

Musikpädagogische Ansätze im Kontext von Aggression und Gewalt

Birgit Jank

1. Grundsätzliche Positionen zum Verhältnis von Musik und Gewalt

Gewaltverherrlichende Songtexte in Reggae, Hip Hop und Rechtsrock sowie Gewaltdarstellungen in Musikvideos auf der einen Seite, Kinder- und Jugendmusikkulturen als Identifikationsmöglichkeiten und wichtige Orte permanenter gesellschaftlicher Aushandlungsprozesse auf der anderen Seite bestimmen das Spannungsfeld und die Komplexität, die das Thema Musik und Gewalt ausmacht. Musik kann nicht nur Gewaltpotentiale besitzen, sondern sie kann zugleich an verschiedenen Orten und mit unterschiedlichen Methoden als Zugang für Kinder und Jugendliche genutzt werden, um sich mit eigener und fremder Gewalt auseinanderzusetzen. Musikpädagogik zielt immer wieder auf diesen Punkt, um neben vielen anderen Interventionsmöglichkeiten wie politische Bildung oder Erziehung durch die Eltern daran mitzuwirken, Gewaltprävention zu unterstützen.

Der Gebrauch von Musik hat – völlig unabhängig vom Gewaltkontext – für Jugendliche ganz unterschiedliche Funktionen. Sie nutzen Musik zur eigenen Unterhaltung oder Hintergrundmusik beim Erledigen von Aufgaben, sie hören Musik, um tiefgehende Gefühle zu entfachen oder auch eigene Stimmungen zu beeinflussen (Mood Management), aber auch um Probleme zu bearbeiten, Trost zu finden und als Informationslieferant für musikalische Trends zu dienen (Schramm 2005, S. 149–166). Auseinandersetzung mit Musik gilt in Jugendkulturen immer wieder als Gesprächsanlass und Möglichkeit zur Gemeinschaftsstiftung. Die soziale Bedeutung von Musik umfasst also auch stabilisierende, zwar häu-

fig wechselnde, aber letztlich auf Beförderung der Entwicklung eigener Identitäts- und Selbstkonzepte abzielende und geeignete Lern- und Verstehensmuster.

Jugendkulturelle Selbstpositionierungen sind für Jugendliche entscheidend, um z. B. den jeweiligen kulturellen Code einer Musikszene – auch einer gewaltbereiten – entschlüsseln zu können, um als Szenemitglied akzeptiert zu werden. Zudem nutzen Jugendliche ihre musikkulturellen Zugehörigkeiten auch dazu, um sich intergenerationell abzugrenzen. Durch zunehmende Toleranz der Elterngeneration, die ebenfalls jugendmusik-kulturelle Sozialisationen wie z. B. als Rock- oder Dance-Fans durchlaufen hat, wird anscheinend von Jugendlichen nun zu „härteren“ Mitteln wie Gewalt, Pornografie und sprachlichen Entgleisungen in der Musik gegriffen, um Abgrenzungen wirkungsvoll realisieren zu können. Symbolhaftigkeiten und Ironie-Funktion eben solcher neuen Gewaltelemente in der Musik werden von Jugendlichen zwar immer wieder unterstrichen, zugleich jedoch markieren sie mit diesen Funktionsverständnissen eine deutliche soziale und kulturelle Grenzlinie als Anhänger einer Szene gegenüber moralischen Bedenkenträgern wie Eltern und Lehrern (Rhein 2012, S. 15–17). Selbst im frühen Schulalter sind diese Effekte ablesbar, wenn bereits (männliche) Grundschulkindern in dieser intergenerationellen Grenzziehung eine besondere Attraktivität z. B. beim Gangsta Rap äußern, da in der Gewissheit der Ablehnung durch die Eltern die Rapper „schlimme Wörter“ verwenden und deshalb diese Musik von befragten Schülern als attraktiv, geheim und reizvoll beschrieben wird (Wilke 2009, S. 339 f.).

In diesen Kontexten sind neben dem Alter und einer Ethnienzugehörigkeit auch geschlechterbezogene Unterschiede festzustellen, wenn Mädchen Rap-Musik eher ablehnen und sich eher zu Teenie-Pop hingezogen fühlen und hingegen Jungen eher Heavy Metal mit den konnotierten Merkmalen wie Kraft, Durchsetzungsvermögen und Furchtlosigkeit bevorzugen. Frühkindliche Muster werden hier aufgenommen und anerzogen, die sich später auch in unterschiedlicher Weise im Involviertsein in Gewalthandlungen widerspiegeln, wenn Männer erheblich deutlicher die harten körperlichen und sexualisierten Gewaltformen anwenden, während verbale und die kontrollierende Gewalt eher Frauendomäne ist (Möller 2012, S. 8–12).

Je weniger Kinder und Jugendliche in der heutigen modernen und individualisierten Gesellschaft kulturelle Teilhabe erfahren, desto weniger

wird es gelingen, Aggressionen in konstruktive Bahnen lenken zu können. Ästhetische Selbstwahrnehmung und Auseinandersetzung mit Musik und den anderen Künsten tragen entscheidend dazu bei, dass Kinder und Jugendliche das wichtige Bedürfnis nach Selbstfindung, Mitteilung und sozialer Anerkennung an sich selbst und gemeinsam mit anderen erfahren können. Auf der Suche nach einem Wir-Gefühl entstehen im Kontext von Kinder- und Jugendmusikkulturen neue Formen der Vergemeinschaftung, die um bestimmte Musikformen und Interpretationsweisen von Musik kreisen. Sensibilität, Wissen um die Jugendmusikkulturen und pädagogisches Feingefühl sind gefragt, wenn Erwachsene sich mit Gefährdungspotentialen jugendlicher Musik auseinandersetzen und Aufklärungskonzepte entwerfen. Eine Ausgewogenheit zwischen einem vorurteilsfreien Problematisieren in Hinblick auf Jugendliche und ihren Musikgeschmack erscheint notwendig und zugleich das zielgerichtete Erkennen einer Gefahr bei gewaltbezogenen Umgangsweisen mit Musik. Für den Musikbereich ist die Fortbildungsarbeit der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM) von Bedeutung, die sich z. B. mit dem Schwerpunkt Gewalt und Musik am Beispiel der Hip-Hop-Musik auseinandersetzt (Maier 2006). Die moderne Musikpsychologie fasst diesen Balanceakt dahingehend zusammen, dass sie betont, die Wirkung von Musik hänge von vielen außermusikalischen Faktoren ab, die bei der Frage nach Kausalitäten zwischen Musik und Gewalthandlungen mit berücksichtigt werden müssten (Stöver 1999).

2. Herangehensweisen und Projekte zur Gewaltprävention im sozialpädagogischen Bereich

Seit den siebziger Jahren werden in der Sozialpädagogik und der Sozialen Arbeit gezielt Lehre und Forschung zum Bereich Musik in sozialen Feldern entwickelt und realisiert. Dieser Prozess vollzog sich lange relativ isoliert von den Entwicklungen im schulischen Bildungsbereich. Unter dem Schwerpunkt „Soziale Kulturarbeit“ sammelten sich interessierte Dozentinnen und Dozenten, die in vielfältigen methodischen Formen und Projekten Musikarbeit in verschiedenen sozialen Zielgruppen erprobten und theoretisch aufarbeiteten. Für die Arbeitsfelder der Sozia-

len Arbeit war hierbei besonders von Interesse, dass Musik als nonverbales Medium dazu beitragen kann, den Methodenkanon der Sozialen Arbeit um effektive und ästhetische wirksame Methoden zu bereichern (Hartog/Wickel 2004, S. 5–6). Gleichzeitig wurde berücksichtigt, dass Musik ein künstlerisches Ausdrucksphänomen ist, das auch bei engen Lebensweltbezügen und Orientierung auf Alltag in kulturpädagogischen und sozialpädagogischen Zusammenhängen letztlich nur vom involvierten Individuum selbst erlebt, ästhetisch erfahren und hinsichtlich seiner Bedeutung bewertet werden kann. Musikalisches Erleben bleibt ein besonderes Phänomen von ästhetischer Erfahrung, die nicht gelehrt, sondern nur als Erfahrungsraum hergestellt werden kann. Ob sozialpädagogische Ziele wirklich erreicht werden können, wie Musik wirklich wirkt auf einen gewaltbereiten Jugendlichen oder auch in der musikalischen Gruppenarbeit, hängt zudem von vielen außermusikalischen Rahmungen ab.

Trotz dieser Besonderheit als ästhetische Ausdrucksform hat Musik in der Sozialen Arbeit eine eigene Bedeutung, weil sie in der komplexen und sich stetig wandelnden realen Lebenswelt der Beteiligten verankert ist. Jugendkulturen spielen in der sozialen Arbeit dabei eine besondere Rolle, Musik kann hier wie Distinktion, wie ein „besonderer Weg“ wirken. Die Grundlegung eines solchen Musikbegriffes geht von der Voraussetzung aus, dass jeder Mensch in der Lage ist, Musik für sich zu erleben und sich auch musikalisch in sehr unterschiedlichen Formen ausdrücken kann. Er kann Musik hören und auch musikalische Prozesse nachempfinden. Musikerleben kann wie ein Laboratorium begriffen werden, in dem man unbeschadet soziale Fantasien begreifen, erlernen und neu gestalten kann. Die Ursprünglichkeit des Umgangs mit Musik, die Freude darauf, Musik trotz unterschiedlicher Begabungen praktizieren und sich über Musik austauschen zu wollen, ist ein entscheidender Unterschied gegenüber der Schulmusik.

Wissenschaftliche Grundlagen aus der Musikpsychologie (Herbert Bruhn), der Musiksoziologie (Renate Müller) oder der Sozialen Kulturarbeit (Burkhard Hill) beschreiben diese Konstruktionen anschaulich. Unterschiedliche Methoden und Medien wurden entwickelt wie das Singen in sozialen Kontexten, Arbeit mit dem Instrumentarium und mit Perkussion, die Gruppenimprovisation, die Verklanglichung, der Bandworkshop, das Musikhören oder auch die musikalische Biografiearbeit. Auch die Arbeitsfelder der sozialen Arbeit sind für den Musikbereich sehr viel-

gestaltig: sie reichen von der Elementarerziehung, über die Jugendarbeit hin zur Mädchenarbeit, der Musikarbeit mit Alten, der Behindertenarbeit, der Schulsozialarbeit, der Heimerziehung sowie der Transkulturellen Arbeit und der Arbeit im Strafvollzug. Immer wieder erschließen sich hierbei in aktuellen Lebenswelten neue Aufgaben- und Arbeitsfelder. So sind einschlägige Konzeptionen für die Musikarbeit in sozialen Kontexten entstanden (Hill und Josties 2007, S. 45–133), die auch für das Themenfeld „Musik und Gewalt“ von Bedeutung sind.

Zum einen gehen diese Konzeptionen von dem Gedanken der Prävention aus: Kinder und Jugendliche sollen sinnhaft mit praktischer musikalischer Arbeit in Berührung kommen. Sie sollen befähigt werden, sich selbst musikalisch ausdrücken zu lernen. Dabei helfen ihnen mediale Voraussetzungen, die bessere Zugänge und Verfügbarkeiten von Musik ermöglichen.

Eine besondere Erfolgsgeschichte sind hierbei die Musikmobile, die seit Mitte der achtziger Jahre in Deutschland mobile Musikangebote anbieten. Musikmobile sind Musikprojekte der Kinder- und Jugendhilfe und der lokalen und regionalen Kultur- und Freizeitarbeit, die Jugendliche in deren eigenen Lebensräumen und sozialen Milieus ansprechen sollen. In dieser aktiven musikalischen Gruppenarbeit steht die Populäre Musik als Leitmedium im Mittelpunkt. Seit Beginn der Offensiven zur Kulturellen Bildung und der Einforderung von mehr Qualitätsmanagement werden seit 2011 auch wissenschaftlich gestützte Evaluationen solcher Projekte durchgeführt (Hill/Wengenroth 2013). Jugendliche können im „jamtruck“ als mobiles Musikprojekt der städtischen Folkwang Musikschule in Essen unter Anleitung gezielt geschulter Musikpädagogen ein eigenes Musikstück entwickeln, eine Band gründen und im Tonstudio einspielen. Auch länderübergreifende Projekte wie *KMAntenne*, ein multimediales Kinder- und Jugendzentrum in Berlin Kreuzberg, bietet mit seinem *StarTruck* Workshops und Schulkurse im benachbarten Land Brandenburg an, um multikulturelle Prozesse sowie soziale und kulturelle Integration und Arbeit gegen Rassismus, Diskriminierung, Fremdenfeindlichkeit und Gewalt in Gang zu setzen (*KMAntenne* 2014).

Aber Soziale Kulturarbeit arbeitet auch in sozialen Feldern, wo Gewalt in und um Musik gegenwärtig ist, so in der Jugendstrafanstalt oder in gewaltbereiten Musikkulturen wie im Hip-Hop oder Rechtsrock. Hier ist das Ziel, an diese Jugendlichen überhaupt heranzukommen, eine Kommunikation mit ihnen aufzubauen und Selbsterkenntnisprozesse in Gang

zu setzen. Im Strafvollzug geht es darum, sinnvolle Freizeitgestaltung als zentraler Aspekt der Eingliederungshilfe durch Musikprojekte zu erreichen (Hill/Josties 2007, S. 105–120).

Komplizierter ist die Soziale Kulturarbeit in Kontexten Rechtsextremer Musikgruppen. Im Bereich der „Grauzonenmusik“ werden strafrechtlich relevante Grenzen von den Akteuren bewusst umgangen. Rechtsextreme Gruppen benutzen Musik gezielt und systematisch zur Verbreitung ihrer Ideologien, künstlerische Qualität ist dabei nicht entscheidend. Musik wird hier als „Mittel zum Zweck“ missbraucht. Die Intensität der Einbeziehung und Art und Dauer jugendlicher Karrieren in diesen Kontexten rechter Musikgewalten können stark variieren. Sie reichen von oberflächlichen Berührungen bis hin zu manchmal jahrelangen Karrieren innerhalb einer Szene. Sozialarbeiter, die sich an dieses nicht ungefährliche Feld heranwagen, betonen immer wieder: Ursachen für die zunehmenden Radikalisierungstendenzen in der Musik sind vielfältig und können nicht losgelöst vom gesellschaftlichen und individuellen Kontext analysiert werden. Es gibt Regionen in Deutschland, wo Kulturelle Teilhabe nicht möglich ist, das entstehende kulturelle Vakuum nutzen rechte Gruppen immer wieder für ihre Zwecke. Ob Musikkulturen wie Hip-Hop und Rap mit ihren homophoben, sexistischen und gewaltverherrlichenden Texten Anleitungen für die Gewaltausübung durch Jugendliche wirklich anregen oder ob diese Dimensionen eher durch symbolische Umdeutungen vorgenommen werden, lässt sich nicht allein aus den Songtexten oder den ideologischen Orientierungen ihrer Produzenten ablesen. Es bedarf hier der Auseinandersetzungen auf verschiedenen Ebenen: mit lokalen Gegebenheiten, individuellen Dispositionen und bestimmten Aneignungsweisen von Musik. Hip-Hop gilt als beliebter Musikstil vieler Jugendlicher. Texte z. B. von *Bushido* sind umstritten. Der öffentliche Eklat bei der *Bambi*-Verleihung 2011, als der Sänger von *Rosenstolz* die Gelegenheit nutzte, um *Bushido* als homophob und frauenfeindlich zu kritisieren, bekam eine große öffentliche Resonanz und Unterstützung. Die Kontroverse jedoch bleibt bestehen und zeigt den komplexen Zusammenhang zwischen Verantwortlichkeit von Künstlern für ihr eigenes musikalisches Tun und der Resonanz in der Gesellschaft. Auch jugendliche Hip-Hop-Musiker selbst befinden sich nicht selten auf einem schwierigen Weg der Selbstfindung. Stigmatisierungen und Ausgrenzungen durch die Gesellschaft helfen da nicht viel weiter. Angesichts der massenhaften medialen Verbreitung von Gewalt in Musikvideos und Musiktiteln und dem in dieser Relation ver-

gleichsweise geringen Auftreten von Gewalthandeln Jugendlicher ist ein direkter kausaler Zusammenhang zwischen Musik und dem Gewalthandeln kaum anzunehmen (Liell 2004).

3. Formelles Musiklernen in Schulen zur Auseinandersetzung mit Gewaltkontexten

Schulischer Musikunterricht, wenn er denn fachgerecht und kontinuierlich erteilt wird, hat die Möglichkeit, über einen definierten Kompetenzkanon musikalischer Bildung alle Kinder und Jugendlichen zu erreichen. Der Deutsche Musikrat hat einen Rahmen definiert, der die Zielperspektive und die fachliche Qualität von Musikunterricht an Schulen bestimmen soll. Unter den sieben Schwerpunkten steht das praktische Musiklernen ebenso ganz vorn wie das Nachdenken über Musik in all ihren aktuellen Erscheinungsformen. Hier kann Musikunterricht mit seinen formalen Lernzugängen tätig werden, damit Schüler frühzeitig über den Zusammenhang von Musik und Gewalt aufgeklärt und sensibilisiert werden.

Es stehen heute unter Musikpädagogen an den Schulen mehrere Auffassungen zu Jugendmusikkulturen nebeneinander, die von Ablehnung über Unwissenheit, Überzeichnung und methodische Ideenlosigkeit reichen. Sinnvolle fachliche Synthesen könnten entwickelt und untereinander ausgetauscht werden, unverzichtbar ist hierbei ein interdisziplinäres Arbeiten im Musikunterricht (Jank 1994). Jugendmusikkulturen zeigen es selbst an: Es geht nicht nur um die Musik oder das Bild oder den Tanz allein, sondern erst aus dem Zusammenwirken von Codierung und Decodierung sozialer Befindlichkeiten mit unterschiedlichen ästhetischen Mitteln entsteht eine Jugendmusikkultur. Es geht darum, Orientierung und Information als pädagogische Hilfe, nicht als Dogma anzubieten, Sinnerefüllungen zu ermöglichen und Schonräume für ästhetisches Arbeiten auch in sozialen Krisensituationen wie Gewalt, Aggression und Intoleranz einzurichten. Gegenwärtig bestimmen nach außen hin immer wieder Krisenbeschreibungen den Ruf der Schule und des Musikunterrichts. Die gravierendsten Defizite liegen in der Dominanz von Spezialwissen, dem geringen Beachten vielschichtiger sozialer Kontexte und der Unterrepräsentanz von Sinnlichkeit und kultureller Teilhabe.

Der bildungspolitische Trend, die ästhetischen Fächer z. B. durch Stundenkürzungen, Wahloptionen und damit Reduzierung oder durch Einschränkungen in der Musiklehrerausbildung oder Nichtbeachtung in Bildungsstudien in den Hintergrund zu drängen, ist in diesem Zusammenhang wohl als katastrophal anzusehen. Vielerorts wird aber auch über Reformen nachgedacht, werden kleinere oder größere Schritte zu mehr Autonomie und Offenheit in der Schule erprobt wie im sogenannten Education-Bereich, wo es zu guten Kooperationen mit außerschulischen Musikträgern wie Konzerthäusern, Orchestern, aber auch jugendkulturellen Musikgruppen kommt (Jank 2012, S. 875–878).

Mittlerweile gibt es mehrere Musikpädagogen aus der Lehrerbildung an Hochschulen, die sich mit dem Thema Gewalt und Musik auseinandersetzen und Modelle für die Schule vorgelegt haben. So sind von Georg Brunner (Brunner 2004), Michael Herschelmann (Herschelmann 2011) und Birgit Jank (Jank 2003) methodische Umgehensweisen und Unterrichtsmaterialien zum Thema „Rechtsradikale Musik im Musikunterricht“ entwickelt und erprobt worden. Inhaltliche Ziele dieser Ansätze sind u. a. die Vermittlung eines Überblicks über die Geschichte, Funktionsweisen und die Szenen des Rechtsrocks (Text, Outfit, Internet, Symbole, Musikstile), Erkenntnisse zur Ideologie und Manipulationsfunktion von Rechter Musik, kritische Liedtext- und Videoauseinandersetzungen, musikpraktische Aktivitäten (z. B. eigenen Text gegen Rechtsrock verfassen).

4. Perspektiven von Gewaltprophylaxe in der Zusammenführung von musik- und sozialpädagogischen sowie fachwissenschaftlichen Musik-Diskursen

Bisher wurden Umgangsweisen und Präventionsversuche zum Thema Musik und Gewalt aus verschiedenen, eher getrennten Bereichen und Disziplinen heraus beschrieben. Derzeit ist jedoch auch zu beobachten, dass sich diese Felder und die darin agierenden Personen immer mehr annähern, gemeinsam Konzeptionen diskutieren und Projekte organisieren. Umbrüche im Verständnis des schulischen Musikunterrichts, neue Hochschullehrergenerationen und eine stärkere Sichtbarkeit von Konzeptionen aus der Sozialen Kulturarbeit haben dazu geführt, dass sich diese Berei-

che aufeinander zubewegen. Schulische Musikpädagogik kann informelle Lernstrategien nicht länger als erfolgreichen Musiklernweg vernachlässigen, Soziale Kulturarbeit kann an Modellen der außerunterrichtlichen Musikaarbeit an Schulen z. B. im Kontext der Ganztagschule partizipieren. Eine zunehmende Rolle spielt hier der Gedanke der musikalischen Selbstprofessionalisierung. Das Prinzip des informellen Musiklernens sowie regionale, aber auch digitale Bildungs- und Fortbildungsangebote ermöglichen dies in sich ständig erweiternden und sich verändernden Formen und Inhalten. Es ist heute kein Problem mehr, sich aus dem digitalen Netz selbst das Spiel auf einem Instrument beizubringen oder einen Song professionell aufzunehmen, ohne Noten zu beherrschen.

Neue musikdidaktische Konzeptionen, wie der Ansatz der *Community Music* (Alexandra Kertz-Welzel, München), versuchen Musiktherapie und Soziale Arbeit in schulische musikpädagogische Überlegungen aufzunehmen. Die Themen, die in einem solchen Zusammenhang künftig gemeinsam zu bearbeiten sein werden, sind z. B. „Soziale Inklusion als künstlerische und musikpädagogische Herausforderung“, „Teilhabe und Gerechtigkeit“ oder „Musik und soziale Verantwortung“.

Erträge musikwissenschaftlicher und kulturtheoretischer Forschungserträge zu Jugendmusikszenen, qualitative und quantitative Erforschung von Musikszenen und Einzelphänomenen wie „Musik und Gewalt“ werden künftig auch für die Musikpädagogik neue Erkenntnisse und Sichtweisen hervorbringen. Musikaarbeit an Schulen muss schrittweise hin zur kulturellen Bildungsarbeit geöffnet werden. Entwicklungen in den Kinder- und Jugendmusikkulturen sind Signale und Seismographen für neuere Entwicklungen und sollten von Kulturarbeitern in Musik erkannt und decodiert werden können. Im Kontext dieser hier aufgezeigten Lernfelder in der Musikpädagogik haben nur die Lehrenden überhaupt eine Chance, an die Jugendlichen heranzukommen, die begeistern und mitreißen können. Toleranz und Konsequenz müssen vorgelebt werden, um akzeptiert zu werden. Zwischen diesen beiden Momenten die richtige Symmetrie zu finden, darin liegt wohl das eigentliche Geheimnis von pädagogischem Erfolg auch bei scheinbar sperrigen Themen.

Literatur

Brunner, Georg: Musik und Politik: Rechtsrock. <http://www.lehrer-online.de/rechtsrock.php> (Letzter Zugriff am 10. 01. 2014).

Hartogh, Theo/Wickel, Hans H.: Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit. Weinheim 2004, S. 5.

Herschelmann, Michael: Gewalt in Musikvideos. In: Hofmann, Gabriele (Hg.): Musik & Gewalt – Aggressive Tendenzen in musikalischen Jugendkulturen. (= Forum Musikpädagogik, Bd. 102). Augsburg 2011, S. 71–98.

Hill, Burkhard/Josties Elke: Jugend, Musik und Soziale Arbeit – Anregungen für die sozialpädagogische Praxis. Weinheim 2007.

Hill, Burkhard/Wengenroth, Jennifer: Musik machen im „jamtruck“ – Evaluation eines mobilen Musikprojektes für Jugendliche. (= Reihe Kulturelle Bildung der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung Remscheid). München 2013.

Jank, Birgit: Rechtsradikale Musik und Musikunterricht. In: Ansohn, Meinhard/Terhag, Jürgen (Hg.): Musikunterricht 5, Musikkulturen fremd und vertraut. Oldershausen 2003, S. 366–367.

Jank, Birgit: Ausbildung in Musik für Kulturelle Bildung. In: Bockhorst, Hildegard/Reinwand, Vanessa/Zacharias, Wolfgang (Hg.): Handbuch Kulturelle Bildung. München 2012, S. 875–878.

Jank, Birgit/Reyher, Uwe (Hg.): Ganz Aug' und Ohr – Die andere Art einer ästhetischen und sozialen Praxis. Obertshausen 1994.

KMAntenne: kma-startruck.de. <http://kma-ev.de/index.php?id=422> (Letzter Zugriff am 01. 02. 2014).

Liell, Christoph: Praktiken, Ästhetisierungen und Dramatisierungen der Gewalt. Karrieren männlicher Jugendlicher in der HipHop-Szene. In: Liell, Christoph/Pettenkofer, Andreas (Hg.): Kultivierungen von Gewalt. Beiträge zur Soziologie von Gewalt und Ordnung. Würzburg 2004.

Maier, P.: Gewalt und Musik in der Sprechpraxis der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien am Beispiel der Hip-Hop-Musik. http://Bildungsserver.berlin-brandenburg.de/musik_und_gewalt.html (Letzter Zugriff am 28. 12. 2013).

Möller, Kurt: Gewalt in unserer Gesellschaft. In: *Musikforum* 2/2012, S. 8–12.

Rhein, Stefanie: Zum Umgang Jugendlicher mit gewalthaltiger Musik. In: *Musikforum* 2/2012, S. 14–17.

Schramm, Holger: „Wer fühlen will, muss hören!“ Zusammenhänge zwischen Musikrezeptionsmodalitäten, Musikgenrepräferenzen und der situativen Nutzung von Musik zur Regulierung von Stimmungen. In: Gehrau, Volker/Bilandzic, Helena/Woelke, Jens (Hg.): *Rezeptionsstrategien und Rezeptionsmodalitäten*. München 2005, S. 149–166.

Stöver, Carsten: Die Welt zertrümmern? Eine empirisch quantitative Untersuchung zum Zusammenhang von Musikkonsum und aggressivem Verhalten. Projektbericht an der Universität Oldenburg. <http://musik-for.uni-oldenburg.de/forschungsbericht/musikgewalt.htm> (Letzter Zugriff am 04. 01. 2014).

Wilke, Kerstin: Jungen machen doch keine Mädchensachen. Musikpräferenzen von Grundschulkindern als Mittel zur Konstruktion von Geschlechtlichkeit. In: Schläbitz, Norbert (Hg.): *Interdisziplinarität als Herausforderung musikpädagogischer Forschung*. Essen 2009, S. 323–350.