



Wissenschaftliches Grundlagendokument Life Skills

Stefanie Hänni, 2022

Wozu Musik(-unterricht)? (vgl. Cslovjeczsek, 2022)

Die Thematik der Legitimation von Musikunterricht und der Frage „Warum Musik?“ bspw. in Schulen (Gates, 1991; Heimonen, 2006; Jorgensen, 1996; Reimer, 1997; Varkøy, 2016; Westerland, 2008) ist im wissenschaftlichen Fachdiskurs ein Dauerthema - auch im deutschsprachigen Raum (Gembris, 2005, 2015; Kaiser, 1995; Oelkers, 2002, 2018, 2007). Die Diskussion entzündet sich oft an Wirkungsfragen und im Anschluss daran am kaum haltbaren Widerspruch von „Lernen in Musik“ gegenüber einem „Lernen durch Musik“ (Crooke, 2016; Zulauf & Cslovjeczsek, 2018).

Sogenannte Transfer-Effekte von Musik und die Wirkung von Musikunterricht insbesondere auf Kinder und Jugendliche werden immer wieder in Studien untersucht und von der Community kritisch und bisweilen polemisch diskutiert (bspw. Bastian, 2000a; Gembris et al., 2001; Gembris, 2015; Zhang, 2015). Sicher kann in diesem Zusammenhang festgehalten werden, dass „[d]ie Wirkung von Musik auf den Menschen [...] komplexe, vielfältige und subjektive Prozesse [vereint]“ (Gass, 2015, S. 4). Musik kann Emotionen hervorrufen (bspw. Altenmüller & Bernatzky, 2015), Motive und Handlungen auslösen (bspw. Bachmayer & Peter, 2011), anregend und entspannend wirken (bspw. Varkøy, 2016) und als Kommunikationsmittel dienen (bspw. Altenmüller, 2018; Røyseng & Varkøy, 2014).

Bereits in der griechischen Antike deklarierten Philosophen wie Platon oder Aristoteles in ihren Schriften die Wechselbeziehung zwischen Mensch und Musik. Varkøy (2016) merkt an, dass Aristoteles in seinen staatsphilosophischen Schriften gleich mehrere zweckdienliche Eigenschaften wie die der (charakterlichen) Erziehung, der Reinigung, der sinnerfüllten Lebensgestaltung bzw. der Entspannung und Erholung von Anspannung nannte. Seit der Antike wird Musik als Bildungsgegenstand und als Erziehungsmittel verstanden und ist Teil der Curricula der Volksschule.

Heute wird argumentiert, dass der Musikunterricht ein Gefäss biete, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln, welche in anderen Fächern weniger gefördert werden, wie bspw. sinnliche Erfahrung¹ und ästhetisches Lernen² (Dressler, 2006; Hafen et al., 2011; Hesse, 2001;

¹ „Ästhetische [sinnliche] Erfahrung bezieht sich auf das, was einem widerfährt, was im sinnlichen und vitalen Erleben zudringlich wird. Zur Erfahrung wird ästhetisches Erleben in seiner Verarbeitung im Bewusstsein, in der Rekonstruktion von Bedeutungen, die das Sinnliche und Leibliche im Leben spielen“ (Hesse, 2001, S. 7).

² „Der Begriff des Ästhetischen verweist in seiner Herkunft von ‚aisthesis‘ auf die sinnliche Wahrnehmung“ (Hesse, 2001, S. 3). „Es ist damit nicht nur ‚Sinneswahrnehmung‘, ‚Sinn‘ oder ‚Sinnesorgan‘, sondern ‚Erfassen‘ im Allgemeinen gemeint, was auch das innere Empfinden beinhaltet“ (Pühringer, 2019, S. 846). Ästhetisches Lernen oder die ästhetische Bildung ist ein plurales Konzept: „Ästhetisches Erkunden, Erkennen und Verstehen kann als elementare Form von Lernen angesehen werden, die weder an einzelne Kunstrichtungen, noch an einzelne Schulfächer geknüpft sein muss und in verschiedenen Sozialformen stattfinden kann. [...] Ästhetische Bildung meint somit nicht nur eine



Rittelmeyer, 2012). Empirische Studien zur Neurodidaktik und Kognition in Musik (Jäncke & Altenmüller, 2008; Kostka, 2017; Kowal-Summek, 2018; Richter, 2013; Spitzer, 2008) belegen, dass durch musikalische Aktivitäten Wissensstrukturen (neurologisch) verbunden und Verknüpfungen zu Inhalten anderer Schulfächern hergestellt werden. **Der Musikunterricht respektive die weitgreifende musikalische Praxis kann demnach helfen, nicht nur musikalisches, sondern auch vernetztes Wissen in anderen Fächern und Bereichen aufzubauen.**

Neben der Begründung, dass Musik beim Aufbau von Wissen und Kompetenz eine entscheidende Rolle einnehmen kann, wird bis heute das Argument aufgeführt, dass Musikunterricht den Charakter eines Menschen forme und zur Persönlichkeitsbildung beitrage (Batt-Rawden & Denora, 2005; Fiedler & Spychiger, 2017; Gschwandtner, 2017; Kraemer, 2007; Ribke, 1994; Spychiger, 2013; Varkøy, 2018). So ist Musik nicht ein nutzloses Nebenprodukt menschlicher Evolution, sondern trägt zur Entwicklung des Menschen und seiner sozialen, kommunikativen und psychologischen Funktionen bei (Gembris, 2015). Blacking (1973) versucht dies mit der Aussage „Musik ist klanglich organisierte Menschlichkeit“ (Gembris, 2015, S. 5; zit. nach Blacking, 1973) zum Ausdruck zu bringen.

An der Umschlagsstelle zwischen Aussenwelt und dem eigenen Innern (Leonhardmair, 2014) werden im Musikunterricht einzigartige praktische und sinnliche Erfahrungen gemacht, die durch Erkunden, Erproben und Reflektieren hervorgebracht werden (Kaiser, 2018; Kraemer, 2007). Solche Erfahrungen seien ein spezifischer Grund, weshalb musikalische Erfahrungen oft in Gruppen und im sozialen Austausch stattfinden:

„Dabei [beim Gruppenmusizieren] werden nicht nur musikalische Erfahrungen im Zusammenspiel (flexibles Reagieren auf Mitspieler, gegenseitige Anpassung, Genauigkeit, rhythmische Präzision) gemacht, sondern auch soziale Verhaltensweisen eingeübt: Selbstdisziplin, Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Einfühlung in den/die Partner ("Empathie"), Fähigkeit zur Zusammenarbeit über einen längeren Zeitraum, Verantwortung des Einzelnen gegenüber einem Ganzen, Kooperationsfähigkeit und kommunikatives Verhalten. Das Gefühl, zu einer Gruppe zu gehören, kann dabei dem Einzelnen Selbstvertrauen und Sicherheit geben.“ (Kraemer, 2007, S. 257f.)

Empirische Studien und Experimente konnten zeigen, „dass Musik durch rhythmische Spiele, Musizieren und Singen Synchronisierungserfahrungen vermitteln kann, die wiederum prosoziales Verhalten (Hilfsbereitschaft, Kooperation), Empathie, Engagement sowie Gemeinschaftsgefühl und Identifikation mit der Gruppe fördern. [...] Musikinduzierte Synchronisierungserfahrungen scheinen ein wesentlicher Schlüssel zu positiven Wirkungen auf das Sozialverhalten zu sein“ (Gembris, 2015, S. 6). Wie viele Autorinnen und Autoren betonen, dient Musikunterricht (neben dem Aufbau von Wissen und Können, der Sozialisation und der Persönlichkeitsbildung von Kindern und Jugendlichen) auch der Vermittlung von Kulturgut und zur Weitergabe von Werten in einer Gesellschaft (z.B. Oelkers, 2002, 2018; Røyseng & Varkøy, 2014). Musik ist ein kultureller Grundpfeiler der Menschheit, denn jede Kultur verknüpft seine Identität mit einer spezifischen Musik und gibt diese an nachfolgende Generationen weiter (Jäncke, 2012). Die Schule und auch gerade der Musikunterricht ist ein Ort, wo dieses

künstlerische Auseinandersetzung mit der Welt, sondern alle, auch interdisziplinäre, Lernprozesse“ (Pühringer, 2019, S. 846).



Kulturgut und die Werte einer Gesellschaft vermittelt werden können und somit auch die musikalischen Traditionen.

Musikunterricht fördert also gemäss vieler Autorinnen und Autoren von den alten Griechen bis heute nicht nur den Aufbau von musikalischen Kompetenzen, sondern hat viele positive Wirkungen auf Individuum und Gemeinschaft.

Freizeit³ und Kultur/Musik als Bildungsorte für Kinder und Jugendliche

Thole und Höblich (2008) betonen, dass Zeugnisse, Dokumente, Bescheinigungen und Diplome keineswegs die vorzuweisenden Kompetenzen eines Menschen vorweisen. Dass Schulen und Bildungsinstitutionen zum Wissens- und Könnens-Erwerb beitragen, ist jedoch unumstritten und wurde bereits oben für das Fach Musik diskutiert. „Im Kontrast hierzu erfahren allerdings die institutionalisierten Orte des nonformal organisierten Sozial- und Bildungssystems wie auch die informell strukturierten Orte gesellschaftlicher Praxis keine entsprechende Anerkennung in den kompetenzerwerbsbezogenen Reflexionen“ (Thole & Höblich, 2008, S. 69).⁴

Gerade die Bedeutung der familialen, freizeit-, kultur- und freundschaftsbezogenen Sozialfeldern für Formen und den Erwerb von Kompetenzen und auch den Bildungserfolg wird untergraben. Lernprozesse finden auch ausserhalb von Bildungsinstitutionen statt und lassen sich nicht auf die formale Bildungsebene reduzieren (vgl. ebd.). „Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen finden an unterschiedlichen Bildungs- und Lernorten statt, da Bildungsprozesse keine institutionellen Grenzen kennen, sich zeitlich, räumlich und sozial nicht eingrenzen lassen.“ (Deutscher Bundestag, 2005, S. 91). Gerade die Bereiche Freizeit, Peers und Musik

³ „Die positive Begriffsbestimmung von Freizeit charakterisiert diese im umfassenden Sinn als die Zeit, die sich durch freie Wahlmöglichkeiten, bewusste Eigenentscheidung und soziales Handeln auszeichnet“ (Opaschowski & Pries, 2020, S. 783). Der Begriff „Freizeit“ ist ein gesellschaftliches Phänomen und hat sich in der Geschichte gewandelt. Heute ist es v.a. ein subjektives Empfinden, wobei Jugendliche selbstbestimmt und eigenverantwortlich handeln können.

⁴ „**Informelle Bildung** bezieht sich auf lebenslange Lernprozesse, in denen Menschen Haltungen, Werte, Fähigkeiten und Wissen durch Einflüsse und Quellen der eigenen Umgebung erwerben und aus der tätigen Erfahrung (Familie, Nachbarn, Marktplatz, Bibliothek, Massenmedien, Arbeit, Spiel etc.) übernehmen.

Formale Bildung bezieht sich auf Bildungsprozesse durch das staatliche Bildungssystem von der Grundschule bis zur Universität. Dazu gehören auch spezielle Programme zur technischen und beruflichen Bildung. Formale Bildung wird im Deutschen häufig auch als schulische Bildung bezeichnet, die an Lernorten/Bildungsorten wie Schulen und Universitäten stattfindet.

Non-formale Bildung bezieht sich auf jedes ausserhalb des formalen Curriculums geplante Bildungsformen und Bildungsangebote zur persönlichen und sozialen Bildung, das der Verbesserung bestimmter Fähigkeiten und Kompetenzen dient. Im deutschsprachigen Raum hat sich auch der Begriff ausserschulische Bildung etabliert, um Lernprozesse zu bezeichnen, die ausserhalb der etablierten Lernorte stattfindet. Non-formale Bildung, wie sie speziell in der Jugendarbeit und von vielen Jugendorganisationen und Gruppen praktiziert wird:

- ist freiwillig, ganzheitlich und prozessorientiert,
- ist für jeden Menschen zugänglich (im Idealfall),
- ist ein organisierter Prozess mit Bildungszielen,
- ist partizipativ und lernerzentriert,
- beruht auf Erfahrung und Handeln und setzt bei den Bedürfnissen der Lernenden an,
- vermittelt Lebensfertigkeiten und bereitet die Lernenden auf ihre Rolle als aktive Bürger und Bürgerinnen vor,
- beinhaltet sowohl individuelles Lernen als auch Lernen in Gruppen.

Formale, non-formale und informelle Bildung ergänzen einander und verstärken wechselseitig den lebenslangen Lernprozess“ (InfoWeb Weiterbildung IWWB, 2022).



sind drei Kontexte, die speziell im Jugendalter (Adoleszenz) in einem wechselseitigen Beziehungsverhältnis stehen (Harring, 2013).

Wie Kinder und Jugendliche ihre Freizeit verbringen, allgemein Kultur schaffen oder an ihr partizipieren, hängt von verschiedenen, jedoch v.a. von ökonomischen, kulturellen und sozialen Ressourcen der Familie ab. Gerade der sozioökonomische Status und das soziale Kapital der Familie hat einen entscheidenden Einfluss auf das Freizeitverhalten der Kinder und Jugendlichen sowie deren Freundeskreis (Becker, 2017; Becker & Lauterbach, 2016; Egger & Härtel, 2021; Lauterbach & Becker, 2010; Thole, 2009; Thole & Hüblich, 2008). So ist es heute noch bspw. nicht jedem Kind oder Jugendlichen möglich, ein Instrument zu lernen und schliesslich in der Freizeit zu musizieren: „Kinder und Jugendliche aus Familien mit hohem sozialem Status sind im Vergleich zu Kindern aus unteren sozialen Schichten häufiger in organisierte Freizeitangebote eingebunden. Aufgrund der oftmals in organisierten Freizeitangeboten anfallenden Gebühren und Beiträge, wie sie etwa von Vereinen, Musikschulen oder für Sprachkurse erhoben werden, hängt zudem eine Teilnahme von den finanziellen Ressourcen einer Familie ab (vgl. Grunert 2006, zit. nach Habben et al., 2013, S. 421)“. Somit ist die Lebenssituation heutiger Jugendlichen durch eine enorme Heterogenität geprägt (Harring, 2013). Dennoch versuchen bspw. Jugendvereine das instrumentale Laienmusizieren allen Mitgliedern zu ermöglichen und damit ein Freizeitangebot und Bildungsort für alle Kinder und Jugendlichen zu schaffen.

Lebenskompetenzen bzw. Life Skills durch das gemeinsame Musizieren? Ja!

Das Erlernen von verschiedensten Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen durch und mit der Musik in verschiedenen (Bildungs-)Kontexten, dabei auch in Musikvereinen, wurde in der Literatur, wie oben bereits angesprochen, mehrfach diskutiert (bspw. Kröner, 2013; Smolarczyk et al., 2022). **Es zeigt sich, dass Vereinsmitglieder, bspw. eines Musikvereins, „Fähigkeiten und Wissensbestände erlernen und in andere Lebensbereiche transferieren können“ (Hansen, 2008, S. 140; vgl. auch Knigge, 2013).**

Solche „Lebenskompetenzen“ oder „Life Skills“ werden definiert als "jene Fähigkeiten, die es dem Einzelnen ermöglichen, in den verschiedenen Umgebungen, in denen er lebt, wie z. B. in der Schule, zu Hause und in seiner Umgebung, erfolgreich zu sein" (Übersetzt aus Danish et al., 2004, S. 40). Laut UNICEF sind Lebenskompetenzen ein Ansatz zur Verhaltensänderung oder Verhaltensentwicklung. Sie beruhen auf dem Gleichgewicht der drei Bereiche Wissen, Einstellung und Fertigkeiten. Weltweite Organisationen wie UNICEF, UNESCO oder die WHO führten die zehn wichtigsten Life Skills auf⁵:

⁵ „Lebenskompetenzen werden in drei große Kategorien eingeteilt: - Denkfähigkeiten: Denkfähigkeiten sind Fähigkeiten, die das logische Vermögen des Gehirns verbessern, indem sie analytische Fähigkeiten, kreatives und kritisches Denken, die Entwicklung von Problemlösungsfähigkeiten und die Verbesserung der Entscheidungsfähigkeit fördern. - Soziale Fähigkeiten: Zu den sozialen Fähigkeiten gehören zwischenmenschliche Fähigkeiten, Kommunikationsfähigkeiten, Führungsfähigkeiten, Managementfähigkeiten, Fähigkeiten zur Vertretung von Interessen, Fähigkeiten zur Zusammenarbeit und Teambildung usw. - Emotionale Fähigkeiten: Emotionale Fähigkeiten beinhalten, sich selbst zu kennen und mit sich selbst im Reinen zu sein. Dazu gehört das Selbstmanagement, einschließlich des Umgangs mit Gefühlen, Emotionen und Stress sowie die Fähigkeit, dem Druck von Gleichaltrigen und der Familie zu widerstehen“ (Prajapati et al., 2016).



1. Selbstbewusstsein
2. Kritisches Denken
3. Kreatives Denken
4. Entscheidungsfindung
5. Problemlösung
6. Effektive Kommunikation
7. Zwischenmenschliche Beziehungen
8. Einfühlungsvermögen
9. Bewältigung von Stress
10. Umgang mit Emotionen (Coping)

Albertyn et al. (2004) zufolge fördert die Vermittlung von Lebenskompetenzen die Fähigkeit zum kritischen Denken, was sich wiederum auf ein aktives Leben, die Übernahme von Verantwortung im Beruf und die Zukunftsplanung auswirkt. Es ist wichtig anzumerken, dass Lebenskompetenzen auf verschiedene Lebensbereiche (z.B. Schule, Privatleben und zwischenmenschliche Beziehungen) übertragbar sein müssen, um wirklich als Lebenskompetenzen zu gelten (Pierce et al., 2017).

In diesem Zusammenhang haben Bildungs- und Regierungsorganisationen hervorgehoben, dass übertragbare Lebenskompetenzen wichtig für die Gesundheit, das Wohlbefinden und den schulischen und beruflichen Erfolg von Jugendlichen sind (Bean et al., 2018; Behrani, 2016; Bernhardt et al., 2014; Bharath & Kumar, 2008; Dhingra & Chauhan, 2017; Drexler et al., 2012; Kivunja, 2015; Murphy-Graham & Cohen, 2022). Weiter sind Lebenskompetenzen auch bedeutsam für die Stärkung der psychosozialen Kompetenz. Empirische Evidenz findet man v.a. im Bereich der Gesundheitsprävention durch Sport in der Gruppe. Hier zeigt sich, dass die sportliche Aktivität in einer Gruppe wie beim Fussballspiel Beziehungen stärkt, positive Gruppenerlebnisse fördert und auch die Leistung steigern kann (Petitpas et al., 2003). Transfereffekte für den Sport lassen sich auch bei Pierce und Kollegen (2017) finden. Sie entwickelten aus den verschiedenen vorangegangenen Untersuchungen ein Modell für den Transfer von Life Skills aus dem Sport in andere Lebensbereiche (A model for life skills transfer from sport to other life domains). Peer-Beziehungen haben einen bedeutsamen Einfluss auf den Erwerb von sozialen Kompetenzen und fördern die Internalisierung von Sach- und Fachkompetenzen (Harring, 2011, 2013). Empirische Studien bestätigen, dass Alleinmusizierende nach Beendigung des Instrumentalunterrichts die Verbindung zum Musizieren eher verlieren, wobei eine ständige Anwendung in der Gruppe die erworbenen Fähig- und Fertigkeiten auf dem Instrument aufrechterhalten (Berg, 1997).

Verschiedene Studien bestätigen die Wirksamkeit von Lebenskompetenzen, die in den Alltag von Jugendlichen eingebunden und trainiert wurden. Ramesht und Farshad (2004) belegten in ihrer Studie die Wirksamkeit des Trainings von Lebenskompetenzen bei der Verbesserung der geistigen und körperlichen Gesundheit, des prosozialen Verhaltens und der Verringerung von Verhaltensweisen, sozialen Problemen und selbstzerstörerischen Verhaltensweisen. Weiter stellten Smith und Kollegen (2006) eine signifikante Verbesserung der zwischenmenschlichen Beziehungen und eine Verringerung von Aggressionen und Verhaltensproblemen fest. Tuttle et al. (2006) fügten in ihrer Untersuchung die Lebenskompetenzen in den Lehrplan von Lernenden ein. Die Ergebnisse dieser Studie deuten auf die aussergewöhnliche Fähigkeit von Jugendlichen zur positiven Förderung und Flexibilität hin. Vranda und Rao (2011) wiesen nach, dass das Training von Lebenskompetenzen die psychosozialen Kompetenzen der



Jugendlichen verbessert. Puspakumara (2011) zeigte in seiner Studie, dass das Training von Lebenskompetenzen eine Vielzahl von Problemen wie Drogenmissbrauch, Teenager-Schwangerschaften, Gewalt und Mobbing wirksam verhindern und das Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl der Jugendlichen fördern konnte. Roodbari, Sahdipoor und Ghale (2013) haben in ihrer Untersuchung gezeigt, dass das Training von Lebenskompetenzen eine positive Wirkung hat und die soziale Entwicklung, die emotionale und soziale Anpassung verbessert, was auf eine erhöhte Kompatibilität der Kinder und die öffentliche Gesundheit hindeutet.

Die Vermittlung von Lebenskompetenzen berücksichtigt also psychosoziale Kompetenzen und zwischenmenschliche Fähigkeiten, die den Kindern und Jugendlichen helfen, richtige Entscheidungen zu treffen, Probleme zu lösen, kritisch und kreativ zu denken, effektiv zu kommunizieren, gesunde Beziehungen aufzubauen, sich in andere einzufühlen und ihr Leben auf gesunde und produktive Weise zu bewältigen (Prajapati et al., 2016).

Auch in der Musik wurden Wirkungsforschungen zu Transfereffekten unternommen. Bastian (2000b) hat den vermeintlichen Nachweis erbracht, dass ein (im Vergleich zum ‚normalen‘ schulischen Musikunterricht) erweiterter Musikunterricht besondere Transfereffekte erbringen würde, nämlich u. a. die Verbesserung der Intelligenz, des Sozialverhaltens und der Schulleistungen der Schülerinnen und Schüler. Es bedarf jedoch weiterer musikpädagogischer Forschung. Kulturelle und ästhetische Transfereffekte sind methodisch schwer zu untersuchen und geraten deshalb immer wieder in Kritik (Knigge, 2013).

Es gilt jedoch festzuhalten, dass Musikvereine einen Beitrag leisten können, Life Skills aufzubauen, weiterzuentwickeln und somit Kindern und Jugendlichen in ihrem Verhalten und Handeln zu stärken.



Literaturverzeichnis

- Albertyn, R. M., Kapp, C. A., & Croenewald, C. J. (2004). Patterns of empowerment in individuals through the course of a life skills program. *33(2)*, 20-780. *Journal of Studies in Education of Adults*, *32(2)*, 20–78.
- Altenmüller, E. (2018). *Vom Neandertal in die Philharmonie. Warum der Mensch ohne Musik nicht leben kann*. Springer.
- Altenmüller, E., & Bernatzky, G. (2015). Musik als Auslöser starker Emotionen. In G. Bernatzky & G. Kreutz (Hrsg.), *Musik und Medizin* (S. 222–236). Springer.
- Bachmayer, T., & Peter, R. (2011). *Klassenmusizieren und Motivation – Forschungsergebnisse für die Praxis Forschungsbericht der Hochschule Luzern – Musik 2A, Luzern* [Forschungsbericht]. Hochschule Luzern, Musik.
- Bastian, H. G. (2000a). *Musik(erziehung) und ihre Wirkung. Eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen*. Schott.
- Bastian, H. G. (2000b). *Musik(erziehung) und ihre Wirkung. Eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen*. Schott.
- Batt-Rawden, K., & Denora, T. (2005). Music and informal learning in everyday life. *Music Education Research*, *7(3)*, 289–304. <https://doi.org/10.1080/14613800500324507>
- Bean, C., Kramers, S., Forneris, T., & Camiré, M. (2018). The Implicit/Explicit Continuum of Life Skills Development and Transfer. *Quest*, *70(4)*, 456–470.
- Becker, R. (Hrsg.). (2017). *Lehrbuch der Bildungssoziologie*. Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Becker, R., & Lauterbach, W. (Hrsg.). (2016). *Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit* (5. Aufl.). Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Behrani, D. P. (2016). Implementation Aspects of Life Skills Education Program in Central Board of Secondary Education Schools. *International Education & Research Journal*, *2(3)*, 68–71.
- Berg, H.-W. (1997). Jugend und Laienmusik. In D. Baacke (Hrsg.), *Handbuch Jugend und Musik* (S. 155–172). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-322-97331-3_6
- Bernhardt, A. C., Yorozu, R., & Medel-Añonuevo, C. (2014). Literacy and life skills education for vulnerable youth: What policy makers can do. *International Review of Education*, *60(2)*, 279–288. <https://doi.org/10.1007/s11159-014-9419-z>
- Bharath, S., & Kumar, K. K. (2008). Health Promotion using Life Skills Education Approach for Adolescents in Schools—Development of a Model. *Journal of Indian Association for Child and Adolescent Mental Health*, *4(1)*, 5–11.
- Blacking, J. (1973). *How musical is man?* University of Washington Press.
- Crooke, A. H. D. (2016). Extrinsic Versus Intrinsic Benefits: Challenging Categories Used to Define the Value of Music in Schools. *Voices: A World Forum for Music Therapy*, *16(2)*.
- Cslovjecsek, M. (2022). *Schulmusik für alle? Eine explorative Mixed-Methods-Studie zu Überzeugungen bezüglich der Begründung obligatorischen Unterrichts im Schulfach Musik* [Dissertation]. Pädagogischen Hochschule Freiburg.
- Danish, S., Forneris, T., Hodge, K., & Heke, I. (2004). Enhancing youth development through sport. *World Leisure*, *46(3)*, 38–49.
- Deutscher Bundestag. (2005). *Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule* (Kinder- und Jugendbericht. 12; BT 15/6014). Deutscher Bundestag.
- Dhingra, R., & Chauhan, K. S. (2017). Assessment of life-skills of adolescents in relation to selected variables. *International Journal of Scientific and Research Publications*, *7(8)*, 201–212.



- Dressler, S. (2006). Ästhetische Erfahrung im Musikunterricht oder Begegnung mit Klingendem, die uns «aus dem Anzug stösst». In A. Lehmann-Wermser (Hrsg.), *Musikdidaktische Konzeptionen* (Bd. 3, S. 45–64). Wissner.
- Drexler, S., Borrmann, B., & Müller-Kohlenberg, H. (2012). Learning life skills strengthening basic competencies and health-related quality of life of socially disadvantaged elementary school children through the mentoring program «Balu und Du» («Baloo and you»). *Journal of Public Health*, 20(2), 141–149.
- Egger, R., & Härtel, P. (Hrsg.). (2021). *Bildung für alle? Für ein offenes und chancengerechtes, effizientes und kooperatives System des lebenslangen Lernens in Österreich* (Bd. 36). Springer Fachmedien.
- Fiedler, D., & Spychiger, M. (2017). Measuring “Musical Self-Concept” Throughout the Years of Adolescence with MUSCI_youth: Validation and Adjustment of the Musical Self-Concept Inquiry (MUSCI) by Investigating Samples of Students at Secondary Education Schools. *Psychomusicology: Music, Mind, and Brain*, 27(3), 167–179.
- Gass, F. (2015). „Das braucht kein Mensch!“ Eine empirische Untersuchung zur Alltagsrelevanz und Zukunftsbedeutung von schulischem Musikunterricht [MA, Universität der Künste]. <https://www.fem-berlin.de/publikationen-1/masterarbeiten/>
- Gates, T. (1991). Solving Music Education's Rationale Problem. *The Quarterly - Journal of Music Teaching and Learning*, 2(3), 30–39.
- Gembris, H. (2005). Vom Nutzen musikalischer Fähigkeiten für die menschliche Entwicklung. In C. Bullerjahn, H. Gembris, & A. C. Lehmann (Hrsg.), *Musik: Gehört, gesehen und erlebt. Festschrift Klaus-Ernst Behne zum 65. Geburtstag*. (S. 235–258). Institut für Musikpädagogischen Forschung der Hochschule für Musik und Theater Hannover.
- Gembris, H. (2015). *Transfer-Effekte und Wirkungen musikalischer Aktivitäten auf ausgewählte Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung. Ein Überblick über den aktuellen Stand der Forschung*. Bertelsmann Stiftung. https://integration.miz.org/downloads/dokumente/894/Expertise_MF_Gembris_2016_.pdf
- Gembris, H., Kraemer, R.-D., & Maas, G. (2001). *Macht Musik wirklich klüger? Musikalisches Lernen und Transfereffekte*. Wissner.
- Gschwandtner, Y. (2017). *Die musikalische und soziale Entwicklung von Jugendlichen im Musikverein: Eine qualitative Studie* [Masterarbeit]. Anton Bruckner Privatuniversität OÖ.
- Habben, I., Rau, A., & Schwippert, K. (2013). Die Nutzung ausserschulischer und schulischer Bildungsangebote in der Sekundarstufe I und deren Einfluss auf die Lesekompetenz. *Journal of Childhood and Adolescence Research*, 8(4), 417–435.
- Hafen, R., Hartogh, T., Kehrer, U., Kleine-Huster, D., & Bohn, A. (2011). Musikunterricht auf dem Prüfstand—Ästhetische Erfahrung im Fokus der Empirie. In N. Logemann & K.-O. Bauer (Hrsg.), *Unterrichtsqualität und fachdidaktische Forschung. Modelle und Instrumente zur Messung fachspezifischer Lernbedingungen und Kompetenzen* (S. 187–220). Waxmann.
- Hansen, S. (2008). *Lernen durch freiwilliges Engagement: Eine empirische Studie zu Lernprozessen in Vereinen* (1. Aufl.). VS, Verlag für Sozialwissenschaften.
- Harring, M. (2011). *Das Potenzial der Freizeit. Soziales, kulturelles und ökonomisches Kapital im Kontext heterogener Freizeitwelten Jugendlicher*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Harring, M. (2013). Freizeit, Peers und Musik. In R. Heyer, S. Wachs, & C. Palentien (Hrsg.), *Handbuch Jugend-Musik-Sozialisation* (S. 293–322). Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Heimonen, M. (2006). Justifying the Right to Music Education. *Philosophy of Music Education Review*, 14(2), 119–141.



- Hesse, J. (2001). *Ästhetische Bildung. Plädoyer für eine Verschränkung von Wahrnehmungs- und Denkvermögen im Lernen* (Fachbericht 16; Symposium 2001: Ästhetische Erfahrung und kulturelle Praxis). Universität Dortmund.
- InfoWeb Weiterbildung IWWB. (2022, Oktober 19). *Was ist Informelle Bildung, Formale Bildung, Non-formale Bildung?* Infoweb Weiterbildung IWWB, Suchmaschine für Weiterbildung. <https://www.iwwb.de/information/Was-ist-Informelle-Bildung-Formale-Bildung-Non-formale-Bildung-weiterbildung-78.html>
- Jäncke, L. (2012). *Macht Musik schlau? Neue Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften und der kognitiven Psychologie* (2. Aufl.). Verlag Hans Huber.
- Jäncke, L., & Altenmüller, E. (2008). *Macht Musik schlau?: Neue Erkenntnisse aus den Neurowissenschaften und der kognitiven Psychologie* (Musikpädagogik). Huber.
- Jorgensen, E. R. (1996). Justifying Music in General Education: Belief in Search of Reason. *Philosophy of Education Yearbook*, 228–236.
- Kaiser, H. J. (1995). Die Bedeutung von Musik und musikalischer Bildung. *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik*, 1–14.
- Kaiser, H. J. (2018). Legitimationen musikpädagogischen Handelns in Deutschland. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz, & C. Stöger (Hrsg.), *Handbuch Musikpädagogik; Grundlagen-Forschung-Diskurse* (S. 38–43). Waxmann.
- Kivunja, D. C. (2015). Teaching Students to Learn and to Work Well with 21st Century Skills: Unpacking the Career and Life Skills Domain of the New Learning Paradigm. *International Journal of Higher Education*, 4(1), 11.
- Knigge, J. (2013, Juni 6). *Transfereffekte, Kompetenzen oder ästhetische Erfahrung? Musikpädagogische Anmerkungen zur Wirkungsforschung in der kulturellen Bildung* [Vortrag]. BMBF-Tagung „Perspektiven der Forschung zur kulturellen Bildung“, Berlin.
- Kostka, A. (2017). *Neurodidaktik für den Musikunterricht*. Tectum.
- Kowal-Summek, L. (2018). *Neurowissenschaften und Musikpädagogik*. Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Kraemer, R.-D. (2007). *Musikpädagogik—Eine Einführung in das Studium: Bd. Forum Musikpädagogik* (Musikpädagogik; 2. Aufl.). Wissner.
- Kröner, S. (2013). Kulturelle Partizipation bei Jugendlichen als Feld der Person-Umwelt-Transaktion. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 16(S3), 233–256.
- Lauterbach, W., & Becker, R. (2010). *Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit* (4. Aufl.). VS, Verl. für Sozialwissenschaften.
- Leonhardmair, T. (2014). *Bewegung in der Musik: Eine transdisziplinäre Perspektive auf ein musikimmanentes Phänomen*. transcript.
- Murphy-Graham, E., & Cohen, A. K. (2022). Life Skills Education for Youth in Developing Countries: What Are They and Why Do They Matter? In J. DeJaeghere & E. Murphy-Graham (Hrsg.), *Life Skills Education for Youth: Critical Perspectives* (Bd. 5). Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-85214-6>
- Oelkers, J. (2002). Braucht es Musik in der Schule? *MuV-INFO*, 39. <http://www.muv.ch/downloads/category/3-muv-info.html>
- Oelkers, J. (2018). *Education and Music: An Old Couple* [Lecture]. https://www.ife.uzh.ch/dam/jcr:b0c3441f-4c11-4cfe-bc27-77a28705d369/Bern%20Music%20def._ENG.pdf
- Oelkers, J. (2007). *Gehört Musik in die Schule der Zukunft?* Musikschulkongress 2007, Mannheim. http://www.ife.uzh.ch/research/emeriti/oelkersjuergen/vortraegeprof-oelkers/vortraege2007/265_MannheimMusik.pdf
- Opaschowski, H. W., & Pries, M. (2020). Freizeit, Freie Zeit und Musse. In P. Bollweg, J. Buchna, T. Coelen, & H.-U. Otto (Hrsg.), *Handbuch Ganztagsbildung* (S. 781–791). Springer Fachmedien Wiesbaden.



- Petitpas, A. J., Van Raalte, J. L., Cornelius, A. E., & Presbrey, J. (2003). A Life Skills Development Program for High School Student-Athletes. *The Journal of Primary Prevention*, 24(3), 325–334.
- Pierce, S., Gould, D., & Camiré, M. (2017). Definition and model of life skills transfer. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 10(1), 186–211.
- Prajapati, R., Sharma, B., & Sharma, D. (2016). Significance of Life Skills Education. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 10(1), 1–6.
- Pühringer, A. (2019). Ästhetische Bildung im Spannungsfeld von Kultur, Sprache und Musik. Perspektiven und Herausforderungen an österreichischen Volksschulen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 65(6), 845–863.
- Puspakumara, J. (2011). *Effectiveness of life-skills training program in preventing common issues among adolescents: A community based quasi experimental study (ALST)* [Presentation].
- Ramesht, M., & Farshad, C. (2004). *Study of life skills training in prevention of drug abuse in students* [Lecture]. 3rd Seminar of Students Mental Health, Iran University of Science and Technology; Persian.
- Reimer, B. (1997). Music Education in the Twenty-First Century. *Music Educators Journal*, 84(3), 33–38.
- Ribke, J. (1994). *Elementare Musikpädagogik. Persönlichkeitsbildung als musikerzieherisches Konzept*. Conbrio.
- Richter, C. (Hrsg.). (2013). *Diskussion Musikpädagogik. Neurodidaktik*. Hildegard-Junker-Verlag.
- Rittelmeyer, C. (2012). *Warum und wozu ästhetische Bildung? Über Transferwirkungen künstlerischer Tätigkeiten. Ein Forschungsüberblick* (2., Bd. 15). ATHENA-Verlag.
- Roodbari, Z., Sahdipoor, E., & Ghale, S. (2013). The Study of the Effect of Life Skill Training On Social Development, Emotional And Social Compatibility Among First-Grade Female High School In Neka City. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences*, 3(3), 382–390.
- Røyseng, S., & Varkøy, Ø. (2014). What is music good for? A dialogue on technical and ritual rationality. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 13(1), 101–125.
- Smith, E., Swisher, J., Hopkins, A., & Elek, E. (2006). Results of a 3-Year Study of Two Methods of Delivery of Life Skills. *Health Education & Behavior*, 33(3), 325–339.
- Smolarczyk, K., Wießnet, V., Birnbaum, L., & Kröner, S. (2022). The effects of setting and music on the intention to participate in out-of-school music classes: An experimental video vignette study. *Psychology of Music*, 50(2), 345–364.
<https://doi.org/10.1177/03057356211000124>
- Spitzer, M. (2008). *Musik im Kopf. Hören, Musizieren, Verstehen und Erleben im neuronalen Netzwerk*. Schattauer.
- Spychiger, M. (2013). Das musikalische Selbstkonzept. Wer ich bin und was ich kann in der Musik. *Üben & musizieren*, 6, 18–21.
- Thole, W. (2009). Verkannt und unterschätzt – aber dringend gebraucht. Zur Perspektive der Kinder- und Jugendarbeit als pädagogischem Handlungsfeld. In *Kinder- und Jugendarbeit wirkt. Aktuelle und ausgewählte Evaluationsergebnisse der Kinder- und Jugendarbeit* (2. Aufl., S. 323–339). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Thole, W., & Höblich, D. (2008). „Freizeit“ und „Kultur“ als Bildungsorte – Kompetenzerwerb über non-formale und informelle Praxen von Kindern und Jugendlichen. In C. Rohlf, M. Haring, & C. Palentien (Hrsg.), *Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen* (1. Aufl., S. 69–94). VS Verlag für Sozialwissenschaften.



- Tuttle, J., Campbell-Heider, N., & David, T. (2006). Positive Adolescent Life Skills Training for High-Risk Teens: Results of a Group Intervention Study. *Journal of Pediatric Health Care*, 20(3), 184–191. <http://dx.doi.org/10.1016/j.pedhc.2005.10.011>
- Varkøy, Ø. (2016). *Warum Musik? Zur Begründung des Musikunterrichts von Platon bis heute*. Helbling Verlag.
- Varkøy, Ø. (2018). Legitimationen musikpädagogischen Handelns aus internationaler Perspektive: Beispiel Skandinavien. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz, & C. Stöger (Hrsg.), *Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen—Forschung—Diskurse* (S. 43–51). Waxmann.
- Vranda, M. N., & Rao, M. C. (2011). Life Skills Education for Young Adolescents – Indian Experience. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 37(Special Issue), 9–15.
- Westerlund, H. (2008). Justifying Music Education: A View from Here-and-Now Value Experience. *Philosophy of Music Education Review*, 16(1), 79–95.
- Zhang, J. (2015). *Transfer musikalischer Aktivität auf kognitive Prozesse und experimentelle Studie zur Wirkung der sozialen Umgebung auf die emotionale Wirkung von Musik* [Dissertation]. Ludwig-Maximilians-Universität München, Institut für Medizinische Psychologie.
- Zulauf, M., & Cslovjecsek, M. (2018). The Intertwining of Music, Education, and Integration. In M. Cslovjecsek & M. Zulauf (Hrsg.), *Integrated Music Education – Challenges of Teaching and Teacher Training* (S. 41–68). Peter Lang.