



Hochschule Neubrandenburg  
University of Applied Sciences

## **Der Einsatz von Musik in der Sozialen Arbeit mit Jugendlichen**

Welche Rolle spielt Musik im Leben Jugendlicher und wie kann sie als  
pädagogisches Mittel am Beispiel Bandarbeit in der Sozialen Arbeit  
eingesetzt werden?

### **Bachelorarbeit**

zur Erlangung des akademischen Grades  
Bachelor of Arts (B.A.) Soziale Arbeit

vorgelegt von:

**Anke Friedrich**

**Studiengang Soziale Arbeit**

**Erstprüfer:** Herr Prof. Dr. Tischer

**Zweitprüferin:** Frau Dipl.-Soz.-Päd. Schwartz

**Abgabedatum:** 10.05.2023

**URN:** urn:nbn:de:gbv:519-thesis2023-0422-5

# Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis .....	1
Einleitung .....	1
<b>1 Jugend.....</b>	<b>3</b>
1.1 Definition .....	3
1.2 Phasen des Jugendalters .....	4
1.3 Entwicklungsbereiche .....	5
1.4 Entwicklungsaufgaben in der Jugendphase .....	6
1.5 Sozialisationsinstanzen .....	6
<b>2 Jugendarbeit .....</b>	<b>15</b>
2.1 Definition Jugendarbeit (Sozialwesen) .....	15
2.2 Arbeits- und Organisationsformen der Jugendarbeit .....	15
2.3 Rechtliche Grundlagen der kulturellen Teilhabe Jugendlicher.....	17
<b>3 Musik im Kontext Sozialer Arbeit .....</b>	<b>18</b>
3.1 Die heilende Wirkung der Musik .....	18
3.2 Soziale Arbeit und Musik.....	19
3.3 Musik als Zugang zu Jugendlichen in der Sozialen Arbeit .....	20
3.4 Einsatzmöglichkeiten der Musik in der Sozialen Arbeit .....	22
<b>4 Musik in der Sozialen Arbeit am Beispiel Bandworkshop .....</b>	<b>30</b>
4.1 Rahmenbedingungen .....	31
4.2 Gruppenzusammensetzung .....	33
4.3 Materialeinsatz.....	35
4.4 Die Rolle der pädagogischen Leitung.....	37
4.5 Ablauf eines Bandworkshops .....	40
<b>5 Vor- und Nachteile der Musik in der Sozialen Arbeit mit Jugendlichen .....</b>	<b>40</b>
<b>6 Zusammenfassung / Fazit .....</b>	<b>41</b>
<b>7 Literatur- und Quellenverzeichnis.....</b>	<b>44</b>

## Abkürzungsverzeichnis

Abs.	Absatz
Aufl.	Auflage
Bd.	Band
bspw.	beispielsweise
Co-Prod.	Co-Produktion
ebd.	ebenda
erw.	erweitert
et al.	und andere
f	folgende
ff	fortfolgende
Hrsg.	Herausgeber
KJHG	Kinder- und Jugendhilfegesetzes
§	Paragraph
S.	Seite
SGB VIII	Sozialgesetzbuch – Achtes Buch
u.a.	unter anderem
überarb.	überarbeitete
vgl.	vergleiche
z.B.	zum Beispiel

## Einleitung

„Ohne Musik wäre das Leben ein Irrtum.“ Dieses Nietzsche-Zitat findet häufig Verwendung, um die Bedeutung der Musik für Menschen darzustellen. Musik ist ein Medium, dem sich kaum jemand entziehen kann. Sie ist beinahe überall und jederzeit verfügbar und beeinflusst uns nachhaltig. „Musik gehört also zum Leben wie selbstverständlich dazu und nimmt einen erheblichen Einfluss auf unseren Alltag und unser Freizeitverhalten“ (Wickel 2018, S. 7). Hans Günther Bastian formuliert folgendes: „Die Behauptung, Musik sei die ‚sozialste‘ aller Künste, ist nicht neu. Dies mag ein Grund dafür sein, dass es niemals eine Gesellschaft ohne Musik gab. Der Umgang mit Musik kann den (jungen) Menschen zum Mitmenschen, zur Gruppe, zur Gemeinschaft, zur Gesellschaft öffnen wie kaum eine zweite soziale Tätigkeit“ (Bastian 2001, S. 69). Musik ist somit ein wichtiger Bestandteil jugendlichen Lebens. Durch sie haben auch emotional, intellektuell oder sozial benachteiligte Jugendliche die Möglichkeit, sich in einer Form mitzuteilen, die ihnen über Sprache nicht möglich ist.

*„Musik drückt aus, was nicht gesagt werden kann und worüber zu schweigen unmöglich ist.“  
(Viktor Marie Hugo, 1864)*

Jugendliche nutzen Medieninhalte, um ihre Lebens- und Entwicklungsaufgaben zu bewältigen. Doch ist Musik ein geeignetes Medium für die Soziale Arbeit mit Jugendlichen? Kann Musik helfen, Zugang zu ihnen zu schaffen? Diese Fragen sollen in der vorliegenden Arbeit thematisiert und beantwortet werden.

Ziel dieser Arbeit ist es, die Bedeutung von Musik im Leben Jugendlicher darzustellen und herauszuarbeiten, welche pädagogischen Anknüpfungspunkte sich daraus für die Soziale Arbeit mit Jugendlichen ergeben. Informationen zum Jugendalter und deren Entwicklungsaufgaben, wissenschaftliche Erkenntnisse über Wirkungsweisen der Musik und die Auseinandersetzung mit jugendlichem Musikerleben bilden hier die Grundlagen. Abschließend wird das sozialpädagogische Angebot Bandarbeit explizit vorgestellt und umfassend beschrieben.

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in sechs Kapitel. Das erste Kapitel spezifiziert sich auf die Lebensphase Jugend. Biologische, emotionale und kognitive Entwicklungsprozesse in den verschiedenen Phasen des Jugendalters werden thematisiert, Entwicklungsaufgaben definiert und Sozialisationsinstanzen vorgestellt.

Die Aufgaben von Musik im Sozialisationsprozess bezüglich Lebensbewältigung, Identitätskonstruktion und sozialem Handeln werden anhand der Bedürfnisdimensionen nach Hill und Josties detailliert erklärt.

Das nächste Kapitel befasst sich mit der gesellschaftlichen Legitimation und Zielsetzung der Jugendarbeit. Es umschließt die Definition der Jugendarbeit, deren Arbeits- und Organisationsformen sowie die Anschauung rechtlicher Grundlagen.

Im Blickfeld des dritten Kapitels werden die Themen Musik und Jugend miteinander verknüpft. Zunächst wird Musik definiert und ihre Wirkung näher erläutert. Um die förderlichen Effekte der Musik auf die Persönlichkeitsentwicklung von Jugendlichen herauszuarbeiten, werden in diesem Abschnitt der Arbeit die Verbindungen von der Auseinandersetzung mit Musik zu den Entwicklungsaufgaben, der Identitätsfindung und der Lebensbewältigung hergestellt sowie abschließend verschiedene Einsatzmöglichkeiten von Musik in der Sozialen Arbeit erläutert.

Um die Erkenntnisse in das Feld der Sozialen Arbeit transferieren zu können, befasst sich das vierte Kapitel ausführlich mit dem pädagogischen Angebot der Bandarbeit. Dabei werden sowohl die Rahmenbedingungen wie auch die Rolle der pädagogischen Leitung sowie der Ablauf eines Bandworkshops vorgestellt.

Das fünfte Kapitel fasst die Vor- und Nachteile des Einsatzes von Musik in der Sozialen Arbeit mit Jugendlichen kurz zusammen, nennt Chancen und macht gleichzeitig auf mögliche Gefahren aufmerksam.

In der Zusammenfassung schließt die Bachelorarbeit mit einem persönlichen Fazit ab.

# 1 Jugend

Um die Rolle der Musik im Leben Jugendlicher nachvollziehen zu können, wird im Vorfeld der Versuch unternommen, den Begriff „Jugend“ zu definieren. Anschließend werden die Themen: Phasen des Jugendalters, jugendspezifische Entwicklungsbereiche und –aufgaben sowie die verschiedenen Sozialisationsinstanzen der Jugendlichen vorgestellt.

## 1.1 Definition

Der Begriff „Jugend“ wird in der fachlichen Auseinandersetzung auf vielfältige Weise definiert. Aufgrund der unterschiedlichen Sichtweisen und Schwerpunkte ist es schwierig, eine allgemeingültige Definition zu verfassen.

Wilfried Ferchhoff zeichnet das Bild eines nicht klar definierbaren Begriffs „Jugend“: „... die Jugend gibt es nicht und Jugend ist nicht gleich Jugend...“ (Ferchhoff 2011, S. 102). Mit dem Begriff Jugend kann „eine bestimmte Altersgruppe oder -kohorte mit eigenen Bedürfnissen [...], ein potenziell krisengefährdeter Lebensabschnitt [...] oder eine dynamisch-bewegungsfreudige Komponente des Menschseins, altersunabhängig verstanden als ‚Jugendlichkeit‘ gemeint sein“ (ebd. S. 100). Ferchhoff weist zudem auf die Abhängigkeit von einer Vielzahl äußerer Faktoren hin. Um dem komplexen Phänomen Jugend gerecht zu werden, müssen alle anthropologischen, soziologischen, historischen und pädagogischen Dimensionen und Aspekte, die zur Deutung des menschlichen Seins grundlegend sind, herangezogen werden (vgl. ebd. S. 306).

Gudrun Quenzel und Klaus Hurrelmann verweisen ebenfalls darauf, dass „Jugend nicht allein durch die körperliche Entwicklung definiert [ist], sondern zugleich durch kulturelle, wirtschaftliche, soziale und ökologische Faktoren beeinflusst [wird].“ (Quenzel/ Hurrelmann 2022, S. 9) und als ein Zwischenschritt zwischen dem abhängigen Kind und dem unabhängigen Erwachsenen verstanden werden sollte (vgl. ebd. S. 39). Jugend kann als Lebensphase verstanden werden, die ein Austesten und Erproben von Regeln und Grenzen erlaubt und eine Integrations- und Platzierungsfunktion erfüllt. „Jugend ist, wenn aus einer Welt von Lego-Steinen, Prinzessinnenburgen und Kasperletheater ein Kosmos von Musik, Popkultur und erster Liebe wird“ (Niekrenz/ Witte 2018, S. 382).

Aus all diesen Erklärungsversuchen folgt lediglich die Möglichkeit, den Definitionsbereich im Sinne des zu bearbeitenden Themas einzugrenzen. In dieser Arbeit

ist Jugend als Entwicklungsphase zwischen Kindheit und Erwachsenenalter, die mit körperlicher, sozialer und geistiger Reifung der Heranwachsenden einhergeht, gemeint.

## 1.2 Phasen des Jugendalters

Die Lebensphase Jugend grenzt sich von der vorangegangenen Lebensphase Kindheit vor allem durch die Ablösung von den primären Bezugspersonen (vorwiegend den Eltern) und der Entwicklung einer eigenen Persönlichkeit ab. Gudrun Quenzel und Klaus Hurrelmann beschreiben die Lebensphase Jugend als einen konstitutiven Bestandteil des Lebenslaufs, der seine eigene Lebensqualität hat, weil er Zeit für die Entwicklung von Werten und ethischen Haltungen, den Erwerb von Wissen und Qualifikationen, die Entwicklung der Persönlichkeit, den Ausbau und das Ausprobieren von sozialen Beziehungen bietet (vgl. Quenzel/ Hurrelmann 2022, S. 20). Dabei ist die Jugendphase keine anthropologische Konstante, die in allen historischen Epochen und Gesellschaften vorkommt, sondern abhängig von den regionalen und gesellschaftlichen Voraussetzungen.

Meyer (2006) definiert die Jugendphase als offenen Bereich, deren Altersgrenzen nicht eindeutig bestimmbar sind. „Im Strafrecht wird zwischen dem noch nicht strafmündigen Kind, dem Jugendlichen (14-17 Jahre) und dem Heranwachsenden (18-20 Jahre) unterschieden (...). In den Sozialwissenschaften gelten als Voraussetzungen für die Ausbildung von Jugend als sozialem Phänomen u.a. die Freistellung von Arbeit und anderen Verpflichtungen der eigenverantwortlichen Lebenssicherung sowie die Zusammenführung der Heranwachsenden in Gleichaltrigengruppen“ (Meyer 2006 in Zehentmair 2013, S. 5).

Die zeitlichen Grenzen des Jugendalters lassen sich nicht eindeutig bestimmen. Die frühe Jugendphase wird etwa den 12- bis 17-Jährigen in der pubertären Phase zugeordnet. Anschließend umfasst die mittlere Jugendphase den Zeitraum zwischen dem 18. und 21. Lebensjahr; auch als nachpubertäre Phase definiert. Die späte Jugendphase wird abschließend zwischen dem 22. bis maximal 30. Lebensjahr eingeordnet – eine Übergangszeit zur individuellen Bildung der Erwachsenenrolle (vgl. Quenzel/ Hurrelmann 2022, S. 44). Viele Kinder entwickeln sich jedoch immer früher sowohl körperlich als auch sozial zu Jugendlichen, während junge Erwachsene immer länger jugendlich wirken wollen. So werden auch rechtliche Altersgrenzen durch diese Entwicklungen beeinflusst. Im deutschen Sozialgesetzbuch (SGB VIII, §7) ist: „wer noch nicht 14 Jahre alt ist, (...), Jugendlicher, wer 14, aber noch nicht 18 Jahre alt ist, junger

Volljähriger, wer 18, aber noch nicht 27 Jahre alt ist, junger Mensch, wer noch nicht 27 Jahre alt ist“. Im Jugendgerichtsgesetz (JGG) wird die strafrechtliche Verantwortlichkeit dem vollendeten 14. Lebensjahr zugeschrieben. Es gibt jedoch immer wieder Debatten darüber, die unteren Altersgrenzen des Strafrechts oder auch des Wahlrechts abzusenken. Die Grenzen des Jugendalters können auch zukünftig nicht von außen vorgegeben werden, sondern ergeben sich in einem kontinuierlichen Prozess, welcher Einfluss auf den pädagogischen, politischen als auch rechtlichen Umgang mit Jugendlichen nimmt. Um die Phase Jugend besser verstehen zu können, widmet sich diese Arbeit nachfolgend den verschiedenen Entwicklungsbereichen und -aufgaben der Jugendlichen.

### 1.3 Entwicklungsbereiche

Die Entwicklung der Jugendlichen vollzieht sich in verschiedenen Bereichen. Zum einen ihre **biologische Entwicklung**, unter anderem geprägt durch die Ausbildung der sekundären Geschlechtsmerkmale und dem Wachstumsschub in der Pubertät (vgl. Silbereisen/ Weichold 2012, S. 238). Die **kognitiven Entwicklungen** werden beispielsweise beim abstrakten Denken und der Fähigkeit, eine Metaperspektive einzunehmen, deutlich. Ebenso sind Fortschritte bezüglich einer zunehmend differenzierteren Personenwahrnehmung und Urteilsbildung zu verzeichnen (vgl. Oerter/ Dreher 2002, S. 274f).

Hierbei ist die **emotionale Entwicklung** der Jugendlichen im Zusammenhang mit Musik besonders interessant. Holodynski und Oerter (2012) belegen in ihren Studien, dass ausgeprägte und häufig vorkommende emotionale Erlebnisse ein besonders prägendes Merkmal der Adoleszenz (Jugendalter) sind und in so hohem Maße weder in der Kindheit noch im Erwachsenenalter erreicht wird. Jugendliche begeben sich laut Holodynski und Oerter in emotionale Reizsituationen, wie insbesondere Musikkonzerte, Sportanlässe, Drogenkonsum und riskantes Verhalten. Dieses Streben nach emotionalen Erlebnissen wird auch Sensation Seeking genannt (vgl. Holodynski/ Oerter 2012, S. 511 f).

Auch emotional romantische Gefühle wie Liebe, Zuneigung und Verehrung kommen hinzu und sind größtenteils für die Gefühlsschwankungen der Jugendlichen verantwortlich (vgl. ebd. S. 511 f). Die Fähigkeit zur Emotionsregulierung und -kontrolle wächst bei den Jugendlichen und kann diese unterstützen, in Konfliktsituationen angemessen zu reagieren oder verbessert die bewusste Herbeiführung oder Vermeidung von Emotionszuständen (vgl. ebd. S. 518).

#### **1.4 Entwicklungsaufgaben in der Jugendphase**

Um die Entwicklungsaufgaben in der Jugendphase verstehen zu können, müssen die Merkmale dieser Lebensspanne angeschaut und gleichzeitig überprüft werden, wie sich diese Lebensphase von der Kindheit und dem Erwachsenenalter abgrenzt. Robert J. Havighurst (US-amerikanischer Erzieher und Soziologe) definierte in den 1950er Jahren das Konzept der Entwicklungsaufgaben, indem er den verschiedenen Lebensabschnitten altersentsprechende Entwicklungsaufgaben zuwies. Gemeint ist die Bewältigung der sozialen, psychischen, physischen und ökologischen Anforderungen in dem jeweiligen Lebensabschnitt (vgl. Havighurst 1956, zit. in Hurrelmann 2007, S. 26 f).

Quenzel und Hurrelmann empfehlen das sozialisationstheoretische Konzept der Entwicklungsaufgaben. „Die Sozialisationstheorie versteht die Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen als eine intensive Auseinandersetzung mit den angeborenen körperlichen und psychischen Merkmalen auf der einen und den Anforderungen der sozialen und physischen Umwelt auf der anderen Seite. Entwicklungsaufgaben beschreiben dabei die für die verschiedenen Altersphasen typischen körperlichen, psychischen und sozialen Anforderungen und Erwartungen, die von der sozialen Umwelt an Individuen der verschiedenen Altersgruppen herangetragen werden und/ oder sich aus der körperlichen und psychischen Dynamik der persönlichen Entwicklung ergeben“ (Quenzel/ Hurrelmann 2022, S. 23). Dabei wird das Verständnis für und eine persönliche Identifizierung mit der jeweiligen Entwicklungsaufgabe gewissermaßen als Orientierungshilfe für das eigene Handeln vorausgesetzt (vgl. ebd., S. 24).

Die Entwicklungsaufgaben, die Jugendliche in unseren westlichen Industrienationen bewältigen müssen, beziehen sich vorwiegend auf den erfolgreichen Übergang von der Jugendphase ins Erwachsenenalter. Dazu zählen die Ablösung vom Elternhaus und die eventuelle Gründung einer eigenen Familie wie auch der Übergang von Schule über Ausbildung in das anschließende Erwerbsleben. Ebenso wird die Entwicklung des individuellen Lebensstils basierend auf den eigenen Ressourcen und die Ausbildung eines ethischen Bewusstseins vollzogen (vgl. Hurrelmann 2007, S. 24 ff).

#### **1.5 Sozialisationsinstanzen**

Menschen haben in der Regel das innere Bedürfnis, sich durch eigenes Handeln eine Umwelt zu gestalten, die ihre Entwicklung im Sinne der eigenen Bedürfnisse und Interessen fördert. Hierbei bietet die Jugendphase den Heranwachsenden die Möglichkeit, sich zu sozialisieren, d.h. eine soziale Reife zu erlangen. Sie können ihre eigene

Persönlichkeit so entwickeln, dass selbständiges Handeln in allen gesellschaftlichen Bereichen möglich wird. Die Herausbildung ihrer Identität wird hier als Metaaufgabe verstanden, die diverse Entwicklungs- und Sozialisationsbelange subsumiert (vgl. Friedemann/ Hoffmann 2013, S. 371). Die Jugendlichen bilden essentielle sozial-kommunikative Kompetenzen in verschiedenen Kontexten der Sozialisation aus: im familiären Bereich, in Gleichaltrigengruppen sowie in institutionellen Bereichen wie Schule, Kirche und Vereinen. Auch Medien und Musik zählen als Ressource der Sozialisation, die eine Auseinandersetzung mit verschiedenen Einstellungen, Handlungspraktiken und Werten ermöglicht (vgl. ebd. S. 373).

Um den Kompetenzerwerb im Jugendalter beschreiben zu können, orientiert sich die Sozialwissenschaft an Entwicklungskonzepten wie dem in den 1940er und 1950er Jahren generierten Konzept des Pädagogen Robert J. Havighurst, welcher die wichtigsten Entwicklungsbelange zu erfassen versuchte. Diese wurden von Dreher und Dreher (1985) und Fend (2001) den gesellschaftlichen Entwicklungen angepasst (vgl. Fend 2001, S. 209 f). Die Lebensphase Jugend dient demnach dem Aufbau sozialer und intellektueller Kompetenzen zum Erwerb schulischer und beruflicher Qualifikationen, um die eigene Existenz mit einer Erwerbsarbeit abzusichern. Weiterhin dient sie der Ausbildung der Geschlechtsrolle und der sozialen Bindungsfähigkeit zu Gleichaltrigen, um Partnerschaft leben und Kinder zeugen und erziehen zu können. Sie unterstützt zudem die Entwicklung individueller Handlungsmuster zum reflektierten Umgang mit Konsumgütern und kulturellen Freizeitangeboten (Medien inklusive). Dies dient der Ausbildung eines eigenen Lebensstils, dem bedürfnisorientierten Umgang mit den Angeboten, dem Erwerb eines Werte- und Normensystems sowie eines ethischen und politischen Bewusstseins, um eigenverantwortlich handeln zu können (vgl. Hurrelmann 2004, S. 27 ff). Sobald die Jugendlichen auf der familialen, freizeitbezogenen, materiellen, ökonomischen und politischen Handlungsebene einen autonomen Handlungsstatus erreicht haben, gilt nach diesem Verständnis die Lebensphase Jugend als abgeschlossen und die jungen Menschen als Erwachsene (vgl. Friedemann 2013, S. 374). Um die umfangreichen Entwicklungen der Jugendlichen in allen Bereichen ihres Lebens nachvollziehen zu können, werden nachfolgend die verschiedenen Sozialisationsinstanzen vorgestellt.

## **Familie**

Die Familie als erster ursprünglicher Lebensort der Kinder und Jugendlichen stellt die wichtigste und auch das weitere Leben prägende Sozialisationsinstanz dar. So kann

Familie aus erziehungswissenschaftlicher Sicht als „der soziale Ort [...], an dem sich Menschwerdung in dem Sinne vollzieht, als dass hier Kinder erste Kompetenzen interpersonalen Handelns erwerben“ (Böllert/ Otto 2012, S. 22), verstanden werden.

Quenzel und Hurrelmann verstehen die Herkunftsfamilie für viele Jugendliche als „[...] so etwas wie ein soziales `Trainingslager`, um die vielfältigen Fähigkeiten einzuüben, die sie für die Lebensbewältigung benötigen. Die Herkunftsfamilie bietet nicht nur emotionalen Schutz und Unterstützung, sondern auch wichtige Lernmöglichkeiten. Gleichzeitig schafft sie einen Raum, in dem die Jugendlichen ihre Individuation einleiten und verfestigen und die Balance von Unabhängigkeit und Verbundenheit einüben können“ (Quenzel/ Hurrelmann 2022, S. 143). Das Schwanken zwischen unterschiedlichen Ansichten, Erwartungen und Lebensauffassungen, das ständige Ausbalancieren zwischen emotionaler Nähe und sozialer Eigenständigkeit, bereitet die Jugendlichen sowohl psychisch wie auch im sozialen Kontext auf ein kompetentes Dasein in der Gesellschaft vor. Die Familie kann dabei als eine Art Vermittlungsinstanz zwischen Individuum und Gesellschaft fungieren.

Innerfamiliär wird neben den Jugendlichen auch ein hoher Anspruch an Kompromiss- und Verhandlungsfähigkeit der Eltern gestellt. Diese müssen im Prozess der Ablösung und Verselbständigung ihres Kindes bzw. ihrer Kinder versuchen, sowohl die grundlegend emotionale Verbindung aufrecht zu erhalten als auch die Verselbständigung zuzulassen und zu unterstützen. Dieser Prozess stellt an beide Seiten eine große Herausforderung dar, da die Balance zwischen Nähe und Distanz ausgehalten, neue Entwicklungen zugelassen und abschließend eine neu gestaltete Beziehung zwischen den Jugendlichen und ihren Eltern gefunden werden muss (vgl. ebd. S. 143).

Der soziale Ablösungsprozess der Jugendlichen von ihren Eltern hat sich zu den früheren Generationen verändert. Den Jugendlichen wird heute mehr Eigenständigkeit und Unabhängigkeit durch die Erziehungsberechtigten (auch in ihrer Berufs-orientierung) zugesprochen. Oftmals resultiert aus der emotional starken Bindung zu den Eltern automatisch eine Orientierung an diesen als Vorbild – sowohl in der sozialen wie auch in der emotionalen Funktion. Gerade diese Bindung kann die Eltern behindern, den Jugendlichen den Freiraum für die Erprobung von Werthaltungen und Verhaltensweisen sowie die berufliche Orientierung zu geben. Häufig erwarten Erziehungsberechtigte von ihren jugendlichen Kindern ein Engagement für schulische und berufliche Qualifizierung, wobei die tatsächlichen Fähigkeiten, Fertigkeiten und eigenen Ziele der Jugendlichen übergangen werden. Somit wird den Jugendlichen die selbständige Erschließung ihrer

Statussicherung erschwert. Stattdessen sollten Eltern ihre heranwachsenden Jugendlichen beratend begleiten und sie in ihrer Eigenständigkeit fördern. Gleiches gilt auch für den Bereich der sexuellen Orientierung und des Aufbaus von Partnerschaften (vgl. ebd., S. 144 f).

„[...] der Eintritt der Geschlechtsreife und der damit verbundene Umbau des Beziehungsgefüges [ist] eine erhebliche Herausforderung für alle Jugendlichen. Für sich früh oder spät entwickelnde Jugendliche, Jugendliche mit homo- oder intersexueller Orientierung sowie für diejenigen aus sozial benachteiligten Elternhäusern ergeben sich dabei besondere Schwierigkeiten“ (ebd., S. 154).

Dieter Baacke verweist ebenfalls in seinem Buch „Jugend und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung“ auf die Konfrontation der Jugend mit verschiedenen Problemstellungen, denen sich die Jugendlichen stellen müssen. So bringt beispielsweise die Bildungsexpansion eine Verlängerung der Schul- und Ausbildungszeit mit sich, was für die Heranwachsenden einen verlängerten Verbleib im Elternhaus bedeutet, da sie kein eigenes Einkommen erwerben. Dieser Umstand kann ebenfalls zu Spannungen im Zusammenleben und „explosiven Ablösungsprozessen“ (vgl. Baacke 1993, S. 207) führen. Die Ablösung von der Familie bringt eine Veränderung in der Qualität der Eltern-Kind-Beziehung mit sich und andere Sozialisationsinstanzen werden für die Jugendlichen wertvoll, allen voran die Gleichaltrigen. Der Einfluss der Familie auf die Entwicklung der Jugendlichen bleibt zwar bestehen, jedoch muss sie im Jugendalter diesen Einfluss mit Peergroup und Schule teilen. So übernimmt die Peergroup einige Sozialisationsaufgaben der Familie und die Schule bereitet den Übergang zur verantwortlichen Teilhabe an der Erwachsenenengesellschaft vor (vgl. Oerter/ Dreher 2002, S. 310), wie im weiteren Verlauf dieser Arbeit deutlich wird.

### **Gleichaltrige (Peergroup)**

Die Gleichaltrigengruppe, auch Peergroup genannt, spielt eine zentrale Rolle im Ablösungsprozess von den Eltern und der persönlichen Entwicklung der Jugendlichen. In der Peergroup können die Heranwachsenden erstmals das Miteinander nach eigenen Regeln gestalten, anders als in ihren Familien oder der Schule, wo sie sich an die Umgangsformen der Autoritätspersonen halten müssen. Die Peergroup ermöglicht ihnen, selbst zeitliche Abläufe und Inhalte ihrer Treffen zu bestimmen. Hier finden sie einen sozialen Raum, den sie selbständig gestalten und Verhaltensweisen ausüben können, die

ihnen in den Sozialisationsinstanzen Familie und Schule nicht möglich sind (vgl. Quenzel/ Hurrelmann 2022, S. 157). Im Gegensatz zum hierarchischen Verhältnis, das zwischen Eltern und Jugendlichen besteht, kann diese Verbindung viel eher Gleichheit gewährleisten (vgl. Oerter/ Dreher 2002, S. 310), denn ihr besonderer Reiz liegt in der symmetrischen Konstitution (vgl. Quenzel/ Hurrelmann 2022, S. 158).

Aufgrund ihrer flexiblen Struktur bietet die Sozialisation durch Freunde eine Reihe von Funktionen:

- Peergroups bilden interne Gefühls- und Handlungsstrukturen aus und ermöglichen die Einübung sozialer Spielregeln (sie lernen beispielsweise sich gegenseitig zu unterstützen und zu schützen und die gegenseitigen Bedürfnisse zu respektieren)
- die Peergroup kann Anerkennung, Orientierung, Stabilisierung und emotionale Geborgenheit (Familienersatz) geben
- Peergroups stellen eine unterstützende Begleitung bei der Bewältigung von Herausforderungen in Schule, Beruf und im Freizeitsektor dar
- Peergroups schaffen Übungsräume zum Ausprobieren von neuem Sozialverhalten
- Peergroups tragen zur Identitätsfindung bei, indem sie Möglichkeiten zur Selbstdarstellung bieten und die Chance, eigene Lebenswelten und -stile zu konstruieren (vgl. Quenzel/ Hurrelmann 2022, S. 158)

Die Entstehung von Peergroups kann sowohl situationsspezifisch und zeitbegrenzt sein (an bestimmte Anlässe gebunden), aber auch entwicklungsbegleitend und andauernd. Demnach passt sich ihre innere Struktur und Lebensdauer dem aktuellen Anlass an.

### **Medien und Musik**

Neben Familie und Freunden haben die Medien im modernen Jugendleben den Status einer weiteren zentralen Sozialisationsinstanz erreicht. Jugendliche verbringen den größten Teil ihrer Freizeit mit Medien wie Fernsehen oder dem Internet. Sie konsumieren regelmäßig Musik aus unterschiedlichen Quellen, allein oder gemeinsam mit Gleichaltrigen. Quenzel und Hurrelmann verstehen Medien als zentrale Orientierungspunkte der Identitätsentwicklung, welche eine Vielzahl an Möglichkeiten

zur Selbstinszenierung und Vergleichsmöglichkeit mit anderen bieten. Das Internet fungiert hierbei als Leitmedium (vgl. Quenzel/ Hurrelmann 2022, S. 177).

„Weil jeder Mensch von Geburt an in eine Informations- und Mediengesellschaft hineinwächst, wo sich die Sphären des Medialen und des Nicht-medialen immer stärker gegenseitig durchdringen, sind Erziehungs- und Sozialisationsprozesse immer weniger ohne Bezug auf medial vermitteltes Verhalten zu denken. Wer überlegt, wie Menschen aufwachsen und wie sie dabei lernen, kommt um den Einfluss der Medien nicht herum. Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter sind als Lebensphase ohne Einbezug der Reflexion auf die Medien kaum noch zu beschreiben“ (Baacke 1997, S. 44).

Friedemann und Hoffmann sind der Ansicht, dass Jugendliche Musik nicht explizit zur Unterhaltung nutzen, sondern die Rezeption von und die Beschäftigung mit Musik (einschließlich der Songtexte und Interpret\*innen) auf eine Auseinandersetzung mit dem Erwachsenwerden und die Konfrontation mit den unterschiedlichen Anforderungen der Gesellschaft verweisen (vgl. Friedemann/ Hoffmann 2013, S. 372).

Auch in ihrer emotionalen Entwicklung verwenden Jugendliche Musik, um sich im Selbstfindungsprozess zu orientieren. Unter anderem kompensieren sie ihre Gefühle sowie Gefühlsausbrüche (positiv wie negativ) durch die Aneignung und Rezeption von Musik. Zusammenfassend ordnen Friedemann und Hoffmann die Auseinandersetzung mit Musik drei Ebenen zu: der sozial-kulturellen (integrativ vs. distinguiert), der kognitiven (analytisch-interpretativen) und der emotionalen (physisch-körperlichen) Ebene (vgl. ebd., S. 377).

Besonders Jugendliche, die intellektuell, sozial oder emotional benachteiligt sind, nutzen häufig Musik als Ausdrucksform, wenn sie sich sprachlich nicht ausreichend ausdrücken können. Es wird deutlich, dass Jugendliche Musik für ihre Bedürfnisse auf unterschiedliche Weise nutzen. Burkhard Hill und Elke Josties definieren die Aufgaben von Musik im Sozialisationsprozess bezüglich Lebensbewältigung, Identitätssuche und sozialem Handeln anhand der drei nachfolgend aufgeführten Bedürfnisdimensionen (vgl. Hill/ Josties 2007, S. 20).

- ***Sich selbst in Musik wiederfinden:***

Die Adoleszenz bringt eine Vielzahl an Verunsicherungen und Veränderungen mit sich. Jugendliche suchen und gestalten sich daher eine Umgebung, welche ihnen ein Gefühl von Sicherheit gibt. Fremdes wird von ihnen bisweilen ausgegrenzt, Bekanntes und Gewohntes wird bevorzugt. Sie benötigen und schaffen sich einen Raum, der ihren

Gefühlen entspricht und der es zulässt, diese auszuleben. Musik wird durch ihre gefühlsverstärkende oder aufputschende Wirkung häufig zur Situationsgestaltung benutzt. Die Jugendlichen suchen nach personalen oder objekthaften Identitäts-symbolen, wie Rockstars, deren Musik und Lebensstil (vgl. Hill/ Josties 2007, S. 20). Sie nutzen berühmte Musiker als Vorbild für die Ausbildung der eigenen Identität.

• ***Mit Musik unter Gleichaltrigen sein und Orientierung gewinnen***

Im Zusammensein von Gleichaltrigen ist Musik beinahe allgegenwärtig und gibt den sozialen Situationen eine Art akustischen Rahmen. Dabei kann sie Gemeinsamkeiten herstellen, aber auch zur Ausgrenzung derjenigen führen, die nicht denselben Musikgeschmack haben. Hill sieht in der starken Anbindung von Gruppenzugehörigkeit an musikalischen Vorlieben die Schaffung von sozialer Orientierung (vgl. Hill/ Josties 2007, S. 20).

• ***Mit Musik etwas gestalten können:***

Musik als ein Gestaltungsmittel mit nonverbalem und gefühlsbetontem Charakter kommt dem jugendlichen Entwicklungsstand sehr entgegen. Es gibt nahezu unzählige Möglichkeiten, sich kreativ mit Musik auseinanderzusetzen, wie beispielsweise das Erlernen eines Musikinstrumentes, öffentliche Auftritte oder computergenerierte Musikproduktionen. Hierbei spielen Selbsta Ausdruck, Gestaltungswille sowie das Streben nach sozialer Anerkennung eine große Rolle. Durch die Musik können Jugendliche nonverbal und gefühlsbetont ausdrücken, was sie nicht in Worte fassen können (vgl. ebd., S. 21). Es kann festgestellt werden, dass die Beschäftigung mit Musik im Jugendalter häufig biografisch prägend ist.

**Bildungseinrichtungen**

Wenn wir über Jugend nachdenken, muss der Blick auch auf die Bildung gerichtet werden. Damit ist nicht nur schulische Bildung gemeint. Im Zeitalter massiver globaler, sozialer und politischer Umbrüche muss neben schulischer Bildung auch Persönlichkeitsbildung, politische Bildung und Medienbildung gesehen werden (vgl. Thomas/ Calmbach 2013, S. 4). Der heute für uns nahezu selbstverständliche Stellenwert der Schulen und Bildungseinrichtungen hat sich erst in der jüngsten Geschichte herausgebildet. Noch im 19. Jahrhundert war Schule nur für sehr wenige Jugendliche aus

bürgerlichen Familien bedeutsam, alle anderen wurde von Familie und Verwandtschaft ausgebildet (vgl. Quenzel/ Hurrelmann 2022, S. 110).

Interessant für die vorliegende Arbeit ist die heutige schulische Bildung. Bezugnehmend auf die Sozialisation der Jugendlichen übernehmen Schulen vor allem folgende zentrale Funktionen:

a) **Kompetenztraining:** Vermittlung von Wissen und Kenntnissen, die für das kompetente Handeln in einer Gesellschaft wünschenswert und notwendig sind. Hierzu zählen die Fähigkeit, sich selbständig mit Sach- und Lebensproblemen auseinanderzusetzen ebenso wie das Training des intellektuellen und fachlichen Denkens und Kombinierens. Schulisches Lern- und Bildungstraining hat zudem eine mehr oder weniger ausgeprägte berufsorientierende und -qualifizierende Komponente.

b) **Integration:** Unterstützung der sozialen Integration durch Einstimmung der Jugendlichen auf vorherrschende kulturelle Normen und Werte sowie gesellschaftlichen Lebens- und Arbeitsbedingungen. Schulen erschaffen einen sozialen Mikrokosmos der Gesellschaft, in welchem formale Umgangsformen, Abhängigkeiten, Erfolgskriterien und Hierarchien etabliert werden, die für die soziale Welt außerhalb der Schule typisch sind. Sie fördern und fordern ein hohes Maß von Anpassung an die bestehenden sozialen Strukturen.

c) **Platzierung:** Vermittlung der Prinzipien, nach denen in modernen Gesellschaften beruflicher Status und soziales Prestige vergeben werden. Kriterium hierfür bilden die individuell zuordenbaren Leistungen, die nach möglichst standardisierten Verfahren gemessen und bewertet werden. Die Platzierung ist unvermeidlich mit einer Selektion verbunden, da je nach individuellen Schulleistungen unterschiedliche Abschlüsse mit spezifischen Berechtigungen für Ausbildungs- und spätere Berufslaufbahnen vergeben werden (vgl. Quenzel/ Hurrelmann 2022, S. 110).

In der Schule lernen die Jugendlichen, sich zu präsentieren und durchzusetzen, soziale Regeln auszuhandeln und diese zu verwirklichen. Sie lernen, wie sie Enttäuschungen verarbeiten und Erfolge erleben können. Somit ist die Schule eine einflussreiche und äußerst vielfältige Sozialisationsinstanz (vgl. ebd., S. 111).

### **Freizeitverhalten**

Freizeit bietet den Jugendlichen Zeit zur Selbstgestaltung und somit auch unterschiedliche Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung und Selbstbestimmung. Das Freizeitverhalten ist eng mit der Auseinandersetzung mit alterstypischen

Entwicklungsaufgaben verbunden und hat somit eine sozialisierende Funktion. In ihrer Freizeit können Jugendliche verschiedene Entwicklungsaufgaben bearbeiten, wie bspw. die Ablösung vom Elternhaus, den Aufbau von Beziehungen zu Gleichaltrigen und romantischen Partner\*innen oder die Entwicklung eigener Zukunftsperspektiven (vgl. Silbereisen/ Weichold 2012, S. 250).

Jugendliche verbringen ihre Freizeit oft mit Gleichaltrigen bei Treffen im öffentlichen Raum oder bei bestimmten Veranstaltungen. So suchen sie bspw. Diskotheken und ähnliche Orte auf, um Freundschaften mit Gleichaltrigen zu schließen und zu pflegen. Oftmals ist es nicht nur das offizielle Programm der Veranstaltungsorte, das eine Anziehungskraft ausübt. Ausschlaggebend ist die Verbindung aus beobachten, was andere machen, die Reaktion auf deren Verhalten und die gemeinsame Reflexion darüber mit dem Freundeskreis (vgl. ebd., S. 250).

Öffentlicher Raum mit geringer Kontrolle (wie öffentliche Parks, Multifunktionsstätten, Jugendtreffs, Discos und auch Einkaufszentren) wird von Jugendgruppen als Experimentierfeld zum Einüben und Distanzieren von grundlegenden sozialen Rollen genutzt. „Wer sich in solchen Kontexten aufhält, wird zwar auch zu vielfältigen Normverletzungen angeregt, aber im Grunde wichtiger ist, dass Angebote zur Umsetzung der kulturtypischen Entwicklungsaufgaben in persönliche Ziele und Strategien angenommen werden. Vieles hier ist Probehandeln, dessen Vorteil gesehen werden muss“ (ebd., S. 251).

Auch der Rückzug in das eigene Zimmer ist ein typischer Zeitvertreib der Jugendlichen. Dieser Rückzug schafft Raum, um Erlebtes zu reflektieren und zu verarbeiten. Eine wichtige Rolle dabei spielt die Musik als Stimmungsregulation. Zusätzlich nutzen Jugendliche Social-Media-Plattformen, um sich von Erwachsenen abzugrenzen und diesen jugendkulturellen Raum für sich zu beanspruchen. Die verschiedenen Plattformen im Internet (u.a. WhatsApp, Facebook, Instagram, TikTok, etc.) geben den Jugendlichen die Möglichkeit, bestehende soziale Netzwerke im Web zu erweitern. Gleichzeitig bieten diese auch die Chance, neue Kontakte zu finden, z.B. über Freunde von Freunden oder vereinfachte Freundschaftsanfragen durch die Anonymität des Internets. Gefahren für diesen zusätzlichen Entfaltungsraum liegen vor allem in der oftmals fehlenden Medienkompetenz. Den Jugendlichen sind die Auswirkungen über ihre Aktivitäten im Internet oft nicht bewusst, so dass Fälle von Cybermobbing oder Ähnlichem gehäuft auftreten. Ebenso spielen Videospiele bei der heutigen Jugend eine große Rolle: sowohl als Kommunikations- wie auch Interaktionsmittel. Auch hier müssen

die Gefahren im Blick behalten werden, da ein Zusammenhang zwischen gesteigertem Aggressionsverhalten und reduziertem Empathievermögen erkennbar ist.

Nachdem im ersten Kapitel facettenreich über Jugend berichtet wurde, beschäftigt sich die Arbeit nachfolgend mit der Thematik Jugendarbeit.

## **2 Jugendarbeit**

Um die Bedeutung von Musik im Leben Jugendlicher zu verdeutlichen und zu ergründen, welche pädagogischen Anknüpfungspunkte daraus für die Soziale Arbeit entstehen, muss der Blick auch auf die Jugendarbeit gerichtet werden. Die Angebote, Handlungsfelder und Zielsetzungen der Sozialen Arbeit (einschließlich der Arbeit mit Jugendlichen) sind an gesellschaftliche Anforderungen gebunden. Um Jugendarbeit als zielgerichteten und gesellschaftlich legitimierten Teil der Sozialen Arbeit vorzustellen, werden im Folgenden ihre Definition, Arbeits- und Aufgabenbereiche sowie auch die Anschauung rechtlicher Grundlagen dargestellt.

### **2.1 Definition Jugendarbeit (Sozialwesen)**

Zur Jugendarbeit im Sozialwesen zählen alle Tätigkeiten privater und öffentlicher Institutionen (wie Jugendämter, Jugendorganisationen der Kirchen, Jugend- und Wohlfahrtsverbände, Gewerkschaften, Parteien und Vereine), die kulturelle, politische und sportliche Aktivitäten sowie Bildungsarbeit für Jugendliche anbieten. Jugendarbeit versteht junge Menschen als Expert\*innen ihrer Lebenswelten und bietet ihnen in verschiedenen Institutionen, Vereinen, Verbänden und offenen Jugendeinrichtungen Freiräume, die sie selbst und mit Unterstützung von Erwachsenen bedürfnisorientiert gestalten und sich ausprobieren können. Besondere Aufmerksamkeit widmet sie Jugendlichen, die aufgrund unterschiedlichster Benachteiligungen oder verständlicher Orientierungsprobleme einen Rahmen suchen, in dem sie experimentieren und sich verwirklichen können (vgl. Müller et al. 2002, S. 198).

### **2.2 Arbeits- und Organisationsformen der Jugendarbeit**

Jugendarbeit beruht auf dem Prinzip der freiwilligen Beteiligung sowie auf bedürfnis- und subjektorientierten Angeboten und Methoden. Seit den 1970er-Jahren bildete sich eine Vielzahl an Organisationen und Tätigkeitsfeldern der Jugendarbeit heraus. Dazu gehören sowohl Jugendzentren und -verbände, Jugendtreffs, Pfarr- oder Vereinsheime

wie auch Ferienreisen, Zeltlager oder stadtteilorientierte Projekte. Zu den Angeboten zählen offene Förderangebote in Jugendeinrichtungen, welche Freiräume für selbstbestimmtes kreatives Ausprobieren und Gestalten schaffen ebenso wie aufsuchende, mobile Arbeit, kulturpädagogische Anleitung von Gruppen in Einrichtungen und Projekten der Offenen Jugendarbeit, Bandcoaching, Schulprojekte, Workshops, jugendkulturelle Veranstaltungen und internationale Begegnungen mit anderen interessierten Jugendlichen. Besonders in größeren Städten können sich Jugendeinrichtungen als jugendkulturelle Zentren hervortun und weite Angebotspektren aus verschiedenen Bereichen der Jugendarbeit wie Musik, bildende Kunst, Tanz, Theater und neue Medien unter einem Dach anbieten (vgl. Josties/ Menrath 2021, S. 1268).

Als Besonderheit ist auch szenorientierte Jugendkulturarbeit zu nennen, welche sich dadurch kennzeichnet, dass die Jugendlichen hier selbst wesentlich die Vermittlung künstlerisch-gestalterischer Fertigkeiten übernehmen. Neben musikalischen haben sich auch weitere kreative Angebote wie besondere Formen des Tanzes (z. B. Breakdance oder Streetdance), des Sports (z. B. Skaten), der bildnerischen Gestaltung (z. B. Airbrush und Graffiti), oder szenetypischer medialer Präsentation (z. B. Gestaltung von Flyern) etabliert. Mobile szenorientierte Jugendkulturprojekte – Musikmobile beispielsweise aus den Bereichen HipHop oder Rock – bieten sowohl in städtischen wie ländlichen Regionen Workshops und Projekte an. Diese werden an Jugendfreizeit-Treffpunkten, in sozialen Projekten sowie an Schulen und in berufsorientierenden Projekten angeboten. Jugendliche erleben die Anleitung durch Personen mit eigenem Szenehintergrund als authentisch. Sie sehen in ihnen Vorbilder und alternative Modelle des Erwachsenseins, da sie ihnen eine andere Lebenswelt präsentieren als bspw. Eltern oder Lehrpersonal.

Zu den Aufgaben der Jugendarbeit gehört auch die Jugendberatung, welche mit der Ausbreitung spezifischer Jugendprobleme (wie Ausbildungsnot, Jugendarbeitslosigkeit, oder Suchtproblemen) an Bedeutung gewann. Jugendarbeit als soziale Intervention des Staates setzt sich mit Themen wie Arbeitslosigkeit und Benachteiligung oder Gewaltbereitschaft und Rechtsextremismus von Jugendlichen auseinander und nutzt dabei die lebensweltnahen und flexiblen Angebote und Interventionsformen zur Integration von Benachteiligten und Randgruppen. Insgesamt bleibt festzustellen, dass die Arbeits- und Organisationsformen und Schwerpunkte der Jugendarbeit je nach Alter

und sozialer Zusammensetzung der Zielgruppe, den konkreten Interessen und Bedürfnissen der Teilnehmer und der inhaltlichen Ausrichtung des Trägers variieren.

### **2.3 Rechtliche Grundlagen der kulturellen Teilhabe Jugendlicher**

Um die Legitimation der Jugendarbeit in Verbindung mit Musik zu erklären, ist es wichtig, einen Blick auf die rechtlichen Grundlagen zu werfen.

Seit die PISA-Studie dem deutschen Bildungssystem erhebliche Zugangs- und Chancenungerechtigkeiten bescheinigte, erfuhr die Förderung kultureller Teilhabe für Kinder und Jugendliche in bildungsbenachteiligten Lebenslagen (sogenannte Bildungsbenachteiligte) zunehmend staatliche Unterstützung. Förderprogramme wie „Kultur macht stark“ des BMBF (Bildungsministerium für Bildung und Forschung) bestätigen diese Aussage eindrucksvoll (vgl. Reinwand 2012, S. 108). Rechtliche Grundlage der kulturellen Teilhabe bildet die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte aus dem Jahr 1948. Sie beschreibt das Recht auf Bildung (Art. 26) und Kultur (Art. 27). Im Artikel 27 wurde dies wie folgt formuliert: „Jeder hat das Recht, am kulturellen Leben der Gemeinschaft frei teilzunehmen, sich an den Künsten zu erfreuen und am wissenschaftlichen Fortschritt und dessen Errungenschaften teilzuhaben“ (UN 1948: Artikel 27, Absatz 1).

Für Kinder und Jugendliche kann zudem die Kinderrechtskonvention herangezogen werden, in der in den Artikeln 28 und 29 eine, wie Fuchs es ausdrückt, höchstmögliche Bildung (vgl. Fuchs 2012, S. 2) und in Artikel 31 das „Recht auf [...] Spiel [...] sowie auf freie Teilnahme am kulturellen und künstlerischen Leben“ (UN 1989: Artikel 31, Absatz a) rechtlich verbindlich artikuliert werden (vgl. Stoffers 2019, S. 57f).

In Deutschland wird Bildung für Kinder und junge Erwachsene bis 27 Jahren in formale, non-formale und informelle Bildung eingeteilt. Dabei bezieht sich die formale Bildung (oder auch schulische Bildung) auf das staatliche Bildungssystem von der Grundschule bis zur Universität. Als non-formale Bildung werden all jene Aktivitäten zusammengefasst, die außerhalb der Schule stattfinden und keinem staatlichen Bildungscurriculum angegliedert sind. Informelle Bildung beschreibt die Selbstbildung und Selbstaneignung in nicht-institutionalisierten Kontexten, wie in Peergroups bzw. ohne kulturpädagogische Einflussnahme (vgl. Stoffers 2019, S. 7). Im Sozialgesetzbuch (SGB VIII) Kinder- und Jugendhilfe (SGB VIII §11) heißt es: „Jungen Menschen sind die zur Förderung ihrer Entwicklung erforderlichen Angebote der Jugendarbeit zur Verfügung zu stellen. Sie sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen, von ihnen

mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen“ (SGB VIII, §11). Und weiter heißt es unter Absatz 3 Punkt 1: „Zu den Schwerpunkten der Jugendarbeit gehören: 1. außerschulische Jugendbildung mit allgemeiner, politischer, sozialer, gesundheitlicher, kultureller, naturkundlicher und technischer Bildung“ (SGB VIII, § 11 Abs. 3).

„In der Regel wird bei dem Thema Jugend und Musik an Kontexte der Jugendarbeit (§11) gedacht, die sich im Bereich der Freizeit und der freiwilligen Teilnahme finden, wobei die Angebote bedürfnisorientiert und lebensweltbezogen gestaltet werden sollen. Hier ist die außerschulische, kulturelle Jugendbildung zu verorten, die in Freizeitstätten, Ferienangeboten und Jugendverbänden eine Vielzahl an entsprechenden Angeboten unterbreitet“ (Hill/ Josties 2007, S. 26).

Zielführend für die vorliegende Arbeit ist es, den Blick in erster Linie auf die non-formale Bildung und insbesondere auf Kooperationsprojekte zu richten.

### **3 Musik im Kontext Sozialer Arbeit**

Auf den ersten Blick ist ein direkter Zusammenhang zwischen Sozialer Arbeit und Musik nicht sofort erkennbar. Wird jedoch die umfassende Wirkung von Musik im Alltag der meisten Menschen betrachtet, so erschließt sich schnell ihr Potenzial als Bereicherung für die Soziale Arbeit. Dieses Kapitel beschäftigt sich mit der Wirkung der Musik auf Menschen im Allgemeinen, stellt sie als Zugang zu Jugendlichen in der Sozialen Arbeit vor und benennt konkrete musikalische Einsatzmöglichkeiten.

#### **3.1 Die heilende Wirkung der Musik**

Die heilende Wirkung der Musik in Form von Heilzeremonien zur Behandlung psychischer und physischer Krankheiten lässt sich bis in die Zeiten der frühen Menschheitsgeschichte zurückverfolgen. Seit mindestens 3000 Jahren sind die psychischen und vegetativen Auswirkungen der Musik auf Menschen bekannt. Als ein Beispiel von vielen wird hier ein Bericht aus dem ältesten Buch der Menschheit, der Bibel zitiert, nach dem schon König David Musik zur Heilung benutzte: „Wenn nun der Geist Gottes über Saul kam, so nahm David die Harfe und spielte mit seiner Hand; so erquickte sich Saul, und es ward besser mit ihm, und der böse Geist wich von ihm“ (1. Samuel 16, 23).

Mediziner\*innen, Musiktheoretiker\*innen und Philosoph\*innen wiesen seit dieser Zeit immer wieder auf die therapeutische Wirkung der Musik hin. Auch Naturvölker nutzten die Musik in ihrer mythischen und magischen Welt in Form von Ritualen. Dabei nahmen die Heilgesänge des Medizinmannes, der Rhythmus seiner Rasseln und Klappern, der Klang der zahlreichen Glöckchen und Metallstäbe an seiner Tracht, einen wichtigen Platz ein (vgl. Rauhe 1993, S. 7). Auch heute noch findet Musik ihren Einsatz als therapeutisches Mittel beispielsweise in der Medizin oder bei Entspannungs-therapien. Hier wird sie u.a. zum Abbau von Stress eingesetzt, um Patient\*innen vor Operationen zu beruhigen, Krankheiten zu behandeln oder um Entspannungszustände herbeizuführen.

### **3.2 Soziale Arbeit und Musik**

Das Ziel der Sozialen Arbeit wird vom Deutschen Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. so definiert, dass Soziale Arbeit Menschen „befähigt und ermutigt [...], dass sie die Herausforderungen des Lebens bewältigen und das Wohlergehen verbessern, dabei bindet sie Strukturen ein“ (DBSH 2016). Sie fördert „als praxisorientierte Profession und wissenschaftliche Disziplin gesellschaftliche Veränderungen, soziale Entwicklungen und den sozialen Zusammenhalt sowie die Stärkung der Autonomie und Selbstbestimmung von Menschen“ (ebd.).

Soziale Arbeit nutzt dabei neben der Sprache auch weitere Medien, wie Musik, Kunst oder Tanz, um Zugang zu Menschen zu gewinnen. Gerade Jugendlichen fehlt oftmals die sprachliche Ausdrucksweise, so dass die Nutzung anderer Medien eine gute Alternative ist, um auf sie zuzugehen. Dies ermöglicht Förderung und Begleitung auf ihrem Weg zu einer gestärkten Selbstbestimmung. Somit ist Musik ein künstlerisch-ästhetisches Medium in der Methodik der Sozialen Arbeit (vgl. Wickel 2018, S. 11).

Beobachtungen in der Jugendarbeit führten Mitte der 80er Jahre zu der Erkenntnis, dass populäre Musik als Leitmedium der Jugend fungiert. Zu diesem Zeitpunkt sind Discos populär und stehen im Mittelpunkt der Jugendeinrichtungen. Musik wird zum Gestaltungselement der Atmosphäre und die jugendkulturellen Stilbildungen bestimmen mit ihren Ritualen, ihrer Mode und Verhaltensweisen auch die Jugendclubs (vgl. Müller et al. 2002, S. 199). Müller beschreibt dies folgendermaßen: „Es dauerte, bis sich Pädagoginnen und Pädagogen damit abfanden, dass die Jugendlichen nun ihre Räume – jenseits der abgestandenen Symbolik von Teestuben und geordneten Gruppen-nachmittagen – in Besitz nahmen. Das pädagogische Selbstverständnis, die Gruppen, die Atmosphäre und die Medien der Jugendarbeit über Jugendleiterinnen und Jugendleiter zu

definieren, verschob sich zu Gunsten einer akzeptierenden Arbeit mit Jugendcliquen, denen kulturelle Praxis nicht mehr ausgegrenzt, sondern gerade zum Gegenstand der Jugendarbeit wurde“ (Müller et al. 2002, S. 199).

### **3.3 Musik als Zugang zu Jugendlichen in der Sozialen Arbeit**

Die Soziale Arbeit eröffnet verschiedene Möglichkeiten, einen Zugang zu Jugendlichen über die Musik zu erlangen. Allein der Jugendfreizeitbereich bietet zahlreiche Angebote, in denen sozialpädagogisches Fachpersonal Jugendliche dahingehend bestärkt, ihr kreatives musikalisches Potential zu nutzen, um Anerkennung zu erfahren und sie somit bei der Bewältigung ihrer Entwicklungsaufgaben unterstützt. Aufgrund ihrer emotionalen Qualität, schnellen Verbreitung und leichten Zugänglichkeit gilt Musik als ein beliebtes und aktuelles Zeitmedium (vgl. Hill/ Josties 2007, S. 14). Zu keiner anderen Zeit war sie so bedeutsam wie heute. Sie ist ein Medium zur Identitätssuche von Jugendlichen, bietet ihnen Zusammengehörigkeitsgefühle und die Möglichkeit, sich auszudrücken oder auch abzugrenzen. Das eigene Ich zu finden oder sich selbst zu erfinden ist in dieser Lebensphase ebenso wichtig wie Abgrenzungs-erfahrungen, da daraus in den Jugendlichen das Bewusstsein als eigenständiges Subjekt entsteht.

Der Zusammenhang von Jugend, Musik und Sozialisation wird von den Autoren Robert Heyer, Sebastian Wachs und Christian Palentien (2013) wie folgt beleuchtet und ergründet: Wie sich Jugendliche in der Musikszene orientieren und positionieren hängt sehr stark von ihrer eigenen Wahrnehmung als eigenständiges Subjekt ab. Sie wählen aus einem enormen Angebot musikalischer Richtungen und Prägungen aus und „funktionalisieren“ Musik oftmals dabei, indem sie sich durch den gewählten Musikstil in eine Gruppe einfügen oder sich von einer Gruppe abgrenzen wollen. Oftmals nutzen und erkunden sie auch unterschiedliche musikalische „Identitäten“; so erschaffen sie sich verschiedene Räume, die ihnen bei der Orientierung Abgrenzung oder Anpassung ermöglichen. In den musikalischen Szenen z.B. können sie Selbstbestimmtheit durch die „Mitgliedschaft“ in einer Gruppe Gleichgesinnter erreichen, die den Jugendlichen ein Zusammengehörigkeitsgefühl vermittelt (durch den gleichen musikalischen Geschmack, die Nutzung der in dieser Musikrichtung codiert genutzten Sprache, etc.). In diesem „sozialen“ Raum (musikalische Szene) fühlen sich die Jugendlichen selbstbestimmt und sicher. Musikalische „Räume“ bieten Zeichen und Symbole, die das Zurechtfinden unter veränderten Beziehungsmustern erleichtern (vgl. Heyer et al. 2013, S. 6). Jugendliche definieren sich über verschiedene Symbole und erschaffen sich eine eigene Haltung,

zusammengesetzt aus Gesten, Körpersprache, Kleidung, verbaler Kommunikation sowie weiterer materieller wie nichtmaterieller Ausdrucksformen (vgl. Hill 2002, S. 196).

Der Einsatz von Musik in pädagogischen Arbeitsbereichen eröffnet eine Vielzahl an Möglichkeiten, Zugang zu Jugendlichen zu gewinnen. Musik spricht die Sprache der Jugend und ermöglicht ihnen, Gemeinschaft zu erleben. Laut Hermann Rauhe kann „der bewusste Umgang mit Musik [...] (helfen), Angst und Verkrampfungen abzubauen, Nervosität und Unsicherheit, Frustration und Resignation, Einsamkeit und Isolation zu überwinden, Kommunikations- und Kontaktfähigkeit (sowie) Mitteilungs- und Verständigungsbereitschaft zu fördern“ (Rauhe 1993, Vorwort). Die Pubertät ist eine Zeit der großen Veränderungen, in der Jugendliche den Versuch unternehmen, sich von den Eltern abzulösen und sich auf die Suche nach der eigenen Identität begeben. Besonders hier ist es von großer Wichtigkeit, dass sie sich mit Gleichaltrigen identifizieren und sich an ihnen orientieren können (vgl. Hill/ Josties 2007, S. 14). Bei ihrer Identitätssuche und Lebensbewältigung kann Musik ein gutes Mittel sein, um Gemeinschaft zu finden, aber auch sich selbst wahrzunehmen und zu reflektieren. Durch das eigene Musizieren und den hörenden Umgang mit Musik wird ein Austausch mit Gleichaltrigen und das Verstärken von Gefühlen möglich (vgl. ebd., S. 13). Musik kann helfen, sich mit anderen zu messen, auszutauschen und sich selbst vor anderen darzustellen. Damit ist sie ein bewährtes Medium in der Sozialen Arbeit, was in zahlreichen Studien über Freizeitinteressen von Jugendlichen belegt wird (vgl. ebd., S. 16). Musikbezogene Angebote haben somit in der Sozialen Arbeit das Ziel, die Jugendlichen ganzheitlich zu fördern.

Die Annahme, dass Musik im Alltag der Jugendlichen eine herausragende Rolle spielt und die „Überzeugung, dass jeder Mensch musikalisch ist, also angeborene musikalische Kompetenz besitzt und damit durch Musik ansprechbar wird und zugleich in gradueller Abstufung die Fähigkeit zu musikalischem Ausdruck besitzt“ (Vogel-sänger 1985, S. 168), rechtfertigt sozialpädagogischen Einsatz mit Musik bei Jugendlichen. Hartogh und Wickel weisen zudem auf die soziale Bedeutung der Musik hin. „Das Wissen um die individuelle und soziale Bedeutung von Musik hat dazu geführt, in den 1970er Jahren Musik als Fach in die Ausbildung in Studiengängen der Sozialpädagogik/ Sozialarbeit und in Lehrpläne an Fachschulen und Kollegs aufzunehmen“ (Hartogh/ Wickel 2004, S. 5).

Nachdem der Zugang zu Jugendlichen über die Musik umfangreich beschrieben wurde, werden nun konkrete Einsatzmöglichkeiten in der Sozialen Arbeit vorgestellt.

### **3.4 Einsatzmöglichkeiten der Musik in der Sozialen Arbeit**

Dieses Kapitel soll einen Überblick über die wichtigsten Einsatzmöglichkeiten der Musik in der Sozialen Arbeit zeichnen. Es besteht eine Vielzahl verschiedener Ansätze und bewährter Verfahren. Welche dieser Methoden zum Einsatz kommt, hängt von den Bedürfnissen der Jugendlichen, ihrer Motivation, der Anzahl der Teilnehmenden und den finanziellen, materiellen, personellen und zeitlichen Ressourcen der jeweiligen Organisation ab (vgl. Zehentmair 2013, S. 61).

In der Praxis werden sich die Methoden, die hier aus Übersichtsgründen getrennt dargestellt werden, zum Teil ergänzen und überschneiden: So können sowohl das Singen als auch die Begleitung von Liedern zu Bestandteilen einer Musicalarbeit werden. Ebenso können Songwriting und Musikproduktion zu einem erfolgreichen Bandworkshop gehören, in welchem natürlich auch gesungen wird. Musik und ihre unvergleichliche Wirkung entsteht durch die Gestaltung vieler Einzelkomponenten, wie den zeitlichen Strukturen (Tondauern, Takt, Rhythmus und Metrum), der Lautstärke, der Tonhöhe (aus welcher sich Harmonik und Melodie ergeben), der Form sowie der Klangfarbe, welche aus dem Klang der Instrumente oder dem Charakter der Singstimme resultieren (vgl. Wickel 2018, S. 121).

In den folgenden Abschnitten werden nachfolgend einige Methoden der Musikverwendung in der Sozialen Arbeit vorgestellt.

#### **Stimme und Gesang**

„Das älteste, echtste und schönste Organ der Musik, das Organ, dem unsere Musik allein ihr Dasein verdankt, ist die menschliche Stimme“ (Richard Wagner). Das Singen gehört zu der am weitesten verbreiteten musikalischen Form und umfasst ein weites Spektrum an Einsatzmöglichkeiten in der Sozialen Arbeit. So gehört das Singen eines Spielliedes im frühen Kindesalter ebenso dazu, wie der Gesang einer Melodie im Jugendalter oder eines Chorliedes im Altenheim u.v.m. (vgl. Wickel 2018, S. 122). Die Stimme ist unser eigenes Instrument, welches wir bei uns tragen und jederzeit nutzen können. Hans Hermann Wickel weist darauf hin, dass die Stimme neben ihrer Bedeutung für das Singen im Kontext Sozialer Arbeit natürlich in erster Linie eine maßgebliche Funktion als Trägermedium der verbalen Kommunikation hat. Sie bringt nicht nur Sprache hervor, sondern liefert auch wichtige paraverbale Informationen, welche Rückschlüsse auf den emotionalen Zustand des „Senders“ erlauben. Der Klang einer jeden Stimme ist charakteristisch und einzigartig (vgl. ebd., S. 123).

Die Arbeit mit Jugendlichen bietet unterschiedliche Möglichkeiten der musikalischen Entfaltung, wie gemeinsames Singen, Sologesang mit instrumentaler Begleitung, Karaoke-Veranstaltungen oder das Zusammenspiel in einer Band, um nur einige zu nennen. Bei der Durchführung dieser musikalischen Angebote ist es wichtig, folgendes zu beachten:

- **Abbau von Singhemmungen:** Jugendliche sind häufig gehemmt, anderen etwas vorzusingen. Das kann daran liegen, dass sie denken, sie seien unmusikalisch, weil sie in der Schule den Anforderungen nicht genügten, sie sich selbst im Vergleich zu anderen als minderwertig empfinden oder in ihrer musikalischen Sozialisation schlechte Erfahrungen machen mussten. Tatsächlich mangelt es häufig einfach an der Gelegenheit, sich im Gesang zu üben und ihre Stimme zu entwickeln (vgl. Zehentmair 2013, S. 61). Die Soziale Arbeit kann hier unterstützen, indem sie die Jugendlichen ermutigt und mit viel Geduld und Sanktionsfreiheit für eine entspannte Atmosphäre sorgt. Das musikalische Repertoire darf die Teilnehmer\*innen dabei nicht überfordern und es sollte allen selbst überlassen bleiben, wie er oder sie sich einbringt (vgl. Josties 2007, S. 168).
- **Freiwilligkeit:** Das Singen im pädagogischen Sinn ist laut Adamek an drei Bedingungen geknüpft: es muss auf Freiwilligkeit beruhen, Grund für das Singen soll allein die Freude am Singen sein und es müssen genügend Freiräume zum Ausprobieren der eigenen Stimme geschaffen werden (vgl. Adamek 1996, S. 233). Ausgeübter Zwang würde die Jugendlichen verunsichern und in ihrer Kreativität und Selbstverwirklichung einschränken.
- **Stimmbruch:** Der Stimmbruch gehört zur pubertären Entwicklung der Mädchen und Jungen und geht mit einem Stimmwechsel von einer höheren Kinderstimme zu einer tieferen Erwachsenenstimme einher. Diese Veränderungen (besonders ausgeprägt bei den Jungen) bringt Verunsicherungen und Singhemmungen mit sich. In dieser Zeit kann das Singen pausieren (vgl. Josties 2007, S. 162).
- **Offenheit:** Gesangliche Angebote sollten möglichst offen angeboten werden, ohne musikalische Vorbildung vorauszusetzen (vgl. Josties 2007, S. 167).
- **Musikalische Vorlieben:** Die musikalischen Vorlieben der Jugendlichen sollten berücksichtigt werden, ebenso sollten sie bei der Auswahl der Lieder eigene Wünsche mit einbringen können (vgl. ebd. S. 168).

- **Gruppendynamik:** Musikalische Gruppenangebote sollten so ausgerichtet sein, dass sich alle Teilnehmenden gleichermaßen einbringen können und sich niemand in den Vordergrund drängt bzw. gedrängt fühlt, was wiederum zu Hemmungen führen kann (vgl. ebd. S. 169).
- **Auftrittsmöglichkeiten:** Die Präsentation des eigenen künstlerischen Schaffens ist der Höhepunkt für viele Menschen. Die Soziale Arbeit sollte den Teilnehmenden Möglichkeiten bieten vor anderen aufzutreten, wenn es von ihnen gewünscht wird. Diese Auftritte ermöglichen den jungen Menschen, sich zu präsentieren und Anerkennung für ihr kreatives Schaffen zu erhalten. Dabei sollte der richtige Rahmen gefunden werden, um die Jugendlichen nicht zu überfordern (vgl. ebd. S. 169).

Gelingt die Gestaltung der musikalischen Angebote nach den genannten Kriterien, kann das Singen folgende individuelle und soziale Wirkungen entfalten: Stärkung der sozialen Zugehörigkeit, gemeinsames Erleben, Sicherheit im öffentlichen Auftreten, differenziertere Wahrnehmung von anderen, gesteigerte Körperwahrnehmung, verbesserte Ausdrucks- und Konzentrationsfähigkeit, musikalische Bildung, gesteigerte Emotionsregulierung, verbesserte Körperhaltung sowie die Ausbildung von Stimme und Atmung (vgl. Minkenberg 2004, S. 107).

Zusammenfassend beschreibt Josties die Aufgaben der Jugendarbeit wie folgt: „[...] dass sie die vielfältigen Interessen der Jugendlichen ernst nimmt, von den vorhandenen Ressourcen der Jugendlichen ausgeht und jugendliche Eigenaktivität und Partizipation fördert. [...] in Ergänzung zu Schule bietet sie Experimentierräume für selbstbestimmtes Lernen und kreatives Schaffen, getreu dem Motto: Jeder Mensch hat eine Stimme!“ (Josties 2007, S. 172). Neben Stimme und Gesang wird nachfolgend eine weitere Einsatzmöglichkeit von Musik in der Sozialen Arbeit vorgestellt.

### **Perkussion**

In der Musik bezeichnet Perkussion das Erzeugen von Rhythmen mit Hilfe verschiedener Schlaginstrumente (z.B. Trommeln, Schlagzeug), Effektinstrumenten (z.B. Rasseln) oder auch dem eigenen Körper. Musikalische Angebote mit Perkussion ermöglichen in der Sozialen Arbeit einen niedrighwelligen Einstieg, da sich die Musikpraxis auf rhythmische Gestaltung reduziert, bieten jedoch auch die Chance, mit verhältnismäßig einfachen Mitteln ein komplexeres Musizieren zu entwickeln (vgl. Wickel 2018, S. 151). Der Einsatz von Perkussion ist besonders für die pädagogische Arbeit geeignet, da hier

ein leichter Zugang zur Musik geboten wird. Die Instrumente können je nach kulturellem Hintergrund in brasilianische (Surdo, Repinique, Agogo, Tambourim...), lateinamerikanische (Conga, Bongos, Rasseln, Claves...) oder westafrikanische (Djembè, Doundoun, Glocken) Rhythmen unterschieden werden. Einige Instrumente lassen sich mit Stöcken, den Händen oder Fingern bedienen, andere werden geschüttelt, um Klänge zu erzeugen. Die Jugendlichen können relativ schnell ansprechende Rhythmen erschaffen ohne vorher bestimmte Techniken erlernen zu müssen (vgl. Hill 2007, S. 149). Auch die Handhabung der Instrumente ist nicht schwer, so dass rhythmische Elemente bereits in der musikalischen Frühförderung von Kleinkindern eingesetzt werden. Fischinger und Kopiez sehen in der körperlichen Wahrnehmung des Rhythmus für viele einen direkten Zugang zur Musik (vgl. Fischinger/ Kopiez 2011, S. 458).

Wenngleich Perkussion einen relativ leichten Zugang zur Musik und schnelle Erfolge bieten, gibt es auch Vorbehalte seitens der Jugendlichen. Sie neigen mitunter dazu, diese musikalische Aktivität zunächst als „primitiv“ oder „Buschmusik“ abzustempeln (vgl. Hill 2007, S. 146f). Zehentmair empfiehlt „Die rassistisch motivierten Vorurteile kann man durch Argumentation und Gespräche über den kulturellen Kontext am ehesten beseitigen, während man den Jugendlichen durch Darbietungen von erfahrenen Trommler\*innen und Perkussion-Künstler\*innen zeigt, um welche anspruchsvollen Spieltechniken es sich dabei handelt“ (Zehentmair 2013, S. 65). „Dann kann z.B. ein auf einer Djembè vorgeführter HipHop-Groove oder ein auf metallischen Gegenständen mit Stöcken erzeugter Rhythmus die Jugendlichen ansprechen und eventuell bei den Jungen den sportlichen Ehrgeiz wecken: „Das kann ich auch!“ – wobei sich dann möglicherweise herausstellt, dass der eben gehörte Rhythmus so einfach nicht nachzuspielen ist“ (Hill 2007, S. 147).

Eine besondere Variante der perkussiven Beschäftigung ist die Körperperkussion (Bodypercussion). Sie ist die einfachste Form, mit dem eigenen Körper Rhythmen zu erzeugen. Dabei klatschen die Teilnehmer in die Hände, schnipsen mit den Fingern, stampfen mit den Füßen oder klopfen mit den Händen auf verschiedene Körperteile. Somit spüren die Jugendlichen den Rhythmus am eigenen Körper und können gemeinsam üben, im Takt zu bleiben. Alle Teilnehmenden musizieren und bewegen sich gemeinsam, was die Stimmung gerade in sich noch unbekanntem Gruppen auflockern kann (vgl. ebd., S. 150). Aufgabe der pädagogischen Leitung hierbei ist, sich flexibel auf die Gruppe einzustellen, um die Ideen der Jugendlichen aufnehmen und umsetzen zu können. Die

Jugendlichen wiederum lernen hier, einander zuzuhören, sich auf den Rhythmus der anderen einzulassen und sich selbst einzubringen (vgl. Zehentmair 2013, S. 66 f).

Es gibt eine Vielzahl an Projekten, die mit Perkussion unterschiedliche Ziele verfolgen, wie beispielsweise das Berliner Projekt „Streetbeat“. Seit 2001 werden hier mit ca. 100 Jugendlichen relativ einfache, aber effektive Rhythmen und Musikkompositionen einstudiert und auf dem jährlich stattfindenden Karneval der Kulturen dem begeisterten Publikum vorgeführt. Die Pädagogin Elke Josties resümiert dieses Projekt wie folgt: „In diesem Modell werden Jugendliche motiviert, sich konzentriert und ausdauernd mit einer Sache zu beschäftigen. Sie sind stolz auf ihre gemeinsame Leistung und werden darüber hinaus bereichert durch die Begegnungen mit Menschen verschiedenster Kulturen“ (Josties 2007, S. 148). Aber auch in mobilen Musikprojekten, angeboten in Schulen oder Jugendzentren, können Jugendliche von ausgebildeten Fachkräften angeleitet werden, Perkussion zu erlernen. Dies hat den Vorteil, die vorhandenen Örtlichkeiten zu nutzen und flexibel auf die individuellen Bedürfnisse der Jugendlichen eingehen zu können, je nach der im betreffenden Gebiet vorherrschenden Jugendkultur (vgl. Hering et al 1993, S. 95 ff).

Abschließend fasst Hill die Möglichkeiten und den Nutzen perkussiver Angebote folgendermaßen zusammen: „Die rhythmische Synchronisation lässt ein Gemeinschaftsgefühl entstehen, das für viele Menschen etwas Besonderes ist. Viele Menschen können auf diese Weise erfahren, dass sie in der Lage sind, Musik zu spielen und mit anderen zu kooperieren“ (Hill 2007, S. 155). Hill betont die aktivierende Wirkung von Perkussion ebenso wie die gewonnenen Werte (z.B. soziale Zugehörigkeit, Selbstwirksamkeit und Kooperationsfähigkeit (vgl. ebd., S. 155).

### **Das Hören von Musik**

In der Sozialen Arbeit mit Musik gibt es neben den musikalisch expressiven Methoden auch das Musikhören als rezeptive Methode, welche aufgrund ihrer mannigfaltigen Funktionen nicht unterschätzt werden sollte (vgl. Zehentmair 2013, S. 68). Wie bereits festgestellt begegnet uns Musik in nahezu allen Lebensbereichen. Robert Jourdain spricht aufgrund der unzähligen Möglichkeiten und permanenter Hintergrundmusik an vielen Orten vom Zeitalter „allgemeiner musikalischer Völlerei“ (vgl. Jourdain 2001, S. 303). Ob wir Musik bewusst wahrnehmen (beispielsweise über unsere Stereoanlage oder den I-Pod) oder eher unbewusst mit ihr konfrontiert werden (als Hintergrundmusik im Kaufhaus oder Restaurant), erfüllt sie verschiedene Funktionen. Diese sind u.a. Affektkontrolle,

Autonomie, Abgrenzung, Entspannung, Kompensation von Einsamkeit oder Langeweile, Übertönen anderer Geräusche, Zeitüberbrückung oder Stimmungs-regulation.

Klaus-Ernst Behne unterteilt Musikhören in verschiedene Dimensionen: motorisches Hören (regt zum Mitmachen an), vegetatives Hören, (hat körperliche Auswirkungen), diffuses Hören, (Musikhören nebenbei ohne Fokussierung auf die Musik), sentimentales Hören (um in Erinnerungen zu schwelgen), emotionales Hören (beeinflusst die eigene Stimmung), assoziatives Hören (lässt Bilder im Kopf entstehen) sowie distanzierteres Hören (analytische Wahrnehmung von Musik) (vgl. Hartogh/ Wickel 2004, S. 218 f). Wenngleich das Hören von Musik bei Jugendlichen in seiner Intensität laut einer Shell-Studie leicht rückgängig zu betrachten ist, so bleibt sie dennoch die am häufigsten genannte Freizeitbeschäftigung junger Menschen (vgl. Albert et al. 2019, S. 214 f).

In der Sozialen Arbeit kann das gemeinsame Hören von Musik verbinden und Ansatzmöglichkeiten für pädagogische Interventionen schaffen, indem die pädagogischen Fachkräfte über die Musik behutsam in die Gedanken-, Gefühls-, Lebens- und Problemwelt der Jugendlichen vordringen (vgl. Wickel 2018, S. 171 f). Ein gemeinsames Hören von Musik mit anschließender Thematisierung des Gehörten kann auf ein Gespräch zu ganz anderen Themen einstimmen, beispielsweise über alltägliche Probleme oder Befindlichkeiten (vgl. Frank-Bleckwedel 2004, S. 219).

Die Kernfrage für das Musikhören im Kontext Sozialer Arbeit kann mit den Worten von Small ausgedrückt werden: „What does it mean when this performance takes place at this time, in this place, with these people taking part?“ (Small 1995, S. 5). Die Wichtigkeit, die Musik im Leben Jugendlicher einnimmt, kann die Soziale Arbeit für sich nutzen, wenn sie folgende Aspekte beim Hören von Musik beachtet:

- **Ort:** Der Ort des Musikhörens (beispielsweise eine Konzerthalle) beeinflusst die Jugendlichen in ihrer Wahrnehmung und Reaktion auf die Musik. Bewertet die Mehrheit der Peergroup die gehörte Musik als gut, wird möglicherweise ein Jugendlicher, der das Stück eher mäßig fand, dies aufgrund möglicher sozialer Konsequenzen für sich behalten. Gemeinsam mit Bekannten ein Konzert zu erleben, ist ein Ereignis, welchem Vorbereitungen (sich in bestimmter Weise zu kleiden und sich mental auf das Musikerleben vorzubereiten) vorausgehen. Allein hören Jugendliche mitunter noch andere Musik als in der Gruppe (vgl. Zehentmair 2013, S. 70).

- **Zeit:** Aktives Musikhören benötigt einen bestimmten Zeitrahmen, da es Aufmerksamkeit und Konzentration erfordert. Diese Art des Musikhörens wirkt intensiv auf Psyche und Physis (vgl. Bleckwedel 2004, S. 217).
- **pädagogisches Setting:** Um Musikhören in der Sozialen Arbeit sinnvoll einsetzen zu können, muss das Setting stimmen. Im Vorfeld sollten die Gruppengröße (weder zu groß noch zu klein) und Gruppenkonstellation (selbstbestimmt oder angeleitet) bestimmt werden. Ebenso muss die musikalische Orientierung der Gruppe beachtet werden (vgl. ebd.)
- **Hörweisen:** Aufgrund von empirischen Untersuchungen unterscheidet Behne folgende Hörweisen von Musik:
  - „motorisches Hören („möchte ich mich am liebsten immer bewegen“),
  - kompensatorisches Hören („fühle ich mich weniger einsam“),
  - vegetatives Hören („kann es sein, dass mir die Musik unter die Haut geht“),
  - diffuses Hören („höre ich gern nur mit einem Ohr zu“),
  - emotionales bzw. sentimentales Hören („bade ich gern in den Klängen der Musik“, „träume ich am liebsten“),
  - assoziatives Hören („habe ich oft bildhafte Vorstellungen“),
  - distanzierendes Hören („versuche ich, den Formaufbau eines Stückes zu verstehen““ (Behne 1986, S. 126 ff).

Beim Hören der Musik sollten Adressaten, Anlass und Zweck berücksichtigt werden.

- **Grenzen:** Jugendliche versuchen sich in ihrem Identitätsfindungsprozess auch mit Musik von Erwachsenen abzugrenzen. Daher ist eine sensible Wahrnehmung dieser Grenzen in der pädagogischen Arbeit besonders wichtig. Hilfreich ist ein gemeinsamer Hörprozess ohne sich bei den Jugendlichen „anzubiedern“. Die pädagogische Fachkraft muss in ihrem Auftreten und Aussagen authentisch sein.

### **Improvisation**

„Die (Gruppen-) Improvisation stellt vor allem aufgrund ihres offenen Charakters, der Raum für unzählige Gestaltungsvarianten lässt, eine vielseitig einsetzbare und einfach umzusetzende Methode dar. Sie lebt von den spontanen musikalischen Ideen und der flexiblen Aktion und Reaktion ihrer Spielerinnen und Spieler, die mit beliebigen Instrumenten nahezu voraussetzungslos musizieren können“ (Wickel 2018, S. 139).

Diese offene Methode bietet in der Sozialen Arbeit die Möglichkeit, ohne verbale Kommunikation mit den Jugendlichen „ins Gespräch“ zu kommen. Anstelle der Sprache wird die musikalische Ausdrucksform so genutzt, dass jeder grundlegende Fähigkeiten besitzt, sich mit Hilfe von musikerzeugenden Mitteln auszudrücken. Das bietet Chancengleichheit für alle Gruppenmitglieder, da somit alle in derselben „Sprache“ kommunizieren können (vgl. Jers 2004, S. 124).

Jers (2004) sieht in der musikalischen Gruppenimprovisation eine bedeutende Methode in der Sozialen Arbeit. Hierfür benennt er folgende Kriterien:

- Der Einsatz von einfachen Schlaginstrumenten ist vorteilhaft, da Vorkenntnisse oder besondere Vorbereitungen nicht notwendig sind.
- Im Vordergrund stehen die großen Freiheiten des musikalischen Spiels, da in der Improvisation nur wenige, leicht verständliche Grundregeln notwendig sind.
- Im Fokus steht ausschließlich das Musikmachen als nonverbales Kommunikationsmittel. ‚Der Weg ist das Ziel‘ – das musikalische Endprodukt bleibt eher zweitrangig.
- Eine Leistungsbewertung darf bei Improvisationsarbeit (Spiel und Musik) nicht erfolgen.
- Die autarke Eigeninitiative der Teilnehmer\*innen ist vordergründig.
- Gruppenimprovisation ersetzt einerseits verbale Kommunikation und bietet andererseits Gesprächsanlässe (vgl. ebd., S. 123 f).

Den äußeren Rahmen für die Durchführung von Improvisationsprojekten bilden nach Jers (2004) ein ruhiger, geschlossener Raum. Dieser sollte für eine Gruppe von maximal zwölf Personen ausreichend Platz für eine mögliche Kreisrunde und Sichtkontakt zueinander bieten. Eine kontinuierliche Teilnahme ist unabdingbar sowie eine vertrauensvolle Atmosphäre und die Freiwilligkeit zur Gruppenzugehörigkeit (vgl. ebd., S. 128).

In der Sozialen Arbeit mit Jugendlichen ist als Einstieg das **Darstellende Improvisieren** besonders geeignet, da „die Inspiration zum musikalischen Gestalten überwiegend von außermusikalischen Vorstellungen gespeist wird. Auf diese Weise lassen sich Bezüge zur realen Umwelt und zu Alltagserfahrungen herstellen. So können reale Geräusche und Klänge aus Alltagsleben, Technik oder Natur nachgeahmt werden (imitierendes Improvisieren), Stimmungen und Gefühle können ausgedrückt (expressives

Improvisieren) oder gedankliche Vorstellungen und imaginierte Bilder (assoziatives Improvisieren) zum Klingen gebracht werden“ (Wickel 2018, S. 140).

Neben den im Vorfeld beschriebenen Methoden der Sozialen Arbeit im Zusammenhang mit Musik und Jugendlichen gibt es noch andere, auf welche an dieser Stelle nicht weiter eingegangen wird. Im nachfolgenden Abschnitt wird explizit die Methode „Bandworkshop“ vorgestellt und näher beleuchtet.

#### **4 Musik in der Sozialen Arbeit am Beispiel Bandworkshop**

Als Band wird eine Gruppe von Musiker\*innen (besonders Tanzkapelle, Jazz- und Rockband) bezeichnet (vgl. Duden S. 247). In dieser Arbeit ist „Band“ als Gruppe Jugendlicher, die gemeinsam unter Anleitung einer pädagogischen Fachkraft musizieren, gemeint. Dieses sozialpädagogische Gruppenangebot ist ein kollektiv gestalteter Prozess, dessen Ziel ein gemeinsam gestaltetes Musikstück ist. Die Ausbildung sozialer Kompetenzen der Jugendlichen ist hier ebenso wichtig wie die Freude am Musizieren. In der Sozialen Arbeit sollten sich Bandworkshops vor allem an Jugendliche richten, denen im Alltag der oft kostspielige Zugang zur aktiven Auseinandersetzung mit Musik (instrumentale/ gesangliche Ausbildung, Nutzung von Instrumenten etc.) erschwert bzw. unmöglich erscheint. Es ist wichtig, gerade sozial benachteiligten Jugendlichen, welche häufig von Ausgrenzungen und negativen Bildungserfahrungen betroffen sind, eine leichte Verbindung zu musikalischer Beschäftigung zu eröffnen.

Die Soziale Arbeit mit Jugendlichen bietet ein breites Spektrum von Angeboten musikalischer Bandworkshops, wie Bandcoaching, Workshops für bestehende Bands, Workshops für Mädchen und kommerzielle Workshops, um nur einige zu nennen. Die vorliegende Arbeit bezieht sich explizit auf einen Bandworkshop für Anfänger.

Hill formuliert folgende Grundregel für Workshops: „Struktur bietet die Musik und die Regeln gibt sich die Gruppe nach Möglichkeit selbst, wenn sie sich über ihre ersten Ziele verständigt hat. Die Anleitung erfüllt bei den Workshops am Anfang die Funktion der Strukturierung oder Starthilfe und kann sich dann später immer mehr auf die musikalische Unterweisung zurückziehen. Die Jugendlichen sollten darin unterstützt werden, den Arbeitsprozess mehr und mehr selbst zu regeln“ (Hill 2007, S. 187).

Wenn das Ziel des Workshops die Live-Präsentation der eingeübten Stücke ist, muss die Band umfassend darauf vorbereitet werden. Wichtig ist, dass die Jugendlichen sich als Teil der Band miteinander wohlfühlen, einander vertrauen und aufeinander abgestimmt

spielen können. Während der Proben sollte ein Höchstmaß an Perfektion und Routine angestrebt werden. Diesen Vorgang beschreiben Hering et al. wie folgt: „In der Live-Situation jedoch muss eine Band unter erhöhtem Stress in der Lage sein, eine wechselseitig ‚positiv-gestimmte‘ Interaktion aufzubauen, die Stimulation und Inspiration genauso wie eine kollektive Fehlerkorrektur ermöglicht. All dies setzt langfristige Gruppenprozesse und Gruppenstrukturen voraus, in denen sich der Einzelne ‚aufgehoben‘ fühlen kann“ (Hering et al. 1993, S. 53).

Ein Bandworkshop als interaktive Lernform ist ein kollektiver, kreativer musikalischer Prozess. Es geht weniger um präzise einstudierte Arrangements nach Noten, sondern vielmehr darum, eigene Ideen kreativ umzusetzen nach dem Prinzip „learning by doing“. Mögliche Inhalte sind Instrumental- und Gesangstechniken, Musiktheorie, Gesamtsound der Band, Präzision und Zusammenspiel, Präsentation, Management und Vermarktung, Urheberrecht zum Schutz eigener Werke und Coaching zur Vorbereitung von Wettbewerben (vgl. Hill 2007, S. 181).

#### **4.1 Rahmenbedingungen**

Die Rahmenbedingungen bilden signifikante Voraussetzungen für einen gelingenden musikalischen Prozess. Die Auswahl der Räumlichkeiten, der pädagogische Rahmen, die Gruppengröße und -konstellation wie auch das musikalische Setting beeinflussen die Arbeit in einer Band nachhaltig. Die folgenden Abschnitte geben Aufschluss über den Rahmen für Bandarbeit als sozialpädagogisches Gruppenangebot.

##### **Wahl der Räumlichkeiten/ Ausstattung**

Für die Durchführung eines musikalischen Projekts wird mindestens ein Raum benötigt, der von der Gruppe zum Proben verwendet werden kann. Dieser Raum muss ausreichend Platz für das Equipment (wie Instrumente, Verstärker, Mikrofone und Lautsprecher) und die Teilnehmer\*innen bieten. Ein kleiner Raum kann einengend wirken und die Jugendlichen in ihren Bewegungsabläufen behindern. In Wohngebieten sollte der Raum möglichst schallisoliert sein, um einerseits das Umfeld nicht zu stören und andererseits einen eigenen abgegrenzten und geschlossenen Raum zum ungestörten Arbeiten zur Verfügung zu haben. Der Probenraum sollte ausreichend Platz für die sichere Lagerung der Instrumente bieten. Vor der Nutzung müssen die Raumnutzungsregeln explizit benannt werden ebenso wie die Konsequenzen bei Nichteinhaltung. Die Raumgestaltung sollte bestenfalls gemeinsam mit den Jugendlichen besprochen und umgesetzt werden. In

einem selbstgestalteten Raum können sich die Jugendlichen wiederfinden und sich mit ihm identifizieren, anders als in vorgegebenen Räumlichkeiten. Mobile Musikprojekte, wie *Rockmobile* und *HipHop-Mobile* sind sowohl personell als auch instrumentell gut ausgestattete musikalische Angebote, welche keinen festen Probenraum benötigen. Hill benennt ihre Vorteile wie folgt: „Mobile Musikprojekte wären aber eine gute Voraussetzung, ein musikalisch und pädagogisch fundiertes Angebot von mehreren Einrichtungen tragen zu lassen, wobei sich die Lasten auf verschiedene Haushalte verteilen ließen“ (Hill 2007, S. 186).

Neben dem Probenraum gehört auch das entsprechende technische Equipment zur Ausstattung eines Bandworkshops. Diese muss nicht neu sein, auch mit älteren Geräten kann eine motivierte pädagogische Fachkraft ein erfolgreiches Projekt gestalten. „Die Grundausrüstung des Instrumentariums besteht in der Regel aus Lead- (Solo-), Rhythmus- und Bassgitarre, Schlagzeug, Keyboard, Gesangsanlage, Mikrofone für eventuelle weitere Soloinstrumente, Mischpult und entsprechende Verstärker, Bühnenmonitore (ggfs. Ear-monitoring) und PA (Public Address, Beschallungsanlage Richtung Publikum); die Liste variiert genreabhängig“ (Wickel 2018, S. 147). Eigene Spezial-Instrumente können von den Jugendlichen selbst mitgebracht oder auch gemeinsam erstellt werden.

### **Pädagogische Ziele**

Der Einsatz von Musik in der sozialpädagogischen Arbeit mit Jugendlichen kann in musikalische und sozialpädagogische Ziele unterteilt werden, wobei es zu Überschneidungen kommen kann. Musikalische Ziele sind bspw. der Aufbau einer Band, indem den Jugendlichen musikalische und gesangliche Fähigkeiten und Fertigkeiten im Zusammenspiel mit anderen vermittelt werden. Hierzu zählen auch einfache Kompositions- und Arrangiertechniken auf der Basis von Harmonie-, Melodie- und Rhythmuslehre sowie die Anregung zu kreativem Arbeiten und zur Eigenproduktion (vgl. Wickel 2018, S. 147).

Sozialpädagogische Ziele sehen Hering et al. unter anderem in der Möglichkeit für die Jugendlichen, sich neu zu erfinden. Die bisherigen Ideen darüber, was jemand kann oder auch nicht kann, können hier verändert und durch neue Rollen ersetzt werden. Diese positiv erlebte Expansion der eigenen Möglichkeiten bringt eine Anhebung des Selbstwertgefühls mit sich (vgl. Hering et al. 1993, S. 53). Gerade im Jugendalter ist die Auseinandersetzung mit der eigenen Persönlichkeit geprägt durch das emotional

anstrengende Wechselspiel zwischen Eigenwahrnehmung, Außenwirkung und der Balance zwischen Abgrenzung und Integration. So beschreibt Hill die positive Wirkung von Bandarbeit als „[...] Spannungsverhältnis zwischen der Entwicklung einer eigenständigen Identität und der gleichzeitigen Fähigkeit zur Integration in eine Gruppe“ (Hill 2007, S. 178).

Als weiteres Ziel des musikalischen Zusammenspiels in einem Bandprojekt wird eine Art „positive Rückkopplung“ durch gegenseitige Bestärkung der Bandmitglieder beschrieben. Dies entsteht indem die Jugendlichen ihr Spiel miteinander koordinieren und durch das Zusammenwirken der Einzelnen mit dem Gesamtklang etwas völlig Neues schaffen. Das gegenseitige Vertrauen, dass jeder sein Bestes gibt und Fehler gemeinsam kompensiert werden, bilden die Basis für erfolgreiche Bandarbeit (vgl. Hering et al. 1993, S. 53). Auch dieser Aspekt der gegenseitigen Wahrnehmung und Unterstützung bereichert die Jugendlichen zusätzlich in ihrer emotionalen und sozialen Entwicklung (vgl. Kapitel 1.5 Entwicklungsaufgaben in der Jugendphase).

Hill und Josties fassen die sozialpädagogischen Ziele wie folgt zusammen:

- Förderung der Kommunikation und Geselligkeit im sozialen Umfeld
- Vermittlung musisch-kultureller Bildung
- leicht zugängliche Musikangebote
- Unterstützung in der Persönlichkeitsentwicklung
- Aktivierung von Eigentätigkeit, Förderung sozialer Integration
- Entfaltung kreativer Ressourcen (vgl. Hill/ Josties 2007, S. 28 ff)

Neben den genannten Rahmenbedingungen ist für ein gelungenes musikalisches Miteinander die Gruppenzusammensetzung von enormer Bedeutung.

## **4.2 Gruppenzusammensetzung**

Für einen Bandworkshop gibt es keine standardisierten Vorgaben für die Gruppenkonstellation. Unterschiedlichste Gruppierungen sind möglich und müssen von der pädagogischen Leitung situations- und zielorientiert bestimmt und begleitet werden. Die Entscheidung für eine Gruppe, die altersgemischt oder gleichaltrig, geschlechtshomogen oder -heterogen ist, hängt von unterschiedlichen Faktoren ab. Ursprung für die Zusammensetzung kann sowohl die Zielsetzung, aber auch der Musikstil sein. Ebenso verhält es sich mit der Gruppengröße und der Gruppenzusammenstellung (Bekannte und Freunde, aber auch Fremde, die zweckgebunden zusammengeführt wurden).

Die pädagogische Leitung muss sich vor der Gruppenzusammenstellung über die Kriterien und Folgen bewusst sein und diese im Blick behalten. So kann es beispielsweise zu Ausgrenzungen oder Gruppenbildungen kommen, wenn nur ein Teil der Gruppe befreundet ist. Die Aufgabe der Leitung besteht darin, die einzelnen Gruppenmitglieder sensibel miteinander in Kontakt und empathischen Austausch zu bringen, so dass alle ihre Rolle und Funktion finden können.

Die Beobachtungsgabe und ein angepasstes Intervenieren durch die pädagogische Leitung sind unerlässlich für die Einhaltung der pädagogischen Zielsetzung und Ermöglichung der individuellen persönlichen Entwicklung der Jugendlichen. Der Arbeitsplan sollte an die kognitiven Leistungen der entsprechenden Altersgruppe angepasst sein. So müssen bei jüngeren Teilnehmer\*innen die Arbeitsphasen kürzer gehalten sowie Bewegungseinheiten und vermehrt Pausen eingebaut werden. Hingegen benötigen Jugendliche zusätzlichen Raum für persönlichen Rückzug. In den Arbeitsphasen wird der altersbedingte Unterschied u.a. in der Konzentrationsdauer, Arbeitshaltung, Selbstverantwortung und Eigenmotivation deutlich, da benanntes bei älteren Jugendlichen oftmals weiterentwickelt ist.

Die geschlechterspezifischen Vorlieben und Verhaltensweisen tragen auch bei der Wahl zur geschlechtshomogenen oder -heterogenen Gruppenkonstellation bei. Die altersbedingt weniger ausgeprägte Durchsetzungsfähigkeit bei Mädchen führt oftmals dazu, dass sich die Jungen in den Vordergrund drängen und die Instrumente in Beschlag nehmen, wobei den Mädchen häufig nur der gesangliche Part bleibt. Basierend auf diesem Hintergrundwissen können geschlechterdifferenzierte Musikangebote unterbreitet werden. Im bayrischen Raum entstand bspw. die Musikerinnen-Initiative OHURA, die von 1996-2016 Musikprojekte für Mädchen und junge Frauen ermöglichte, um ihnen den Zugang zum aktiven Musizieren zu eröffnen.

Auch die pubertären Verhaltensweisen von Jungen spielen bei der Bandzusammenstellung eine entscheidende Rolle. In dieser Phase suchen sie ihren Platz im sozialen Gefüge, geprägt durch Konkurrenzkämpfe, Kräftemessen und Konfrontation mit ihrem Umfeld. In der Bandarbeit können derartige Verhaltensweisen thematisiert und somit konstruktiv genutzt werden, so dass eine Qualitätsverbesserung der Musik (bspw. durch Auflösung der zu erwartenden Rollenverteilung) ermöglicht wird.

Hill und Josties plädieren dafür, folgende Leitlinien zu bedenken, die für die Musikförderung in den Handlungsfeldern der Jugendarbeit in Bezug auf Gender Mainstreaming wichtig sind:

- Erkennen und Abbau von geschlechtstypischen Hemmschwellen des Zugangs zum Musizieren und Singen
- Berücksichtigung unterschiedlicher musikgeschmacklicher Präferenzen
- Hinterfragen von Geschlechterzuschreibungen bei der Wahl der Musikinstrumente bzw. Gesangparts (nicht jedes Mädchen möchte singen und nicht jeder Junge Schlagzeug spielen)
- gezielte Förderung der Mädchen und Jungen in geschlechtshomogenen Gruppen (z.B. Bandworkshops für Mädchen, Tanzprojekte für Jungen)
- Angebot von Experimentierräumen zum kreativen Spiel mit Musik und Geschlechteridentitäten
- Diskriminierungen aufgrund des Geschlechts oder der sexuellen Orientierung sind unzulässig
- eventuell auftretende Diskriminierungen müssen problematisiert werden (z.B. frauenfeindliche Songtexte)
- authentische Vorbildwirkung der Pädagogen (vgl. Hill/ Josties 2007, S. 31 f).

In der Bandarbeit ist zudem die Gruppengröße von verschiedenen Faktoren abhängig. Primäre Grundlage sind sowohl die Größe des Probenraumes wie auch das geplante Konzept. Hinzu kommen die Wahl des Musikstils, die konkrete Songauswahl und auch die Anzahl der eingesetzten Instrumente.

### **4.3 Materialeinsatz**

Die für einen Bandworkshop benötigten Materialien sind in der heutigen Zeit leicht zugänglich. Neben den im Buch- und Musikhandel erhältlichen Songbooks und musikalischen Lehrbüchern bietet auch das Internet diverse Möglichkeiten. Der Download von kostenfreiem Material wie Songtexten, instrumentalspezifischen Notensätzen und Begleitmaterialien ist frei zugänglich. Ebenso dient u.a. die Plattform YouTube als mediale Unterstützung. Eine kostengünstige Anschaffung von gebrauchtem Equipment oder auch als Leihgabe in Kooperation mit anderen Bildungsträgern ist

möglich. Somit ist der Zugang zu musikalischen Aktivitäten auch für sozial benachteiligte Jugendliche umsetzbar.

### **Wahl der Songs**

Das gemeinschaftliche Sammeln von Songideen steht am Anfang der Bandarbeit. Hierbei bekommt jede\*r Jugendliche Raum, um kritikfrei seine Musikwünsche zu äußern. Die pädagogische Leitung hat zunächst die Aufgabe, die unterschiedlichen musikalischen Vorlieben in Einklang zu bringen. Anschließend folgt die gut begründete gemeinsame Auswahl und Rangfolge der Songs für die Bandarbeit. In diesem Zusammenhang muss die pädagogische Fachkraft den Jugendlichen transparent die Spielbarkeit und Umsetzungsmöglichkeit der gewünschten Lieder vermitteln. Um Enttäuschungen und Frustration durch überhöhte Erwartungen zu vermeiden, ist dies unerlässlich. Ein niedrigschwelliger Einstieg ermöglicht gerade Jugendlichen mit wenig Durchhaltevermögen schnelle Erfolgserlebnisse. Hierzu eignen sich Musikstücke wie bspw. „Heart of Gold“ von Neil Young mit einfachen Akkorden (Em–C–D–G) oder aktuelle ähnlich leicht spielbare Songs. Diese Vorgehensweise erhöht die Motivation und Lernbereitschaft der Gruppe. Der Schwierigkeitsgrad kann mit zunehmenden musikalischen Fähigkeiten angehoben werden. Damit die Jugendlichen sich mit der endgültigen Songauswahl identifizieren können, muss im gesamten Prozess auf eine konstruktive und gemeinschaftliche Zusammenarbeit geachtet werden.

### **Wahl der Instrumente**

Die Auswahl der Instrumente erfordert Experimentiermöglichkeiten, da nicht alle Jugendlichen zu Beginn des Workshops wissen, welches Instrument sie spielen werden. Einige Jungen und Mädchen entdecken erst im unmittelbaren Kontakt, welches Instrument zu ihnen passt (vgl. Hill 2007, S. 187). Die Möglichkeit des Ausprobierens erleichtert ihnen die Entscheidung für das passende Instrument. Dieses kann bei einem neu zu bearbeitenden Song gewechselt werden. Das bietet die Chance für individuelle und freie Auswahl. Es ist wichtig, dass die pädagogische Leitung die Jugendlichen zum Ausprobieren und Experimentieren ermutigt, damit jeder das Instrument für sich finden kann, mit dem er oder sie sich wohlfühlt.

Wie unter 4.1 Wahl der Räumlichkeiten/ Ausstattung konkretisiert, gibt es keine vorgegebene Grundausrüstung bei den Instrumenten. Die Auswahl ist sowohl abhängig von den musikalischen Grundfertigkeiten der Jugendlichen sowie der Songauswahl.

### **Wahl des Einsatzes der Stimme(n)**

Mit dem Zitat „Die Stimme ist das vielseitigste Instrument des Menschen“ (Wickel 2004, S. 103) wird die Einsatzmöglichkeit von stimmlicher Begleitung in der Bandarbeit zu den Instrumenten in Relation gesetzt. Ebenso wie bei der Auswahl der Instrumente ist auch der Einsatz der Stimme von verschiedenen Faktoren (z.B. Bandgröße, Musikstil, Songauswahl etc.) abhängig.

Bei der Wahl des stimmlichen Einsatzes in einem Bandworkshop gibt es folgende Optionen:

- *Sologesang* bietet den Vorteil, dass die Stimme der Einzelnen auf den Song abgestimmt genutzt werden. Mit der Stimme wird einerseits die Dynamik des Liedes aufgegriffen, die Emotionen melodisch transportiert und die Songtexte übermittelt. Zusätzlich kann die Anziehungskraft und mitreißende Wirkung einer Band durch optisch überzeugende Solisten zusätzlich gesteigert werden. Das solistische Singen fördert zudem den Prozess der Selbsterkenntnis und ermöglicht einen persönlichen Ausdruck der Gefühle.
- *Mehrstimmiger Gesang* kann als Duo, Trio, etc. eingesetzt werden. Ein Vorteil dieser Einsatzmöglichkeit liegt sowohl im Abbau von Singhemmnungen als auch dem gleichzeitigen Ausdruck verschiedener Emotionen.
- *Gruppengesang* lässt sich unterteilen in Backgroundgesang, Chor und Singegruppen. Für die Bandarbeit relevant ist der Backgroundgesang als Bereicherung und Untermalung der Frontsänger\*innen und Instrumente.
- *Beatboxing* bezeichnet eine rhythmische Klangimitation von Instrumenten durch Mund, Nase und Rachen. Oftmals wird diese Form als Vokalperkussion bezeichnet. In der Bandarbeit kann diese vokale Ausdrucksform mit Instrumenten und Gesang kombiniert eingesetzt werden.

#### **4.4 Die Rolle der pädagogischen Leitung**

Die pädagogische Leitung eines Bandprojektes mit Jugendlichen sollte neben den allgemeinen sozialpädagogischen Fähigkeiten (bspw. der Anleitung von Gruppen oder der Mediation bei möglichen Konflikten) zusätzliche Voraussetzungen wie musikalisches Grundwissen, organisatorische Fähigkeiten und technisches Verständnis mitbringen. So liegen die Anforderungen an die pädagogische Fachkraft zum einen in der Erziehung

zwischenmenschlicher sozialer Beziehungen und zum anderen in musikalischer Unterweisung.

Voraussetzung für einen gelungenen Prozess ist ein teilnehmerorientiertes Vorgehen, welches den Jugendlichen ein hohes Maß an Mitbestimmung (beispielsweise bei der Wahl des Musikstils) und damit verbundenem Entfaltungsspielraum bietet. Die pädagogische Leitung eines Bandworkshops sollte die Entwicklung aller Teilnehmer\*innen mit der Gruppe in Einklang bringen. Dabei sollte sie die Jugendlichen motivieren, aber auch zu hohe Erwartungen relativieren, um Enttäuschungen entgegenzuwirken. Hierfür bedient sie sich sowohl musik-pädagogischer wie auch gruppendynamischer Methoden.

Als weiteres Kriterium nennt Wickel „[...] eine Kompetenz zur musikalisch qualifizierten Anleitung, u.a. mit gediegenen Instrumentalkenntnissen, möglichst eigener Banderfahrung, technischem Wissen sowie Erfahrung in der Aneignung von Stücken auch nach Gehör“ (Wickel 2018, S. 148). Er verweist auf die Notwendigkeit einer selbstkritischen Distanz der pädagogischen Leitung. Diese sollte sich nicht über die Band profilieren und gleichzeitig eigene musikalische Interessen zurückstellen (vgl. ebd., S. 148). Eine Professionalität der pädagogischen Fachkraft zeichnet sich durch echtes Interesse am Gegenüber aus, auch wenn dadurch ihr eigenes Selbstbild irritiert wird. Insgesamt schafft eine authentische Haltung Vertrauen und bildet die Grundlage für den Aufbau einer gelungenen Beziehung zu den Jugendlichen. Wer eine Gruppe anleiten will, muss sich seiner Vorbildfunktion bewusst sein und über das entsprechende Knowhow verfügen, das vermittelt werden soll. Zusätzlich kann zur Unterstützung musikalisch ausgebildetes Fachpersonal herangezogen werden. Insgesamt setzt die Anleitung eines Bandworkshops pädagogisches Fingerspitzengefühl im Umgang mit jungen Menschen voraus. Dabei dürfen sich die Jugendlichen nicht „erzogen“ fühlen, was ihnen das Gefühl „nicht richtig zu sein“ vermitteln könnte. Niemand möchte erzogen werden und schlimmstenfalls könnten sich die Teilnehmer\*innen gekränkt fühlen und sich zurückziehen. Der Bandworkshop sollte als Möglichkeit des Austauschs mit Jugendlichen genutzt werden und sie dahingehend unterstützen, sich selbst und ihre Rolle in der Gruppe zu finden und gemeinsam etwas nach ihren Interessen und Fähigkeiten zu gestalten. Aufgabe der pädagogischen Leitung ist dabei auch, die Stärken und Schwächen der Jugendlichen so zu lenken, dass Hierarchien möglichst vermieden werden und die Entwicklung aller gewährleistet ist. Dabei müssen die geschlechtsspezifischen Unterschiede sowohl im Zugang zur Musik als auch im Verhalten berücksichtigt werden.

Ein wertschätzender und respektvoller Umgang unter den Bandmitgliedern ist Voraussetzung für eine gute längerfristige Zusammenarbeit.

Die Leitungsfunktion in der Bandarbeit setzt Feingefühl, Empathiefähigkeit, Selbstreflexion und eine gute Beobachtungsgabe voraus. Die Bereitschaft, mit den Jugendlichen auf Augenhöhe zu arbeiten, beinhaltet eine Offenheit, sie temporär in ihrer Rolle als Expert\*innen wahrzunehmen und anzuerkennen. Unterstützend wirkt ein gutes Gespür der pädagogischen Leitung, wann der Gruppe Raum zur Entfaltung gegeben und zugetraut werden kann. Beobachtend muss sie erspüren, wann Anleitung ihrerseits notwendig ist. Zusätzlich zu den genannten Kompetenzen sind organisatorische Fähigkeiten der pädagogischen Fachkraft vonnöten. Dazu zählen neben der Finanzierung und Organisation von Räumlichkeiten, Ausstattung und Materialien, die Vernetzung mit weiteren notwendigen Kontakten (neben musikpädagogischen Einrichtungen auch Institutionen der Musikszene) sowie Öffentlichkeitsarbeit.

Die Anforderungen an die pädagogische Fachkraft für ein professionelles musikalisches Handeln fassen Hartogh und Wickel (2004) wie folgt zusammen:

<b>musikbezogene Kompetenzen</b>	<b>adressatenbezogene Kompetenzen</b>	<b>organisatorische Kompetenzen</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• eigenes musikalisches Wissen und Können</li> <li>• Ableitung musikmethodischen Handelns von den Zielen der Sozialen Arbeit</li> <li>• Kenntnisse über die Wirkung von Musik</li> <li>• Anpassung der Musik- und Instrumentenwahl an die Jugendlichen</li> <li>• Initiierung und Begleitung musikalischer Gruppenaktivitäten</li> <li>• gleichrangige Betrachtung des musikalischen Prozesses und dem Ergebnis</li> <li>• Wissen über breites Spektrum an musikalischen Erfahrungs- und Lernmöglichkeiten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausrichtung der Angebote an die lebensweltlichen und alltagsorientierten Bedarfslagen der Jugendlichen</li> <li>• Vermeidung von Über- bzw. Unterforderung</li> <li>• Musikgeschmack der Jugendlichen primär akzeptieren (eigenen Musikgeschmack zurückstellen)</li> <li>• Raum für durch Musik ausgelöste Gespräche schaffen bzw. initiieren</li> <li>• sensibles Auffangen von Emotionen, die durch Musik ausgelöst wurden</li> <li>• einfühlsame Reflexion des Zusammenhangs von musikalischem und sozialem Auftreten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimation des Einsatzes von Musik gegenüber anderen Institutionen</li> <li>• Herstellung und Pflege von Kontakten zu anderen musikpädagogischen Institutionen</li> <li>• effektive Öffentlichkeitsarbeit (Plakate, Flyer etc.)</li> <li>• ggf. weitere kompetente Mitarbeiter akquirieren</li> <li>• Initiierung und Sicherung von Finanzierungen</li> <li>• Räumlichkeiten und Equipment beschaffen, einrichten und warten</li> <li>• Kontaktpflege zu Institutionen der Musikszene (Auftrittsmöglichkeiten etc.)</li> </ul>

Zusammenfassung der Anforderungen an die pädagogische Fachkraft für ein professionelles musikalisches Handeln (nach Hartogh/ Wickel 2004, S. 445 ff)

#### **4.5 Ablauf eines Bandworkshops**

Der Ablauf eines Bandworkshops kann in verschiedene Phasen eingeteilt werden, wobei die Übergänge mitunter fließend sind. Am Beginn steht die Vorbereitungs- und Einstimmungsphase. Hier können sich die Teilnehmer\*innen ungezwungen kennenlernen, miteinander ins Gespräch kommen und sich mit den Instrumenten bzw. Geräten vertraut machen. Anschließend wird sich über den Inhalt und die Ziele des Workshops verständigt. Die Interessen der Jugendlichen und die Möglichkeiten der pädagogischen Leitung werden besprochen und gemeinsam festgelegt. Im Anschluss daran kann die Probe beginnen. Es besteht auch die Möglichkeit für spontane Improvisationen oder Sessions, wenn dadurch niemand ausgeschlossen wird (vgl. Hill 2007, S. 185 f). In der Abschlussphase wird die Probe gemeinsam reflektiert, Absprachen werden getroffen und die Instrumente verstaut. Die pädagogische Leitung sollte stets den gemeinsamen Prozess im Auge behalten und entscheiden, ob spontane Aktionen und Improvisationen den Workshop bereichern oder dessen Ablauf stören.

### **5 Vor- und Nachteile der Musik in der Sozialen Arbeit mit Jugendlichen**

Nachdem die vorangegangenen Kapitel umfassend über die Rolle der Musik im Leben Jugendlicher informierten und einige musikalische Methoden in der Sozialen Arbeit vorgestellt wurden, werden nun die Vor- und Nachteile dieses Musikeinsatzes benannt. Grundlegend vorteilhaft ist, dass Musik verbindet und die Sprache der Jugend spricht. Der Umgang mit Musik bietet in der Sozialen Arbeit eine gute Kommunikationsmöglichkeit mit Jugendlichen. Gerade die sonst etwas introvertierten und eher schüchternen Jugendlichen können das Musizieren in Gruppen nutzen, um sich auszudrücken und einzubringen. Durch die gemeinsame Entwicklung eines Projektes (bspw. eines Bandworkshops) können sie soziale Kompetenzen erlangen und festigen sowie ihre Persönlichkeit über Erfolgserlebnisse stärken.

Ein sensibles Fingerspitzengefühl der pädagogischen Leitung ist Voraussetzung. Der Einsatz von Musik darf nicht vordergründig auf die Erreichung sozialpädagogischer Ziele ausgerichtet sein, da die Gefahr besteht, dass die Jugendlichen dies durchschauen und sich von dem Projekt zurückziehen, weil sie es nicht mehr als ihr eigenes anerkennen. Jugendliche, die Musik als Abgrenzung zu Erwachsenen nutzen, reagieren ablehnend, wenn ihnen bewusst wird, dass die Musik der pädagogischen Beeinflussung dient. Eine

transparente Einbeziehung der Jugendlichen in alle Prozesse sowie ein gemeinsames Arbeiten auf Augenhöhe wirkt dieser Gefahr entgegen. Primär sollten die Musik und die musikalische Begeisterung der Jugendlichen im Vordergrund stehen. Die sozialpädagogischen Ziele werden im Prozessablauf hintergründig und für die Jugendlichen oftmals unbewusst erreicht. „Die sozialpädagogische Arbeit mit dem Medium Musik muss also ihre Zielsetzung mit Fingerspitzengefühl zwischen Produktorientierung und Prozessorientierung suchen [...]“ (Hill/ Josties 2007, S. 36 f).

Neben den positiven Wirkungen der Musik auf Jugendliche und deren Entwicklung, welche in den vorangegangenen Kapiteln detailliert beschrieben wurden, dürfen auch mögliche Gefahren des Einflusses durch Musik nicht aus dem Blick geraten. Für Jugendliche ist Musik ein favorisiertes Medium zum Ausdruck eigener Einstellungen. Gerade rechte Organisationen nutzen dies zur Verbreitung ihrer Ideologien. „Über Musik sind Jugendliche wesentlich leichter zu erreichen als über politische Reden und sie bahnt sich auf subtilere Weise ihren Weg in die jugendliche Psyche als propagandistische Äußerungen von Politiker\*innen“ (Zehentmair 2013, S. 81). Die rechte Musik vermittelt rassistisch diskriminierende Ideologien. Zusätzlich bedienen sich diese rechtsorientierten Organisationen dem alterstypischen Abgrenzungsverhalten von Jugendlichen sowie ihrer gleichzeitigen Suche nach Gemeinschaft. Gerade in diesen sich gegen alles abgrenzenden Gruppierungen (Politik, Verhalten, Musik, etc.) herrscht ein enormer Zusammenhalt, der auf die Jugendlichen anziehend wirkt. Der Zugang zur rechten Szene ist mit einer Einbahnstraße vergleichbar: Voraussetzung für die Dazugehörigkeit beschränkt sich auf ein oberflächliches nationalzentriertes Denken und Reden, eine Abwendung wird durch den starken Zusammenhalt oftmals nicht zugelassen und „bestraft“. In der Sozialen Arbeit müssen die Fachkräfte sich dieses Hintergrundes bewusste sein. In Bezug auf die Bandarbeit muss – bei einem Wunsch auf nationalsozialistische Musik – den Jugendlichen im Gespräch transparent gemacht werden, dass diese Musikrichtung für eine Gruppenarbeit ungeeignet ist.

## **6 Zusammenfassung / Fazit**

Zum Abschluss dieser Arbeit fasse ich meine Ergebnisse kurz zusammen und ziehe ein persönliches Fazit. Dazu möchte ich zunächst die Kernfragen aus der Einleitung

aufgreifen: „...ist Musik ein geeignetes Medium für die Soziale Arbeit mit Jugendlichen? Kann Musik helfen, Zugang zu ihnen zu schaffen?“

Diese Arbeit zeigt, welche Rolle Musik im Leben Jugendlicher spielt und wie sie als pädagogisches Mittel am Beispiel Bandarbeit in der Sozialen Arbeit eingesetzt werden kann. Mein besonderes Interesse galt zunächst der Persönlichkeitsentwicklung Jugendlicher unter Berücksichtigung der verschiedenen Sozialisationsinstanzen. Festgestellt werden konnte, dass Musik ein unterstützendes Medium bei der Bewältigung der Entwicklungsaufgaben ist, „[...] weil es ungekannte Interaktionsmöglichkeiten in einem Rahmen eröffnet, den die Jugendlichen im Wesentlichen selbst bestimmen können“ (Hill 2002, S. 206).

Im nächsten Abschnitt dieser Arbeit wurde eine Verknüpfung zwischen Jugend und Sozialer Arbeit hergestellt. Jugendarbeit wird als Angebot verstanden, das junge Menschen als Experten ihrer Lebenswelten versteht. Sie bietet den Jugendlichen in verschiedenen Einrichtungen Freiräume, die diese selbst und mit Unterstützung von Erwachsenen bedürfnisorientiert gestalten und sich ausprobieren können. Die Wichtigkeit der kulturellen Teilhabe (beispielsweise an Musikprojekten) für alle Jugendlichen wurde in Punkt 2.3 durch entsprechende Paragraphen belegt. Jugendarbeit bildet eine nützliche Ergänzung zur Schule, weil sie den Heranwachsenden Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten bietet, die Schule so nicht leisten kann. Unter Hinzunahme der Musik kann Soziale Arbeit den Jugendlichen ansprechende Rahmenbedingungen schaffen, um sich individuell und trotzdem gemeinsam in ihrer Persönlichkeit zu entwickeln.

Der dritte Abschnitt richtet seinen Blick auf Musik im Kontext Sozialer Arbeit. Die verschiedenen Facetten musikalischer Angebote wurden hier umfassend beschrieben. Wie schon unter 3.3 „Musik als Zugang zu Jugendlichen in der Sozialen Arbeit“ intensiv erörtert, ist Musik das persönlichste und intensivste Medium, um einen Zugang zu Jugendlichen zu finden. Die Vielfalt der Musik ist der beste Weg in der Sozialen Arbeit, um mit ihnen in Kontakt zu kommen: sie dient als Sprachrohr, zur Gefühlsregulation, fördert den Gemeinschaftssinn und dient dem Selbstaussdruck. Musik kann kommunikative Prozesse in Gang setzen und ermöglicht die Chance auf einen barrierefreien Austausch. Der Zugang zu musikalischen Angeboten in der Sozialen Arbeit ist zudem leicht und für alle Jugendlichen gleichermaßen gewährleistet, da keine musikalische Vorbildung vorausgesetzt wird.

Im Abschnitt vier wird Musik in der Sozialen Arbeit mit Jugendlichen am Beispiel Bandworkshop explizit vorgestellt und umfassend beschrieben. Sowohl die Rahmenbedingungen, die Rolle der pädagogischen Leitung sowie ein möglicher Ablauf eines Bandworkshops zeigen auf, was im Vorfeld bedacht, geplant und angeschafft werden muss und welche Voraussetzungen an die pädagogische Fachkraft gestellt werden, um ein positives Ergebnis zu erzielen. Die pädagogische Fachkraft sollte für ein professionelles musikalisches Handeln über musikbezogene, adressatenbezogene und organisatorische Kompetenzen verfügen. Bei der Zusammenarbeit mit Jugendlichen muss beachtet werden, dass zwar eine Kommunikation und Interaktion auf Augenhöhe erfolgen sollte, die Grenzen der Jugendlichen aber eingehalten und nicht „kumpelhaft“ übergangen werden dürfen. Die von den jungen Menschen benötigte Abgrenzung ist zu wahren und ihre eigene Lebenswelt zu respektieren, da sie sich sonst einen neuen „pädagogischen Raum“ suchen müssen. Ebenso wichtig ist es, einen gendergerechten Zugang zu musikalischen Angeboten zu gewährleisten, damit alle Jugendlichen sich ihren Bedürfnissen entsprechend entfalten können.

Aus den dargestellten Aspekten lässt sich für mich das Fazit ziehen, dass Musik sowohl ein geeignetes Medium für die Soziale Arbeit mit Jugendlichen ist wie auch ein Mittel um Zugang zu ihnen zu ermöglichen – unter der Voraussetzung, dass die pädagogische Fachkraft ihre Rolle professionell ausübt. Musik spielt wie dargestellt eine herausragende Rolle im Leben der Jugendlichen und kann als Bindeglied zwischen ihnen und einer pädagogischen Fachkraft fungieren. Die Vorteile eines Bandworkshops (wie unter 5. nachgewiesen) liegen in der Mehrfunktionalität (bspw. positive Gestaltung und Wirkung gruppenspezifischer Prozesse, Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung und Selbstständigkeit, Entfaltung kreativer Ressourcen und soziale Integration). Somit kann Musik als Werkzeug der Sozialen Arbeit verstanden, legitimiert und intentional eingesetzt werden.

## 7 Literatur- und Quellenverzeichnis

### Literaturverzeichnis:

- Abels, H. (2019): *Einführung in die Soziologie. Die Individuen und ihre Gesellschaft.* (Bd. 2). Wiesbaden: Springer VS
- Adamek, K. (1996): *Singen als Lebenshilfe. Zu Empirie und Theorie von Alltagsbewältigung. Plädoyer für eine „Erneuerte Kultur des Singens“.* Münster und New York: Waxmann Verlag GmbH
- Albert, M., Hurrelmann, K., & Quenzel, G. (Hrsg.). (2019): *Jugend 2019 – 18. Shell Jugendstudie. Eine Generation meldet sich zu Wort.* Weinheim/ Basel: Verlagsgruppe Beltz
- Baake, D. (1993): *Jugend und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung* (2. überarb. Aufl.). Weinheim und München: Juventa Verlag
- Baacke, D. (1997): *Medienpädagogik. Grundlagen der Medienkommunikation.* Tübingen: Niemeyer
- Bastian, H. G. (2001): *Kinder optimal fördern – mit Musik. Intelligenz, Sozialverhalten und gute Schulleistungen durch Musikerziehung.* Mainz: Co-Prod. mit Atlantis Musikbuch-Verlag
- Behne, K.-E. (1986): *Hörertypologien. Zur Psychologie des jugendlichen Musikgeschmacks. Perspektiven zur Musikpädagogik und Musikwissenschaft* (Bd. 10). Regensburg: Bosse
- Behne, K.-E. (2009): *Musikerleben im Jugendalter. Eine Längsschnittstudie.* In: Wickel, H. H. (2018): *Musik in der Sozialen Arbeit.* Münster/ New York: Waxmann Verlag GmbH
- Böllert, K., Otto, H.U. (2012): *Familie: Elternhaus, Familienhilfen, Familienbildung.* In: Krüger, H. H., Rauschenbach, T. (Hrsg.), *Einführung in die Arbeitsfelder des Bildungs- und Sozialwesens* (5. erw. und akt. Aufl.) (S. 17–34). Opladen & Toronto: Verlag Barbara Budrich
- Braun, T., Schorn, B. (2012): *Ästhetisch-kulturelles Lernen und kulturpädagogische Bildungspraxis.* In: Brockhorst, H./ Reinwand, V.-I./Zacharias, W. (Hrsg.): *Handbuch kulturelle Bildung* (S. 128-134). München: kopaed

- Duden. *Die Deutsche Rechtschreibung* Mannheim Zürich: Dudenverlag
- Fend, H. (2001): *Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer Fachmedien
- Ferchhoff, W. (2011): *Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert. Lebensformen und Lebensstile* (2. Aufl.). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften
- Frank-Bleckwedel, E. (2004): *Musikhören*. In: Hartogh, T. & Wickel, H.H. (Hrsg.): *Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit* (S. 211-222). Weinheim/ München: Juventa Verlag
- Friedemann, S., Hoffmann, D. (2013): *Musik im Kontext der Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben des Jugendalters*. In: Heyer, R. et al. (Hrsg.) *Handbuch Jugend - Musik – Sozialisation* (S. 371-394). Wiesbaden: Springer Fachmedien
- Fuchs, M. (2012): *Kulturelle Bildung als Menschenrecht?* In: Bockhorst, H. et al. (Hrsg.): *Handbuch kulturelle Bildung* (S. 91-94). München: kopaed
- Gruhn, W. (2003): *Geschichte der Musikerziehung*. Hofheim: Wolke
- Hagedorn, J. (2014): *Jugend, Schule und Identität Selbstwerdung und Identitätskonstruktion im Kontext Schule*. Wiesbaden: Springer Fachmedien
- Hartogh, T., Wickel, H. H. (2004): *Handbuch. Musik in der Sozialen Arbeit*. Weinheim Basel: Verlagsgruppe Beltz
- Hering, W. et al. (1993): *Praxishandbuch Rockmusik in der Jugendarbeit*. Opladen: Verlag Leske + Budrich
- Heyer, R. et al. (2013): *Handbuch Jugend - Musik – Sozialisation*. Wiesbaden: Springer Fachmedien
- Hill, B. (2002): *Musik als Medium in der Jugendarbeit*. In: Müller, R., Glogner, P., Rhein, S. & Heim, J. (Hrsg.), *Wozu Jugendliche Musik und Medien gebrauchen. Jugendliche Identität und musikalische und mediale Geschmacksbildung* (S. 195-207). Weinheim/ München: Juventa Verlag
- Hill, B., Josties, E. (2007): *Jugend, Musik und Soziale Arbeit. Anregungen für die sozialpädagogische Praxis*. Weinheim/ München: Juventa Verlag
- Holodynski, M., Oerter, R. (2012): *Emotion*. In: Schneider, W., Lindenberger, U. (Hrsg.) (2012): *Entwicklungspsychologie* (7. überarb. Aufl.). Weinheim/ Basel: Verlagsgruppe Beltz

- Hurrelmann, K. (2007): *Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung* (9. akt. Aufl.). Weinheim/ München: Juventa Verlag
- Jers, N. (2004): *Gruppenimprovisation*. In: Hartogh, T., Wickel, H. H. (Hrsg.) (2004): *Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit* (S. 123-134). Weinheim/ München: Juventa Verlag
- Josties, E., Menrath, S. (2021): *Jugendkulturelle Aktivitäten*. In: Deinet, U. et al. (Hrsg.): *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (5. Aufl.). Wiesbaden: Springer Fachmedien
- Jourdain, R. (2001): *Das wohltemperierte Gehirn. Wie Musik im Kopf entsteht und wirkt*. Heidelberg/ Berlin: Spektrum
- Meyer (2006): *Meyers großes Taschenlexikon in 24 Bänden*. In: Zehentmair, S.: *Die Macht der Musik. Die Bedeutung von Musik für Jugendliche und die soziale Arbeit mit Jugendlichen*. Hamburg: Diplomica Verlag GmbH
- Minkenber, H. (2004): *Singen*. In: Hartogh, T., Wickel H. H. (Hrsg.): *Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit* (S. 103-112). Weinheim und München: Juventa Verlag
- Niekrenz, Y., Witte, M. D. (2018): *Jugend*. In: Böllert, K. (2018): *Kompendium Kinder- und Jugendhilfe* (S. 381-402). Wiesbaden: Springer VS
- Oerter, R., Dreher, E. (2002): *Jugendalter*. In: Oerter, R., Montada, L. (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (5. vollst. überarb. Aufl.) (S. 258-318). Weinheim/ Basel/ Berlin: Beltz Verlag
- Oerter, R., Montada, L. (2002): *Entwicklungspsychologie* (5. Aufl.) Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union
- Pfeiffer, W. (2013): *Jugend – Musik – Sozialisation: Perspektive der Musikdidaktik*. In: Heyer, R. et al.: *Handbuch Jugend - Musik – Sozialisation*. Wiesbaden: Springer Fachmedien
- Quenzel, G., Hurrelmann, K. (2022): *Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung* (14. Aufl.). Weinheim/ Basel: Beltz Juventa
- Rauhe, H. (1993): *Musik hilft heilen*. München: Arcis Verlag GmbH

- Reinwand, V.-I. (2012): *Künstlerische Bildung – Ästhetische Bildung – Kulturelle Bildung*. In: Bockhorst, H./Reinwand, V.-I./Zacharias, W. (Hrsg.): *Handbuch kulturelle Bildung* (S. 108-114). München: kopaed
- Schmidt, Ch. (2012): *Jugendkulturelle Szenen und Kulturelle Bildung*. In: Bockhorst, H./Reinwand, V.-I./Zacharias, W. (Hrsg.): *Handbuch kulturelle Bildung* (S. 819-821). München: kopaed
- Schneider, W., Lindenberger, U. (Hrsg.) (2018): *Entwicklungspsychologie* (8. überarb. Aufl.). Weinheim/ Basel: Verlagsgruppe Beltz
- SGB VIII: Achstes Sozialgesetzbuch (2021): *Gesetze für die Soziale Arbeit*. Textsammlung (10. Aufl.). Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft
- Silbereisen, R., Weichold, K. (2012): *Jugend*. In: Schneider, W. & Lindenberger, U. (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie* (7. vollst. überarb. Aufl.) (S. 235-258). Weinheim/ Basel: Verlagsgruppe Beltz
- Small, Ch. (1995): *Musicking: A Ritual in Social Space. A Lecture at the University of Melbourne June 6*. In: Hartogh, T., Wickel, H.H.: *Handbuch. Musik in der Sozialen Arbeit*. Weinheim/ München: Juventa Verlag
- Stoffers, N. (2019): *Kulturelle Teilhabe durch Musik? Transkulturelle Kinder- und Jugendbildung im Spannungsfeld von Empowerment und Othering*. Bielefeld: Transcript Verlag
- Thomas, P. M., Calmbach, M. (2013): *Jugendliche Lebenswelten. Perspektiven für Politik, Pädagogik und Gesellschaft*. Berlin/ Heidelberg: Springer-Verlag
- Vogelsänger, S. (1985): *Musik mit Behinderten als sozialpädagogisches Handlungsfeld*. In: *Zeitschrift für Musik und Bildung* 3. 168ff
- Wickel, H. H. (2018): *Musik in der Sozialen Arbeit*. Münster/ New York: Waxmann Verlag GmbH
- Witte, W. (2007): *Musik in der offenen Jugendarbeit*. In: Hill, B./ Josties E. (Hrsg.): *Jugend, Musik und Soziale Arbeit. Anregungen für die sozialpädagogische Praxis* (S. 45-62). Weinheim/ München: Juventa Verlag
- Zehentmair, S. (2013): *Die Macht der Musik. Die Bedeutung von Musik für Jugendliche und die soziale Arbeit mit Jugendlichen*. Hamburg: Diplomica Verlag GmbH

Zirfas, J. (2013): *Geschichte der Kulturpädagogik*. In: Braune-Krickau et al. (Hrsg.)  
(2013): *Handbuch Kulturpädagogik für benachteiligte Jugendliche* (S. 16-36).  
Weinheim: Beltz

## Quellenverzeichnis

Deutschsprachige Definition Sozialer Arbeit des Fachbereichstags Soziale Arbeit und DBSH vom 10. September 2016. Homepage Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. verfügbar unter (letzter Zugriff am 03.05.2023: <https://www.dbsh.de/profession/definition-der-sozialen-arbeit/deutsche-fassung.html> )