: Bd. 102. Musik & Gewalt: Aggressive Tendenzen in musikalischen Jugendkulturen* (3., unveränd. Aufl., S. 43–56). Wißner.
- Etschenberg, K. (2008). Problematische Songs im Internet - trotz Jugendschutz. *Jugendschutz Forum*, 3(2-3), 8–9.
- Etterer, E. (2022). *Von Wagner bis Vikernes – Problematische Musik und wie man damit umgehen kann*. <https://dispositiv.uni-bayreuth.de/von-wagner-bis-vikernes/> [19.11.2024]
- Funk-Hennings, E. (1996). Musik und Gewalt. *Musik und Unterricht*, 7(36), 4–9 (Basisartikel).
- Funk-Hennings, E. (2021). Über den Zusammenhang von Musik und Gewalt in musikalischen Jugendkulturen: dargestellt an der Black-Metal- und der Skinheadszenen. In G. Hofmann (Hrsg.), *Forum Musikpädagogik: Bd. 102. Musik & Gewalt: Aggressive Tendenzen in musikalischen Jugendkulturen* (3., unveränd. Aufl., S. 123–138). Wißner.
- Gies, S., Jank, W. & Nimczik, O. (2001). Musik lernen. Zur Neukonzeption des Musikunterrichts in den allgemeinbildenden Schulen. Vorab-Onlinepublikation. <https://doi.org/10.25656/01:23748>
- Gutscher, M., Schramm, H. & Wirth, W. (2021). Musik mit aggressiven Textinhalten: Einfluss auditiver Gewaltdarstellung auf das Aggressionsniveau. In G. Hofmann (Hrsg.), *Forum Musikpädagogik: Bd. 102. Musik & Gewalt: Aggressive Tendenzen in musikalischen Jugendkulturen* (3., unveränd. Aufl., S. 57–70). Wißner.
- Güler Saied, A. (2014). *Rap in Deutschland: Musik als Interaktionsmedium zwischen Partykultur und urbanen Anerkennungskämpfen*. Zugl.: Köln, Univ., Diss., 2012 (1st ed.). *Kultur und soziale Praxis*. transcript Verlag.
- Güngör, M. & Loh, H. (2020). Vom Gastarbeiter zum Gangsta-Rapper? HipHop, Migration und Empowerment. In B. Jagusch & Y. Chehata (Hrsg.), *Diversität in der Sozialen Arbeit. Empowerment und Powersharing: Ankerpunkte – Positionierungen – Arenen* (1. Auflage, S. 54–71). Beltz Juventa; Preselect.media GmbH.
- Hartung, N. (2019). *Rap-Pädagogik: Praxisbuch zur Anleitung von Rap-Workshops* (1. Auflage). Klett | Kallmeyer. <https://permalink.obvsg.at/AC15365384>
- Herschelmann, M. (2021). Deutscher Gangsta- und Porno-Rap: Gefährlich, für wen? In G. Hofmann (Hrsg.), *Forum Musikpädagogik: Bd. 102. Musik & Gewalt: Aggressive Tendenzen in musikalischen Jugendkulturen* (3., unveränd. Aufl., S. 71–98). Wißner.
- Hilgers, L. von. (2009). Gewalt in Musikvideos – Gangster Rap medienpädagogisch betrachtet. filmABC – Institut für angewandte Medienbildung und Filmvermittlung. Film-/Themenhefte (BMUKK). [http://www.filmabc.at/bilder/file/18\\_Filmheft\\_Gangster\\_Rap.pdf](http://www.filmabc.at/bilder/file/18_Filmheft_Gangster_Rap.pdf) [19.11.2024]
- Hill, B. & Josties, E. (Hrsg.). (2007). *Jugend, Musik und Soziale Arbeit: Anregungen für die sozialpädagogische Praxis*. Juventa.

- Hindrichs, T. (2019). Mit Musik die Herzen der Jugend öffnen? Eine musikwissenschaftliche Zurückweisung der fortgesetzten Rede von der „Einstiegsdroge Musik“. In G. Botsch, J. Raabe & C. Schulze (Hrsg.), *Potsdamer Beiträge zur Antisemitismus- und Rechtsextremismusforschung: Band 1. Rechtsrock: Aufstieg und Wandel neonazistischer Jugendkultur am Beispiel Brandenburgs* [1. Auflage], S. 179–194). be.bra wissenschaft.
- Hodaie, N., Hofmann, G., Kimminich, E., Reitsamer, R. & Rellstab, D. (Hrsg.). (2024). *HipHop Studies. (Deutsch-) Rap und Gewalt – Ambivalenzen und Brüche* (1. Auflage). Juventa Verlag ein Imprint der Julius Beltz GmbH & Co. KG.
- Hofmann, G. (Hrsg.). (2021a). *Forum Musikpädagogik: Bd. 102. Musik & Gewalt: Aggressive Tendenzen in musikalischen Jugendkulturen* (3., unveränd. Aufl.). Wißner.
- Hofmann, G. (2021b). Gewaltassoziierte Musik: Versuch einer Einschätzung. In G. Hofmann (Hrsg.), *Forum Musikpädagogik: Bd. 102. Musik & Gewalt: Aggressive Tendenzen in musikalischen Jugendkulturen* (3., unveränd. Aufl., S. 9–16). Wißner.
- Hofmann, I. & Flemming, I. (2018). Extremismus und Popkultur: Aktuelle Erscheinungsformen islamistischer und rechtsextremer Propaganda im Social Web. *JMS Jugend Medien Schutz-Report*, 41(3), 2–4. <https://doi.org/10.5771/0170-5067-2018-3-2>
- Huber, M. (2018). *Gangsta-Rap - Wie soll man das verstehen?* (BPJM Aktuell). <https://www.bzki.de/resource/blob/128956/a443538e6df7b950b4705bf83748f8ba/201803-gangstarap-data.pdf> [19.11.2024]
- Imort-Viertel, C. (2022). Bildungspotenziale der Hip Hop-Kultur – eine Betrachtung aus musikpädagogischer Perspektive. In T. Wilke & M. Rappe (Hrsg.), *HipHop im 21. Jahrhundert: Medialität, Tradierung, Gesellschaftskritik und Bildungsaspekte einer (Jugend-)Kultur* (S. 393–409). Springer VS.
- Jank, B (2018). *Musikpädagogische Ansätze im Kontext von Aggression und Gewalt*. <https://publishup.uni-potsdam.de/frontdoor/index/index/docId/41761> [19.11.2024]
- Kautny, O. & Erwe, H.-J. (2013). Gangsta- und Porno-Rap im Spannungsfeld von Jugendkultur und Pädagogik. In A. M. Ruile & D. M. Eberhard (Hrsg.), *Schriftenreihe des interdisziplinären Forschungsnetzwerks Forum Populärkultur der Universität Augsburg: Bd. 1. "each one teach one": Inklusion durch kulturelle Bildung im Kontext von Jugendszenen* (S. 189–208). Tectum-Verl.
- Kittler, C. (2020). *Wer hat eigentlich den Rap erfunden? Entstehungsgeschichte, Werte und Genres des Rap*. Medienradar. <https://www.medienradar.de/hintergrundwissen/artikel/wer-hat-eigentlich-den-rap-erfunden> [19.11.2024]
- Klafki, W. (2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (6., neu ausgestattete Aufl.). Beltz Bibliothek. Beltz.

- Kommer, S. (2022). Medienpädagogisch Handelnde und Medialer Habitus. In U. Sander, F. v. Gross & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik* (2. Auflage, S. 921–931). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Köbberling, G. (2019). Rechtsrock und Gewalt: Zum Zusammenhang zwischen Musik, Text und gewalttätigem Handeln. In G. Botsch, J. Raabe & C. Schulze (Hrsg.), *Potsdamer Beiträge zur Antisemitismus- und Rechtsextremismusforschung: Band 1. Rechtsrock: Aufstieg und Wandel neonazistischer Jugendkultur am Beispiel Brandenburgs* [1. Auflage], S. 321–341). be.bra wissenschaft.
- Kruse, A. (2017). Wider einer Ästhetik (im Dienst) der Gewalt. Kulturwissenschaftliche Impulse zu einem musikpädagogischen Problem. Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:15628>
- Krüger, T. (2012). Musik und Gewalt: Mittel und Maßnahmen gegen Gewalt. *Musikforum*, 10(2), 18–21. [https://www.musikrat.de/fileadmin/files/DMR\\_Musikrat/Publikationen/Musikforum/Musikforum\\_Archiv/Musikforum\\_2012\\_02.pdf](https://www.musikrat.de/fileadmin/files/DMR_Musikrat/Publikationen/Musikforum/Musikforum_Archiv/Musikforum_2012_02.pdf)
- Lauber, A. (2017). Jugendmedienschutz. In B. Schorb, A. Hartung-Griemberg & C. Dallmann (Hrsg.), *Grundbegriffe Medienpädagogik* (6., neu verfasste Auflage, S. 186–189). kopaed.
- Liell, C. (2002). *Musik und Gewalt in Jugendkulturen* [Ringvorlesung "Gewalt und Terror" an der Universität Erfurt 10.12.2002]. Universität Erfurt. [https://www.db-thueringen.de/servlets/MCRFileNodeServlet/dbt\\_derivate\\_00001317/liell.html](https://www.db-thueringen.de/servlets/MCRFileNodeServlet/dbt_derivate_00001317/liell.html) [19.11.2024]
- Liesching, M. (2018). Sozialethische Desorientierung: im Sinne der Jugendgefährdung gemäß § 18 Abs. 1 JuSchG. In Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (Hrsg.), *BPJM-Aktuell* (BPJM Aktuell Nr. 4, S. 4–8). <https://www.bzjk.de/source/blob/131116/ff4dcc01d57f2ff4609ff17ae58b341a/201804-sozialethische-desorientierung-data.pdf> [19.11.2024]
- Olsen, K. N., Powell, M., Anic, A., Vallerand, R. J. & Thompson, W. F. (2022). Fans of Violent Music: The Role of Passion in Positive and Negative Emotional Experience. *Musicae Scientiae*, 26(2), 364–387. <https://doi.org/10.1177/1029864920951611>
- Rhein, S. (2012). Das spiegelt dich, das trifft auf dich zu: Zum Umgang Jugendlicher mit gewalthaltiger Musik. *Musikforum*, 10(2), 15–17. [https://www.musikrat.de/fileadmin/files/DMR\\_Musikrat/Publikationen/Musikforum/Musikforum\\_Archiv/Musikforum\\_2012\\_02.pdf](https://www.musikrat.de/fileadmin/files/DMR_Musikrat/Publikationen/Musikforum/Musikforum_Archiv/Musikforum_2012_02.pdf) [19.11.2024]
- Rhein, S. (2021). "Die dramatisieren manche Sachen ziemlich arg": Jugendliche und ihre Umgehensweisen mit gewaltbezogener Musik. In G. Hofmann (Hrsg.), *Forum Musikpädagogik: Bd. 102. Musik & Gewalt: Aggressive Tendenzen in musikalischen Jugendkulturen* (3., unveränd. Aufl., S. 17–42). Wißner.
- Rolle, C. (2013). Jazz, Rock, Pop, Hip-Hop, Techno usw. – Populäre Musik im Unterricht. In W. Jank (Hrsg.). *Musikdidaktik. Praxisbuch für die Sekundarstufe I und II* (5., überarbeitete Neuauflage, S. 213-220). Cornelsen.

- Salloch, S., Ritter, P., Wäscher, S., Vollmann, J. & Schildmann, J. (2016). Was ist ein ethisches Problem und wie finde ich es? Theoretische, methodologische und forschungspraktische Fragen der Identifikation ethischer Probleme am Beispiel einer empirisch-ethischen Interventionsstudie. *Ethik in der Medizin*, 28(4), 267–281. <https://doi.org/10.1007/s00481-016-0384-x>
- Schacht, F. & Wilczek, A. (2023, 03. November). Vol. 5. „Straight Outta Compton“. Die Geburt von Gangsta Rap [Audio-Podcast]. In *50 Jahre HipHop – Mit Songs in die Geschichte*. Bayerischer Rundfunk. <https://www.br.de/media-thek/podcast/schacht-wasabi-der-deutschrap-podcast/vol-5-straight-outta-compton-die-geburt-von-gangsta-rap/2071167> [19.11.2024]
- Schorb, B. (2022). Handlungsorientierte Medienpädagogik. In U. Sander, F. von Gross & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik* (2nd ed., S. 42–55). Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.
- Schwald, J. (eingereicht). Themenzentrierte Medienarbeit in der Musiklehrkräftebildung und die integrative Förderung der Querschnittskompetenzen Medienkompetenz und Medienerziehung. Reflexion eines Lehrkonzepts.
- Seeliger, M. (2022). Zwischen Essenzialismus und Hyperkultur: Gangstarap in der Gesellschaft der Singularitäten. In T. Wilke & M. Rappe (Hrsg.), *HipHop im 21. Jahrhundert: Medialität, Tradierung, Gesellschaftskritik und Bildungsaspekte einer (Jugend-)Kultur* (S. 11–23). Springer VS.
- Theunert, H. & Schorb, B. (2010). Sozialisation, Medienaneignung und Medienkompetenz in der mediatisierten Gesellschaft. In *Die Mediatisierung der Alltagswelt* (S. 243–254). VS Verlag für Sozialwissenschaften. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-92014-6\\_16](https://doi.org/10.1007/978-3-531-92014-6_16)
- Uschmann, O. & Kleiner, M. S. (2022). Rückenprobleme: Die Narrative der Straße und ihre Krise im deutschsprachigen Gangsta-Rap. In T. Wilke & M. Rappe (Hrsg.), *HipHop im 21. Jahrhundert: Medialität, Tradierung, Gesellschaftskritik und Bildungsaspekte einer (Jugend-)Kultur* (S. 25–57). Springer VS.
- Wagner, M. (2021). Alles von der Kunstfreiheit gedeckt: Wenn Songs zum Streitobjekt werden. *Musik und Unterricht* (145).
- Wilke, T. (2022). Doing Mediality. Zu einigen konstitutiven und phänomenalen medialen Aspekten von HipHop & Rap. In T. Wilke & M. Rappe (Hrsg.), *HipHop im 21. Jahrhundert: Medialität, Tradierung, Gesellschaftskritik und Bildungsaspekte einer (Jugend-)Kultur* (S. 491–543). Springer VS.
- Zipfel, A. (2019). *Wirkungstheorien der Medien-und-Gewalt-Forschung* (1. Auflage). *Konzepte. Ansätze der Medien- und Kommunikationswissenschaft: Band 20*. Nomos. <https://doi.org/10.5771/9783845284866>
- Zipfel, A. (2022). Diskussionsfelder der Medienpädagogik: Gewalt und Medien. In U. Sander, F. v. Gross & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik* (2. Auflage, S. 630–637). VS Verlag für Sozialwissenschaften.