



Alice Salomon Hochschule Berlin
University of Applied Sciences

Paul Moritz Denkhaus, Matrikel-Nr. 00047393

Hip-Hop als Medium der Ernährungsbildung im Setting Grundschule

Theoretische Betrachtung und Analyse von Praxisbeispielen
aus Deutschland und den USA

Masterarbeit zur Erlangung des Akademischen Grades

„Master of Arts“ (M. A.)

im Studiengang

Praxisforschung in Sozialer Arbeit und Pädagogik

an der

"Alice Salomon" - Hochschule für Sozialarbeit und Sozialpädagogik
University of Applied Sciences

Eingereicht im Wintersemester 2019/20

am 10.03.2020

Erstgutachterin: Prof. Dr. Elke Josties

Zweitgutachterin: Judith Müller

Zusammenfassung

In der vorliegenden Thesis wurde untersucht, inwieweit *Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung*, mögliche Vorteile gegenüber herkömmlicher formaler Ernährungsbildung haben kann, und worauf hierbei ggf. in der Praxis geachtet werden sollte. Nach einer grundlegenden Darstellung der Themen *Ernährung im Kindesalter* und *Ernährungsbildung an Grundschulen*, erfolgte mittels Literaturrecherche, die theoretische Betrachtung von *Hip-Hop, als pädagogisches Medium*. Anhand der Ergebnisse wurden Schlussfolgerungen, in Bezug auf die Forschungsfrage gezogen. Gefolgt von einer systematischen Suche nach Praxisbeispielen, aus Deutschland und den USA. Unter Zuhilfenahme eines Untersuchungsprotokolls, basierend auf der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015), wurde eine selektive Anzahl der ermittelten Projekte, auf ihre inhaltliche Gestaltung hin analysiert. Als Resultat, konnte festgestellt werden, dass *Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung*, durchaus Vorteile gegenüber der herkömmlichen, formalen Ernährungsbildung bietet, und vielfältig Potenziale bereithält. Die Vorteile liegen primär in einer höheren Attraktivität, welche die Chancen erhöht Kinder zu erreichen, die sich sonst gängigen Ernährungsempfehlungen entziehen sowie der didaktischen Nutzung der lernpsychologischen Wirkung von Musik. Potenziale liegen u.a. in der Nutzung von Hip-Hop, als Instrument zur kritischen Analyse sowie Möglichkeiten zur Netzwerkarbeit. In der Praxis finden diese bisher nur selten Anwendung. Zudem unterscheiden sich die Projekte bzgl. der Kritikpunkte nicht wesentlich von herkömmlicher Ernährungsbildung. Maßgeblich für eine qualitative pädagogische Arbeit mit *Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung*, sind eine authentische Gestaltung, Möglichkeiten zur Partizipation und Fachlichkeit.

Abstract

The present master examines to what extent pedagogical work with hip-hop as a medium for nutritional education might have potential advantages compared to conventional nutritional education programs in schools and which factors determine a role in the success of such programmes. After a presentation of the subject areas of childhood nutrition and formal nutrition education programs at elementary schools, the theoretical consideration of hip-hop as an educational medium was carried out in a comprehensive literature review. Thereupon a systematic search for practical examples from within Germany and the USA took place. With the help of an investigative protocol based on the qualitative content analysis according to Mayring (2015), a selective number of the identified examples has been analyzed with regards to their content design. The main focus has been on the question of how the corresponding projects should be assessed in terms of criticism towards conventional formal nutrition education programs. The research found that that hip-hop as a medium for nutritional education offers advantages over conventional, formal nutritional education and has a wide range of potential areas of application. The advantages are primarily a higher attractiveness, which increases the chances of reaching children, who otherwise elude nutritional recommendations, and the didactic use of the psychological effects of music. The use of hip-hop as a tool for critical analysis and a variety of networking opportunities could be a factor in successfully conveying messages around nutritional health. So far, these options have only rarely been used in practice. In addition, the projects do not differ significantly from conventional nutrition education programs with regard to their critique. Authentic design, opportunities for participation and professionalism are decisive for qualitative pedagogical work with hip-hop as a medium for nutritional education.

Inhaltsverzeichnis

Darstellungsverzeichnis	I
Abkürzungsverzeichnis	III
Vorwort	V
1 Einleitung	1
1.1 Problem- und Fragestellung	2
1.2 Schwerpunkte.....	3
1.3 Methodisches Vorgehen und Aufbau der Arbeit	4
2 (Fehl-)Ernährung im Kindesalter	6
2.1 Ernährungsempfehlungen und -richtlinien für Kinder	6
2.2 Ernährungsverhalten von Kindern.....	8
2.2.1 Einflussfaktoren auf das Ernährungsverhalten	8
2.2.2 Aktuelle Situation	10
2.3 Ernährungsabhängige Krankheiten bei Kindern.....	11
2.3.1.1 Übersicht	12
2.3.1.2 Im Fokus: Übergewicht und Adipositas bei Kindern	12
2.3.1.2.1 Definition und Klassifikation.....	13
2.3.1.2.2 Prävalenz	15
2.3.1.2.3 Ätiologie	16
2.3.1.2.4 Gesundheitliche Folgen.....	20
3 Prävention und Gesundheitsförderung (Grundlagen)	22
3.1 Prävention	22
3.2 Gesundheitsförderung	24
3.3 Begriffliche Abgrenzung	26
4 Formale Ernährungsbildung in Grundschulen	27
4.1 Definition Ernährungsbildung	27
4.2 Setting Grundschule	27
4.3 Ernährungsbildung in der Praxis.....	28
4.4 Qualitätskriterien und Kritikpunkte.....	30
4.4.1 Materialien und Unterrichtsgestaltung.....	30
4.4.2 Nachhaltigkeit von Ernährungsbildung in Grundschulen.....	33
4.4.3 Bevormundung, Distinktion und Beschämung als Resultat pädagogischer Haltung und Vermittlung.....	34
5 Zwischenfazit I	37

6	In der Theorie: Hip-Hop, als pädagogisches Medium	40
6.1	Hip-Hop Übersicht (Grundlagen).....	40
6.1.1	Die Hip-Hop-Elemente.....	40
6.1.2	Historischer Abriss der Hip-Hop-Kultur	43
6.1.3	Deutscher Hip-Hop	45
6.1.4	Hip-Hop und.....	46
6.1.4.1	Authentizität.....	46
6.1.4.2	Each One Teach One.....	48
6.1.4.3	Essen (Food)	48
6.1.4.4	Gesundheit	50
6.1.5	Hip-Hop als.....	52
6.1.5.1	Jugendszene, Jugend- oder Subkultur? (Begriffsbestimmung)	52
6.1.5.2	Medium für sozial benachteiligte Jugendliche?	54
6.1.5.3	präferierte Musiksparte für Kinder im Grundschulalter?.....	57
6.2	Hip-Hop im pädagogischem Kontext.....	58
6.2.1	Hip-Hop in der Jugend(kultur)arbeit	59
6.2.2	Hip-Hop-Education und (kritische) Hip-Hop-Pädagogik.....	61
6.2.3	Hip-Hop-Musik, als Mittel zur Wissensvermittlung	64
6.2.4	Kritikpunkte und Qualitätskriterien.....	66
6.2.4.1	Kritik.....	66
6.2.4.2	Qualität.....	68
7	Zwischenfazit II	70
8	In der Praxis: Hip-Hop-Projekte und -Songs, als Medium der Ernährungsbildung für das Setting Grundschule in Deutschland und den USA (Empirischer Teil)	74
8.1	Systematische Suche nach Projekten/Songs.....	75
8.2	Ermittelte Projekte/Songs - Kurzportraits.....	76
8.3	Das Untersuchungsprotokoll - Forschungsdesign	80
8.3.1	Qualitative Inhaltsanalyse, als methodische Grundlage	80
8.3.2	Methodische Begründung und Vorgehensweise	83
8.3.3	Festlegung des Materials.....	84
8.3.4	Codierleitfaden.....	86
8.3.5	Codierregeln	88
8.4	Untersuchungsdurchführung	90
8.5	Ergebnisse.....	90
8.5.1	Ergebnisse, je Projekt/Interpret*in.....	91
8.5.2	Ergebnisse Gesamtmaterial.....	96
8.6	Diskussion zum empirischen Teil.....	100

8.6.1	Ergebnisdiskussion	100
8.6.2	Methodendiskussion	104
9	Abschließende Betrachtungen	106
9.1	Betrachtungsweisen zu der Kritik an der pädagogischen Arbeit mit Hip-Hop	106
9.2	Betrachtungsweisen zum Status quo, der Arbeit mit Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung.....	107
9.3	Weiterführende Ideen und Überlegungen für die praktische Arbeit mit Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung	108
9.4	Selbstkritische Reflexion	111
10	Fazit	114
11	Ausblick.....	117
12	Literaturverzeichnis	118
Anhang A: Auswahl von Rap-Songs und -Alben, mit dem inhaltlichen Schwerpunkt auf Nahrung.		132
Anhang B: Auswahl von Rap-Songs und -Alben, mit den inhaltlichen Schwerpunkten auf Gesundheit, Fitness und/oder pflanzliche Ernährung.....		133
Anhang C: Übersicht und Weblinks - Ernährungsbezogene Hip-Hop-Songs und -Projekte, im Kontext Prävention und Gesundheitsförderung		134
Anhang D: Untersuchungsprotokoll 1.....		137
Anhang E: Untersuchungsprotokoll 2		143
Anhang F: Untersuchungsprotokoll 3		149
Anhang G: Untersuchungsprotokoll 4.....		155
Anhang H: Untersuchungsprotokoll 5.....		163
Anhang I: Untersuchungsprotokoll 6		169
Anhang J: Untersuchungsprotokoll 7		179
Anhang K: Diagramme - Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial		186
Persönliche Erklärung		191

Darstellungsverzeichnis

Darstellung 1: Die Ernährungspyramide des BZfE	6
Darstellung 2: Empfohlene Mengenangaben für die Hauptlebensmittelgruppen, für die Altersgruppen 7-9 und 10-12	7
Darstellung 3: Übersicht ausgewählter Einflussfaktoren auf das Ernährungsverhalten	8
Darstellung 4: BMI-Tabelle für Männer und Frauen	13
Darstellung 5: Perzentilkurven für den Body Mass Index (Jungen 0 - 18 Jahre)	14
Darstellung 6: Perzentilkurven für den Body Mass Index (Mädchen 0 - 18 Jahre)	14
Darstellung 7: Mögliche Einflussfaktoren einer adipogenen Umwelt	19
Darstellung 8: Typen und Arten der Primärprävention	24
Darstellung 9: Verständnis zwischen Prävention und Gesundheitsförderung, Beispiel Ernährung	26
Darstellung 10: Ablaufmodell induktiver und deduktiver qualitativer Inhaltsanalyse	82
Darstellung 11: Diagramm Untersuchungsergebnisse: Projekt Gorilla-Ernährungstheater- Der Ernährungssong	91
Darstellung 12: Diagramm Untersuchungsergebnisse: Projekt Grundschule am Insulaner – Gemüse-Rap	92
Darstellung 13: Diagramm Untersuchungsergebnisse: Projekt Klasse, Kochen: Rapvideo der Grundschule Bruckhausen	92
Darstellung 14: Diagramm Untersuchungsergebnisse: Projekt Comprehensive Model School Project - Food Fight	93
Darstellung 15: Diagramm Untersuchungsergebnisse: Projekt/Interpret DJ Cavem – Wheat Grass ..	94
Darstellung 16: Diagramm Untersuchungsergebnisse: Projekt Hip Hop Public Health – Watch your Calories	95
Darstellung 17: Diagramm Untersuchungsergebnisse: Interpret Mr. Parr - Nutrition Song	95
Darstellung 18: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Authentizität	96
Darstellung 19: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Curriculare Einbindung	97

Darstellung 20: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Fokus auf Risiken des Essverhaltens	97
Darstellung 21: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Dichotome Einteilung von Lebensmitteln	98
Darstellung 22: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Autoritäre Haltung	98
Darstellung 23: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Beschämung/Diskriminierung	99
Darstellung 24: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Reduzierung der Genese von Übergewicht, auf Nahrung und Bewegung	99
Darstellung 25: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Authentizität	186
Darstellung 26: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Partizipation	186
Darstellung 27: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Curriculare Einbindung	187
Darstellung 28: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Lebensweltnahe Wissensvermittlung	187
Darstellung 29: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Verbraucher*innenbildung	188
Darstellung 30: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Fokus auf Ressourcen des Essverhaltens	188
Darstellung 31: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Reduzierung Dichotome Einteilung von Lebensmitteln	189
Darstellung 32: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Autoritäre Haltung	189
Darstellung 33: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Beschämung/Diskriminierung	190
Darstellung 34: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Reduzierung der Genese von Übergewicht, auf Nahrung und Bewegung	190

Abkürzungsverzeichnis

BMEL	Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft
BMI	Body-Mass-Index
BZfE	Bundeszentrum für Ernährung
bspw.	beispielsweise
BZgA	Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung
bzgl.	bezüglich
bzw.	beziehungsweise
DAG	Deutsche Adipositas Gesellschaft
DGE	Deutsche Gesellschaft für Ernährung
d.h.	das heißt
DJ	Discjockey
ebd.	ebenda
EsKiMo	Ernährungsstudie als KiGGS-Modul
et al.	et alii
etc.	et cetera
g	Gramm
ggf.	gegebenenfalls
HBSC	Health Behaviour in School-aged Children
HHIG	Hip Hop is Green
HHPH	Hip Hop Public Health
ICD	International Classification of Diseases and Related Health Problems
i.d.R.	In der Regel
kcal	Kilokalorie
kg	Kilogramm
kJ	Kilojoule
KJHG	Kinder- und Jugendhilfegesetz
m ²	Quadratmeter
MC	Master of Ceremony
ml	Milliliter
Mrd.	Milliarden

NYC	New York City
OECD	Organization for Economic Cooperation and Development
RnB	Rhythm and Blues
SGB	Sozialgesetzbuch
SuS	Schüler und Schülerinnen
u.a.	unter anderem
UK	United Kingdom
USA	United States of America
v.a.	vor allem
vgl.	vergleiche
WHO	World Health Organization
z.B.	zum Beispiel

Vorwort

Die Ausarbeitung dieser Masterarbeit ist mit einer Reise verbunden. Eine, die schon lange vor den ersten geschriebenen Sätzen zu dieser Arbeit begonnen hat. Geleitet haben mich bei dieser Reise, die Fragen, inwieweit eigene Kreativität, Präferenzen, und ein gewisser Spleen, in ein fundiertes Konzept und eine professionelle Haltung münden können. Was einst während meiner Kochausbildung, als eine fixe Idee begann, hat mir bis dato zahlreiche Möglichkeiten eröffnet. Unter anderem die Möglichkeit, im Zuge dieser Masterarbeit, als Gast des *Department of Germanic Languages*, der *Columbia University*, einige Zeit in New York City verbringen zu können. Dafür bin ich sehr dankbar!

Konkreter Dank, ist an dieser Stelle folgenden Menschen und Institutionen geschuldet:

- ... Mira Beck, für die Korrektur, und die Möglichkeit in Washington, D.C. eine kleine Auszeit zu nehmen.
- ... Antje Hildebrand und ihrer Schulklasse, für Inspiration und praktische Erfahrungen.
- ... Frau Prof. Dr. Bär, für die hilfreichen Beratungen.
- ... Frau Prof. Dr. Steffens, für die kontinuierliche Unterstützung, seit dem Bachelor-Studium.
- ... Herrn Prof. Dr. Simons sowie Frau Dr. Simons, für die Ermöglichung eines Gastaufenthalts, an der *Columbia University*, in New York City.
- ... der *Friedrich-Ebert-Stiftung*, die es mir ermöglichte, mich intensiv dem Studium zu widmen.
- ... Gesine Trautsch, für die stetige Ermutigung, einen Auslandsaufenthalt zwecks Recherche, in New York City wahrzunehmen.
- ... Frau Prof. Dr. Josties, für die Möglichkeit, die Masterarbeit nach meinen Vorstellungen zu gestalten sowie die umfangreiche Beratung und Unterstützung hierbei.
- ... meiner Mutter, für die finanzielle Unterstützung und ihr Vertrauen in meine Fähigkeiten.
- ... meinem Bruder, dafür, dass er mir stets tatkräftig zur Seite steht.
- ... meiner Partnerin, für ihren unermüdlichen Willen, mich mit ihrer Gabe für Feinheiten so gut wie möglich zu unterstützen sowie die vielen damit verbundenen, durchgemachten Nächte in der letzten Zeit.

1 Einleitung

Hip-Hop und Kochen. Mit Fug und Recht kann ich behaupten, dass beides seit meiner Kindheit große Passionen für mich sind. Bereits in der Grundschule war ich ein großer Fan von Hip-Hop-Musik sowie begeisterter Hobby-Koch. Als Jugendlicher begann ich dann selbst zu rappen und Texte zu schreiben, und nach erfolgreichem Schulabschluss absolvierte ich eine Ausbildung zum Koch. Danach war ich etliche Jahre in der Gastronomie tätig und mit der Hip-Hop-Kultur weiterhin eng verbunden. Während der Kochausbildung entwickelte sich die Idee meine beiden Passionen Hip-Hop und Kochen, in Form von gerappten Rezepten und musikalischen Kochshows miteinander zu verbinden. Diese Idee habe ich mittlerweile in meinem eigenen Projekt *DenkhausmannsArt* umgesetzt. Mit Anfang 30 begann ich aus verschiedenen Gründen das Studium der *Sozialen Arbeit*. Als Hauptinteresse kristallisierte sich für mich bereits während des Studiums recht bald der *Gegenstand der Ernährung innerhalb der Sozialen Arbeit* heraus.

In meiner beruflichen Praxis als Schulsozialarbeiter wurde ich häufig von vielen Seiten auf meine Tätigkeiten als Rapper und Koch angesprochen, mit der Bitte entsprechende Projekte an Schulen anzubieten. Hieraus entstand u.a. das Projekt *FoodFight - Ein Musikvideo Musical der 9e*. In dem Video, das im Verlauf eines Schuljahres in einer Oberstufe entstanden ist, wird, in Form eines Hip-Hop-Battles, ein Streit unter Schüler*innen, über die richtige Form der Ernährung thematisiert (vgl. Brecht-Hadraschek 2019; Hildebrand 2019). Das Projekt stieß zahlreich auf positive Resonanz. Theoretisch wären daher weitere Projekte möglich, bei denen Hip-Hop als Medium der Ernährungsbildung verwendet wird. Im Zuge einer reflexiven Nachbearbeitung sind jedoch einige Bedenken entstanden. Einerseits über die generelle Praxis von Ernährungsbildung an Schulen und andererseits über die pädagogische Verwendung von Hip-Hop (hier im speziellen mit dem Fokus auf ernährungsbildende Inhalte). Die Ernährungsbildung, die ich bisher kennengelernt hatte, erschien mir an vielen Stellen zu dogmatisch und zu autoritär, und zudem sich auch nicht genügend an der Lebenswelt der Schüler*innen orientierend. Bei der pädagogischen Arbeit mit Hip-Hop beschlichen mich Zweifel, ob diese von den Schüler*innen, nicht auch als ein Anbiedern aufgefasst bzw. als Aneignung jugendlicher Praxen gedeutet werden könnte. Diese Bedenken sowie eine kleine Recherche über andere, bereits bestehende ernährungsbezogene Hip-Hop-Projekte, lieferten den Anstoß sich innerhalb dieser Masterarbeit, auf theoretischer und sozialwissenschaftlicher Ebene mit dem Thema *Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung* näher auseinanderzusetzen.

Wie ersichtlich wurde bin ich auf emotionaler Ebene eng mit dem Thema dieser Masterarbeit verbunden. Um eine größere innere Distanz zu wahren und zur nötigen Objektivität

beizutragen, wird nachfolgend bewusst auf den Gebrauch des Personalpronomens *Ich* verzichtet.

1.1 Problem- und Fragestellung

Aktuelle Studien (vgl. Robert Koch-Institut 2018b) zeigen auf, dass das Ernährungsverhalten von Schüler*innen in Deutschland, vielfach nicht den offiziellen Vorgaben und Empfehlungen einer vollwertigen Ernährung entspricht. Dies führt teilweise zu weitreichenden gesundheitlichen Folgen. Dabei ist auffällig, dass die Ernährung von Schüler*innen, mit einem niedrigen sozioökonomischen Status und/oder einem sogenannten Migrationshintergrund, seltener den Maßstäben einer sogenannten guten Ernährung entspricht. Anders als bei Schüler*innen mit höheren sozioökonomischen Status und ohne einen sogenannten Migrationshintergrund. Das Thema *Ernährung im Kindesalter* ist somit von hoher Relevanz, und vielerorts wird ein Ausbau der Ernährungsbildung an Schulen gefordert. Die Grundschule wird hierfür, angesichts der Möglichkeit dort Kinder aus allen sozialen Schichten zu erreichen, als ein besonders geeignetes Setting erachtet. Gleichzeitig steht innerhalb der Erziehungswissenschaften die Ernährungsbildung vielfach in der Kritik, zu verhaltensorientiert, nicht nachhaltig und lebensweltorientiert genug sein (vgl. Bock et al. 2017; Greiten 2009; Heindl 2016), um nur einige der Kritikpunkte an der gegenwärtigen Ernährungsbildung zu nennen. Weiterhin wird kritisiert, dass Ernährungsbildung sich oftmals hierarchisch-autoritärer Methoden bedient, sich dadurch Momente und Effekte von sozialer Distinktion und Diskriminierung ereignen, und im Zuge dessen sich viele Schüler*innen der Ernährungsbildung verweigern (vgl. Rose 2009).

Aufgrund dieser Ausgangslage, soll daher der Frage nachgegangen werden, inwiefern die Arbeit mit Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung, mögliche Vorteile gegenüber herkömmlicher Ernährungsbildung an Schulen haben kann. Weiter soll ermittelt werden, in welchem Umfang entsprechende Projekte und Songs für Grundschulen bereits vorliegen und wie diese inhaltlich gestaltet sind. Ziel dieser Ausarbeitung ist es zu ergründen, ob die pädagogische Arbeit mit Hip-Hop, im Rahmen der Ernährungsbildung, neue und lohnende Perspektiven bereithält und falls ja, worauf dabei in der Praxis geachtet werden sollte.

Hieraus ergeben sich folgende konkrete Forschungsfragen:

Inwieweit kann Hip-Hop, als pädagogisches Medium fungieren und welche möglichen Vorteile können sich hieraus für die Arbeit mit Hip-Hop, innerhalb von Ernährungsbildung ergeben?

Welche Hip-Hop-Projekte und -Songs, bezüglich Ernährungsbildung an Grundschulen, gibt es in Deutschland und den USA, und wie sind diese inhaltlich gestaltet?

Wie sind die ermittelten Hip-Hop-Projekte und -Songs, bezüglich der Kritik an herkömmlicher Ernährungsbildung an Schulen zu bewerten?

Der Schwerpunkt auf das Setting *Grundschule*, die Erweiterung auf die USA sowie weitere inhaltliche Schwerpunkte werden wie folgt begründet.

1.2 Schwerpunkte

Die Eingrenzung auf das Setting *Grundschule* erfolgt hauptsächlich aus zwei Gründen. Einerseits würde eine vollständige Betrachtung von Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung, an Grund- und Oberschulen, insbesondere die damit verbundenen unterschiedlichen Essgewohnheiten von Kindern und Jugendlichen, den Umfang dieser Thesis bei Weitem übersteigen. Andererseits wird das Essverhalten eines Menschen im Kindesalter maßgeblich geprägt. Die Grundschule ist somit, zuzüglich der bereits erwähnten Möglichkeit, dort Kinder aus allen sozialen Schichten langfristig erreichen zu können, ein gut geeignetes Setting für Ernährungsbildung, und wird daher in den Fokus dieser Ausarbeitung gestellt.

Die Erweiterung auf die Vereinigten Staaten von Amerika erfolgt unter der Prämisse, dass Hip-Hop aus den USA seit jeher Vorbild und Inspiration für deutschen Hip-Hop war, und nach wie vor ist. Es wird daher davon ausgegangen, dass selbiges für die pädagogische Arbeit mit Hip-Hop gelten könnte. Ferner konnte bei Recherchen im Vorfeld festgestellt werden, dass die Konzepte bzgl. Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung, die in den USA angeboten werden wesentlich stimmiger und ausgefeilter sind. Angemerkt sei, dass, der Einfachheit halber, der Begriff *Grundschule* hier synonym für den Begriff *Elementary School*¹ verwendet wird.

Ein weiterer Schwerpunkt dieser Arbeit liegt auf dem Umgang mit Übergewicht und Adipositas, innerhalb von Ernährungsbildung. Übergewicht und Adipositas gelten als häufigste und bedenklichste Folgen einer kindlichen Fehlernährung und werden dadurch bei Diskussionen häufig in den Fokus von ernährungsbezogener Prävention und Gesundheitsförderung gerückt. Hiermit einher geht die Gefahr der Gewichtsdiskriminierung. Um diesen kritischen Aspekt der Ernährungsbildung differenziert betrachten zu können, wird daher im Verlauf dieser Arbeit ein Schwerpunkt auf dem Thema *Übergewicht und Adipositas* liegen.

¹ Die *Elementary School* ist in den USA ähnlich der deutschen Grundschule und geht je nach Schulbezirk bis zur 4., 5. oder 6. Klasse (vgl. Möller 2019).

1.3 Methodisches Vorgehen und Aufbau der Arbeit

Auf der Basis einer Literaturrecherche erfolgt zunächst eine grundlegende Übersicht zu den Themenkomplexen (*Fehl-)Ernährung im Kindesalter* und *Formale Ernährungsbildung an Grundschulen*. Im ersten Kapitel werden Ernährungsrichtlinien und Einflussfaktoren auf das Ernährungsverhalten von Kindern sowie aktuelle Daten hierzu vorgestellt. Im Anschluss wird ein detaillierter Blick auf ernährungsabhängige Krankheiten im Kindesalter gerichtet, wobei ein kritischer Fokus auf das Thema *Übergewicht und Adipositas im Kindesalter* gelegt wird. Dem logischen Aufbau folgend wird im nachfolgenden Kapitel, eine Übersicht zu den Themen *Prävention und Gesundheitsförderung* gegeben. Diese werden in ihren Grundzügen vorgestellt. Das vierte Kapitel behandelt das Thema *Formale Ernährungsbildung an Grundschulen*. In diesem werden als erstes die Begriffe *Ernährungsbildung* und *Setting* definiert, die praktische Umsetzung von Ernährungsbildung an Grundschulen porträtiert und schließlich entsprechende Qualitätskriterien und Kritikpunkte herausgearbeitet. Am Ende dieses Kapitel steht ein Zwischenfazit, anhand dessen die weitere Ausarbeitung ausgerichtet wird.

Das fünfte Kapitel geht, anhand von Literatur, der ersten Forschungsfrage nach. Hierzu wird die theoretische Betrachtung von *Hip-Hop, als pädagogisches Medium* in den Mittelpunkt gerückt. Nach einer grundlegenden Übersicht zur Hip-Hop-Kultur, werden einzelne Aspekte, wie z.B. *Authentizität* oder *Essen* innerhalb von Hip-Hop, einer näheren Betrachtung unterzogen. Ebenfalls wird dargelegt, inwieweit der Begriff der *Jugendkultur* noch als zeitgemäße Beschreibung für Hip-Hop gelten kann, Hip-Hop als Medium sozial benachteiligter Jugendlicher verstanden werden sollte und, ob bei Kindern im Grundschulalter bereits eine Präferenz für Hip-Hop vorliegt. Den pädagogischen Aspekt betreffend, wird eine Übersicht zu *Hip-Hop in der Jugend(kultur)arbeit* gegeben, Ansätze und Unterschiede von *Hip-Hop-Education* und (*kritischer*) *Hip-Hop-Pädagogik* vorgestellt, sowie die didaktischen Überlegungen zum Einsatz von Hip-Hop im Schulunterricht dargelegt. Darüber hinaus werden Qualitätskriterien und Kritikpunkte bzgl. der pädagogischen Arbeit mit Hip-Hop herausgearbeitet. Am Ende des Kapitels erfolgt, in Form eines weiteren Zwischenfazits, eine Einordnung, inwieweit Hip-Hop für die pädagogische Arbeit generell geeignet ist und, welche möglichen Vorteile sich hieraus für die Arbeit mit Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung, ergeben können.

Das anschließende Kapitel *Hip-Hop-Projekte und -Songs, als Medium der Ernährungsbildung für das Setting Grundschule in Deutschland und den USA* widmet sich der Praxis und ist empirisch ausgelegt. In Form einer systematischen Suche werden zunächst entsprechende Projekte/Songs ermittelt und im Anschluss kurz porträtiert. Im weiteren Verlauf erfolgt eine inhaltliche Analyse ausgewählter Projekte/Songs. Die Analyse erfolgt mittels eines

Untersuchungsprotokolls. Als theoretische Grundlage dient hierbei die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring. Das methodische Vorgehen wird ausführlich vorgestellt. Im Anschluss werden, unter Einbezug einer kritischen Betrachtung des eigenen methodischen Vorgehens, die Ergebnisse präsentiert und diskutiert.

In einer Schlussbetrachtung werden die einzelnen Ergebnisse als Gesamtheit diskutiert. Die Erkenntnisfortschritte für Theorie und Praxis werden in einem Gesamtfazit zusammengefasst, an welches sich ein Ausblick für künftige Untersuchungen anschließt.

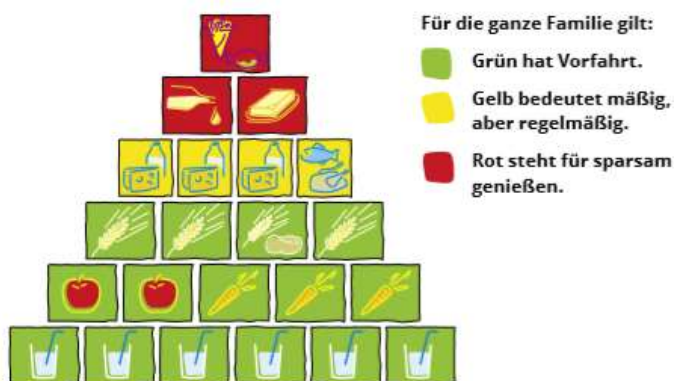
2 (Fehl-)Ernährung im Kindesalter

Im Folgenden wird die Ernährung im Kindesalter betrachtet, mit dem Fokus auf das Grundschulalter von sechs bis zwölf Jahren. Zunächst werden die offiziellen Empfehlungen für eine kindgerechte Ernährung vorgestellt, gefolgt von Einflussfaktoren auf das und aktuellen Daten zum Ernährungsverhalten von Kindern. Die darauffolgenden Abschnitte befassen sich mit ernährungsabhängigen Krankheiten, wobei der Schwerpunkt auf Übergewicht und Adipositas im Kindesalter gelegt wird.

2.1 Ernährungsempfehlungen und -richtlinien für Kinder

Die offiziellen und weitestgehend anerkannten Ernährungsempfehlungen für Kinder, werden in Deutschland von dem *Bundeszentrum für Ernährung* (BZfE), in Zusammenarbeit mit der *Deutschen Gesellschaft für Ernährung* (DGE) herausgegeben. Die Empfehlungen beruhen auf dem *Konzept der Optimierten Mischkost für Kinder und Jugendliche in Deutschland* (vgl. Kersting und et al 2017), des Forschungsinstituts für Kinderernährung in Bochum. Die Ernährungspyramide (siehe Darstellung 1) der BZfE gilt dabei als Richtlinie für eine ausgewogene und abwechslungsreiche Ernährung. Ungesüßte Getränke und pflanzliche Lebensmittel (drei Portionen Gemüse und zwei Portionen Obst) bilden hierbei die Grundlage, es folgen in abnehmenden Proportionen Brot, Getreide (möglichst Vollkorn) und Beilagen (Nudeln, Reis, Kartoffeln), weiter tierische Lebensmittel (Milchprodukte am häufigsten), Fette und Öle (mehr ungesättigte Fettsäuren, als gesättigte) und an der Spitze, als Extra, Süßigkeiten oder salzige Snacks (vgl. BZFE 2018, 14f).

Die Ernährungspyramide des BZfE



Darstellung 1: Die Ernährungspyramide des BZfE (2020)

Weitaus detaillierter², bis hin zur empfohlenen Nährstoffdichte von Vitaminen und Mineralien, sind die Empfehlungen des *Forschungsinstituts für Kinderernährung*. Hiernach setzt sich ein

² Zur Vertiefung: Von Nährstoffen zu Lebensmitteln und Mahlzeiten: das Konzept der Optimierten Mischkost für Kinder und Jugendliche in Deutschland (Kersting und et al 2017)

Tag aus fünf Mahlzeiten zusammen. Drei Hauptmahlzeiten (Frühstück, Mittag und Abendbrot), mit je 25% der benötigten Tagesenergiezufuhr und zwei Zwischenmahlzeiten, die zusammen weitere 25% der benötigten Energie liefern. 50% der zugeführten Energie soll dabei aus Kohlenhydraten geliefert werden, ca. 30% Fett und 15% aus Proteinen. Die Energie aus der Gruppe ‚geduldeter‘ Lebensmittel sollte deutlich unter 10% liegen (vgl. Kersting und et al 2017). Darüber hinaus liegen für die Hauptlebensmittelgruppen, betreff der Altersgruppen sieben bis neun Jahre und zehn bis zwölf Jahre, folgende Mengenangaben vor:

Lebensmittelgruppe	7-9 Jahre (pro Tag)	10-12 Jahre (pro Tag)
Wasser, ungesüßte Tees	850ml (erhöhter Bedarf bei vermehrtem Schwitzen)	950ml (erhöhter Bedarf bei vermehrtem Schwitzen)
5 Portionen Obst und Gemüse (3 Gemüse, 2 Obst)	520g	580g
Brot, Getreide und Beilagen (mind. die Hälfte davon aus Vollkorn)	160g Brot/Getreide 140g Beilagen	180g Brot/Getreide 160g Beilagen
Milch/Milchprodukte	420g/ml	470g/ml
Fisch, Fleisch, Wurst, Eier	40g Fleisch/Wurst 80g Fisch (<u>pro Woche</u>) 2-3 Eier (<u>pro Woche</u>)	50g Fleisch/Wurst 90g Fisch (<u>pro Woche</u>) 2-3 Eier (<u>pro Woche</u>)
Fette und Öle (mehr pflanzliches Fett, als tierisches)	25g	30g
Extras ³ (Süßigkeiten, salzige Snacks)	160kcal	180kcal

Darstellung 2: Empfohlene Mengenangeben für die Hauptlebensmittelgruppen, für die Altersgruppen 7-9 und 10-12 (in Anlehnung an Kersting und et al 2017).

³ 100kcal entsprechen etwa 20g Schokolade, 10 Chips oder 200ml Limonade.

2.2 Ernährungsverhalten von Kindern

Die Entwicklung des individuellen Ernährungsverhaltens ist von mannigfaltigen Faktoren abhängig. Im folgenden Abschnitt werden diese zunächst beleuchtet und im Anschluss aktuelle Daten zur Ernährungssituation von Kindern im Grundschulalter aufgeführt.

2.2.1 Einflussfaktoren auf das Ernährungsverhalten

Auf der einen Seite wird das individuelle Ernährungsverhalten eines Menschen durch biologische Regelabläufe des Körpers (z.B. Hunger und Sättigungsgefühl) sowie erlernte Verhaltensweisen unbewusst gesteuert. Auf der anderen Seite auf einer kognitiv-rationalen Ebene bewusst entschieden. Wobei diese bewussten Entscheidungen von verinnerlichten Normen, Einstellungen und Ernährungswissen beeinflusst werden (vgl. Leitzmann und Mang 2009, S. 549). Eine Übersicht zu einer Vielzahl von Faktoren, die das Ernährungsverhalten beeinflussen, liefert folgende Tabelle:

Interne Faktoren	Externe Faktoren
<ul style="list-style-type: none"> • Physiologische Bedürfnisse (Durst und Hunger) • Genetische Veranlagungen • Krankheiten • Alter, Geschlecht, Körperbau • Kognitive Fähigkeiten • Ernährungswissen • Persönlichkeitsmerkmale, sowie Einstellungen und Werte • Gewohnheiten und Erfahrungen • Präferenzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Familie und nahestehende Personen (Vorbilder) • Prä- und postnatale Prägung • Erlebnissphäre während der Nahrungsaufnahme • Soziale Lage • Kulturelle und religiöse Hintergründe • Tischsitten • Wirtschaftslage und Geschichts- und Umweltereignisse (z.B. Hungersnot zu Kriegsende) • Speiseangebot an Schulen, Arbeitsplatz und Wohnumgebung • Medien

Darstellung 3: Übersicht ausgewählter Einflussfaktoren auf das Ernährungsverhalten (in Anlehnung an Eichhorn 2007, 31ff; Ellrott und Barlovic 2012; Leitzmann und Mang 2009, S. 549).

Bei Kindern beeinflussen besonders die Eltern in ihrer Vorbildfunktion, Abneigungen und Vorlieben für bestimmte Speisen sowie die Entwicklung von Essgewohnheiten. Weitere Vorbilder, die das Ernährungsverhalten von Kinder beeinflussen, sind Geschwister, Freund*innen und weitere Personen, mit denen zusammen Nahrung zu sich genommen wird.

Mit zunehmendem Alter nimmt zudem die Bedeutung von medialen Vorbildern (wie z.B. YouTuber*innen, Sportler*innen oder Musiker*innen) zu (vgl. Ellrott und Barlovic 2012, S. 214). Maßgebliches Lernprinzip ist hierbei immer das Beobachtungslernen: *„Kinder sehen Rollenmodellen beim Essen zu und übernehmen deren Verhalten, weil sie auch so sein wollen wie ihre großen Vorbilder“* (ebd.). Die kulturellen, religiösen und sozial-ökonomischen Hintergründe in denen das Kind aufwächst, spielen ebenfalls eine große Rolle (vgl. Eichhorn 2007, S. 32).

Neben der Vorbildfunktion, ist auch der Einsatz von Lebensmitteln als Belohnung relevant, da hierdurch die Vorliebe für entsprechende Lebensmittel steigt (vgl. ebd.). Die Methode des operanten Konditionierens wird bspw. von der Lebensmittelindustrie genutzt, indem es für den Verzehr einer Speise, quasi als Belohnung, noch ein Spielzeug geschenkt gibt (z.B. in Fastfood-Kindermenüs oder Kindermüsli-Packungen) und so positiv besetzte Geschmackserlebnisse erzeugt werden (vgl. Ellrott und Barlovic 2012, S. 214). Im Gegensatz dazu ist auch ein restriktiver Umgang mit Lebensmitteln kontraproduktiv: *„[d]as Verbot ‚ungesunder‘ Lebensmittel und die Bereitstellung ‚gesunder‘ Lebensmittel haben oftmals das jeweilige Gegenteil zur Folge. Die verbotenen Lebensmittel werden von Kindern besonders gerne gegessen und die erwünschten nicht gemocht“* (Eichhorn 2007, S. 32).

Als ein weiterer wichtiger Faktor für die Entwicklung von kindlichem Ernährungsverhalten ist das Speisenangebot von Kindergarten und Schule zu betrachten. Der Verzehr von Obst und Gemüse nimmt bei Kindern zu, umso öfter dieses in Einrichtungen angeboten wird. Ebenfalls steigt die Akzeptanz von Frühstück in Kindergarten und Schule, umso regelmäßiger dieses angeboten wird. Darüber hinaus ist auch die Atmosphäre in der gegessen wird, sowohl im Elternhaus sowie in besagten Einrichtungen, prägend für die Präferenzen gegenüber bestimmter Speisen (vgl. Eichhorn 2007, 31ff).

Neben der Erziehung und der Umwelt, in der Kinder aufwachsen, sind prä- und postnatale Prägungen bedeutende Faktoren für die Entwicklung des Essverhaltens. Bereits während der Schwangerschaft beginnen sich, durch das Ernährungsverhalten der werdenden Mutter, Geschmackspräferenzen beim Säugling zu entwickeln. Diese Prägungen setzen sich nach der Geburt beim Stillen fort. Geschmackseindrücke, die das Kind durch die Mutter, während und nach der Schwangerschaft bereits kennengelernt hat, werden auch nach dem Abstillen weiterhin bevorzugt, wobei die Präferenz für süßen Geschmack bei allen Neugeborenen evolutionsbedingt angeboren ist⁴ (vgl. Ellrott und Barlovic 2012, S. 213).

⁴ Die angeborene Präferenz für Süßes wird einerseits dadurch erklärt, dass süße Lebensmittel eine hohe Energiedichte haben und andererseits dadurch, dass es in der Natur so gut wie keine süßen Nahrungsmittel gibt, die giftig sind (vgl. Ellrott und Barlovic 2012, S. 213)

2.2.2 Aktuelle Situation

Aktuelle Daten zum Ernährungsverhalten von Kindern und Jugendlichen in Deutschland wurden durch die Ernährungsstudie *EsKiMo II*⁵ (2014-2017) erhoben. Hierbei wurde der Konsum von frischem Obst und Gemüse, Süßwaren, süßen Aufstrichen, Wasser und zuckerhaltigen Getränken untersucht. Die Ergebnisse beziehen sich auf zwei Altersgruppen (3-10-Jährige und 11-17-Jährige). Die Zusammenfassung konzentriert sich hierbei, dem Schwerpunkt dieser Arbeit folgend, auf die erste Altersgruppe.

Von den empfohlenen fünf Portionen Obst und Gemüse pro Tag konsumieren, bezogen auf die Zahl der Gesamtteilnehmer*innen⁶, „13,2 % [der Teilnehmer*innen] weniger als eine Portion, 51,3 % eine bis drei Portionen, 21,4 % drei bis fünf Portionen und 14,1 % die empfohlene Menge“ (Robert Koch-Institut 2018b). In der Altersgruppe der 3-10-Jährigen liegt der Konsum an Obst und Gemüse im Durchschnitt etwas höher. Mit steigendem Alter geht jedoch der Verzehr von Obst und Gemüse zurück.

Für Süßwaren liegt der durchschnittliche Konsum pro Tag, bei den 3- bis 10-jährigen Mädchen bei 60,6 g, und bei den Jungen dieser Altersgruppe bei 68,4 g. Zu den Süßwaren kommen zusätzlich süße Aufstriche hinzu. Diese betragen bei den Mädchen 10,6 g, und bei den Jungen 11,3 g pro Tag (vgl. ebd.).

Die durchschnittliche Menge an getrunkenem Wasser liegt bei den Mädchen bei 1.246 ml und bei den Jungen bei 1.527 ml pro Tag. Zu dem Trinken von Wasser, kommt der Konsum von zuckerhaltigen Getränken hinzu. Die durchschnittliche Trinkmenge liegt hier für die 3- bis 10-jährigen Mädchen bei 454 ml und für die gleichaltrigen Jungen bei 568 ml pro Tag. Der Konsum zuckerhaltiger Getränke ist demnach bei den Jungen signifikant höher (vgl. ebd.).

Auffällig bei den Untersuchungsergebnissen ist der Einfluss des sozioökonomischen Status auf das Essverhalten von Kindern. Umso niedriger der sozioökonomische Status, umso weniger verzehren Kinder frisches Obst und Gemüse, während gleichzeitig der Konsum zuckerhaltiger Erfrischungsgetränke ansteigt (vgl. Robert Koch-Institut 2018a). Weiter konnte ermittelt werden, dass die Anzahl gemeinsam eingenommener Familienmahlzeiten wieder zunimmt, wobei das gemeinsame Abendessen das häufigste Familienmahl darstellt. Kinder im Alter von 6-11 Jahren essen dabei häufiger am Familientisch, als die Altersgruppe der 12 bis 17-Jährigen. Auffällig auch hier, dass Familien mit niedrigem sozioökonomischen Status seltener gemeinsam essen, als Familien mit höherem sozio-ökonomischen Status (vgl. Frank, Melanie,

⁵ EsKiMo II ist ein Modul der bundesweiten *Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland*.

⁶ 3-17 Jahre, n = 6.568 Mädchen, n = 6.466 Jungen

et al. 2019). Korrelierend hierzu hat der *HBSC-Studienverbund Deutschland* ermittelt, dass Schüler*innen ohne sogenannten Migrationshintergrund täglich deutlich häufiger frühstücken, als im Vergleich zu Schüler*innen mit einem sogenannten einseitigen oder beidseitigen Migrationshintergrund. „Der Anteil derjenigen, die nie an Schultagen frühstücken, ist bei Mädchen (39,3%) und Jungen (32,8%) mit beidseitigem Migrationshintergrund am höchsten, gefolgt von Mädchen (34,8%) und Jungen (27,4%) mit niedrigem familiärem Wohlstand“ (HBSC 2015).

Im Vergleich zu den Ernährungsempfehlungen im vorherigen Abschnitt, lässt sich anhand der veröffentlichten Ergebnisse feststellen, dass die empfohlene Wasserzufuhr vielfach überstiegen wird, was als positiv zu bewerten ist. Die empfohlenen fünf Portionen Obst und Gemüse pro Tag, bleiben jedoch in weiten Teilen unter den Empfehlungen. Der Verzehr von Extras, in Form von Zucker, speziell Süßigkeiten und zuckerhaltigen Getränken, übersteigt die empfohlene Menge vielfach. Die weiteren Hauptlebensmittelgruppen können aufgrund fehlender Daten nicht verglichen werden. Durch die vorhandenen Daten lässt sich konstatieren, dass die empfohlenen Ernährungsrichtlinien in großen Teilen (die Wasserzufuhr ausgenommen) nicht umgesetzt werden (können), insbesondere bei Kindern mit niedrigem sozioökonomischen Status. Die empfohlene Mahlzeitenstruktur, hier das tägliche Frühstück betreffend, wird insbesondere bei Schüler*innen mit sogenannten beid- oder einseitigem Migrationshintergrund häufig nicht umgesetzt.

2.3 Ernährungsabhängige Krankheiten bei Kindern

Ernährungsabhängige Krankheiten sind neben Verunreinigungen (z.B. durch Schwermetalle), Rückstände und mikrobiologische Kontaminationen von und in Lebensmitteln (z.B. Pflanzenschutzmittel) sowie Reaktionen auf „potenziell allergene Substanzen“ (Elmadfa 2019, S. 237), hauptsächlich auf eine Fehlernährung zurückzuführen (vgl. ebd.).

Eine falsche Ernährungsweise in Form von Unter- oder Überernährung, bzw. eine unzureichende Aufnahme von einzelnen oder mehreren Nährstoffen, hat oftmals erhebliche gesundheitliche Auswirkungen, welche sich häufig erst im späteren Lebensverlauf zu Krankheiten manifestieren (vgl. ebd.). Die häufigste Form der Fehlernährung in Deutschland ist dabei eine überhöhte Energiezufuhr (vgl. Schlieper 2017, S. 426). Prävalente ernährungsabhängige Krankheiten sind: Adipositas, Anorexia nervosa und Bulimia nervosa, Hyperlipoproteinämien⁷, koronare Herzerkrankungen, Diabetes mellitus Typ 1 und 2, Gicht, Zahnkaries, Osteoporose, Krebs und Rheumatoide Arthritis (vgl. Elmadfa und Leitzmann 2019). Die Entstehung von ernährungsabhängigen Krankheiten wird durch diverse

⁷ Erhöhte Cholesterinwerte

Risikofaktoren begünstigt. Unterteilt wird in exogene und endogene Risikofaktoren. Zu den exogenen Risikofaktoren zählen die bereits erwähnten ernährungsbedingten Aspekte sowie weitere Faktoren, wie bspw. mangelnde Bewegung, Rauchen und Stress. Endogene Risikofaktoren bezeichnen Aspekte, wie Erbfaktoren, Dispositionen und angeborene Anlagen. Diese kommen besonders bei Stoffwechselerkrankungen, wie Diabetes mellitus zu tragen. Des Weiteren ist die Krankheitsbereitschaft bedingt durch Geschlecht und Alter (vgl. Schlieper 2017, S. 426).

Der Ausrichtung dieser Arbeit folgend, wird im nächsten Abschnitt detaillierter auf ernährungsabhängige Krankheiten und Gesundheitsstörungen bei Kindern eingegangen. Da Übergewicht und Adipositas als häufige und bedenkliche Folgen einer kindlichen Fehlernährung gelten, wird hierauf besonderes Augenmerk gerichtet.

2.3.1.1 Übersicht

Eine falsche Ernährung kann bereits in frühen Lebensjahren besorgniserregende Auswirkungen haben:

- Ermüdung, mangelnde Konzentration und begrenztes Leistungsvermögen in der Schule, infolge von fehlendem Frühstück/Mittag,
- Postprandiale Müdigkeit, z.B. nach einem reichhaltigen Mittagessen,
- Karies und weitere Schäden am Zahn, aufgrund von zu hohem Zuckerkonsum und/oder unzureichender Mundhygiene,
- Geistig und körperliche Beeinträchtigungen, bei zu wenig Flüssigkeitszufuhr und
- Übergewicht/Adipositas, als Folgen einer dauerhaft überhöhten Energiezufuhr (vgl. Hesecker 2003).

Gravierende oder bereits manifestierte ernährungsabhängige Gesundheitsstörungen treten im Kindesalter seltener auf (vgl. ebd.). Vermehrt sind jedoch „*klinisch relevante Folgeerscheinungen wie Diabetes Typ 2, Bluthochdruck und erhöhte Blutfettwerte*“ (Kofrányi et al. 2013, S. 169) bei Kindern zu beobachten. Diese oft im Zusammenhang mit Übergewicht. Ungeachtet dessen äußert sich problematisches Ernährungsverhalten im Kindesalter oftmals erst im späteren Verlauf des Lebens, als ernährungsbedingte Krankheiten. Ebenso werden früh angeeignete (ungünstige) Ernährungsgewohnheiten, vielfach im Erwachsenenalter beibehalten (vgl. Elmadfa und Leitzmann 2019, S. 605).

2.3.1.2 Im Fokus: Übergewicht und Adipositas bei Kindern

Als eine der häufigsten und bedenklichsten Folgen einer kindlichen Fehlernährung gilt das kindliche Übergewicht oder als Steigerung davon, die Adipositas. Zu hohes Körpergewicht

steht somit vielfach im Fokus von Gesundheitspolitik, ernährungsbezogener Prävention und Gesundheitsförderung. In Anbetracht dessen, wird in den folgenden Abschnitten detaillierter auf Übergewicht und Adipositas im Kindesalter eingegangen und hierbei auch untersucht, inwieweit eine ungünstige Ernährung tatsächlich als Hauptursache für ein erhöhtes Körpergewicht bzw. einen erhöhten Körperfettanteil infrage kommt.

2.3.1.2.1 Definition und Klassifikation

Übergewicht und Adipositas werden oft synonym verwendet. Medizinisch betrachtet sind die beiden Begrifflichkeiten jedoch nicht miteinander gleichzustellen, wie ein Blick ins *Internationale Klassifikationssystem (ICD)* bestätigt. Im ICD-10 wird Adipositas als eigenständige Krankheit aufgeführt, während Übergewicht nicht gelistet ist (vgl. ICD-Code 2019). Von Übergewicht ist die Rede, „wenn im Vergleich zur Körpergröße ein zu hohes Körpergewicht vorliegt. Eine Adipositas liegt vor, wenn der Körperfettanteil gemessen an der Gesamtkörpermasse zu hoch ist.“ (Lehrke und Laessle 2009, S. 3)

Doch wie wird ermittelt, ob ein Mensch übergewichtig oder adipös ist? Zur Bewertung von Übergewicht und Adipositas (bzw. des Körperfettanteils) hat sich international die Berechnung durch den *Body-Mass-Index* etabliert. Der BMI eines Menschen wird berechnet, indem das Körpergewicht (in kg) durch die Körpergröße im Quadrat (in m²) dividiert wird (vgl. Kofrányi et al. 2013, S. 212), also:

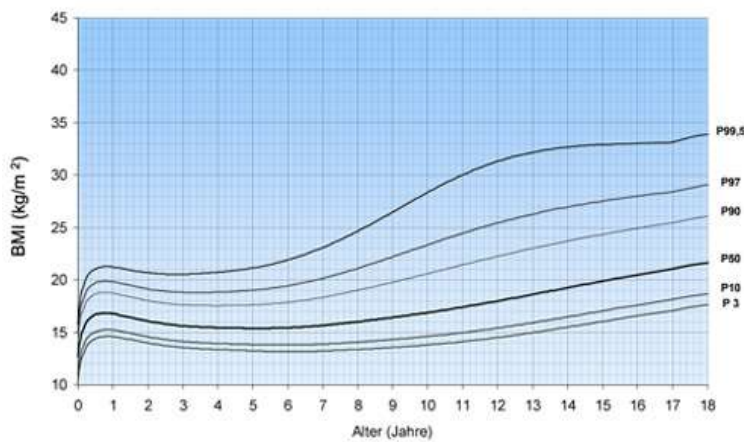
$$BMI = \frac{\text{Körpergewicht (kg)}}{\text{Körperlänge (m)}^2}$$

Für die Klassifikation des ermittelten BMIs liegen feste Grenzwerte vor (siehe Darstellung 4). Diese unterteilen in Untergewicht, Normalgewicht, Übergewicht und mehrere Grade der Adipositas (vgl. Lehrke und Laessle 2009, 3f).

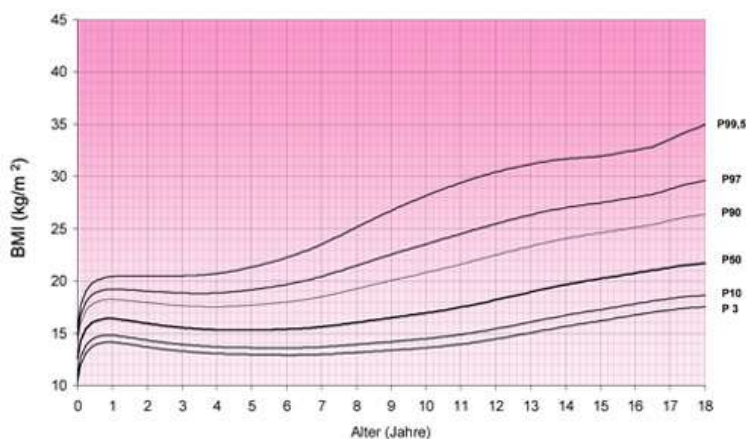
Klassifikation	BMI = kg/m²
Untergewicht	<18,5
Normalgewicht	18,5 - 24,9
Übergewicht	>25
- Präadipositas	25 - 29,9
- Adipositas Grad I	30 - 34,9
- Adipositas Grad II	35 - 39,9
- Adipositas Grad III	>40

Darstellung 4: BMI-Tabelle für Männer und Frauen (angelehnt an Lehrke und Laessle 2009, 3f)

Allerdings können die BMI-Grenzwerte für die Bestimmung des Körperfettanteils bei Kindern und Jugendlichen nicht einfach übernommen werden. Dies begründet sich darin, dass im Kindes- und Jugendalter der Körper dauerhaft im Wachstum ist und sich die Physiologie kontinuierlich verändert. In diesem Zusammenhang ist „*der BMI bei Kindern und Jugendlichen starken alters- und geschlechtsabhängigen Veränderungen*“ (Lehrke und Laessle 2009, S. 4) unterlegen. Zur Gewichtsklassifikation bei Kindern und Jugendlichen werden differenzierte alters- und geschlechtsspezifische⁸ Perzentile verwendet. Dies sind Normtabellen, an denen sich ablesen lässt, ob ein Kind oder Jugendlicher mit bestimmtem Geschlecht und in einem bestimmten Alter unter-, normal-, übergewichtig oder adipös ist (vgl. Päßgen 2009, 34f). Herangezogen werden in Deutschland die Referenzwerte von Kromeyer-Hauschild et al. (vgl. 2001). Dabei deuten Werte, die über der 90. Perzentile liegen, auf Übergewicht hin und Werte über der 97. Perzentile auf Adipositas.



Darstellung 5: Perzentilkurven für den Body Mass Index (Jungen 0 - 18 Jahre) (Arbeitsgemeinschaft Adipositas im Kindes- und Jugendalter 2015).



Darstellung 6: Perzentilkurven für den Body Mass Index (Mädchen 0 - 18 Jahre) (ebd.)

⁸ Fraglich ist hierbei, wie aktuell und zukünftig bei den geschlechtsspezifischen BMI-Perzentilen mit dem Geschlecht *divers* umgegangen wird.

Für eine genauere Diagnose, besonders im Hinblick auf gesundheitliche Risiken, sollte nicht nur der reine Körperfettanteil ermittelt werden, sondern auch die Körperfettverteilung. Ein höheres Gesundheitsrisiko liegt bei der androiden Form⁹ vor, einer Fettverteilung, überwiegend in der Bauchregion. Ein niedrigeres Gesundheitsrisiko ist bei der gynoiden¹⁰ Form gegeben. Hier ist das Körperfett überwiegend auf Hüfte und Oberschenkeln verteilt. Zu beachten ist jedoch, dass sich erst am Pubertätsende ein festes Fettverteilungsmuster herausbildet und daher insbesondere im Kindesalter behutsam und kritisch bei der Bewertung der Körperfettverteilung vorgegangen werden sollte (vgl. Lehrke und Laessle 2009, S. 5–6).

2.3.1.2.2 Prävalenz

Als Referenzsysteme für Prävalenzraten bzgl. Übergewicht und Adipositas haben sich in Deutschland seit 2003 die mit internationalen Entwicklungen im Konsens stehenden *Kinder- und Jugendgesundheitsveys* (KiGGS) bewährt. Die vom *Robert Koch-Institut* angelegte Langzeitstudie zur gesundheitlichen Lage von Kindern und Jugendlichen in Deutschland befragt und untersucht in regelmäßigen größeren Abständen Proband*innen. Auf diesem Wege kann die Prävalenz von Übergewicht und Adipositas periodisch aktualisiert werden (vgl. Kurth und Schaffrath Rosario 2010). Seit 2018 liegen die aktuellen Daten zu Gewicht und Körpergröße bei Kindern und Jugendlichen, der zweiten Folgerhebung vor (vgl. Robert Koch-Institut 2018c). Für die Untersuchung wurde eine standardisierte Messung von Gewicht und Körpergröße, der 3-17 Jahre alten Teilnehmer*innen¹¹ vorgenommen. Aus den erhobenen Daten wurde der BMI berechnet und zur Einordnung eines differenzierten individuellen Wertes, die deutschlandweit anerkannten BMI-Perzentilkurven herangezogen (siehe hierzu 2.3.1.2.1). Mit folgenden Ergebnissen:

Die Übergewichts- und Adipositasprävalenzen im Kindes- und Jugendalter haben sich in Deutschland auf hohem Niveau stabilisiert. Im Vergleich zur KiGGS-Basiserhebung (2003–2006) ist insgesamt kein weiterer Anstieg der Übergewichts- und Adipositasprävalenzen zu beobachten. Für Kinder im Vorschulalter konnte ein leichter Rücklauf verzeichnet werden.

Im Grundschulalter (7-10 Jahre) liegt die Häufigkeit von Übergewicht (einschließlich Adipositas) bei Mädchen bei einem Prozentsatz von 14,9% und bei Jungen bei einem Prozentsatz von 16,1%. Im selben Alter liegt die reine Adipositasprävalenz bei Mädchen bei 4,7% und bei Jungen bei 6,8%. Sowohl die Übergewichts- als auch die Adipositasprävalenzen steigen mit zunehmendem Alter an. Kinder aus Familien mit niedrigem sozioökonomischen Status weisen dabei eine beachtlich höhere Prävalenz für Übergewicht und Adipositas auf (vgl. ebd.). Darüber

⁹ Häufig auch *Apfeltyp* genannt.

¹⁰ Häufig auch *Birnentyp* genannt.

¹¹ n = 1.799 Mädchen und 1.762 Jungen

hinaus sind „Kinder und Jugendliche ohne Migrationshintergrund [...] seltener von Übergewicht betroffen (12,2%) als Kinder und Jugendliche mit einseitigem (19,9%) oder beidseitigem (22,1%) Migrationshintergrund. Insgesamt kommen die Unterschiede bei Mädchen stärker zum Tragen als bei Jungen. Mädchen mit beidseitigem Migrationshintergrund (24,9%) und Jungen mit einseitigem Migrationshintergrund (21,1%) zeigen die höchsten Prävalenzen.“ (Kurth und Schaffrath Rosario 2010)

2.3.1.2.3 Ätiologie

Die Frage, nach den Ursachen von Übergewicht und Adipositas ist landläufig scheinbar recht einfach zu beantworten: eine zu hohe Energieaufnahme, durch zu viel Nahrung, bei gleichzeitig zu geringem Energieverbrauch, durch zu wenig Bewegung. Die Ätiologie von Übergewicht und Adipositas ist de facto aber weitaus komplexer. Eine große Anzahl von Faktoren kann verantwortlich dafür sein, dass Übergewicht oder Adipositas entsteht, bzw. dass Betroffene große Schwierigkeiten haben einen dauerhaften Gewichtsverlust zu erreichen. „Adipositas ist somit kein einheitliches, sondern ein heterogenes Störungsbild mit einer multifaktoriellen Genese“ (Lehrke und Laessle 2009, S. 13). Die Pathogenese von Adipositas konnte darüber hinaus, bis heute nicht abschließend aufgeklärt werden (vgl. Elmadfa und Leitzmann 2019, S. 633). Als die wichtigsten Faktoren gelten aktuell, neben Ernährungsverhalten und Energieverbrauch, genetische und psychosoziale Faktoren, sowie eine adipogene Umwelt. Im Folgenden werden diese Faktoren nacheinander vorgestellt.

Ernährungsverhalten

Die Energieaufnahme eines Menschen wird durch sein Ernährungsverhalten bestimmt. Die Energieaufnahme erfolgt in Form von Kalorien. Hierbei wird differenziert zwischen quantitativer und qualitativer Nahrungsaufnahme. Eine überhöhte Zufuhr an Kalorien (quantitative Nahrungsaufnahme) steht dabei im engen Zusammenhang mit der Entwicklung von zu viel Körperfett¹². Häufig auch dadurch, dass die Zufuhr von Kalorien systematisch unterschätzt wird. Neben der Essensmenge und Gesamtkalorienzufuhr, ist ebenso die Zusammensetzung der Nahrung entscheidend. Fett- und kohlenhydratreiche Nahrung gilt hierbei als besonders

¹² Allerdings ist wissenschaftlich umstritten, ob der Energiegehalt von Nahrung allein verantwortlich ist für zu hohes Körperfett (vgl. Kast 2018). Eine differenzierte medizinisch und biochemische Diskussion hierüber, würde den Umfang dieser Arbeit übersteigen. Jedoch sollte bei der Analyse einer (falschen) Ernährungsweise, sowie geplanten ernährungsbezogenen Präventions- und Interventionsmaßnahmen, diese Debatte mitbedacht werden. Ebenso sollte in diesem Zusammenhang beachtet werden, dass in der Ökotrophologie täglich zweihundertfünfzig neue Studien publiziert werden und es demnach eine mannigfaltige Anzahl bereits veröffentlichter Studien gibt. 90% der Studien sind hierbei nach Ioannidis (vgl. 2013) defektiv. Dementsprechend vorsichtig sollte daher mit generellen und absoluten Empfehlungen umgegangen werden.

bedenklich, wobei Fett den höchsten Energiegehalt¹³ besitzt (vgl. Lehrke und Laessle 2009, 14f).

Energieverbrauch

Der Gesamtenergieverbrauch eines Menschen variiert abhängig von Geschlecht, Alter, Körpergewicht und der körperlichen Aktivität. Er setzt sich aus drei Komponenten zusammen: Grundumsatz, nahrungsinduzierte Thermogenese und der aktivitätsinduzierten Thermogenese. Der Grundumsatz wird definiert, als der Energiebedarf, der benötigt wird, um unter Ruhebedingungen alle Lebensfunktionen aufrecht zu erhalten. Er macht ca. 70% des Gesamtverbrauchs aus. Die nahrungsinduzierte Thermogenese ist die Energie, die verbraucht wird, um die Nahrung gastrointestinal zu verarbeiten, die Nährstoffe zu resorbieren und zu verstoffwechseln. Der Energieverbrauch liegt hier bei ca. 10-15%. Die aktivitätsinduzierte Thermogenese meint die Energie, welche für körperliche Bewegungen verbraucht wird. Der Energieverbrauch kann hier bei 15-50% liegen (vgl. Lehrke und Laessle 2009, 16f). In Bezug auf Übergewicht und Adipositas sind besonders der Grundumsatz und die aktivitätsinduzierte Thermogenese zu nennen.

Im Zusammenhang mit der aktivitätsinduzierten Thermogenese ist festzuhalten, dass körperliche Inaktivität zu einem verminderten Energieverbrauch führt. Bei gleichbleibender Zufuhr von Nahrung ergibt sich hieraus eine Energiebilanz, welche die Gewichtszunahme erheblich begünstigt. Gleichzeitig wird diskutiert, inwieweit Übergewicht erst eine körperliche Inaktivität begünstigt, da Fitness und körperliche Bewegung von den Betroffenen „*als weniger angenehm und weniger Erfolg versprechend empfunden*“ (Lehrke und Laessle 2009, 18f) wird.

Menschen mit einem grundsätzlich niedrigen Grundumsatz, haben ein höheres Risiko für eine Gewichtszunahme. Dennoch kann nicht generell davon ausgegangen werden, dass ein erniedrigter Grundumsatz bei Menschen mit erhöhtem Körperfettanteil vorliegt. Die Ätiologie für einen geringeren Grundumsatz lässt sich mit großer Sicherheit auf genetisch bedingte Faktoren zurückführen (vgl. Elmadfa und Leitzmann 2019, 635f).

Genetische Faktoren

Durch Adoptions- und Zwillingsstudien konnte die Bedeutung genetischer Veranlagung von Übergewicht und Adipositas bewiesen werden. Die Varianz von genetischen Faktoren wird dabei durchschnittlich mit 30% angegeben (vgl. Elmadfa und Leitzmann 2019, 633f). Genetisch beeinflusst werden u.a. die Muskelzusammensetzung, Fettpräferenz, der

¹³ 1g Fett = 37kJ, 1g Kohlenhydrate = 17kJ, 1g Protein = 17kJ (vgl. Schlieper 2017, S. 13)

Leptinspiegel¹⁴ und neurale und hormonelle Faktoren. Dabei ist entscheidend, dass nur die Veranlagung vererbt wird und erst Verhalten und Umwelteinflüsse die Ausprägung von erhöhtem Körperfettanteil bestimmen (vgl. Elmadfa und Leitzmann 2019; Lehrke und Laessle 2009).

Psychosoziale Faktoren

Die Ernährungspsychologie hat es sich zur Hauptaufgabe gemacht zu erforschen, welche psychosozialen Faktoren zur Entstehung von Übergewicht und Adipositas beitragen. Darunter fallen Faktoren, wie Modelllernen, Verstärkung und Restriktion, sowie Coping-Strategien zur Bewältigung emotionaler Belastungen. Schon im frühesten Kindesalter werden „gesundheitsschädigende oder -förderliche Verhaltensmuster [...] durch die Vorbildwirkung der Eltern oder anderer Modelle“ (Päffgen 2009, S. 40) übernommen. Aus verhaltenstherapeutischer Perspektive ist somit die frühkindliche Phase substantiell für das Lernen eines gesunden Ernährungsverhaltens und dem Vorbeugen von Übergewicht (vgl. Elmadfa und Leitzmann 2019, S. 637).

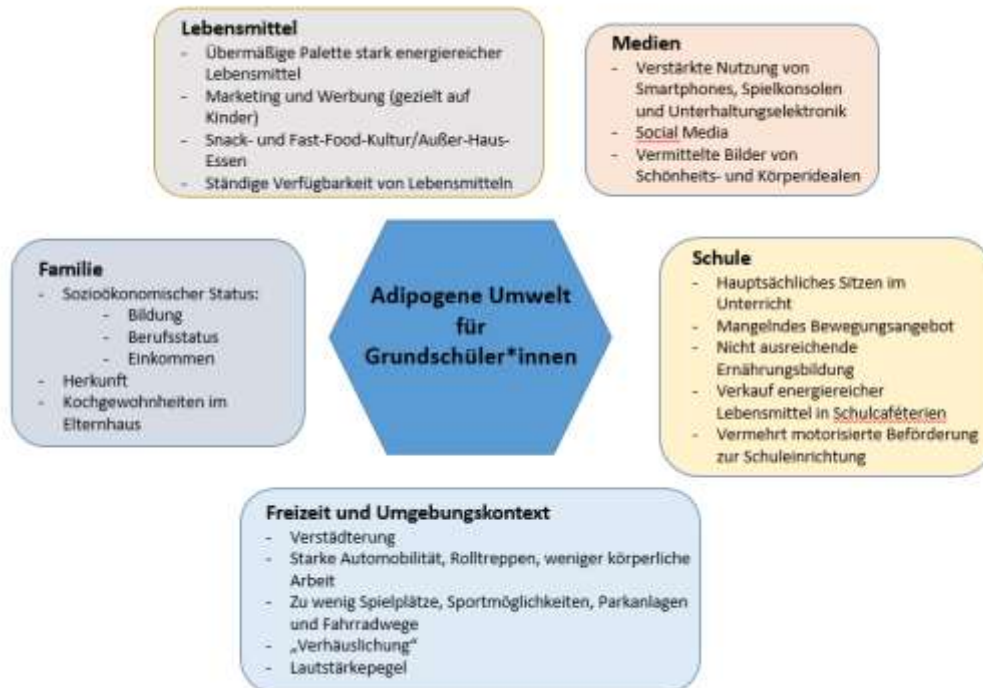
Großen Einfluss auf die Genese von Übergewicht und Adipositas haben Erziehungsmaßnahmen, wie Restriktion oder Verstärkung. Auch im späteren Alter (selbst) auferlegte rigide Kontrollstrategien, wie z.B. „starre Diätgrenzen und Ernährungsvorschriften, häufig in Form von absoluten Ge- und Verboten“ (Lehrke und Laessle 2009, S. 22) begünstigen letztlich die Entstehung von zu viel Körperfett, „weil die [sogenannten] verbotenen Nahrungsmittel eine erhöhte Valenz erhalten, sodass eine Übertretung der selbst auferlegten Regeln wahrscheinlich wird“ (ebd.). Bei Coping-Strategien rückt Hunger als Grund für den Verzehr von Lebensmitteln in den Hintergrund. Nahrungsaufnahme wird als Mittel zur Bewältigung negativer Gefühle, wie z.B. Stress, Einsamkeit und depressiven Verstimmungen benutzt, ohne dass die betroffene Person dabei wirklich Hunger verspürt.

„Eine Koppelung zwischen negativen emotionalen Zuständen und der Zufuhr von Nahrung kann z. B. dann entstehen, wenn Äußerungen des Unbehagens beim Kind mit der Verabreichung von Nahrung beantwortet werden. Als Konsequenz wird in Zukunft Nahrung nicht nur bei Hunger, sondern bei allen Gefühlszuständen aufgenommen, die in der Lerngeschichte mit Nahrungsaufnahme verbunden waren.“ (Lehrke und Laessle 2009, S. 21)

¹⁴ *Leptin* ist ein Hormon, das v.a. von den Fettzellen des Körpers hergestellt wird. Es spielt u.a. eine Rolle in Bezug auf das Hungergefühl (vgl. Dietrich 2017).

Adipogene Umweltfaktoren

Als adipogene Umweltfaktoren werden: „*Verhältnisse und gesellschaftlich[e] Veränderungen, die das Ernährungs- und Bewegungsverhalten der Kinder und ihrer Familien ungünstig beeinflussen*“ (Päffgen 2009, S. 40) bezeichnet. Mögliche Einflussfaktoren einer adipogenen Umwelt auf Grundschüler*innen, werden folgend grafisch zusammengefasst.



Darstellung 7: Mögliche Einflussfaktoren einer adipogenen Umwelt (vgl. Lehrke und Laessle 2009, S. 23; Kuntz und Lampert 2010; Päffgen 2009, S. 40-43). (Eigene Darstellung)

Weitere Faktoren

Weiter rückt seit einigen Jahren verstärkt der Einfluss pränataler Faktoren, wie z.B. Schwangerschaftsdiabetes oder Rauchen in der Schwangerschaft, in den Fokus der Adipositasforschung (vgl. Günther et al. 2017). Ebenso wird vermehrt zur Bedeutung des Darmmikrobioms, im Zusammenhang mit Übergewicht geforscht (vgl. Schlehe und Ussar 2016).

Es konnte also aufgezeigt werden, dass Übergewicht und Adipositas bei Weitem nicht nur auf den übermäßigen Verzehr von energiereichen Lebensmitteln sowie zu wenig Bewegung zurückzuführen ist, sondern dass die Ursachen komplexer und multifaktoriell sind. Bei einer individuellen Anamnese würde es sich daher anbieten, die ermittelten Faktoren in ein

geeignetes Modell, wie bspw. das Bio-Psycho-Soziale-Modell¹⁵, zu integrieren, um so zu einem möglichst ganzheitlichen Ursachenbefund zu gelangen.

2.3.1.2.4 Gesundheitliche Folgen

Die häufigsten Adipositas-assoziierten Folgeerkrankungen sind Bluthochdruck, Gallensteinleiden, Schlafapnoe, Diabetes mellitus und Fettstoffwechselstörungen (vgl. Wirth 2003). Ein bedeutend hoher Anstieg der Mortalität ist ab einem BMI von >30 gegeben (vgl. Lehrke und Laessle 2009, S. 9). Bei übergewichtigen und adipösen Kindern können mögliche Folgeschäden Gleichgewichtsstörung, kardiovaskuläre¹⁶ Probleme, Fettstoffwechselstörungen, erhöhter Blutdruck sowie Leberverfettung sein. Unabhängig vom Gewicht im Erwachsenenalter, besteht für übergewichtige und adipöse Kinder ein dauerhaft erhöhtes Anfälligkeits- und Sterblichkeitsrisiko (vgl. ebd.).

Da Übergewicht und Adipositas in den westlichen Industrienationen eng verbunden sind mit Diskriminierung und Stigmatisierung, hat erhöhtes Körperfett nicht nur unmittelbare Auswirkungen auf die körperliche Gesundheit. Hinzu kommen für die Betroffenen vielfach psychosoziale Folgen. Negative Beurteilungen hochgewichtiger Menschen gehen gehäuft einher mit weitverbreiteten Überzeugungen, wie z.B. *„dass Adipöse aufgrund von Faulheit, Willensschwäche oder Disziplinlosigkeit allein verantwortlich für ihr Gewicht sind“* (DAG 2014, S. 24). Augenfällig ist dabei eine starke Stigmatisierung durch neue und alte Medien. Die hieraus resultierende gewichtsbezogene Diskriminierung hat deutliche Auswirkungen u.a. auf das soziale Leben (z.B. weniger Freundschaften und Beziehungen), das Berufsleben (z.B. schlechtere Chancen beim Einstellungsgespräch und Gehaltsverhandlungen) oder gesundheitliche Belange (z.B. weniger Untersuchungs- und Behandlungszeit, da Ursache für Leiden direkt am Gewicht festgemacht werden). Diese Erfahrungen, und der damit verbundene Leidensdruck, begünstigen die Anfälligkeit für depressive Störungen, mangelndes Selbstvertrauen und ein negatives Selbstbild (vgl. ebd.). Auch bei Kindern und Jugendlichen führt erhöhtes Körpergewicht deutlich zu einer eingeschränkten Lebensqualität und Belastung. Ein negatives Körperbild begünstigt zudem das Risiko einer Essstörung (vgl. Lehrke und Laessle 2009, S. 11). Abschließend zu den psychosozialen Auswirkungen von Übergewicht und Adipositas, das Resultat einer Untersuchung (Barlösius 2014, 64f) mit übergewichtigen Jugendlichen:

„Dies verdeutlicht: Dick zu sein ist für die Jugendlichen vor allem eine soziale Erfahrung und damit viel lebensnäher und erlebnisreicher als die Gewichtsanzeige auf der Waage. Die Erfahrung beinhaltet für sie, nicht ‚normal‘ leben zu können und keinen üblichen Lebensverlauf

¹⁵ Modell, bei dem biologische, psychologische und soziale Faktoren in ihren vielfältigen Wechselwirkungen, bei der Entstehung und Aufrechterhaltung von Krankheiten berücksichtigt werden.

¹⁶ Krankheiten des Herz-Kreislauf-Systems

vor sich zu haben; Abnehmen begreifen sie als Chance, ihr Verhältnis in der Gesellschaft zu verändern. Die Typisierungen in ‚dick‘ und ‚dünn‘ [...] besitzen für diejenigen, die als zu dick klassifiziert und behandelt werden, eine ähnliche Allgegenwärtigkeit wie die Unterscheidung in die zwei Geschlechter. Dinge, Praktiken, Handlungen sind für sie zuallererst danach geordnet, ob sie mit Dicksein assoziiert sind.“

Die gesundheitlichen Folgen einer kindlichen Fehlernährung sind somit mannigfaltig und gehen weit über körperliche Einschränkungen hinaus. Wobei die Genese von Übergewicht/ Adipositas ausdrücklich nicht allein auf eine falsche Ernährung zurückzuführen ist.

Innerhalb dieses Kapitels konnte in Grundzügen dargelegt werden, dass die Themengebiete Ernährung, Ernährungsverhalten sowie ernährungsbedingte Krankheiten weitreichend und vielschichtig sind. In Bezug auf die Ernährung im Grundschulalter, können demzufolge oftmals Ernährungsempfehlungen nicht umgesetzt werden. Aufgrund der hohen Relevanz des Themas, soll daher in den nächsten Kapiteln näher auf die *Ernährungsbildung im Setting Grundschulen* eingegangen werden.

3 Prävention und Gesundheitsförderung (Grundlagen)

Bevor im nächsten Kapitel das Thema *Ernährungsbildung* näher beleuchtet wird, werden zunächst, dem besseren Verständnis dienend, die Grundlagen betreff Prävention und Gesundheitsförderung vorgestellt und voneinander differenziert.

3.1 Prävention

Unter dem Überbegriff *Prävention*¹⁷ werden alle Interventionen verstanden, die Erkrankungen verhindern oder Leiden durch bereits bestehende Krankheiten bzw. Gesundheitsstörungen verringern. Als wissenschaftlich präziser gilt mittlerweile der Begriff der *Krankheitsprävention*, in dessen Fokus Risikogruppen, mit einer höheren Prävalenz für bestimmte Krankheiten stehen (vgl. Franzkowiak 2018, S. 1). Präventionsmaßnahmen finden in einem breiten Spektrum statt und lassen sich durch verschiedenen Faktoren, wie folgt klassifizieren.

Interventionsphasen

Interventionshandlungen werden, je nach Zeitpunkt der Intervention, in unterschiedliche Phasen klassifiziert. Es wird unterschieden zwischen primärer Prävention (der Verhütung von Krankheiten), sekundärer Prävention (der Früherkennung von Krankheiten) und tertiärer Prävention (Verschlimmerung von schon bestehendem Leiden soll verhindert werden) (vgl. Franzkowiak 2018, 2f).

Interventionsebenen

Grundsätzlich lassen sich Präventionsmaßnahmen in zwei Interventionsebenen unterteilen: Verhältnis- und Verhaltensprävention¹⁸.

Verhältnisprävention: Minderung von Gesundheitsrisiken, durch Neugestaltung von „*Lebens-, Arbeits- und Umweltbedingungen*“ (Rosenbrock und Gerlinger 2014, S. 73). Politische oder strukturelle Interventionen greifen in Umgebungsbedingungen ein, die anteilig als Krankheitsursachen ausgemacht wurden (vgl. ebd.).

¹⁷ Prävention geht auf das lateinische Wort ‚praevenire‘ (zuvorkommen) zurück.

¹⁸ In vielen Settings ist aktuell noch die Verhaltensprävention dominant, da ökonomische Überlegungen bei Präventionsmaßnahmen oftmals im Vordergrund stehen und verhältnispräventive Maßnahmen i.d.R. zunächst kostenintensiver erscheinen. Weiter ist eine zunehmende Kontroverse um die Bedeutung und Gewichtung der Interventionsebenen zu beobachten. Laut Klotter (2017, S. 184) sind „*Verhältnis- und Verhaltensprävention zu latenten politischen Kampfbegriffen geronnen*“. Im Zentrum der Debatte steht die Frage, ob das Individuum für seine Gesundheit hauptverantwortlich ist, also die zunehmende „*Individualisierung des Gesundheitsproblems*“ (Klotter 2017, S. 184) oder, ob nicht modifizierte Rahmenbedingungen weitaus effektiver und v.a. sozial gerechter wären.

Verhaltensprävention: Ausgehend von der Tatsache, dass individuelles Handeln und Verhalten anteilig bei der Entstehung von Krankheiten beteiligt ist, soll die Erkrankungs-wahrscheinlichkeit durch das Ändern von schädlichen Verhaltensmustern gesenkt werden. Dies erfolgt zumeist durch psychoedukative Verfahren, z.B. durch Gesundheitsaufklärung oder Ernährungsbildung (vgl. Rosenbrock und Gerlinger 2014, S. 72).

Zielgruppen

Bei der Festlegung von Zielgruppen wird unterschieden zwischen Hochrisiko- und Bevölkerungsstrategie. Abhängig von der jeweiligen Krankheit und der gewählten Intervention sind zahlreiche Zwischenstufen möglich. Die Hochrisikostrategie richtet ihre präventiven Maßnahmen präzise an Menschen mit hohen Risikomerkmale. Während sich bei der Bevölkerungsstrategie die Interventionsmaßnahmen unabhängig von individuellen Risikomerkmale an alle Menschen richten (vgl. Rosenbrock und Gerlinger 2014, S. 74). Weiter können Zielgruppen „z.B. nach Alter, nach Schichtzugehörigkeit, nach sozialen, regionalen oder institutionellen Einheiten bzw. Kontexten (Lebenswelt, Setting) oder nach sonstigen Merkmalen bestimmt werden, die mit dem Erkrankungsrisiko zusammenhängen bzw. die Erreichbarkeit sichern“ (ebd.).

Moderne Primärprävention

Die traditionelle Aufteilung von Prävention gilt mittlerweile in Fachkreisen größtenteils als zu unklar sowie praxisfern. Seit den 1990er Jahren wird daher vielfach *Primärprävention* als sinnvollerer Oberbegriff für Präventionspraxis und -politik eingesetzt. Im Mittelpunkt der Primärprävention steht die „Risikosenkung, die sich in der Kombination von Belastungssenkung und Ressourcenstärkung entfaltet“ (Franzkowiak 2018, S. 9). Damit steht die Primärprävention im Kontrast zur klassischen Nosologie¹⁹.

„[P]rimärpräventive, also Belastungen senkende und Ressourcen vermehrende Aktivitäten und Strategien lassen sich nur in Ausnahmefällen eindeutig bestimmten Krankheiten zuordnen. Für Primärprävention ist weniger die Nosologie leitend, vielmehr entscheidet die Logik der Interventionsbereiche, d.h. der jeweilige Kontextbezug - also welche Einwirkungen auf Arbeit, Wohnen, Entspannung und Erholung, Ernährung und Bewegung u.a. entstehen (Franzkowiak 2018, S. 10).“

Primärpräventive Maßnahmen sind grundsätzlich drei unterschiedlichen Interventionsebenen zuzuordnen: dem Individuum, dem Setting oder der Ebene der Gesamtbevölkerung. Abhängig davon, ob die Maßnahmen auf Information, Aufklärung oder Beratung fußen oder

¹⁹ Nosologie oder auch Krankheitslehre, also die systematische Beschreibung und Einordnung von Krankheiten.

Veränderungen gesundheitsschädlicher Belastungen bzw. ressourcenhemmender Aspekte in den gegebenen Kontext miteingeschlossen werden, resultieren hieraus sechs Strategietypen (siehe auch Darstellung 8):

- I. Individuell ansetzende Primärprävention ohne Kontextbeeinflussung,
 - II. Individuell ansetzende Primärprävention mit Kontextbeeinflussung,
 - III. Primärprävention im Setting,
 - IV. Entwicklung eines gesundheitsförderlichen Settings,
 - V. Kampagnen ohne Kontextbezug und
 - VI. Kampagnen mit Kontextbezug
- (vgl. Franzkowiak 2018, 10f; Rosenbrock und Gerlinger 2014, 89f).

	Information, Aufklärung, Beratung	Beeinflussung des Kontextes
Individuum	I. - z.B. ärztliche Gesundheitsberatung [...]	II. - z.B. präventiver Hausbesuch
Setting	III. - z.B. Anti-Tabak-Aufklärung in Schulen	IV. - z.B. betriebliche Gesundheitsförderung als Organisationsentwicklung
Bevölkerung	V. - z.B. „Esst mehr Obst“, „Sport tut gut“, „Rauchen gefährdet die Gesundheit“	VI. - z.B. HIV/Aids-Kampagne, Trimm-Dich-Kampagne

Darstellung 8: Typen und Arten der Primärprävention (Rosenbrock und Gerlinger 2014, S. 89)

3.2 Gesundheitsförderung

„Gesundheitsförderung ist ein Prozess, der Menschen befähigen soll, mehr Kontrolle über ihre Gesundheit zu erlangen und sie zu verbessern durch Beeinflussung der Determinanten für Gesundheit.“ (Kaba-Schönstein 2018, S. 1)

Verständnis und Entwicklung der Gesundheitsförderung in Deutschland gründen auf den Programmatiken der WHO aus den 1980er Jahren. Demnach wird Gesundheitsförderung als psychosozialer Ansatz verstanden, der, dem Prinzip der Salutogenese²⁰ folgend, die Stärkung von Gesundheit und gesundheitsfördernden Faktoren in den Mittelpunkt rückt. Maßnahmen der Gesundheitsförderung zielen dabei nicht nur auf die Einzelperson (die Stärkung persönlicher Ressourcen), sondern auch auf die Umwelt, in der das Individuum sich bewegt. Der Setting-Ansatz (siehe hierzu 4.2) ist dabei von zentraler Bedeutung und meint, dass für konkrete Lebenswelten (z.B. Stadtteile, Schulen, Betriebe) speziell geplante Maßnahmen systematisch

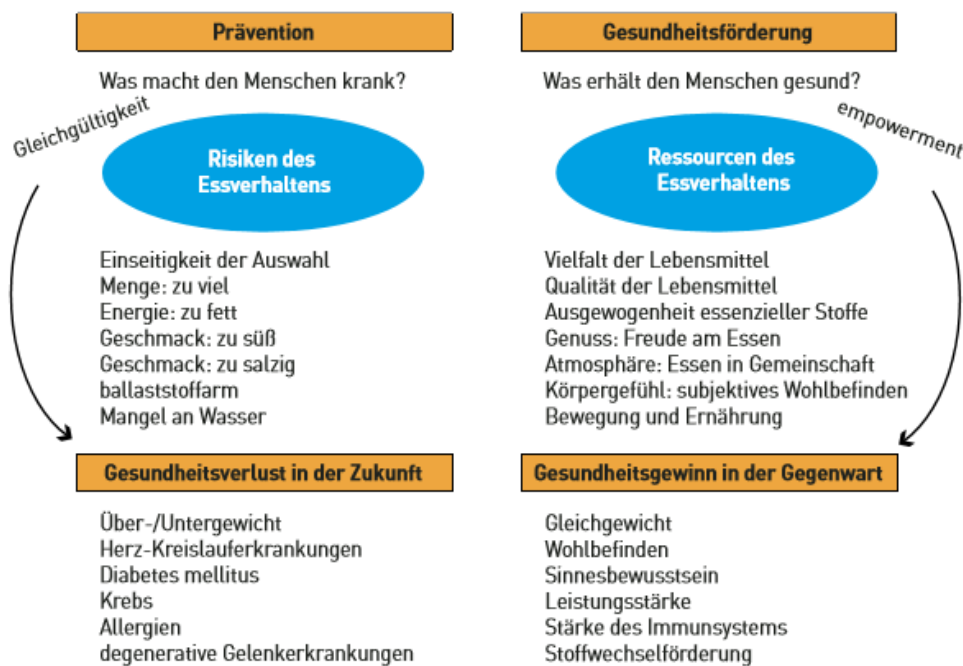
²⁰ Modell, das die Entstehung von Gesundheit erklärt.

durchgeführt werden. Ziel der Maßnahmen ist es, Rahmenbedingungen zu schaffen, die das Wohlbefinden der im Setting wirkenden Menschen steigert und somit deren Gesundheit fördert (vgl. Klotter 2017, 185ff). Differenziert wird zwischen einem *gesundheitsfördernden Setting* und *Gesundheitsförderung in einem Setting*. Bei der *Gesundheitsförderung in einem Setting* werden gesundheitsfördernde Maßnahmen in einem spezifischen Rahmen durchgeführt (z.B. Projekte), um ausgewählte Zielgruppen zu erreichen. Das *gesundheitsfördernde Setting* hingegen bezieht alle Akteur*innen eines Settings partizipativ mit ein und gestaltet die natürliche und soziale Umwelt zu einer gesundheitsfördernden Umgebung, klassische Maßnahmen der Gesundheitsaufklärung und -erziehung miteingeschlossen (vgl. Hartung und Rosenbrock 2015, S. 2). Grundlegend stehen innerhalb der Gesundheitsförderung folgende fünf Handlungsbereiche und -ebenen im Vordergrund (vgl. Kaba-Schönstein 2018, S. 3):

1. Entwicklung einer gesundheitsfördernden Gesamtpolitik (*build healthy public policy*): Politik muss Ressort-übergreifend Verantwortung für die Aufgabenbereiche *Gesundheit und Gesundheitsförderung* übernehmen, z.B. durch Gesetzesinitiativen, Steuerreformen und Strukturveränderungen.
2. Gesundheitsförderliche Lebenswelten schaffen (*create supportive environments*): Maßgeblich für Gesundheit ist die Verbindung zwischen Mensch und seiner Umwelt. Daher muss Gesundheitsförderung entsprechende Lebens- und Arbeitsbedingungen schaffen. Hierzu zählen der Schutz der natürlichen und sozialen Umwelt sowie, dass natürliche Ressourcen erhalten bleiben.
3. Gesundheitsbezogene Gemeinschaftsaktionen unterstützen (*strengthen community action*): Die Unterstützung von Nachbarschaft, bürgerlichen Gemeinschaftsaktivitäten, Selbsthilfe und Gemeinden ist zentraler Bestandteil von Gesundheitsförderung. Dabei stehen gesundheitliche Selbstbestimmung, Emanzipation und Kontrolle im Mittelpunkt.
4. Persönliche Kompetenzen entwickeln (*develop personal skills*): Individuen sollen zu einem lebenslangen Lernen befähigt werden. Durch Informationen, gesundheitsbezogene Bildung und der Verbesserung sozialer und lebenspraktischer Kompetenzen soll Persönlichkeitsentwicklung und Gesundheit nachhaltig unterstützt werden.
5. Gesundheitsdienste neu orientieren (*reorient health services*): Verstärkte Orientierung über die medizinische Betreuung hinaus, hin zur stärkeren Förderung von Gesundheit, basierend auf den ganzheitlichen Bedürfnissen von Menschen.

3.3 Begriffliche Abgrenzung

Die Differenzierung zwischen Prävention und Gesundheitsförderung lässt sich ausmachen zwischen der „*pathogenetische[n] Sichtweise*“ (Bundesministerium für Gesundheit 2019), der Prävention und der „*salutogenetischen Sicht*“ (ebd.) der Gesundheitsförderung. Weiter wird Prävention überwiegend aus medizinischer Wissenschaft verstanden, während Gesundheitsförderung einen ganzheitlicheren psychosozialen Blickwinkel einnimmt (vgl. ebd.). Im Bereich Ernährung nimmt Heindl (vgl. 2003, S. 32) folgende Abgrenzung zwischen Prävention und Gesundheitsförderung vor (siehe Darstellung 9):



Darstellung 9: Verständnis zwischen Prävention und Gesundheitsförderung, am Beispiel Ernährung (Heindl 2003, S. 3)

Mitte der 90er Jahre wurde Prävention und Gesundheitsförderung „*entweder pragmatisch gleichgesetzt oder als ideologisches Gegensatzpaar aufgestellt*“ (Franzkowiak 2018, S. 14). Mittlerweile ist jedoch das Verständnis der verschiedenen Ansätze weitaus differenzierter. Allerdings betont Klotter (2017, S. 171): „*Gesundheits- und Ernährungserziehung, Prävention und Gesundheitsförderung lassen sich programmatisch differenzieren, aber realiter häufig nicht trennscharf voneinander abgrenzen.*“ Gemein haben beide Aspekte, dass Gesundheit erzielt und verbessert werden soll. Somit sind Prävention und Gesundheitsförderung v.a. als Elemente eines aktuellen Gesundheitsverständnisses zu betrachten, die sich im Optimalfall gegenseitig ergänzen (vgl. ebd.).

4 Formale Ernährungsbildung in Grundschulen

Nachdem vorangehend geschildert wurde, dass bereits im Grundschulalter in vielen Fällen ein begründeter Bedarf an der Vermittlung von Ernährungskompetenz besteht, soll im Folgenden näher auf das Thema *Ernährungsbildung in Grundschulen* eingegangen werden. Hierbei liegt der Fokus explizit auf dem formalen Aspekt schulischer Ernährungsbildung. Bereiche, wie die Schulverpflegung und beteiligte Strukturen werden in die Betrachtung nicht miteinbezogen.

4.1 Definition Ernährungsbildung

Das traditionelle Verständnis von Ernährungserziehung geht davon aus, dass geeignete Wissensvermittlung zu einem gesünderen Essverhalten führt. Hierbei sind *„Angst- und Verantwortungsappelle sowie Gewohnheitsbildung durch Konditionierung [...] häufig benutzte Mittel“* (Heindl 2009, S. 2). Als zeitgemäßer gilt die Ernährungsbildung, die von Heindl (2003, S. 32), wie folgt definiert wird:

„Ernährungsbildung wird als das Bemühen des Menschen angesehen, eine persönlich sinnvolle Ernährungsweise durch gesunde Lebensführung aufzubauen, worin er Unterstützung und Begleitung erfährt. Dabei beschränkt sie sich nicht nur auf die Korrektur und Entfaltung individueller Handlungsweisen, sondern berücksichtigt soziale, ökologische und ökonomische Aspekte eines selbst bestimmten und mitverantwortlichen menschlichen Handelns.“

Im Gegensatz zur Ernährungserziehung, welche vor allen Dingen den Fokus auf die Risiken eines bestimmten Essverhaltens richtet, bezieht die Ernährungsbildung zusätzlich, im Sinne der Gesundheitsförderung, mögliche Ressourcen von Ernährung und Essverhalten mit ein (siehe Darstellung 9). Ernährungsbildung, biographisch in einem lebenslangen Prozess beigebracht, ist zeitgleich auch eine Esskulturbildung, da sie *„ästhetisch-kulturelle sowie kulinarische Bildungselemente“* (evb-online.de 2010) beinhaltet und somit einen Beitrag *„zur Entwicklung der Kultur des Zusammenlebens“* (ebd.) leistet. Die Fähigkeit im Alltag Entscheidungen für eine bedarfsgerechte Ernährung treffen zu können, wird nach einem Konzept der OECD auch als *Nutrition Literacy* bezeichnet. *Nutrition Literacy* wird als Erweiterung einer gesundheitlichen Grundbildung verstanden, die über das alleinige Wissen hinausgeht und Kompetenzen einschließt, Erfahrungen und Wissen zu reflektieren und auf realitätsnahe Situationen anwenden zu können (vgl. Heindl 2009, S. 570).

4.2 Setting Grundschule

Der Setting-Begriff wird wie folgt definiert:

*„Ein Setting ist ein relativ dauerhafter und den Nutzer[*innen] bzw. Akteur[*innen] auch subjektiv bewusster Sozialzusammenhang. Er kann konstituiert sein durch eine formale Organisation (z. B. Schule, Betrieb), durch einen gemeinsamen sozial-räumlichen Bezug (z. B.*

Stadtteil, Dorf, Quartier), durch eine gemeinsame Lebenslage (z. B. Arbeitslosigkeit, Migrationshintergrund), durch gemeinsame Wertorientierungen (z. B. religiöse Gemeinschaften, sexuelle Minderheiten) oder auch durch eine Kombination dieser Merkmale.“ (Rosenbrock und Gerlinger 2014, 91f)

Als geeignete Settings für ernährungsbezogene präventive und gesundheitsfördernde Maßnahmen gelten Familie, Gemeinde, Arbeitsstätte, Einzelhandel, Gesundheitswesen sowie die Schule (vgl. Eichhorn 2007, S. 75). Die Grundschule²¹, als „*ein Sozialzusammenhang, in dem Menschen sich in ihrem Alltag aufhalten und der Einfluss auf ihre Gesundheit hat*“ (Hartung und Rosenbrock 2015, S. 1), ist hierbei aufgrund der Möglichkeiten Kinder aus allen sozialen Schichten langfristig und kontinuierlich zu erreichen, als ein besonders gut geeigneter Rahmen für entsprechende Angebote zu betrachten (vgl. Eichhorn 2007, S. 75). Unter dem Gesichtspunkt, dass sich gesundheitsbezogenes Verhalten maßgeblich im Kindesalter entwickelt, sind Grundschulen insbesondere ein geeigneter Rahmen für verhaltensbeeinflussende und ernährungsbezogene Maßnahmen (vgl. Matern 2013, 189f).

4.3 Ernährungsbildung in der Praxis

Ernährung und Gesundheit sind nur kleine Bestandteile des schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrags, bei dem u.a. das Ernährungsverhalten von Schüler*innen beeinflusst werden kann. Bedingt durch den Föderalismus erfolgt die konkrete Umsetzung und Gewichtung in den einzelnen Bundesländern und Schulen unterschiedlich (vgl. Franzkowiak et al. 2011, S. 258). Demzufolge sind in der aktuellen Schullandschaft eine Vielzahl von Ansätzen und Initiativen schulischer Ernährungsbildung vertreten, die sich in Ausgestaltung und Komplexität vielfach voneinander unterscheiden. Die Kultusminister*innen empfehlen hierbei partizipativ, verhaltens- und verhältnisorientiert, ressourcen- und lebenskompetenzstärkend, thematisch übergreifend zu handeln sowie auf lebenswelt- und herkunftsbedingte Unterschiede bei den Schüler*innen zu achten (vgl. Kultusminister der Länder 2012, 3f). Grundlegend lässt sich feststellen, dass Ernährungsbildung in Schulen durch Ernährungsunterricht bzw. entsprechende Unterrichtseinheiten, Nachmittagsbetreuung und ernährungsbezogene Projekte erfolgt. Wobei die Projekte häufig von externen Anbieter*innen durchgeführt werden (vgl. Eichhorn 2007, S. 128; Paulus et al. 2016).

Da es bundesländerübergreifend keine einheitlichen Regelungen und standardisierte Vorgaben für die formale Ernährungsbildung an Grundschulen gibt, ist eine präzise Einordnung in das System von Prävention und Gesundheitsförderung nicht möglich. Am ehesten kann jedoch die

²¹ Grundschulen sind Schulen für Kinder, die dort von der 1. bis zur 4. Klasse (in Berlin und Brandenburg 1. bis 6. Klasse), gesetzlich verpflichtet sind, den Unterricht zu besuchen und i.d.R. zwischen sechs und zehn Jahre (bzw. sechs bis zwölf Jahre) alt sind.

formale Ernährungsbildung in Grundschulen, nach der *Systematik zur Primärprävention* von Rosenbrock und Gerlinger (vgl. 2014, 89f) (siehe hierzu 3.1), dem dritten Strategietyp, der *Primärprävention im Setting*, zugeordnet werden. Dabei zielt die Ernährungsbildung, als *Primärprävention im Setting*, mit ihren Maßnahmen nicht ausschließlich auf die Risiken falscher Ernährung von Grundschüler*innen ab, sondern darüber hinaus, den Definitionen der Primärprävention und Ernährungsbildung folgend, auf die Risikosenkung, die sich in der Kombination von Belastungssenkung und Ressourcenstärkung entfaltet (vgl. Rosenbrock und Gerlinger 2014, S. 89), sowie auf die Unterstützung und Begleitung beim Aufbau einer gesunden Lebens- und Ernährungsweise (vgl. Heindl 2003, S. 32).

Die praktische Umsetzung der formalen Ernährungsbildung in Grundschulen lässt sich grundlegend, wie folgt beschreiben.

Schulischer Ernährungsunterricht

Ernährungsbildung in Form von Ernährungsunterricht ist in Grundschulen häufig Bestandteil des Sachunterrichts. Durch geeignete Materialien sollen Ernährungsempfehlungen veranschaulicht vermittelt und somit die Ernährungskompetenz von Schüler*innen gefördert werden (vgl. Heindl et al. 2009). Für die Ernährungsbildung im Unterricht steht den Lehrkräften eine Vielzahl von Materialien zur Verfügung. Hierbei sind laut der *Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung* die meisten Unterrichtsmaterialien für die 3. und 4. Klasse gestaltet und liegen i.d.R. als Arbeitshefte, Plakate, Musik, Spiele oder Bücher vor. Wiederkehrend werden in den Materialien besonders häufig Rezepte, Ernährung im allgemeinen, Herkunft und Herstellung von Lebensmitteln, Gemüse, Obst, Hülsenfrüchte und das gesunde Frühstück behandelt. Wobei die Ernährungspyramide und der Ernährungskreis am häufigsten zur Veranschaulichung verwendet werden. Die meisten Unterrichtsmaterialien stellen die Bedeutung der verschiedenen Lebensmittelgruppen in den Vordergrund und klammern dabei die Bedeutung von Nährstoffen aus (vgl. Köster 2011, 16f).

Ernährungsbildung in der Nachmittagsbetreuung

Durch den Ausbau von Ganztagschulen kommt dem Setting *Schule* eine noch größere Bedeutung zu. Durch die damit verbundene Nachmittagsbetreuung ergeben sich neue Möglichkeiten der Ernährungsbildung. Die Nachmittagsangebote von Ganztagschulen sollen dabei in konzeptionellem Zusammenhang mit den Inhalten des Schulunterrichts stehen und so kann z.B. am Vormittag gelerntes am Nachmittag spielerisch gefestigt werden. Angeraten wird eine spielerische Beschäftigung rund um das Thema Ernährung. Als Materialien eignen sich dafür u. a. Spiele, Lieder zum Mitsingen, Anleitungen für kleine Kräuterbeete, Rezepte für kleine Gerichte oder Lebensmittelexperimente. Weiter ergeben sich durch die Nachmittagsbetreuung vielfache Gelegenheiten mit außerschulischen Projekten zu kooperieren und somit

die Möglichkeit, den Schüler*innen eine ganzheitlichere Ernährungsbildung anbieten zu können (vgl. Köster 2011, S. 12).

Ernährungsbezogene Projekte

In den Leitbegriffen der Gesundheitsförderung der BZgA wird ein Projekt definiert als ein *"Vorhaben, das im Wesentlichen durch die Einmaligkeit der Bedingungen in ihrer Gesamtheit gekennzeichnet ist, wie z.B. Zielvorgabe, zeitliche, finanzielle, personelle und andere Begrenzungen, Abgrenzung gegenüber anderen Vorhaben [und] projektspezifische Organisation"* (Krane 2015, S. 1). Darüber hinaus gilt als weiteres Charakteristikum von Projekten eine übergreifende Zusammenarbeit und Zuständigkeit. Somit grenzen sich Schulprojekte klar von der Routine und dauerhaften Aufgaben des täglichen Schulunterrichts ab (vgl. ebd.). Projekte in Schulen werden dadurch begründet, dass Bildungsanstalten im Zuge von Qualitätsentwicklung dazu angehalten sind mit externen Anbietern zu kooperieren, um so das pädagogische Leistungsvermögen anzuheben, den Schulalltag vielfältiger zu gestalten und durch die Expertise externer Fachkräfte den Ansprüchen einer zunehmend heterogenen Schüler*innenschaft gerecht zu werden (vgl. Matern 2013, S. 190). Ernährungsbezogene Projekte finden vielfach in Form von Projektwochen innerhalb der Schule oder in externen Einrichtungen mit unterschiedlichsten Kooperationspartner*innen (vgl. ebd.) statt. Die Palette von Projekt-Angeboten ist bundesweit unübersichtlich groß und reicht z.B. von Sterneköch*innen, die gegen Lebensmittelverschwendung kämpfen, bis hin zum Besuch eines Bauernhofes. Finanziert werden die Projekte u.a. von Krankenkassen, Institutionen der Gesundheits- und Verbraucher*innenbildung sowie Bundesministerien, wobei Projekte, Initiator*innen und Förder*innen vielmals schnell wieder wechseln oder aufgegeben werden (vgl. Heindl 2016, 186f).

4.4 Qualitätskriterien und Kritikpunkte

„Ernährungsunterricht, der vorrangig über die Gefahren des Essens ‚aufklärt‘, ist wie Sexualkundeunterricht, der nur mit Krankheiten und ungewollten Schwangerschaften droht. Er sollte besser unterbleiben.“ (Schorb 2008, S. 121)

Bezugnehmend auf den vorherigen Abschnitt, werden verschiedene Qualitätskriterien und Kritikpunkte an formaler Ernährungsbildung zusammengetragen. Das Hauptaugenmerk liegt dabei auf: Materialien und Unterrichtsgestaltung, Nachhaltigkeit sowie Bevormundung, Distinktion und Beschämung.

4.4.1 Materialien und Unterrichtsgestaltung

Für einen guten ernährungsbezogenen Unterricht benötigten Lehrer*innen geeignete Materialien. Diese liegen in einer großen Vielzahl und stellenweise gut aufbereitet vor. Jedoch weisen

die Unterrichtsmaterialien häufig fachliche Mängel auf, insbesondere bei Informationen, welche die reine Ernährungslehre betreffen (vgl. Hesecker et al. 2019, S. 166). Die große Auswahl von Unterrichtsmaterialien stellt die Lehrer*innen stellenweise vor die Herausforderung passende Materialien für den Einsatz im Unterricht herauszusuchen und eine systematische Übersicht über aktuelle Angebote zu behalten, sodass regelmäßig auf altbewährte Quellen und Medien, vordergründig Schulbücher, zurückgegriffen wird (vgl. Heindl et al. 2009, S. 448).

Im Hinblick auf das Erlernen eines gesunden Esserverhaltens ist ein Kritikpunkt, dass in Materialien und Unterrichtsgestaltung nur selten ausreichend genug beachtet wird, dass das Verbinden von kognitiv begriffenem Ernährungswissen mit eigenen emotionalen und affektiven Verhaltensweisen eine erhebliche Transferleistung darstellt und nicht nur für Kinder eine große Herausforderung ist (vgl. Bartsch und et al. 2013, S. 90).

Kritisiert wird weiter, die innerhalb der Ernährungsbildung häufige Verwendung des Attributs *gesund*. Über die Androhung gesundheitlicher Folgen sollen Kinder zum Verzehr ‚gesunder‘ Lebensmittel animiert werden und frühzeitig eine dichotome Einteilung in gesunde und ungesunde Lebensmittel lernen. Eine kontraproduktive Strategie: *„Kinder assoziieren ‚gesund‘ [...] meist mit Zwang und Bevormundung. Sie wissen zwar sehr gut, welche Lebensmittel mit ‚gesund‘ betitelt werden, lehnen deren Verzehr aber infolge negativer Assoziationen ab“* (Ellrott und Barlovic 2012, S. 214). Demnach sollte eine gelingende Ernährungsbildung v.a. Geschmack und Genuss in den Vordergrund stellen und Gesundheit nur implizit behandeln (vgl. Ellrott und Barlovic 2012, S. 217). Ellrott, Leiter des *Instituts für Ernährungspsychologie* der Universität Göttingen, ist sicher, dass sich ein gesundes Ernährungsverhalten am besten vermitteln lässt, wenn dieses nicht vorrangig behandelt wird, sondern Motive wie Freude, Erlebnis, Genuss und Anerkennung im Mittelpunkt des Unterrichts stehen (vgl. Ellrott 2017, S. 171). Eine ähnliche Forderung stellt auch Wittkowske, Universitätsprofessor für Didaktik des Sachunterrichts. Dieser bedauert, dass Ernährung heutzutage viel zu wenig mit *„Freude, Genuss oder Entspannung“* (vgl. Wittkowske 2015, S. 140) assoziiert wird, und plädiert daher dafür, die Nahrungsaufnahme wieder vermehrt als Möglichkeit für Zufriedenheit und Qualität im Leben zu begreifen. Dieses sollte auch entsprechend in Schulen vermittelt werden, denn: *„[w]er genießen will, muss mental dafür bereit sein“* (Wittkowske 2015, S. 141). Weiter sollte gute Ernährungsbildung in Grundschulen eine lebensweltnahe Wissensvermittlung und das praktische Umsetzen und Einüben einer gesundheitsförderlichen Ernährung beinhalten (vgl. Merx et al. 2005, S. 179). Bezüglich einer lebensweltnahen Wissensvermittlung, muss u.a. darauf geachtet werden, dass bei der Auswahl von Unterrichtsmaterialien ebenfalls Menschen mit sogenanntem Migrationshintergrund berücksichtigt werden. Einerseits bei der *„Abbildung von Personen, Namen [und] Geschichten unter Vermeidung von Klischees“* (Borde und Blümel

2015, S. 5) und andererseits unter Berücksichtigung kulturspezifischer Ernährungsweisen und Geschmackspräferenzen. Hierzu hat die aktuellste Untersuchung von ernährungsbezogenen Unterrichtsmaterialien, im Auftrag der BZgA ergeben: *„Die Einbindung anderer Kulturen im Hinblick auf Speisen und Essgewohnheiten kommt in einigen Unterrichtsmaterialien vor. Hierbei handelt es sich in der Regel um einzelne Arbeitsblätter, in denen zum Beispiel typische Gerichte aus anderen Ländern (Italien, Griechenland, Türkei, England usw.) genannt werden sollen“* (Köster 2011, S. 16).

Ein weiterer Kritikpunkt ist, dass bei der Gestaltung von ernährungsbezogenen Unterrichtsmaterialien Genderaspekte zu wenig berücksichtigt werden. Geschlechtsspezifische Unterschiede im Ernährungsverhalten sind mittlerweile empirisch belegt und werden im Zusammenhang mit einer geschlechterdifferenzierenden Gesundheitsförderung diskutiert. Beispielsweise fühlen sich Jungen nach einer Mahlzeit besonders fit und wohl, während Mädchen häufiger Ängste bzgl. ihres Körpergewichts äußern (vgl. Heindl et al. 2009, S. 445).

Qualitative Ernährungsbildung hat darüber hinaus den Anspruch die *„Auseinandersetzung mit der kulturellen Entwicklung und der eigenen Essbiographie ebenso wie das Grundwissen zur Beurteilung von Ernährungskonzepten oder Werbung, die Fähigkeit selbst Nahrung zu beschaffen und zuzubereiten, sowie die Auseinandersetzung mit dem Zusammenhang von Körperbild und Essverhalten“* (Methfessel 2014, S. 196) jeweils altersgerecht zu fördern. In Kindergarten und Grundschule können Kinder bereits an erste entsprechende Zusammenhänge herangeführt werden (vgl. ebd.). Kritisiert wird diesbezüglich auch, dass es im Unterricht häufig an praktischen Übungen mangelt: *„Einkaufen, Essen, Nahrung zubereiten, Mahlzeiten einnehmen sowie Entsorgen ist im unterrichtlichen Zusammenhang der Primarstufe schlichtweg nicht vorgesehen“* (Bartsch und et al. 2013, S. 90). Eine praktische Anbindung an die Theorievermittlung bleibt somit vielfach aus (vgl. Heindl et al. 2009, S. 445).

Ein zentraler Punkt für eine erfolgreiche und qualitativ hochwertige Ernährungsbildung im Unterricht, ist die Ausbildung und Motivation der Lehrkraft (vgl. Eichhorn 2007, S. 75). Innerhalb des Lehramts-Studiums ist jedoch i.d.R. für den Sach- und Biologieunterricht keine umfassende Vermittlung ernährungsbezogener Inhalte vorgesehen und findet maximal am Rande des Studiums statt (vgl. Hesecker et al. 2019, S. 166). Die methodische und inhaltliche Gestaltung von Ernährungsbildung im Unterricht ist somit stark von den individuellen Fähigkeiten und Interessen einer Lehrkraft abhängig (vgl. Bartsch und et al. 2013, S. 91). Bezogen auf die Teilnahmequoten bei Fortbildungen lässt sich feststellen, dass das Interesse an ernährungsbezogenen Angeboten bei Lehrer*innen eher gering ist. Hinzu kommt, dass in den neuen Bundesländern generell selten ernährungsbezogene Fortbildungen angeboten werden (vgl. Hesecker et al. 2019, S. 166). Im Hinblick auf das Lernprinzip des Imitationslernens (vgl. Ellrott und Barlovic 2012, S. 217) sind an dieser Stelle, als weitere Qualitätskriterien einer

Lehrkraft „Authentizität und Überzeugungskraft“ (Heindl et al. 2009, S. 445) zu nennen. Das eigene Ernährungsverhalten von Lehrer*innen dient hiernach Schüler*innen für das Aneignen gesunder Ernährungsweisen als Vorbildfunktion. Darüber hinaus ist neben der sachlichen Fachlichkeit bzgl. Ernährungsgrundlagen, die pädagogische Haltung von Lehrkräften im Umgang mit Ernährung und Essverhalten der Schüler*innen elementar.

4.4.2 Nachhaltigkeit von Ernährungsbildung in Grundschulen

Grundlegend

Ernährungsbildung, die hauptsächlich auf der Vermittlung von Wissen aufbaut und dadurch eine individuelle Verhaltensänderung bewirken will, ist nur in geringem Maß wirksam. Kognitives Wissen allein führt selten dazu, dass sich Einstellungen und Motivation bei Schüler*innen ändern. „[E]ingebunden in die Wechselwirkung zwischen evolutionsbiologischen Programmen und einer bewegungsverarmten sowie überernährungsfördernden Umwelt“ (Pudel 2006, S. 96) sind Schüler*innen und Verbraucher*innen im Allgemeinen größtenteils damit überfordert ernährungsbezogenes Verhalten langfristig zu ändern. Vielfach wird daher dafür plädiert verhältnispräventive Maßnahmen vorrangig zu installieren und diese dann durch verhaltenspräventive Intervention zu ergänzen (vgl. Pudel 2006, S. 96, Bock et al. 2017, S. 2). Eine qualitative und wirkungsvolle Ernährungsbildung in Schulen zeichnet sich dadurch aus, dass angrenzende Systeme, wie Familie, Schulpersonal und Kommunen in Bildungsabläufe integriert werden:

*„Die Gehirnentwicklung des Menschen braucht [...], ausgehend von den Sinnesfähigkeiten, die sozialen Kontakte für die Ausformung des sinnlichen Potenzials. Für das Essen lernen bedeutet diese Erkenntnis der Kommunikations-, Biografie- und Gehirnforschung: Wenn Eltern, Erzieher[*innen], Lehrer[*innen], Köch[*innen] Kindern Lernangebote machen, die sinnstiftend (inhaltlich und geschmacksbildend), im sozialen Umfeld positiv besetzt sind, in guter Atmosphäre erlebt werden und dabei noch ernährungsphysiologisch ausgewogen sind, so wird das Wahlverhalten der Kinder positiv prägende Wirkung auf ihr gesamtes Leben haben. Es gilt ein Essverhalten und Erinnerungsvermögen anzuregen, dessen Muster schon immer zu den stabilsten Gewohnheiten des Menschen gehörten, sie bilden sich früh heraus und bleiben ein Leben lang bedeutsam.“ (Heindl et al. 2009, S. 446)*

Ausschlaggebend ist im Übrigen, dass im Sinne eines Spiralcurriculums, Ernährungsbildung schlüssig, natur- und kulturwissenschaftlich orientiert, sachlich fokussiert sowie didaktisch aktualisiert aufeinander aufbaut und dabei die Perspektiven aller Beteiligten und Verantwortlichen miteinbezieht (vgl. Bartsch und et al. 2013, S. 89). Weiter sollte Bildung und Gesundheit (mit dem Teilgebiet Ernährung) als fester Bestandteil von Schule betrachtet werden und in theoretisch fundierte Konzepte eingebunden sein (vgl. Heindl et al. 2009, S. 446).

Projekte

Hierzu stellt sich kontextuell die Frage, wie ernährungsbezogene Projekte in Bezug auf nachhaltige Wirkung im Setting *Grundschule* zu bewerten sind. Hauptkritikpunkt ist hierbei die zeitliche Begrenzung von Projekten, die im Widerspruch steht zur langfristig angelegten und nachhaltig geplanten Gesundheitsförderung. Ebenfalls sind Projekte vielfach nicht auf den Unterricht oder folgende Projekte abgestimmt, dienen nur der Projekte willen und führen somit selten zu wirksamen und nachhaltigen Erfolgen. Diese Aspekte der Projektarbeit werden in Fachkreisen vielfach als ‚Projektitis‘ beanstandet (vgl. Krane 2015, S. 4). Heindl (2016, S. 187) führt diesbezüglich weiter aus, dass vielfach *„Kleinstkooperationen gefördert werden, die kurzzeitigen Glanz und Selbstdarstellung verbreiten [und] Hochglanzbroschüren wichtiger sind als nachhaltige Strukturen und Menschen“*. Um eine ‚Projektitis‘ zu vermeiden und eine nachhaltige Wirkung zu erreichen, ist es daher wichtig möglichst von Beginn an das Ziel zu verfolgen, dass bewährte und erfolgreiche Projekte nachhaltig in ein Setting eingebunden werden können oder zumindest die durch ein Projekt gewonnenen Erfahrungen langfristig in Praxis und Schulalltag integriert werden. Zudem sollten Projekte stets in einem konzeptionellen Gesamtzusammenhang gedacht werden (vgl. Krane 2015a, S. 4).

Als Stärken projektbezogener Interventionen sind darüber hinaus zu nennen, dass externe Anbieter*innen die Möglichkeit haben Ernährungsbildung in Grundschulen durch Innovation und/oder eine größere Expertise zu ergänzen bzw. zu bereichern, Lehrkräfte zu entlasten, Anstöße zur Entwicklung gesundheitsfördernder Maßnahmen zu geben, sowie die Entwicklung eines gesundheitsfördernden Selbstverständnisses in Schulen zu unterstützen (vgl. Matern 2013, 189ff).

4.4.3 Bevormundung, Distinktion und Beschämung als Resultat pädagogischer Haltung und Vermittlung

Bevormundung

Lehrkräfte werden vielfach dafür kritisiert innerhalb der Ernährungsbildung *„dogmatisch bürgerliche Ernährungsnormen zu predigen“* (Methfessel 2014, S. 196) und sich hierarchisch-autoritärer Strukturen zu bedienen, bei denen das Wissen einer gesunden Ernährung möglichst passiv empfangen werden soll (vgl. Rose 2009, S. 291): *„Immer dann, wenn Erziehung und Bildung sich zu Akteur[*innen] einer ernährungsbezogenen Gesundheitsförderung machen, werden sie oft genug bereitwillig zu unkritischen Vollstrecker[*innen] ernährungsmedizinischer Normierungsprozeduren“* (ebd.). Somit kann sich Ernährungsbildung schnell ins Gegenteil verkehren, da die paternalistische Anordnung einer ‚gesunden Ernährung‘ von Schüler*innen oft als Bevormundung empfunden wird und dadurch eine *„psychologische Reaktanz (= Widerstand gegen Einschränkungen)“* (Ellrott 2017, S. 167)

hervorgerufen werden kann. Eine qualitative Ernährungsbildung sollte daher Normen offenlegen und diese deutlich als solche benennen, sodass diese ethisch begründet, reflektiert und hinterfragt werden können. Grundsteine hierfür können durch Grundschullehrer*innen bereits im Kindesalter gelegt werden (vgl. Methfessel 2014, 196f). Weiter sollten Schüler*innen aktiv bei Auswahl und Gestaltung von Speisen beteiligt sein (vgl. Ellrott 2017, S. 167).

Prozesse sozialer Distinktion

Ess- und Ernährungsverhalten sind immer auch Merkmal dafür, welcher gesellschaftlichen Klasse ein Individuum angehört. Unter anderem dient Nahrung als Mittel, um sich gesellschaftlich von anderen Milieus abzugrenzen. *„Was Gruppen und einzelne essen, wird zum Indikator der Position im gesellschaftlichen Machtgefüge“* (Rose 2009, S. 287). Bourdieu (2018, S. 290) spricht von einem klasseneigenen Geschmackssinn, einem *„Luxusgeschmack“* (ebd.) der oberen Klassen sowie dem *„Notwendigkeitsgeschmack“* (ebd.) unterer Klassen. Luxus- und Notwendigkeitsgeschmack sind demnach zwei antagonistische Kräfte, die um Abgrenzung kämpfen und als gesellschaftliche Folge vielfach in *„gegenseitigen Bezeichnungen, Herabsetzungen und Beschimpfungen“* (Barlösius 2011, S. 216) münden. Das Ess- und Ernährungsverhalten der oberen Schicht gilt als vornehm und zivilisiert, während Ess- und Ernährungsverhalten der unteren Schicht eher als vulgär und fern vom guten Geschmack charakterisiert wird. In diesem Spannungsverhältnis *„geht es sowohl um das was gut schmeckt, schön oder hässlich ist - also um kulturelle Selbstbehauptung -, als auch darum, was gesellschaftlich legitim und richtig ist- also um die Aufstellung eines Maßstabs, der allgemein verbindlich gemacht werden soll“* (Barlösius 2011, S. 117). Die oberen gesellschaftlichen Schichten bedienen sich also der Macht zu entscheiden, welches Ess- und Ernährungsverhalten das richtige, gesunde und moralisch überlegene ist und welches die geschmackslosen sowie ungesunden Ess- und Ernährungsweisen sind. Demnach befindet sich in den zu vermittelnden Ernährungsregeln eine *„eingelagerte soziale Macht“* (Rose 2009, S. 291), wodurch sich Prozesse der sozialen Distinktion abbilden. Den bemächtigten Gruppen bleibt daher als Mittel der Abgrenzung letztlich nur die Möglichkeit sich den Empfehlungen zu entziehen.

In der Vergangenheit hat bei der Ernährungsbildung an Schulen, das soziale Milieu der einzelnen Schüler*innen bzw. eine lebensweltorientierte Unterrichtsgestaltung zu wenig Berücksichtigung gefunden (vgl. Greiten 2009, 2f). Wichtige Voraussetzungen für eine inklusive, alle Milieus beachtende und wertschätzende Ernährungsbildung, sind daher eine enge Zusammenarbeit von Klassen- und Fachlehrer*innen sowie eine individuelle Vorbereitung auf Schüler*innen, die gezielt auf unterschiedliche Lebensbedingungen und damit einhergehende Ernährungsstile eingeht und im Unterricht daran anknüpft (vgl. Greiten 2009, 166f). Elementar ist es jedoch Ernährungsweisen zuerst *„als existenziellen Ausdruck von*

sozialen Identitäten und lebensweltlicher Sinnhaftigkeit ernst zu nehmen – und nicht als Beleg psychosozialer Insuffizienz“ (Rose und Sturzenhecker 2009, S. 13) zu begreifen. Darauf aufbauend sollte beachtet werden, dass durch speziell auf soziale Milieus zugeschnittene Einheiten und Materialien keine Stigmatisierungen über zusätzlich angebotene Projekte oder herabsetzende Bezeichnungen stattfinden (vgl. Kaba-Schönstein und Kilian 2018, S. 2).

Diskriminierung und Beschämung

Eine unreflektierte pädagogische Haltung sowie eine unzureichend methodisch und didaktisch aufbereitete Ernährungsbildung, können innerhalb dieser zu beschämenden und diskriminierenden Situationen führen. Beispielsweise in Situationen, bei denen Schüler*innen zum wiederholten Mal etwas ‚Ungesundes‘ zum Pausenfrühstück mitbringen, dafür öffentlich kritisiert und zeitgleich Erziehungsberechtigte als unfähig und verantwortungslos dargestellt werden (vgl. Walther 2015, S. 196). Ein Beispiel für Diskriminierung ist, dass es einkommensschwachen Familien oftmals finanziell gar nicht möglich ist Ernährungsempfehlungen, wie z.B. fünf Mal am Tag Obst und Gemüse, täglich umzusetzen (vgl. Klotter 2017, 171f). Besonders kritisch hervorzuheben sind Schlussfolgerungen und implizite Botschaften, die Übergewicht und Adipositas betreffen. Dicke Kinder stehen generell in einem besonders *„diskriminierenden Aufmerksamkeitsfokus“* (Rose und Schorb 2017, S. 7). Eine Umfrage unter Schüler*innen in Island, Kanada und den USA ergab z. B., dass erhöhtes Körpergewicht der häufigste Grund für Diskriminierung in Schulen ist (vgl. Puhl et al. 2015). Dicksein wird in Verbindung gebracht mit Attributen, wie Faulheit, geringer Intelligenz, mangelnder Attraktivität sowie weiteren negativen Eigenschaften (vgl. Deuschle und Sonnberger 2011, S. 169). In der Regel vermitteln Ernährungsbildung, aber auch Elternhaus und Medien, dass Übergewicht das Resultat falscher Ernährung und mangelnder Bewegung ist. *„Kinder nehmen damit aber auch zwei weitere Informationen auf. Die eine Information sagt: Übergewicht ist etwas Negatives, das es zu vermeiden gilt. Die implizite, zweite Information ist: Übergewichtige handeln negativ (und Negatives gilt es zu vermeiden)“* (Deuschle und Sonnberger 2011, S. 175). Die negativen Assoziationen zu Übergewicht werden somit verstärkt und dadurch bereits im Kindesalter entsprechende Stereotype von Übergewichtigen aufgebaut. Unterschlagen wird dabei, dass die Ätiologie von Übergewicht und Adipositas weitaus komplexer ist und insbesondere Kinder persönlich eine äußerst geringe Verantwortung für ihr erhöhtes Körpergewicht tragen (vgl. Deuschle und Sonnberger 2011, S. 173). Eine weitere mögliche Folge dieser Beschämungen kann sein, dass unter Mitschüler*innen die Entstehung von *Anorexia nervosa* und *Bulimia nervosa* begünstigt wird. Die Angst möglicherweise selber ein zu hohes Körpergewicht zu haben, kann zu einem restriktiven Essverhalten führen (vgl. Klotter 2017, S. 172).

5 Zwischenfazit I

Anhand der *EsKiMo II Studie* konnte nachgewiesen werden, dass das Ernährungsverhalten von Schüler*innen in Deutschland, vielfach von den Ernährungsempfehlungen der BZfE und DGE abweicht und somit nicht den Maßstäben einer sogenannten guten und vollwertigen Ernährung entspricht. Dies gilt insbesondere für einen durchschnittlich zu geringen Verzehr an Obst und Gemüse, bei gleichzeitig überhöhtem Konsum von Extras, insbesondere zuckerhaltigen Waren. Auffällig ist hierbei, dass der sozioökonomische Status sich auf das Ernährungsverhalten von Schüler*innen auswirkt. Je niedriger der sozioökonomischen Status, desto weniger verzehren Schüler*innen Obst und Gemüse und desto höher ist deren Zuckerkonsum. Gleichzeitig konnte festgestellt werden, dass bei Kindern mit sogenannten Migrationshintergrund vielfach die empfohlene Mahlzeitenstruktur nicht eingehalten wird.

Generell bilden und beeinflussen diverse Faktoren das Ernährungsverhalten von Kindern. Hervorzuheben ist die Vorbildfunktion der Eltern, Geschwister, Freund*innen und (mit zunehmendem Alter) die von medialen Persönlichkeiten. Weiter beeinflussen neben sozial-ökonomischen Faktoren, ebenfalls kulturelle und religiöse Hintergründe das Ernährungsverhalten von Kindern. Hinzukommen der Erziehungsstil bzgl. Essen (Essen als Belohnung oder restriktiver Umgang mit Essen) sowie das Speiseangebot in institutionellen Einrichtungen, wie Kindergarten und Schule.

Als (vermeintliche) Folge einer falschen Ernährung bei Kindern steht vorrangig Übergewicht bzw. Adipositas im gesellschaftlichen Fokus. Nach neuestem wissenschaftlichen Stand haben sich im Vergleich zu vorherigen Erhebungen, die Übergewichts- und Adipositasprävalenzen bei Kindern innerhalb Deutschlands, auf hohem Niveau stabilisiert. Kinder aus Familien mit niedrigem sozioökonomischen Status und/oder mit sogenanntem Migrationshintergrund weisen hierbei eine beachtlich höhere Prävalenz für Übergewicht und Adipositas auf. Allerdings konnte herausgearbeitet werden, dass die Ätiologie für Übergewicht und Adipositas weitaus komplexer ist als landläufig angenommen und eine falsche Ernährung dabei nur ein Baustein möglicher Ursachen darstellt. Weitere wichtige Faktoren für die Entstehung von Übergewicht und Adipositas, neben Ernährungsverhalten und Energieverbrauch, sind genetische und psychosoziale Faktoren sowie eine adipogene Umwelt. Erhöhtes Körperfett hat nicht nur gesundheitliche Auswirkungen auf den Körper, sondern hinzukommend vielfach psychosoziale Folgen, die überwiegend auf Diskriminierung und Stigmatisierung zurückzuführen sind.

Neben Übergewicht und Adipositas kann eine falsche Ernährungsweise im Kindesalter jedoch auch verschiedenste andere bedenkliche Auswirkungen auf die Gesundheit haben, dies teilweise auch erst im späteren Lebensalter.

Im Bereich der Ernährungsbildung ergibt sich hieraus ein Bildungs- und Erziehungsauftrag für Schulen. Das Verständnis von Ernährungsbildung geht dabei über die reine Vermittlung von Ernährungswissen hinaus, und meint das Initiieren und Begleiten von Lernprozessen, die anregen, zum Gestalten einer persönlich erwünschten und gesellschaftlich sinnvollen Ernährung. Innerhalb der Spannbreite von Prävention und Gesundheitsförderung ist Ernährungsbildung an Schulen grundsätzlich im Bereich der *Primärprävention im Setting* einzuordnen. Hierbei sollen Maßnahmen nicht ausschließlich auf Risiken falscher Ernährung abzielen, sondern ebenso auf die Stärkung von Ressourcen.

Die Grundschule ist aufgrund der Möglichkeit dort Kinder aus allen sozialen Schichten langfristig zu erreichen, als besonders gut geeignetes Setting für Ernährungsbildung zu erachten. Grundlegend erfolgt Ernährungsbildung in Schulen durch Ernährungsunterricht, Nachmittagsbetreuung und ernährungsbezogene Projekte. In der Praxis ergeben sich innerhalb der Ernährungsbildung an Schulen unterschiedliche Schwierigkeiten und Herausforderungen sowie Anlässe zur Kritik.

Für den Unterricht liegt eine große Anzahl ernährungsbezogener Materialien vor, die einerseits häufig fachliche Mängel aufweisen, und andererseits in ihrer Menge Lehrer*innen vor die Herausforderung stellt, einen systematischen Überblick zu behalten. Bei der Unterrichtsgestaltung findet das soziale Milieu der einzelnen Schüler*innen zu wenig Berücksichtigung. Ebenso lässt sich die dichotome Einteilung von Lebensmitteln kritisieren. Besonders, da das Attribut ‚gesund‘ vielmals mit Bevormundung assoziiert wird. Ein Grund hierfür könnte die mangelnde Ausbildung von Grundschullehrer*innen im Bereich der Ernährungsbildung sein. Weiter ist zu kritisieren, dass nur selten die Transferleistung von kognitiv begriffenem Ernährungswissen mit eigenen emotionalen und affektiven Verhaltensweisen ausreichend Beachtung findet. In diesem Zusammenhang lässt sich v.a. beanstanden, dass Ernährungsbildung an Schulen zu sehr auf Verhaltensänderung, denn auf Verhältnisänderung setzt, und angrenzende Systeme zu wenig eingebunden sind. Im Rahmen ernährungsbezogener Projekte liegt zu häufig eine ‚Projektitis‘ vor, sodass Nachhaltigkeit nicht gewährleistet werden kann. Generell sollte Ernährungsbildung in einem Spiralcurriculum miteingebunden sein. Darüber hinaus birgt Ernährungsbildung vielfach die Gefahr, dass sich innerhalb von Unterricht und Projekten Pädagog*innen hierarchisch-autoritärer Strukturen bedienen, sich Momente und Effekte sozialer Distinktion, Beschämung und Diskriminierung ereignen, und im Zuge dessen sich viele Schüler*innen der Ernährungsbildung verweigern. Insbesondere ist hierbei hervorzuheben, dass die Ernährungsbildung bzgl. Übergewicht falsche Schlussfolgerungen und implizite Botschaften vermitteln kann, welche dicke Kinder zusätzlich in einen bereits bestehenden diskriminierenden Aufmerksamkeitsfokus rücken.

Im nächsten Teil der Arbeit soll ergründet werden, welche möglichen Vorteile Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung, gegenüber der besprochenen herkömmlichen Ernährungsbildung in Grundschulen haben kann.

Im darauffolgenden Teil *Hip-Hop-Projekte und -Songs, als Medium der Ernährungsbildung für das Setting Grundschule in Deutschland und den USA* soll anhand einer empirischen Untersuchung ermittelt werden, in welchem Umfang entsprechende Hip-Hop-Projekte/Songs bereits vorliegen, wie diese inhaltlich gestaltet sind, und wie diese gegenüber herkömmlicher Ernährungsbildung, anhand der herausgearbeiteten Kritikpunkte, zu bewerten sind.

6 In der Theorie: Hip-Hop, als pädagogisches Medium

Innerhalb dieses Kapitels soll unter Einbeziehung theoretischer Gesichtspunkte der Frage nachgegangen werden, inwieweit Hip-Hop als pädagogisches Medium fungieren kann und welche möglichen Vorteile sich hieraus für die Arbeit mit Hip-Hop, innerhalb von Ernährungsbildung ergeben können. Hierzu wird zunächst eine Übersicht über die Grundlagen von Hip-Hop gegeben und auf Bereiche, die den Schwerpunkt dieser Masterarbeit betreffen, näher eingegangen. Da die pädagogische Arbeit mit Hip-Hop in den USA weitaus fortgeschrittener ist und dementsprechend umfangreichere Literatur vorliegt, werden die Erkenntnisse in die Ausarbeitung miteinbezogen.

6.1 Hip-Hop Übersicht (Grundlagen)

Der folgende Abschnitt beschäftigt sich mit den Grundlagen von Hip-Hop. Traditionell wird Hip-Hop, als eine in den 1970er-Jahren, in den USA entstandene Straßen- und Jugendkultur verstanden, die sich aus den vier Elementen *DJing*, *Rap*, *Graffiti* und *Breakdance* (mehr dazu im nächsten Abschnitt) zusammensetzt. Heutzutage werden i.d.R. die Begriffe *Hip-Hop* und *Rap* synonym füreinander verwendet und stehen dabei für den überwiegend musikalischen Aspekt der Hip-Hop-Kultur. Der Einfachheit halber wird innerhalb dieser Arbeit die Bezeichnung *Hip-Hop* verwendet und meint damit, solange nicht explizit auf die Hip-Hop-Kultur verwiesen wird, den musikalischen Aspekt von Hip-Hop.

Nach Klärung der wichtigsten Begriffe sowie einem kurzen historischen Abriss der Hip-Hop-Kultur in Deutschland und den USA, wird im Folgenden näher auf zentrale Werte im Hip-Hop eingegangen. Es wird untersucht inwiefern *Essen* und *Gesundheit* als Themenfelder im Hip-Hop behandelt werden, und inwieweit der Begriff der *Jugendkultur* noch als zeitgemäße Beschreibung für Hip-Hop gelten kann. Außerdem wird der Frage nachgegangen, inwieweit Hip-Hop, als Medium sozial benachteiligter Jugendlicher fungiert, und ob bei Kindern im Grundschulalter bereits eine Präferenz für Hip-Hop vorliegt.

6.1.1 Die Hip-Hop-Elemente

Die Hip-Hop-Kultur setzt sich im Ursprung aus den sogenannten vier Elementen zusammen. Diese sind *DJing*, *Rap*, *Graffiti* und *Breakdance*. Je nach Verständnis kann noch ein fünftes Element hinzukommen. Nachstehend werden die vier Elemente kurz erläutert und zum Schluss auf das mögliche fünfte Element näher eingegangen.

DJing

Beim DJing nutzt der*die DJ* zwei Turntables²² sowie ein Mischpult als eigenständiges Instrument. Verschiedene DJ-Techniken, wie z.B. das Sampeln²³ und Scratchen²⁴ prägen dabei den charakteristischen Sound der Hip-Hop-Musik (vgl. Hitzler und Niederbacher 2010, S. 85). Als größte Innovation des DJing wird der *Breakbeat* erachtet: zwei gleiche Schallplatten mit Funk-Musik werden parallel zueinander abgespielt, um so den beliebtesten Teil, die *Breaks*²⁵ beliebig zu verlängern, sodass sich ein vollkommen neues Klangbild ergibt (vgl. Krekow et al. 2003, S. 11).

Breakdance (B-Boying/-Girling)

Als Breakdance (auch als B-Boying oder -Girling bekannt) wird ein Tanzstil bezeichnet, bei dem sich zu den vom DJ* aufgelegten Breakbeats möglichst akrobatisch und nahe zum Boden bewegt wird. Die Tänzer*innen werden B-Boys oder B-Girls genannt, ein Begriff der von *Kool DJ Herc* geprägt wurde (vgl. Krekow et al. 2003, S. 12). Der Breakdance hat sich nach seiner Entstehung innerhalb der USA regional unterschiedlich entwickelt, sodass populäre Tanzstile wie z.B. das *Popping*²⁶ und *Locking*²⁷ vom Breakdance abgeleitet wurden (vgl. Krekow et al. 2003, 22f).

Writing (Graffiti)

„Die dem Writing zugrundeliegende Idee ist Werbung für den eigenen Namen zu machen. Hierbei wird in der Öffentlichkeit mit Stift oder Sprühdose der eigene Name verbreitet“ (Krekow et al. 2003, S. 24), um so das eigene Territorium zu markieren und Talent zur Schau zu stellen. Von den Medien vielfach geprägt, wird hierfür auch der Begriff des *Graffitis* verwendet. Der Begriff ist allerdings unscharf, da im ursprünglichen Sinne unter Writing ausschließlich das Schreiben des eigenen Namen verstanden wird, während Graffiti „allgemeine Zeichnungen und Schriften auf Wänden“ (Krekow et al. 1999, S. 149) meint. Mittlerweile werden beide Bezeichnungen überwiegend synonym zueinander verwendet. Die Spannweite von Writing und Graffiti reicht vom *tag*, also dem einfach geschriebenen Namen, bis hin zum *piece*, als dreidimensionale künstlerische Schriftzüge und Bilder (vgl. Pavicic 2007,

²² Plattenspieler.

²³ Mischen einzelner Lieder zu einem neuen.

²⁴ ‚Kratzender‘ Sound, der durch schnelles Vor- und Zurückdrehen der Schallplatte entsteht.

²⁵ Teile eines Musikstücks (überwiegend Funk-Musik), bei denen ausschließlich Percussion- und Drum-Parts laufen.

²⁶ „[E]in langsamer, roboterähnlicher Platztanz, der [...] mit der Idee des mechanisierten und digitalisierten Körpers spielt“ (Klein und Friedrich 2011, S. 11).

²⁷ „Bezeichnung für eine ausdrucksstarke, pantomimische, ironisierende und zugleich trickfilmartige Tanzform“ (Pavicic 2007, S. 89).

77f), hierbei werden nicht nur Wände beschriftet oder bemalt, sondern vielfach auch Fahrzeuge und Wagen des öffentlichen Nah- und Fernverkehrs (vgl. Krekow et al. 2003, S. 25). „*Graffiti-sprayer[*innen] sind ein nicht wegzudenkender Bestandteil der Szene. Durch sie wird Hip-Hop (auch für Außenstehende) sichtbar*“ (Hitzler und Niederbacher 2010, S. 86). Von Bedeutung ist hierbei auch der Punkt der Illegalität von Writing, die den Writer*innen innerhalb der Szene Respekt verschafft. Darüber hinaus kommt bei Writing und Graffiti jedoch auch die „*Rückeroberung des urbanen Raumes, [also die] Aneignung anonymer öffentlicher Flächen zum Tragen*“ (Hitzler und Niederbacher 2010, 72f).

Rap (MCing)

Rap²⁸ ist ein schneller rhythmischer, sich meist reimender Sprechgesang. Merkmale sind dabei häufig: „*besonderer Wortwitz, Emotionen in der Stimme oder eine besonders hohe Geschwindigkeit beim Rappen*“ (Hitzler und Niederbacher 2010, 85f). Weiter sind für Rap prägnant „*die kodierte[n], umkehrende[n] und überspitzte[n] Aussagen, die im Sprechgesang zum Ausdruck kommen, vor allem bei der Inszenierung der eigenen Person, und die für Außenstehende nur schwer zu dekodieren sind*“ (Güler Saied 2014, S. 13). Innerhalb des Raps gibt es verschiedene Disziplinen und musikalische Strömungen, wie bspw. der *Freestyle-Rap*²⁹, *Battle-Rap*³⁰, *Gangster-Rap*³¹ sowie der neu hinzugekommene *Trap*³².

Das fünfte Element?

Neben der gängigen Einteilung von Hip-Hop in die vier dargestellten Elemente, definieren verschiedene Akteur*innen Hip-Hop als eine Kultur, die aus fünf³³ Elementen besteht. Die Auffassungen über das fünfte Element gehen dabei weit auseinander und reichen von *Knowledge*, *Beatbox*³⁴, *Style*, *Klamotten*, *Sprache* bis hin zum *Entrepreneurship*³⁵ (vgl. Chakroun 2018; Chang 2005). Am häufigsten wird jedoch als fünftes Element *Knowledge*

²⁸ Wortwörtlich übersetzt: „klopfen, schlagen oder pochen“ (Hitzler und Niederbacher 2010, S. 85)

²⁹ Improvisiertes Reimen, kreieren von Versen in Echtzeit.

³⁰ Gewaltfreier Wettbewerb und verbaler Schlagabtausch zwischen Rapper*innen, bei dem gewinnt, wer die kreativeren und treffenderen Beleidigungen hat.

³¹ Beschreibt das Leben von ‚Gangstern‘ in ihrem Stadtteil und handelt meist von Straftaten, Drogen, Gewaltverherrlichung und Sex (vgl. Krekow et al. 2003, S. 258).

³² Trap wird hauptsächlich geprägt durch eine heruntergepitchte (tiefere/verlangsamter) Stimme, die Nutzung des Soundeffekts Autotune und einem Beat mit niedriger BPM-Zahl (Taktschläge pro Minute).

³³ Der bekannte Rapper KRS-One spricht sogar von neun Elementen (vgl. KRS-One 2003).

³⁴ Mit Mund und Stimme werden Beats und Instrumentale aus einem Drum-Computer simuliert.

³⁵ Hier gemeint als Unternehmergeist von Hip-Hopper*innen, die in prekären Verhältnissen (der „Hood“/dem „Ghetto“) leben bzw. aufgewachsen sind (vgl. KRS-One 2003).

genannt und bezieht sich dabei auf die Auffassungen von *Afrika Bambaataa* und der *Zulu Nation* (siehe hierzu 6.1.2):

“Knowledge [...] the glue that holds the artistic elements within the context of hip-hop: Without knowledge, a person who can rap will never be an emcee. A person who can mix records on a turntable can never be considered a DJ if he or she doesn't have knowledge. Spinning on your head without possessing knowledge only makes you capable of getting dizzy. Tagging the walls without knowledge is just vandalism. It is the element that explains the difference between mainstream society and the hip-hop community. It helps the people of hip-hop learn about and embrace their differences, from language to physical abilities. It teaches the hip-hop community how to properly express themselves for the entire world to experience.” (Chakroun 2018)

6.1.2 Historischer Abriss der Hip-Hop-Kultur

Hip-Hop ist Anfang der 1970er Jahre *„in einer ganz speziellen Mischung aus Kultur, Politik der Sechziger und Siebziger, Großstadtleben, sozialer Ungerechtigkeit, Intoleranz, Rassismus, Gewalt, Gangs, Bürgerrechtsbewegung [und] neuem Selbstbewusstsein der Minderheiten“* (Krekow et al. 1999, S. 5), im New Yorker Stadtteil der Bronx entstanden. Die extremen sozialen Bedingungen dieser Zeit stellten einen idealen Nährboden für *„Eigeninitiative gepaart mit Kreativität, neuen Trends und Kultur-, bzw. Lebensformen“* (ebd.) dar. Die Ursprünge von Hip-Hop knüpfen sozial und historisch bedingt *„an weit zurückliegende Traditionen afrikanischen und afroamerikanischen Ursprungs an“* (Güler Saied 2014, S. 19). Laut Güler Saied (vgl. ebd.) ist Hip-Hop v.a. als ein Crossover *„bereits bestehender Stile, Traditionen und politischer Bewegungen sowie Ausdrucksformen“* zu verstehen. Hierbei bewegt sich Hip-Hop in den Traditionen der *oral culture* bzw. der *Griots*³⁶, dem *Signifying*³⁷, sowie musikalisch im Bereich des Jazz, Blues, Funk, Gospel und der Soul-Musik (vgl. ebd.) und ist dabei eng mit der Geschichte der Sklaverei (vgl. Farin 2011, S. 180) und Elementen der *Black-Power-Bewegung*³⁸ verknüpft (vgl. Güler Saied 2014, S. 19).

³⁶ Wandernde Historiker*innen der afrikanischen Kultur, die mit einer Trommel ausgestattet, durch orale Kultur Geschichten und Lieder rhythmisch singen und erzählen, tanzen und dabei auch als politische Berater fungieren (vgl. Güler Saied 2014, S. 19).

³⁷ Rhetorisches Stilmittel afroamerikanischer Kultur, bei dem Aussagen umgekehrt, verzerrt oder übertrieben werden, wie bspw. bei der Umdeutung des Begriffs *N***** im Kontext von Rassismus und Marginalisierung (vgl. ebd.).

³⁸ Die Black-Power Bewegung forderte eine Distanzierung zur weißen Mehrheitsgesellschaft und stand für das Selbstbewusstsein der afroamerikanischen Bevölkerung in den USA (vgl. Schneider 2013).

Im Gegensatz zu anhaltenden Mythen hat Hip-Hop nicht als Widerstands-, sondern primär als Party-Kultur ihren Ursprung gehabt (Güler Saied 2014, S. 18). Als Pioniere der Hip-Hop-Kultur gelten hierbei *Kool DJ Herc*, *Grandmaster Flash* und *Afrika Bambaataa*. Von der Unterhaltungsbranche sozial ausgegrenzt, fehlende finanzielle Möglichkeiten sowie ein zu junges Alter, um in öffentlichen Bars und Clubs Zutritt zu bekommen, führten dazu, dass die damaligen Hauptakteure eine eigene Partykultur kreierten und sogenannte *Blockparties* veranstalteten (vgl. Klein und Friedrich 2011, S. 16; Schröder 2009, S. 63). Zur selben Zeit entwickelte sich zuerst unabhängig zu den Blockparties das Writing bzw. Graffiti, bei dem Jugendliche einen eigens kreierten Namen oder Namenskürzel auf Fassaden der Stadt schrieben. Die anfangs als Partyform verstandene Hip-Hop-Kultur begann sich langsam zu wandeln:

*„DJs und MCs [begannen] nun damit, Rap als Darstellungsform für die brutale Ghetto-Realität zu nutzen. Ihr Ziel: die sinnlose, selbstzerstörerische Gewalt und Drogenflut einzudämmen und kreativ umzulenken. Statt sich gegenseitig umzubringen motivierten sie die Gangs, ihre Rivalitäten in Verbal Contests und DJ-Battles auszutragen, sprühten ihre erfahrungsgesättigten Warnungen vor exzessivem Drogenkonsum an die Wände, verkehrten im Rap das verächtliche [N****]-Dasein zum selbstbewussten ‚black & proud‘“ (Farin 2011, S. 180).*

In diesem Kontext entstanden aus der Szene heraus politisch-religiöse Vereinigungen, wie z.B. die von *Afrika Bambaataa* gegründete *Zulu Nation* (vgl. Farin 2011, S. 181). Im Rahmen der *Zulu Nation* wurden Deejaying, Breakdance, Rap und Graffiti schließlich als die vier Grundelemente des Hip-Hops zusammengeführt (vgl. Güler Saied 2014, S. 18).

Innerhalb der nächsten Jahre spielte sich die Hip-Hop-Kultur hauptsächlich und größtenteils unbeachtet in einigen wenigen New Yorker-Stadtvierteln ab. Dies änderte sich schlagartig, als die zusammengecastete Musikgruppe *Sugarhill Gang* mit ihrer Single *Rapper's Delight* einen beachtlichen Chart-Erfolg erzielte und somit zahlreichen anderen MCs den Weg in die Musikindustrie und Öffentlichkeit ebnete. Weiter vergrößerte sich die Reichweite durch Filme, wie z.B. *Wildstyle* oder *Beatstreet*, welche die Hip-Hop-Symbole und -Praktiken international bekannt machten. Bedingt durch die Tatsache, dass immer mehr weiße Jugendliche sich für Hip-Hop bzw. Rap interessierten, wurde Mitte der 80er-Jahre Rapmusik im US-Popbusiness zur Wachstumsbranche Nummer 1 erklärt (vgl. Farin 2011, S. 180–186). Durch den kommerziellen Erfolg sowie, dass Rap nun Klientele erreichte, „die den sozialen Kontext der Entstehungsgeschichte des Rap nicht kannten“ (Farin 2011, S. 182), rückte die Einbettung von Rap, als nur ein Bestandteil von Hip-Hop immer weiter in den Hintergrund. Ende der 80er Jahre bildete sich der sogenannte und stark erfolgreiche *Gangster-Rap* und zu „[d]er Ursprungsidee von Hip-Hop gegen Gewalt und (harte) Drogen [gesellte sich] ein Gewalt- und Drogenkult“

(Farin 2011, S. 189), der in der breiten Öffentlichkeit vielfach für Kritik sorgte und heftige Kontroversen hervorrief (vgl. ebd.).

Zu Beginn des 21. Jahrhunderts gilt Hip-Hop als die „weltweit verbreitetste Jugendkultur“ (ebd.), mit einer starken multikulturellen Szene, die nach wie vor auch als kulturelles und empowerndes Netzwerk von People of Color, sowie als Sprachrohr von marginalisierten Gruppen verstanden wird (vgl. ebd.). Allerdings lässt auch die Kritik gegenüber Hip-Hop nicht nach. Vielfach wird darauf hingewiesen, dass Hip-Hop stellenweise reaktionär, gewalt- und drogenverherrlichend, frauenfeindlich, sexistisch, antisemitisch sowie homophob sei und ein dementsprechend fragwürdiges Welt- und Menschenbild an Heranwachsende vermitteln würde (vgl. Klein und Friedrich 2011; Linz 2009; Salomo 2019; Schröder 2013). Eine Kritik, die auch an Hip-Hop aus Deutschland gerichtet ist.

6.1.3 Deutscher Hip-Hop

Anfang der 1980er Jahre gelangte Hip-Hop, als „Importkultur“ (Schröder 2013, S. 30) durch Filme, wie *Wildstyle* und *Beatstreet* sowie durch stationierte amerikanische Truppen, nach Deutschland³⁹. Im Vordergrund standen zunächst Graffiti und Breakdance, wobei insbesondere Breakdance in den 80er Jahren zu einem „Mainstream-Phänomen“ (Klausegger 2009, S. 217) in Deutschland wurde. „Dieser Trend flaute zwar relativ schnell wieder ab, hinterließ jedoch eine gut vernetzte Szene, in der sich vor allem Migrant[*innen] ‚zu Hause‘ fühlten“ (Hitzler und Niederbacher 2010, S. 84). Hip-Hop bot für Jugendliche mit sogenanntem Migrationshintergrund, die Möglichkeit abseits des Bürgertums, Akzeptanz, Identifikation sowie Gehör zu finden, und schnell hatten die (ebenfalls aus prekären Verhältnissen stammenden) amerikanischen Hip-Hopper*innen eine Vorbildfunktion (vgl. Hartung 2016, S. 24; Klausegger 2009, S. 229).

Erste kommerzielle Erfolge durch deutschsprachigen Rap konnten Anfang der 1990er Jahre verbucht werden. Zur Jahrtausendwende erreichte Deutschrap seinen vorläufigen Höhepunkt. Endgültig im Mainstream angekommen, konnten Bands, wie *Absolute Beginner*, *Freundeskreis*, *Massive Töne* oder *Fünf Sterne Deluxe* hohe Chartplatzierungen erlangen (vgl. Szillus 2010). Parallel zu dem Deutschrap mit eher bürgerlichen Hintergrund, entwickelte sich v.a. in den sozialen Brennpunkten von Berlin und Frankfurt am Main eine deutschsprachige Battle- und Gangster-Rapszene, die im starken Kontrast zu dem im Mainstream stattfindenden Deutschrap stand. Durch den Erfolg des Berliner Labels *Aggro Berlin*, mit Künstlern, wie *Sido*,

³⁹ Auch in der DDR entwickelte sich bei Jugendlichen eine Faszination für die Hip-Hop-Kultur, insbesondere für Breakdance. Anfangs noch ein Ausdruck von Protest, wurde Breakdance zunehmend staatlich vereinnahmt und zur organisierten Sportform erklärt (vgl. Schröder 2013, 30ff).

Bushido und *Fler* konnte Straßen-Rap den bisher etablierten und erfolgreichen Deutschrap, quasi als Gegenkultur ablösen (vgl. ebd.).

Durch die vollständige Verbreitung von Internet und Smartphone hat sich Deutschrap erneut gewandelt. Die Szene ist diverser geworden, mit nahezu unzähligen Subgenres und ist aktuell erfolgreicher denn je. Regelmäßig können durch Deutschrap-Interpret*innen neue Rekorde innerhalb der Musikindustrie verzeichnet werden. Die anderen Elemente der Hip-Hop-Kultur sind dabei weit in den Hintergrund gerückt (vgl. Rohwer 2018). Hip-Hop-Musik stellte 2018 mit 16,2% den drittgrößten Anteil am Umsatz der deutschen Musikindustrie dar und ist insbesondere bei Jugendlichen zwischen 14 bis 19 Jahren sehr beliebt. Nahezu 50% der in Deutschland lebenden Jugendlichen geben an das Genre bevorzugt zu hören (vgl. Bundesverband Musikindustrie 2019; Kemmerich 2019). Die Speerspitze bilden dabei Rapper, wie z.B. *Capital Bra*, *Straßenbande 187*, *RAF Camora* und die *KMN-Gang*, die dem Straßen- und Gangster-Rap zuzuordnen sind.

6.1.4 Hip-Hop und...

Dieser Abschnitt setzt sich mit vier verschiedenen Teilaspekten von Hip-Hop auseinander. Zuerst wird näher auf *Authentizität*, als einer der zentralsten Werte im Hip-Hop eingegangen, gefolgt von *Each One Teach One*, als weiterer zentraler Wert, dessen Bedeutung zunächst erst einmal erklärt wird. Die dann folgenden Punkte behandeln die Themen *Food* (bzw. *Essen*) und *Gesundheit* als (mögliche Aspekte) der Hip-Hop-Kultur.

6.1.4.1 Authentizität

„*Rap ist Wildwasserwörterfluss / einzige Mugge, wo man das, was man sagt, auch verkörpern muss*“ (Max Herre ft. MoTrip, Afrob, Samy Deluxe & Megaloh 2013)

Authentizität⁴⁰, im Hip-Hop-Jargon auch als *Realness* bezeichnet, stellt einen der wesentlichsten Werte innerhalb der Hip-Hop-Kultur dar und bestimmt dabei letztlich, ob man als Akteur*in der Hip-Hop-Szene akzeptiert wird oder nicht (vgl. Hitzler und Niederbacher 2010, S. 86). Aufgrund der internationalen Verbreitung von US-amerikanischem Hip-Hop in den 80er Jahren und die damit einhergehende Kommerzialisierung, einer im Kern als afroamerikanisch begriffenen Kultur, haben sich weltweit lokale Hip-Hop-Szenen gebildet, die jeweils ein eigenes Verständnis von Hip-Hop entwickelt und die Ausübung dessen entsprechend modifiziert haben (vgl. Klein und Friedrich 2011, 85f). Neben der Entwicklung

⁴⁰ Im Duden (2013, S. 54) wird der Begriff *Authentizität* mit den Synonymen „*Echtheit, Zuverlässigkeit, Glaubwürdigkeit*“ gleichgesetzt.

unterschiedlichster Stile, haben sich auch verschiedene Auffassungen darüber herauskristallisiert, was *Authentizität* im Hip-Hop bedeutet bzw. darüber was als *realer* Hip-Hop angesehen werden darf. Klein und Friedrich (vgl. 2011, 54f) haben in diesem Diskurs vier konkurrierende Lesarten, über das Verständnis von Authentizität ausgemacht:

Erstens, dass Hip-Hop nur authentisch und original ist, „*solange er afroamerikanisch*“ (ebd.) bleibe. Zweitens, dass Hip-Hop „*als eine hybride Kultur verstanden werden*“ (ebd.) müsse und Authentizität demnach nicht essentiell gegeben sei, sondern erst im jeweiligen Kontext hergestellt werden könne. Drittens, dass Authentizität im Hip-Hop, innerhalb Deutschlands davon abhängen, „*ob er von ‚Ausländer[*innen]‘ oder von ‚Inländer[*innen]‘ gemacht wird*“ (ebd.), da die soziale Situation und Lebenserfahrungen von ethnischen Minderheiten in Deutschland, denen der afro-amerikanischen Jugendlichen in US-amerikanischen Ghettos am nächsten komme. Sowie Viertens, dass Authentizität im Hip-Hop nicht an sozialen Situationen gemessen werden solle, sondern vielmehr „*an dem Grad der Verinnerlichung des Lebensgefühls Hip-Hop*“ (ebd.).

Die hier vorliegende Thesis folgt im weiteren Verlauf, bzgl. dem Verständnis von Authentizität im Hip-Hop, der Position von Pavicic (vgl. 2007, 112f), die sich innerhalb ihrer Dissertation, nach ausführlicher Erörterung, für eine Favorisierung der vierten Lesart entschieden hat. Nachfolgend meint demnach Authentizität das verinnerlichte Lebensgefühl von Hip-Hop.

„Das Lebensgefühl des Hip-Hop - sprich das Hip-Hop Feeling und der Hip-Hop Vibe - wird als jenes Kriterium auserwählt, welches Realness in lokalen Hip-Hop Kulturen [...] gewährleisten soll. Es besteht die Annahme, dass es nicht notwendigerweise der Lebenserfahrung ähnlich derer von ethnischen Minderheiten, bzw. Erfahrungen der sozialen Marginalisierung bedarf, um sich das Lebensgefühl des Hip-Hop ‚anzueignen‘, sondern, dass der Vollzug von Körpercodes, Gesten, Bewegungsabläufen, Stilen usw. gleichermaßen auch die Möglichkeit schafft, das Lebensgefühl ‚Hip-Hop‘ zu erschließen, d.h. sich den Habitus ‚Hip-Hop‘ einzuverleiben.“ (Pavicic 2007, S. 113)

Zu betonen sei an dieser Stelle, dass trotz der gewählten Lesart, einerseits diskriminierende Erfahrungen und prekäre Lebenssituationen sowie Bezug und Herkunft zu entsprechenden Stadtteilen nach wie vor „*wichtige Bewertungskriterien von Authentizität in der lokalen Praxis des Hip-Hop*“ (Klein und Friedrich 2003, S. 98) darstellen. Andererseits sollte Bewusstsein und Sensibilität dafür vorliegen, dass Hip-Hop zuweilen als eine afroamerikanische bzw. migrantische Kultur verstanden wird und demnach die Ausübung von Hip-Hop durch eine weiße Mehrheitsgesellschaft als kulturelle Aneignung begriffen werden kann.

6.1.4.2 Each One Teach One

Der Leitspruch *each one teach one* gilt in der Hip-Hop-Kultur als weiterer zentraler Wert, hat jedoch innerhalb der amerikanischen und deutschen Hip-Hop-Szene unterschiedliche Bedeutungen. In den USA war unter dem Slogan *each one teach one* ursprünglich „die gezielte Verbreitung von Wissen über die afroamerikanische Geschichte und die Stärkung eines ‚schwarzen‘ Bewusstseins und der afroamerikanischen community gemeint“ (Ruile 2013, S. 90), während in Deutschland der Slogan als zentralen Punkt die explizite Weitergabe von Wissen hervorhebt, sprich, dass innerhalb der Szene jede*r jede*n unterrichten soll (vgl. Marquardt 2015, S. 126; Ruile 2013, S. 89). Die Weitergabe von Wissen wird dabei als wechselseitig und generationsübergreifend verstanden sowie, dass jüngeren Szene-Anhänger*innen neben der „Tradierung von Werten lediglich Anregungen“ (Ruile 2013, S. 90) gegeben werden können und die „Weiterentwicklung der Skills⁴¹ [...] daraufhin durch die jeweiligen Akteur[*innen] eigenständig erfolgen“ (ebd.) muss. Aus dem deutschen Verständnis des Leitspruchs *each one teach one* lassen sich verschiedene Lernprozesse ableiten, die eher „unsystematisch in einer Art Patchwork-Lernkultur“ (Eberhard 2013, S. 128) verlaufen und generell dem informellen Lernen⁴² zuzuordnen sind, wie z.B. das Aneignen von Wissensbeständen (wie etwa aus dem Internet), das *Trial and Error*-Prinzip (eigenes Experimentieren), Ratschläge von Vorbildern (Schüler*in-Meister*in-Manier) sowie Effekte des Beobachtungslernens⁴³ (vgl. ebd.).

6.1.4.3 Essen (Food)

Eine direkte Verbindung zwischen Hip-Hop und Essen erscheint möglicherweise zunächst abwegig, jedoch ist Essen seit der Entstehung von Hip-Hop immer wieder ein Bestandteil von Raptexten. Bereits in der ersten kommerziell erfolgreichen Hip-Hop-Single wurde das Thema *Essen* aufgegriffen: „*Have you ever went over a friends house to eat and the food just ain't no*

⁴¹ Unter Skills werden die Fertigkeiten von Hip-Hopper*innen beim DJing, Tanz, Writing und/oder Rap verstanden.

⁴² Informelles Lernen findet im Gegensatz zum formalen Lernen, das üblicherweise in Bildungseinrichtungen stattfindet, als „natürliche Begleiterscheinung des täglichen Lebens“ (Eberhard 2013, S. 133) bspw. im Alltag und der Freizeit statt und erfolgt i.d.R. unstrukturiert und nicht zwangsläufig zielgerichtet.

⁴³ Als Beobachtungslernen (weitere gängige Bezeichnungen sind Modelllernen, Imitationslernen, Lernen durch Nachahmung, soziales Lernen, Rollenlernen oder Identifikationslernen) bezeichnet man „die Übernahme neuer Verhaltensweisen aufgrund der Beobachtung erfolgreichen fremden Verhaltens oder Lernens“ (Becker-Carus und Wendt 2017, S. 342). Da der*die Lernende ein Verhalten nachahmt, bei dem beobachtet werden konnte, dass es beim Vorbild erfolgreich war, wird daher in diesem Kontext auch von einer stellvertretend operanten Konditionierung gesprochen (vgl. ebd.).

good? I mean the macaroni's soggy, the peas are mushed and the chicken tastes like wood” (The Sugarhill Gang 1980).

Andere Beispiele⁴⁴ aus dem US-sprachigen Raum sind die *Fat Boys (1980)* mit ihrem Song *All you can eat*, die *People Under the Stairs (2006)* mit dem Song *Eat Street*, die Rapper *Action Bronson (2012)* und *MF Doom (2004)*, die jeweils ganze Alben dem Thema *Essen* gewidmet haben. Im deutschsprachigen Raum finden sich bspw. die *Antilopen Gang (2017)* mit dem Song *Pizza*, die Rapperin *Antifuchs (2019)* mit dem Song *Fressflash* oder Rapper *Samy Deluxe (2013; 2015)*, der das Thema *Essen* wiederholt aufgegriffen hat.

Nicht immer wird dabei die Nahrung direkt zum Thema gemacht, sondern vielfach auch Essen und verschiedene Lebensmittel als Metaphern und Analogien verwendet. Hierfür gibt es unzählige Beispiele:

“There are poetic odes to the humble foods of the have-nots, boasts about crustacean- and champagne-fueled benders, coke-rap allegories that conflate cooking drugs with cooking meals [...]. It’s a smorgasbord that no rap historian could possibly ignore” (Schonberger 2013).

Bezüglich *Essen* als Inhalt von Hip-Hop-Songs sind an dieser Stelle zwei Aspekte hervorzuheben.

Einerseits der Zusammenhang zwischen Essen und Heimat. *“Rappers rap about the food in their hometown, and it goes to show how your location inspires what you choose to eat and rap about, and what the limitations are depending on your neighborhood” (Winkler 2019).* Dieser Aspekt wird z. B. auch in dem Song *Kapitel 29* von Rapper *Torch (2000)* deutlich, in dem er u.a. über seine haitianische Herkunft rappt: *„haitianischer Reis, rote Bohn', karibisches Huhn, inspiriert Torchmann zu akribischem Tun“.*

Andererseits die Nennung und Nutzung von Lebensmitteln als Statussymbol. *“, We just tryin to eat. ‘ This simple hustler’s credo has always been fundamental to the urban rags-to-riches story, which at its core is a fight to put a meal on the table, and to evolve from canned sardines to seafood towers (Schonberger 2013)”. Deutsche Beispiele lassen sich etwa bei Rapper *Sido* finden: *„Ich hab genug Scheiße gefressen, Zeit für echten Kaviar“ (Sido 2002), „Du sitzt im Restaurant mit Kaviar und Hummer, ich sitz' im Treppenhaus mit Ali, Tach und Murat, du brauchst dich gar nicht wundern, natürlich hab'n wir Hunger, von wo wir kommen, ist ganz, ganz unten“ (Sido ft. Hanybal 2016) und „Ich bin dankbar für dieses Leben und ich weiß, wie schnell’s vorbei sein kann, genau aus diesem Grund steht heute Filet auf meinem Speiseplan“ (Sido ft. Estikay 2016).**

⁴⁴ Eine größere Auswahl von englisch- und deutschsprachigen Hip-Hop-Songs, die sich mit *Essen* beschäftigen, findet sich im Anhang A

Bei intensiverer Auseinandersetzung mit dem Thema wird eine weitere Gemeinsamkeit zwischen Essen (Kochen) und Hip-Hop deutlich, und zwar die der Kreativität. Hip-Hop und Essen eint das Verbinden verschiedener Elemente und kultureller Einflüsse, die Schaffung von etwas Neuem, auch mit wenigen Mitteln. Rapper *Coolio* (2014, S. 1) schreibt dazu in seinem Kochbuch:

“My specialty is making something out of nothing. That's a direct result of growing up poor as a motherfucker. Poor kids gotta figure stuff out. What's in the re-friga-merator? What do we got? Canned tuna, bread, hot sauce, and one clean plate in the cabinet? That may sound like a culinary catastrophe to you. But to me, growing up how I grew up, I learned how to turn that into a masterpiece.”

Alper (vgl. 2016) nennt bezüglich der kreativen Verbindung zwischen Essen und Hip-Hop weitere Aspekte, und plädiert daher für eine weitaus häufigere gemeinsame Verwendung: *“[Hip-Hop and Food] are ephemeral, cathartic, and connecting. Both are highly improvisational. They're both dope and should be explicitly intertwined more often“*. Ein Plädoyer, das teilweise schon seit einiger Zeit umgesetzt wird, sei es in Kochshow-Produktionen für das Internet, wie z.B. von den Rappern *Action Bronson*, *Coolio* und *Moneyboy*, in Hip-Hop-Kochbüchern, wie dem von *Snoop Doog* (2018), *Action Bronson* (2017), dem bereits erwähnten Kochbuch von *Coolio* (2014), oder im deutschsprachigen Raum von Christoph Brand (2015) und Voigt und Schramm (2018), in denen verschiedene Rapper*innen ihre Lieblingsrezepte präsentieren sowie gastronomischen Einrichtungen, die von der Hip-Hop-Kultur inspiriertes Essen anbieten (vgl. Turner 2015).

Auffällig bei der Auseinandersetzung mit dem Thema *Essen* innerhalb von Hip-Hop-Songs (sowie Kochbüchern und gastronomischen Einrichtungen) ist, dass überwiegend Gerichte und Lebensmittel genannt, präsentiert und konsumiert werden, die der Fast- und Soul Food-Küche zuzuordnen bzw. hochkalorisch und/oder fleischlastig sind, wie Hamburger, Mac 'n Cheese, Pizza, Chicken Wing, Spare Ribs oder Milchshakes (vgl. Lucas III 2018, S. 2). Erst eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Thematik *Hip-Hop und Gesundheit* liefert andere Beispiele.

6.1.4.4 Gesundheit

In der Breite wird Hip-Hop (Breakdance und Muskelaufbau ausgenommen) selten mit Gesundheit, Fürsorge und entsprechendem Lebensstil in Verbindung gebracht. Die Auffassung der Öffentlichkeit über Hip-Hop steht konträr dazu und auch viele populäre Rapper*innen proklamieren ein anderes Bild. Jedoch lassen sich innerhalb der Hip-Hop-Kultur (überwiegend in den USA) durchaus andere Strömungen und Auseinandersetzungen mit dem Thema

Gesundheit wiederfinden. Bereits in den Entstehungsjahren der Hip-Hop-Kultur setzte sich die *Zulu Nation* für eine Unterstützung lokaler Gesundheitsprogramme ein sowie dafür, den Drogenverkauf und -konsum im Viertel zu unterbinden (vgl. Chang 2005). Auch aktuell finden sich auf der Website der *Zulu Nation* Gesundheitsratschläge (vgl. Universal Zulu Nation 2019), wengleich die *Zulu Nation* innerhalb der Hip-Hop-Kultur nicht mehr die Relevanz alter Tage besitzt.

Gegenwärtig sind unterschiedliche Initiativen sowie Unternehmen zu finden, bei denen Akteur*innen der Hip-Hop-Kultur sich für gesundheitsrelevante Themen einsetzen. Grundgedanke dieser, in der USA-beheimateten Projekte, ist es, über Hip-Hop insbesondere People of Color zu erreichen:

“People of color remain the most visible vanguards of hip-hop; they also face greater health risks than people in other ethnic groups. According to the Department of Health and Human Services, African Americans are 30 percent more likely than white people to die of heart disease and twice as likely to die of diabetes. Low wages, housing issues and limited access to nutritious food disproportionately affect communities of color, too.” (Blakemore 2017)

Neben der Vermittlung von Gesundheitswissen (angelehnt an die als 5. Element verstandene *Knowledge*) steht bei den Projekten vielfach die Stärkung von Gemeinden (bzw. *Communities* und *Gemeinschaften*) im Vordergrund. Beispielhaft zu nennen sind *Hip-Hop is Green*⁴⁵, *Hip-Hop Public Health*⁴⁶, *Feel Rich*⁴⁷ oder *Juices for Life*⁴⁸, auf die zum Teil im weiteren Verlauf dieser Arbeit näher eingegangen wird. In Deutschland findet *Hip-Hop und Gesundheit* v.a. im Bereich von Breakdance und Fitness-Angeboten statt. Populäres Beispiel hierfür ist die *Bosstrasformation*, ein kostenpflichtiges Fitness- und Abnehmprogramm des höchst kontroversen Rappers *Kollegah*, welches sich bei jungen Menschen großer Beliebtheit erfreute (vgl. Cleemann 2014).

⁴⁵ *Hip-Hop is Green* bietet kulturelle und pädagogische Veranstaltungen an. Der Schwerpunkt liegt dabei auf der pflanzlichen Ernährung, die von der Initiative als neues Element der Hip-Hop-Kultur gewertet wird (vgl. Hip Hop is green 2019a, 2019b).

⁴⁶ *Hip-Hop Public Health* ist eine Initiative, die über Hip-Hop-Musik (bzw. Rap und Tanz) gesundheitsrelevante Themen an Schüler*innen weitergibt (vgl. Hip Hop Public Health 2019).

⁴⁷ *Feel Rich*: *“a culturally relevant health and wellness media and entertainment company”* (Feel Rich 2019), die u.a. den Dokumentarfilm *Feel Rich* für Netflix produziert haben, bei dem Akteur*innen der Szene über ihre (neuerdings) gesundheitsbewussten Lebensstile berichten.

⁴⁸ *Juices for Life* ist eine von den Rappern *Jadakiss* und *Styles P* gegründete Kette von Saftbars, mit dem Ziel in einkommenschwachen Gemeinden gesunde Snackalternativen anzubieten (vgl. Alper 2016).

Musikalisch wird das Thema *Gesundheit* innerhalb des Hip-Hops von Zeit zu Zeit immer wieder aufgegriffen, wobei die Aspekte Fitness und eine gesunde Ernährung (hier oftmals die Befürwortung einer pflanzlichen Ernährung sowie Kritik an der Lebensmittelindustrie) vielfach im Vordergrund stehen⁴⁹. Beispielhaft zu nennen seien die Rapper *Dead Prez* (2000) mit dem Song *Be Healthy*:

*“I don't eat no meat, no dairy, no sweets only ripe vegetables, fresh fruit and whole wheat
I'm from the old school, my household smell like soul food bro, curried falafel, barbecued tofu
no fish though, no candy bars, no cigarettes only ganja and fresh-squeezed juice from oranges,
exercising daily to stay healthy and I rarely drink water out the tap, cause it's filthy”*

sowie Rapper *KRS-One* (1990) mit dem Song *Beef*:

*„But, the Food and Drug Administration will tell you meat is the perfect combination, see cows
live under fear and stress, trying to think what's gonna happen next, fear and stress can become
a part of you, in your cells and blood, this is true”*

6.1.5 Hip-Hop als...

An dieser Stelle der Ausarbeitung soll sich damit befasst werden, inwieweit für Hip-Hop die Begriffe *Jugendszene*, *Jugend-* und *Subkultur* noch zutreffend sind, ob Hip-Hop nach wie vor als Medium für sozial benachteiligte Jugendliche verstanden werden kann, und in welchem Ausmaß Hip-Hop bereits von Kindern im Grundschulalter präferiert wird.

6.1.5.1 Jugendszene, Jugend- oder Subkultur? (Begriffsbestimmung)

Innerhalb der Fachliteratur werden bei der Beschreibung von Hip-Hop überwiegend die Begriffe *Jugendkultur*, *Subkultur* und *Jugendszene* verwendet (vgl. Schröder 2013; Hitzler und Niederbacher 2010). Im Folgenden wird daher eine knappe Definition der genannten Begriffe vorgenommen und im Anschluss eine begriffliche Einordnung von Hip-Hop im 21. Jahrhundert gegeben.

Jugendkultur

Der Begriff der *Jugendkultur* ist ein bereits „mit historischer Tradition [...] gesättigter Begriff“ (Baacke 2007, S. 145) und wurde im deutschsprachigen Raum ursprünglich von dem

⁴⁹ Eine Auswahl englisch- und deutschsprachiger Rap-Songs, mit dem Schwerpunkt Gesundheit, (pflanzliche) Ernährung und Fitness, findet sich im Anhang B.

Pädagogen Wyneken (1875-1964) eingeführt⁵⁰. Das aktuelle Verständnis von Jugendkultur bezeichnet nach der *Bundeszentrale für politische Bildung* „bestimmte Lebensvorstellungen und Lebensstile von jungen Menschen“ (Schneider und Toyka-Seid 2019), mit dem Wunsch der Abgrenzung gegenüber Erwachsenen und anderen Jugendgruppierungen. Wichtig in dem Zusammenhang sind die Aspekte selbst aktiv und kreativ zu werden sowie durch bspw. Kleidung, Musik, Mediennutzung, Sprache und Konsum- und Freizeitverhalten sich persönlich auszudrücken (vgl. ebd.). Weiter wird *Jugendkultur* als eine zeitlich begrenzte, das Jugendalter umrahmende Teilkultur der Gesellschaft verstanden, die Jugendlichen eine gewisse gesellschaftliche Toleranz für abweichendes Verhalten einräumt und einen Raum bietet in dem Jugendliche „Ablösungsprozesse gestalten und Differenzerfahrungen machen können“ (Pfadenhauer und Eisewicht 2015, S. 292).

Subkultur

Laut Peschke (2010, S. 32) handelt es sich bei dem ursprünglichen Verständnis von Subkulturen⁵¹ um vorrangig „kulturelle Sphären“, welche unterhalb einer „Hochkultur liegen“ und demnach begrifflich als „untergeordnete Kultur[en]“ verstanden werden. Des Weiteren wird Subkultur „als ein von der vorherrschenden Kultur abweichendes Muster von Werten, Normen und Verhaltensweisen“ beschrieben, „das deutlich als Modifikation oder sogar Gegenposition zur Gesamtkultur erkennbar ist“ (ebd.). Baacke (vgl. 2007, 133ff) erachtet den Begriff der *Subkultur* jedoch heutzutage als zu undifferenziert, assoziativ negativ und somit nicht mehr zeitgemäß. Der Begriff der *Subkultur* ist daher überwiegend dem der *Jugendkultur* gewichen (vgl. Baacke 2007, S. 125).

Jugendszene

Hitzler und Niederbacher (vgl. 2010, 15f) definieren *Szenen* als Netzwerke, in denen sich aufgrund gleicher Interessenslagen (bspw. die selbe bevorzugte Musikrichtung) eine unbestimmte Anzahl von beteiligten Personen ohne förmliche Mitgliedschaft lose vergemeinschaften. „Eine Szene weist typischerweise lokale Einfärbungen und Besonderheiten auf, ist jedoch nicht lokal begrenzt, sondern, zumindest im Prinzip, ein weltumspannendes, globales [...] Gesellungsgebilde bzw. eine ‚globale Mikrokultur‘“ (Hitzler und Niederbacher 2010, S. 16). Innerhalb einer Szene kristallisiert sich ein spezifischer Stil heraus, den die Mitglieder in Form von sceneinternen Zeichen, Symbolen und Ritualen übernehmen, um somit ihre Zugehörigkeit nach außen hin zu präsentieren. Szene-Mitglieder können sich innerhalb

⁵⁰ Eine Vertiefung würde an dieser Stelle den Rahmen der Ausarbeitung übersteigen. Weiterführend siehe Baacke 2007.

⁵¹ *Sub-* ist der lateinische Begriff für „unter, unterhalb“ (Dudenredaktion 2019).

einer Szene eher im Zentrum oder am Rand der Szene bewegen. Diese sind sich dabei selbst jedoch häufig im Unklaren über die eigene Position: „*Gleichwohl realisiert man irgendwann ‚irgendwie‘, dass man ‚irgendwie‘ dazugehört*“ (ebd.). Eine Zugehörigkeit (bzw. ein Verbundenheitsgefühl) zu verschiedenen Szenen ist dabei durchaus gängig.

Terminologische und konzeptionelle Einordnung

Folgt man Dietrich (2016) und Schröer (2013) kann Hip-Hop (mittlerweile im Mainstream angekommen und mit einer knapp 50-jährigen Historie) empirisch begründet nicht mehr unter dem Begriff der *Jugendkultur* subsumiert werden, da die Lebenswelten und Altersgrenzen einer großen Anzahl von Hip-Hop-Akteur*innen sich „*dieser generalisierenden Kategorisierung*“ (Schröer 2013, S. 233) widersetzen. Aktuell dominieren insbesondere im Szenekern Akteur*innen, die nicht als biologisch jugendlich betrachtet werden können. Laut Dietrich (2016, S. 12) kann Hip-Hop somit nicht mehr als „*rein jugendbezogene Teilkultur*“ bezeichnet werden, sondern als „*ein heterogenes Identifikationsangebot, das nicht nur Jugendliche, sondern auch (ältere) Menschen anspricht, die Jugendlichkeit habitualisiert haben (d.h. eben juvenil sind)*“. Dietrich (2016, S. 14) kommt daher zu dem Schluss, dass Hip-Hop am ehesten beschreibbar ist, „*als kulturelles Gebilde mit szeneartigen Zügen und dem Potenzial zur Subversion*“, wobei ein „*Großteil szenischer Vergemeinschaftung*“ (ebd.) inzwischen virtuell funktioniert. Schröer (2013, 235f) deutet die Hip-Hop-Szene „*als juveniles soziales Netzwerk im Sinne eines Geflechts sozialer Beziehungen [...], welches durch wechselseitige Aushandlungsprozesse der am sozialen Geschehen beteiligten Akteur[*innen] kreiert und fortlaufend aktualisiert wird*“. Er merkt an, dass neben Jugendlichen und Erwachsenen bereits Kinder an szenebedeutsamen Inhalten partizipieren können (vgl. Schröer 2013, S. 224).

6.1.5.2 Medium für sozial benachteiligte Jugendliche?

Hip-Hop gilt im Großteil der Gesellschaft wahlweise als „*Ghetto-Kultur*“ (Oehmke 2007), „*Kultur von Minderheiten*“ (Güler Saied 2014, S. 282), Kultur der „*migrantischen Unterschicht*“ sowie als „*Sprachrohr [für Jugendliche], um auf soziale Probleme hinzuweisen*“ (Hitzler und Niederbacher 2010, S. 86). Im Folgenden werden diese teils abwertenden Zuschreibungen überprüft bzw. herausgearbeitet, inwiefern Hip-Hop als Medium sozial benachteiligter Jugendlicher verstanden werden kann. Ein sogenannter Migrationshintergrund wird dabei als ein möglicher Faktor sozialer Ungleichheit verstanden, der insbesondere im deutschen Bildungssystem zu erheblichen Benachteiligungen beitragen kann.

Fachliteratur und qualitative Studien (vgl. Androutsopoulos 2003; Kaya 2003; Güngör und Loh 2002; Nohl 2001; Bennett 2003; Wensierski und Lübcke 2010) belegen, dass Hip-Hop eine starke „*Anziehungskraft*“ (Wensierski und Lübcke 2010, S. 166) auf Jugendliche mit

sogenanntem Migrationshintergrund hat, und dass das Interesse für Hip-Hop hier am ausgeprägtesten ist. Weiter wird Hip-Hop als erste Jugendkultur in Deutschland verstanden, bei der bereits zu Beginn, in großem Ausmaß Jugendliche mit sogenanntem Migrationshintergrund beteiligt waren (vgl. Güler Saied 2014, S. 282). Innerhalb der Populärmusik gelang es Hip-Hop als erstes Genre *„mächtige‘ Darstellungen der Jugend mit Migrationshintergrund zu formulieren“* (Bottà 2013, S. 429).

Hannes Loh, Analyst und Chronist der deutschen Hip-Hop-Kultur, sieht die hohe Anziehungskraft von Hip-Hop auf junge Menschen mit sogenanntem Migrationshintergrund und junge Minoritäten im Allgemeinen, wie folgt begründet:

„Hip-Hop funktioniert jenseits des sozialen Status, der ethnischen Herkunft oder der Religionszugehörigkeit. Er bietet jungen Menschen die Möglichkeit, sich zu verwirklichen. Hip-Hop macht jungen Menschen ganz konkrete Angebote, um sich selbst zu erleben: Auf der künstlerisch-kreativen Ebene hast du die Möglichkeit, deinen eigenen Style zu kreieren, dadurch wahrgenommen zu werden und zu existieren und dich mit anderen zu messen. Und diese Teilnahme macht dich auf einen Schlag zum Teil einer Community. Du bist sofort Teil einer Gruppe mit ganz vielen Gleichgesinnten, die lokal agiert und existiert, aber du bist auch Teil einer globalen Jugendkultur, mit einer eigenen Geschichte, eigenen Codes und Verhaltensregeln, die du erforschen und dir aneignen kannst. Das ist für alle Jugendlichen im Allgemeinen sehr attraktiv. Aber für Menschen, die zwischen zwei Kulturen leben oder für die in der Mehrheitsgesellschaft kein Platz vorgesehen ist, ist es noch anziehender.“
(Gültekin 2017)

Auch wirtschaftliche Faktoren sind ausschlaggebend für die Zuwendung hin zur Hip-Hop-Kultur. Hip-Hop als Hobby bedarf wenig ökonomisches Kapital⁵² und bietet Jugendlichen die Möglichkeit sich unmittelbar zu beteiligen (vgl. ebd.). Der sozioökonomische Status scheint mitbestimmend für die Präferenz für Rap und der Hip-Hop-Kultur zu sein (vgl. Klein und Friedrich 2011; Androutsopoulos 2003; Heinen 2012). *„Kinder und Jugendliche zwischen 12 und 18 Jahren aus Familien mit einem unterdurchschnittlichen Haushaltseinkommen und/oder einer geringen Bildung der Eltern [hören] eher die Musikrichtungen Rap und Hip-Hop als die Heranwachsenden aus den oberen sozialen Schichten“* (Heinen 2012, S. 46).

Hip-Hop-Musik funktioniert für die überwiegend männlichen Jugendlichen (vgl. Hitzler und Niederbacher 2010, S. 85) als Medium der Identifikation, da die ebenfalls überwiegend männlichen Rapper die *„geföhlt gleichen Probleme“* (Hartung 2016, S. 23), wie sie selber haben. Hip-Hop-Musik dient den hier beschriebenen Jugendlichen als *„Sprachrohr“* (ebd.) und *„zentrales Element von Lebenssinn“* (Wegener 2007, S. 76). Außerdem übernehmen die (in

⁵² DJing und Graffiti bilden eine gewisse Ausnahme, da finanzielle Investitionen nötig sind.

diesem Fall männlichen) Rapper eine Vorbildfunktion für die Jugendlichen und symbolisieren in einer „*binahe kindlichen Lesart [eine] Omnipotenz, die sich vor allem auf der Ebene sozialen Kapitals ausformuliert. Berühmtheit und die bedingungslose Zuwendung des anderen Geschlechts signalisieren Anerkennung und Bestätigung in höchster Form. Zum Idol wird der Rapper nicht aufgrund seiner Texte, seiner ‚musikalischen Botschaft‘ oder spezifischer Kompetenzen. Die Bewunderung ergibt sich vielmehr aus der Lebensführung, in der sich Unabhängigkeit und Omnipotenz in unterschiedlicher Weise ausformulieren*“ (Wegener 2007, S. 77).

Hervorzuheben ist allerdings, dass die Hip-Hop-Kultur in Deutschland zu keinem Zeitpunkt ausschließlich eine „*Kultur von Minderheiten*“ (Güler Saied 2014, S. 282) darstellte. Gerade Anfang der 2000er-Jahre war Hip-Hop-Musik stark bürgerlich geprägt, und auch aktuell übt Hip-Hop auf mittelständische Jugendliche ohne sogenannten Migrationshintergrund eine starke Faszination aus, die Hannes Loh im Interview gegenüber der *VICE* sich wie folgt erklärt:

„Die Storys der Rapper sind real erlebbare Actionfilme und die Rapper quasi Superhelden. Zum anderen strahlen [Rapper, wie Bushido, Haftbefehl oder Xatar⁵³] eine Art von Rebellion aus, die dir als Jugendlicher sehr entgegenkommt. Es sind ideale Bilder, um sich von den Eltern und von der Gesellschaft abzugrenzen. Für die Jungs bietet es außerdem ein hypermaskulines Bild von Männlichkeit, an dem sie sich gerne orientieren.“ (Gültekin 2017)

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Hip-Hop durchaus als Medium für sozial benachteiligte Jugendliche aufgefasst werden kann. Insbesondere männliche Jugendliche, aus sozioökonomisch schwachen Verhältnissen und/oder mit einem sogenannten Migrationshintergrund weisen eine Präferenz für Hip-Hop und Rap-Musik auf. Gründe hierfür sind u.a., dass Hip-Hop als Hobby wenig finanzielles Kapital benötigt, andere kulturelle Hintergründe als die der Mehrheitsgesellschaft in den Vordergrund rücken, Rap als Sprachrohr für soziale Probleme und Missstände genutzt wird sowie, dass Rapper*innen als Vorbilder für Erfolg und Anerkennung fungieren. Hip-Hop ist dabei aber nicht im Geringsten als reine Kultur von Minoritäten zu verstehen, sondern übt als Hobby und Musiksparte ebenso eine Faszination auf Jugendliche mit höherem sozial-ökonomischen Status aus.

Anknüpfend soll im nächsten Abschnitt erörtert werden, ob und wie Hip-Hop bereits für Kinder im Grundschulalter relevant ist.

⁵³ Hip-Hopper, die der Kategorie Straßen- und Gangster-Rap zuzuordnen sind.

6.1.5.3 präferierte Musiksparte für Kinder im Grundschulalter?

Valide Daten darüber in welchem Umfang Kinder im Grundschulalter Hip-Hop-Musik konsumieren, welche Art von Hip-Hop-Musik bei Grundschüler*innen aktuell am beliebtesten ist, wie diese rezipiert und inwieweit Hip-Hop gegenüber anderen Musikgenres von Grundschüler*innen präferiert wird, konnten nach sorgfältiger Recherche nicht ausgemacht werden. Es gibt jedoch zahlreiche Anhaltspunkte dafür, dass Hip-Hop schon längst nicht mehr nur bei Jugendlichen auf große Resonanz stößt, sondern bereits bei Kindern im Grundschulalter weit verbreitet ist.

Seit 2018 stellt das Hören von Musik über Streaming-Portale, die Haupteinnahmequelle der deutschen Musikindustrie dar. „*Mehr als 70 Prozent der Streamer[*innen] sind Statistiken zufolge 35 Jahre alt oder jünger*“ (Ahlers 2019) und es wurde deutlich, dass junge Musikhörer*innen „*sehr streaming-affin*“ (ebd.) sind. Das weltweit größte Streaming-Portal *Spotify* gibt an, dass im Jahr 2018 Hip-Hop weltweit sowie im deutschsprachigen Raum, die am häufigsten gestreamte Musikrichtung auf ihrer Plattform war. In Deutschland führen dabei Künstler, wie die Straßen- und Gangster-Rapper *RAF Camora*, *Capital Bra* und *Bonez MC* die *Spotify*-Jahrescharts-Listen an (vgl. Lindemann 2018).

Offiziell dürfen *Spotify*-Dienste erst ab 18 Jahren, bzw. ab 16 Jahren mit schriftlicher Einverständniserklärung der Erziehungsberechtigten, genutzt werden (vgl. Spotify 2018), sodass über das Hörverhalten jüngerer Musik Konsument*innen keine verbindlichen Aussagen getroffen werden können. Omerbegovic, *President of Rap* bei *Universal Music Deutschland*⁵⁴ ist sich allerdings sicher, dass sich „*noch kein realistisches Abbild aller Konsumentengruppen in den Streamingcharts wiederfindet*“ (Kiß 2018), und v.a. in den jüngeren Altersgruppen Hip-Hop weitaus stärker konsumiert wird, als allgemein angenommen. Schweizer, der geschäftsführende Gesellschafter des erfolgreichen Indie-Labels *Chimperator Productions* ergänzt: „*Deutschrapp ist zwar inzwischen komplett im Mainstream angekommen, trotzdem ist ein Großteil der aktiven Hörer relativ jung und männlich. Die streamen vor allem und werden auch im Alter eher nicht anfangen, CDs zu kaufen*“ (ebd.). Ein weiteres Indiz dafür, dass Hip-Hop im Grundschulalter von Relevanz ist, sind Hip-Hop-Gruppen und -Künstler*innen, die eigens für die Zielgruppe der Kinder Hip-Hop-Musik produzieren. Dies mit überwiegend großem Erfolg, sodass die Musikindustrie bereits reagiert und weitere Künstler*innen für *Kinder-Hip-Hop* unter Vertrag nimmt. Marktführend sind hierbei aktuell Gruppen und Künstler*innen, wie *Deine Freunde*, *D!E GÄNG*, *Sukini*⁵⁵ und die selbst noch minderjährigen und

⁵⁴ Plattenfirma und weltweitgrößtes Major-Label (vgl. Kemmerich 2017).

⁵⁵ Auch als *Sookee* bekannt.

höchsterfolgreichen Rapper *Lil Shrimp* und *Data Luv* (Jxnosch 2019; Salzborn 2019; Werning 2018). Die genannten Gruppen und Künstler*innen lassen sich allerdings neben der Sparte *Hip-Hop für Kinder* unterschiedlichen Subgenres, wie *Spaß-*, *Conscious*⁵⁶- oder *Straßen-Rap* (in Reihenfolge zu den genannten Künstler*innen) zuordnen, bedienen also unterschiedliche Zuhörer*innenschaften.

Bezüglich der Rezeption von Hip-Hop-Musik berichtet der Rap-Pädagoge Hartung dem *Stern* gegenüber aus seiner pädagogischen Praxis⁵⁷ mit Grundschüler*innen: *"Sie übernehmen häufig Floskeln, ohne eine Ahnung zu haben, was der[*die Rapper*in] damit überhaupt sagen will. Das sehe ich als ein großes Problem an. Die nachfolgende Generation konsumiert Rap unkritisch. Dazu kommt, dass sie eben auch ganz wenig Möglichkeiten haben, es im Kontext zu reflektieren – also mit Leuten, die sich damit auch auseinandersetzen."* (Weiß 2019)

Es konnte demgemäß dargelegt werden, dass Hip-Hop bereits im Grundschulalter mit hoher Wahrscheinlichkeit für viele Kinder relevant ist und sich großer Beliebtheit erfreut. Aufgrund der Charterfolge bei *Spotify*, aber auch aufgrund von Erfahrungen, wie bspw. denen des Pädagogen Hartung ist anzunehmen, dass dabei Hip-Hop der Sparte *Straßen- und Gangster-Rap* weit verbreitet ist. Es wird davon ausgegangen, dass die Hörpräferenzen von Grundschüler*innen diesbezüglich annähernd vergleichbar sind mit den bereits herausgearbeiteten demografischen und sozioökonomischen Merkmalen von jugendlichen Hip-Hop - Hörer*innen (siehe 6.1.5.2), besonders denen der höheren Jahrgangsstufen der Grundschule. Um konkretere und validere Aussagen treffen zu können, wären weitere Untersuchungen vonnöten, die den Umfang dieser Arbeit allerdings übersteigen würden.

6.2 Hip-Hop im pädagogischem Kontext

"Excuse me, can I get the attention of the class, for one second?!" (Eminem 1999)

Nachfolgend soll nun die pädagogische Arbeit mit Hip-Hop näher beleuchtet werden. Hierzu wird zunächst verstärktes Augenmerk auf *Hip-Hop in der Jugend(kultur)arbeit* gerichtet. Anschließend werden die Ansätze und Unterschiede von *Hip-Hop-Education* und (*kritischer*) *Hip-Hop-Pädagogik* vorgestellt sowie die didaktischen Überlegungen zum Einsatz von Hip-

⁵⁶ *Conscious-Rap* zeichnet sich durch politische und sozialkritische Texte aus.

⁵⁷ Die Schilderungen von Hartung decken sich mit den eigenen Erfahrungen des Autors als Schulsozialarbeiter einer integrierten Sekundarschule, in Berlin. Zudem ist seine Erfahrung, dass 7.Klässler*innen bereits mit einem gefestigten Musikgeschmack von der Grundschule kommen und deutschsprachiger Hip-Hop (herausstechend Straßen- und Gangster-Rap) dabei besonders präferiert wird, v.a. von den männlichen Schülern.

Hop im Schulunterricht. Abschließend werden verschiedene Qualitätskriterien und Kritikpunkte bzgl. der pädagogischen Arbeit mit Hip-Hop herausgearbeitet.

6.2.1 Hip-Hop in der Jugend(kultur)arbeit

"Kulturelle Bildung bedeutet Bildung zur kulturellen Teilhabe. Kulturelle Teilhabe bedeutet Partizipation am künstlerisch kulturellen Geschehen einer Gesellschaft im Besonderen und an ihren Lebens- und Handlungsvollzügen im Allgemeinen. Kulturelle Bildung gehört zu den Voraussetzungen für ein geglücktes Leben in seiner personalen wie in seiner gesellschaftlichen Dimension. Kulturelle Bildung ist konstitutiver Bestandteil von allgemeiner Bildung." (Emert 2009)

Kulturelle Bildung, im Kinder- und Jugendhilfegesetz unter §11 Abs.3 SGB VII, als ein Schwerpunkt von Jugendarbeit definiert, hat die Aufgabe für junge Menschen außerschulische Angebote mit aktiven und rezeptiven Zugängen zu „*ästhetischen, künstlerischen und kulturellen Ausdrucksformen*“ (BMFSFJ 2016, S. 813) zu schaffen. Ziel ist hierbei die „*eigene ästhetisch-kulturelle Praxis*“ (ebd.) der Kinder und Jugendlichen zu fördern und sie dazu zu befähigen „*sich die Welt über Kunst und Kultur differenziert zu erschließen sowie sich aktiv gesellschaftlich zu engagieren*“ (ebd.). Die Kulturelle Bildung für Jugendliche, im Folgenden „*Jugendkulturarbeit*“ (Josties 2019, S. 381) genannt, zeichnet sich hierbei durch „*vielfältige Angebotsformen, Bildungsorte, Zugangsformen und Zielgruppen aus*“ (BMFSFJ 2016, S. 813).

Im Kontext von Jugendkulturarbeit, insbesondere innerhalb der Offenen Jugendarbeit, ist Musik von hoher Relevanz. Musik gehört fest zum Alltag junger Menschen und bietet somit Fachkräften gute Anknüpfungspunkte an jugendliche Lebenswelten. Als ständige Begleiterin dient Musik Jugendlichen als Mittel der Orientierung, Abgrenzung und Selbstpositionierung bzw. zur Identitätsfindung und besitzt darüber hinaus die Fähigkeit Emotionen, hinsichtlich ihres vorherrschenden Grundcharakters (z.B. fröhlich, traurig), zu verstärken und Stimmungen zu gestalten. Musik ist verbunden mit der Feierkultur, dem Konsum von Rauschmitteln, dient als geselliges Bindeglied innerhalb von Peer Groups, lädt ein zum Austausch über gleiche Interessen und steht oftmals für den Anschluss zu verschiedenen Jugendkulturen (vgl. Josties 2019, 377f). Auf Hip-Hop bezogen eröffnen sich somit für die Jugendkulturarbeit verschiedene Handlungsfelder und damit verknüpfte Potenziale.

Durch das hohe Interesse von Jugendlichen an Hip-Hop und dem Fakt, dass Hip-Hop-Musik wenig „*musiktheoretisches bzw. -praktisches oder technisches Vorwissen*“ (Panitz 2019, S. 236) voraussetzt und es letztlich nur wenig Hardware zum Erstellen eines Songs bedarf, ergeben sich für die Jugendkulturarbeit entsprechend niedrigschwellige Angebotsformen. Hip-Hop ist somit heutzutage eine gängige und beliebte „*kulturpädagogische Methode*“ (Panitz 2019, S. 235) in Jugendeinrichtungen, Musikmobilen sowie weiteren Angeboten nach §§11-14 SGB

VIII (vgl. Panitz 2019, S. 236; Wickel 2018, S. 150). Die Angebote finden häufig in Form von Hip-Hop-Workshops statt, bei denen zunächst erste theoretische Grundlagen und ein geschichtlicher Hintergrund der Hip-Hop-Kultur vermittelt werden. Im Anschluss verfassen die Jugendlichen auf i.d.R. bereits vorgefertigte Instrumentale eigene Texte (oftmals mit Bezug zum Alltag und den Problemen der Jugendlichen), Diese nehmen sie anschließend mit professioneller Hardware auf und erlangen im Zuge der Abschlussproduktion Kenntnisse über Musikproduktion und das Abmischen von Songs. Optional kann im Anschluss daran das Ergebnis, z.B. bei einem Auftritt, präsentiert, ein Musikvideo gedreht und/oder die Texte analysiert und reflektiert werden (vgl. Panitz 2019, S. 241–244). Durchgeführt werden die Angebote i.d.R. von „*Professionellen aus der Sozialen Arbeit*“ (Wickel 2018, S. 151) und Akteur*innen/Musiker*innen aus der Szene (vgl. Josties 2019, S. 381; Wickel 2018, S. 151). Panitz (2019, S. 245) merkt jedoch an, „*dass Anleiter*innen keine Hip-Hop-Expert*innen sein müssen*“, wenngleich Wissen und Kompetenzen stets von Vorteil seien.

In der Hip-Hop-bezogenen jugendkulturellen Praxis lassen sich verschiedene Potenziale ausmachen. Panitz sieht die Möglichkeit, dass Jugendliche rappen einerseits als Chance zum „*Selbsta Ausdruck*“ (Panitz 2019, S. 244) und andererseits als „*Ventilfunktion*“ (ebd.). Weiter bestehe durch die Arbeit mit Hip-Hop die Möglichkeit aktuelle „*politisch-gesellschaftliche Bezüge*“ (Panitz 2019, S. 245) herzustellen, Interkulturalität zu fördern sowie „*Vertrauen und Beziehung*“ (ebd.) zwischen Jugendlichen und Pädagog*innen aufzubauen. Wickel (2018, S. 151) ergänzt dies mit den Aspekten, dass die Arbeit mit Hip-Hop gut für „*gemeinsame Problembearbeitungen*“ genutzt werden kann und insbesondere *Battle-Rap*, unter Beachtung bestimmter Regeln, ein ideales Medium für eine „*Auseinandersetzung auf fairer Ebene*“ darstellt. Krieger und Marquardt (2019) machen generell in der pädagogischen Arbeit mit Musik (namentlich der Sozialen Arbeit) verschiedene Potenziale aus:

„Wie bei anderen ästhetischen Medien auch lassen sich mit musikalischen Mitteln Wahrnehmungs-, Ausdrucks-, Genussfähigkeit und Kreativität fördern. Durch ihre Interaktivität, ihre emotionale Kraft, ihre Körperlichkeit und ihre Unabhängigkeit von der verbalen Sprache bietet Musik in Kommunikationsprozessen ein besonderes und oftmals alternativloses Potenzial, um Menschen einander näherzubringen, positive Selbsterfahrungen und kommunikative Erfolge zu ermöglichen. Sie verbindet sich mit dem, was Menschen in ihren Befindlichkeiten und Stimmungen, in ihren Erinnerungen und Hoffnungen bewegt [...] und schafft Gelegenheit zum Mitempfinden, zum Ausdruck und zum Austausch zwischen Menschen, durch die die Wirksamkeit sozialarbeiterischen Handelns unterstützt, gesteigert, zuweilen überhaupt erst erreicht werden kann. Musik verbindet Menschen auf vielfältige Weise und in unterschiedlichen Situationen und fördert so durch ihr kommunikatives Potenzial gesellschaftliche Partizipation und Integration. [...] Musik [fördert] die soziale Wahrnehmung und die Kommunikationsfähigkeit, sie schafft positive Atmosphären, die Menschen zur Kommunikation öffnen und zum Engagement aktivieren.“

Josties (vgl. 2008, S. 114–119, 2019, S. 380) hebt hervor, dass jugendkulturelle Praxen allgemein informelle und non-formale Bildungspotenziale bereithalten (siehe hierzu auch

6.1.4.2). Dies besonders in Bereichen wie der „*Entwicklung persönlicher, sozialer und methodischer Kompetenzen*“ (Josties 2019, S. 380) sowie der „*Rezeption und Produktion von Musik*“ (ebd.). Weiter betont Josties (vgl. 2019, S. 381), dass, im Gegensatz zur Schule und anderen institutionellen Einrichtungen, die Jugendkulturarbeit grundsätzlich partizipativ, für die Teilnehmer*innen freiwillig, ohne Curricula und zieloffen angelegt sei und somit die intrinsische Motivation der Jugendlichen gefördert würde. Parallel dazu existieren jedoch zahlreiche Kooperationen zwischen Schulen, „*als Orte, an denen im Prinzip alle Jugendlichen erreichbar sind*“ (Josties 2019, S. 382) und der lokalen Jugendarbeit.

6.2.2 Hip-Hop-Education und (kritische) Hip-Hop-Pädagogik

Hip-Hop-Based-Education bzw. (kritische) *Hip-Hop-Pädagogik* (zur begrifflichen Abgrenzung gleich mehr) meint summarisch die Nutzung von Hip-Hop-Elementen als Werkzeuge fürs Unterrichten und Lernen und gilt in den USA als „*pedagogical revolution*“ (Ladson-Billings 2018, S. 21). Die Einsatzorte reichen dabei von regulären Schulen, hinzu „*after-school programs, prisons, community organizing, leadership camps and universities*“ (Runell und Diaz 2007, S. 9) sowie weit über die USA hinaus.

Der Grundgedanke dieser Ansätze ist es marginalisierte, diskriminierte und in ihrer Kultur nicht ausreichend beachtet und respektierte (insbesondere afro-amerikanische) Schüler*innen über die Hip-Hop-Kultur und -Elemente zu erreichen, sie so zu würdigen und zu empowern, eine bessere Bindung zwischen Lehrkraft und Schüler*innen zu schaffen sowie ein positiveres Lernklima herzustellen (vgl. Ladson-Billings 2018, S. 21; Adjapong 2017, S. 134). Hip-Hop wird dabei als Lifestyle oder Kultur verstanden. Beides prägt und beeinflusst die Schüler*innen maßgeblich, insbesondere die Sprache (vgl. Runell und Diaz 2007, S. 56).

Hip-Hop-Based-Education und (kritische) *Hip-Hop-Pädagogik* werden grob definiert als „*a way of authentically and practically incorporating the creative elements of hip-hop into teaching, and inviting students to have a connection with the content while meeting them on their cultural turf by teaching to, and through, their realities and experiences* (Adjapong und Emdin, S. 67)“. Der pädagogische Ansatz ist somit primär die kulturrelevante Pädagogik⁵⁸ (vgl. Adjapong 2017, S. 66). Jedoch betont Emdin (2018, S. 1), dass *Hip-Hop-Education* und

⁵⁸ Kulturrelevante Pädagogik erkennt unterschiedliche kulturelle Eigenschaften und Merkmale von Schüler*innen verschiedener Herkunft an. Unterrichtsmethoden sind dieser Diversität angepasst. Kulturrelevante Pädagog*innen haben Kompetenzen in einem inter- und multikulturellen Umfeld zu unterrichten und es Schüler*innen zu ermöglichen Lerninhalte in einen persönlichen Kontext zu setzen, Diversität zu bestätigen sowie zu bekräftigen (vgl. Ladson-Billings 1995).

(kritische) *Hip-Hop-Pädagogik* „are not limited to the fields of education, sociology, anthropology and cultural studies. Participants in the movement draw their most distinct academic connections to the field of hip-hop studies; which in many ways, is the stem from which this branch of study has grown and established itself.“

Da die Ansätze innerhalb der Praxis verschiedene Schwerpunkte und tendenziell andere Zielrichtungen verfolgen, wird folgend eine Einordnung zu den Begriffen *Hip-Hop-Based-Education*, *Hip-Hop-Pädagogik* und *Kritischer Hip-Hop-Pädagogik* vorgenommen.

Hip-Hop-Based-Education, zurückgehend auf Hill (vgl. 2009), ist ein pädagogischer Ansatz, bei dem schulrelevantes Wissen durch die Nutzung der Hip-Hop-Elemente an Schüler*innen vermittelt werden soll. Überwiegend geschieht dies innerhalb des Englisch- bzw. Deutschunterrichts mit der Verwendung des Hip-Hop-Elements Rap. Zunehmend findet *Hip-Hop-Based-Education* jedoch auch in naturwissenschaftlichen Fächern, wie Mathematik, Biologie und Chemie seinen Platz. Die verwendeten Lieder werden, neben der Motivation und dem Erreichen von Schüler*innen, u.a. dazu benutzt herausfordernde Texte in eine verständlichere Sprache zu übertragen, die Merkbarkeit von Wissen zu erleichtern sowie anhand von populären Rap-Texten (die mittlerweile ihren Weg in die Schulcurricula gefunden haben) Inhaltsanalysen und Interpretationen vorzunehmen (vgl. Emdin und Adjapong 2018; Haefs 2008; Hill 2009; Runell und Diaz 2007). Mehr zur Didaktik von Rap als Mittel zur Wissensvermittlung unter Punkt 6.2.3.

Innerhalb Deutschlands sind Varianten von *Hip-Hop-Based-Education* (ohne zwangsläufig theoretischen Bezug zu Hill), im Vergleich zur folgend vorgestellten (kritischen) *Hip-Hop-Pädagogik*, weitaus gängiger. Innerhalb der Grundschule wird z.B. über die Benutzung von Rap das Alphabet erlernt, Gedichte vertont, verschiedene Rhythmen einstudiert oder (diese Arbeit betreffend) Ernährungsbildung betrieben. Weitere prominente Beispiele für *Hip-Hop-Based-Education* in Deutschland sind die *Rap-Texte*⁵⁹ aus dem Reclam-Verlag (vgl. Verlan 2018), das Projekt *Rapucation*⁶⁰ (vgl. Haefs 2008), sowie der Mathematiker und Musiker *DorFuchs*, der mathematische Inhalte als Songs veröffentlicht (vgl. Beurich 2019).

Hip-Hop-Pädagogik konzentriert sich darauf, wie die Hip-Hop-Elemente in eine tägliche Unterrichtspraxis integriert werden können und somit nicht nur, wie bei der *Hip-Hop-Based-Education*, gelegentlich in Form von Liedern oder Texten, als ein kleiner Bestandteil des

⁵⁹ Rap-Texte und Materialien für den Unterricht in der Sekundarstufe.

⁶⁰ *Rapucation* ist ein Projekt, welches Songs produziert, die Bildungsinhalte vermitteln, „sich hinsichtlich des Sounds jedoch an aktuellen Rapproduktionen orientieren“ (Haefs 2008)“. Neben Material für Bildungseinrichtungen, produziert *Rapucation* zusätzlich auf Rap basierende Theaterprojekte.

Lehrplans vorkommen (vgl. Adjapong und Emdin, S. 66). Adjapong (2017) überprüfte innerhalb seiner Dissertation hierfür verschiedene Herangehensweisen:

Für das Element *Rap* hat sich innerhalb des Unterrichts bspw. der Einsatz von *Call-and-response* bewährt, bei dem auf Zuruf einer Lehrkraft oder von einem*einer Schüler*in die Klasse im Chor antwortet.

“Call-and-response is a popular teacher approach and is commonly used in music and dance produced by African-Americans. [...] In Hip-Hop, to engage the audience, the MC traditionally uses call-and-response during their performance as a way for audience members to have an opportunity to be active participants during the performance. This exchange between the MC and the audience generates high energy and allows every audience member to participate in the exchange. When utilizing Hip-Hop Pedagogy, call-and-response can be used to review and reinforce science content information, as a classroom management tool and to generate positive emotional energy among students.” (Adjapong 2017, 69f)

Für die Elemente *DJing*, *Breakdance* und *Graffiti* wären mögliche Gestaltungsoptionen bspw., dass Schüler*innen unterschiedliche Playlisten anlegen, die z.B. extra für Lern- und Konzentrationsphasen im Klassenzimmer oder für Aufwärmübungen im Sportunterricht konzipiert sind (Element *DJing*), dass Schüler*innen bei einer Tanzübung die Anzahl von Protonen in einem Atomkern darstellen (Element *Breakdance*) oder, dass Schüler*innen die Möglichkeit gegeben wird vermittelte Wissenskonzepte grafisch wiederzugeben, bspw. in einem Comic oder gezeichneten Charakter (Element *Graffiti*) (vgl. Adjapong 2017, S. 70-75).

Kritische Hip-Hop-Pädagogik versteht Hip-Hop als ein Instrument gesellschaftspolitischer Analyse und Repräsentation marginalisierter Gruppen, um innerhalb des Schulsystems soziale Ungerechtigkeit, insbesondere Bildungsbenachteiligung, aufzudecken und zu kritisieren. Das Verständnis von kritischer Pädagogik geht hierbei auf den brasilianischen Pädagogen Paulo Freire zurück, der diese als elementares Instrument für die Entwicklung eines kritischen Verständnisses der Welt und Gesellschaft erachtete. Durch die Auseinandersetzung mit Hip-Hop, allen voran systemkritische und politische Hip-Hop-Texte, soll marginalisierten und diskriminierten Schüler*innen⁶¹ die Möglichkeit gegeben werden ein kritisches Bewusstsein gegenüber Themen, wie der Geschichte der Kolonialisierung, systemischem Rassismus und anderen Formen der Unterdrückung zu entwickeln. Weiter stellt *kritische Hip-Hop-Pädagogik* traditionelle Paradigmen, Texte und Theorien infrage, rückt stattdessen Wissen und Erfahrungen der Schüler*innen in den Mittelpunkt (z.B. zum Ausdruck gebracht durch Rap oder Tanz), unterstreicht das Engagement für soziale Gerechtigkeit und fördert dabei einen transdisziplinären Ansatz (vgl. Akom 2009). *Kritische Hip-Hop-Pädagogik* stellt somit die

⁶¹ Im US-sprachigen Text von Akom stehen hierbei *People of Color* im Vordergrund.

vielfach als fünftes Element bezeichnete *Knowledge* in den Vordergrund. Love (vgl. 2018, 40f) unterstreicht diesbezüglich die Wichtigkeit der *Community* und arbeitet zeitgleich heraus, dass die Grundlagen von Hip-Hop generell im engen Zusammenhang mit dem Verständnis kritischer Pädagogik stehen:

„The fifth element of hip-hop is also incomplete without directly naming community. The creators of hip-hop understood the interconnectedness of their surroundings, the lived experiences of young people growing up in the Bronx and throughout New York City, the effects of postindustrial America, the impact of decaying public education, police brutality, poverty, racism, and the continual reinvention of the Black Arts Movement (1965-1975). At its core, each element of hip-hop arose from urban youths` Knowledge of Self and their understanding of their community. The cultural artifacts and traditions of hip-hop are products of the knowledge that urban youth constructed based on the social, political and educational conditions of the 1970s and onward. [...] Put another way, hip-hop's foundation is embedded in the act of critically reading one's reality - community - to understand oppression and domination to create counter narratives of love, pain, pleasure, and activism.“ (ebd.)

6.2.3 Hip-Hop-Musik, als Mittel zur Wissensvermittlung

„[S]prich im Gedicht mit mir, im Reim, denn was man nicht in Versen spricht, versteh' ich nicht - versteh' ich nicht...“ (Ende 2014, S. 120)

„Alles, was beim Lernen Freude macht, unterstützt das Gedächtnis.“ (Comenius 1657, zitiert nach Erpenbeck und Sauter 2017, S. 276)

Wie bereits im vorherigen Abschnitt erwähnt, erfreut sich speziell für den Unterricht hergestellte Hip-Hop-Musik, bei Lehrer*innen zunehmender Beliebtheit. Die Didaktik von Hip-Hop-Songs als Lernmedium gründet dabei auf den lernpsychologischen Dimensionen von Einprägsamkeit, Emotion, Attraktion und Ganzheitlichkeit, welche im Folgenden genauer vorgestellt werden.

In erster Linie basieren die als Lernmittel hergestellten Songs auf dem Prinzip der sogenannten Eselsbrücken, bei dem die Merkbarkeit von Unterrichtsinhalten durch gereimte (bzw. gerappte) Sätze erleichtert werden soll. Die Verwendung von Eselsbrücken ist eine mnemonische, also gedächtnisstützende Technik, bei der sich die assoziative Arbeitsweise des Gehirns zunutze gemacht wird. Dabei existieren Eselsbrücken in verschiedenen Formen - als Reim, Akronym, Aufzählungen oder Reihen sowie als (oftmals witzig) formulierte Regeln (vgl. Riedel 2015). Häufig wird dabei ein Versmaß verwendet, welches *„gleichzeitig die simpelste Methode [darstellt], auf einem meist aus einem 4/4-Takt bestehenden Hip-Hop-Beat zu rappen“* (Haefs 2008, S. 22). Darüber hinaus lässt die oftmals verwendete Bildsprache der Rap-Lern-Strophen *„weitere Eingangskanäle und sonst nicht benutzte haptische und motorische Gehirnregionen*

mitschwingen“ (Vester 2011, S. 199) und garantiert somit „bessere Übergänge ins Kurzzeit- und Langzeitgedächtnis“ (ebd.).

Als zweite lernpsychologische Dimension ist die Verankerung von Unterrichtsinhalten, durch Emotionen zu nennen. In der Neurobiologie ist hinlänglich bekannt: *„Lernen hat mit Emotion und damit mit dem limbischen System zu tun. Beim Lernen ist der Hippocampus beteiligt. Da dieser eine große Rolle bei Emotionen spielt, ist der Einfluss von Emotionen beim Lernen kaum zu unterschätzen“ (Kraus 2012, S. 153).* Der Einsatz von Hip-Hop-Songs im Unterricht ist dadurch insofern hilfreich, dass hier das emotionale Erlebenspotenzial von Musik (vgl. Krieger und Marquardt 2019, S. 37) genutzt wird sowie, dass Menschen grundsätzlich beim Musikhören *„emotional engagiert“ (Krieger und Marquardt 2019, S. 45)* sind.

In direkter Relation hierzu steht die Attraktion, als dritte lernpsychologische Dimension. Das Gedächtnis kann am besten lernen, wenn der*die Lernende eine Situation als an- oder aufregend empfindet, da hierdurch die Aufmerksamkeit gesteigert wird (vgl. Kraus 2012, S. 152). Des Weiteren ist ein Lernerfolg am besten, wenn das Lernen mit einer Aktivität des Lernenden gekoppelt ist, die zeitgleich auch *„Spaß macht“ (Herrmann 2012, S. 88).* Das damit verbundene *„Wohlbefinden setzt Botenstoffe frei, ohne deren Vorhandensein und Wirkung nichts gelernt werden kann, weil die elektrochemischen Impulse als Träger der Information nicht weitergegeben werden“ (ebd.).* Bezüglich des Einsatzes von Hip-Hop-Musik im Unterricht ist hierzu festzustellen, dass das Hören von Musik mit belohnenden Ereignissen verknüpft ist und weiter, dass *„Musikerfahrungen ein Bedürfnis nach Wiederholung und ein generalisiertes ‚Attraktionsverhalten‘ hervorbringen“ (Krieger und Marquardt 2019, S. 37).* Speziell die *„Erfüllung von Hörerwartungen, die für die musikalische Rezeption essentiell ist, ist [...] ein belohnendes Ereignis. Musik gewährleistet diese Erfüllung etwa durch iterative Strukturen wie ostinate Bässe, gleichbleibende Rhythmen, relativ stabile Motive und in feste Taktstrukturen gefasste Sequenzen“ (ebd.).*

Als letzte lernpsychologische Dimension ist im Kontext von Hip-Hop-Musik als Lernmedium, die Ganzheitlichkeit hervorzuheben. Für ein erfolgreiches Lernen ist es ratsam, möglichst viele Sinne miteinander zu verbinden. Ein Lerngegenstand sollte nach Möglichkeit sowohl viele unterschiedliche, als auch *„aufeinander bezogene Inputmuster [aufweisen] (z. B. fachbezogene, alltagsnahe, sozial-kooperative, emotionale...)“ (Schirp 2012, S. 106),* um somit die *„Ausweitung neuronaler Repräsentanz“ (ebd.)* zu fördern. Die Grundschullehrerin Flügel (vgl. 2007) sieht dies in der Nutzung von Hip-Hop im Unterricht gegeben. Durch Hip-Hop als Lernmedium werden Sach- und Musikunterricht miteinander verbunden (und hierdurch knappe Unterrichtszeit zeitgleich effektiver genutzt). Es findet somit ein fächerverbindendes Lernen statt, bei dem in verschiedenen Zusammenhängen gelernt werden kann und neben der

Vermittlung von (alltagsnahem) Wissen die musikalische Entwicklung von Schüler*innen gefördert wird.

6.2.4 Kritikpunkte und Qualitätskriterien

Im Vorherigen wurde dargelegt, in welchen Bereichen Hip-Hop pädagogisch eingesetzt wird und welchen pädagogischen Mehrwert sich Fachkräfte hiervon versprechen. Allerdings ist der pädagogische Einsatz von Hip-Hop durchaus kritisch zu betrachten. Im Folgenden werden daher Hauptkritikpunkte aufgeführt und im Anschluss daran Kriterien für eine qualitativ hochwertige pädagogische Arbeit mit Hip-Hop genannt. Eine Diskussion der Kritikpunkte erfolgt im Schlussteil dieser Arbeit.

6.2.4.1 Kritik

*„Die Anfrage an Suchmaschinen für Rap und Pädagogik fördert Erschreckendes zutage. Kinder, die von Ihren Lehrer*innen mit Wollmützen und Sonnenbrillen ausgestattet werden und auf bekannte Beats von Rapper[*innen] gekünstelte Texte sprechen.“ (Hartung 2019, S. 158)*

„Als ernst zu nehmende Jugendkultur muss Hiphop auf der Seite der Jugendlichen stehen und darf nicht auf die der Lehrerinnen und Lehrer wechseln. Damit verriete er sich letztlich selbst.“ (Efert 2008)

Ein Kritikpunkt am pädagogischen Einsatz von Hip-Hop sind die vielfach diskriminierenden und gewaltverherrlichenden Inhalte von Hip-Hop-Texten, die im Gegensatz zu pädagogischen Zielen stehen und somit eine hohe Aufmerksamkeit der Pädagog*innen verlangen (vgl. Josties 2019, S. 385). Weiter ist kritisch zu betrachten, dass Hip-Hop als pädagogisches Instrument benutzt wird, um explizit Heranwachsende mit sogenanntem Migrationshintergrund zu fördern und/oder zu integrieren. Güler Saied (2014, S. 284) weist daraufhin, dass die pädagogische Arbeit hierbei aus einer *„defizitorientierten Perspektive“* heraus geschehe und dadurch einerseits der *„Prozess des Othering“* verstärkt würde und andererseits eine Reproduzierung von *„Unterschichtungs-Praktiken“* zur Folge hätte.

„Anstatt also gesellschaftliche und politische Handlungsfelder zu definieren, die auf Gleichberechtigung und Inklusion zielen, nehmen stattdessen pädagogische Projekte diese Stelle ein. Somit findet keine Verschiebung von Macht statt, sondern die Machtstrukturen bleiben bestehen und erzeugen weiterhin multikulturelle Objekte.“ (Güler Saied 2014, S. 285)

Kritisch anzumerken sei auch, dass bspw. bei Hip-Hop-Workshops die Kooperation zwischen Jugend(kultur)arbeit und Schulen meist stark produkt- und erfolgsorientiert sowie zeitlich befristet ist. Im Zuge dessen wird Schüler*innen hierbei selten Möglichkeit zur Partizipation gegeben, wodurch die Jugend(kultur)arbeit eines *„ihrer Essentials aufgibt“* (Josties 2019, S. 382) und zeitgleich wenig Raum für prozessorientiertes Arbeiten zugelassen werden kann (vgl.

Josties 2019, S. 383). Als häufigster Kritikpunkt wird aufgeführt, dass durch die pädagogische Instrumentalisierung von Hip-Hop Heranwachsenden schnell das Gefühl vermittelt wird, man würde sie ihrer ‚eigenen‘ Musik und Kultur berauben (vgl. Efert 2008; Hartung 2019, 33f; Hill und Josties 2007, S. 36; Josties 2019, S. 380; Wickel 2018, S. 70). Essentiell sind dabei die Aspekte Respekt und Authentizität. An vielen Stellen offenbart die oftmals befremdlich anmutende pädagogische Umsetzung von Hip-Hop, ein zu geringes Interesse und somit letztlich eine Missachtung gegenüber Hip-Hop, als Kultur und Kunstform: *„Mit falschen Mitteln wird der Rap imitiert und gleichzeitig das Genre und seine Akteure stigmatisiert, und dies, ohne dass offensichtlich eine tatsächliche Auseinandersetzung mit dem Genre stattgefunden hat“* (Hartung 2019, S. 140). Weiter deuten Pädagog*innen, die sich des Hip-Hops bedienen, Rap vielfach nur als ein *rhythmisches Sprechen*, welches de facto aber nur wenig mit *echtem Rap* zu tun hat (vgl. Hartung 2019, S. 141). Jugendliche entwickeln somit schnell Misstrauen und Abneigung gegen Hip-Hop-Projekte, bei denen erzieherische Ziele im Vordergrund stehen und ein *„pädagogische[r] Zeigefinger“* (Hill und Josties 2007, S. 36) merkbar dominiert. Durch das *„Eindringen der Erziehenden in diese musikalische Privatwelt“* (Wickel 2018, S. 70) können Gefühle und Privatsphäre von Heranwachsenden verletzt und dadurch zeitgleich Vertrauen und pädagogische Ziele zunichte gemacht werden. Die Herausforderung in der Funktionalisierung von Hip-Hop liegt also darin, eine kulturelle und ästhetische Praxis herzustellen, bei der das Gleichgewicht zwischen pädagogischen Zielen und den spezifischen Eigenwerten und Qualitäten von Hip-Hop ausreichend berücksichtigt wird (vgl. Hill und Josties 2007, S. 37). Rap-Pädagoge Hartung (2019, S. 33) hat bei seiner Arbeit an Schulen und im Feedback dazu häufig die Diskrepanz zwischen Hip-Hop als Kultur und pädagogischem Instrument erfahren können:

„Mir wurde vorgeworfen, dass ich die Rap-Kultur zerstöre und Hip-Hop und Rap auf die Straße gehören würden. Mir wurde aber auch lobend mitgeteilt, dass die Kinder und Jugendlichen noch nie so aufmerksam, kreativ und freudvoll gearbeitet hätten.“

Im Laufe seiner Berufserfahrungen ist Hartung zu dem Fazit gekommen, dass Hip-Hop *„ein gelungenes Medium für die pädagogische Arbeit ist“* (ebd.), dies allerdings nur, wenn Pädagog*innen gewisse qualitative Standards einhalten. Als nächstes werden daher verschiedene Qualitätskriterien für die pädagogische Arbeit mit Hip-Hop zusammengetragen.

6.2.4.2 Qualität

„Rap ist nur Rap, wenn man rappt. So einfach dieser Satz auch klingen mag, ist er für die Pädagogik von entscheidender Bedeutung.“ (Hartung 2019, S. 158)

Als erste Anforderung für die allgemeine musikbezogene Kinder- und Jugendarbeit sowie für den musikpädagogischen Bereich ist eine *„reflexive Grundhaltung“* (Josties 2019, S. 395) der ausführenden Fachkräfte zu nennen. Darüber hinaus ergeben sich für das pädagogische Personal auf diesem Sachgebiet u.a. folgende grundsätzliche Anforderungen:

- Vielfältige musikalische Selbsterfahrungen und Fähigkeiten,
- Sachkenntnisse über Bedeutung, Funktion und Wirkung von Musik,
- Sachkenntnisse über Jugendmusikkulturen und damit einhergehenden Problematiken, wie bspw. diskriminierende Textinhalte oder Drogenkonsum,
- Bereitschaft musikbezogene Fachkenntnisse und Fähigkeiten stetig zu aktualisieren,
- Erfahrungen in Bereich Initiierung, Organisation und Konzeption von musikalischen Angeboten sowie der Leitung (und instrumentalen Begleitung) musikalischer Gruppenaktivitäten,
- Kompetenzen, um musikmethodische Praktiken, von jeweiligen (sozial)pädagogischen Zielen abzuleiten,
- Vielfältige Methoden, die es ermöglichen flexibel und situativ auf Unterschiedlichkeiten in Gruppen zu reagieren,
- Diversity- und Gender-Sensibilität,
- Eine möglichst starke prozess- und wenig produktorientierte Ausrichtung,
- Versierter Umgang mit Musik- und Veranstaltungstechnik sowie Know-how um ein Tonstudio zu bedienen und
- Breites Netzwerk für Kooperationen mit lokalen Bildungsangeboten, Musiker*innen etc. (vgl. Hartogh und Wickel 2019, 466f; Josties 2019, S. 396; Witte 2007, S. 58).

Speziell für die pädagogische Arbeit mit Hip-Hop ist eine tiefgreifende Auseinandersetzung mit der Materie ratsam. Hip-Hop sollte als authentische Kunst begriffen und in seiner Eigenart respektiert werden. Um in der pädagogischen Arbeit die Authentizität zu wahren, sollte nach Möglichkeit ein geschärftes Bewusstsein eigener Fähigkeiten und Grenzen innerhalb des Hip-Hop-Kosmos vorliegen und die pädagogische Arbeit mit Hip-Hop dabei immer *„von der Kunstform aus gedacht werden“* (Hartung 2019, S. 153). Auch wenn nicht jede pädagogische Fachkraft selbst im Hip-Hop aktiv sein muss, fließen jedoch im Optimalfall bei einer qualitativen Nutzung von Hip-Hop als pädagogisches Medium *„echte pädagogische Arbeit und echter Rap“* (Hartung 2019, S. 158) ineinander.

Adjapong (vgl. 2018, S. 49) hebt bei der Arbeit mit Hip-Hop im pädagogischen Setting den Aspekt der Performance hervor, die einerseits Kern des Hip-Hops sei, sich andererseits aber auch bspw. auf Realitäten von Lehrer*innen übertragen lasse, da sie eine gelungene,

unterhaltsame und mitreißende Unterrichtsgestaltung als Eigenschaft von effektiver Pädagogik darstellen kann.

Für den Fall, dass Hip-Hopper*innen in die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen miteinbezogen werden, rät Hartung dazu die Akteur*innen im Vorfeld genauer anzuschauen und zu überprüfen, welche Songs, Videos etc. von den Akteur*innen im Internet zu finden sind und welche Werte darin vertreten werden (vgl. Hartung 2019, S. 152). Auf die Frage, wie pädagogisch ein*e Hip-Hopper*in bei der Tätigkeit mit Kindern und Jugendlichen sein sollte, antwortet Hartung:

„Ein Rapper⁶² kann sehr pädagogisch agieren, wenn er es schafft, vom Kunstschaffenden zum Begleiter anderer Kunstschaffender zu werden und diese in den Fokus seiner Arbeit zu stellen, Der Rapper bleibt seiner Kunstform genauso verpflichtet, als würde er sie für sich selbst ausführen und achtet darauf, dass die Kunstform durch andere (in diesem Fall die Kinder und Jugendlichen) gelebt wird. Dabei muss sein Anspruch sein, als professioneller Begleiter die Kinder und Jugendlichen zu einem eigenen Kunstwerk zu führen⁶³.“ (ebd.)

Für die Qualität von Rap-Lern-Texten und -Songs nennt Haefs (vgl. 2008, S. 34–38) folgende Kriterien: zunächst ist es wichtig, dass die Lieder auf Schüler*innen nicht belehrend wirken, also Fakten nicht im Vordergrund stehen, sondern *„vielmehr in einem scheinbar regulären Rapsong eingebettet“* (Haefs 2008, S. 34) sind. Die Hip-Hop-Texte müssen in einer altersgerechten Sprache verfasst sein und Schimpfwörter dürfen keine Erwähnung finden. Gleichzeitig sollte darauf verzichtet werden stattdessen ‚weniger schlimme‘ Redewendungen, wie z. B. *dumme Kuh* zu verwenden, um die Songs nicht unnötig ins Lächerliche zu ziehen. Ebenfalls sollte darauf verzichtet werden aktuellen Jugendslang und gängiges Rapvokabular in den Songs zu imitieren, da dies durch die Zuhörer*innen schnell als *„krampfhafter Versuch Kreditabilität herzustellen“* (Haefs 2008, S. 37) gewertet werden könnte. *„Die geforderte Authentizität sollte textlich ausschließlich durch die raptypische Songstruktur bestehend aus Strophen, Refrains und Zwischenteilen (,Bridges‘) sowie durch qualitativ gute Reime und Flows vermittelt werden“* (ebd.).

⁶² Eine Korrektur zugunsten genderneutraler Sprache, würde das Zitat erheblich verzerren, daher wird an dieser Stelle ausnahmsweise darauf verzichtet.

⁶³ Auf den Punkt, inwiefern das Endprodukt hier vor der Prozessorientierung steht, geht Hartung nicht näher ein.

7 Zwischenfazit II

Zusammenfassend lässt sich bis hierhin festhalten, dass Hip-Hop traditionell als eine in den 70er Jahren, innerhalb der USA entstandene Straßen- und Jugendkultur verstanden wird, die sich aus den vier Elementen *DJing*, *Rap*, *Graffiti* und *Breakdance* zusammensetzt, wobei je nach Verständnis ein fünftes Element, insbesondere *Knowledge*, hinzukommen kann. Mit einer großen multikulturellen Szene, wird Hip-Hop u.a. als empowerndes Netzwerk und Sprachrohr von diskriminierten und marginalisierten Gruppen angesehen, welches regelmäßig gesellschaftliche und politische Missstände anprangert. Zeitgleich werden aber auch immer wieder stellenweise reaktionäre, diskriminierende, gewalt- und drogenverherrlichenden Inhalte im Hip-Hop stark kritisiert. Einer der zentralen Werte im Hip-Hop ist die *Authentizität*. Der Grad eigener Authentizität bestimmt hier letztlich darüber, ob man als Akteur*in der Hip-Hop-Szene akzeptiert wird oder nicht. Innerhalb dieser Theses wird *Authentizität* im Hip-Hop, als verinnerlichtes Lebensgefühl, also die Habitualisierung von Hip-Hop definiert, die sich im Vollzug von Körpercodes, Stilen, Gesten etc. bemerkbar macht. Ein weiterer zentraler Wert im Hip-Hop ist die Weitergabe von Wissen, die sich an dem Slogan *Each One Teach One* festmacht. In Deutschland ist damit primär gemeint, dass innerhalb der Szene jede*r jede*n unterrichten soll. Aus dieser ‚Patchwork-Lernkultur‘ lassen sich verschiedene informelle Lernprozesse ableiten, bspw. Effekte des Beobachtungslernens. Aktuell gilt Hip-Hop als die weltweit verbreitetste Jugendkultur und stellt darüber hinaus eine der erfolgreichsten Musikrichtungen dar. Innerhalb dieser Theses konnte jedoch dargelegt werden, dass der Begriff der *Jugendkultur* in Bezug auf Hip-Hop heute nicht mehr ganz präzise ist, da eine große Anzahl von Hip-Hopper*innen (noch) nicht (oder nicht mehr) als Jugendliche definiert werden können. Hip-Hop ist demnach mehr als ein juveniler Lebensstil zu begreifen bzw. als ein heterogenes Identifikationsangebot, das auch nicht jugendliche Menschen anspricht, welche jedoch Jugendlichkeit habitualisiert haben.

In Bezug auf einen der Schwerpunkte dieser Arbeit, das Setting *Grundschule*, konnte aufgezeigt werden, dass Hip-Hop bereits im Grundschulalter für viele Kinder von hoher Relevanz ist. Weiter konnte dargelegt werden, dass Hip-Hop durchaus als Medium für benachteiligte Jugendliche aufgefasst werden kann. Insbesondere männliche Jugendliche, aus sozioökonomisch schwachen Verhältnissen und/oder mit einem sogenannten Migrationshintergrund weisen eine Präferenz für Hip-Hop auf. Hip-Hop dient ihnen als Sprachrohr für soziale Probleme. Zeitgleich fungieren viele prominente Rapper*innen als Vorbilder für Erfolg und Anerkennung. Gegenwärtig erfreut sich hier insbesondere Hip-Hop-Musik der Sparte *Straßen- und Gangster-Rap* großer Beliebtheit. Ein Fakt, der sich dementsprechend auch in Charterfolgen zahlreich ausdrückt. Die Ausarbeitung geht an dieser Stelle davon aus, dass die Hörpräferenzen von Grundschüler*innen bzgl. Hip-Hop, annähernd

vergleichbar sind mit den bereits herausgearbeiteten demografischen und sozioökonomischen Merkmalen von jugendlichen Hip-Hop-Musik-Hörer*innen. Zwingend zu betonen sei hierbei jedoch, dass Hip-Hop nicht als reine Kultur von Minoritäten zu verstehen ist und ebenso eine Faszination auf Jugendliche mit höherem sozial-ökonomischen Status ausübt.

Für den Schwerpunkt Ernährung wurde bisher ausgearbeitet, dass *Essen* häufiger Bestandteil im Hip-Hop ist, als zunächst vermutet wird. Einerseits wird innerhalb von Hip-Hop-Texten, durch die Nennung von Essen, vielfach ein Bezug zu Heimat und Herkunft hergestellt und andererseits durch Lebensmittel als Symbole, der soziale Status abgebildet und präsentiert. Darüber hinaus wird nicht immer die Nahrung selber zum Thema gemacht, sondern häufig auch Essen und verschiedene Lebensmittel als Metaphern und Analogien für andere Lebensbereiche verwendet. Eine weitere Gemeinsamkeit zwischen Hip-Hop und Essen (Kochen) besteht in der Kreativität. Auffällig bei der Auseinandersetzung mit Essen als Gegenstand von Hip-Hop ist, dass überwiegend Gerichte und Lebensmittel genannt und konsumiert werden, die hochkalorisch und/oder fleischlastig sind und, dass dabei v.a. der Genuss im Mittelpunkt steht. Nach einer tieferen Auseinandersetzung konnten jedoch auch eine Vielzahl von Beispielen ausgemacht werden, bei denen betreffend Nahrung ethisch- und gesundheitsbezogene Aspekte im Fokus der Hip-Hop-Texte stehen sowie Hip-Hop-Projekte (überwiegend in den USA), die, neben der Vermittlung von Gesundheitswissen, vielfach die Stärkung von Gemeinden und Communitys in den Vordergrund stellen. In Deutschland findet *Hip-Hop und Gesundheit* hingegen v.a. im Bereich von Breakdance- und Fitness-Angeboten statt.

Hinsichtlich der pädagogischen Nutzung von Hip-Hop lässt sich zusammenfassen, dass Hip-Hop sowohl in der Kinder- und Jugendarbeit (hier besonders im Bereich der kulturellen Bildung), als auch im Schulunterricht stattfindet. Auf der einen Seite soll die pädagogische Arbeit mit Hip-Hop u.a. dazu dienen, Heranwachsenden die Möglichkeit zu Selbstaussdruck und Selbsterfahrung zu geben, Kreativität, Interkulturalität und politisch-gesellschaftliches Bewusstsein zu fördern, sowie Handlungsoptionen bei Problemlagen herauszuarbeiten und anzubieten, dies meist als möglichst niedrigschwellige Angebote. Auf der anderen Seite wird Hip-Hop als Sprache der Jugendlichen verstanden, über die Vertrauen und Beziehung zwischen Jugendlichen und Pädagog*innen aufgebaut werden kann, Attraktion hergestellt und insbesondere Kinder und Jugendliche erreicht werden sollen, die innerhalb der Intuitionen marginalisiert und diskriminiert werden und die sich (deswegen) meist Angeboten und Bildungsinhalten verschließen. In diesem Kontext lässt sich die pädagogische Arbeit auch als Teil der kulturrelevanten Pädagogik einordnen. Der Einsatz von Hip-Hop in Schulen lässt sich noch weiter differenzieren: in eine stetige Einbindung der Hip-Hop-Elemente in den täglichen Unterricht, als ein Instrument gesellschaftspolitischer Analyse, um innerhalb des Schulsystems soziale Ungerechtigkeit, insbesondere Bildungsbenachteiligung, aufzudecken und zu kriti-

sieren sowie als Lernmedium, um über den Einsatz von Hip-Hop-Texten und -Songs Wissen an Schüler*innen zu vermitteln. An deutschen Schulen findet überwiegend Letzteres seinen Einsatz. Lehrer*innen nutzen bei dem Einsatz von Hip-Hop-Songs als Lernmedium die lernpsychologischen Dimensionen von Einprägsamkeit, Emotion, Attraktion und Ganzheitlichkeit.

Der pädagogische Einsatz von Hip-Hop ist allerdings auch kritisch zu betrachten. Hauptkritikpunkt ist hierbei, dass durch die pädagogische Instrumentalisierung von Hip-Hop eine Aneignung jugendkultureller Praxen durch Erwachsene stattfindet und dadurch die Jugend als solches nicht ausreichend respektiert wird. Weitere Kritikpunkte sind einerseits, die oftmals kinder- und jugendgefährdenden Inhalte von Hip-Hop-Songs. Andererseits, dass das Adressieren von Hip-Hop-pädagogischen Ansätzen an Jugendliche mit multikulturellem Background, aus einer defizitorientierten Perspektive heraus geschehe und dadurch der *Prozess des Othering* verstärkt würde. Hierdurch, so die Kritik, laufe man zudem Gefahr bestehende Machtstrukturen zu verfestigen. Im Schlussteil dieser Arbeit, werden die Kritikpunkte, an der pädagogischen Arbeit mit Hip-Hop, gesondert noch einmal ausführlich diskutiert werden. Festzuhalten ist bis hierhin jedoch, dass für eine qualitative Nutzung von Hip-Hop als pädagogisches Instrument im Schulunterricht es ausschlaggebend ist, dass diese möglichst authentisch ist und darüber hinaus nicht anbiedernd wirkt. Im Optimalfall wird der Einsatz von Hip-Hop in der schulischen Praxis von ‚echten‘ Hip-Hopper*innen unterstützt oder sogar durchgeführt.

Hinsichtlich der Fragestellung, inwiefern ernährungsbezogene Hip-Hop-Projekte und -Songs im Vorteil gegenüber herkömmlicher schulischer Ernährungsbildung sein können, lässt sich daher Folgendes ableiten. Unter der Prämisse, dass ein geringer sozioökonomischer Status sich negativ auf das Ernährungsverhalten von Schüler*innen auswirkt, Kinder aus Familien mit sogenanntem Migrationshintergrund und/oder niedrigem sozioökonomischen Status eine höhere Prävalenz für Übergewicht aufweisen und darüber hinaus das soziale Milieu nicht-mehrheitsdeutscher Schüler*innen bei Ernährungsbildung keine ausreichende Beachtung findet, kann geschlussfolgert werden, dass ernährungsbezogene Hip-Hop-Projekte und -Songs adäquate Vorteile gegenüber herkömmlicher schulischer Ernährungsbildung bieten können. Dies lässt sich darin begründen, dass eine Mehrzahl von Kindern und Jugendlichen, die aus sozioökonomisch schwachen Verhältnissen kommen und/oder einen sogenannten Migrationshintergrund haben, eine Präferenz für Hip-Hop aufweisen, sodass von einer großen Schnittmenge zwischen den eingangs genannten Schüler*innen und den ‚Hip-Hop-liebenden‘ Schüler*innen ausgegangen werden kann. Ernährungsbildung im Hip-Hop-Kontext, die Aspekte der kulturelevanten Pädagogik beachtend, könnte demnach für im Schulsystem benachteiligte und diskriminierte Schüler*innen eine höhere Attraktion als herkömmliche Ernährungsbildung aufweisen. Da Hip-Hop auch bei Schüler*innen mit biodeutscher Herkunft

und höherem sozial-ökonomischen Status beliebt ist, würden diese hierbei nicht exkludiert werden. Weiter wäre Schüler*innen bei der Arbeit mit Hip-Hop die kreative Möglichkeit gegeben eigene Essen- und Geschmackspräferenzen selbstbewusst und kreativ Ausdruck zu verleihen.

Der Faktor, dass bei der pädagogischen Nutzung von Hip-Hop-Musik auch die lernpsychologische Wirkung von Musik didaktisch genutzt wird, kann bezüglich kognitivem Begreifen von Ernährungswissen und dessen emotionalem Wissenstransfer ebenfalls von Vorteil sein.

Darüber hinaus können ernährungsbezogene Hip-Hop-Projekte und -Songs das Potenzial besitzen, dass Hip-Hopper*innen bzgl. einer guten Ernährung eine Vorbildfunktion bei Schüler*innen einnehmen. In diesem Sinne wäre die Weitergabe von Wissen auch mit dem Hip-Hop-Gedanken *Each One Teach One* vereinbar. Bedenkt man, dass hinsichtlich Essen überwiegend reichhaltiger Genuss im Mittelpunkt von Hip-Hop-Texten und -Videos steht, ergibt sich hieraus auch ein etwaiges Potenzial vernachlässigte Aspekte von Ernährungsbildung in den Mittelpunkt zu stellen und somit z.B. eine dichotome Einteilung von Lebensmitteln sowie die Diskriminierung von Übergewichtigen zu vermeiden.

Ein weiterer Vorteil von Hip-Hop, im Kontext Ernährungsbildung, könnte sein, dass Hip-Hop (zusammen mit Schüler*innen) als Instrument zur kritischen Analyse bspw. hinsichtlich der Ursachen von Ernährungsarmut und adipogener Umweltfaktoren genutzt werden könnte. Analog dazu könnten Verhältnisse angeprangert und öffentlich gemacht werden, sodass von einer reinen Verhaltensprävention Abstand genommen werden könnte.

Anhand dieses Zwischenfazit konnte somit festgemacht werden, dass unter theoretischen Gesichtspunkten und nicht völlig kritikfrei, der Einsatz von Hip-Hop im Bereich der Ernährungsbildung in Schulen durchaus von Vorteil sein kann. Dies auch im Bereich eines gelingenden Wissenstransfers. Für ein erfolgreiches Gelingen erscheint der Aspekt der *Authentizität* jedoch elementar. Sollte es dem pädagogischen Personal nicht gelingen, die ernährungsbezogenen Bildungsinhalte in glaubhafte und ansprechende Hip-Hop-Materialien zu verpacken bzw. entsprechend in den Unterricht einzubauen, droht die Gefahr, dass der Einsatz von ernährungsbezogenem Hip-Hop ad absurdum geführt wird. Ferner konnte dargestellt werden, dass bei der pädagogischen Arbeit mit Hip-Hop, eine Partizipation der Schüler*innen gewährleistet sein sollte.

Zu den weiteren, im Zwischenfazit I aufgeworfenen Fragen, bzw. zu überprüfenden Kategorien, kommen somit die Fragen nach dem *Grad der Authentizität* und der *Möglichkeit zur Partizipation von Schüler*innen*, bei ernährungsbezogenen Hip-Hop-Songs/-Projekten, in Grundschulen, hinzu. Im Folgenden wird nun untersucht, wie sich der Einsatz von Hip-Hop im Kontext schulischer Ernährungsbildung real in der Praxis gestaltet.

8 In der Praxis: Hip-Hop-Projekte und -Songs, als Medium der Ernährungsbildung für das Setting Grundschule in Deutschland und den USA (Empirischer Teil)

In den vorherigen Abschnitten konnte dargelegt werden, dass unter bestimmten Voraussetzungen (und nicht völlig ohne Kritik), die Verschränkung von Hip-Hop und Ernährungsbildung in einigen Punkten, gegenüber herkömmlicher Ernährungsbildung an Grundschulen, im Vorteil sein kann. Folgend soll nun untersucht werden, wie und in welchem Umfang Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung, für das Setting Grundschule, bereits in der Praxis angewendet wird. Diesbezüglich wird der Blick einerseits auf deutsche Projekte und Songs gerichtet und andererseits auf Projekte und Songs aus den USA.

Hieraus ergeben sich für diesen Teilbereich folgende konkrete Forschungsfragen:

Welche Hip-Hop-Projekte und -Songs, bezüglich Ernährungsbildung an Grundschulen, gibt es in Deutschland und den USA und wie sind diese gestaltet?

Wie lassen sich entsprechende Hip-Hop-Projekte und -Songs, anhand der herausgearbeiteten Kritik- und Qualitätspunkte⁶⁴, bzgl. Ernährungsbildung und pädagogischer Arbeit mit Hip-Hop bewerten und inwieweit werden die untersuchten Projekte/Songs damit letztlich dem aktuellen Verständnis von Ernährungsbildung gerecht?

Lassen sich innerhalb der Untersuchung der einzelnen Projekte/Songs besondere Merkmale feststellen?

Im nächsten Abschnitt wird somit zunächst eine systematische Suche nach ernährungsbezogenen Hip-Hop-Songs und -Projekten für Grundschulen, in Deutschland und den USA vorgenommen. Die gefundenen Projekte/Songs werden im Anschluss kurz portraitiert. Anhand eines erstellten Untersuchungsprotokolls werden folgend die ausgewählten Projekte/Songs auf die bereits herausgearbeiteten Kategorien hin überprüft. Die Erstellung des Untersuchungsprotokolls wird im Vorfeld methodisch begründet. Am Ende des Kapitels werden die Ergebnisse präsentiert, sodass diese im anschließenden Schlussteil diskutiert und Schlussfolgerungen für die Nutzung von Hip-Hop im Bereich Ernährungsbildung, getroffen werden können.

⁶⁴ Die herausgearbeiteten Kategorien, beziehen sich dabei auf die im Zwischenfazit I und II ermittelnden Punkte (näheres dazu in Kapitel 8.3.4.1).

8.1 Systematische Suche nach Projekten/Songs

Für die Beantwortung der ersten Forschungsfrage bzgl. bereits bestehender ernährungsbezogener Hip-Hop-Projekte und -Songs für das Setting Grundschule innerhalb Deutschlands und der USA wurde eine systematische Suche vorgenommen.

Die Suche erfolgte zuerst über die Internetsuchmaschine *Google*, anhand verschiedener Suchbegriffe⁶⁵. Die angezeigten Suchergebnisse wurden jeweils bis zur Ergebnisseite 10, nach passenden Projekten und Songs durchsucht. Um zu vermeiden, dass die Suchergebnisse nicht durch User*in angepasste Algorithmen verzerrt werden, wurde im Anschluss die gleiche Suche erneut über einen Computer und Internetzugang der Hochschule vorgenommen. Weitere Recherchen erfolgten in den Datenbanken der *BZgA*, *IN FORM*⁶⁶ und *Praxisdatenbank Verhältnisprävention*, durch die Befragung von Gruppenmitgliedern, verschiedener *Facebook*-Fachgruppen⁶⁷, im privaten Umkreis sowie während eines Recherche-Aufenthalts in New York City, USA, bei dem der Autor dieser Thesis in verschiedenen Expert*innengesprächen sich nach weiteren Songs und Projekten erkundigte.

Als Ergebnis wurden alle Projekte/Songs gewertet, die auf der Basis von Hip-Hop Elemente der Ernährungsbildung als Inhalt haben, an Grundschüler*innen gerichtet sind bzw. waren und bei denen in irgendeiner Form die inhaltliche und kreative Gestaltung nachvollziehbar und zu überprüfen möglich ist. Projekte/Songs, die nicht ausschließlich auf das Setting *Grundschule* gerichtet sind, wurden ebenfalls gewertet.

⁶⁵ Folgende Suchbegriffe wurden verwendet: elementary school nutrition rap • elementary school food song • hip hop public health • hip hop food • hip hop healthy nutrition • rap nutrition • hip hop rap healthy eating • hip hop education food • rap about food • elementary school new york nutrition • healthy eating school music • healthy eating creativity • obesity overweight campaign hip hop rap • nutrition rap • schulische aufklärungs und präventionsangebote • gesunde ernährung hip hop • gesunde ernährung prävention hip hop • adipositasprävention in grundschulen • gesunde ernährung prävention rap • gesunde ernährung prävention musik • gesunde ernährung prävention song • gesunde ernährung grundschule • lied gesunde ernährung grundschule • gesunde ernährung song • prävention übergewicht kinder • primärprävention adipositas • grundschule ernährung verhaltensprävention • gesunde ernährung projekte kreativ • gesundheitspädagogik song • gesundheitspädagogik musik • gesundheitspädagogik • musikpädagogik gesunde ernährung • musik gesunde ernährung • wettbewerb gesunde schule • ernährungs-rap

⁶⁶ Initiative für gesunde Ernährung und mehr Bewegung, der *BMEL*.

⁶⁷ *Facebook*-Gruppen: Soziale Arbeit, Theaterpädagogik, Pädagogik, Netzwerk Lehrer*innen, Übergewichtige Kinder und Jugendliche, Overweight Kids & Childhood Obesity.

Ergebnisse

Durch die Suche konnten insgesamt elf verschiedene Projekte oder einzelne Songs ausfindig gemacht werden. Fünf in Deutschland und sechs innerhalb der USA.

Darüber hinaus konnte auf mehreren Schul-Webseiten festgestellt werden, dass in irgendeiner Form ein ‚Ernährungs-Rap‘ produziert oder dargeboten wurde, jedoch ohne nähere Erläuterungen, sodass diese Informationen nicht als Suchergebnisse gewertet werden konnten. Weiter konnten Projekte/Songs ermittelt werden, die für weiterführende Schulen oder außerschulische Angebote konzipiert wurden und somit aufgrund des thematischen Schwerpunkts dieser Thesis bei den Suchergebnissen nicht berücksichtigt werden konnten.

Es erfolgt nun eine Kurzbeschreibung der ermittelten Projekte und Songs. Weiter befindet sich eine Übersicht der Ergebnisse, samt zugehöriger Links sowie eine Auflistung der aufgrund des Suchrasters nicht berücksichtigten Projekte/Songs im Anhang C.

8.2 Ermittelte Projekte/Songs - Kurzportraits

Deutschland

Bäckman, Initiative der Werbegemeinschaft des Deutschen Bäckerhandwerks - Bäckman-Song: Starte mit einem gesunden Frühstück in den Tag!

Die gezeichnete Figur *Bäckman*, dient als Protagonist der Frühstückskampagne, des *Deutschen Bäckerhandwerks*. Über verschiedene Materialien und Aktionen, wird Kindern, in Kindergärten und Grundschulen „*Wissenswertes zu den Themen ausgewogene Ernährung, Bewegung, Kreativität und Brotkultur*“ (*Werbegemeinschaft des Deutschen Bäckerhandwerks e. V. 2017*) vermittelt. Im Zuge der Kampagne ist der *Bäckman-Song* entstanden. Ein professionell produzierter Rap-Song, bei dem ein Rapper⁶⁸ aus der Sicht von *Bäckman* anschaulich und amüsant die Vorzüge eines guten Frühstücks erläutert. Der Song ist mit einem Standbild hinterlegt und auf der Internetplattform *YouTube* bereitgestellt (vgl. Deutsche Innungsbäcker 2011; Werbegemeinschaft des Deutschen Bäckerhandwerks e. V. 2017).

Gorilla Ernährungstheater - Der Ernährungssong

Theaterpädagogisches Konzept, bei dem in Grundschulen und Kindergärten, der Klassen- bzw. Gruppenraum von zwei Schauspieler*innen als Theater genutzt wird, um Kinder „*spannend, spielerisch und nahbar*“ (*Gorilla-Ernährungstheater 2016*) für das Thema Ernährung zu „*begeistern*“ (*ebd.*). Für die Grundschule stellt das Projekt Unterrichtsmaterialien für die Vor- und Nachbereitung zur Verfügung. Teil des Grundschulprogramms ist ein Hip-Hop Song, bei

⁶⁸ Mutmaßlich Florian Sump, der Rapper der Kinder-Hip-Hop-Band *Deine Freunde*.

dem sich „zwei Hip-Hopper auf einem Beat“ (ebd.) darüber streiten, was eine gute Ernährung ist. Das Video hierzu gibt einen Live-Mitschnitt einer Aufführung wieder.

Grundschule am Insulaner - Gemüse-Rap

2017 traten verschiedene Berliner Grundschulen im Medienwettbewerb *Mensa-Helden* zum Thema *Gesunde Ernährung* gegeneinander an, indem die Schüler*innen einen Videoclip zum Thema produzieren sollten. Neben dem Thema ‚Gesunde Ernährung‘, wollten die Initiator*innen dabei die Medienkompetenz der Schüler*innen fördern. Bei dem Wettbewerb nahm die *Grundschule am Insulaner* mit einem Video teil, in dem ein selbst geschriebener *Gemüse-Rap* präsentiert wurde. Neben Aspekten einer gesunden Ernährung, wurden in weiteren Teilen Gesundheit und Bewegung thematisiert. Hierauf beziehend, wurden im Video kleine Tanzchoreografien eingebaut. Über den Ausgang des Wettbewerbs konnten keine weiteren Informationen in Erfahrung gebracht werden (vgl. Boardcast Berlin 2017; Zwick et al. 2011; Zilz 2017).

Klasse, Kochen: Rapvideo der Grundschule Bruckhausen

Klasse, Kochen war ein Präventionsangebot für gesunde Ernährung des BMEL sowie der Bundesländer. Ziel des Projektes war es „das Thema ‚Gesunde Ernährung und Kochen‘ nachhaltig in spannender und unterhaltsamer Weise im Schulalltag von Kindern und Jugendlichen zu verankern“ (IN FORM 2018). Im Zuge dessen konnten sich Schulen der Primar- und Sekundarstufen in Deutschland in Form eines Wettbewerbs, um eine Übungsküche bewerben. Innerhalb des Wettbewerbes hat die 4.Klasse der Grundschule Bruckhausen in Duisburg ein Rapvideo erarbeitet und es damit unter die 25 Finalisten geschafft. In dem Video performen die Schüler*innen ihre eigenen Texte vor unterschiedlichen Kulissen, wie dem Schulgelände, auf der Straße und auf einem Wochenmarkt (vgl. Brück 2015; Lokalkompass 2015)

Margit Sarholz & Werner Meier - Mmh! Leckere Lieder & gerappte⁶⁹ Rezepte (CD)

Die CD, von der BZgA für den Unterricht empfohlen, enthält verschiedene Lieder „zum Mitsingen, Mitrappen und Mitkochen, für zu Hause, Kindergarten und Grundschule“ (Köster 2011, S. 150). Thematisch steht das Kochen mit Kindern im Vordergrund. Kleine Rezepte werden gesungen oder gerappt, sowie Spaß am Kochen und Regeln zu Hygiene und Unfallverhütung vermittelt. Die gerappten Texte wirken hauptsächlich, wie rhythmisch gesprochen. Dabei werden die Interpret*innen, ähnlich wie bei Rolf Zuckowski, beim Singen

⁶⁹ Original Titel der CD. Nach neuer Rechtschreibung, wäre *gerappte Rezepte* korrekt.

und ‚Rappen‘ von einem Kinderchor begleitet. Teilweise werden bayrische Melodien und Mundart verwendet (vgl. Köster 2011, S. 150; Meier und Sarholz 2002).

USA

Comprehensive Model School Project - "Food Fight"

Schüler*innen, von drei Schulen aus dem New Yorker Stadtteil Bronx, wetteiferten um die effektivste Kampagne zur Bekämpfung von Werbung, für zuckerhaltige Getränke. Die Herausforderung bestand darin, ein Video, ein Poster oder eine Social-Media-Kampagne zu erstellen, die die schädlichen Auswirkungen von zuckergesüßten Getränken aufzeigt. Die siegreiche Kampagne war das Rap-Video *Food Fight*, das von Schüler*innen des *Comprehensive Model School Projects* eingereicht wurde. In dem Video performen die Schüler*innen ihre eigenen Texte vor unterschiedlichen Kulissen in der Bronx, insbesondere in einem kleinen Supermarkt. Textlich, werden schwerpunktmäßig Verhältnisse angeprangert, die einer eigenen gesunden Ernährung erheblich im Wege stehen. Im Vorfeld nahmen die Schüler*innen an einem achtstündigen Kurs teil, der sich darauf konzentrierte, die Nachfrage nach ungesunden Lebensmitteln zu reduzieren, indem Motive und Marketing-Strategien von Lebensmittelfirmen aufgedeckt und über gesundheitliche Risiken von zuckerhaltigen Getränken aufgeklärt wurde (vgl. Bronx Health Reach Center 2019; BronxNet 2019).

DJ Cavem - Eco-Hip-Hop

Dr. Ietef ‚DJ Cavem‘ Vita ist Rapper, veganer Koch, Pädagoge, Gärtner und Aktivist. „*Vita makes what he calls eco hip-hop, which addresses sustainability, food justice, and climate change through a hip-hop lens*” (Morton 2019). In diesem Rahmen hat *DJ Cavem* verschiedene Songs und Alben veröffentlicht, die u.a. Lektionen über vegane Rezepte und ökologische und regenerative Landwirtschaft beinhalten. Innerhalb von verschiedenen Projekten hat *DJ Cavem*, zusammen mit Kindern und Jugendlichen, Songs und dazugehörige Musikvideos produziert, die sich thematisch mit den Feldern *Nachhaltigkeit* und *gesunde Ernährung* auseinandersetzen. Weiter spielt *Cavem*, zusammen mit seiner Partnerin, sogenannte *Culinary Concerts*, bei denen eine vegane Kochshow mit Hip-Hop kombiniert wird. Die Angebote von *DJ Cavem* finden teilweise auch an Grundschulen statt (vgl. Vita 2011; Morton 2019).

Evolved Teacher - Bathroom Besties: Hip Hop Affirmations for Kids - "I eat healthy food"

Song aus dem Album *Bathroom Besties: Hip Hop Affirmations for Kids*, von der Rapperin *Evolved Teacher*. Auf einem gegenwärtig angesagten Trap-Beat, wiederholt die Interpretin, ähnlich dem Aufsagen eine Affirmation, über eine Länge von 1:22, schwach variierend die Zeilen: „*I eat healthy food, 'cause I love my body! Oh, I'm so healthy, 'cause I love my body!*“

(vgl. *Evolved Teacher 2018*). Der Song wird auf der Website *Songs for Teaching* (vgl. 2019) für den Schulunterricht empfohlen. Weitere Informationen konnten nicht ermittelt werden.

Hip Hop is Green

HHIG ist eine vegane Initiative, angeführt von einem Team von Künstler*innen und Performer*innen, die nach eigenen Angaben, die Kraft und den Einfluss von Hip-Hop nutzen wollen, um mit jungen Menschen zu sprechen und positive Veränderungen in deren Leben zu bewirken. Dafür bietet HHIG für Schüler*innen (und deren Familien), aus einkommensschwachen Gegenden, Programme an, die sie, basierend auf Medien und Live-Events, zu einem gesunden Leben befähigen sollen. Weiter sollen durch Veranstaltungen und Programme Communitys gestärkt und an gesundheitsfördernde Ressourcen angebunden werden. Das *Hip Hop Green Dinner* ist das erfolgreichste Projekt von HHIG. Bei diesen Veranstaltungen, häufig an Schulen oder für einzelne Schulklassen ausgerichtet, werden Hip-Hop-Musik, kleine Vorträge und das Servieren veganer Mahlzeiten miteinander kombiniert. In den USA ist HHIG mit jeweils eigenen Clubs (Chapter) in vielen Großstädten vertreten. Es gibt von HHIG keine eigens produzierten Songs, jedoch finden sich auf *YouTube* verschiedene Mit- und Zusammenschnitte einzelner Veranstaltungen, die einen guten Einblick in die Arbeit von HHIG geben. Weiter gibt es im Umkreis von HHIG Künstler*innen, die sich in ihrer Musik mit veganer Ernährung auseinandersetzen (vgl. *Hip Hop is green 2020, 2015*).

Hip Hop Public Health

Das Projekt HHPH ist in New York City beheimatet und hat es sich zur Aufgabe gemacht auf ansprechende, motivierende und unterhaltsame Weise Gesundheitswissen an Grundschüler*innen zu vermitteln. Involviert sind dabei anerkannte Hip-Hop-Szene-Größen sowie Menschen, die sich der Hip-Hop-Kultur zugehörig fühlen und aus demselben urbanen Umfeld, wie die Schüler*innen kommen. Die verschiedenen Musik- und Mediapräsentationen sind dabei so konzipiert, dass sie einerseits an Schulen als eigenständiges Programm funktionieren und andererseits in den regulären Schulunterricht als kleine Übungseinheiten mit eingebracht werden können. Mittlerweile hat HHPH ihr Programm an mehr als 150 Grundschulen präsentiert und dabei rund 50.000 Schüler*innen erreichen können. Ein großer Teil der Programminhalte beschäftigt sich mit gesunder Ernährung und einer gesunden Ernährungsweise und plädiert dabei besonders für den vermehrten Verzehr von Obst und Gemüse. Es werden aber auch Inhalte, wie Sport und Bewegung in den Liedern und Animationen thematisiert, sowie ernste Themen, wie bspw. Diabetes oder Schlaganfälle. Die Musik ist gut produziert und die Videos meist animiert oder im Zeichentrick-Stil gezeichnet. Alle Materialien sind nach kostenloser Registrierung frei verfügbar (vgl. *Hip Hop Public Health 2019*).

Mr. Hagenbach - Nutrition Rap

Ein *Hip-Hop-Education-Song*, der als Lernhilfe für eine Prüfung konzipiert wurde und dabei Schüler*innen grundlegende Ernährungsinformationen vermitteln soll. Gerappt wird auf einen klassischen Hip-Hop-Beat. Das Video zu dem Song ist ein *Lyric Video*⁷⁰ und zeitgleich mit verschiedenen freiverfügbaren Fotos hinterlegt, die den Inhalt des Liedes unterstreichen sollen. *Mr. Hagenbach* hat auf seinem *YouTube*-Kanal zahlreiche *Hip-Hop-Education-Songs*, zu verschiedenen Themenbereichen veröffentlicht. (vgl. Mr. Hagenbach 2014).

Mr. Parr - Nutrition Song

Ein *Hip-Hop-Education-Song*, der als Lernhilfe für ältere Grundschüler*innen konzipiert wurde. Im Mittelpunkt steht die Vermittlung von grundlegendem Ernährungswissen. Der Refrain erinnert an einen RnB-Pop-Song, wird, unter Einsatz des Soundeffekts *Autotune*, von einer Frau gesungen und hat einen stark motivierenden Charakter. Die Strophen werden von *Mr. Parr* gerappt. Der Song ist semiprofessionell abgemischt. Das Video zu dem Song ist ein *Lyric Video* und zeitgleich mit verschiedenen freiverfügbaren Fotos hinterlegt, die den Inhalt des Liedes unterstreichen sollen. *Mr. Parr* hat auf seinem *YouTube*-Kanal eine große Anzahl wissenschaftlicher *Hip-Hop-Education-Songs* veröffentlicht und ist mit 118.000 *YouTube*-Abonent*innen verhältnismäßig erfolgreich (vgl. Mr. Parr 2012).

8.3 Das Untersuchungsprotokoll - Forschungsdesign

Nachdem in den beiden vorherigen Abschnitten die Frage, welche ernährungsbezogenen Hip-Hop-Songs und -Projekte es für Grundschulen bereits gibt, beantwortet werden konnte, erfolgt nun, hinsichtlich der bereits herausgearbeiteten Kategorien, die Ermittlung von Aussagen bzgl. der inhaltlichen Gestaltung. Zu diesem Zweck wird, angelehnt an die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring, ein entsprechendes Untersuchungsprotokoll entwickelt. Zum besseren Verständnis wird hierzu die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse übersichtsartig porträtiert und im Anschluss das Forschungsdesign des Untersuchungsprotokolls schemenhaft vorgestellt.

8.3.1 Qualitative Inhaltsanalyse, als methodische Grundlage

Die qualitative Inhaltsanalyse in der hier vorgestellten Form ist eine Verfahrensweise zur systematischen Auswertung von Texten und anderem Kommunikationsmaterial. Entwickelt wurde sie von dem deutschen Psychologen, Soziologen und Pädagogen Philipp Mayring. Ziel der qualitativen Inhaltsanalyse ist es Kommunikation zu analysieren, wenn nötig diese vorher zu fixieren, dabei systematisch, regelgeleitet sowie theoriebegleitend vorzugehen, um

⁷⁰ Ein *Lyric Video* ist im Grunde ein Musikvideo, das sich darauf konzentriert, den Text des Liedes auf dem Bildschirm zu zeigen, während das Lied gespielt wird.

schlussendlich Rückschlüsse auf gewisse Blickpunkte der Kommunikation ziehen zu können (vgl. Mayring 2015, 11ff).

Für die Vorgehensweise der qualitativen Inhaltsanalyse sind diese vier Grundkonzepte zentral:

1. Einbettung des Materials in den Kommunikationszusammenhang

Das Textmaterial wird nicht isoliert, sondern in seinem Kommunikationszusammenhang verstanden. Da die qualitative Inhaltsanalyse auch interpretative Elemente enthält, muss zur Untermauerung Hintergrundmaterial über den Objektbereich, wie z.B. Autor*innen, Entstehungssituation, soziokultureller Hintergrund und Zielgruppe zusammengetragen werden. Weiter muss im Vorfeld das Ziel der Analyse festgelegt sein (vgl. Mayring und Hurst 2017, 495f).

2. Kategoriengeleitetheit

Zentrales Instrument der Analyse stellt das Kategoriensystem dar. Die zu analysierenden Aspekte werden in Kategorien gefasst. Die Intersubjektivität der Vorgehensweise wird dadurch ermöglicht (vgl. Mayring und Hurst 2017, S. 496).

3. Regelgeleitetheit

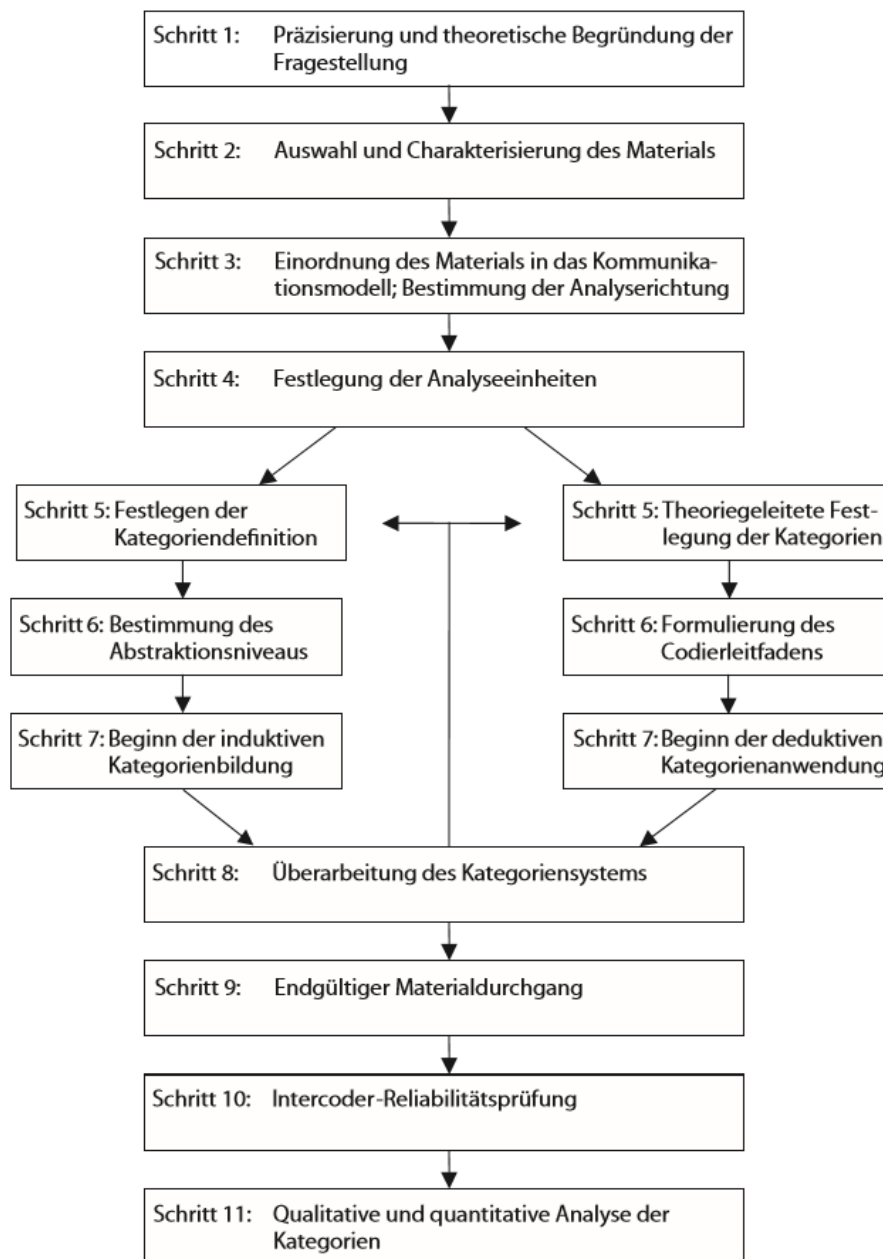
Die Verfahrensschritte der Analyse werden in einem konkreten Ablaufmodell festgelegt. *„Diese Verfahrensschritte können wohl an den jeweiligen Gegenstand und die jeweilige Fragestellung angepasst werden; sie sollen aber während der Analyse des Textmaterials nicht mehr verändert werden“ (ebd.).*

4. Gütekriterien

Die Beurteilung der Ergebnisse nach den Gütekriterien *Objektivität, Reliabilität und Validität* ist für die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse von großer Bedeutung. Im Vordergrund stehen dabei die Intercoder-Reliabilität⁷¹ sowie *„Explizitheit, Eindeutigkeit und Exaktheit der inhaltsanalytischen Regeln und Ablaufmodelle“ (Mayring und Hurst 2017, S. 501).*

Für die induktive und deduktive qualitative Inhaltsanalyse liegt von Mayring und Hurst (2017, 497ff) folgendes grundlegendes Ablaufmodell vor, das je nach Gegenstand und Fragestellung entsprechend modifiziert werden kann.

⁷¹ Die Übereinstimmung verschiedener Prüfer*innen in der Zuordnung von Kategorien zu Text.



Darstellung 10: Ablaufmodell induktiver und deduktiver qualitativer Inhaltsanalyse (Mayring und Hurst 2017, S. 498)

Dem systematischen Ablaufmodell nach, erfolgt zuerst eine theoriegeleitete Präzisierung der Fragestellung. Im zweiten Schritt wird das zu untersuchende Material bestimmt, die Grundgesamtheit genau definiert und ein Stichprobenumfang begründet festgelegt. Im dritten Schritt wird das Material in seinen Kommunikationszusammenhang gesetzt und das Ziel der Analyse konkretisiert. In der Mitte des Ablaufmodells (Schritte 5-7) wird die Form der Inhaltsanalyse gewählt und bestimmt. Zentrale Vorgehensweisen sind einerseits die induktive Kategorienentwicklung (links) und andererseits die deduktive Kategorienbildung (rechts). Bei der induktiven Kategorienentwicklung werden die Kategorien, ohne vorherige Sichtung, direkt aus dem Material abgeleitet. Dabei werden Textelemente auf einen überschaubaren Teil reduziert, der inhaltliche Kern bleibt dabei aber unverfälscht. Bei der deduktiven Kategorien-

bildung hingegen werden die Kategorien bereits vor der Analyse des Materials festgelegt und definiert. Anhand der gebildeten Kategorien erfolgt eine Untersuchung des gesamten Materials. *„Der Codierleitfaden ist [hierbei] das wesentliche Instrument, das aus einer Sammlung von expliziten Kategoriendefinitionen, typischen Textstellen (Ankerbeispielen) und Regeln zur Abgrenzung der Kategorien untereinander (Codierregeln) besteht“ (Mayring und Hurst 2017, S. 497).* Die Codierregeln bestimmen, welcher kleinste Textbestandteil (Sätze, Wort, Sem als Bedeutungseinheit) unter eine Kategorie fällt und was der größte Textbestandteil ist, der unter eine Kategorie fallen kann. Schritt 7 stellt den Beginn der gewählten Vorgehensweise dar. Nach einer Testphase wird in Schritt 8, wenn nötig das Kategoriensystem überarbeitet, sodass in Schritt 9 ein endgültiger Materialdurchgang erfolgen kann. In Schritt 10 erfolgt dann die Bestimmung der Intercoder-Reliabilität. *„Nicht in allen Fällen wird man dabei das gesamte Material einem[*einer zweiten Inhaltsanalytiker*in] vorlegen und die Übereinstimmung der Auswertungen überprüfen. Oftmals werden zufällige oder typische Ausschnitte ausgewählt“ (Mayring und Hurst 2017, S. 499).* Nach erfolgter Prüfung stehen in Schritt 11 nun verschiedene Auswertungsmöglichkeiten zur Verfügung. Bei der deduktiven Vorgehensweise *„stellt die Zuordnung von Kategorien zu Text bereits ein deskriptives Ergebnis dar“ (ebd.),* zudem wären weitere quantitative Analysen möglich.

Die qualitative Inhaltsanalyse dient als Grundlage für das folgende Forschungsdesign des Untersuchungsprotokolls.

8.3.2 Methodische Begründung und Vorgehensweise

Die Konzipierung und Anwendung des Untersuchungsprotokolls unterliegt folgenden methodischen Überlegungen:

Bei der Sichtung der ermittelten Songs und Projekte konnte festgestellt werden, dass der Hauptteil des zu analysierenden Materials in Form von Musikvideos vorliegt. Nach Bullerjahn (vgl. 2017, S. 534) werden Musikvideos zur *„bildbegleiteten Musik“ (ebd.)* gerechnet, bei denen häufig nicht nur das reine Musikspielen oder Singen (bzw. Rappen) abgebildet wird, sondern zusätzlich die Songtexte durch begleitendes Bildmaterial verdeutlicht werden. Für die Untersuchung von Musikvideos ergeben sich hieraus mehrere Schwierigkeiten:

„Musikvideos kommunizieren nur selten explizite Botschaften oder Aussagen, sie befriedigen kein rationales Erkenntnisinteresse durch unverschlüsselt dargebotene Informationen, sie folgen nicht immer derselben Dramaturgie, erzählen nicht in jedem Fall eine Geschichte [...]. Auch bereitet die Komplexität des Beziehungsgefüges zwischen den Teilen des visuellen und auditiven ‚Kanals‘ von Musikvideos der Analyse große Probleme: Die diversen Codes des Bild- und Tonmaterials lassen sich auf verschiedenste Weise miteinander kombinieren, und die entstehenden Beziehungsgefüge sind meist offen für Interpretationen.“ (Quandt 1997, S. 101)

Eine gegenstandsangemessene Analyse würde somit zuerst eine jeweilige Transkription der Einzelebenen Bild, Text und Ton (Musik) bedeuten sowie im nächsten Schritt eine Einordnung komplexer Sinnstrukturen, in die unterschiedlichen „Bild-Text-Ton-Bezüge“ (Klug und Neumann-Braun 2018, S. 259).

Die Analyse der ermittelten Musikvideos würde demzufolge einen hochkomplexen Vorgang darstellen und, inklusive der damit verbundenen methodisch-theoretischen Vorarbeit, den Umfang der Masterarbeit bei Weitem überschreiten⁷². Für die Analyse der ausfindig gemachten Projekte und Songs, wird sich daher für die Erstellung eines Untersuchungsprotokolls entschieden, bei dem die Songtexte, also die inhaltlichen Botschaften, in den Mittelpunkt der Untersuchung gestellt werden. Die Analyse hinsichtlich der ästhetischen Gestaltung von Videos und Musik, kann dabei nur gestreift werden.

Angelehnt an die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2015), die es ermöglicht systematisch und intersubjektiv nachvollziehbar größere Materialmengen zu analysieren (vgl. Mayring und Hurst 2017, S. 494) und, neben der Analyse von Schriften, auch für die Auswertungen von bspw. Videomaterial geeignet ist (vgl. Mayring et al. 2005), werden deduktiv Kategorien gebildet und definiert.

Innerhalb der Durchführung werden im Untersuchungsprotokoll die Projekte/Interpret*innen (Hintergrundmaterial) kurz vorgestellt und das Material somit in einen inhaltlichen Zusammenhang gebracht. Folgend werden die Inhalte der Videos knapp beschrieben, Projekt-Webseiten, Informationsmaterial und die transkribierten Songtexte gesichtet. Passende Songtextzeilen (Ankerbeispiele) werden den gebildeten Kategorien zugeordnet (Codierung), sodass anhand der Codierregeln eine Bewertung der einzelnen Kategorien vorgenommen werden kann. Gesetzt dem Fall, dass während der Sichtung der Musikvideos bestimmte Bild- oder Tonelemente die Textinhalte bedeutend ergänzen sollten, wird dies innerhalb des Protokolls, in der Sparte *Anmerkungen* entsprechend vermerkt werden und in die Bewertung der Kategorien mit einfließen. Ebenfalls wird die Bewertung einiger Kategorien, unter Zuhilfenahme von dazugehörigen Webseiten und Informationsmaterial stattfinden.

Die Auswahl der zu untersuchenden Projekte/Songs sowie die Erstellung von Codierleitfaden und -regeln, erfolgt in den nächsten Abschnitten.

8.3.3 Festlegung des Materials

Die Festlegung des zu analysierenden Materials unterliegt folgenden Gesichtspunkten:

⁷² Der Umstand, dass diese Überlegungen nicht ausreichend im Vorfeld stattgefunden haben, wird im Schlussteil Gegenstand der fachlichen Reflexion sein.

Pro Projekt muss mindestens ein Musikvideo vorliegen. Bei einem einzelnen Song, muss zu diesem ein Musikvideo vorliegen. Videos, bei denen lediglich ein einziges Standbild zu sehen ist, werden nicht als Musikvideos gewertet.

Sollten zu einem einzelnen Projekt mehrere Videos vorliegen, wird aus zeitökonomischen Gesichtspunkten, ein einziges Video hiervon für die Analyse ausgewählt. Die Auswahl erfolgt dann aufgrund einer subjektiven Einschätzung des Autors danach, welches Musikvideo am repräsentativsten für das entsprechende Projekt sei.

Ebenfalls aus zeitökonomischen Gründen, wird bei Musikvideos, die von verschiedenen Projekten/Interpret*innen stammen, jedoch in Inhalt und ästhetischer Gestaltung größtenteils übereinstimmen, sich jeweils repräsentativ für eines dieser Musikvideos entschieden. Die Auswahl geschieht in diesem Fall per Zufall.

Konkret bedeutet dies, dass das *Hip Hop is Green-Projekt*, der *Bäckman-Song*, die Songs der CD *Mmh!: Leckere Lieder & gerappte Rezepte* sowie der Song *I eat healthy food* von *Evolved Teacher* aufgrund fehlender Musikvideos nicht in die weitere Analyse miteinbezogen werden können.

Angesichts großer inhaltlicher und gestalterischer Übereinstimmung bei den Songs *Nutrition Rap*, by *Mr. Hagenbach* und *Nutrition Song*, by *Mr. Parr*, wurde per Zufallsauswahl der *Nutrition Song*, by *Mr. Parr* als zu analysierendes Material festgelegt.

Mehrere Musikvideos liegen bei dem Projekt *Hip Hop Public Health* vor. Hier wurde das Musikvideo *Watch your Calories* ausgewählt. Von *DJ Cavem* liegen ebenfalls verschiedene Videos vor. Ein expliziter Bezug zur Grundschule, ist jedoch nur bei dem Musikvideo *Wheat Grass* gegeben. Zu diesem Song gibt es auch einen Live-Video-Mitschnitt von einer Grundschule, bei dem Schüler*innen den Song als Chor-Version performen. Es wird das ursprüngliche Musikvideo untersucht.

Per Untersuchungsprotokoll analysiert, werden somit folgende Projekte/Songs:

- Gorilla Ernährungstheater - Der Ernährungssong,
- Grundschule am Insulaner - Gemüse-Rap,
- Klasse, Kochen: Rapvideo der Grundschule Bruckhausen,
- Comprehensive Model School Project - Food Fight,
- DJ Cavem - Wheat Grass,
- Hip Hop Public Health - Watch your Calories und
- Mr. Parr - Nutrition Song.

8.3.4 Codierleitfaden

Wesentliches Instrument des Untersuchungsprotokolls ist der Codierleitfaden. Die in Zwischenfazit I und II herausgearbeiteten theoriegeleiteten Fragen und Kategorien bilden hierfür die Grundlage. In leichter Abwandlung ergeben sich hieraus folgende zu überprüfende Kategorien: *Authentizität; Möglichkeiten der Partizipation; curriculare Einbindung; lebensweltnahe Wissensvermittlung; Verbraucher*innenbildung; Fokus auf Ressourcen des Essverhaltens; Fokus auf Risiken des Essverhaltens; dichotome Einteilung von Lebensmitteln; autoritäre Haltung; Beschämung/Diskriminierung; Reduzierung der Genese von Übergewicht, auf Nahrung und Bewegung; Fachlichkeit; Prozesse sozialer Distinktion.*

Da die Bewertung der Punkte *Fachlichkeit* und *Prozesse sozialer Distinktion* anhand des Analysematerials äußerst diffizil und nicht eindeutig genug erscheint, sind sie kein Bestandteil des Untersuchungsprotokolls. Sie werden stattdessen in einer abschließenden Betrachtung, unter Zuhilfenahme der Resultate der vorangegangenen Analyse, diskutiert.

Die Kategorien *Authentizität, Curriculare Einbindung, Möglichkeiten der Partizipation* und zum Teil *Lebensweltnahe Wissensvermittlung* werden unter Zuhilfenahme der Internetpräsenzen sowie weiterem Informationsmaterial überprüft. Alle weiteren Kategorien werden anhand der Musikvideos analysiert, wobei der Schwerpunkt auf den Songtexten liegt.

Im Sinne eines Codierleitfadens wird im Folgenden genau definiert, welche Text- und Materialbestandteile unter eine Kategorie fallen.

Authentizität

Anhand vorliegender Materialien (Musik, Musikvideos, Internetpräsenzen) wird geprüft, in welchem Maß die Projekte/Songs, als authentischer Hip-Hop zu bewerten sind. Gradmesser ist hierfür die Habitualisierung von Hip-Hop, also inwiefern Hip-Hop als verinnerlichtes Lebensgefühl, durch den Vollzug von Körpercodes, Stilen, Gesten, etc., bei den Interpret*innen wahrgenommen werden kann. Weitere Bewertungskriterien sind die Einhaltung raptypischer Songstrukturen sowie die Nutzung qualitativ guter Reime.

Die Bewertung dieser Kategorie ist am stärksten abhängig von subjektiven Einschätzungen, jedoch wird davon ausgegangen, dass durch die Hip-Hop-Sozialisierung des Autors dieser Thesis, eine zuverlässige Beurteilung möglich ist.

Möglichkeiten der Partizipation

Materialien (Musikvideos, Internetpräsenzen, Informationsbroschüren sowie weiteres zugängliches Infomaterial), die belegen, inwieweit die bei den Projekten/Songs involvierten Schüler*innen die Möglichkeit hatten, sich aktiv und maßgeblich bei der inhaltlichen und

musikalischen Gestaltung und Ausarbeitung zu beteiligen sowie ihre eigenen Erfahrungen, Geschmäcker und Wertevorstellungen miteinzubringen.

Curriculare Einbindung

Hintergrundinformationen (Internetpräsenzen, Informationsbroschüren sowie weiteres zugängliches Infomaterial), die Auskunft darüber geben, dass das Projekt konzeptionell in das Setting *Grundschule* eingebunden ist, auf den Unterricht oder folgende Projekte abgestimmt wurde sowie, dass die aus dem Projekt gewonnenen Erfahrungen langfristig in Praxis und Schulalltag integriert werden können.

Lebensweltnahe Wissensvermittlung

Materialien (Musikvideos, Internetpräsenzen, Informationsbroschüren sowie weiteres zugängliches Infomaterial), anhand dessen sich nachvollziehen lässt, dass Alltagswelten, Sozialraumbezug, verschiedene kulturspezifische Ernährungsweisen und Geschmackspräferenzen von Schüler*innen, unter Vermeidung von Klischees, berücksichtigt werden.

Verbraucher*innenbildung

Alle Textstellen (ggf. unter Zuhilfenahme des damit verbundenen Bildmaterials), die, neben der Vermittlung von reinem Ernährungswissen, Zusammenhänge von Konsum und Produktion bzgl. sozialer, ethischer, ökonomischer und ökologischer Aspekte aufzeigen. Mit dem Ziel Schüler*innen dazu zu befähigen, durch Wissen, Verstehen und Reflexion, Verantwortung für ihr eigenes Konsumhandeln zu übernehmen.

Fokus auf Ressourcen des Essverhaltens

Alle Textstellen (ggf. unter Zuhilfenahme des damit verbundenen Bildmaterials), die auf den Blickwinkel der Gesundheitsförderung bzgl. Essverhalten hinweisen. Hierrunter fallen: Vielfalt und Qualität der Lebensmittel, Ausgewogenheit, Genuss und eine gute Atmosphäre beim Essen sowie ein gutes Körpergefühl (subjektives Wohlbefinden). Weiter liegt der Schwerpunkt auf einem Gesundheitsgewinn in der Gegenwart.

Fokus auf Risiken des Essverhaltens

Alle Textstellen (ggf. unter Zuhilfenahme des damit verbundenen Bildmaterials), die auf die Intension der Prävention bzgl. Essverhalten hinweisen. Hierrunter fallen: Einseitige Lebensmittelauswahl, eine zu hohe Energiezufuhr (zu große Menge und/oder zu viel Fett), zu süß oder zu salziges Essen, zu wenig Ballaststoffe sowie Flüssigkeitsmangel. Der Blick ist generell auf einen Gesundheitsverlust in der Zukunft gerichtet.

Dichotome Einteilung von Lebensmitteln

Alle Textstellen (ggf. unter Zuhilfenahme des damit verbundenen Bildmaterials), bei denen Nahrungsmittel in entweder gut oder schlecht, bzw. gesund oder ungesund, aufgeteilt werden.

Autoritäre Haltung

Alle Textstellen (ggf. unter Zuhilfenahme des damit verbundenen Bildmaterials), bei denen eine autoritäre Haltung der Interpret*innen dadurch deutlich wird, dass Ernährungsregeln und -empfehlungen, im Sinne eines Hoheitswissens angeordnet, kontrolliert und möglichst widerspruchsfrei angenommen werden sollen.

Beschämung/Diskriminierung

Alle Textstellen (ggf. unter Zuhilfenahme des damit verbundenen Bildmaterials), bei denen einzelne Schüler*innen und/oder (soziale) Gruppen, aufgrund ihrer Ernährung und/oder körperlichen Merkmalen, wie Aussehen und Über- bzw. Untergewicht, bloßgestellt, herabgewürdigt, beleidigt oder in Verlegenheit gebracht werden, sodass das Selbstwertgefühl und Ansehen der Betroffenen verletzt werden könnte.

Reduzierung der Genese von Übergewicht, auf Nahrung und Bewegung

Alle Textstellen (ggf. unter Zuhilfenahme des damit verbundenen Bildmaterials), bei denen die Genese von Übergewicht/Adipositas ausschließlich auf eine überhöhte Energiezufuhr, durch zu viel Nahrung, bei gleichzeitig zu geringem Energieverbrauch, mangels ausreichender Bewegung, reduziert wird, bzw. weitere multifaktorielle Ursachen außer Acht gelassen werden.

Weiteres, Besonderes, Alleinstellungsmerkmale

Projekt- oder songspezifische Attribute, die beim Sichten des Materials (Musikvideos, Songs, Internetpräsenzen, Informationsbroschüren sowie weiteres zugängliches Infomaterial) deutlich geworden sind und gegenüber den anderen Projekten/Songs, mutmaßlich, ein Alleinstellungsmerkmal bilden könnten.

Zur Abgrenzung der Kategorien untereinander, werden als nächstes die Codierregeln bestimmt.

8.3.5 Codierregeln

Der kleinste Textbestandteil, der unter eine Kategorie fällt, wird durch einen Satz aus dem Songtext gebildet. Der größte Textbestandteil, der unter eine Kategorie fallen kann, umfasst maximal drei Sätze.

Gleiche Textzeilen, können für mehrere Kategorien als Ankerbeispiele genutzt werden.

Die Ausprägung der Kategorien erfolgt anhand der Anzahl der Ankerbeispiele, die je Song, pro Kategorie ausfindig gemacht werden können. Hierbei werden Kategorien, die jeweils nur ein Ankerbeispiel aufweisen, als *vorhanden* gewertet. Kategorien, zu denen sich zwei Ankerbeispiele finden lassen, werden als *mäßig* und Kategorien, zu denen sich mehr als zwei Ankerbeispiele finden lassen, als *stark ausgeprägt* bewertet.

Ausnahmen

- Da ein Refrain mehrfach wiederholt wird und i.d.R. Kernbotschaften eines Songs zusammenfasst, werden Ankerbeispiele, die einem Refrain entstammen, doppelt gezählt. Innerhalb des Untersuchungsprotokolls werden diese Ankerbeispiele durch unterstrichene Zitate hervorgehoben (Refrain).
- Textzeilen, die belegen, dass eine Kategorie nicht vorhanden bzw. stark ausgeprägt ist, werden als Gegenbeispiele aufgeführt und dementsprechend als Negativ-Wert in die Wertung miteinbezogen. Innerhalb des Untersuchungsprotokolls werden diese Gegenbeispiele durch Durchstreichung hervorgehoben (~~Gegenbeispiel~~). Die Kategorien *Fokus auf Ressourcen des Essverhaltens* und *Fokus auf Risiken des Essverhaltens* sind hiervon ausgenommen, da diese explizit antagonistisch zueinanderstehen.
- Kategorien, bei denen sich, trotz einer entsprechenden Anzahl von Ankerbeispielen, durch das Bild- und Tonmaterial der Musikvideos abweichende Bedeutungszusammenhänge und Ausprägungen konstatieren lassen. Entsprechende Bild-Text-Ton-Bezüge werden bei der Bewertung miteinbezogen und in der Sparte *Anmerkungen* begründet.
- Weitere Ausnahmen bilden die Kategorien *Authentizität*, *Möglichkeiten der Partizipation*, *Curriculare Einbindung* und *Lebensweltnahe Wissensvermittlung*:
 - In der Kategorie *Authentizität* erfolgt die Bewertung mittel des Gesamteindrucks. Eine Begründung wird in der Sparte *Anmerkungen* vorgenommen.
 - Die Bewertung der Kategorien *Möglichkeiten der Partizipation*, *Curriculare Einbindung* und *Lebensweltnahe Wissensvermittlung* beruht auf einer Auswertung des gesamten verfügbaren Materials, bzgl. des zu analysierenden Projektes/Song und wird in der Sparte *Anmerkungen* begründet.

Nachdem das zu analysierende Material festgelegt, der Codierleitfaden erstellt und die Codierregeln bestimmt wurden, wird nun das Untersuchungsmaterial dahingehend überprüft, ob und inwiefern die definierten Kategorien vorliegen.

8.4 Untersuchungsdurchführung

Die Analyse des festgelegten Materials, wurde anhand des Untersuchungsprotokolls vorgenommen. Diese erfolgte, wie in Punkt 8.3.2 beschrieben.

Bei der Transkription der englischsprachigen Raptexte konnten einige Textzeilen, aufgrund undeutlicher bzw. schwerverständlicher Aussprache, nicht vollkommen schriftlich fixiert werden. Dies gilt insbesondere für das Musikvideo *Food Fight* des *Comprehensive Model School Projects*. Entsprechende Passagen wurden im anhängenden Songtext, mit *unverständlich* gekennzeichnet.

Nach einem Testdurchlauf, bei dem zwei Projekte untersucht wurden, konnten einige Schwachstellen innerhalb der Codierregeln ausgemacht werden. Diese wurden nachstehend überarbeitet. Folgende Codierregeln wurden ergänzt: die Bewertung von Ankerbeispielen, die aus einem Refrain stammen sowie die Bewertung von Textzeilen, die als Gegenbeispiel dienen.

Nach dieser Anpassung erfolgte ein erneuter und endgültiger Materialdurchgang.

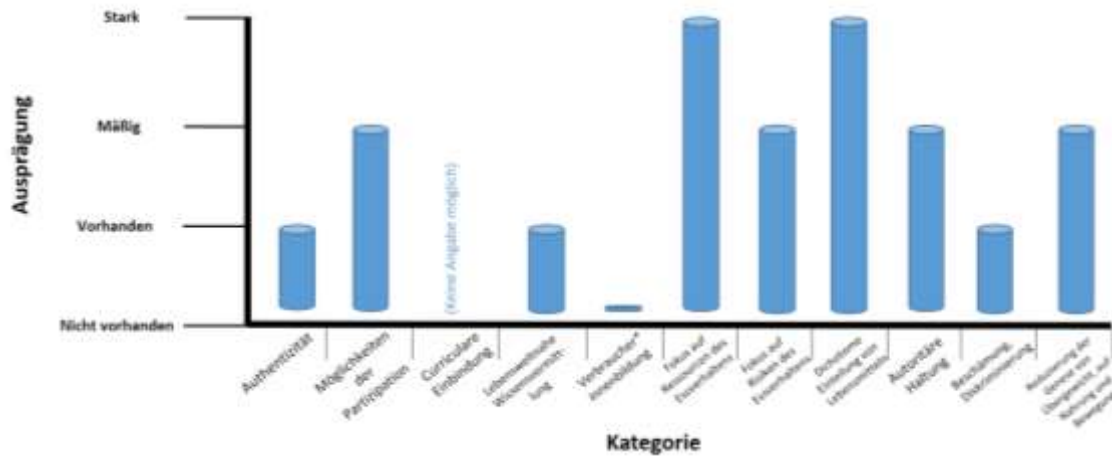
Bezüglich der Intercoder-Reliabilität ist es aufgrund (zeit)ökonomischer Kapazitäten nicht möglich gewesen eine*n zweite*n Inhaltsanalytiker*in hinzuzuziehen und das Material erneut zu prüfen.

Die Auswertung der Protokolle erfolgt mittels erstellter Säulendiagramme, mit deren Hilfe die Ergebnisse, hinsichtlich der Ausprägung der einzelnen Kategorien, grafisch dargestellt werden. Die ausgefüllten Untersuchungsprotokolle befinden sich im Anhang D-J.

8.5 Ergebnisse

Zur besseren Veranschaulichung werden folgend, die anhand des Untersuchungsprotokolls ermittelten Ausprägungen innerhalb der einzelnen Kategorien, in jeweils einem Säulendiagramm, je Projekt/Interpret*in dargestellt. Die zugehörigen Ankerbeispiele sowie weitere detaillierte Beschreibungen, finden sich in dem jeweiligen Untersuchungsprotokoll, in Anhang E. Falls vorliegend, werden ermittelte besondere Merkmale aufgelistet. Mittels der Ergebnisse wird eine Einschätzung vorgenommen, inwieweit das jeweils untersuchte Material dem aktuellen Verständnis von Ernährungsbildung entspricht. Herausragende Ergebnisse, das untersuchte Gesamtmaterial betreffend, werden in einem darauffolgenden Schritt aufgeführt. Im Anschluss werden Methode und Ergebnisse der Untersuchungsprotokolle diskutiert.

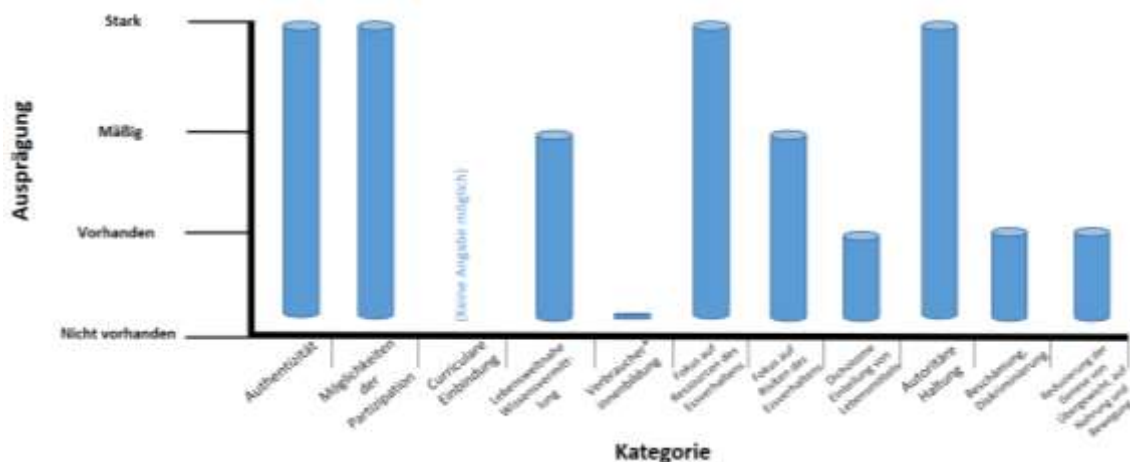
Besondere Merkmale: Zusätzlicher Fokus auf Bewegung und Tanz. Der Tanz beruht auf Breakdance-Elementen, welche in dem Musikvideo Authentizität vermitteln.



Darstellung 12: Diagramm Untersuchungsergebnisse: Projekt Grundschule am Insulaner – Gemüse-Rap (Untersuchungsprotokoll 2). (Eigene Darstellung)

Klasse, Kochen: Rapvideo der Grundschule Bruckhausen

Das Rapvideo der Grundschule Bruckhausen weist eine starke Ausprägung in den Kategorien *Fokus auf Ressourcen des Essverhaltens* und *Möglichkeiten zur Partizipation* auf, jedoch ebenso in der Kategorie *Autoritäre Haltung*. Der *Fokus auf Risiken des Essverhaltens* ist mäßig ausgeprägt, genau wie die Kategorie *Lebensweltnahe Wissensvermittlung*. *Verbraucher*innenbildung* findet nicht statt. Dementsprechend liegen lediglich Anleihen zur Ernährungsbildung vor, wenn gleich keine klare Abgrenzung zur Ernährungserziehung erfolgt. Hervorzuheben sei das hohe Maß an *Authentizität*. Über die *Curriculare Einbindung* können keine näheren Angaben gemacht werden. *Besondere Merkmale:* Netzwerkarbeit, über die der Kontakt zu einem Rapper/Produzent zustande gekommen ist.

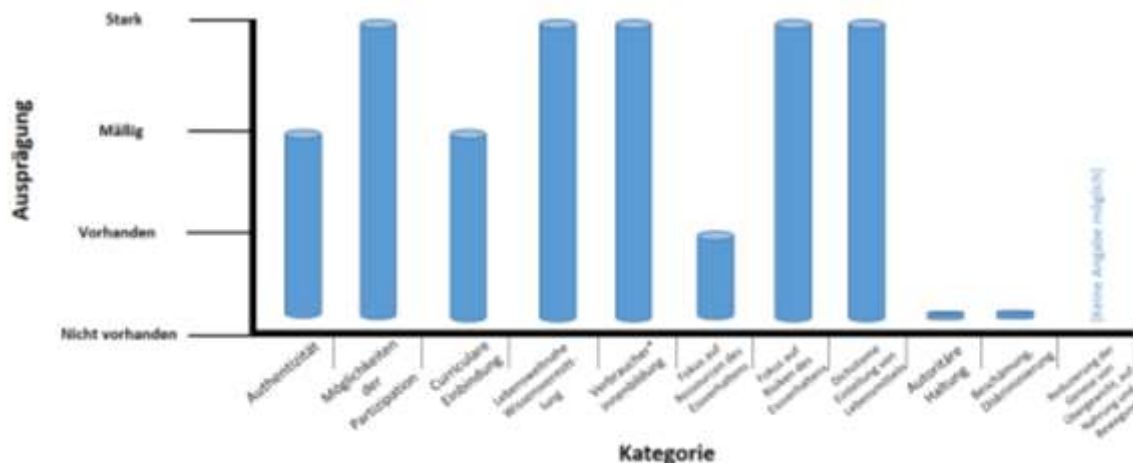


Darstellung 13: Diagramm Untersuchungsergebnisse: Projekt Klasse, Kochen: Rapvideo der Grundschule Bruckhausen (Untersuchungsprotokoll 3). (Eigene Darstellung)

Comprehensive Model School Project - Food Fight

Das *Food Fight*-Musikvideo des *Comprehensive Model School Projects* weist auf der einen Seite ein hohes Maß an Ausprägung, in den Kategorien *Lebensweltnahe Wissensvermittlung*, *Verbraucher*innenbildung* und *Möglichkeiten der Partizipation* auf. Auf der anderen Seite jedoch auch starke Ausprägungen in den Kategorien *Fokus auf Risiken des Essverhaltens* und *Dichotome Einteilung von Lebensmitteln*. Auf *Ressourcen des Essverhaltens* wird kaum Augenmerk gelegt. Hinsichtlich Ernährungsbildung, ist somit bei dem *Food Fight*-Video insbesondere der Aspekt der *Verbraucher*innenbildung* gegeben. Der reine *Fokus auf Risiken des Essverhaltens* und die *Dichotome Einteilung von Lebensmitteln*, weichen hingegen vom gegenwärtigen Verständnis von Ernährungsbildung ab.

Bemerkenswert ist, dass *Autoritäre Haltung* sowie *Beschämung/Diskriminierung* gar nicht stattfinden. In der Kategorie *Reduzierung der Genese von Übergewicht, auf Ernährung und Bewegung* ist keine Aussage möglich. Die mäßige Ausprägung in der Kategorie *Authentizität*, ist auf eine äußerst geringe Reimqualität und simple Songstruktur zurückzuführen, bei gleichzeitig wahrnehmbaren *Hip-Hop-Habitus*. *Besondere Merkmale*: Verbraucher*innenbildung steht im Vordergrund. SuS wurden durch das Projekt darin geschult, (versteckten) Zucker in Lebensmitteln ausfindig zu machen und Werbestrategien der Anbieter zu erkennen und zu hinterfragen.

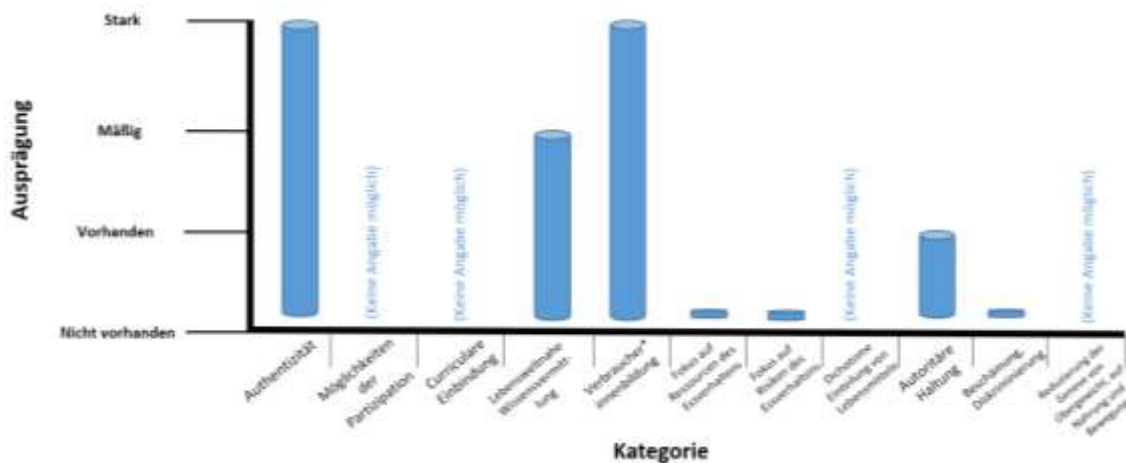


Darstellung 14: Diagramm Untersuchungsergebnisse: Projekt *Comprehensive Model School Project - Food Fight* (Untersuchungsprotokoll 3). (Eigene Darstellung)

DJ Cavem – Wheat Grass

Anhand der Ergebnisse lässt sich ablesen, dass bei dem untersuchten Musikvideo die *Verbraucher*innenbildung* im Mittelpunkt steht. Alle weiteren Kategorien bzgl. Ernährungsbildung waren nicht ausgeprägt oder konnten nicht bewertet werden. Weiter ließ sich ein hohes Maß *Authentizität* feststellen sowie ein mäßiges Vorhandensein von Aspekten der Kategorie *Lebensweltnahe Wissensvermittlung*. Eine *Autoritäre Haltung* liegt vor.

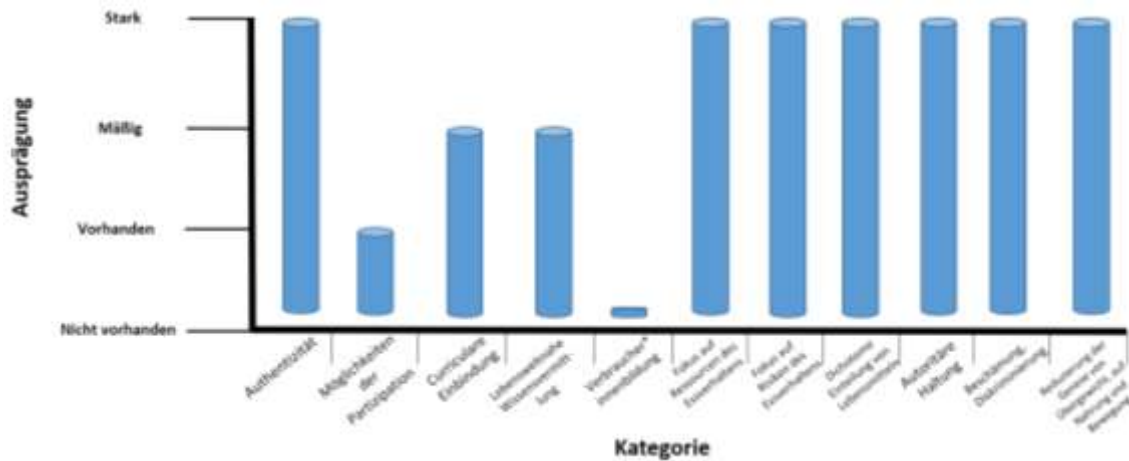
Besondere Merkmale: Neben dem Schwerpunkt auf der Verbraucher*innenbildung, liegt ein starkes Augenmerk auf dem Anbau von Lebensmitteln. Weiter wird (statt der typisch sportlichen Betätigung) Meditation und Tai-Chi empfohlen. Esoterische Anleihen sind vorhanden. Bemerkenswert ist, dass Hip-Hop nicht nur als reines Mittel zur Wissensvermittlung genutzt, sondern auch Hip-Hop selbst, Gegenstand ist. Somit sind hier Verbraucher*innenbildung und Hip-Hop als Bildungsgegenstand des Projekts vorteilhaft miteinander verbunden. Weiter werden sogenannte *Culinary Concerts* gegeben, bei denen eine vegane Kochshow mit Hip-Hop kombiniert wird.



Darstellung 15: Diagramm Untersuchungsergebnisse: Projekt/Interpret DJ Cavem – Wheat Grass (Untersuchungsprotokoll 5). (Eigene Darstellung)

Hip Hop Public Health – Watch your Calories

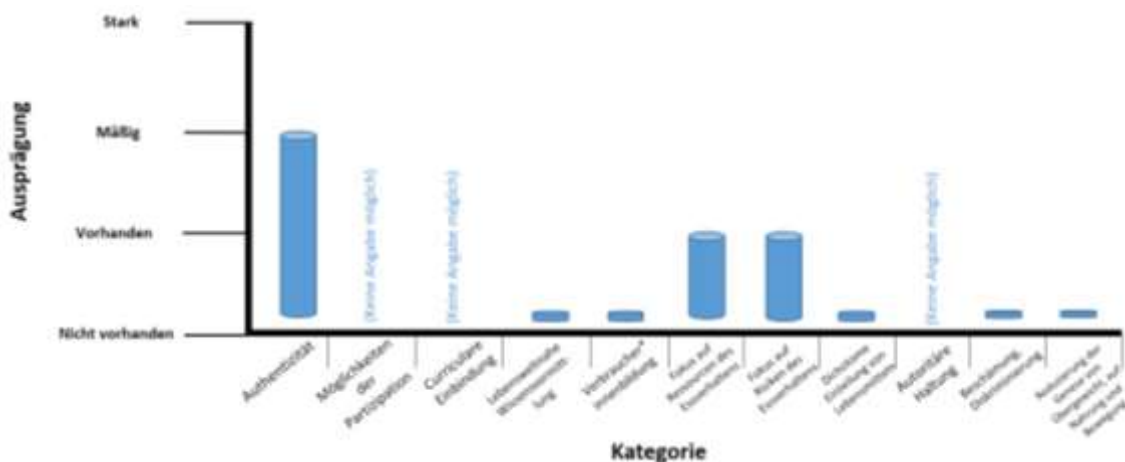
Das Musikvideo *Watch your Calories* arbeitet stark nach dem Prinzip der Ernährungserziehung. Dies lässt sich v.a. daran festmachen, dass alle dementsprechenden Kategorien eine starke Ausprägung vorweisen. Einzig der ebenfalls stark ausgeprägte *Fokus auf Ressourcen des Essverhaltens* zeigt auf, dass auch eine gesundheitsfördernde Position in dem Video bezogen wird. Die Kategorie der *Verbraucher*innenbildung* ist nicht vorhanden. Desweiteren konnte eine starke Ausprägung in den Kategorien *Beschämung/Diskriminierung* und *Reduzierung der Genese von Übergewicht auf Nahrung und Bewegung* ausgemacht werden. Bzgl. der pädagogischen Arbeit mit Hip-Hop liegt in der Kategorie *Authentizität* eine starke Ausprägung vor, da der Interpret fest in der Hip-Hop-Kultur verwurzelt ist. Zeitgleich sind *Möglichkeiten der Partizipation* jedoch nur in geringem Maße vorhanden. *Besondere Merkmale:* Der Song arbeitet viel mit *Call-and-Response*, also damit, dass die SuS hier auf die Zurufe des Rappers antworten. Weiter ist auffällig, dass ein Großteil der Botschaften durch das Video selbst vermittelt werden. Der Song ‚funktioniert‘ also nur zusammen mit dem Video. *HHPH* ist sehr gut organisiert, nicht nur auf lokale Angebote beschränkt, sondern bietet für die gesamte USA entsprechende Medien an. Diese sind hochwertig produziert.



Darstellung 16: Diagramm Untersuchungsergebnisse: Projekt Hip Hop Public Health – Watch your Calories (Untersuchungsprotokoll 6). (Eigene Darstellung)

Mr. Parr - Nutrition Song

Der *Nutrition Song* von *Mr. Parr* vermittelt überwiegend reines Ernährungswissen. Dabei liegen für die Kategorien *Fokus auf Ressourcen des Essverhaltens* und *Fokus auf Risiken des Essverhaltens* nur gering ausgeprägte Ergebnisse vor. *Beschämung/Diskriminierung* und *Reduzierung der Genese von Übergewicht, auf Nahrung und Bewegung* sind nicht vorhanden. Weitere Elemente der Ernährungsbildung werden innerhalb des Songs vernachlässigt. Die Kategorie *Authentizität* ist mäßig ausgeprägt. Über *Möglichkeiten der Partizipation*, *Curriculare Einbindung* sowie eine Ausprägung bzgl. der Kategorie *Autoritäre Haltung* können keine näheren Angaben gemacht werden. *Besondere Merkmale*: Song setzt weitgehend auf eine reine Wissens-vermittlung. Der Refrain hingegen enthält Motivationsbotschaften.



Darstellung 17: Diagramm Untersuchungsergebnisse: Interpret Mr. Parr - Nutrition Song (Untersuchungsprotokoll 7). (Eigene Darstellung)

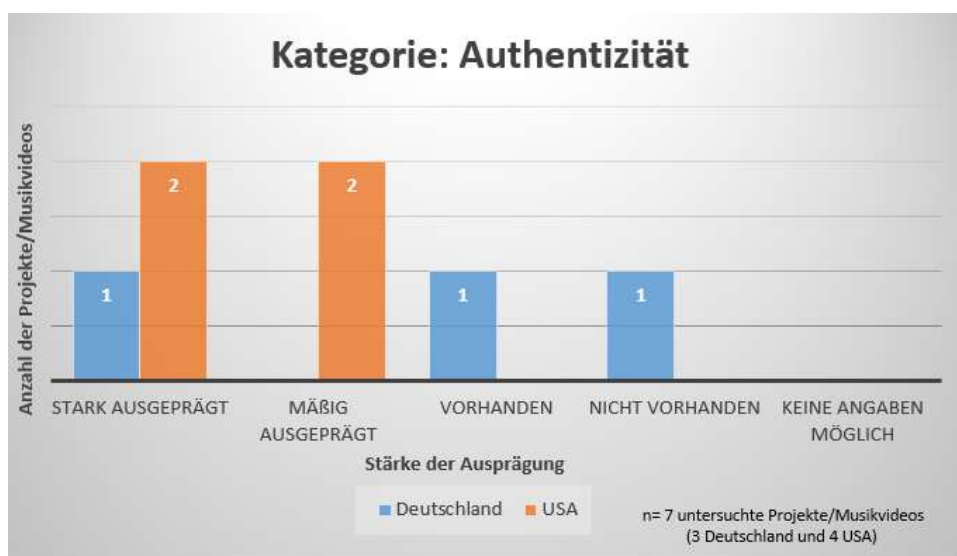
Als Zwischenbilanz sei an dieser Stelle festzuhalten, dass bei keinem der untersuchten Musikvideos dem gegenwärtigen Verständnis von Ernährungsbildung in vollem Umfang entsprochen wurde. Zwar sind größtenteils Anleihen der Ernährungsbildung vorhanden, jedoch wird größtenteils auf Methoden der reinen Ernährungserziehung zurückgegriffen.

Als einzelne Charakteristika konnten ein zusätzlicher Fokus auf Bewegung und Tanz, in Form von Breakdance, Netzwerkarbeit, die Empfehlung von Meditation und Tai-Chi, Hip-Hop, als inhaltlicher Gegenstand, kulinarische Hip-Hop-Konzerte, reine Wissensvermittlung, breit aufgestellte Angebote sowie die Arbeit mit *Call-and-Response* herausgearbeitet werden. Darüber hinaus stand zweimal der *Zucker* als solcher im Mittelpunkt sowie die *Verbraucher*innenbildung*.

8.5.2 Ergebnisse Gesamtmaterial

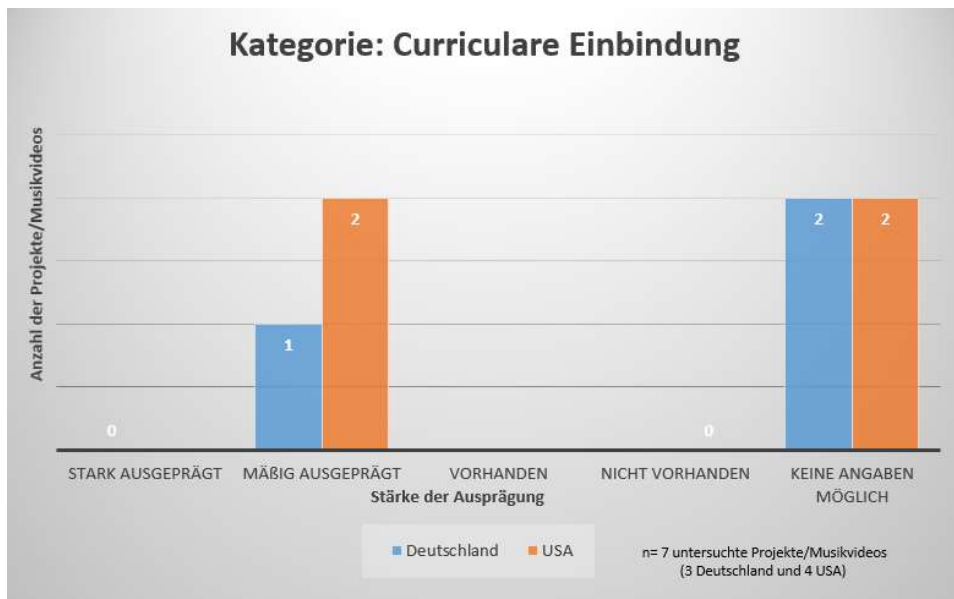
Das untersuchte Gesamtmaterial betreffend, wurden die ermittelten Einzelergebnisse zu den jeweiligen Projekten/Interpret*innen, pro Kategorie, in Säulendiagrammen zusammengefasst dargestellt. Besonders hervorstechende Ergebnisse werden im Folgenden aufgeführt. Eine Gesamtübersicht zu allen Kategorien befindet sich im Anhang K. Die Diskussion der Ergebnisse erfolgt im sich anschließenden Abschnitt.

Zu der Kategorie *Authentizität* lässt sich feststellen, dass hierzu größtenteils Ergebnisse vorliegen, wenn auch in erheblichen Abstufungen (3x stark, 2x mäßig, 1x vorhanden). Projekte/Interpret*innen aus den USA weisen dabei eine höhere Ausprägung auf (2x stark, 2x mäßig). Bei den drei Projekten aus Deutschland, konnte nur ein Projekt den Ansprüchen an Authentizität wirklich genügen.



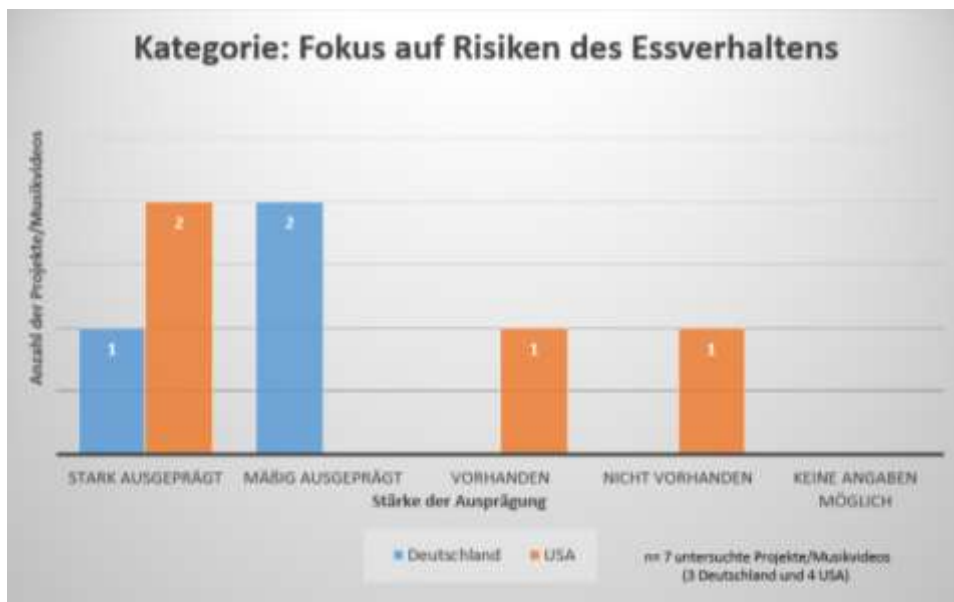
Darstellung 18: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Authentizität. (Eigene Darstellung)

Zum Schwerpunkt *Curriculare Einbindung* ist auffällig, dass in vier von sieben Fällen keine näheren Angaben gemacht werden konnten und somit keine weiteren Bestimmungen möglich waren. In keinem Fall war die curriculare Einbindung stark ausgeprägt.



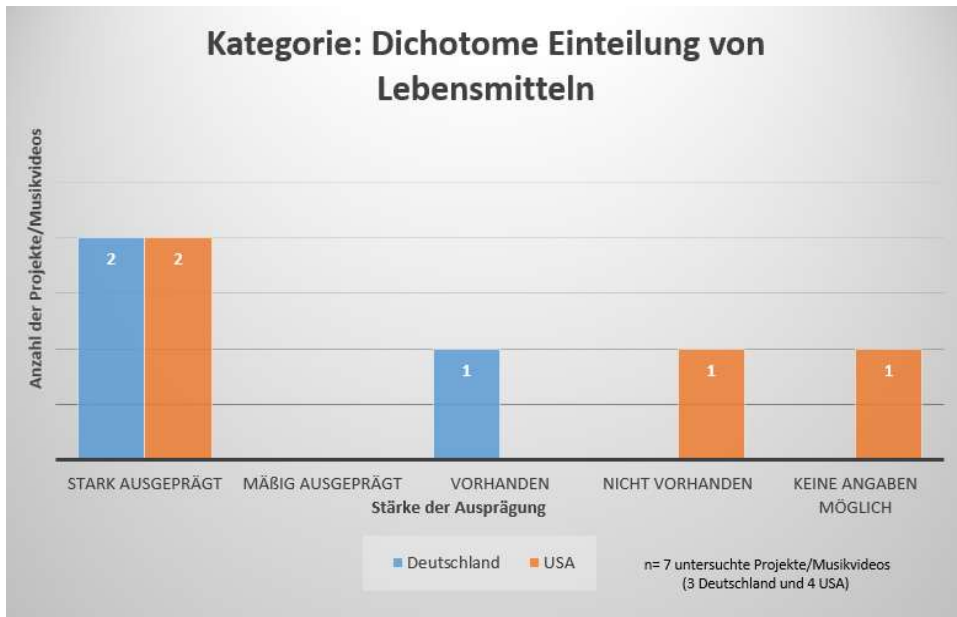
Darstellung 19: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Curriculare Einbindung. (Eigene Darstellung)

Für den Bereich *Fokus auf Risiken des Essverhaltens* liegt größtenteils eine starke bis mäßige Ausprägung vor (3x stark, 2x mäßig). Bei einem Musikvideo ist diese allerdings nur vorhanden und bei einem weiteren konnte keinerlei Ausprägung diesbezüglich festgestellt werden.



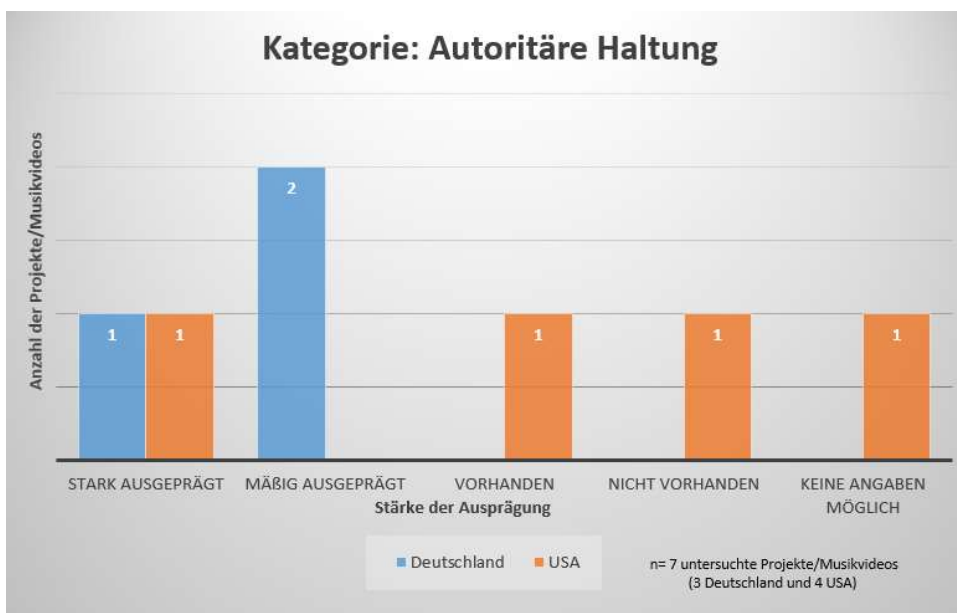
Darstellung 20: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Fokus auf Risiken des Essverhaltens. (Eigene Darstellung)

Zur *dichotomen Einteilung von Lebensmitteln* liegt größtenteils (4x) eine starke Ausprägung vor. Bei einem Musikvideo war sie jedoch lediglich vorhanden, bei einem weiteren existierte sich gar nicht. 1x war keine Angabe möglich.



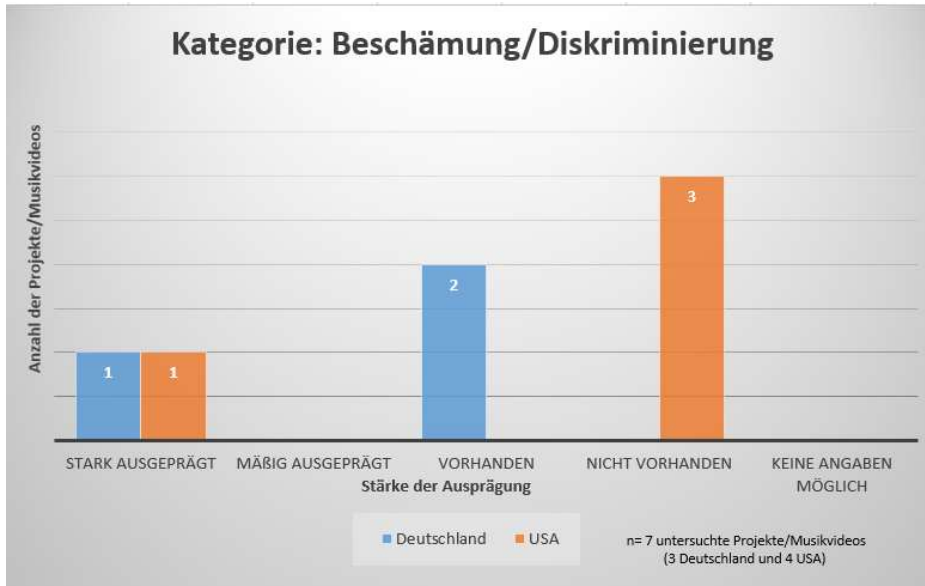
Darstellung 21: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Dichotome Einteilung von Lebensmitteln. (Eigene Darstellung)

Zu der Kategorie *Autoritäre Haltung* fällt auf, dass diese in Projekten aus Deutschland generell höher ausprägt (1x stark, 2x mäßig). Während zu den Projekten/Interpret*innen aus den USA auch gegenteilige Beispiele vorliegen (1x stark, 1x vorhanden, 1x nicht vorhanden, 1x keine Angaben möglich).



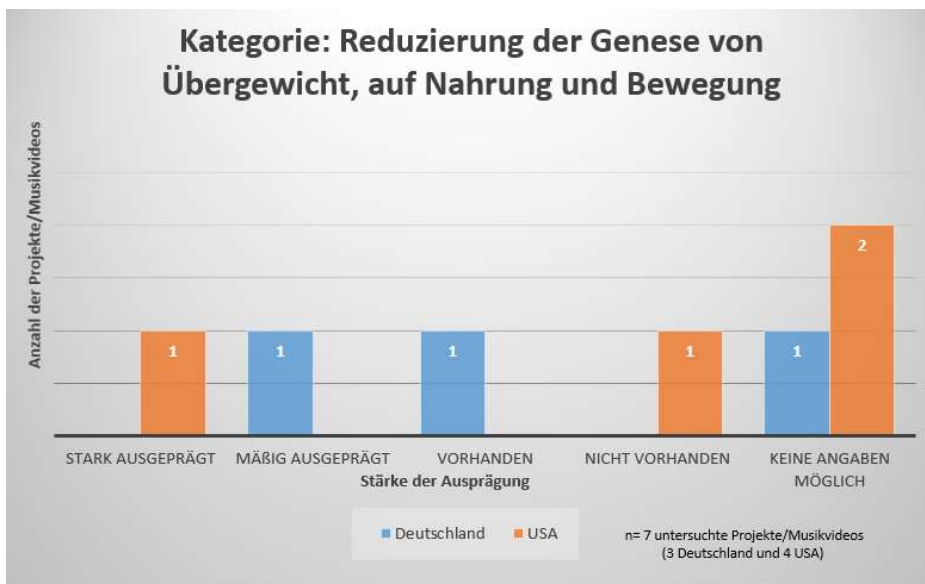
Darstellung 22: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Autoritäre Haltung. (Eigene Darstellung)

Bezogen auf die Kategorie *Beschämung/Diskriminierung* kommt diese bei einem Großteil der Projekte/Interpret*innen gar nicht oder nur in geringem Maße vor (2x stark, 2x vorhanden, 3x mal nicht vorhanden). Auffällig hierbei ist, dass die nicht vorhandene Ausprägung jeweils für Projekte/Songs aus den USA vorliegt.



Darstellung 23: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Beschämung/Diskriminierung. (Eigene Darstellung)

Zum Bereich *Reduzierung der Genese von Übergewicht, auf Nahrung und Bewegung* lässt sich keine eindeutige Tendenz ablesen (1x stark, 1x mäßig, 1x vorhanden, 1x nicht vorhanden). Hervorzuheben ist jedoch, dass bei drei Projekten/Interpret*innen das Thema gar nicht erwähnt wurde und somit keine Angaben möglich sind.



Darstellung 24: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Reduzierung der Genese von Übergewicht, auf Nahrung und Bewegung. (Eigene Darstellung)

8.6 Diskussion zum empirischen Teil

In diesem Abschnitt werden zunächst ausschließlich die Untersuchungsergebnisse und das methodische Vorgehen zum empirischen Teil diskutiert. In dem sich anschließenden Schlussteil werden die hieraus gewonnenen Erkenntnisse in einen Gesamtzusammenhang gebracht, abschließend betrachtet und ein Gesamtfazit gezogen.

8.6.1 Ergebnisdiskussion

Da bereits im Ergebnisteil festgestellt werden konnte, dass in keinem der untersuchten Musikvideos die Initiator*innen dem aktuellen Verständnis von Ernährungsbildung vollständig nachkommen, und in vielen Fällen allenfalls Anleihen davon vorhanden sind, ist folglich davon auszugehen, dass die Frage nach entsprechender *Fachlichkeit* nicht oder nur geringfügig bejaht werden kann. Bezogen auf den Bereich *Soziale Distinktion* ist festzustellen, dass aufgrund der Ergebnislage keine eindeutigen Schlussfolgerungen möglich sind. Um ein aussagekräftigeres Ergebnis zu erzielen, wäre in diesem Fall bspw. die Hinzunahme der Hermeneutik, als qualitative Forschungsmethode der Sozialwissenschaft, vonnöten. Auffällig bei der Sichtung des Materials war, dass bei der Anleitung zu einer richtigen Ernährungsweise überwiegend zu ähnlichen, gängigen Lebensmitteln, wie z.B. Apfel, Banane, Salat, geraten wurde. Auf der Suche nach kultureller Vielfalt das Essen betreffend, zeigte sich, dass diese gar nicht bis geringfügig vorhanden war. Dies könnte daraufhin deuten, dass sich auch in den behandelten Hip-Hop-Projekten und -Songs das Narrativ einer bestimmten ‚gesunden Ernährung‘, in Verbindung mit der Vorstellung von ‚gutem Geschmack‘, durchgesetzt hat, dahinterliegende Prozesse sozialer Distinktion mit eingeschlossen.

Der Fakt, dass in der Kategorie *Curriculare Einbindung* vielfach keine Angaben möglich waren, lässt die Vermutung zu, dass in diesen Fällen dem Thema grundlegend keine besondere Bedeutung beigemessen wurde. Bei den Projekten/Songs mit mäßiger Ausprägung an curricularer Einbindung war diese davon abhängig (eine Schule ausgenommen), wie stark die jeweiligen Schulen bereit waren entsprechende Angebote zu integrieren. Somit kann in den meisten Fällen von einer ‚Projektitis‘ ausgegangen werden.

Im Bereich *Lebensweltnahe Wissensvermittlung* konnte nur in einem Fall ein starkes Ergebnis verzeichnet werden. Dies könnte einerseits darauf hindeuten, dass, wie schon besprochen, größtenteils dem Narrativ einer bestimmten guten und richtigen Essweise gefolgt wurde. Andererseits, darauf aufbauend, dass der Einsatz von Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung, bereits als ausreichend ‚lebensweltnahe Wissensvermittlung‘ erachtet wird. Für konkretere Aussagen hierzu, wären weitere Untersuchungen, wie bspw. qualitative Inhaltsanalysen von Expert*innen-Interviews mit den Initiator*innen notwendig.

Zu den Punkten *Diskriminierung und Beschämung* kann kein eindeutiges Gesamtergebnis verzeichnet werden. In zwei Fällen ließ sich eine starke Ausprägung feststellen, die sich im Besonderen anhand folgender Beispiele festmachen lässt: „*Seid faul, esst Zucker!*“ (Untersuchungsprotokoll 1) und „*Cola macht dick, das ist nicht sehr schick!*“ (Untersuchungsprotokoll 2). Positiv fällt jedoch auf, dass bei drei Projekten/Songs aus den USA keinerlei Ausprägung im Bereich Diskriminierung und Beschämung vorlag. Ursachen, warum speziell in den USA, zu dieser Kategorie keine Ausprägungen vorliegen, sind nicht ersichtlich und würden weitere Untersuchungen erfordern.

Zu der Kategorie *Reduzierung der Genese von Übergewicht, auf Nahrung und Bewegung* kann aufgrund unklarer Ergebnislage, keine Diskussion vorgenommen werden. Allerdings erfolgt eine entsprechende Betrachtung in der anschließenden Methodendiskussion.

Hinsichtlich des Analysepunktes *Fokus auf Risiken des Essverhaltens* ließ sich überwiegend eine starke bis mäßige Ausprägung feststellen, wie sich exemplarisch am folgenden Zitat nachweisen lässt: „*Sportsfreund, mir scheint, dass dir ziemlich schlecht ist. Wohlmöglich, weil du jeden Tag ziemlich schlecht isst!*“ (Untersuchungsprotokoll 1). An dieser Stelle der Projekte/Songs lassen sich starke Parallelen zur herkömmlicher Ernährungsbildung an Grundschulen erkennen. Im Gegensatz dazu, sind die Untersuchungsergebnisse, die Kategorie *Fokus auf Ressourcen des Essverhaltens* betreffend, nicht so eindeutig. Auffällig ist jedoch, dass, wenn es in den jeweiligen Musikvideos um das Thema *Ressourcen des Essverhaltens* ging, damit hauptsächlich die positiven Auswirkungen gesunden Essverhaltens auf den Körper gemeint waren. Dies lässt sich bspw. anhand folgender Zitate nachweisen: „*I’ll try to get the things, that are good for me. So everybody can see, they’re healthy for me.*“ (Untersuchungsprotokoll 4) und „*Ich kann mich besser konzentrieren in der Schule, mit Obst und Gemüse!*“ (Untersuchungsprotokoll 3). Genuss und Freude am Essen sowie eine gute Atmosphäre bei den Mahlzeiten wurden nur selten thematisiert. Zwei der wenigen Beispiele, hierzu finden sich im *Rapvideo der Grundschule Bruckhausen*: „*Ich liebe Milch, trink es immer wieder*“ und „*auch beim gesund essen, kann man Spaß haben!*“ (Untersuchungsprotokoll 3). Die Ausprägung, in der hiermit im Zusammenhang stehenden Kategorie *Verbraucher*innenbildung*, war lediglich in zwei Fällen stark, und in vier Fällen gar nicht vorhanden. Der Fokus liegt somit im Durchschnitt deutlich auf den Risiken von Essverhalten. Während Ressourcen von Essverhalten sowie Aspekte der Verbraucher*innenbildung größtenteils vernachlässigt werden.

Zum Bereich *Dichotome Einteilung von Lebensmitteln* lassen sich anhand der überwiegend starken Ausprägung, ähnlich wie bei den Ergebnissen zu der Kategorie *Fokus auf Risiken des Essverhaltens*, deutliche Parallelen zur herkömmlicher Ernährungsbildung an Grundschulen

ziehen. Die Unterteilung in gesunde und ungesunde Lebensmittel, untermauert folgendes Zitat eindrücklich: *“Which side are you on in this food fight?”* (Untersuchungsprotokoll 4).

Im Hinblick auf die *Authentizität* ist anzumerken, dass diese in vier von sieben Musikvideos mäßig bis gar nicht vorlag. Bei der Gesamtauswertung der Musikvideos wurde schnell klar, dass eine gerade mal mäßig ausgeprägte Authentizität kein zufriedenstellendes Ergebnis darstellen kann. Da, wie bereits an anderer Stelle erwähnt, gerade im Hip-Hop die *Authentizität* einen besonders hohen Stellenwert besitzt.

Die Kategorie *Autoritäre Haltung* betreffend muss festgehalten werden, dass in vier von sieben Fällen eine mäßige bis starke Ausprägung zu verzeichnen war. Dies deutet daraufhin, dass kein wesentlicher Unterschied, zu den diesbezüglich herausgearbeiteten Kritikpunkten, die herkömmliche Ernährungsbildung an Grundschulen betreffend, besteht. Eine Möglichkeit, wie entsprechend autoritäre Botschaften bei Grundschüler*innen ankommen können, zeigt folgendes Beispiel: *„Wir bleiben in Bewegung. Das ist eine Pflicht!“*, *„keine Süßigkeiten, keine Pommes!“* und *„wir müssen gesund bleiben, ohne zu leiden! Wir müssen fit sein. Kinder, denn es muss sein!“* (Untersuchungsprotokoll 3).

Die Projekte/Songs aus den USA weisen gegenüber den Projekten/Songs aus Deutschland einige Besonderheiten auf. Zunächst fiel auf, dass in den USA weitaus mehr Projekte wesentlich besser organisiert und strukturiert waren, als in Deutschland. Darüber hinaus wurden besagte Angebote, nicht nur lokal, sondern in allen Bundesstaaten angeboten. Somit konnte eine weitaus höhere Anzahl von Schüler*innen erreicht werden. Auch im Bereich *Authentizität* fiel auf, dass diese in den Projekten/Songs aus den USA deutlich stärker ausgeprägt war, als in den Projekten/Songs aus Deutschland kommend. Beides könnte darin begründet sein, dass Theorie und Praxis von *Hip-Hop-Pädagogik*, in den USA weitaus fortgeschrittener und akzeptierter sind, als in Deutschland. In Deutschland scheint das Verständnis von *Hip-Hop-Pädagogik* bzw. die pädagogische Arbeit mit Hip-Hop (im Schulunterricht) längst nicht den Stellenwert zu haben, wie in den USA.

Somit hat sich innerhalb dieser Diskussion herauskristallisiert, dass sich die Arbeit mit Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung, hinsichtlich der inhaltlichen Gestaltung, nur wenig von der herkömmlichen Ernährungsbildung an Grundschulen unterscheidet. Dies ist insbesondere auf eine i.d.R. gering vorliegende Fachlichkeit, im Bereich der Ernährungsbildung, zurückzuführen. Für genauere Aussagen, hinsichtlich des Umgangs mit *Prozessen sozialer Distinktion, curricularer Einbindung, lebensweltnaher Wissensvermittlung* und den Themen *Diskriminierung und Beschämung*, wären weitere Untersuchungen vonnöten, wie z.B. die hermeneutische Videoanalyse oder die qualitative Analyse von Expert*innen-Interviews.

Weiter konnte bestätigt werden, dass im Bereich der ernährungsbildenden Arbeit mit Hip-Hop, der Faktor *Authentizität*, für ein zufriedenstellendes Ergebnis, eine maßgebliche Rolle spielt. Gerade dieser Aspekt ist in Deutschland noch ausbaufähig. Dies ist u.a. auf ein anderes Selbstverständnis, von pädagogischer Arbeit mit Hip-Hop, zurückzuführen, als gegenüber dem in den USA.

Während der Untersuchung konnten jedoch auch vereinzelt deutliche Stärken, in Bezug auf die Arbeit mit Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung, ausgemacht werden. Zunächst sei positiv zu erwähnen, dass bereits verschiedene, auf Hip-Hop basierende Ansätze, für die Ernährungsbildung an Grundschulen, vorliegen. Das grundsätzliche Potenzial, das diese besondere Form der Ernährungsbildung in sich birgt, wurde somit schon vielerorts erkannt und versucht umzusetzen. Bei den untersuchten Praxisbeispielen, zeigte sich dieses Potenzial an einigen Stellen besonders deutlich:

Beispielsweise, wenn Schüler*innen eine Chance zur Partizipation ermöglicht wurde, wie es in den Musikvideos der *Grundschule Bruckhausen* und dem des *Comprehensive Model School Projects* der Fall war, bedingte dies wiederum eine Verbindung zur *lebensweltnahen Wissensvermittlung*. Dies möglicherweise dadurch, dass den Schüler*innen die Möglichkeit geboten wurde ihren Lebensraum miteinzubeziehen.

Zu anderem wurde das Potenzial deutlich sichtbar, wenn eine hohe Musikalität und damit einhergehend eine besonders ausgeprägte Authentizität gegeben waren, wie bspw. bei *DJ Cavem* und *HHPH*. In diesem Zusammenhang sei v.a. die eingängige und ansprechende Anwendung des Stilmittels *Call-and-Response* hervorzuheben. Positiv fiel auch der *Nutrition-Song* von *Mr. Parr* auf. Hier wurde, unter Zuhilfenahme einer eingängigen Melodie, überwiegend auf die reine Wissensvermittlung von ernährungsphysiologischen Grundlagen gesetzt, und somit auf weitere Moralisierungen in großen Teilen verzichtet. Ebenfalls besonders erwähnenswert, ist, im Sinne der Netzwerkarbeit, die Einbindung von weiteren Akteur*innen aus den entsprechenden Stadtteilen, wie bei den Projekten der *Grundschule Bruckhausen* und dem des *Comprehensive Model School Projects*. Als weiteres Qualitätsmerkmal ist zudem die großflächig angelegte und professionell gestaltete Bereitstellung von Unterrichtsmaterialien, wie im Fall von *HHPH* zu werten, einhergehend mit hochwertigen und durchdachten Produktionen sowie der Möglichkeit zur curricularen Einbindung.

Im Folgenden soll nun anhand einer Methodendiskussion, die Gültigkeit der Ergebnisse bewertet werden.

8.6.2 Methodendiskussion

Bei der Methodendiskussion soll es zunächst um die systematische Suche gehen nach Projekten und Songs gehen. Hier bestand die Herausforderung insbesondere in der erweiterten Suche nach Projekten/Songs im US-amerikanischen Raum. Die Hürden hierbei waren die Größe der USA, unvertraute Strukturen, Gepflogenheiten im dortigen Schulsystem und der Zugang zu entsprechenden Daten(banken). Die Summe dieser Gegebenheiten führte dazu, dass die Bestandsaufnahme bzgl. US-amerikanischer Projekte/Songs nicht den Anspruch erheben kann ein vollständiges Bild wiederzugeben. Im Gegensatz dazu gestaltete sich die Recherche für Projekte/Songs in Deutschland wesentlich leichter, da besagte Hürden nicht bestanden. Die Einschränkung für bestehende Projekte/Songs aus Deutschland bestand darin, dass einige dieser lediglich auf entsprechenden Webseiten genannt, aber inhaltlich nicht näher ausgeführt wurden.

Da die systematische Suche nach Hip-Hop-Projekten und -Songs auf das Setting *Grundschule* begrenzt gewesen ist, konnten sowohl die USA, als auch Deutschland betreffend eine Vielzahl von Projekten/Songs nicht mit in die Analyse miteinbezogen werden. Es ist anzunehmen, dass eine erweiterte Suche komplettierende Erkenntnisse zum grundlegenden Thema *Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung* geliefert hätte.

Zum methodischen Vorgehen, das Untersuchungsprotokoll betreffend, ist zunächst kritisch anzumerken, dass die qualitative Analyse von Musikvideos unterschätzt wurde und es hierzu im Vorfeld der Ausarbeitung einer eingehenderen Beschäftigung mit geeigneten Untersuchungsmethoden bedurft hätte. Nach Auffassung des Autors dieser Thesis, hat das entwickelte Untersuchungsprotokoll jedoch grundlegend eine geeignete Möglichkeit dargestellt, um das festgelegte Analysematerial zu untersuchen und die Forschungsfragen zu beantworten. Die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring lieferte hierfür, als Grundlage einen adäquaten Ansatz. Für eine genauere und tiefergehende Interpretation der einzelnen Musikvideos bzgl. ihrer Interaktions- und Kommunikationsprozesse, wäre eine hermeneutische Videoanalyse als qualitatives Verfahren ratsam gewesen. Dies war aufgrund des Zeitumfangs nicht möglich. Hinzugekommen wäre, dass aufgrund der Komplexität einer entsprechenden Videoanalyse die Anzahl der zu analysierenden Musikvideos sich stark dezimiert hätte.

Im Nachhinein sei kritisch anzumerken, dass die eindeutige Bewertung der Ausprägung der einzelnen Kategorien sich zum Teil schwierig gestaltete. Insbesondere bei den Kategorien *Authentizität* und *Möglichkeiten der Partizipation* war die Bewertung durch eine stark subjektive Sichtweise geprägt. Im Sinne der Intercode-Reliabilität wäre deswegen eine weitere Überprüfung wünschenswert gewesen. Bezüglich der Kategorie *Reduzierung der Genese von Übergewicht, auf Nahrung und Bewegung* fiel auf, dass wider Erwarten in nur einem Fall der Projekte/Songs eine starke Ausprägung zu verzeichnen war, während für drei Fälle keine

Aussage möglich war. In zwei Fällen lag eine mäßige und in einem Fall keine Ausprägung vor. Hieraus lässt sich zum einen ableiten, dass möglicherweise im Vorfeld der Untersuchungen, der Fokus zu vorschnell auf das Thema *Übergewicht, als Hauptfolge einer falschen Ernährung* gerichtet wurde. Zum anderen besteht die Möglichkeit, dass sich in dem analysierten Material, der Kategorie entsprechend, implizierte Botschaften befinden, die mit Hilfe einer anderen Forschungsmethode, wie bspw. der hermeneutischen Videoanalyse, hätten ausfindig gemacht werden können. Des Weiteren besteht die Möglichkeit, dass Codierleitfaden und -regeln in dieser Kategorie nicht eindeutig genug formuliert wurden, sodass eine etwaige Reduzierung der Genese von Übergewicht nicht ermittelt werden konnte.

Dadurch, dass bei der Festlegung des Analysematerials sich ausschließlich auf Projekte/Songs mit eigenen Musikvideos konzentriert wurde, konnten einige Projekte/Songs nicht detaillierter ausgewertet werden. Eine vollumfängliche Übersicht über die inhaltliche Gestaltung aller ermittelten Projekte/Songs ist somit nicht gegeben. Schlussfolgernd liefern die ermittelten Ergebnisse somit kein vollständiges Bild von Hip-Hop-Projekten und -Songs, die Medium der Ernährungsbildung innerhalb Deutschlands und den USA sind. Für die Verlässlichkeit der Ergebnisse wäre darüber hinaus eine weitere Überprüfung durch eine*n zweite*n Inhaltsanalytiker*in vonnöten. Trotz der genannten Einschränkungen stellen die Ergebnisse einen repräsentativen Querschnitt dar, sodass Schlussbetrachtungen sowie ein abschließendes Fazit möglich sind.

9 Abschließende Betrachtungen

Innerhalb dieses Kapitels werden die Ergebnisse dieser Masterarbeit, abschließend betrachtet und diskutiert. Der Schwerpunkt liegt dabei zunächst auf dem Umgang mit der bereits erwähnten Kritik, bzgl. pädagogischen Arbeit mit Hip-Hop im Allgemeinen. Im Weiteren wird der im Zusammenhang mit dieser Arbeit ermittelte Status quo von *Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung*, betrachtet, und darauf aufbauend mögliche Ideen für zukünftige Arbeit mit Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung, gegeben. Zum Schluss wird das wissenschaftliche Vorgehen bzgl. dieser Thesis reflektiert.

9.1 Betrachtungsweisen zu der Kritik an der pädagogischen Arbeit mit Hip-Hop

Hinsichtlich der bestehenden Kritik, dass Hip-Hop-Songs vielfach kinder- und jugendgefährdende Inhalte vermitteln, ist dies zunächst als eine Tatsache zu bestätigen. Letztlich stellt dies einen nicht gänzlich aufzulösenden Widerspruch, bei der pädagogischen Arbeit mit Hip-Hop innerhalb der Kinder- und Jugendarbeit dar. Entsprechende Textpassagen bieten jedoch auch die Gelegenheit mit Heranwachsenden ins Gespräch zu kommen, Diskussionen und Aushandlungen zu führen, andere Standpunkte aufzuzeigen und zu vertreten. Weiter ist das Spektrum von Hip-Hop mannigfaltig und es gibt zahlreiche Auswahlmöglichkeiten an Hip-Hop-Songs, die keine der besagten Textpassagen enthalten, und ‚dennoch‘ als authentisch gelten. Auch hier könnten durch pädagogische Fachkräfte entsprechende Angebote an Kinder und Jugendliche gemacht werden.

Die Kritik, dass das Adressieren von Hip-Hop-pädagogischen Ansätzen an Heranwachsende mit sogenanntem Migrationshintergrund aus einer defizitorientierten Perspektive heraus geschehe und dadurch *Prozesse des Othering* verstärkt würden, erscheint als zu pauschal und ist daher nur bedingt nachvollziehbar. Je nach Ansatz und Verständnis der ausführenden Fachkräfte kann das Adressieren an Heranwachsende mit multikulturellem Hintergrund auch aus einer Ressourcen- und Interessenorientierung, die sich am gegebenen Kontext orientiert, heraus geschehen und somit bei genauerer Betrachtung auch eine Wertschätzung darstellen. Deutlich bewusst sollte sich allerdings gemacht werden, dass ein sogenannter Migrationshintergrund sowie ein niedriger sozioökonomischer Status nicht automatisch mit einer Affinität zu Hip-Hop einhergehen. Eine solche Sichtweise wäre stark vorurteilsgeprägt. Entsprechende Pauschalierungen sollten daher vermieden und adäquat reflektiert werden. Weitere Kritik diesbezüglich, dass man durch einen defizitorientierten Blick Gefahr laufe, bestehende Machtstrukturen zu verfestigen, statt diese zu hinterfragen und zu ändern ist eine Kritik, die viele Bereiche der Sozialen Arbeit betrifft. Eine tiefere Auseinandersetzung mit dieser grundsätzlichen Kritik an Sozialer Arbeit würde den Umfang dieser Arbeit übersteigen.

Jedoch sei angemerkt, dass die *kritische Hip-Hop-Pädagogik*, u.a. genau solche Problemlagen im Blick hat (mehr dazu im nächsten Abschnitt).

Dem Kritikpunkt, dass durch die pädagogische Instrumentalisierung von Hip-Hop eine Aneignung jugendkultureller Praxen stattfindet und dadurch Jugendliche nicht ausreichend respektiert werden, kann auch nicht vollständig zugestimmt werden. Einerseits kann bei der pädagogischen Fachkraft ebenfalls eine Affinität zu Hip-Hop vorliegen sowie eine eigene Hip-Hop-Sozialisation, sodass nicht zwingend von einer Aneignung die Rede sein kann. Und andererseits, ähnlich wie bei dem vorherigen Kritikpunkt, kann die pädagogische Nutzung von Hip-Hop auch als ein Interessenaufgreifen verstanden werden. Entscheidend sollte sein, dass entsprechende Angebote nicht aufoktroziert werden, sondern die Möglichkeit zur Freiwilligkeit besteht. Dass diese Möglichkeit, speziell im Schulkontext häufig nicht gegeben ist, erscheint als größter Kritikpunkt und somit als größte Herausforderung. Daher sollte bei der pädagogischen Arbeit mit Hip-Hop immer die größtmögliche Chance zur Partizipation gegeben sein, sodass Adressat*innen ihre eigenen ästhetischen Vorstellungen von Hip-Hop miteinbringen können, und die spezifischen Eigenwerte und Qualitäten von Hip-Hop bestehen bleiben. Wenn Projekte von außen an Schulen herangetragen werden, sollte darauf geachtet werden, dass die Projekte autonom bleiben und nicht von der Institution ‚vereinnahmt‘ werden.

Bezüglich der Frage, inwieweit Pädagog*innen, die keine Affinität für Rap haben, Hip-Hop als Medium der Ernährungsbildung nutzen sollten ist anzumerken, dass dies nur in geringem Maße geschehen sollte. Von einer eigenen Performance oder dem Erstellen eigener Rap-Texte ist dringend abzuraten. Die Einbindung bereits bestehender Materialien hingegen scheint vertretbar zu sein. Wobei fraglich bleibt, inwieweit Schüler*innen hierbei die Möglichkeit zur Partizipation gegeben wird. Voraussetzungen sollten auf jeden Fall eine reflexive Grundhaltung sein sowie Verständnis und Wertschätzung von und gegenüber Hip-Hop, als einer authentischen Kunstform.

9.2 Betrachtungsweisen zum Status quo, der Arbeit mit Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung

Im Verlauf dieser Arbeit konnten verschiedene Vorteile von Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung gegenüber herkömmlicher Ernährungsbildung an Grundschulen herausgearbeitet, und deren Potenzial aufgezeigt werden. Hierzu sind jedoch einige Anmerkungen nötig.

Zum einem gründen die herausgearbeiteten Vorteile auf theoretischen Annahmen. Ob Schüler*innen das Angebot von Hip-Hop als Medium der Ernährungsbildung wirklich besser annehmen, als das der herkömmlichen Ernährungsbildung, und, inwieweit sich dies auf ihr Ess- und Verbraucher*innenverhalten auswirkt, müsste in weiterführenden Untersuchungen näher

erforscht werden. Weiter wurden bei der Prüfung mittels Untersuchungsprotokoll Projekte/Songs ohne Musikvideo nicht weiter beachtet, sodass diese in die bisherige Erkenntnisgewinnung nicht miteinfließen konnten. Zum anderen musste festgestellt werden, dass das ermittelte Potenzial bei den meisten der untersuchten Projekte/Songs längst nicht ausgeschöpft wurde. Die Nutzung von Hip-Hop im Bereich der Ernährungsbildung wird zumeist nur als Methode zur Wissensvermittlung sowie als eine Möglichkeit, Bezug zur Lebenswelt von Schüler*innen herzustellen, verstanden oder darauf reduziert. Potenziale, wie die Chance zum Empowerment, zur Partizipation von Schüler*innen, zur kritischen Betrachtung von Elementen unserer Ernährung, die Möglichkeiten zur Netzwerkarbeit, oder Perspektiven bzgl. des Lernens am Modell, hingegen werden immer noch vernachlässigt.

Wie ermittelt werden konnte, wird in den untersuchten Projekten/Songs das aktuelle Verständnis von Ernährungsbildung oftmals nur in Ansätzen umgesetzt. Häufig stand ein restriktiver und paternalistischer eher auf Ernährungserziehung basierender Umgang mit Lebensmitteln im Vordergrund. Bei dieser Art von Umsetzung besteht die Gefahr, dass sich die Projekte/Songs ins Gegenteil verkehren. Mögliche Folgen wären bspw. eine psychologische Reaktanz bei Schüler*innen sowie Momente der Beschämung und Diskriminierung.

Somit ist abschließend festzuhalten, dass solange sich Hip-Hop als Medium der Ernährungsbildung in seiner inhaltlichen Gestaltung hauptsächlich an der Umsetzung von herkömmlicher, formaler Ernährungsbildung orientiert, im Kern letztlich eben auch genau diese bleibt. Neben dem Aspekt rein didaktischer Überlegungen läuft der Einsatz von Hip-Hop im Bereich der Ernährungsbildung somit Gefahr, lediglich als Gimmick, als ‚willkommene kleine Abwechslung‘ oder Prestige-Modell an Schulen zu verkommen. Dies wäre aufgrund der weitreichenden Potenziale bedauerlich. Daher sollen im Folgenden einige weiterführende Ideen und Überlegungen bzgl. zukünftiger Projekte und Songs aufgeführt werden.

9.3 Weiterführende Ideen und Überlegungen für die praktische Arbeit mit Hip-Hop, als Medium der Ernährungsbildung

Ein Aspekt der Ernährungsbildung, für den die Arbeit mit Hip-Hop prädestiniert zu sein scheint, ist die Verbraucher*innenbildung. Da innerhalb der *kritischen Hip-Hop-Pädagogik* Hip-Hop u.a. als ein Instrument gesellschaftspolitischer Analyse verstanden wird, bieten es sich an in Bezug auf Verbraucher*innenbildung hier entsprechende Angebote zu machen. Ein gelungenes Beispiel findet sich in der Kampagne rund um das *Food Fight*-Musikvideo des *Comprehensive Model School Projects*. Im Vorfeld gab es hier für die Schüler*innen einen Input, bei dem ein Schwerpunkt auf den Werbestrategien der Zuckerindustrie lag. Im Anschluss daran konnten die Schüler*innen mit diesem Hintergrundwissen, auf die Suche nach sogenannten ‚Zuckerfallen‘

in ihrem Stadtteil gehen. Gewonnene Erfahrungen und Erkenntnisse wurden schlussendlich innerhalb eines Hip-Hop-Songs samt Musikvideo verarbeitet.

Über die pädagogische Arbeit mit Hip-Hop ist es möglich Schüler*innen Werkzeuge an die Hand zu geben, selbstbewusst und lautstark Interessen zu vertreten. Mögliche Ideen hierzu wären z.B. Hip-Hop-Songs oder Graffiti-Bilder, die sich mit der schlechten Qualität des Schulessens in der Mensa auseinandersetzen, oder Songs, die darauf hinweisen, dass ein Trinkverbot im Unterricht sich negativ auf die Konzentration auswirken kann. Eine weitere Option für diesen Bereich wäre eine Art ‚Lebensmittel-Rap-Battle‘, bei dem Schüler*innen ein ihnen zugeteiltes Lebensmittel gegenüber anderen Schüler*innen vertreten bzw. versuchen ihr Lebensmittel als das Bessere dastehen zu lassen und zeitgleich die anderen Lebensmittel aufgrund bestimmter Eigenschaften zu kritisieren. Diese Anregungen allerdings eher für ältere Schüler*innengruppen, wie bspw. die 5. und 6. Grundschulklassen in Berlin und Brandenburg.

Im Zuge der Verbraucher*innenbildung gilt es auch den Klimawandel zu thematisieren. Hier böte sich ebenfalls die Erstellung entsprechender Hip-Hop-Songs an. Für diesen Bereich wäre weiter das Einbeziehen von populären Hip-Hop-Songs, die sich inhaltlich, im Sinne des *Conscious-Rap*, mit dem Klimawandel auseinandersetzen, gut denkbar. Insbesondere die bereits zahlreichen Songs, in denen sich mit pflanzlicher Ernährung befasst wird, stellen eine adäquate Inspirationsquelle dar (siehe Anhang B). Dies allerdings ebenfalls eher für ältere Schüler*innengruppen.

Der Aspekt des Genusses wird bei formaler Ernährungsbildung oft vernachlässigt. Da sich innerhalb von regulären Hip-Hop-Songs und -Videos häufig hedonistische Motive entdecken lassen, und hinsichtlich des Essens überwiegend der reichhaltige Genuss im Vordergrund steht, sollte dieses Potenzial bei der pädagogischen Arbeit mit Hip-Hop im Bereich der Ernährungsbildung genutzt werden. Es könnten bspw. Songs kreiert werden, bei denen der Genuss im Mittelpunkt steht. Also z.B. der Spaß am Kochen (wie es bei *Mmh! Leckere Lieder & gerappte Rezepte* in Ansätzen geschieht), das Schaffen einer guten Atmosphäre bei Tisch sowie, dass man sich ausreichend Zeit für seine Mahlzeiten lässt und sich nicht von außen ‚stressen lässt‘ und, dass Essen zu einem guten Leben dazu gehört. Eine dichotome Einteilung von Lebensmitteln sowie die Diskriminierung von Übergewichtigen lässt sich somit eher vermeiden. Eine weitere Idee wäre, dass Schüler*innen über das Medium Hip-Hop eine kreative Möglichkeit gegeben wird, eigenen Geschmackspräferenzen selbstbewusst und kreativ Ausdruck zu verleihen. Diversität und Lebensweltbezug könnten dadurch gefördert werden. Eine Methode, die auch für jüngere Schüler*innen geeignet sein könnte. Im Hinblick auf eine alltagstaugliche Wissensvermittlung (kochen, einkaufen, abwaschen etc.) gäbe es die Möglichkeit bspw. Hygieneregeln und Rezepte musikalisch als Rap aufzubereiten oder Musikvideos zu produzieren, in denen beiläufig Themen, wie der Abwasch oder das Einkaufen

behandelt werden. Ebenfalls wäre die Darbietung von ‚kulinarischen Konzerten‘ an Schulen vorstellbar, bei denen, angelehnt an die *Culinary Concerts* von *DJ Cavem*, Kochshows mit Hip-Hop verbunden werden, um somit Schüler*innen für das Kochen und eine bewusste und genussvolle Ernährung zu animieren.

In Bezug auf die Punkte *Beschämung/Diskriminierung* und *Umgang mit Übergewicht/Adipositas*, sind folgende Ideen und Anmerkungen zu äußern. Zum einem konnte bei der Auseinandersetzung mit *Hip-Hop und Essen (Food)* wahrgenommen werden, dass in entsprechenden Hip-Hop-Musikvideos sich bezüglich der Darstellung von Körperfülle eine positive Haltung im Sinne von *Body positivity* durchzusetzen scheint. Weitere Untersuchungen hierzu wären nötig. In Anknüpfung daran wären zum anderen sogenannte *Compliments-Battles* denkbar. Im Gegensatz zu herkömmlichen Hip-Hop-Battles, bei denen es darum geht den*die Gegner*in herabzuwürdigen, ist die Intension bei *Compliments-Battles*, das Gegenüber mit Hilfe von gerappten Komplimenten entsprechend zu würdigen. Eine entsprechende Betreuung durch Fachkräfte wäre hierbei essentiell. Vor allem, um darauf zu achten, dass gängige Körpernormen implizit nicht doch reproduziert werden. Denkbar wäre dies z.B. in AGs (Jungs- oder Mädchen-AGs) sowie Nachmittagsangeboten umzusetzen. Bei der Ausarbeitung entsprechender Angebote und Materialeien sollten zudem geschlechtsspezifische Unterschiede im Ernährungsverhalten beachtet werden bzw. geschlechtsspezifische Projekte in Betracht gezogen werden.

Die Arbeit mit Hip-Hop als Medium der Ernährungsbildung bietet die Möglichkeit zu verschiedenen Formen der Netzwerkarbeit. Diese Chancen liegen einerseits in der multiprofessionellen Zusammenarbeit von Künstler*innen, Musik- und Videoproduzent*innen sowie Lehrer*innen aus anderen Fachbereichen (Kunst, Musik, Hauswirtschaft etc.), Fachkräften der Kinder- und Jugendarbeit und/oder in der Zusammenarbeit mit anderen Schulen. Andere Anknüpfungspunkte bestünden bspw. auch für die Zusammenarbeit mit Stadtgärten (*Urban Gardening*), bei der neben der Gartenarbeit auch die Erstellung passender Graffitis denkbar wäre. Generell lädt die pädagogische Arbeit mit Hip-Hop dazu ein, angrenzende Systeme mit einzubeziehen, dies auch ganz im Sinne der Gesundheitsförderung. Während des Rechercheaufenthalt in New York City konnte beobachtet werden, dass im Zuge von *Community-Work*, Veranstaltungen organisiert wurden, bei denen, neben kleineren Hip-Hop-Darbietungen, das Thema *Ernährung* im Vordergrund stand. Hierzu wurden nicht nur Schüler*innen eingeladen, sondern auch deren Familien. Ziel war es, die Ressourcen eines Stadtteils zu stärken und interessierte Menschen miteinander bekannt zu machen. Da sich das Verständnis von *Community-Work* in den USA jedoch stark von dem in Deutschland unterscheidet, können entsprechende Angebote dem deutschsprachigen Raum lediglich als Inspiration dienen.

Im Sinne der *Hip-Hop-Pädagogik*, wären weitere Ideen, dass innerhalb der Ernährungsbildung stetig kleine Hip-Hop-Elemente in den Unterricht miteingebaut werden. Dies könnten bspw. kleine *Education-Raps* sein, *Battles*, Bewegung in Form von *Breakdance*-Einheiten oder die Ernährungs-Pyramide als *Graffiti*. Um nur einige Anregungen zu nennen.

Abschließend sind für den Bereich *Hip-Hop als Medium der Ernährungsbildung* folgende Überlegungen zu nennen:

Grundlegend stellt sich die Frage, ob die herausgearbeiteten Potenziale bzgl. der pädagogischen Arbeit mit Hip-Hop im Bereich der Ernährungsbildung bei der Arbeit mit Kindern im Grundschulalter wirklich zum Tragen kommen können. Weitaus größere Einsatzmöglichkeiten scheinen für Schüler*innen weiterführender Schulen vorzuliegen.

Weiter stellt sich die Frage, ob Hip-Hop als Medium der Ernährungsbildung zwangsläufig in formellen Settings stattfinden muss. Angebote, die auf Plattformen wie z.B. *YouTube* stattfinden wären dabei durchaus vorstellbar, ebenso wie Angebote, die sich z.B. auf Jugendzentren oder Nachmittagsprogramme konzentrieren. Hieraus würden sich auch explizit Möglichkeiten für die Profession der Sozialen Arbeit ergeben.

Anzumerken sei auch, dass ggf. ein professionelles und breit aufgestelltes Projekt bzgl. der Vermittlung ernährungsbildender Inhalte über das Medium Hip-Hop wünschenswerte Effekte mit sich bringen könnte. Diese könnten zum einem in einer adäquaten finanziellen Förderung liegen, die wiederum qualitativ hochwertigere und ansprechendere Produktionen ermöglichen könnten. Zeitgleich würde eine finanzielle Förderung die Notwendigkeit erfordern sich mit Möglichkeiten der curricularen Einbindung bzw. einer Nachhaltigkeit der angebotenen Projekte auseinandersetzen zu müssen und, wenn nötig, hierzu auch entsprechende Materialien zu entwickeln und anzubieten. Zum anderen könnte durch entsprechende Projekte eine größere Reichweite ermöglicht, und somit diesbezügliche Synergien hergestellt werden.

9.4 Selbstkritische Reflexion

In Hinblick auf das theoretische und methodische Vorgehen in dieser Arbeit ist festzustellen, dass es rückblickend zu Beginn der Ausarbeitungen einer klareren Definition davon bedurft hätte, wie das Ziel dieser Masterarbeit strukturiert erreicht werden kann. In Teilen ist dies durch einen Rechercheaufenthalt in New York City, USA, verursacht wurden. Durch die Möglichkeit eines Stipendiums entstand zunächst die Idee anhand qualitativer Methoden zu untersuchen wie Schüler*innen auf das Angebot von *Hip Hop Public Health* reagieren. Aus verschiedenen Gründen war dies jedoch nicht so wie ursprünglich geplant möglich. Die Gelegenheit eines Aufenthalts in New York City wurde dennoch wahrgenommen, sodass eine recht eindruckliche

Vorstellung von der pädagogischen Arbeit mit Hip-Hop im Bereich der Ernährungsbildung innerhalb der USA gewonnen werden konnte. Dadurch war jedoch zeitweilig der genaue Aufbau und Schwerpunkt dieser Thesis unklar.

Der Autor dieser Arbeit hatte im Vorfeld der Ausarbeitung primär den Anspruch einen möglichst umfassenden Überblick über das Themengebiet *Hip-Hop als Medium der Ernährungsbildung* zu erlangen und dabei gleichzeitig herauszuarbeiten, ob die pädagogische Arbeit mit Hip-Hop für den Bereich der Ernährungsbildung ausreichend begründet werden kann. Der Umfang dieser Masterarbeit wurde dabei (nach Rücksprache mit der Erstprüferin) erweitert. Weitere Eingrenzungen im Vorfeld wäre daher eventuell von Vorteil gewesen. Zum Beispiel in Form einer Beschränkung auf eine reine Literaturarbeit, bei der der Fokus ausschließlich auf der ersten Forschungsfrage gelegen hätte. Eine andere Einschränkung hätte darin bestehen können, sich bei der empirischen Auslegung ausschließlich auf die systematische Suche zu beschränken und/oder den Schwerpunkt nur auf Deutschland oder die USA zu legen. Des Weiteren hätte zu Beginn der Arbeit das Aufstellen von Hypothesen dazu führen können, dass während der Ausarbeitung das systematische Überprüfen dieser Hypothesen zu einem strukturierteren und legitimieren Vorgehen führt.

Ebenso wäre, wie bereits bei der Methodendiskussion erwähnt, im Vorfeld der Masterarbeit eine eingehendere Auseinandersetzung mit möglichen Methoden zur qualitativen Analyse von Musikvideos ratsam gewesen. Auch hierfür liegt die Ursache hauptsächlich darin, dass sich erst im Laufe der Ausarbeitung der genaue Schwerpunkt und eine konkrete Vorgehensweise herauskristallisiert haben.

Inhaltlich ist kritisch anzumerken, dass im Kapitel *(Fehl)Ernährung im Kindesalter* ein Großteil der Ausarbeitungen sich hauptsächlich auf die Risiken einer Fehlernährung konzentriert. Zwar konnte ein differenzierter Blick auf das Thema *Übergewicht und Adipositas bei Kindern* gerichtet werden, jedoch wurde im Sinne der Ernährungsbildung der Fokus auf die Ressourcen des Essverhaltens weitestgehend vernachlässigt. Das im weiteren Verlauf der Arbeit häufig kritisierte Verständnis von Ernährungserziehung wurde an dieser Stelle somit eher reproduziert, als mit dem nötigen ressourcenorientierten Blick ergänzt. Hinsichtlich des gewählten Fokus auf das Thema *Übergewicht und Adipositas bei Kindern* ist fraglich, ob dieser gerechtfertigt war, da bei den Auswertungen der Untersuchung festgestellt werden konnte, dass dieser bei den Songs eine weitaus geringere Rolle spielte, als anfangs angenommen. Retrospektiv ist der gewählte Schwerpunkt jedoch weiterhin zu vertreten. Einerseits, da bereits im Zuge der Methodendiskussion festgestellt werden konnte, dass die gewählte Methode sowie die Umsetzung eventuell nicht ausreichend geeignet sein würden, um Übergewicht und Adipositas betreffende Botschaften in den Musikvideos zu ermitteln. Andererseits erscheint es, angesichts der geschilderten Gewichtsdiskriminierungen, geboten in diesem Bereich

aufklärerisch vorzugehen und somit geeigneten Leser*innen dieser Thesis eventuell neue Herangehensweisen mit auf den Weg zu geben.

Aus den genannten Kritikpunkten heraus, haben sich allerdings auch bestimmte Charakteristika ergeben, die als positiv zu bewerten sind. Durch den erweiterten Umfang war es möglich einen umfangreichen und v.a. kritisch-differenzierten Blick auf den Themenkomplex dieser Arbeit zu richten. Durch die umfassende Bearbeitung konnten verschiedene Betrachtungen zusammengetragen und neue Erkenntnisse gewonnen werden, die zukünftigen Projekten in diesem Bereich, nach Auffassung des Autors, bedeutend zugutekommen können.

Zudem hat die umfangreiche Auseinandersetzung mit dem Thema *Hip-Hop als Medium der Ernährungsbildung* dazu geführt, dass der Autor dieser Thesis eigene Haltungen zu den Themen pädagogischer Umgang mit Hip-Hip sowie im Bereich formaler Ernährungsbildung überdenken und neu ausrichten konnte. Darüber hinaus wurden neue Erkenntnisse und Anregungen für die eigene Arbeit in diesem Bereich zu gewonnen.

10 Fazit

Zusammenfassend lassen sich, die am Anfang der Arbeit formulierten Fragestellungen wie folgt beantworten. Hinsichtlich der Frage, inwieweit Hip-Hop als pädagogisches Medium fungieren kann und welche möglichen Vorteile sich hieraus für die Arbeit mit Hip-Hop innerhalb von Ernährungsbildung ergeben können, ist nachstehendes Fazit möglich. Durch den Einsatz von Hip-Hop können zum einen Kompetenzen wie kreativer Selbstaussdruck und politisch-gesellschaftliches Bewusstsein gefördert werden, und zum anderen Vertrauen und Beziehung zwischen Jugendlichen und Pädagog*innen aufgebaut werden. Hip-Hop wird hier als ‚Sprache der Jugendlichen‘ verstanden, über die insbesondere marginalisierte und diskriminierte Kinder und Jugendliche erreicht werden können. Im schulischen Kontext ist darüber hinaus eine stetige Einbindung der Hip-Hop-Elemente in den täglichen Unterricht möglich (*Hip-Hop-Pädagogik*), der Gebrauch von Hip-Hop, als ein Instrument gesellschaftspolitischer Analyse (*kritische Hip-Hop-Pädagogik*) sowie der Einsatz von Hip-Hop-Songs, als didaktisches Mittel zur Wissensvermittlung (*Hip-Hop-Education*). In deutschen Schulen werden zumeist die Prinzipien der *Hip-Hop-Education* angewendet. Anzumerken ist, dass die pädagogische Nutzung von Hip-Hop durchaus kritisch zu betrachten ist. Um den Kritikpunkten entgegenzuwirken, ist eine reflexive Grundhaltung sowie ein Verständnis von der Hip-Hop-Kultur maßgeblich. Weitere Kriterien für eine qualitativ hochwertige pädagogische Arbeit mit Hip-Hop sind, dass Schüler*innen die Möglichkeit zur Partizipation gegeben wird sowie, dass ästhetischen Ansprüchen genüge getan wird, in dem das Prinzip der *Authentizität*, im Sinne eines verinnerlichten Lebensgefühls von Hip-Hop, ausreichend beachtet und respektiert wird.

Hieraus können sich für *Hip-Hop als Medium der Ernährungsbildung* folgende Vorteile ergeben. Unter der Prämisse, dass ein niedriger sozioökonomischer Status und/oder sogenannter Migrationshintergrund beim Essverhalten zu negativen Abweichungen der anerkannten Ernährungsempfehlungen sowie einem erhöhten Körpergewicht führen kann und zeitgleich eine Mehrzahl von Kindern, die aus sozioökonomisch schwachen Verhältnissen kommen und/oder einen sogenannten Migrationshintergrund aufweisen, eine Präferenz für Hip-Hop haben, lässt es den Schluss zu, dass ernährungsbezogene Hip-Hop-Projekte und -Songs für eine große Schnittmenge dieser Kinder eine höhere Attraktivität besitzen, als eine herkömmliche Ernährungsbildung. Unerlässlich dabei ist jedoch Pauschalierungen zu vermeiden und vielmehr interessenorientiert zu planen.

Darüber hinaus sind bei der pädagogischen Arbeit mit Hip-Hop im Rahmen formaler Ernährungsbildung weitere Vorteile zu sehen. Dies können sein: die didaktische Nutzung der lernpsychologischen Wirkung von Musik; attraktive und ganzheitliche Ergänzungen zum

normalen Ernährungsbildungs-Unterricht; kreative Möglichkeiten, um eigenen Ess- und Geschmackspräferenzen selbstbewusst Ausdruck zu verleihen; Möglichkeiten, welche die *Ressourcen des Essverhaltens* wie bspw. Genuss in den Mittelpunkt zu rücken, um somit z.B. eine dichotome Einteilung von Lebensmitteln umgehen; die Nutzung von Hip-Hop als Instrument der kritischen Analyse, insbesondere im Hinblick auf die Verbraucher*innenbildung; vielfältige Möglichkeiten zur Netzwerkarbeit; Potenziale, um Momenten der *Beschämung und Diskriminierung* entgegenzuwirken, auch in Bezug auf den *Umgang mit Übergewicht und Adipositas*.

Bezüglich der Forschungsfragen, welche Hip-Hop-Projekte und -Songs es im Rahmen der Ernährungsbildung an Grundschulen in Deutschland und den USA gibt, und wie diese inhaltlich, insbesondere in Bezug auf Kritikpunkte an herkömmlicher Ernährungsbildung, gestaltet sind, konnte folgendes festgestellt werden: insgesamt konnten elf verschiedene Projekte oder einzelne Songs ausfindig gemacht werden. Fünf in Deutschland und sechs innerhalb der USA. Im Hinblick auf die inhaltliche Gestaltung konnte herausgearbeitet werden, dass bei den untersuchten Projekten/Songs sich diese wenig von der herkömmlichen Ernährungsbildung an Grundschulen unterscheiden. Bei keinem der untersuchten Musikvideos wird dem gegenwärtigen Verständnis von Ernährungsbildung in vollem Umfang entsprochen. Größtenteils sind zwar Anleihen der Ernährungsbildung vorhanden, jedoch wird in vielen Fällen auf Methoden der reinen Ernährungserziehung zurückgegriffen. Dies ist insbesondere auf eine i.d.R. gering vorliegende Fachlichkeit im Bereich der Ernährungsbildung zurückzuführen. Bezüglich der Kategorie *Authentizität* konnte ebenfalls oftmals eine geringe Ausprägung festgestellt werden. Neben dem Aspekt rein didaktischer Überlegungen und dem Versuch über Hip-Hop eine lebensweltnahe Wissensvermittlung herzustellen, werden die im Vorfeld herausgearbeiteten Potenziale, bei der pädagogischen Nutzung von Hip-Hop im Bereich der Ernährungsbildung innerhalb von Grundschulen somit nur selten genutzt.

Während der Untersuchungen der Projekte und Songs konnten allerdings vereinzelt auch deutliche Stärken ausgemacht werden. Diese traten v.a. zutage, wenn einerseits Schüler*innen eine klare Chance zur Partizipation erhielten, und andererseits, wenn eine hohe Musikalität und damit einhergehende Authentizität gegeben war. Weiter wurde das inhärente Potenzial von *Hip-Hop als Medium der Ernährungsbildung* sichtbar, wenn Projekte unter dem Blickwinkel der Netzwerkarbeit gestaltet wurden.

Alles in allem lässt sich feststellen, dass *Hip-Hop als Medium der Ernährungsbildung für das Setting Grundschule* durchaus Vorteile gegenüber der herkömmlichen Gestaltung von formaler Ernährungsbildung haben kann sowie vielfältige Potenziale in sich birgt. In der Praxis können diese Vorteile und Potenziale bisher jedoch nur selten abgerufen werden. Weiter konnte

festgestellt werden, dass sich die untersuchten Projekte inhaltlich nicht wesentlich von den Kritikpunkten an herkömmlicher Ernährungsbildung unterscheiden. Für eine qualitativ hochwertige Arbeit mit *Hip-Hop als Medium der Ernährungsbildung* sind eine authentische Gestaltung, Möglichkeiten zur Partizipation und Fachlichkeit maßgeblich.

Im Laufe der Ausarbeitung haben sich verschiedene offene Fragen und Forschungsbedarfe ergeben. Diese werden im Folgenden noch einmal zusammengefasst werden.

11 Ausblick

Da die herausgearbeiteten Vorteile und Potenziale von *Hip-Hop als Medium der Ernährungsbildung* in der Hauptsache auf theoretischen Annahmen beruhen, müssten diese in weiteren Untersuchungen in der Praxis überprüft werden. Forschungsbedarfe bestehen dabei hinsichtlich folgender Fragen: 1. Inwieweit akzeptieren Schüler*innen Hip-Hop-bezogene Angebote hinsichtlich Ernährungsbildung besser, als Angebote ohne Hip-Hop-Bezug? Dabei sollte ein spezieller Fokus auf die Faktoren *niedriger sozioökonomischer Status* sowie *sogenannten Migrationshintergrund* gelegt werden. 2. Inwieweit wirken sich entsprechende Angebote auf das Ess- und Verbraucher*innenverhalten von Schüler*innen aus? 3. Wie rezipieren Schüler*innen entsprechende Songs/Musikvideos?

Bezüglich der Hörpräferenzen von Hip-Hop im Grundschulalter konnten nur Indizien zusammengetragen werden. Für validere Daten, auch bezüglich milieuspezifischer Unterschiede, wären weitere Untersuchungen nötig.

Hinsichtlich des untersuchten Materials konnten keine abschließenden Aussagen in Bezug auf die Kategorien *Prozesse sozialer Distinktion*, *Curriculare Einbindung*, *Lebensweltnahe Wissensvermittlung*, *Diskriminierung/Beschämung* und *Reduzierung der Genese von Übergewicht auf Nahrung und Bewegung* getroffen werden. Für aussagekräftigere Ergebnisse wären bspw. die hermeneutische Videoanalyse oder die qualitative Analyse von Expert*innen-Interviews geeignet. Ein weiteres Erkenntnisinteresse bestünde darin zu untersuchen, inwiefern im Rahmen der Ernährungsbildung in Hip-Hop-Songs und -Musikvideos dem Narrativ einer bestimmten ‚gesunden Ernährung‘ gefolgt wird, und dadurch einer diskriminierenden Vorstellung von einem ‚gutem Geschmack‘ implizit Nachdruck verliehen wird.

Bei der empirischen Untersuchung dieser Arbeit, wurde die systematische Suche auf Hip-Hop-Projekte und -Songs im Rahmen der Ernährungsbildung innerhalb Deutschlands und der USA auf das Setting *Grundschule* begrenzt. Es ist davon auszugehen, dass eine erweiterte Suche die Ergebnisse betreff der Grundthematik *Hip-Hop als Medium der Ernährungsbildung* ohne konkreten Schulbezug komplettieren würde. Darüber hinaus wurden bei der Untersuchung mittels Protokoll nur Projekte/Songs berücksichtigt, bei denen ein Musikvideo vorlag. Für ein differenzierteres Ergebnis wären somit weitere Untersuchungen der nicht beachteten Projekte/Songs nötig.

Eine weitere Möglichkeit zur Forschung stellt die Frage dar, inwiefern sich Hip-Hop als Medium eignet, um in Bezug auf Gewichtsdiskriminierung eine höhere Akzeptanz von körperlicher Vielfalt zu erreichen bzw. wie innerhalb zeitgenössischer Hip-Hop-Videos Themen wie körperliche Vielfalt und *Body positivity* verhandelt und dargestellt werden.

12 Literaturverzeichnis

- Adjapong, Edmund S. (2017): Bridging Theory and Practice: Using Hip-Hop Pedagogy As A Culturally Relevant Approach In The Urban Science Classroom. Dissertation. Columbia University, New York City.
- Adjapong, Edmund S. (2018): Introduction to Part 2: Performance as Pedagogy. In: Christopher Emdin und Edmund S. Adjapong (Hg.): #HipHopEd. The compilation on hip-hop education. Leiden, Boston: Brill Sense, S. 49–52.
- Adjapong, Edmund S.; Emdin, Christopher: Rethinking Pedagogy in Urban Spaces: Implementing Hip-Hop Pedagogy in the Urban Science Classroom. In: *Journal of Urban Learning Teaching and Research* 2015 (Vol.11), S. 66–77.
- Akom, A. A. (2009): Critical Hip Hop Pedagogy as a Form of Liberatory Praxis. In: *Equity & Excellence in Education* 42, S. 52–66. DOI: 10.1080/10665680802612519.
- Androutsopoulos, Jannis (Hg.) (2003): HipHop. Globale Kultur - lokale Praktiken: transcript Verlag.
- Baacke, Dieter (2007): Jugend und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung. 5. Auflage. Weinheim, München: Juventa Verlag.
- Barlösius, Eva (2011): Soziologie des Essens. Eine sozial- und kulturwissenschaftliche Einführung in die Ernährungsforschung. 2., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim, München: Juventa Verlag.
- Barlösius, Eva (2014): Dicksein. Wenn der Körper das Verhältnis zur Gesellschaft bestimmt. Frankfurt: Campus.
- Bartsch, Silke; et al. (2013): Ernährungsbildung – Standort und Perspektiven. In: *Ernährungs-Umschau*, 2013 (2), S. 84–95.
- Becker-Carus, Christian; Wendt, Mike (2017): Allgemeine Psychologie. Eine Einführung. 2., vollständig überarbeitete und erweiterte Neuauflage. Berlin: Springer.
- Bennett, Andy (2003): HipHop am Main. Die Lokalisierung von Rap-Musik und HipHop-Kultur. In: Jannis Androutsopoulos (Hg.): HipHop. Globale Kultur - lokale Praktiken: transcript Verlag, S. 26–42.
- Bock, Freia de; Geene, Raimund; Hoffmann, Wolfgang; Stand, Andreas (2017): Vorrang für Verhältnisprävention. Handreichung aus der Steuerungsgruppe des Zukunftsforums Public Health. Berlin. Online verfügbar unter <https://zukunftsforum-public-health.de/wp-content/uploads/2018/08/Vorrang-fuer-Verhaeltnispraevention.pdf>, zuletzt geprüft am 17.09.2019.
- Borde, Theda; Blümel, Stephan (2015): Gesundheitsförderung und Migrationshintergrund. Hg. v. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.
- Bottà, Giacomo (2013): Migration im Zusammenhang mit musikalischer Sozialisation im Jugendalter. In: Robert Heyer, Sebastian Wachs und Christian Palentien (Hg.): Handbuch Jugend - Musik - Sozialisation. Wiesbaden: Springer VS, S. 421–436.
- Bourdieu, Pierre (2018): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. 26. Auflage 2018. Frankfurt am Main: Suhrkamp (658).
- Brand, Christoph (2015): Kochen Unplugged. Kassel: Kochen Unplugged GmbH.
- Bronson, Action; Wharton, Rachel; Stabile, Gabriele (2017): F*ck, That's Delicious. An Annotated Guide to Eating Well. Cork: Abrams.

- Bullerjahn, Claudia (2017): Analyse von Filmmusik und Musikvideos. In: Lothar Mikos und Claudia Wegener (Hg.): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. 2., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Konstanz, München: UVK Verlagsgesellschaft mbH; UVK Lucius, S. 534–545.
- BZFE (2018): Das beste Essen für Kinder. Empfehlungen für die Ernährung von Kindern. Bonn: Bundeszentrum für Ernährung.
- Chang, Jeff (2005): Can't stop, won't stop. A history of the hip-hop generation. New York: Picador.
- Coolio (2014): Cookin' with coolio. 5 star meals at a 1 star price. New York: Atria Books.
- Deuschle, Jürgen; Sonnberger, Marco (2011): Zum Stereotypus des übergewichtigen Kindes. In: Michael M. Zwick, Jürgen Deuschle und Ortwin Renn (Hg.): Übergewicht und Adipositas bei Kindern und Jugendlichen. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss, S. 161–180.
- Dietrich, Marc (2016): Rap im 21. Jahrhundert. Eine (Sub-)Kultur im Wandel. Bielefeld: transcript Verlag.
- Doog, Snopp; Ford, Ryan (2018): From crook to cook. San Francisco: Abrams & Chronicle Books.
- Eberhard, Daniel Mark (2013): "HipHop macht dumm." Informelle Lernprozesse in Jugendszenen und musikpädagogische Beiträge zur sozialen Inklusion. In: Anna Magdalena Ruile und Daniel Mark Eberhard (Hg.): "each one teach one". Inklusion durch kulturelle Bildung im Kontext von Jugendszenen. Marburg: Tectum Verlag, S. 125–147.
- Eichhorn, Christine (2007): Strategien für präventives Ernährungsverhalten bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Eine Analyse von Umsetzbarkeit und Effektivität anhand von Fallbeispielen. Zugl.: Bayreuth, Univ., Diss., 2007. Berlin: Lit.
- Ellrott, Thomas (2017): Perspektiven der schulischen Ernährungsbildung. In: Steffen Wittkowske, Michael Polster und Maria Klatte (Hg.): Essen und Ernährung. Herausforderungen für Schule und Bildung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 163–174.
- Ellrott, Thomas; Barlovic, Ingo (2012): Einflussfaktoren auf das Essverhalten von Kindern und Jugendlichen, 2012. Online verfügbar unter https://www.kern.bayern.de/mam/cms03/wissenschaft/dateien/ellrott_t_barlovic_i.pdf, zuletzt geprüft am 07.09.2019.
- Elmadfa, Ibrahim (2019): Ernährungslehre. Unter Mitarbeit von Alexa Leonie Meyer. 4. überarbeitete Auflage. Stuttgart: Verlag Eugen Ulmer.
- Elmadfa, Ibrahim; Leitzmann, Claus (2019): Ernährung des Menschen. 6. überarbeitete Auflage. Stuttgart, Stuttgart: UTB GmbH; Ulmer.
- Emdin, Christopher (2018): Introduction. In: Christopher Emdin und Edmund S. Adjapong (Hg.): #HipHopEd. The compilation on hip-hop education. Leiden, Boston: Brill Sense, S. 1–11.
- Emdin, Christopher; Adjapong, Edmund S. (Hg.) (2018): #HipHopEd. The compilation on hip-hop education. Leiden, Boston: Brill Sense.
- Ende, Michael (2014): Die unendliche Geschichte. 12. Aufl. Stuttgart, Wien: Thienemann.
- Erpenbeck, John; Sauter, Werner (Hg.) (2017): Handbuch Kompetenzentwicklung im Netz. Bausteine einer neuen Lernwelt. Fachverlag für Wirtschafts- und Steuerrecht Schäffer. Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.
- Farin, Klaus (2011): Jugendkulturen in Deutschland. Überarb. Neuaufl. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung (Zeitbilder, 12).

- Flügel, Charlotte (2007): Fetziges Raps im Sachunterricht. Stundenbilder für die Grundschule. Donauwörth: Auer.
- Frank, Melanie, et al. (2019): Prevalence and temporal trends of shared family meals in Germany. Results from EsKiMo II. In: *Ernährungs-Umschau* (66), S. 60–67.
- Franzkowiak, Peter (2018): Prävention und Krankheitsprävention. Hg. v. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. Online verfügbar unter <https://www.leitbegriffe.bzga.de/alphabetisches-verzeichnis/praevention-und-krankheitspraevention/>, zuletzt geprüft am 24.08.2019.
- Franzkowiak, Peter; Homfeldt, Hans Günther; Mühlum, Albert (2011): Lehrbuch Gesundheit. Weinheim: Beltz Juventa.
- Greiten, Sandra (2009): Schulische Ernährungserziehung Jugendlicher unter Berücksichtigung unterschiedlicher sozialer Milieus. Zugl.: Bonn, Univ., Diss., 2009. Aachen: Shaker (Bd. 33).
- Güler Saied, Ayla (2014): Rap in Deutschland. Musik als Interaktionsmedium zwischen Partykultur und urbanen Anerkennungskämpfen. Zugl.: Köln, Univ., Diss., 2012. Bielefeld: transcript Verlag.
- Güngör, Murat; Loh, Hannes (2002): Fear of a Kanak planet. HipHop zwischen Weltkultur und Nazi-Rap. Dt. Erstaussg. Höfen: Hannibal.
- Günther, J.; Kunath, J.; Wessels, B.; Rauh, K.; Hauner, H. (2017): Fötale Prägung und frühkindliche Ernährung. In: *Adipositas - Ursachen, Folgeerkrankungen, Therapie* 09 (04), S. 191–197. DOI: 10.1055/s-0037-1618937.
- Haefs, Robin (2008): Rapucation: Vermittlung von Unterrichtsinhalten durch Rapmusik. Hamburg: Diplomica Verlag GmbH.
- Hartogh, Theo; Wickel, Hans Hermann (2019): Zur musikalischen Professionalität in der Sozialen Arbeit. In: Theo Hartogh und Hans Hermann Wickel (Hg.): *Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit*. Neuausgabe. Weinheim: Beltz Juventa, S. 464–469.
- Hartung, Nico (2016): Hip-Hop und urbane Jugendkultur. In: *Forum sozial* (2), S. 23–25.
- Hartung, Nico (2019): Rap-Pädagogik. Praxisbuch zur Anleitung von Rap-Workshops. Seelze: Kallmeyer.
- Hartung, Susanne; Rosenbrock, Rolf (2015): Settingansatz / Lebensweltansatz. Online verfügbar unter <https://www.leitbegriffe.bzga.de/alphabetisches-verzeichnis/settingansatz-lebensweltansatz/>, zuletzt geprüft am 30.08.2019.
- HBSC (2015): Studie Health Behaviour in School-aged Children – Faktenblatt „Häufigkeit des Frühstücks von Kindern und Jugendlichen“. Hg. v. Gesundheitsberichterstattung des Bundes. Online verfügbar unter http://www.gbe-bund.de/pdf/Faktenbl_fruehstueck_2013_14.pdf, zuletzt geprüft am 16.02.2020.
- Heindl, Ines (2003): Studienbuch Ernährungsbildung. Ein europäisches Konzept zur schulischen Gesundheitsförderung. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- Heindl, Ines (2009): Ernährungsbildung – curriculare Entwicklung und institutionelle Verantwortung. In: *Ernährungs-Umschau* (56), S. 568–573.
- Heindl, Ines (2016): Essen ist Kommunikation. Esskultur und Ernährung für eine Welt mit Zukunft. Wiesbaden: Umschau Zeitschriftenverlag.
- Heindl, Ines; Johannsen, Ulrike; Brüggemann, Ingrid (2009): Essverhalten und Lernprozesse der Ernährungsbildung. In: *Ernährungs-Umschau* (56), S. 442–449.

- Heinen, Julia (2012): Internetkinder. Eine Untersuchung der Lebensstile junger Nutzergruppen. Zugl.: Bonn, Univ., Diss., 2012. Opladen: Budrich UniPress.
- Herrmann, Ulrich (2012): Lernen findet im Gehirn statt. Die Herausforderungen der Pädagogik durch die Gehirnforschung. In: Ralf Caspary (Hg.): Lernen und Gehirn. 7. Aufl., Lizenzausg. Hamburg: Nikol, S. 85–98.
- Heseker, Helmut (2003): Ernährungslehre und -praxis. Ernährung in der Ganztagschule (3).
- Heseker, Helmut; Hirsch, Julia; Dankers, Rhea (2019): Ernährungsbezogene Bildungsarbeit in Kitas und Schulen. Schlussbericht für das Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft (BMEL). Universität Paderborn.
- Hill, Burkhard; Josties, Elke (2007): Musik in der Arbeit mit Jugendlichen. In: Burkhard Hill und Elke Josties (Hg.): Jugend, Musik und soziale Arbeit. Anregungen für die sozialpädagogische Praxis. Weinheim, München: Juventa-Verl., S. 13–44.
- Hill, Marc Lamont (2009): Beats, rhymes, and classroom life. Hip-hop pedagogy and the politics of identity. New York: Teachers College Press.
- Hitzler, Ronald; Niederbacher, Arne (2010): Leben in Szenen. Formen juveniler Vergemeinschaftung heute. 3., vollständig überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.
- Ioannidis, John (2013): Implausible Results in Human Nutrition Research. Definitive Solutions Won't Come from Another Million Observational Papers or Small Randomized Trials. In: *BMJ*, November 2013.
- Josties, Elke (2008): Szeneorientierte Jugendkulturarbeit. Unkonventionelle Wege der Qualifizierung Jugendlicher und junger Erwachsener; Ergebnisse einer empirischen Studie aus Berlin. Berlin: Schibri-Verlag (5).
- Josties, Elke (2019): Musik in der Jugend(kultur)arbeit. In: Theo Hartogh und Hans Hermann Wickel (Hg.): Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit. Neuausgabe. Weinheim: Beltz Juventa, S. 377–399.
- Kaba-Schönstein, Lotte (2018): Gesundheitsförderung 1: Grundlagen. Hg. v. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. Online verfügbar unter <https://www.leitbegriffe.bzga.de/alphabetisches-verzeichnis/salutogenetische-perspektive/>, zuletzt geprüft am 24.08.2019.
- Kaba-Schönstein, Lotte; Kilian, Holger (2018): Gesundheitsförderung und soziale Benachteiligung / Gesundheitsförderung und gesundheitliche Chancengleichheit. Hg. v. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.
- Kast, Bas (2018): Der Ernährungskompass. Das Fazit aller wissenschaftlichen Studien zum Thema Ernährung. 8. Auflage. München: C. Bertelsmann.
- Kaya, Ayhan (2003): »Scribo ergo sum«. Islamic Force und Berliner Türken. In: Jannis Androutsopoulos (Hg.): HipHop. Globale Kultur - lokale Praktiken: transcript Verlag, S. 245–272.
- Kersting, M.; et al (2017): Von Nährstoffen zu Lebensmitteln und Mahlzeiten: das Konzept der Optimalen Mischkost für Kinder und Jugendliche in Deutschland. In: *Aktuel Ernährungsmed* (42), S. 304–315.
- Klausegger, Isabella (2009): HipHop als subversive Kraft. Zur Konzeption von Machtverhältnissen und deren Dynamik in den Cultural studies. Wien: Löcker.

Klein, Gabriele; Friedrich, Malte (2003): Populäre Stadtansichten. Bildinszenierungen des Urbanen im HipHop. In: Jannis Androutsopoulos (Hg.): HipHop. Globale Kultur - lokale Praktiken: transcript Verlag, S. 85–101.

Klein, Gabriele; Friedrich, Malte (2011): Is this real? Die Kultur des HipHop. Orig.-Ausg., 4. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (2315).

Klotter, Christoph (2017): Einführung Ernährungspsychologie. 3., aktualisierte Auflage. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag (Band 2).

Klug, Daniel; Neumann-Braun, Klaus (2018): Deskription und Rekonstruktion. Mit der Web-Applikation trAVis audiovisuelle Medienprodukte analysieren. In: Christine Moritz und Michael Corsten (Hg.): Handbuch Qualitative Videoanalyse. Wiesbaden: Springer VS, S. 259–278.

Kofrányi, Ernst; Wirths, Willi; Fröleke, Hartmut; Sebastian, Kathrin (2013): Einführung in die Ernährungslehre. 13. aktualisierte Auflage. Neustadt an der Weinstraße: Neuer Umschau-Buchverl.

Köster, Monika (2011): Unterrichtsmaterialien zur Ernährungserziehung in der Grundschule. Eine bundesweite Bestandsaufnahme. 2. aktualisierte Aufl. Köln (Gesundheitsförderung konkret, 11).

Kraif, Ursula (Hg.) (2013): Fremdwörter. Bibliographisches Institut Mannheim. 7. aktualisierte und erg. Auflage. Mannheim: Dudenverlag.

Krane, Elisabeth (2015): Projekte / Projektmanagement. Hg. v. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.

Kraus, Josef (2012): Was hat Bildung mit Gehirnforschung zu tun? Schule zwischen neurobiologischer Vision und bodenständiger Pädagogik. In: Ralf Caspary (Hg.): Lernen und Gehirn. 7. Aufl., Lizenzausg. Hamburg: Nikol, S. 142–156.

Krekow, Sebastian; Steiner, Jens; Taupitz, Mathias (1999): HipHop-Lexikon. Berlin: Lexikon Imprint.

Krekow, Sebastian; Steiner, Jens; Taupitz, Mathias (2003): Das neue HipHop Lexikon. Aktualisierte und erw. Neuausg. Berlin: Schwarzkopf & Schwarzkopf.

Krieger, Wolfgang; Marquardt, Petra Paula (2019): Potenziale von Musik in der Sozialen Arbeit. In: Theo Hartogh und Hans Hermann Wickel (Hg.): Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit. Neuausgabe. Weinheim: Beltz Juventa, S. 28–46.

Kromeyer-Hauschild, K.; Wabitsch, M.; Kunze, D.; et al. (2001): Perzentile für den Body-Mass-Index für das Kindes- und Jugendalter unter Heranziehung verschiedener deutscher Stichproben. Anpassung der AGA-BMI-Referenz im Altersbereich 15-18 Jahren. In: *Monatsschr Kinderheilkd* 149, S. 807–818.

Kuntz, Benjamin; Lampert, Thomas (2010): Sozioökonomische Faktoren und Verbreitung von Adipositas. In: *Deutsches Ärzteblatt* 107, 30.07.2010 (Heft 30), S. 517–522.

Kurth, B-M; Schaffrath Rosario, A. (2010): Übergewicht und Adipositas bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. In: *Bundesgesundheitsblatt, Gesundheitsforschung, Gesundheitsschutz* 53 (7), S. 643–652.

Ladson-Billings, Gloria (1995): Toward a Theory of Culturally Relevant Pedagogy. In: *American Educational Research Journal* 32 (3), S. 465–491.

Ladson-Billings, Gloria (2018): From Big Homie the O.G., to GLB: Hip-hop ant the Reinvention of a Pedagogue. In: Christopher Emdin und Edmund S. Adjapong (Hg.): #HipHopEd. The compilation on hip-hop education. Leiden, Boston: Brill Sense, S. 21–26.

- Lehrke, Sonja; Laessle, Reinhold G. (2009): Adipositas im Kindes- und Jugendalter. Basiswissen und Therapie. 2., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Leitzmann, Claus; Mang, Bärbel (2009): Ernährung in Prävention und Therapie. Ein Lehrbuch. 3., vollst. überarb. und erw. Auflage. Stuttgart: Hippokrates-Verlag.
- Linz, Stefan (2009): Sprache in der deutschen Rapmusik als Kriterium im Jugendmedienschutz. In: *tv diskurs. Verantwortung in audiovisuellen Medien* 13 (47), S. 64–69.
- Love, Bettina L. (2018): Knowledge Reigns Supreme: The Fifth Element, Hip-hop Critical Pedagogy Community. In: Christopher Emdin und Edmund S. Adjapong (Hg.): #HipHopEd. The compilation on hip-hop education. Leiden, Boston: Brill Sense, S. 38–49.
- Lucas III, James (2018): Hip-Hop Nutrition Volume 1. A Simple, Delicious, Nutrition Approach for Health and Fitness: Amazon Digital Services LLC - Kdp Print Us.
- Marquardt, Philipp Hannes (2015): Raplightenment. Aufklärung und HipHop im Dialog. Bielefeld: transcript Verlag.
- Matern, Stefan (2013): Projektförmig organisierte Gesundheitsförderung in der Grundschule – ein Spannungsfeld zwischen Postulaten und pädagogischer Machbarkeit. In: Maria A. Marchwacka (Hg.): Gesundheitsförderung im Setting Schule. Wiesbaden: Springer VS, S. 189–205.
- Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12. überarb. Auflage. Weinheim: Beltz.
- Mayring, Philipp; Gläser-Zikuda, Michaela; Ziegelbauer, Sascha (2005): Auswertung von Videoaufnahmen mit Hilfe der Qualitativen Inhaltsanalyse - ein Beispiel aus der Unterrichtsforschung. In: *MedienPädagogik* (9), S. 1–17.
- Mayring, Philipp; Hurst, Alfred (2017): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Lothar Mikos und Claudia Wegener (Hg.): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. 2., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Konstanz, München: UVK Verlagsgesellschaft mbH; UVK Lucius, S. 494–502.
- Merx, Henrike; Noller, Birgit; Reuter, Marianne; Waibel, Sigrid; Winkler, Gertrud (2005): 10 Regeln für Programme zur Ernährungserziehung in der Schule. In: Helmut Hesecker, Sigrid Beer, Ines Heindl, Barbara Methfessel, Kirsten Schlegel-Matthies und Claudia Vohmann (Hg.): Neue Aspekte der Ernährungsbildung. Frankfurt am Main: Umschau Zeitschriftenverl., S. 176–186.
- Methfessel, Barbara (2014): Essen geben und Essen lehren: Von der Ernährungserziehung zur Esskultur-Bildung. In: Birgit Althans (Hg.): Nahrung als Bildung. Interdisziplinäre Perspektiven auf einen anthropologischen Zusammenhang. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 190–204.
- Nohl, Arnd-Michael (2001): Migration und Differenzenerfahrung. Junge Einheimische und Migranten im rekonstruktiven Milieuvergleich. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (112).
- Päffgen, Sarah (2009): Prävention von Übergewicht bei Kindern. GO!Kids® auf Schatzsuche ; zielgruppenorientierte Konzeption, Durchführung und Evaluation eines bewegungsorientierten Gesundheitsförderungsprogramms. Zugl.: Bayreuth, Univ., Diss., 2008. Hamburg: Kovač.
- Panitz, Adreas (2019): Hip-Hop-Workshops. In: Theo Hartogh und Hans Hermann Wickel (Hg.): Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit. Neuausgabe. Weinheim: Beltz Juventa, S. 235–246.
- Paulus, Peter; Hundeloh, Heinz; Dadaczynski, Kevin (2016): Gesundheitsförderung und Prävention im Setting Schule. In: *Präv Gesundheitsf* 11 (4), S. 237–242. DOI: 10.1007/s11553-016-0561-2.
- Pavicic, Christine (2007): Hip Hop Dancing Bodies. Eine interkulturelle Studie der Hip Hop Kultur. Zugl.: Graz, Univ., Diss., 2006. Hamburg: Kovač.

- Peschke, André (2010): HipHop in Deutschland. Analyse einer Jugendkultur aus pädagogischer Perspektive. Hamburg: Diplomica-Verl.
- Pfadenhauer, Michaela; Eisewicht, Paul (2015): Kompetenzerwerb in Jugendszenen. Überlegungen zum Aufschwung eines Themas und seiner Konzeptualisierung. In: Sabine Sandring, Werner Helsper und Heinz-Hermann Krüger (Hg.): Jugend. Theoriediskurse und Forschungsfelder. Wiesbaden: Springer VS, S. 289–310.
- Pudel, Volker (2006): Verhältnisprävention muss Verhaltensprävention ergänzen. In: *Ernährungs-Umschau* (53), S. 95–98.
- Puhl, Rebecca M.; Latner, Janet D.; O'Brien, Kerry S.; Luedicke, Joerg; Danielsdottir, Sigrun; Salas, Ximena Ramos (2015): Potential Policies and Laws to Prohibit Weight Discrimination. Public Views from 4 Countries. In: *The Milbank quarterly* 93 (4), S. 691–731. DOI: 10.1111/1468-0009.12162.
- Quandt, Thorsten (1997): Musikvideos im Alltag Jugendlicher. Umfeldanalyse und qualitative Rezeptionsstudie. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag (DUV).
- Riedel, Wolfgang (2015): Eselsbrücken. Die besten Merksätze und ihre Bedeutung. Berlin: Bibliographisches Institut (Duden Allgemeinbildung).
- Robert Koch-Institut (2018a): Soziale Unterschiede im Gesundheitsverhalten von Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Querschnittergebnisse aus KiGGS Welle 2.
- Robert Koch-Institut (2018b): Sport- und Ernährungsverhalten bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Querschnittergebnisse aus KiGGS Welle 2 und Trends.
- Robert Koch-Institut (2018c): Übergewicht und Adipositas im Kindes- und Jugendalter in Deutschland – Querschnittergebnisse aus KiGGS Welle 2 und Trends.
- Rose, Lotte (2009): Gesundes Essen. Anmerkungen zu den Schwierigkeiten, einen Trieb gesellschaftlich zu regulieren. In: Lotte Rose und Benedikt Sturzenhecker (Hg.): Erst kommt das Fressen...! Über Essen und Kochen in der Sozialen Arbeit. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 281–294.
- Rose, Lotte; Schorb, Friedrich (2017): Fat Studies in Deutschland. Eine Einführung. In: Lotte Rose und Friedrich Schorb (Hg.): Fat-Studies in Deutschland. Hohes Körpergewicht zwischen Diskriminierung und Anerkennung. 1. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 7–14.
- Rose, Lotte; Sturzenhecker, Benedikt (Hg.) (2009): Erst kommt das Fressen...! Über Essen und Kochen in der Sozialen Arbeit. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.
- Rosenbrock, Rolf; Gerlinger, Thomas (2014): Gesundheitspolitik. Eine systematische Einführung. 3. Aufl. s.l.: Verlag Hans Huber.
- Ruile, Anna Magdalena (2013): HipHop-Akteure als Kulturunternehmer. Kulturelle Bildung und Inklusion durch HipHop. In: Anna Magdalena Ruile und Daniel Mark Eberhard (Hg.): "each one teach one". Inklusion durch kulturelle Bildung im Kontext von Jugendszenen. Marburg: Tectum Verlag, S. 79–98.
- Runell, Marcella; Diaz, Martha (2007): The Hip-Hop Education Guidebook. Volume 1. New York City: Hip-Hop Association.
- Salomo, Ben (2019): Ben Salomo bedeutet Sohn des Friedens. Unter Mitarbeit von Armin Fuhrer. München: Europa Verlag.

- Schirp, Heinz (2012): Neurowissenschaften und Lernen. Was können neurobiologische Forschungsergebnisse zur Weiterentwicklung von Lehr- und Lernprozessen beitragen? In: Ralf Caspary (Hg.): Lernen und Gehirn. 7. Aufl., Lizenzausg. Hamburg: Nikol, S. 99–127.
- Schlehe, Julia S.; Ussar, Siegfried (2016): Das Mikrobiom: Einfluss auf Adipositas und Diabetes. In: *Dtsch Arztebl International*, 2016, S. 27–29.
- Schlieper, Cornelia A. (2017): Grundfragen der Ernährung. 22., überarbeitete Auflage. Hamburg: Dr. Felix Büchner - Handwerk und Technik.
- Schorb, Friedrich (2008): Keine „Happy Meals“ für die Unterschicht! Zur symbolischen Bekämpfung der Armut. In: Henning Schmidt-Semisch und Friedrich Schorb (Hg.): Kreuzzug gegen Fette. Sozialwissenschaftliche Aspekte des gesellschaftlichen Umgangs mit Übergewicht und Adipositas. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss, S. 107–124.
- Schröer, Sebastian (2009): Die HipHop-Szene als ‚Kultur der Straße‘? In: Sandra Maria Geschke (Hg.): Straße als kultureller Aktionsraum. Interdisziplinäre Betrachtungen des Straßenraumes an der Schnittstelle zwischen Theorie und Praxis. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, S. 61–72.
- Schröer, Sebastian (2013): HipHop als Jugendkultur? Zugl. gekürzte und überarb. Fassung von: Dresden, Techn. Univ., Diss., 2011. Berlin: RabenStück-Verl.
- Verlan, Sascha (Hg.) (2018): Rap-Texte. Für die Sekundarstufe (Texte und Materialien für den Unterricht). Philipp Reclam Jun. GmbH & Co. Ditzingen: Philipp Reclam jun. Verlag GmbH.
- Vester, Frederic (2011): Denken, Lernen, Vergessen: was geht in unserem Kopf vor, wie lernt das Gehirn, und wann läßt es uns im Stich? 15. Aufl. München: Dt. Taschenbuch-Verl.
- Voigt, Johann; Schramm, Emil Levy Z. (2018): Rap Kitchen. 1. Auflage. München: Callwey.
- Walther, Kerstin (2015): Essen ist mehr als nur Nahrungsaufnahme. Gesunde Ernährung aus der Perspektive von sozialer Gesundheitsarbeit. In: Johanna Schockemöhle und Margit Stein (Hg.): Nachhaltige Ernährung lernen in verschiedenen Ernährungssituationen. Handlungsmöglichkeiten in pädagogischen und sozialpädagogischen Einrichtungen. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 195–207.
- Wegener, Claudia (2007): Rap im Kontext sozialer Benachteiligung. Alltagskultur und subjektive Deutung (Teil 1). In: *tv diskurs* 2/2007, 2007 (40), S. 74–79.
- Wensierski, Hans-Jürgen von; Lübcke, Claudia (2010): HipHop, Kopftuch und Familie – Jugendphase und Jugendkulturen junger Muslime in Deutschland. In: Christine Hunner-Kreisel und Sabine Andresen (Hg.): Kindheit und Jugend in muslimischen Lebenswelten. Aufwachsen und Bildung in deutscher und internationaler Perspektive. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss (1), S. 157–176.
- Wickel, Hans Hermann (2018): Musik in der Sozialen Arbeit. Münster: Waxmann.
- Wirth, A. (2003): Adipositas-assoziierte Krankheiten. In: F. Petermann und Pudel V. (Hg.): Übergewicht und Adipositas. Göttingen: Hogrefe, S. 105–126.
- Witte, Wolfgang (2007): Musik in der Offenen Jugendarbeit. In: Burkhard Hill und Elke Josties (Hg.): Jugend, Musik und soziale Arbeit. Anregungen für die sozialpädagogische Praxis. Weinheim, München: Juventa-Verl., S. 45–62.
- Wittkowske, Steffen (2015): "Hört endlich auf, von gesunder Ernährung zu reden!" - Ein Plädoyer für Schulgartenarbeit und den Spaß an gutem Essen. In: Johanna Schockemöhle und Margit Stein (Hg.): Nachhaltige Ernährung lernen in verschiedenen Ernährungssituationen. Handlungsmöglichkeiten in

pädagogischen und sozialpädagogischen Einrichtungen. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 128–142.

Zwick, Michael M.; Deuschle, Jürgen; Renn, Ortwin (Hg.) (2011): Übergewicht und Adipositas bei Kindern und Jugendlichen. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.

12.1 Online-Quellen

Ahlers, Jan (2019): Nur noch Deutsch-Rap: Sind die Musik-Charts kaputt? Hg. v. Zeitungsverlag Neue Westfälische GmbH & Co. KG. Online verfügbar unter https://www.nw.de/nachrichten/thema/22444041_Nur-noch-Deutsch-Rap-Sind-die-Charts-kaputt.html?fbclid=IwAR16AfapPHQsM_rHop9DkgOnhWY6tei7kbG3qjUfz9g-vdo0-VGXP4uP7Co, zuletzt geprüft am 23.10.2019.

Alper, Max (2016): Food & Hip-Hop: A Love Story for the Ages. Hg. v. Soundfly. Online verfügbar unter <https://flypaper.soundfly.com/discover/food-hip-hop-a-love-story-for-the-ages/>, zuletzt geprüft am 12.11.2019.

Arbeitsgemeinschaft Adipositas im Kindes- und Jugendalter (2015): Definition der Adipositas. Online verfügbar unter <https://aga.adipositas-gesellschaft.de/index.php?id=210>, zuletzt geprüft am 16.02.2020.

Beurich, Johann (2019): Mathe+Musik=DorFuchs. Online verfügbar unter <http://www.dorfuchs.de/>, zuletzt geprüft am 07.11.2019.

Blakemore, Erin (2017): For rappers, wealth doesn't always rhyme with health. Hg. v. The Washington Post Online. Online verfügbar unter https://www.washingtonpost.com/national/health-science/for-rappers-wealth-doesnt-always-rhyme-with-health/2017/09/15/3380fd90-9800-11e7-87fc-c3f7ee4035c9_story.html, zuletzt aktualisiert am 17.11.2019.

BMFSFJ (2016): Richtlinien des Kinder- und Jugendplans (KJP) des Bundes - gültig 01. Januar 2017. Hg. v. Bundesministerium des Innern. Online verfügbar unter <https://www.bmfsfj.de/blob/111964/2f7ae557daa0d2d8fe78f8a3f9569f21/richtlinien-kjp-2017-data.pdf>, zuletzt geprüft am 24.12.2019.

Boardcast Berlin (2017): Grundschule am Insulaner | Gemüse-Rap. Hg. v. YouTube. Online verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=c5MgnUXNiOs>, zuletzt geprüft am 03.02.2020.

Brecht-Hadraschek, Barbara (2019): „Food Fight“ – ein Musikvideo der Klasse 9e an der Schule am Schloss. Hg. v. tandem BTL. Online verfügbar unter <https://www.tandembtl.de/detail/food-fight-ein-musikvideo-der-klasse-9e-an-der-schule-am-schloss.html>, zuletzt geprüft am 27.02.2020.

Bronx Health Reach Center (Hg.) (2019): CMSP 327 Students Win Countermarketing Competition. Online verfügbar unter <https://bronxhealthreach.blogspot.com/2019/07/cm-sp-327-students-win-countermarketing.html?showComment=1580485115320#c3085502183036158982>, zuletzt geprüft am 03.02.2020.

BronxNet (2019): Open 2.0 | Creative Leaders. Hg. v. YouTube. Online verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=gNATID1oNTU&t=17m27s>, zuletzt geprüft am 03.02.2020.

Brück, Claudia (2015): Klasse, Kochen: Grundschule Bruckhausen im Finale des Bundeswettbewerbs zum Thema gesunde Ernährung. Hg. v. Lokalkompass. Online verfügbar unter <https://www.lokalkompass.de/594552>, zuletzt geprüft am 09.02.2020.

Bundesministerium für Gesundheit (2019): Fragen und Antworten zum Präventionsgesetz. Online verfügbar unter <https://www.bundesgesundheitsministerium.de/service/begriffe-von-a-z/p/praeventionsgesetz/fragen-und-antworten-zum-praeventionsgesetz.html>, zuletzt geprüft am 26.08.2019.

Bundesverband Musikindustrie (2019): Anteile der einzelnen Musikrichtungen am Gesamtumsatz der Musikindustrie in Deutschland im Jahr 2018. Statista. Hg. v. Statista GmbH. Online verfügbar unter Anteile der einzelnen Musikrichtungen am Gesamtumsatz der Musikindustrie in Deutschland im Jahr 2018, zuletzt aktualisiert am 22.10.2019.

BZFE (2020): Die Ernährungspyramide: Eine für alle. Hg. v. Bundeszentrum für Ernährung. Online verfügbar unter <https://www.bzfe.de/inhalt/die-aid-ernaehrungspyramide-640.html>, zuletzt geprüft am 04.03.2020.

Chakroun, Louay (2018): KNOWLEDGE: Hip Hop Culture's Fifth Element. Hg. v. thebreakcreate.com. Online verfügbar unter <https://www.thebreakcreate.com/knowledge-hip-hop-cultures-fifth-element/>, zuletzt geprüft am 10.11.2019.

Cleemann, Sebastian (2014): Die Bosstransformation von Kollegah—Ein Selbstversuch. Hg. v. Vice. Online verfügbar unter <https://www.vice.com/de/article/rjqnvj/die-bosstransformation-von-kollegah-ein-selbstversuch-teil-1>, zuletzt geprüft am 19.11.2019.

DAG (2014): Interdisziplinäre Leitlinie der Qualität S3 zur „Prävention und Therapie der Adipositas“. Version 2.0. Hg. v. Deutsche Adipositas-Gesellschaft. Online verfügbar unter https://www.adipositas-gesellschaft.de/fileadmin/PDF/Leitlinien/S3_Adipositas_Praevension_Therapie_2014.pdf, zuletzt geprüft am 17.08.2019.

Dietrich, Johannes (2017): Leptin. Hg. v. DocCheck Flexikon. Online verfügbar unter <https://flexikon.doccheck.com/de/Leptin>, zuletzt geprüft am 05.03.2020.

Dudenredaktion (2019): "Sub-" auf Duden online. Online verfügbar unter <https://www.duden.de/node/177766/revision/177802>, zuletzt geprüft am 22.12.2019.

Efert, Hendrik (2008): Pädagoge über Rap im Unterricht "HipHop darf nicht die Seiten wechseln". Hg. v. taz.de. Online verfügbar unter <https://taz.de/!5180406/>, zuletzt geprüft am 28.12.2019.

Emert, Karl (2009): Was ist kulturelle Bildung? Hg. v. Bundeszentrale für Politische Bildung. Online verfügbar unter <http://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/kulturelle-bildung/59910/was-ist-kulturelle-bildung?p=all>, zuletzt geprüft am 24.12.2019.

evb-online.de (2010): Ernährungsbildung. Hg. v. Kirsten Schlegel-Matthies. Universität Paderborn. Online verfügbar unter http://www.evb-online.de/glossar_ernaehrungsbildung.php, zuletzt geprüft am 28.09.2019.

Feel Rich (2019): Website. Hg. v. Feel Rich Inc. Online verfügbar unter <http://feelrichinc.com/>, zuletzt geprüft am 19.11.2019.

Gorilla-Ernährungstheater (2016): ERNÄHRUNGSHELDEN Ein theaterpädagogisches Ernährungsprogramm für Grundschulen mit zwei Schauspieler/-innen. Online verfügbar unter <https://www.gorilla-ernaehrungstheater.de/grundschule/>, zuletzt geprüft am 28.01.2020.

Gültekin, Ugur (2017): Wie Migranten Rap geformt haben—Ein Gespräch mit einem HipHop-Forscher. Hg. v. Vice. Online verfügbar unter <https://www.vice.com/de/article/pggb5y/wie-migranten-rap-geformt-haben-ein-gesprach-mit-hiphop-forscher-hannes-loh>, zuletzt geprüft am 25.10.2019.

Hildebrand, Antje (2019): FoodFight - Ein Musikvideo Musical der 9e. Hg. v. Schule am Schloss. Berlin. Online verfügbar unter <http://www.schuleamshloss.de/index.php/ueber-uns/neuigkeiten-aus-der-schule/11-neues-aus-der-schule-allgemein/264-foodfight-ein-musikvideo-musical-der-9e>, zuletzt geprüft am 27.02.2020.

Hip Hop is green (2015): Hip Hop Green Dinner HD. Hg. v. YouTube. Online verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=K-jt786j7oA>, zuletzt geprüft am 03.02.2020.

Hip Hop is green (2019a): Hip Hop is Green Organization. Hg. v. Hip Hop is green. Online verfügbar unter <https://poagp.com/hip-hop-is-green/>, zuletzt geprüft am 18.11.2019.

Hip Hop is green (2019b): The 10th Element of Hip Hop Health & Wellness Proclamation. Hg. v. Hip Hop is green. Online verfügbar unter <https://poagp.com/10th-element-of-hip-hop-tour/10thelementofhiphophealthwellnessproclamation/>, zuletzt aktualisiert am 17.11.2019.

Hip Hop is green (2020): Background. Hg. v. Hip Hop is green. Online verfügbar unter <https://www.hiphopisgreen.com/about/background>, zuletzt geprüft am 03.02.2020.

Hip Hop Public Health (2019): About Hip Hop Public Health. Hg. v. Hip Hop Public Health. Online verfügbar unter <https://hhph.org/about-2/>, zuletzt geprüft am 18.11.2019.

ICD-Code (2019): ICD-10-GM-2019 Adipositas und sonstige Überernährung. E66.-Adipositas. Online verfügbar unter <https://www.icd-code.de/icd/code/E66.-.html>, zuletzt geprüft am 14.08.2019.

IN FORM (2018): KLASSE, KOCHEN! Hg. v. Bundesanstalt für Landwirtschaft und Ernährung (BLE). Online verfügbar unter <https://www.in-form.de/netzwerk/projekte/klasse-kochen/>, zuletzt geprüft am 03.02.2020.

Jxnosch (2019): Das Phänomen Lil Shrimp: Wie ein 13-jähriger Rapper aus Berlin gerade für mächtig Wirbel sorgt. Hg. v. Diffusmag. Online verfügbar unter <https://www.diffusmag.de/p/das-phaenomen-lil-shrimp>, zuletzt geprüft am 23.10.2019.

Kemmerich, Matthias (2017): Statistiken zu Plattenfirmen. Hg. v. Statista GmbH. Online verfügbar unter <https://de.statista.com/themen/2268/plattenfirmen/>, zuletzt geprüft am 22.10.2019.

Kemmerich, Matthias (2019): Daten und Fakten zu Hip-Hop und Rap. Hg. v. Statista GmbH. Online verfügbar unter <https://de.statista.com/themen/5412/hip-hop/>, zuletzt geprüft am 22.10.2019.

Kiß, Jonas (2018): Deutschrapp beflügelt den Streamingmarkt. Hg. v. Mediabiz. Online verfügbar unter <http://beta.musikwoche.de/details/434472>, zuletzt geprüft am 22.10.2019.

Kultusminister der Länder (2012): Empfehlung zur Gesundheitsförderung und Prävention in der Schule, zuletzt geprüft am 30.08.2019.

Lindemann, Jonas (2018): Spotify-Bestenlisten 2018: Rapper national und weltweit unangefochten an der Spitze. Hg. v. Hiphop.de. Online verfügbar unter <https://hiphop.de/magazin/news/spotify-bestenlisten-2018-rapper-national-weltweit-unangefochten-an-spitze-317037>, zuletzt geprüft am 22.10.2019.

Lokalkompass (2015): Klasse, Kochen: Rapvideo der Grundschule Bruckhausen. Hg. v. YouTube. Online verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=WVJx3HM8cxM>.

Möller, Michael (2019): Amerikanisches Schulsystem. Hg. v. www.usa-info.net. Online verfügbar unter <https://www.usa-info.net/usa-wiki/amerikanisches-schulsystem/>, zuletzt geprüft am 04.02.2020.

Morton, Deana (2019): This 'Eco Hip-Hop' Pioneer Wants to Bring Healthy Eating to the 'Harlem of the West'. Hg. v. Vice. Online verfügbar unter https://www.vice.com/en_us/article/mbz8mb/dj-cavem-eco-hip-hop, zuletzt geprüft am 09.02.2020.

Oehmke, Philipp (2007): Poesie aus der Siedlung. Hg. v. spiegel.de. Online verfügbar unter <https://www.spiegel.de/spiegel/print/d-51211815.html>, zuletzt geprüft am 26.10.2019.

Rohwer, Björn (2018): Rekorde über Rekorde: Wie Deutschrapp 2017 dominiert hat. Hg. v. Hiphop.de. Online verfügbar unter <https://hiphop.de/magazin/hintergrund/rekorde-ueber-rekorde-wie-deutschrapp-2017-dominiert-hat-309796>, zuletzt geprüft am 22.10.2019.

Salzborn, Samuel (2019): Sookee aka. Sukini rappt für Kinder. Hg. v. taz.de. Online verfügbar unter https://taz.de/Sookee-aka-Sukini-rappt-fuer-Kinder/!5627055/?fbclid=IwAR1xFeFBtA4YRt4BtrXyHLYAbG9Sufnlos6HqC8h_zYziuO0a7A5537luol, zuletzt geprüft am 22.10.2019.

Schneider, Gerd; Toyka-Seid, Christiane (2019): Jugendkultur. Hg. v. Bundeszentrale für Politische Bildung. Bonn. Online verfügbar unter <http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/das-junge-politik-lexikon/161268/jugendkultur>, zuletzt geprüft am 22.12.2019.

Schneider, Katrin (2013): Black Power. Online verfügbar unter <https://buengerrechtsbewegung-usa.weebly.com/black-power.html>, zuletzt geprüft am 19.10.2019.

Schonberger, Chris (2013): The 25 Greatest Food Lyrics in Rap. Hg. v. Complex Media. Online verfügbar unter <https://firstwefeast.com/eat/the-25-greatest-food-lyrics-in-rap/>, zuletzt geprüft am 12.11.2019.

Songs for Teaching (2019): Food Songs & Nutrition Songs Teaching Healthy Eating Habits — Not Just for Kids! Online verfügbar unter <https://www.songsforteaching.com/foodnutrition.htm>, zuletzt geprüft am 03.02.2020.

Spotify (2018): Spotify Nutzungsbedingungen. Online verfügbar unter <https://www.spotify.com/de/legal/end-user-agreement/>, zuletzt geprüft am 23.10.2019.

Szillus, Stephan (2010): Deutschrapp 2000 – 2003 // Feature. Hg. v. Juice. Online verfügbar unter <https://juice.de/deutschrapp-2000-2003/>, zuletzt aktualisiert am 21.10.2019.

Turner, David (2015): Rap Snacks: Inside the Hip-Hop Restaurant Boom. Hg. v. Rolling Stone. Online verfügbar unter <https://www.rollingstone.com/culture/culture-news/rap-snacks-inside-the-hip-hop-restaurant-boom-58545/>, zuletzt geprüft am 12.11.2019.

Universal Zulu Nation: The 5 Elements of Hip Hop. Hg. v. Universal Zulu Nation. Online verfügbar unter <http://new.zulunation.com/elements/>, zuletzt geprüft am 10.11.2019.

Universal Zulu Nation (2019): Health Advice. Hg. v. Universal Zulu Nation. Online verfügbar unter <http://www.zulunation.com/health-advice/>, zuletzt aktualisiert am 17.11.2019.

Vita, Ietef (2011): Wheat Grass DJ Cavem ft DPS Chior. Online verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=i54vPZAB9bY>, zuletzt geprüft am 09.02.2020.

Weiß, René-Pascal (2019): Sexismus im Hip Hop. Hg. v. stern.de. Online verfügbar unter <https://www.stern.de/neon/feierabend/musik-literatur/sexismus-im-deutschrapp--warum-es-mehr-gleichberechtigung-braucht-8724940.html>, zuletzt geprüft am 22.10.2019.

Werbegemeinschaft des Deutschen Bäckerhandwerks e. V. (Hg.) (2017): Bäckman -Presse-. Online verfügbar unter <https://www.baeckman.de/service/presse/>, zuletzt geprüft am 03.02.2020.

Werning, Heiko (2018): HipHop für Kinder. Hg. v. taz.de. Online verfügbar unter <https://taz.de/HipHop-fuer-Kinder/!5486145/>, zuletzt geprüft am 22.10.2019.

Winkler, Amanda (2019): Hip-Hop fans are getting creative in the kitchen. Hg. v. Freethink Media. Online verfügbar unter <https://www.freethink.com/articles/hip-hop-fans-are-getting-creative-in-the-kitchen-thanks-to-this-rap-inspired-food-competition>, zuletzt geprüft am 16.11.2019.

Zilz, Claudia (2017): Medienwettbewerb „Mensa-Helden“ für Grundschulen. Hg. v. www.food-service.de. Online verfügbar unter <https://www.food-service.de/maerkte/news/Medienwettbewerb-Mensa-Helden-fuer-Grundschulen-37238>, zuletzt geprüft am 03.02.2020.

12.2 Musikverzeichnis

Action Bronson (2012): Blue Chips (Mixtape): Self-released.

Antifuchs (2019): Fressflash. Album: Love, Weed & Mittelfinger: Warner Music Germany.

Antilopen Gang ft. Bela B (2017): Pizza. Album: Anarchie und Alltag: JKP, Warner Music.

Dead Prez (2000): Be healthy. Album: Let's Get Free: Loud Records.

Deutsche Innungsbäcker (2011): Bäckman-Song: Starte mit einem gesunden Frühstück in den Tag!: YouTube.

Eminem (1999): My Name Is. Album: The Slim Shady LP: Aftermath, Interscope.

Evolved Teacher (2018): I eat healthy food. Album: Bathroom Besties: Hip Hop Affirmations for Kids. Unknown.

Fat Boys (1980): All you can eat (Single): Sutra Records, Inc.

KRS-One (1990): Beef. Edutainment.

KRS-One (2003): 9 Elements. Album: Kristyles: Koch Records.

Max Herre ft. MoTrip, Afrob, Samy Deluxe & Megaloh (2013): Rap Ist (Extended). Album: Fühlt sich wie fliegen an: Nesola.

Meier, Werner; Sarholz, Margit (2002): Mmh! Leckere Lieder & gerappte Rezepte. Ottenhofen: Sternschnuppe-Verl.

MF Doom (2004): Mm.Food (Album): Rhymesayers (Cargo Records).

Mr. Hagenbach (2014): Nutrition Rap: YouTube.

Mr. Parr (2012): Nutrition Song: YouTube.

People Under the Stairs (2006): Eat Street. Album: Stepfather: Basement Records.

Samy Deluxe (2015): Gefundenes Fressen Onetakewonder (Online-Exclusive): YouTube.

Sido (2002): Relax. Album: #Beste: Aggro Berlin.

Sido ft. Estikay (2016): Ja man. Album: Das goldene Album: Universal Music Group.

Sido ft. Hanybal (2016): Ganz unten. Album: Das goldene Album: Universal Music Group.

The Sugarhill Gang (1980): Rappers Delight. Album: Sugarhill Gang: Sugarhill Records.

Torch (2000): Kapitel 29. Album: Blauer Samt: V2.

Anhang A: Auswahl von Rap-Songs und -Alben, mit dem inhaltlichen Schwerpunkt auf Nahrung

USA

- Action Bronson (2012) - *Blue Chips* (Mixtape)
- Fat Boys (1985) - *All You Can Eat* (Single)
- Goodie Mob (1995) - *Soul Food* (Album)
- Kreayshawn ft. 2 Chainz (2012) - *Breakfast* (Single)
- MF DOOM (2004) - *Mm... Food* (Album)
- Nas ft. Busta Rhymes (2008) - *Fried Chicken* (Single)
- People Under the Stairs (2006) - *Eat Street* (Album: *Stepfather*)
- Raekwon (1995) - *Ice Cream* (Album: *Only Built 4 Cuban Linx*)
- The Sugarhill Gang (1980) - *Rappers Delight* (Single)
- Young chef ft. Doughboi (2016) - *Top Ramen* (Song)

Deutschland

- Antifuchs (2019) - *Fressflash* (Single)
- Antilopen Gang ft. Bela B. (2017) - *Pizza* (Single)
- BruderJakob (2017) - *Mise En Place* (Song)
- Christoph Brand (2016) - *10 Kochgesetze* (Song)
- Curly (2017) - *Munchies* (Single)
- DCS ft. Olli Banjo (2012) - *Sex im Alter* (Album: *Silber*)
- Deine Freunde (2012) - *Schokolade* (Single)
- Denkhaus (2017) - *Ich koch für dich* (Mixtape: *Auf meine Art*)
- Drob Dynamic (2016) - *Alles komplett* (Song)
- Jim Pansen (2008) - *Du geiles Stück* (Album: *Jim Pansen und die verbotene Frucht*)

Anhang B: Auswahl von Rap-Songs und -Alben, mit den inhaltlichen Schwerpunkten auf Gesundheit, Fitness und/oder pflanzliche Ernährung

USA

Bartendaz ft. Jadakiss & Stylez P. (2016) - *Welcome to the Bar* (Song)

DJ Cavem & Alkemia Earth (2016) - *OG Headquarters* (Song)

Dead Prez (2000) - *Be Healthy* (Album: *Let's Get Free*)

DISL Automatic ft. TK The Artist (2018) - *"No Beef"* (Song)

Grey (2016) - *Vegan Thanksgiving* (Song)

KRS-One (1990) - *Beef* (Album: *Edutainment*)

Loaded Lux (2018) - *Healthy* (Song)

Mos Def (1999) - *New World Order* (Album: *Black On Both Sides*)

TK The Artist (2017) - *BLACK VEGAN* (Song)

Deutschland

Flaex & Flo Hillen (2020) - *Vegan EP* (EP)

Nebulake (2017) - *F**k You, I'm Vegan!* (Song)

Silla (2015) - *Vom Alk zum Hulk* (Album)

Nic Knatterton ft. Johanna (2008) - *Vegetanarchist* (Song)

Veedel K (2019) - *Tofu* (Album: *Techno*)

Anhang C: Übersicht und Weblinks - Ernährungsbezogene Hip-Hop-Songs und -Projekte, im Kontext Prävention und Gesundheitsförderung

Grundschulen

Deutschland

- Gorilla Ernährungstheater - Der Ernährungssong
<https://www.gorilla-ernaehrungstheater.de/>
- Grundschule am Insulaner - Gemüse-Rap
<https://www.youtube.com/watch?v=c5MgnUXNiOs>
- Klasse, Kochen: Rapvideo der Grundschule Bruckhausen
<https://www.youtube.com/watch?v=WVJx3HM8cxM>
- Margit Sarholz & Werner Meier - Mmh! Leckere Lieder & gerappte Rezepte (CD)
<https://www.sternschnuppe-kinderlieder.de/cds-downloads-texte-hoerproben-shop/kategorie/1/CDs-Hoerproben/13/Wir-wollen-alle-in-die-Suppe-CD>
- Bäckman, Initiative der Werbegemeinschaft des Deutschen Bäckerhandwerks - Bäckman-Song: Starte mit einem gesunden Frühstück in den Tag!
<https://www.baeckman.de/fuer-paedagogen/>
https://www.youtube.com/watch?v=MS_fm2kSTd8

USA

- Comprehensive Model School Project - "Food Fight"
<https://www.youtube.com/watch?v=gNATID1oNTU&t=17m27s>
<https://bronxhealthreach.blogspot.com/2019/07/cmssp-327-students-win-countermarketing.html?fbclid=IwAR2BuI9j5NHbFIRsHvgbyTALgcZ0fYogmvtcYmfDJ-fHkHf-4YLGttKfZbM>
- DJ Cavem - Eco-Hip-Hop
<https://www.chefietef.com/>
<https://www.youtube.com/watch?v=OWBURAIMxoQ&list=PL68842269A8E8C907&index=3>
<https://vimeo.com/117424951>
- Evolved Teacher - Bathroom Besties: Hip Hop Affirmations for Kids - "I eat healthy food"
<https://open.spotify.com/album/6cge0kmXEul3aAmfnMYPYb>

- Hip Hop Public Health
www.hhph.org
- Hip-Hop is green
<https://www.hiphopisgreen.com>
<https://www.youtube.com/watch?v=ir4ya6k6lk4&feature=youtu.be>
<https://www.youtube.com/watch?v=K-jt786j7oA>
- Mr. Hagenbach - Nutrition Rap
https://www.youtube.com/watch?v=QaO120DO_Cs
- Mr. Parr - Nutrition Song
<https://www.youtube.com/watch?v=6fhSGWdbm9g>

Projekte/Songs für weiterführende Schulen und als außerschulische Angebote

Deutschland

- Wannsee Forum - Rap: Ernährung und Globalisierung
<https://vimeo.com/150792427>
- Schule am Schloss - FoodFight, ein Musikvideo-Musical der 9e
<http://www.schuleamshloss.de/index.php/ueber-uns/neuigkeiten-aus-der-schule/11-neues-aus-der-schule-allgemein/264-foodfight-ein-musikvideo-musical-der-9e>
<https://www.tandembtl.de/detail/food-fight-ein-musikvideo-der-klasse-9e-an-der-schule-am-schloss.html>

USA

- Earth Amplified, feat. Stic of Dead Prez - FOOD FIGHT: Bullies Poisoning The 'Hood Get Splattered!
<https://www.youtube.com/watch?v=mu8QthlZ6hY>
- Urban Youth of Appetite for Change
<https://urbanyouthofafc.bandcamp.com/releases>
<https://www.youtube.com/watch?v=PqgU3co4vcI>
<https://appetiteforchangemn.org/>
- Juices for Life, by Styles P and Jadakiss
<http://juicesforlife.nyc/>
https://www.youtube.com/watch?v=LwJHKsmE_oM
- Nutrition Rap, by Andy Horne
https://www.youtube.com/watch?v=eV21p_sepGU

- The Bigger Picture

<http://www.thebiggerpictureproject.org/>

Song aus UK

- Mr. M & Sir. M - The 'Healthy Living' Song

<https://www.youtube.com/watch?v=AQ25MBWiaXg>

Anhang D: Untersuchungsprotokoll 1

Datum: 09.02.20

Protokollant*in: P. Denkhaus

Ernährungsbezogene Hip-Hop-Projekte und -Songs im Setting Grundschule

Untersuchungsprotokoll 1

Projektname: Gorilla-Ernährungstheater - Der Ernährungssong

Deutschland	USA
X	

Kurzbeschreibung:

Theaterpädagogisches Konzept, bei dem in Grundschulen und Kindergärten, der Klassen- bzw. Gruppenraum von zwei Schauspieler*innen als Theater genutzt wird, um Kinder „*sparend, spielerisch und nahbar*“ (*Gorilla-Ernährungstheater 2016*) für das Thema Ernährung zu „*begeistern*“ (*ebd.*). Dabei werden, im Sinne von Ernährungsbildung, neben der optimalen Versorgung des Körpers, auch die ökologischen, ökonomischen, sozialen und kulturellen Dimensionen von Ernährung innerhalb der Aufführungen behandelt. Für die Grundschule stellt das Projekt Unterrichtsmaterialien für die Vor- und Nachbereitung zur Verfügung. Teil des Grundschulprogramms ist ein Hip-Hop Song, bei dem sich „*zwei Hip-Hopper auf einem Beat*“ (*ebd.*) battlen. Die Untersuchung bezieht sich nur auf den Song.

Analysiertes Material:

Website des Projekts, Infolyer, Performance-Video (Mitschnitt) zu dem Hip-Hop-Song

Inhaltsbeschreibung Song/Musikvideo:

Zu sehen ist eine Aufnahme, bei der zwei Schauspieler*innen in einer Grundschule, den *Ernährungssong* performen. Der Song ist als abgemischte Audiospur über das Bildmaterial gelegt. Die Schauspieler*innen sind als Hip-Hopper*innen verkleidet (Basecap, weite Jacke) und ahmen den vermeintlichen Habitus von Hip-Hopper*innen nach. Inhalt des Songs ist, dass sich ungesunde Ernährung und gesunde Ernährung, jeweils verkörpert von einem*einer Schauspieler*in, gegenseitig beleidigen und jeweils eine über die andere erhaben ist. Der Refrain besteht hauptsächlich aus der Wiederholung des Wortes *Zucker*, wobei die tief gepitchte Stimme im Refrain ein Gefühl der Bedrohung vermittelt. Zum Ende des Songs geht es dem*der Hip-Hopper*in, mit der Rolle der ,ungesunden Ernährung' immer schlechter, sodass sie schlussendlich den Sinn einer gesunden Ernährung einsieht und zukünftig umsetzen will. Beide Schauspieler*innen singen zusammen einen abgeänderten Refrain, bei dem hauptsächlich die Begriffe *Obst* und *Gemüse* wiederholt werden, ohne tiefer gepitchte Stimme (vgl. Heinen und Stephan 2017).

Kategorie	Stark ausgeprägt	Mäßig ausgeprägt	Vorhanden	Nicht vorhanden	Keine Angabe möglich	Anmerkungen
Authentizität				X		„Hip-Hop“ wird nur geschauspielert, dies wird deutlich anhand von Vortragsweise, Reimen und Gesten.
Möglichkeiten der Partizipation				X		Innerhalb des Song, wird SuS keine Möglichkeit zur Partizipation gegeben.
Curriculare Einbindung		X				Einbindung möglich (durch begleitende Unterrichtsmaterialien), jedoch abhängig von den einzelnen Schulen

Kategorie	Stark ausgeprägt	Mäßig ausgeprägt	Vorhanden	Nicht vorhanden	Keine Angabe möglich	Ankerbeispiele	Anmerkungen
Lebensweltnahe Wissensvermittlung				X			
Verbraucher*innenbildung			X			„Bauernhof und Co, die natürliche Süße! Frisch auf den Tisch in deine Stadt!“	Das Zitat scheint ein Verweis auf Teile der restlichen Aufführung zu sein.
Fokus auf Ressourcen des Essverhaltens			X			„Gute Ernährung, macht auch dein Leben stark!“	
Fokus auf Risiken des Essverhaltens	X					„Cola an der Bar! Mir ist schwindelig, doch ich brauche nichts zu regeln! Fühle mich so müde, muss mich erstmal übergeben!“ „Denn der Zucker, den du predigst, erledigt dich!“ „Sportsfreund, mir scheint, dass dir ziemlich schlecht ist. Wohlmöglich, weil du jeden Tag ziemlich schlecht isst!“	
Dichotome Einteilung von Lebensmitteln	X					„ <u>Liebe für den Zucker, auf nie Wiedersehen Salat!</u> “	Dichotome Einteilung wird besonders deutlich durch die Rollenaufteilung. Die Protagonist*in, als

								gesunde Ernährung und die Antagonist*in als ungesunde Ernährung.
Autoritäre Haltung					X			„Ich hoffe, dass dir das Gemüse gnädig ist!“ „Damit du es jetzt kapiert!“
Beschämung / Diskriminierung						X		„Wahrscheinlich liegt das an den Sachen, die du isst! Jeden Tag nur Zucker! Dein Schlaraffenland ist Mist!“ „Seid faul, esst Zucker!“ „Peinlich! Du kriegst einfach gar nichts geregelt!“
Reduzierung der Genese von Übergewicht, auf Nahrung und Bewegung							X	
Weiteres/Besonderes/ Alleinstellungsmerkmal								Die tiefgepitchte Stimme im Refrain vermittelt ein Gefühl der Bedrohung.
								„ <u>Zucker. Zucker. Zucker.</u> <u>Zucker! In meinem Schlaraffenland ist das unser Futter! Süßigkeiten jeden Tag! Liebe für den Zucker</u> “ „Ich war im Zuckerrausch.“

Anhang: Songtext: Der Ernährungssong

Songtext

Gorilla-Ernährungstheater - Der Ernährungssong

1. Strophe

Rapper*in 1: Hör mal zu! Wo hast du denn die ganze Zeit gesteckt? Mit deinem Gerede verdienst du kein Respekt! Einhundert Prozent glaubst du an dein Öko-Wissen?! Schlaraffenland und Co ist der wahre Leckerbissen!

Rapper*in 2: [Geräusch zu Beginn: beißen in einen (mutmaßlich) Apfel] Mein Freund, du denkst, du kannst mich auf den Arm nehmen? Du hast mich nicht gesehen, konntest mich nicht wahrnehmen! Wahrscheinlich liegt das an den Sachen, die du isst! Jeden Tag nur Zucker! Dein Schlaraffenland ist Mist!

Refrain: [mit zusätzlich tief gepitchter Stimme]

Zucker, Zucker, Zucker, Zucker!

In meinem Schlaraffenland ist das unser Futter! Süßigkeiten jeden Tag! Liebe für den Zucker, auf nie Wiedersehen Salat!

2. Strophe

Rapper*in 1: Kollege, pass auf! Komm mal bitte klar! Mach mal kurz gehillt, geh mal weg mit dem Salat! Ich bring die Botschaft an die ganze Welt: „Seid faul, esst Zucker! Macht, was euch gefällt!“

Rapper*in 2: [Geräusch zu Beginn: beißen in einen (mutmaßlich) Apfel] Ich hoffe, dass dir das Gemüse gnädig ist! Denn der Zucker, den du predigst, erledigt dich! Wahrscheinlich bist du jeden Tag benebelt! Peinlich! Du kriegst einfach gar nichts geregelt!

Refrain: [mit zusätzlich tief gepitchter Stimme]

Zucker, Zucker, Zucker, Zucker!

In meinem Schlaraffenland ist das unser Futter! Süßigkeiten jeden Tag! Liebe für den Zucker, auf nie Wiedersehen Salat!

3. Strophe

Rapper*in 1: Mein Leben ist super! Alles ist zum Greifen nah! Süßes zum Futtern! Cola an der Bar! Mir ist schwindelig, doch ich brauche nichts zu regeln! Fühle mich so müde, muss mich erstmal übergeben!

Rapper*in 2: [Geräusch zu Beginn: beißen in einen (mutmaßlich) Apfel] Sportsfreund, mir scheint, dass dir ziemlich schlecht ist. Wohlmöglich, weil du jeden Tag ziemlich schlecht isst! Glaubst du, dieser Mix macht deinen Körper stark? Probier mal etwas Müsli mit Magerquark! [gibt Rapper*in 1 einen Apfel] Jetzt richte deine Augen mal auf diese Pyramide! [eine Ernährungspyramide steht auf der Bühne] Hier siehst du alles, was dein Körper braucht, mit viel Liebe angeordnet und sortiert. Damit du es jetzt kapiert! Spüre die Kraft, die du ohne sie verlierst! Tausend Treppenstufen machen dich nicht müde, locker gehst du hoch ins Dach der Pyramide. Versorgt mit allen Stoffen kannst du oben auch mal naschen. Ernähre dich gesund und lass dich überraschen!

Refrain: [mit zusätzlich tief gepitchter Stimme]

Zucker, Zucker, Zucker, Zucker!

In meinem Schlaraffenland ist das unser Futter! Süßigkeiten jeden Tag! Zucker kann ich nicht mehr sehen, brauche ´nen Salat!

4. Strophe

Rapper*in 1: Tut mir leid! Tut mir leid! Ich wollte keinen Streit! Ich war im Zuckerrausch, doch allmählich wird es Zeit! Für Vollkorn, Obst, Gemüse und Co! Habe neue Energie und liebe es so!

Rapper*in 2: [Geräusch zu Beginn: beißen in einen (mutmaßlich) Apfel] Es freut mich, dass du zu verstehen beginnst und statt Cola, Wasser in dein Leben bringst! Achte auf dein Körper, lerne jeden Tag! Gute Ernährung, macht auch dein Leben stark!

Refrain: Obst, Gemüse, Obst, Gemüse! Bauernhof und Co, die natürliche Süße! Frisch auf den Tisch in deine Stadt! Denn von Zucker und Co wird hier keiner satt! (2x) [Rapper*in 1 beißt in den Apfel]

Anhang E: Untersuchungsprotokoll 2

Datum: 09.02.10

Protokollant*in: P. Denkhaus

Ernährungsbezogene Hip-Hop-Projekte und -Songs im Setting Grundschule

Untersuchungsprotokoll 2

Projektname: Grundschule am Insulaner - Gemüse-Rap

Deutschland	USA
X	

Kurzbeschreibung: 2017 traten verschiedene Berliner Grundschulen im Medienwettbewerb *Mensa-Helden* zum Thema ‚Gesunde Ernährung‘ gegeneinander an, indem die Schüler*innen einen Videoclip zum Thema produzieren sollten. Neben dem Thema ‚Gesunde Ernährung‘, wollten die Initiator*innen dabei die Medienkompetenz der Schüler*innen fördern. Bei dem Wettbewerb nahm die *Grundschule am Insulaner* mit einem Video teil, in dem ein selbst geschriebener Gemüse-Rap präsentiert wurde. Neben Aspekten einer gesunden Ernährung, wurden, als weiterer Teil von Gesundheit, Bewegung und Sport thematisiert.

Analysiertes Material: Musikvideo, Infotext zu dem Projekt, auf der Website www.food-service.de

Inhaltsbeschreibung Musikvideo:
 In dem von SuS (mit fachlicher Unterstützung) selbst produziertem Video, ist, in mehrere Teile aufgeteilt, abwechselnd das Making-of des Musikvideos und das Musikvideo als solches zu sehen. In dem Musikvideo rappen die SuS vor unterschiedlichen Kulissen (insbesondere dem Schulgarten) ihre Texte. Daneben sind im dem Video viele kleine Tanzchoreografien der SuS miteingebaut. Der Beat hat eine sehr simple Struktur und ist kaum ausproduziert wurden. Die Reime sind einfache „Haus-Maus-Reime“. Inhalt des Songs ist letztlich die gesundheitsphysiologische Bewertung verschiedener Lebensmittelgruppen. Die Untersuchung bezieht sich nur auf die Musikvideo-Teile.

Kategorie	Stark ausgeprägt	Mäßig ausgeprägt	Vorhanden	Nicht vorhanden	Keine Angabe möglich	Anmerkungen
Authentizität			X			Songstruktur und Reimqualität weisen darauf hin, dass SuS sich zum ersten Mal im Hip-Hop ausprobieren. Hip-Hop-Habitualisierung ist bei einigen Tänzer*innen vorhanden.
Möglichkeiten der Partizipation		X				Schüler*innen sind involviert, allerdings ist nirgendwo ersichtlich, dass SuS die Möglichkeit/Raum hatten verschiedene Erfahrungen, Geschmäcker und Wertevorstellungen miteinzubringen.
Curriculare Einbindung					X	

Kategorie	Stark ausgeprägt	Mäßig ausgeprägt	Vorhanden	Nicht vorhanden	Keine Angabe möglich	Ankerbeispiele	Anmerkungen
Lebensweltnahe Wissensvermittlung			X				Alltagswelt- und Sozialraumbezug vorhanden, da Schule (Schulgarten), als Alltagswelt miteinbezogen und gängiges Essen aufgezählt wird, aber keine Diversität festzustellen ist.
Verbraucher*innenbildung				X			
Fokus auf Ressourcen des Essverhaltens	X					<p>„Leute, esst mehr Quark, dann werden alle stark!“</p> <p>„Gemüse ist bunt!“</p> <p>„Obst ist sehr lecker, da gibt es kein Gemecker!“</p> <p>„Trinkt mehr Wasser, dann werdet ihr nicht blässer!“</p>	
Fokus auf Risiken des Essverhaltens		X					

Songtext

Grundschule am Insulaner - Gemüse-Rap

Quelle: <https://www.youtube.com/watch?v=c5MgnUXNiOs>

[Making of]

Rap:

Schüler*in1: Kuchen ist lecker, den hol ich vom Bäcker!

Schüler*in2: Süßes ist Mist, wie ihr alle wisst!

Schüler*in3: Leute, esst mehr Quark, dann werden alle stark!

Schüler*in4: Obst ist sehr lecker, da gibt es kein Gemecker!

[Making of]

Rap:

Schüler*in1: Trinkt mehr Wasser, dann werdet ihr nicht blasser!

Schüler*in2: Cola macht dick, das ist nicht sehr schick!

Schüler*in5: Gemüse ist gesund und gehört in deinen Mund!

Schüler*in6: Sei ein Mensa-Held! Iss täglich Obst und [unverständlich]

Schüler*in7: Gemüse ist bunt! Für alle sehr gesund!

[Making of]

Refrain:

Mehrere Schüler*innen: Achtet auf das Essen, das dürft ihr nicht vergessen!

Gummibären, Obst! Gummibären, Obst! [bei dem Wort Obst, wird eine Schülerin eingeblendet, die beide Daumen nach oben hält] Gummi-Gummi-Gummi-Gummibären, Obst!

Anhang F: Untersuchungsprotokoll 3

Datum: 09.02.20

Protokollant*in: P. Denkhaus

Ernährungsbezogene Hip-Hop-Projekte und -Songs im Setting Grundschule

Untersuchungsprotokoll 3

Projektname: Klasse, Kochen: Rapvideo der Grundschule Bruckhausen

Deutschland	USA
X	

Kurzbeschreibung:

Klasse, Kochen war ein Präventionsangebot für gesunde Ernährung, des BMEL sowie der Bundesländer. Ziel des Projektes war es, „das Thema ‚Gesunde Ernährung und Kochen‘ nachhaltig in spannender und unterhaltsamer Weise im Schullalltag von Kindern und Jugendlichen zu verankern“ (IN FORM 2018). Im Zuge dessen konnten sich Schulen der Primar- und Sekundarstufen in Deutschland in Form eines Wettbewerbs, um eine Übungsküche bewerben. Innerhalb des Wettbewerbes hat die 4.Klasse, der Grundschule Bruckhausen, in Duisburg, ein Rapvideo erarbeitet und es damit unter die 25 Finalisten geschafft.

Analysiertes Material:

Musikvideo, Zeitungsartikel

Inhaltbeschreibung_Musikvideo:

In dem Video performen die SuS ihre eigenen Texte vor unterschiedlichen Kulissen, wie dem Schulgelände, auf der Straße und auf einem Wochenmarkt. Daneben sind Szenen zu sehen, wie die SuS den Song aufnehmen, Breakdance tanzen, in der Schule essen sowie Nahaufnahmen von Obst und Gemüse. Song und Video wurden mithilfe des Rappers Melek Tümsel produziert. Der Kontakt kam über Netzwerkarbeit zustande. Das Instrumental ist ein klassischer *Old-School-Beat*. Der Song ist verhältnismäßig gut produziert.

Kategorie	Stark ausgeprägt	Mäßig ausgeprägt	Vorhanden	Nicht vorhanden	Keine Angabe möglich	Anmerkungen	
Authentizität	X					SuS haben an das Alter gemessen, qualitative Reime, die Songstruktur ist gut und es lässt sich bei einer großen Anzahl der SuS die Habitualisierung von Hip-Hop feststellen.	
Möglichkeiten der Partizipation	X					SuS haben Texte selber geschrieben, Ideen für das Video miteingebracht. Eigene Geschmäcker werden in den Texten aufgegriffen.	
Curriculare Einbindung					X		
Kategorie	Stark ausgeprägt	Mäßig ausgeprägt	Vorhanden	Nicht vorhanden	Keine Angabe möglich	Ankerbeispiele	Anmerkungen
Lebensweltnahe Wissensvermittlung		X					„Ob in der Klasse oder in der Pause, Butterbrot belegt von Mama zuhause.“ Sozialraumbezug besteht, da das Video z.B. auch auf dem Wochenmarkt gedreht wurde.

Verbraucher*innenbildung									Weiter Beispiele wären möglich!
Fokus auf Ressourcen des Essverhaltens	X								<p>„Ich kann mich besser konzentrieren in der Schule, mit Obst und Gemüse!“</p> <p>„Ich liebe Milch, trink es immer wieder.“</p> <p>„Auch beim gesund essen, kann man Spaß haben!“</p>
Fokus auf Risiken des Essverhaltens				X					<p>„Ab und zu Nutella, aber keine Donuts! Keine Kilos zunehmen, bis zum Ende des Monats!“</p> <p>„Wenn ich euch zu Gesundem rate, achtet auf Fett, Kohlenhydrate!“</p>
Dichotome Einteilung von Lebensmitteln						X			<p>„Nicht ist wichtiger, als gesundes Essen! Keine Cola! Wasser nicht vergessen!“</p> <p>„Ich kann mich besser konzentrieren in der Schule, mit Obst und Gemüse! Das ist was für Coole!“</p>

									Keine Süßigkeiten, keine Pommes!“ „ Ab und zu Nutella, aber keine Donuts! “	
Autoritäre Haltung	X								„Wir bleiben in Bewegung. Das ist eine Pflicht!“ „Keine Süßigkeiten, keine Pommes!“ „ <u>Wir müssen gesund bleiben, ohne zu leiden! Wir müssen fit sein. Kinder, denn es muss sein!</u> “	
Beschämung/Diskriminierung				X					„Auch wenn der Magen nicht so voll ist! Ab und zu Nutella, aber keine Donuts! Keine Kilos zunehmen, bis zum Ende des Monats!“	
Reduzierung der Genese von Übergewicht, auf Nahrung und Bewegung				X					„Ab und zu Nutella, aber keine Donuts! Keine Kilos zunehmen, bis zum Ende des Monats! Sportunterricht, Schwimmunterricht!“	
Weiteres/Besonderes/ Alleinstellungsmerkmal										
Anhang: Songtext: Rapvideo der Grundschule Bruckhausen										

Songtext

Klasse, Kochen - Rapvideo der Grundschule Bruckhausen

Quelle: <https://www.youtube.com/watch?v=WVJx3HM8cxM>

1. Strophe

[Schüler*innen rappen abwechselnd, je eine Zeile]

Grundschule Bruckhausen macht den ersten Schritt.

Wir essen gesund, also mach doch mit!

Nicht ist wichtiger, als gesundes Essen!

Keine Cola! Wasser nicht vergessen!

Gesunder Geist! Gesunder Körper!

Fütter deinen Geist! Verteil gesunde Wörter!

Ich kann mich besser konzentrieren in der Schule,

mit Obst und Gemüse! Das ist was für Coole!

Keine Süßigkeiten, keine Pommes!

Auch wenn der Magen nicht so voll ist!

Ab und zu Nutella, aber keine Donuts!

Keine Kilos zunehmen, bis zum Ende des Monats!

Sportunterricht, Schwimmunterricht!

Wir bleiben in Bewegung. Das ist eine Pflicht!

Regel Nummer 1: Durchhaltevermögen.

Irgendwann glätten sich die Wogen und dann heißt es:

Refrain:

[mehrere Schüler*innen]

Wir müssen gesund bleiben, ohne zu leiden!

Wir müssen fit sein. Kinder, denn es muss sein!

Wir wollen alt werden. Wollen viel lernen.

Wir müssen fit sein. Kinder, denn es muss sein!

2. Strophe

[Schüler*innen rappen abwechselnd, je eine Zeile]

Jeden Morgen gibt es Frühstück für die Kinder.

Brotzeit, Frühstück, bei uns in der Mensa,

ob in der Klasse oder in der Pause,
Butterbrot belegt von Mama zuhause.
Wenn ich euch zu Gesundem rate,
achtet auf Fett, Kohlenhydrate!
Ich liebe Milch, trink es immer wieder.
Esse Cornflakes. Nennt mich Cereal-Killer!
Apfel, Birne, Orange, Banane.
Glaub mir, tun gut für die Organe!
Wenn ich Eiweiß brauch, esse ich Fisch.
Freitag ist Markt. Das heißt Obst zum Nachtisch.
Zum Mittagessen ist Salat dabei,
auch an der Gemüsetheke gibt es manche Leckerei.
Kommt zum Markt mit, [unverständlich]
Auch beim gesund essen, kann man Spaß haben!

Refrain:

[mehrere Schüler*innen]

2x: Wir müssen gesund bleiben, ohne zu leiden!

Wir müssen fit sein. Kinder, denn es muss sein!

Wir wollen alt werden. Wollen viel lernen.

Wir müssen fit sein. Kinder, denn es muss sein!

Anhang G: Untersuchungsprotokoll 4

Datum: 10.02.20

Protokollant*in: P. Denkhaus

Ernährungsbezogene Hip-Hop-Projekte und -Songs im Setting Grundschule

Untersuchungsprotokoll 4

Projektname: Comprehensive Model School Project - Food Fight

Deutschland	USA
	X

Kurzbeschreibung:

Schüler*innen, von drei Schulen aus dem New Yorker Stadtteil Bronx, wetteiferten um die effektivste Kampagne zur Bekämpfung von Werbung für zuckerhaltige Getränke. Die Herausforderung bestand darin, ein Video, ein Poster oder eine Social-Media-Kampagne zu erstellen, die die schädlichen Auswirkungen von zuckergesüßten Getränken aufzeigt. Die siegreiche Kampagne war das Rap-Video *Food Fight*, das von Schüler*innen des *Comprehensive Model School Projects* eingereicht wurde. Im Vorfeld nahmen die Schüler*innen an einem achtstündigen Kurs teil, der sich darauf konzentrierte, die Nachfrage nach ungesunden Lebensmitteln zu reduzieren, indem Motive und Marketing-Strategien von Lebensmittelfirmen aufgedeckt und über gesundheitliche Risiken von zuckerhaltigen Getränken aufgeklärt wurden

Analysiertes Material: Musikvideo, Blog-Eintrag auf www.bronxhealthreach.blogspot.com

Inhaltsbeschreibung Musikvideo:

In dem Video performen die Schüler*innen ihre eigenen Texte vor unterschiedlichen Kulissen in der Bronx, insbesondere in und vor einem kleinen Supermarkt. Dabei werden im Wechsel zuckerhaltige Produkte und jeweils im Gegenzug dazu eine gesündere Alternative gezeigt. Des Weiteren sind kleine Tanzeinlagen zu sehen sowie Aufnahmen des Making-of. Textlich, werden schwerpunktmäßig Verhältnisse angeprangert, die einer eigenen gesunden Ernährung erheblich im Wege stehen. Der Beat ist simpel und der Song nur minimal ausproduziert. Einfache Songstruktur und Reimqualität.

Kategorie	Stark ausgeprägt	Mäßig ausgeprägt	Vorhanden	Nicht vorhanden	Keine Angabe möglich	Anmerkungen
Authentizität		X				SuS haben ausreichend qualitative Reime, die Songstruktur ist befriedigend. Es lässt sich bei einer großen Anzahl der SuS die Habitualisierung von Hip-Hop feststellen.
Möglichkeiten der Partizipation	X					SuS war die Art der Präsentation freigestellt. Ebenso die Gestaltung rund um das Video herum. Ebenso können die SuS Lebenswelt und eigene Geschmäcker präsentieren.
Curriculare Einbindung		X				Projekt ist relativ langfristig angelegt gewesen. Fächertübergreifend.

Kategorie	Stark ausgeprägt	Mäßig ausgeprägt	Vorhanden	Nicht vorhanden	Keine Angabe möglich	Ankerbeispiele	Anmerkungen
Lebensweltnahe Wissensvermittlung	X					<p>„I go the store with the hot [undeutlich: Spanish food] and then I be buying like 10 [undeutlich: Spanish food]“</p> <p>“I say let me get two rolls for my brother and me.”</p> <p>“After school I go to the store when I open the door all I see is drinks Galore”</p>	Video spielt im Lebensraum der SuS.
Verbraucher*innenbildung	X					<p>“Everything I see is either sugar our sour. I check the racks man; the cookie is powder. Ey man, them donuts looking perfect with powder.”</p> <p>“<u>Our principle, it's the principle, that it's hard to find the vegetables at the food stand. Try to get this food right! Which side are you on in this food fight?</u>”</p>	Verbraucher*innenbildung hat in der Vorarbeit zu dem Video stattgefunden.
Fokus auf Ressourcen des Essverhaltens			X			<p>“I'll try to get the things, that are good for me. So everybody</p>	

							<i>can see, they're healthy for me."</i>	
Fokus auf Risiken des Essverhaltens	X						<p><i>"So much energy I'm burning further, that I ate this. Need a doctor, wanna settle no pizza."</i></p> <p><i>"After school I go to the store, when I open the door, all I see is drinks galore. This side gotta work, 'cause your girl, will kill me more."</i></p> <p><i>"Look at Debbie, this stuff coming real heavy. All these calories, eat you dumb, will be deadly."</i></p>	
Dichotome Einteilung von Lebensmitteln	X						<p><i>"Which side are you on in this food fight?"</i></p> <p><i>"The lettuce gets shredded, no butter or cheese."</i></p> <p><i>"Unhealthy and healthy food, which is better?"</i></p>	Dichotome Einteilung wird durch das Video unterstützt, da die SuS anhand von Gestik vermitteln, welche Lebensmittel gut oder schlecht sind.
Autoritäre Haltung						X		
Beschämung/Diskriminierung						X		

Reduzierung der Genese von Übergewicht, auf Nahrung und Bewegung						X		
Weiteres/Besonderes/ Alleinstellungsmerkmal	Verbraucher*innenbildung steht im Vordergrund. SuS wurden durch das Projekt darin geschult, Zucker in Lebensmitteln zu erkennen und Werbestrategien zu hinterfragen.							

Anhang: Songtext: *Food Fight*

Songtext

Comprehensive Model School Project - "Food Fight"

Quelle: <https://www.youtube.com/watch?v=gNATID1oNTU&t=17m27s>

Refrain:

Food fight, no cafeteria.

Our principle, it's the principle, that it's hard to find the vegetables at the food stand.

Try to get this food right!

Which side are you on in this food fight?

1. Strophe:

Schüler*in1: I go the store with the hot [undeutlich: Spanish food] and then I be buying like 10 [undeutlich: Spanish food].

I'm ain't no gang guy, no bandanas.

I'm just trying to eat some good bananas

[undeutlich: Spanish food]

I won't eat chopped cheese on the [undeutlich: Spanish food]

Ey, wake up early morning, smile at the haters.

These shots will hit you hard like they tasers

Schüler*in2

I go to the store, want get something to eat.

I say let me get two rolls for my brother and me.

The lettuce gets shredded, no butter or cheese.

Let me check my pockets and make sure my money is on me.

I wonder and stress like what should I get.

I talk to the chef, I know he is one of the best.

Six dollars and fifty, is what they want me to spend, but my 10 dollars can buy that and cover the rest.

I tell them my order, then I look at the counter.

Everything I see is either sugar our sour.

I check the racks man; the cookie is powder.

Ey man, them donuts looking perfect with powder.

Refrain:

Food fight, no cafeteria.

Our principle, it's the principle, that it's hard to find the vegetables at the food stand.

Try to get this food right!

Which side are you on in this food fight? (5x)

2. Strophe:

Schüler*in3:

Need water, not a soda bottle.

So much energy that I'm burning harder.

So much energy I'm burning further, that I ate this.

Need a doctor, wanna settle no pizza.

Don't want you in my feature.

No soda and no two liters, need something healthy, not sweeter.

Schüler*in4 :

After school I go to the store, when I open the door, all I see is drinks galore.

This side gotta work, 'cause your girl, will kill me more.

Go to the counter, asked my number 3, 'cause that's healthier, than a bacon mega cheese.

I walked out the door and said no change please.

Refrain

Food fight, no cafeteria.

Our principle, it's the principle, that it's hard to find the vegetables at the food stand.

Try to get this food right!

Which side are you on in this food fight? (5x)

3. Strophe

Schüler*in5:

[unverständlich], my stomach is empty, but my wall is full of paper.

[unverständlich], and I want [unverständlich] sandwich.

Look at Debbie, this stuff coming real heavy.

All these calories, eat you dumb, will be deadly.

Grab some water, grab some fruit, 'cause we know what they say:

An apple a day, keeps the doctor away.

Schüler*in6:

Unhealthy and healthy food, which is better?

[unverständlich]

I'll try to get the things, that are good for me.

So everybody can see, they're healthy for me.

So, I get the water, want pass the Arizona.

I don't get the Takis, I get the grapes of California.

Refrain

Food fight, no cafeteria.

Our principle, it's the principle, that it's hard to find the vegetables at the food stand.

Try to get this food right!

Which side are you on in this food fight? (5x)

Anhang H: Untersuchungsprotokoll 5

Datum: 10.02.20

Protokollant*in: P. Denkhaus

Ernährungsbezogene Hip-Hop-Projekte und -Songs im Setting Grundschule

Untersuchungsprotokoll 5

Projektname: DJ Cavem - Wheat Grass

Deutschland	USA
	X

Kurzbeschreibung:
Dr. Ietef, DJ Cavem ' Vita ist Rapper, veganer Koch, Pädagoge, Gärtner und Aktivist. „ Vita makes what he calls eco hip-hop, which addresses sustainability, food justice, and climate change through a hip-hop lens” (Morton 2019). In diesem Rahmen hat DJ Cavem verschiedene Songs und Alben veröffentlicht, die unter anderem Lektionen über vegane Rezepte und ökologische und regenerative Landwirtschaft beinhalten. Innerhalb von verschiedenen Projekten hat DJ Cavem, zusammen mit Kindern und Jugendlichen, Songs und dazugehörige Musikvideos produziert, die sich thematisch mit den Feldern Nachhaltigkeit und gesunde Ernährung auseinandersetzen. Weiter spielt Cavem, zusammen mit seiner Partnerin, sogenannte Culinary Concerts, bei denen eine vegane Kochshow mit Hip-Hop kombiniert wird. Die Angebote von DJ Cavem finden teilweise auch an Grundschulen statt.

Analysiertes Material:
Musikvideo, YouTube-Kanal, Website, Zeitschriftenartikel

Inhaltsbeschreibung Musikvideo:

In dem Musikvideo performt DJ Cavem seinen Song vor unterschiedlichen Kulissen. Diese wechseln ständig zwischen Straßenecke, Klassenzimmer, Garten, Lehrer*innenzimmer und ab der Mitte vor dem Capitol in Washington, DC. In den Szenen im Klassenzimmer bezieht Cavem, als Lehrer, die SuS passagenweise in seinen Text mit ein. Im Hintergrund sind Obst/Gemüse zu sehen. Weiter sind einige Hip-Hop-typische Video-Merkmale zu sehen, wie z.B. ein Ghettablaster. Video und Song sind von guter Bild- und Tonqualität, ebenso Songstruktur und Reime.

Zu dem Song gibt es ebenfalls einen Live-Mitschnitt, in dem Grundschüler*innen den Song als Chor performen. Analysiert wird nur das Musikvideo.

Kategorie	Stark ausgeprägt	Mäßig ausgeprägt	Vorhanden	Nicht vorhanden	Keine Angabe möglich	Anmerkungen
Authentizität	X					Sehr gute Reimqualität, raptypische Songstruktur, stark verinnerlichter Hip-Hop-Habitus
Möglichkeiten der Partizipation					X	Inwiefern SuS bei diesem Song die Möglichkeit haben zu partizipieren ist unklar. Generell gibt es bei DJ Cavem die Möglichkeit dazu.
Curriculare Einbindung					X	
Kategorie	Stark ausgeprägt	Mäßig ausgeprägt	Vorhanden	Nicht vorhanden	Keine Angabe möglich	Ankerbeispiele Anmerkungen
Lebensweltnahe Wissensvermittlung		X				Alltagswelt- und Sozialraumbezug wird im Video deutlich, da das Video im „Viertel“,

								urbanen Gärten der Stadt und im Klassenzimmer spielt.
Verbraucher*innenbildung	X							<p><i>“Teachin’ Hip Hop history and how to grow greens. Hard skills, big wheels and it’s the real deal. Green jobs, green thumbs up in the green field.”</i></p> <p><u>“So what’s sustainable, kid, don’t assume.”</u></p> <p><i>“Whatchu learn? How to meditate, how to fight with tools! Whatchu learn? How to unite, how to rep crew! Whatchu learn? How to give back, how to pay dues!”</i></p>
Fokus auf Ressourcen des Essverhaltens				X				
Fokus auf Risiken des Essverhaltens				X				
Dichotome Einteilung von Lebensmitteln							X	
Autoritäre Haltung						X		<p><i>“You must cultivate the earth...plant seeds, meditate and take it in”</i></p>

Beschämung/Diskriminierung					X		
Reduzierung der Genese von Übergewicht, auf Nahrung und Bewegung						X	
Weiteres/Besonderes/Alleinstellungsmerkmal	<p>Fokus liegt auf Anbau von Lebensmitteln und Nachhaltigkeit. Statt der typischen sportlichen Bewegung wird Meditation und Tai-Chi empfohlen. Esoterische Anleihen vorhanden. Hip-Hop wird nicht nur als reines Mittel zur Wissensvermittlung benutzt, sondern auch an sich in den Mittelpunkt gerückt. Somit Verbraucher*innenbildung und Hip-Hop als Bildungsgegenstände miteinander verknüpft. Weiter werden sogenannte <i>Culinary Concerts</i> gegeben, bei denen eine vegane Kochshow mit Hip-Hop kombiniert wird</p>						<p>“Cause in divine I say divine in the past time spit rhyme”</p> <p>“Do some thai chi, walk to this, follow ma.”</p> <p>“I got a job with some teens. Teachin' Hip Hop history and how to grow greens.”</p>

Anhang: Songtext: *Wheat Grass*

Songtext

DJ Cavem - Wheat Grass

Quelle: <https://youtu.be/OWBURAIMxoQ>

Intro

You must cultivate the earth...meditate

You must cultivate the earth...plant seeds, meditate and take it in, uh

You must cultivate the earth, plants seeds, meditate and take it in, in, in, in, in, in, in,

1.Strophe

I got a job with some teens

Teachin' Hip Hop history and how to grow greens

Hard skills, big wheels and it's the real deal

Green jobs, green thumbs up in the green field

And ain't nobody be ditchin' my class

I got the lifelong lessons don't let your life pass

I got some knowledge on my mind

Cause in divine I say divine in the past time spit rhyme

Refrain

So what's sustainable, kid, don't assume

Just break it down, see me in the teacher's lounge (2x)

Bridge

Whatchu learn?

How to write rhymes, how to grow food

Whatchu learn?

How to meditate, how to fight with tools

Whatchu learn?

How to unite, how to rep crew

Whatchu learn?

How to give back, how to pay dues

2.Strophe

I watch my youth shine and elevate in '09

Cause when a cypher born see you know I water sound

Breathe in, breathe out and you let your power round

Leave your mark in the city and you skip town
Be impeccable on stage and hold it down
Do some thai chi, walk to this, follow ma
A little bit greens and some motivation
Gotta roach the seeds, gotta educate them

Refrain

So what's sustainable, kid, don't assume
Just break it down, see me in the teacher's lounge (2x)

Anhang I: Untersuchungsprotokoll 6

Datum: 10.02.20

Protokollant*in: P. Denkhaus

Ernährungsbezogene Hip-Hop-Projekte und -Songs im Setting Grundschule

Untersuchungsprotokoll 6

Projektname: Hip Hop Public Health - Watch your Calories

Deutschland	USA
	X

Kurzbeschreibung:
 Das Projekt HHPH ist in NYC beheimatet und hat es sich zur Aufgabe gemacht auf ansprechende Weise Gesundheitswissen an Grundschüler*innen zu vermitteln. Involviert sind anerkannte Hip-Hop-Szene-Größen sowie Menschen, die sich der Hip-Hop-Kultur zugehörig fühlen und aus demselben urbanen Umfeld, wie die Schüler*innen kommen. Die verschiedenen Musik- und Mediapräsentationen sind dabei so konzipiert, dass sie einerseits in Schulen als eigenständiges Programm funktionieren und andererseits in den regulären Schulunterricht als kleine Übungseinheiten mit eingebracht werden können. Mittlerweile hat HHPH ihr Programm in mehr als 150 Grundschulen präsentiert und dabei rund 50.000 Schüler*innen erreichen können. Ein großer Teil der Programminhalte beschäftigt sich mit einer gesunden Ernährungsweise. Des Weiteren werden auch Themen, wie Sport und Bewegung in den Liedern und Animationen thematisiert, sowie ernste Themen, wie beispielsweise Diabetes oder Schlaganfälle.

Analysiertes Material: Website, Musikvideo *Watch your Calories*

Inhaltbeschreibung Musikvideo:

Interpret des Songs ist der Hip-Hop-Künstler *Doug E. Fresh*, der besonders in den Anfängen des Hip-Hops Erfolge erfolgreich war. Das animierte Video spielt in einer Schulmensa. *Doug E. Fresh* fungiert hier als eine Art Comic-Superheld, der darauf achtet, dass sich alle gesund ernähren. Alle SuS, die dies tun, sind Teil des Superhelden-Teams. Zwei SuS essen fettig und hochkalorisch. Diese werden im Laufe des Songs „bekehrt“ und sind am Ende Teil des Teams. Weiter ist in dem Video ein Roboter zu sehen, der die Kalorien der Gerichte auszählt. Weiter wird ein Großteil der aufgezählten Auswirkungen falscher Ernährung visualisiert. Der Song ist gut produziert, hat eine komplexe Struktur, einen eingängigen Refrain und arbeitet viel mit *Call-and-Response*, indem Kinder/ die SuS als Chor agieren.

Kategorie	Stark ausgeprägt	Mäßig ausgeprägt	Vorhanden	Nicht vorhanden	Keine Angabe möglich	Anmerkungen
Authentizität	X					Qualitative Reime, raptypische Songstrukturen liegen in hohem Maße vor. Hip-Hop-Habitualisierung vorhanden.
Möglichkeiten der Partizipation			X			Inhaltliche und musikalische Gestaltung durch die SuS nur durch das <i>Call-and-Response</i> möglich. Möglichkeit eigene Erfahrungen, Geschmäcker und Wertevorstellungen miteinzubringen ist SuS nicht gegeben.
Curriculare Einbindung		X				Materialien sind prinzipiell auf die Möglichkeit curriculärer Einbindung ausgelegt, wenn auch nicht auf anhaltende Langfristigkeit. Umsetzung abhängig von den jeweiligen Schulen.
Kategorie	Stark ausgeprägt	Mäßig ausgeprägt	Vorhanden	Nicht vorhanden	Keine Angabe möglich	Ankerbeispiele Anmerkungen

Lebensweltnahe Wissensvermittlung							Sozialraumbezug ist durch die Schulmensa gegeben. Ebenso ist in dem Video bei der Darstellung der SuS eine große Diversität abgebildet und es werden auch Gerichte, wie Wraps und Grilled Chicken Sandwiches gezeigt.
Verbraucher*innenbildung			X				
Fokus auf Ressourcen des Essverhaltens		X					<p>„Doug E. Fresh: <i>If you got energy, put your hands up!</i> <i>Schüler*innen (Crowd): Hey!</i> <i>Doug E. Fresh: If you feel good now, put your hands up!</i>“</p> <p>„Peoples need calories to move. (oooh) Peoples need calories to grow.“</p> <p>„Clap your Hands! [rhythmisches Klatschen]“</p>

								Schüler, die sich gesund ernähren Apfel, Karotten, Salat Haferflocken etc.
Autoritäre Haltung	X							Autoritäre Haltung wird besonders durch die Visualisierung deutlich. Der „Superheld“ kontrolliert die SuS, ob sie gesund genug essen!
Beschämung/Diskriminierung	X							Beschämung wird besonders durch die Visualisierung deutlich. Die SuS, die sich nicht gesund ernähren gehören nicht zum Team. Dick sein, wird als „falsch sein“ dargestellt.
Reduzierung der Genese von Übergewicht, auf Nahrung und Bewegung	X							Reduzierung wird besonders durch die Visualisierung deutlich. Mehrmals sind SuS zu sehen, die

						<p><i>"Here to tell you all, that we have an own special daily calorie number. If you eat more, than that special daily calorie number and do not exercise, than these extra calories can give you a whole lot of extra weight!"</i></p>	<p>nach einer großen Zufuhr von „Junk Food“ explosionsartig dick werden.</p>
<p>Weiteres/Besonderes/ Alleinstellungsmerkmal</p>	<p>Der Song arbeitet viel mit <i>Call-and-Response</i>, also damit, dass SuS auf Zeilen des Rappers antworten. Weiter ist auffällig, dass ein Großteil der Botschaften durch das Video selbst vermittelt wird, der Song also nur zusammen mit dem Video „funktioniert“.</p> <p><i>HHPH</i> ist sehr gut organisiert, nicht nur auf lokale Angebote beschränkt, sondern bietet für die gesamte USA entsprechende Medien an. Die Materialien sind hochwertig produziert.</p>						

Anhang: Songtext: *Watch your Calories*

Songtext

Hip Hop Public Health - "Watch Your Calories"

(Musik und Text: Doug E. Fresh u. Artie Green)

Quelle: www.hhph.org

Refrain:

If you healthy, then you watch your calories (say what?!)

If you healthy, then you watch your calories (say what?!)

If you healthy and you know it and you are not afraid to show it

If you healthy, then you watch your calories (what you say!?)

1. Strophe:

Doug E. Fresh: It's the C.O.C, man!

Schüler*innen (Crowd): What it means, man?

Doug E. Fresh: Wanna talk about the need for calories, man. (common)

It's the not about the music and the beat!

I'm a talking 'bout what you should and shouldn't eat!

Calories are energy. We get that from the food. (oooh)

Peoples need calories to move. (oooh)

Peoples need calories to grow.

[unverständlich] Yeah, let me tell it what it is!

Doug E. Fresh: If you got energy, put your hands up!

Schüler*innen (Crowd): Hey! [strecken Äpfel in die Luft]

Doug E. Fresh: If you feel good now, put your hands up!

Schüler*innen (Crowd): Hey! [strecken Karotten in die Luft]

Doug E. Fresh: If you look good now, put your hands up!

Schüler*innen (Crowd): Hey! [strecken Haferflocken, Salat, Apfelscheiben und Wraps in die Luft]

Doug E. Fresh: If you got energy, put your hands up!

Stop, right there for a second! [Zwei Schüler*innen sind zu sehen, die Burger, Pommes und Shakes auf ihren Tablets haben]

Before you supersize that lemo, fries, check it!
See, there is a whole lot of stuff, that you may not need!
[unverständlich] high cholesterol clogged your arteries
[unverständlich] your blood pressure ready to blow. (whoa!)
Your heart and your brain scream “no”! [Rapper nimmt Schüler*innen das Essen weg]
Yo! You don't need all that fries, extra-large milk shakes and after pies
All you need is something healthy and clean!
Get the information from the calorie machine. (aha!)
I can even put you on the calorie team.
You can feel that is real. Know exactly what I mean! (hey)

Refrain:

If you healthy, then you watch your calories (say what?!)
If you healthy, then you watch your calories (say what?!)
If you healthy and you know it and you are not afraid to show it
If you healthy, then you watch your calories (what you say!?)

2. Strophe:

Doug E. Fresh: Doug Fresh to the beatbox, please!
On the counter, to watch your order! Freeze!
One, two, three, freeze!
When I say healthy, you say clean!
Healthy and...
Schüler*innen (Crowd): Clean!
Doug E. Fresh: Healthy and...
Schüler*innen (Crowd): Clean!
Doug E. Fresh: When I say calorie, you say machine!
Calorie...
Schüler*innen (Crowd): Machine!
Doug E. Fresh: Calorie...
Schüler*innen (Crowd): Machine!
Doug E. Fresh: When I say healthy, you say clean!
Healthy and...

Schüler*innen (Crowd): Clean!

Doug E. Fresh: Healthy and...

Schüler*innen (Crowd): Clean!

Doug E. Fresh: When I say calorie, you say team!

Calorie...

Schüler*innen (Crowd): Team!

Doug E. Fresh: Let me hear you scream!

Schüler*innen (Crowd): Ah!

Refrain:

If you healthy, then you watch your calories (say what?!)

If you healthy, then you watch your calories (say what?!) [Schüler ist zu sehen, der schlagartig dick wird]

If you healthy and you know it and you are not afraid to show it

If you healthy, then you watch your calories (what you say!?)

Bridge:

Doug E. Fresh: Clap your Hands! [rhythmisches Klatschen]

If you feel good! [rhythmisches Klatschen]

If you look good! [rhythmisches Klatschen]

If your healthy! [rhythmisches Klatschen]

One a clock, two a clock, three a clock, freeze!

Up in the spot the Hip-Hop M.D.

One a clock, two a clock, three a clock, freeze!

Up in the spot the Hip-Hop M.D.

Hip-Hop M.D.: [gesprochen] Yo, yo Kids! It's the Hip-Hop M.D.!

Here to tell you all, that we have an own special daily calorie number. If you eat more, than that special daily calorie number and do not exercise,

than these extra calories can give you a whole lot of extra weight!

So, eat right and exercise! Let's go!

[Im Hintergrund ist ein Schüler zu sehen, der kalorienhaltige Speisen isst (Burger, Pommes, Shakes) und dabei mit jeder Speise dicker wird]

Refrain:

If you healthy, then you watch your calories (say what?!)

If you healthy, then you watch your calories (say what?!)

If you healthy and you know it and you are not afraid to show it

If you healthy, then you watch your calories (what you say!?)

Anhang J: Untersuchungsprotokoll 7

Datum: 10.02.20

Protokollant*in: P. Denkhaus

Ernährungsbezogene Hip-Hop-Projekte und -Songs im Setting Grundschule

Untersuchungsprotokoll 7

Projektname: Mr. Parr - Nutrition Song

Deutschland	USA
	X

Kurzbeschreibung:

Mr. Parr hat auf seinem YouTube-Kanal eine große Anzahl wissenschaftlicher Hip-Hop-Education-Songs veröffentlicht und ist mit 118.000 YouTube-Absonnent*innen verhältnismäßig erfolgreich. Der *Nutrition-Song* wurde im Sinne der Hip-Hop-Education, als Lernhilfe für ältere Grundschüler*innen konzipiert. Weitere Informationen sind nicht zu ermitteln.

Analysiertes Material: Musikvideo, YouTube-Kanal von Mr. Parr

Inhaltsbeschreibung Musikvideo:

Im Mittelpunkt steht die Vermittlung von grundlegendem Ernährungswissen. Der Refrain erinnert an einen RnB-Pop-Song, wird, unter Einsatz des Soundeffekts *Autotune*, von einer Frau gesungen und hat einen stark motivierenden Charakter. Die Strophen werden von *Mr. Parr* gerappt. Der Song ist semiprofessionell abgemischt. Das Video zu dem Song ist ein *Lyric Video* und zeitgleich mit verschiedenen Bildern hinterlegt, die den Inhalt Liedes unterstreichen sollen. Auf den Bildern sind unter anderem eine Art Ernährungspyramide, ein Bild mit Brot, Fleisch,

Salatblättern etc., ein Bild mit Öl, Käse, Donuts und Fisch, die Silhouette eines Körpers zu sehen, die mit verschiedenen Lebensmitteln gefüllt ist, eine Grafik, die darstellt, in welchem Lebensmittel welche Vitamine und Mineralien enthalten sind sowie ein Bild mit Bohnen und Hülsenfrüchten zu sehen.

Kategorie	Stark ausgeprägt	Mäßig ausgeprägt	Vorhanden	Nicht vorhanden	Keine Angabe möglich	Anmerkungen
Authentizität		X				Eine Bewertung ist nur anhand der Tonspur möglich. Qualitative Reime und Songstruktur sind vorhanden. Vortragsweise erinnert, jedoch auch an die eines Sängers.
Möglichkeiten der Partizipation					X	
Curriculare Einbindung					X	
Kategorie	Stark ausgeprägt	Mäßig ausgeprägt	Vorhanden	Nicht vorhanden	Keine Angabe möglich	Anmerkungen
Lebensweltnahe Wissensvermittlung				X		
Verbraucher*innenbildung				X		
Fokus auf Ressourcen des Essverhaltens			X			<i>„You'll feel the way you feel, from the food and your diet. Well this is from the healthy foods your body needs.“</i>

<p>Weiteres/Besonderes/ Alleinstellungsmerkmal</p>	<p>Song setzt weitgehend auf eine reine Wissensvermittlung. Der Refrain hingegen enthält Motivationsbotschaften.</p>	<p><i>„It's just food and diet Keep you healthy tonight You're not along in this fight We're talking 'bout nutrition, yeah!”</i></p>	
--	--	--	--

Anhang: Songtext: Nutrition-Song

Songtext

Mr. Parr - Nutrition Song

Quelle: <https://www.youtube.com/watch?v=6fhSGWdbm9g>

Refrain

Sängerin: It's just food and diet

Keep you healthy tonight

You're not along in this fight

We're talking 'bout nutrition, yeah

Carbohydrates, proteins, fats, are called nutrients

Add accessory foods

[während des Refrains wird eine Art Ernährungspyramide eingeblendet]

1. Strophe

Mr. Parr: Something 'bout sugar starch, carbohydrates, giving energy.

Break down digestion glucose is the name.

Energy producing liver stores it up Yeah!

Your body needing protein, growth and repair body tissue better.

Other vital jobs.

Make your body grow stronger.

When you're eating meat, fish, and nuts.

It's a fact Protein simple chemicals called amino acids.

[auf einem Bild sind Brot, Fleisch, Salatblätter etc. zu sehen]

I can see your body needs warmth, storing energy up in there.

Your body counting up the fat, still storing it, holding up in places under skin.

Right how body really keeping hold it.

Hanging on till it needs it later.

These fats coming in two types: unsaturated fats and saturated.

[auf einem Bild sind Öl, Käse, Donuts und Fisch zu sehen]

Refrain

Sängerin: It's just food and diet

Keep you healthy tonight

You're not along in this fight

We're talking 'bout nutrition, yeah

Carbohydrates, proteins, fats, are called nutrients

Add accessory foods

[während des Refrains ist die Silhouette eines Körpers zu sehen und in ihm verschiedene Lebensmittel]

2.Strophe

Mr. Parr: Next up vitamins: Part of accessory healthy diet giving body all it's needing, 'cause they're chemical or organic.

Contains carbon, fifteen kinds your having.

They're not only Minerals. Important, they are needed for life.

Now inorganic, like iron, sodium, iodine.

Twenty different minerals to grow up higher.

[es ist eine Grafik zu sehen, die darstellt, in welchem Lebensmitteln welche Vitamine und Mineralien enthalten sind]

Dietary fiber in here.

Carbohydrates find it in bran.

Intestines counting on this bulk Still squeezing it downhill, cause it helps push out the waste.

Right now intestines need a soldier,

helping the food out through digestion.

Assisting to get rid of waste.

Evacuating to survive, cause the...

[es ist ein Bild mit Bohnen und Hülsenfrüchten zu sehen]

Refrain

Sängerin: It's just food and diet

Keep you healthy tonight

You're not along in this fight

We're talking 'bout nutrition, yeah

Carbohydrates, proteins, fats, are called nutrients

Add accessory foods

[während des Refrains wird eine Art Ernährungspyramide eingeblendet]

Bridge

Mr. Parr: You'll feel the way you feel, from the food and your diet.

Well this is from the healthy foods your body needs.

Nutrients and accessory helping body work properly

Carbohydrates, fats, proteins (nutrients for ya).

Minerals and vitamins (these are accessory).

It's just food and diet (nutrients, accessory).

It's just food and diet (they're right here for you).

We're talking 'bout nutrition.

[es ist eine Grafik zu sehen, auf der eine Figur auf einer Wippe steht. Auf der einen Seite Obst, auf der anderen Seite Gemüse. Die Wippe geht bei dem Gemüse runter]

Finaler Refrain:

Sängerin und Mr. Parr:

It's just food and diet

Keep you healthy tonight

You're not along in this fight

We're talking 'bout nutrition, yeah

Carbohydrates, proteins, fats, are called nutrients

Add accessory foods

We're talking 'bout nutrition

You don't have to do it all alone

Your food and diet keep you whole

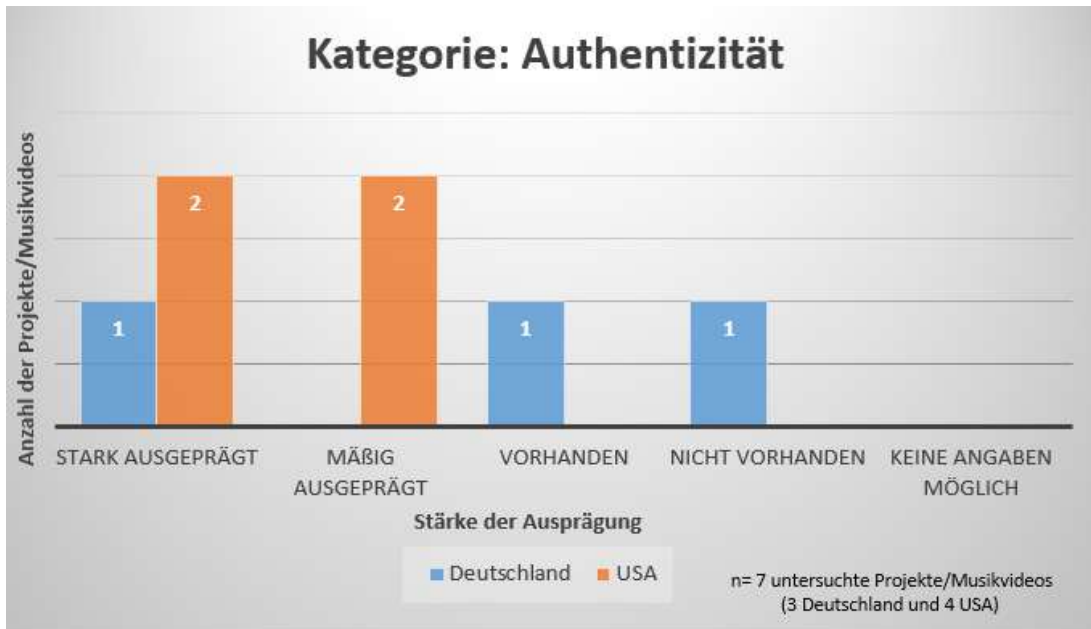
No one said you'd do it all alone

It's nutrients, accessory

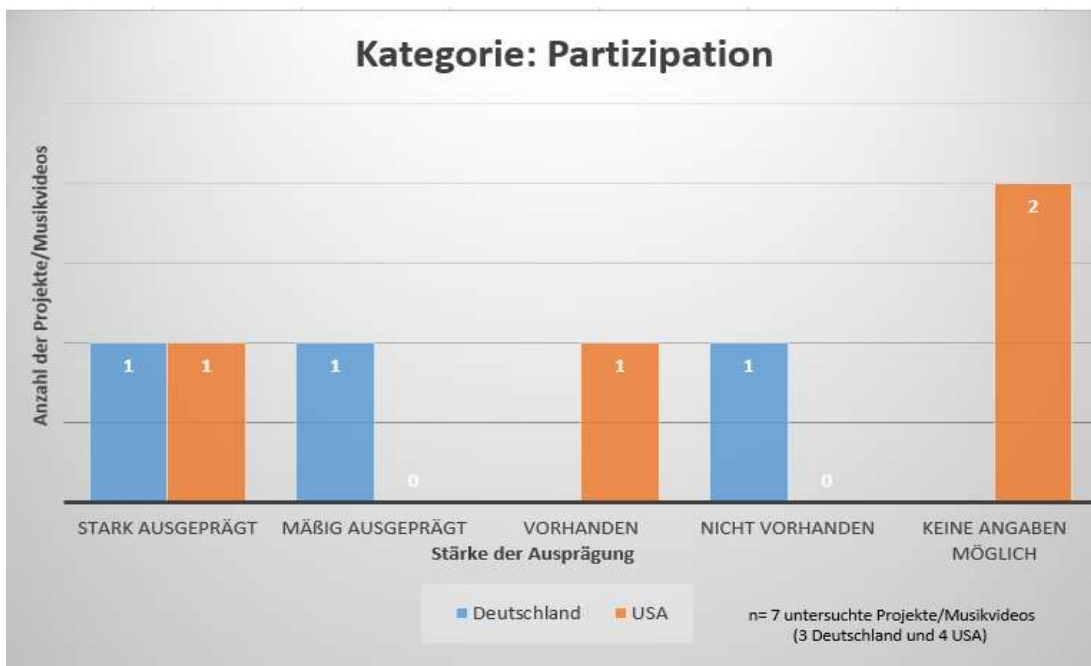
We're talking 'bout nutrition

[während des Refrains ist ein Bild mit verschiedenen Gemüsesorten zu sehen]

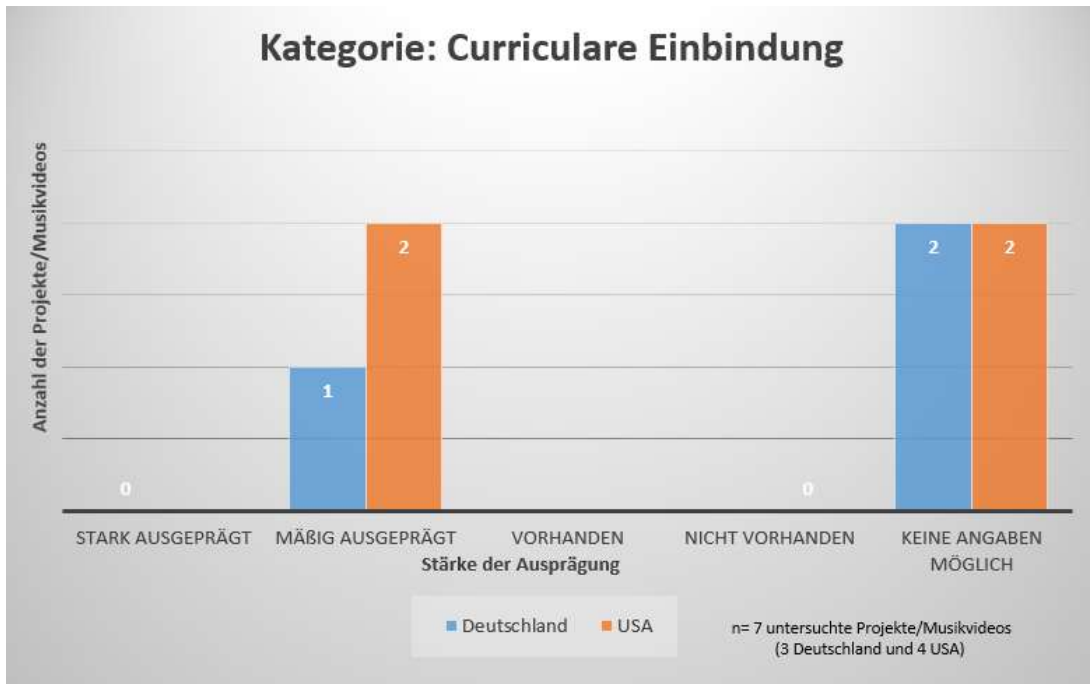
Anhang K: Diagramme - Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial



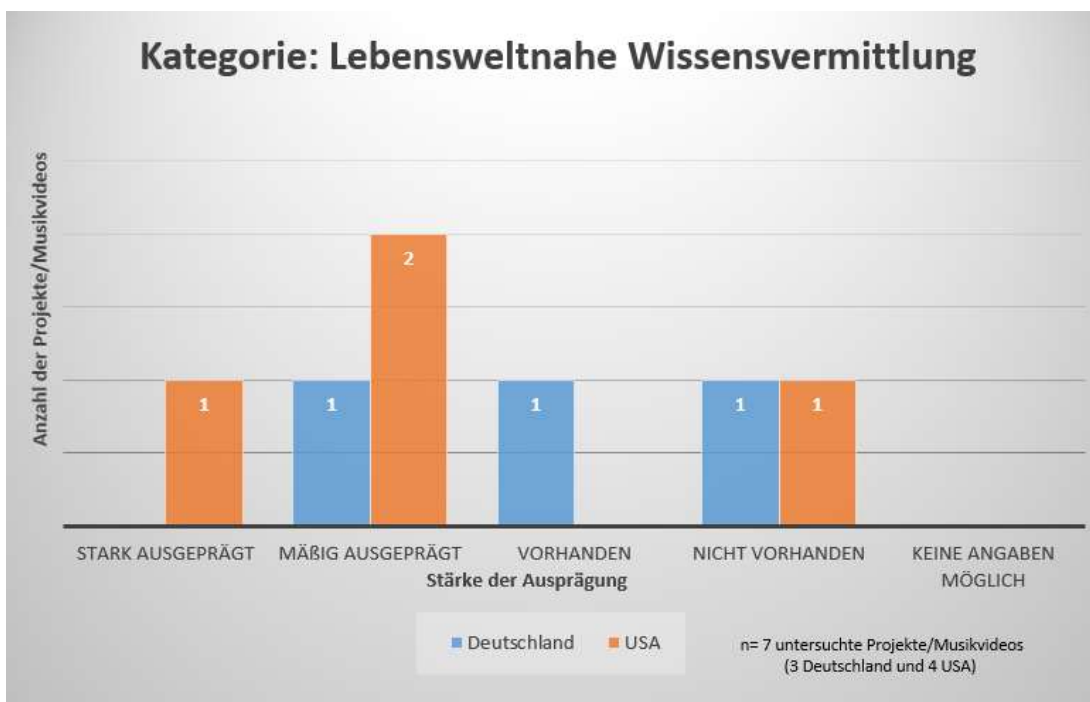
Darstellung 25: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Authentizität. (Eigene Darstellung)



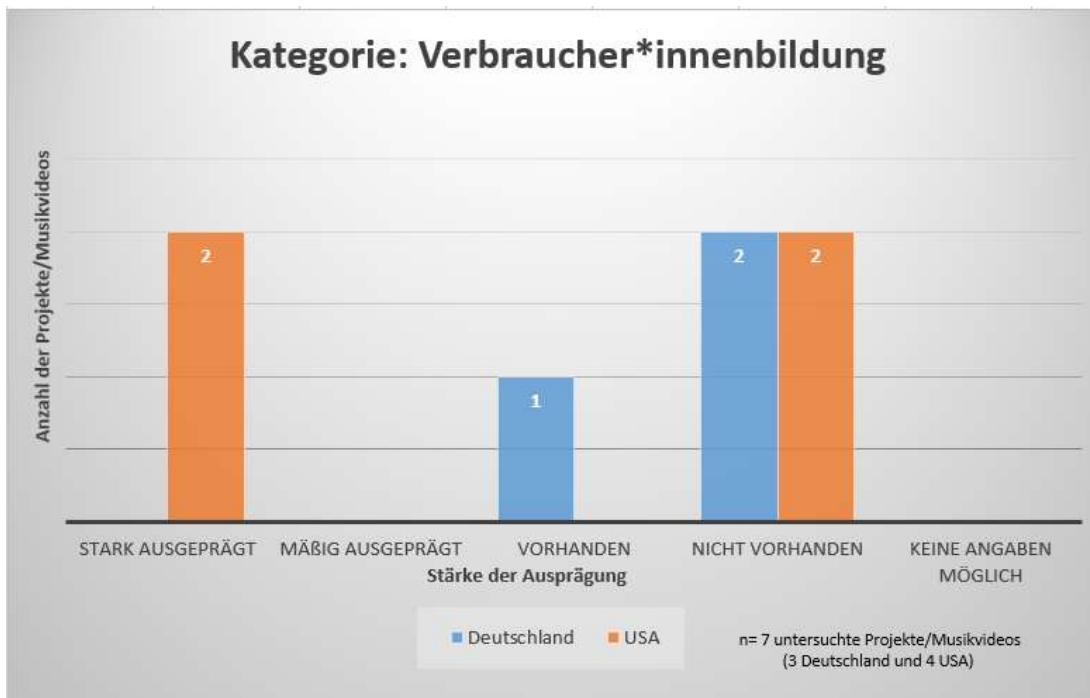
Darstellung 26: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Partizipation. (Eigene Darstellung)



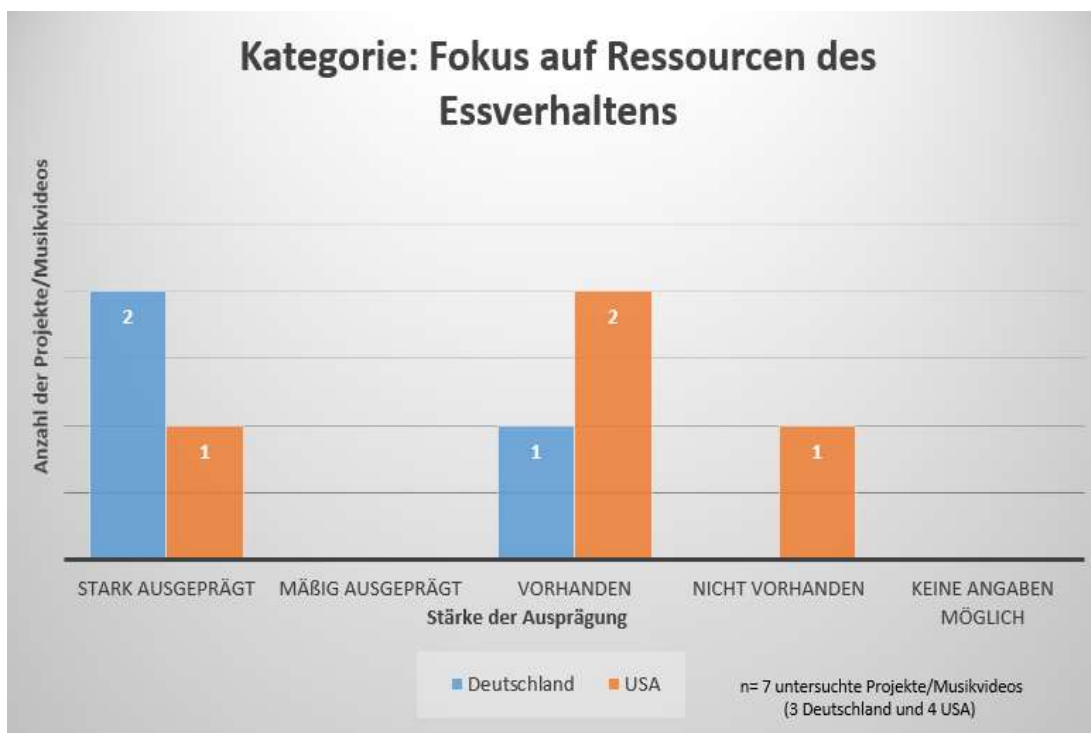
Darstellung 27: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Curriculare Einbindung. (Eigene Darstellung)



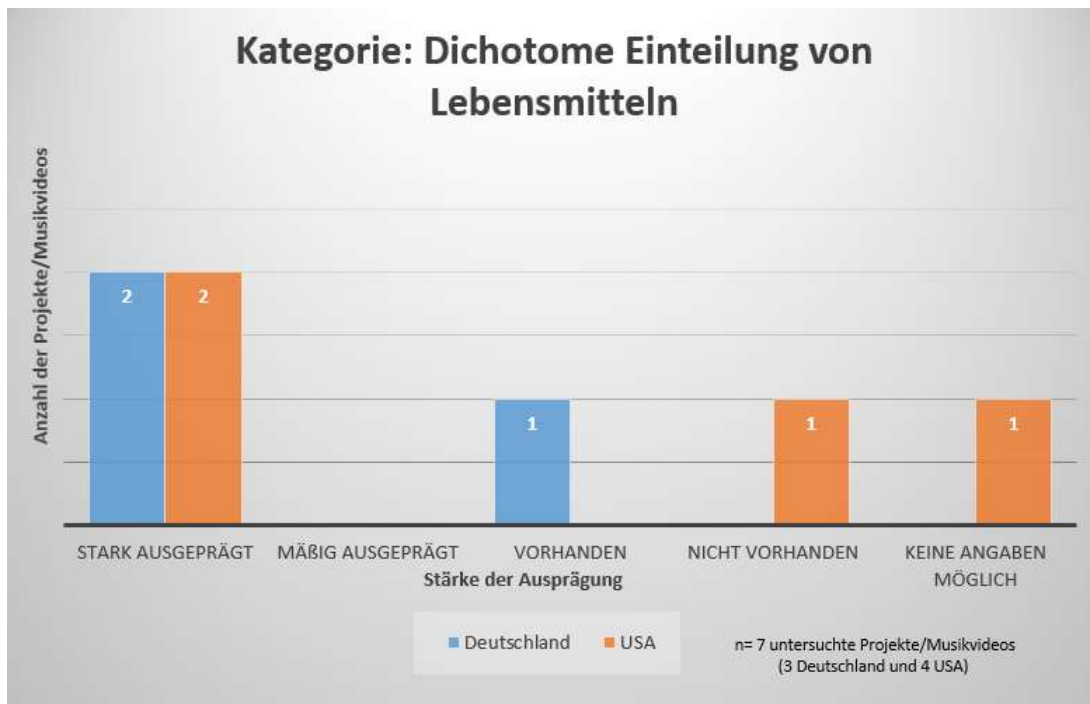
Darstellung 28: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Lebensweltnahe Wissensvermittlung (Eigene Darstellung)



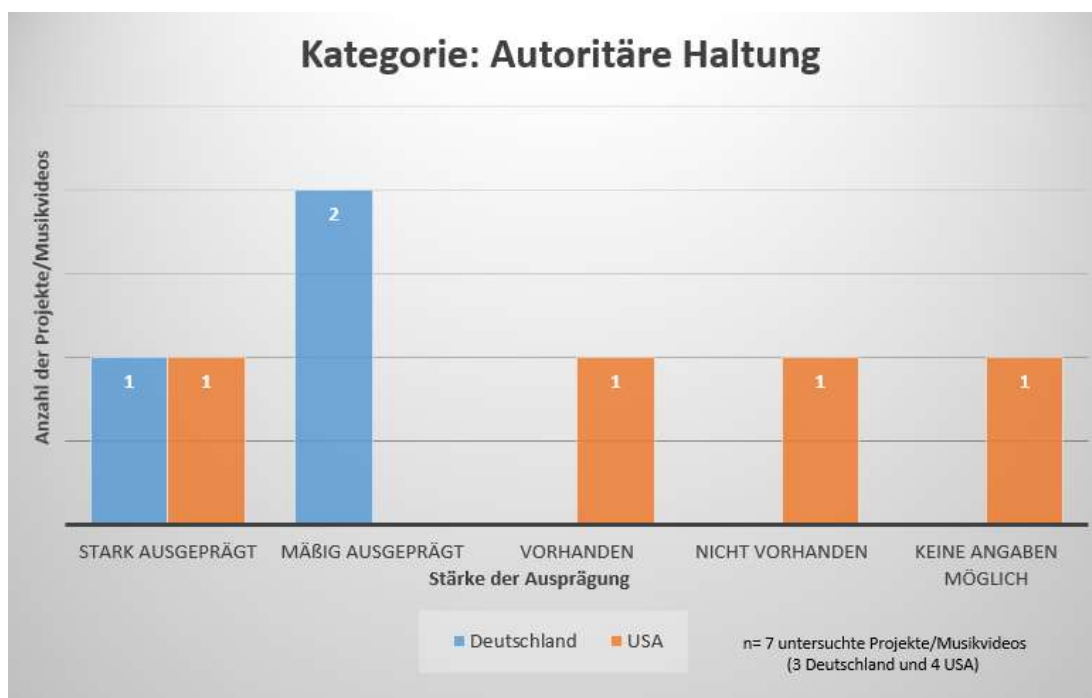
Darstellung 29: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Verbraucher*innenbildung. (Eigene Darstellung)



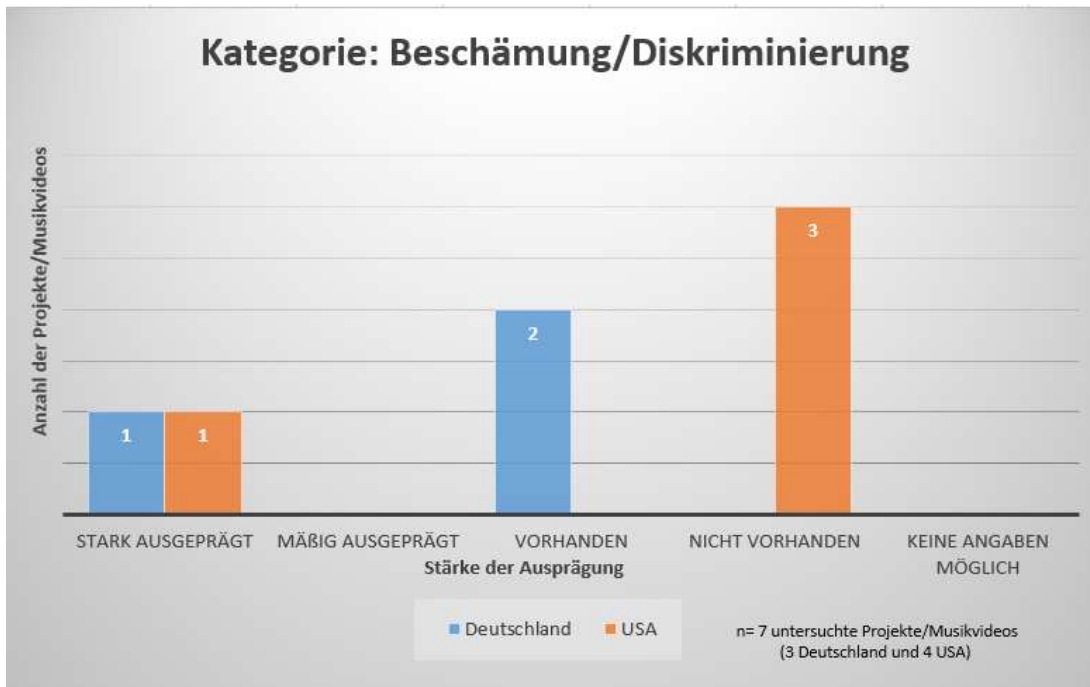
Darstellung 30: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Fokus auf Ressourcen des Essverhaltens. (Eigene Darstellung)



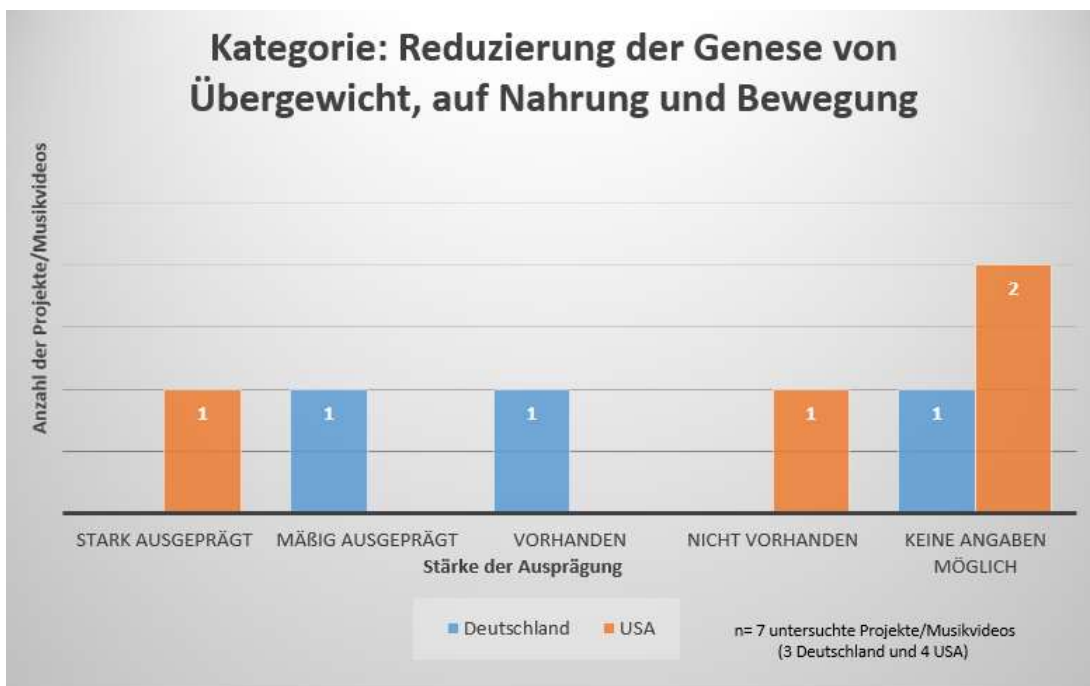
Darstellung 31: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Reduzierung Dichotome Einteilung von Lebensmitteln. (Eigene Darstellung)



Darstellung 32: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Autoritäre Haltung. (Eigene Darstellung)



Darstellung 33: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Beschämung/Diskriminierung. (Eigene Darstellung)



Darstellung 34: Diagramm Untersuchungsergebnisse aus dem Gesamtmaterial: Kategorie Reduzierung der Genese von Übergewicht, auf Nahrung und Bewegung. (Eigene Darstellung)

Persönliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die Masterarbeit selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel und Quellen benutzt habe.

Ich bin einverstanden, dass meine Masterarbeit in der Bibliothek bereitgestellt wird.

Berlin, 09.03.2020