

Recent Trends in German Music Education

I have come here to you from a faraway country and am deeply honoured to be participating in the International Symposium of the KMES in Seoul. By being here, I am able to gain an insight into the state of music education in Korea and other countries in Asia and America and thus broaden my professional horizons. I am very grateful to have been given this opportunity. I would like to repay your kindness by attempting to briefly provide information about some of the current developments in our discipline in Germany. Perhaps you will also gain insights that can be of benefit to you.

Introduction

In recent decades, music education in Germany has frequently found itself faced with new challenges. Changes in political, social and institutional framework conditions as well as new insights gleaned through research make it necessary to constantly review old positions and structures in our discipline and to explore new perspectives.

In the following, I will devote my attention to the

presentation of four particularly important current developments. Before doing so, however, my attention will be directed towards a special structural model for our discipline. With its determination of certain levels and terms employed in our discipline, it forms the basis for my subsequent explanations.

Levels and terms employed in the subject

The aforementioned model is depicted in Diagram 1. It is an attempt to describe the structure of a discipline that deals with the diffusion and acquisition of music. The term usually employed today in German for this subject area is 'Musikpädagogik' (music pedagogy).

The structural model is mainly based on work conducted by Eckhard Nolte and it was introduced into the professional debate for the first time approximately a decade ago. Incidentally, this actually occurred at the 3rd International Symposium on Music Education of the Seoul Institute of Music Education - a fact that is certain to be of particular interest within the present context of this presentation¹⁾. Since then, it has been adopted,

Diagram 1. Structural model of music pedagogy

Structure of the Discipline of Music Pedagogy		
RESEARCH LEVEL(2nd theoretical level)	▶ firm knowledge	Scientific Music Pedagogy
PLANNING LEVEL(1st theoretical level)	▶ (normative) concepts for action in music lessons	Music Didactics
PRACTICAL LEVEL	→ actual teaching	

1) Cf. Nolte 1997 and 1998.



독일 음악교육의 동향

멀리 떨어진 나라로부터 와서 서울에서 열리는 KMES의 국제 학술대회에 참가하게 된 것을 영광으로 생각합니다. 이번 기회를 통하여 개인적으로는 한국과 아시아, 그리고 미국의 음악 교육에 대한 이해를 얻고, 나아가 본인의 전문분야를 넓힐 수 있으리라고 생각합니다. 이러한 기회를 갖게 된 것을 개인적으로 매우 기쁘게 생각합니다. 저 또한 독일에서 일어나고 있는 음악교육 영역의 발전상을 간략히 소개함으로써 여러 분의 호의에 보답하고자 합니다. 여러분의 통찰에 도움이 되시기를 바랍니다.

도입

최근 수십 년 간, 독일의 음악교육은 빈번히 새로운 도전에 직면해 왔다. 연구를 바탕으로 한 인식의 누적과 정치적, 사회적, 그리고 제도적 구조의 변화는 본 학문영역의 기존 태도와 구조를 지속적으로 성찰하여 새로운 관점을 탐색하는 것을 필요로 하게 되었다.

이어지는 논의에서 본인은 특별히 근래에 이루어지고 있는 발전의 네 가지 측면을 제시하는데 집중하고자 한다. 이에 앞서 우선, 독일 음악교육학 영역에 대한 구체적인 구성모형을 제시하겠다. 모형에 제시된 각 단계의 차이를 밝히고 이에 적용되는

용어를 살펴보는 것은 이어지는 논의를 이해하기 위한 바탕이 될 것이다.

적용되는 단계와 용어

앞서 언급한 모형은 도표 1과 같이 나타낼 수 있다. 이는 음악의 이해와 확산을 위한 학문영역의 구조를 보이기 위한 것이다. 오늘날 독일에서는 이와 같은 학문영역에 'Musicpädagogik (music pedagogy*, 음악교육학)'라는 용어를 적용한다. 구조적 모형은 에크하르트 놀테(Ekhard Nolte)의 연구에 주로 근거하는데 이는 약 10년 전에 이 영역에 관한 전문적 논의를 위해 제시되었다. 우연히도 이러한 제안이 서울교대 3차 음악 교육 국제심포지엄(3rd International Symposium on Music Education of the Seoul Institute of Music Education)에서 제안되었다는 것은 이번 발표와 관련하여 매우 흥미로운 일이다.¹⁾

표1. 음악 교수법의 구조 모형

음악교육학 영역의 구조	
연구 단계 (2차 이론적 단계) ▶ 견고한 지식	Scientific Music Pedagogy(과학적 음악 교육학)
계획 단계 (1차 이론적 단계) ▶ 음악지도에서의 활동을 위한 (규범적) 개념	Music Didactics (음악교육학)
실제 단계 ▶ 지도 실제	

1) Cf. Nolte 1997 and 1998

developed further and brought to the attention of a broader professional audience, not least by the present speaker himself.²⁾

According to this model, we have to distinguish between three levels: a practical one, which relates to the concrete issue of teaching itself, and two theoretical levels. The latter are devoted to the planning of music lessons, that is, to the development of appropriate (normative) concepts for action as well as to the exploration of subject-related facts in order to gain firm knowledge. In order to differentiate these concepts from each other, also from the point of view of terminology, one is referred to as "music didactics" and the other as "scientific music pedagogy".

At the heart of the following remarks are the developments on the planning and research levels within our discipline.

Acquisition of new areas of practical application

In the past decades, new areas have been acquired for the practical application of music pedagogy beyond music lessons at schools offering a general education and music lessons involving instruments or vocal training. Firstly, attention has been devoted to the early musical training of children who are of late kindergarten age, then the basic exposure to music for even younger children, right down to the foetus still in the womb, work with adults and senior citizens as well as teaching music within the realm of social or cultural pedagogy. In the course of these developments, a whole range of publications in the field of music didactics have been produced containing suggestions and examples

for organising work involving music.³⁾

There are various factors that have influenced this development. For example, in an age of increasing media dominance, independent musical activity for many people has reduced and so it happens that many young parents no longer sing with their young children. In addition, people are growing older and the amount of leisure time is increasing - time which is supposed to be filled with useful pastimes. Finally, the demand for lifelong learning, which has been supported by recent findings in research, is increasingly gaining in importance.

Recently, particular attention has been paid to approaches that span the generations. On the one hand, this aspect focuses on creating concrete opportunities for young and old people to play music together.⁴⁾ On the other hand, within the discussion regarding an "orientation towards the life world (Lebenswelt)" of our discipline, this idea is linked to considerations that aim to lead music pedagogy towards a fundamentally new perspective - to that of musical 'agogics', which encompasses all stages of life. This is characterised by the fact that, from an anthropological perspective, it involves and accepts all people in the way they are and poses questions such as: where do the experiences of music coincide for human and musical experience between disabled and able-bodied people; where are the points of contact between the life worlds of old and young people? Its aim would ultimately be, while tracing what the generations have in common, to gain valuable insights for one's own life world and, in searching for a life worth living in the future, to discover existential areas of experience through the geragogic perspective.⁵⁾

2) Cf. Hörmann 2003, 233ff.; Ott 2005, 162.

3) Cf. especially Helms/Schneider/Weber 2001; Ribke/Dartsch 2002.

4) Cf. Lee 2002, 120ff.

5) Hartogh 2000, 94.

그 이후로 이에 대한 논의가 수용, 발전되어 그 관심은 본인²⁾ 뿐만 아니라 광범위한 영역의 전문가들을 대상으로 확대되었다. 우리는 이 모형에서 제시되는 세 단계의 차이를 이해할 필요가 있다: 실제 지도의 구체적인 문제들과 관련된 실제적 단계와 두 개의 이론적 단계들이다. 후자는 음악지도의 계획과 관련된 단계들로서 견고한 지식의 확립을 위한 학문 연계적 사실들에 대한 탐색 뿐 아니라 교수 활동에 필요한 타당성 있는 규범적 개념들을 개발하는 단계이다. 이 두 단계의 개념을 구별하기 위한 용어적용의 문제를 고려하여, 하나에는 'music didactics(음악 교수학)'을, 그리고 다른 하나에는 'scientific music pedagogy(과학적 음악교육학)'란 용어를 적용했다. 이어지는 논의에서의 핵심은 계획단계와 연구단계에서 나타나고 있는 발전에 맞추도록 하였다.

실제적용에 관련한 새로운 영역의 확장

지난 수십 년 간, 음악교육학 분야에서는 학교에서의 음악교육이나 악기 연주, 기량과 같은 일반적인 음악지도의 범위를 뛰어넘는 차원의 음악실제와 관련된 새로운 영역이 생겨나게 되었다. 처음에는 유치원 연령의 아동을 위한 음악 훈련에 관심이 모아졌으며, 이는 자궁속의 태아에 까지 이르는 더욱 어린 연령층의 어린이들을 위한 기초 음악경험에 대한 관심으로 이어졌고, 나아가 사회 문화 교육 영역내의 음악지도 뿐 아니라 성인과 노인층의 음악활동에 이르기까지 그 관심이 확장되었다. 이러한 발전의 과정에서 음악을 포함하는 활동들의 조직화를 위한 다양한 제안과 예시를 담은 온갖 종류의 출판물들이 양산되었다.³⁾

이러한 발전에 영향을 끼친 몇몇의 요인을 들 수 있다. 그중 예를 들자면, 대중매체가 주도하는 세대에서는 여러 사람을 위한 독립적 음악활동이 줄어들게 되는데, 이제 대부분의 젊은 부모들은 더 이상 자신들의 아이들에게 직접 노래를 불러주지 않는

다. 또한, 사람들은 나이가 들게 되면서, 여가 선용의 시간이 늘어나게 되는데, 근래 연구들을 보면, 결과적으로 평생 교육의 필요성은 계속 그 중요성이 지속적으로 커지고 있다.

근래에는 세대 간을 연계하기 위한 접근에도 특별한 관심이 모아지고 있다. 이러한 시도들은, 한편으로는 젊은이와 노인들이 함께 음악을 연주 할 수 있는 구체적인 방법들을 고안 해 내는데 초점을 맞추고 있다.⁴⁾ 다른 한편으로 이러한 접근은, 음악교육영역(our discipline)에 있어서의 "생활세계(Lebenswelt**)"로의 대한 입문"에 대한 논의와 관련하여, 음악교육학을 근본적으로 새롭게 접근하기 위한 고찰로 연결 된다 - 이는 '모든 세대를 망라 할 수 있는 음악적 '안급법(agogics)'을 추구하는 관점으로 볼 수 있다. 이러한 접근은, 인류학적 관점에서, 사람들을 그들이 존재하는 방식 그대로 받아들이고 포용한다는 특성을 띠며 더불어 다음과 같은 질문을 불러일으킨다 : 음악의 경험은 어디에서 인간과 합일되는가? 장애인과 비장애인의 음악적 경험은 어디에서 합일되는가? 젊은 세대의 생활세계와 노인 세대의 생활세계의 연결점은 어디인가? 이러한 접근의 궁극적인 목적은 다양한 세대에서 서로 공유하고 있는 것들을 추적함으로써 자신 스스로의 삶에 대한 가치 있는 통찰을 얻기 위한 것이며, 미래의 보다 가치 있는 삶을 추구하는 과정에서 '노인 교육적(geragogik ; learning of elderly)' 관점을 통한 경험의 실존적인 영역을 발견하기 위한 것이다.⁵⁾

2) Cf. Hörmann 2003, 233ff.; Ott 2005, 162

3) Cf. 특히 Helms/Schneider/Weber 2001; Ribke/Ribke/Dartsch 2002.3)

4) Cf. Lee 2002, 120ff.

5) Hartogh 2000, 94.

Research into Music Pedagogy

After the first approaches approximately a century ago, in the last third of the 20th century, music pedagogy increasingly established itself as a research discipline. This development is closely linked to the integration of this subject into the universities and it happened against the background of the conviction that a qualitatively high concept of music teaching has to be rooted in subject-related research with a broad scope. However, the realisation of the necessity for research into music pedagogy is generally only met with a low level of interest in corresponding publications from outside the realm of the university.

In the course of time, four different areas of research have emerged which today represent the main sub-branches of scientific music pedagogy. These are historical music pedagogy, empirical music pedagogy, comparative music pedagogy and systematic music pedagogy. In the following, I will briefly explain these fields. It should be said, however, that these are not areas which can be clearly divided from each other. On the contrary, there are many points of contact and overlap between them.

Historical Music Pedagogy

Historical music pedagogy focuses its interest on the history of the theory and practice of music-related learning, education and teaching. In addition to exploring the subject's past, this area also attempts to shed light on the historical conditionality of present-day circumstances. Historical research has to date mainly centred on the 19th and 20th centuries. Here, the initial focus lies especially

on the historical development of music lessons at school and the people who were largely responsible for this development.

In recent years, attempts have increasingly been made to achieve a differentiated view of the history from how it was previously seen. For example, by also using archive materials, the specific features of the individual regions of Germany are explored. More attention is also directed towards areas of our discipline which lie outside the realm of the classroom, features relevant to music pedagogy from centuries long passed, as well as the work of less well-known people. In addition, historical situations are illuminated from a personal perspective through interviews with contemporary observers and through autobiographical accounts. Finally, since German reunification, attempts are being made, especially in the new federal states, to explore the history of music pedagogy in the German Democratic Republic.⁶⁾

Recently, various bodies have started to think in a highly fundamental way about the recording of music pedagogical history, its value and its further prospects. Above all, four demands seem to be important for the future:⁷⁾

- Recording history must be aware that historical reality can never be perceived objectively and that there is always a subjective element to its perception.
- Historical research requires questions that are formulated beforehand, that are plausible and relevant and not just a focus which is directed towards sources that have already been examined.
- It is necessary to critically define the methodological approach and its scope which are to be selected in the respective context.

6) Cf. on the present state of knowledge in historical research especially Gruhn 2003 and Ehrenforth 2005. The series Beiträge zur Geschichte der Musikpädagogik as well as the volume of reports published after the conference of the Working Group on Research into Music Pedagogy (Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung) entitled Vom Umgang des Faches Musikpädagogik mit seiner Geschichte (Schoenebeck 2001) provide a good overview on the current approaches employed in research.

7) Cf. Pfeffer 2003, 27f.

음악교육학에 관한 연구

약1세기 전에 그 첫 발을 내 디딘 후, 음악교육학은 20세기의 마지막 3분기동안 점차적으로 연구에 바탕을 두는 학문으로 자리 잡게 되었다. 이러한 발전은 음악교육학이 대학에 포함된 것과 밀접한 연관이 있으며 고급개념으로서의 음악지도란 보다 넓은 시야를 가지고 이루어지는 관련영역에 대한 연구에 그 뿌리를 두고 있어야 한다는 반성적인 배경에 대한 것이기도 하다. 그러나 음악교육에 대한 연구의 필요성의 실현은 대학영역 밖에서의 출판물들을 볼 때 아직까지는 낮은 호응도를 보이고 있다. 이러한 과정 중에서도 과학적 음악교육학의 하위영역을 구성하는 네 가지 연구영역이 생겨나게 되었다. 이들은 역사음악교육학(historical music pedagogy), 경험적음악교육학(empirical music pedagogy), 비교음악교육학(comparative music pedagogy), 그리고 체계음악교육학(systematic music pedagogy)이다. 이어지는 논의에서는 이 네 영역에 관한 간단한 소개를 하겠다. 그러나 이들 네 영역은 서로 선명하게 구분되는 것은 아니며 서로 많은 공유점과, 중복되는 영역을 가지고 있음을 밝혀둔다.

역사음악교육학

역사적 음악교육학은 음악과 관련된 학습, 교육, 그리고 교수에 관한 이론과 실제의 역사적 측면에 관심의 초점을 맞춘다. 과거에 대한 탐색 뿐 아니라 현재 상황에서 나타나는 역사적 측면의 제한점을 조명하려는 시도들도 이루어지고 있다.

역사적 연구는 19세기와 20세기를 중심으로 비롯된다. 초기의 관심은 학교음악 수업의 발전과 이를 주로 담당했던 사람들에 대한 것이었다. 근래에 와서는 점차 이전과는 다른 관점과 접근으로 과거의 사실들을 조명하는 연구들이 늘고 있다. 예를 들어, 보존된 기록들을 근거로 독일의 각 지방에서 나타나는 교육적 특성들이 탐색되고 있다. 더 많은 관심들이 교실 밖에서의

음악교육, 수세기간 중요하게 이어져온 보편적 음악교육 가치 뿐 아니라 상대적으로 덜 알려진 인물들의 업적에 까지 미치고 있다. 이에 더하여 생존해 있는 목격자들과의 인터뷰나 자서전적 기록들을 바탕으로 하여, 상대적으로, 개인적인 관점에서 역사적 상황들이 조명되고 있다. 마지막으로, 독일의 통일 이래, 특히 새로운 지역 연방을 중심으로, 과거의 독일 민주 공화국(구 동독)의 음악교수방법에 대한 탐색이 시도되고 있다.⁶⁾ 근래에는 여러 단체들이 음악교수의 역사 기록과 관련된 매우 기본적인 요소들과 그것의 가치 그리고 향후의 전망에 대하여 속고하기 시작했다. 이 가운데 특히 네 가지 요구사항들은 향후의 연구에 있어서 중요해 보인다:

- 역사의 기록에 있어서, 역사의 진실성이란 완전히 객관적으로 인식되어 질 수 없으며 항상 주관적인 요소를 포함한다는 것을 명심해야 한다.
- 역사적 연구에서는 이미 발견된 사실의 근원에만 초점을 맞추는 것이 아니라 이에 대한 흥미롭고도 가치 있는 질문들을 미리 제시해 볼 필요가 있다.
- 각각의 맥락에서 적용될 접근방법과 범위를 방법론적인 측면에서 비판적으로 규명 하는 것이 필요하다.

6) Cf. Gruhn 2003과 Ehrenforth 2005의 역사적 연구에 근거한다. 음악교육 연구를 위한 연구 그룹(Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung)의 컨퍼런스 이후 출판된 보고서인 Vom Umgang des Faches Musikpädagogik seiner Geschichte (Schoenebeck 2001) 뿐 아니라 Beiträge zur Geschichte der Musikpädagogik 시리즈는 연구의 근래 경향에 대한 매우 훌륭한 정리를 제시해 준다.

- The hypothetical nature of judgements on historical situations must be clear.

Empirical Music Pedagogy

Empirical music pedagogy deals with the specific nature, requirements and conditions of the processes of learning, educating and teaching music. The term is derived from the use of empirical research methods (such as interviews, tests, observations or experiments). In addition to quantitative processes, qualitative processes are increasingly employed. Empirical music pedagogy can be divided into two sub-branches that have fundamentally different focuses, but which can be considered together in individual research situations.

Firstly, reference should be made to music pedagogical psychology and sociology. This field concerns itself, amongst others, with questions relating to the development of musical skills, a talent for music, tastes in music as well as the effect of music. All these topics are of great relevance for the teaching of music, but are not directly related to it. In this field, we have already reached a differentiated state of knowledge. This is not least due to the fact that, more than in all of the other areas of the discipline-related theories, the findings of international research have also been taken into account.⁸⁾ However, there are some topics which have only been treated with scant regard to date - such as the motivation for achievement within the realm of music.

The second branch of empirical music pedagogy is represented by music pedagogical teaching/learning research or research into teaching. Although this area is of central importance for our discipline, it is only gradually receiving more attention.⁹⁾ The most frequent forms of research here are interviews conducted by teachers with

regard to their own teaching or by learners on the lessons they have received or wish to receive as well as tests on the assessments of learning effects. In addition to music lessons at school, other practical fields, from the kindergarten to the university, have also frequently been incorporated in the meantime.

Particularly great attention, both within and outside of our discipline, has been paid in recent years to a wide-scale study conducted by Hans Gunther Bastian at Berlin primary schools. The study has revealed evidence of significant transfer effects of music or music training, such as positive effects on social skills, the motivation to learn and achieve, the ability to concentrate as well as the emotional sensitivities of the pupils. However, it must be said that the methodological approach employed by the study has also been strongly criticised.¹⁰⁾

Comparative Music Pedagogy

Comparative music pedagogy examines music-related teaching, education and learning systems and processes in different countries and cultures. In doing so, it especially focuses thematically on similarities, mutual influences, differences and opportunities for transfer.

In the course of European unification and increasing globalisation in the world, the sub-discipline of scientific music pedagogy is increasingly receiving more attention. In terms of its potential, however, it is still in its infancy.

A comparison of the various European syllabi for music lessons in primary education may be selected from the approaches to research available to date. The author constructs here, amongst others, the profile for a fictional European music syllabus that could provide inspiration for the construction of a future European framework syllabus for music in primary education.¹¹⁾ Furthermore, it is

8) Cf. especially Bruhn/Oerter/Rösing 2002; Gembris 2002; La Motte-Haber/Rötter 2005.

9) Cf. especially Knolle 2006.

10) Cf. Bastian 2000; Gembris/Kraemer/Maas 2001.

11) Schlegel 2001, 337f.

- 역사적 상황에 대한 판단이 갖는 가설적 속성을 분명히 해야 한다.

경험적 음악교육학

경험적 음악교육학은 특별히 음악학습, 음악교육, 음악지도 과정의 본질과 그 과정에서 나타나는 요구사항 그리고 조건들을 다룬다. 이 명칭은 이러한 연구들이 경험적 연구방법(인터뷰, 테스트, 관찰, 그리고 실험과 같은)을 사용하는데 근거한다. 양적 연구뿐 아니라 질적인 방법의 연구도 지속적으로 늘어나고 있다. 경험적 음악교육학은 본질적으로 서로 다른 관점을 갖는 두 가지의 하위 영역으로 나누어지지만 하나의 연구에서 이 두 가지가 함께 다루어지기도 한다.

먼저, 음악 교수 심리학과 사회학에 대한 언급이 있어야 한다. 이 영역은 특별히 음악적 기술, 음악을 위한 재능, 음악에서의 취향과 관련된 문제들에 관심을 기울인다. 이러한 주제들은 모두 음악을 가르치는데 있어서 중요한 타당성을 갖고 있지만 실제 음악지도와 직접적으로 관련되어 있지는 않다. 이 영역에 있어서 우리는 이미 차별화된 지식 단계에 이르고 있다. 이영역에서의 지식은 이미 국제적 연구 결과 까지도 참작되고 있기 때문에, 학습과 관련된 다른 모든 영역과 견주더라도 매우 방대하다고 볼 수 있다.⁸⁾ 그러나 음악영역에서의 성취동기와 같은 주제들은 현재 까지도 불충분하게 다루어지고 있다.

경험적 음악교육학의 두 번째 하위 영역은 음악교육학적 교수/학습연구(music pedagogical teaching/learning research) 또는 음악지도연구(research in teaching)이다. 이 영역이 음악교육학에서는 가장 중요하지만, 이에 대한 관심은 서서히 높아지고 있다.⁹⁾ 가장 빈번히 이루어지고 있는 연구들은 자신이 실시한 교수방법에 대해서 해당 교사들을 인터뷰 하거나, 학생들에게 받은 수업에 대해서, 혹은 받고 싶은 수업에 대하여 인터뷰하는 것 뿐만 아니라 학습평가를 위한 테스트에 대한 것들을 포함한다. 한편으로는, 학교에서의 음악수업 뿐 아니라 유치원에서부터 대학과정의 기타 실제영역에 대한 연구들도 포함되고 있다.

최근에는, 베를린 초등학교의 한스 귄터 바스티안(Hans Guenther Bastian)이 실시한 대규모의 연구가 음악교육학 영역의 내외적인 주목을 받고 있다. 이 연구는 음악과 음악학습이 사회적 기술, 학습과 성취를 위한 동기, 학생의 집중력 그리고 감수성에 미치는 긍정적인 효과를 밝혔다. 그러나 이 연구에서 적용된 방법론적 접근은 상당한 비판을 받고 있기도 하다.¹⁰⁾

비교음악교육학

비교음악교육학은 다른 나라와 문화권에서 이루어지고 있는 음악과 관련된 교수, 교육, 학습시스템과 과정을 연구하는 것이다. 연구는 주제 상으로 볼 때 유사성, 상호 영향 그리고 전이 가능성 등에 초점을 맞춘다.

유럽의 통합과 전 세계적으로 확산되고 있는 세계화의 과정에서, 음악교육학의 이 하위영역은 더욱 관심을 모으고 있다. 이 영역이 가지고 있는 잠재력을 생각 한다면 지금은 그 초기 단계라고 볼 수 있을 것이다.

유럽 여러 지역의 초등교육에서 이루어지고 있는 초등교수 요목을 비교하는 것은 현재 이 영역에서 이루어지고 있는 연구의 한 예로 볼 수 있다. 그 중 어떤 저자는 향후 유럽의 초등 음악 교육에 적용할 교수요목의 틀이 될 수 있는 가상의 유럽식 음악 교수요목을 구성하였다.¹¹⁾

8) Cf. 특히 Bruhn/Oerter/Rösing 2002; La Motte-Haber/Rotter 2005.

9) Cf. 특히 Nolle 2006.

10) Cf. Bastin 2000; Gembris/Kraemer/Mass 2001.

11) Schlegel 2001, 337f.

particularly noticeable that, in the meantime, that there are a number of dissertations submitted to German universities by doctoral candidates from Asia who are working on music pedagogy in their respective home countries. Two of these works deal with the reception of Carl Orff's music pedagogical conception.¹²⁾

Systematic Music Pedagogy

It is only in recent years that there has been increased reference made to systematic music pedagogy in the discourse within our discipline. However, what this term actually means is seen rather differently. In the understanding of the term preferred here, it refers to that area of scientific music pedagogy that concerns itself in its systematic approach with meta-theoretical aspects of music-related learning, education and teaching.

Important topics that, in this sense, have already received attention include, amongst others:

- The structural nature and interdependence of important dimensions of the process of transferring information such as ways of dealing with music as well as the aims of learning, the contents and methods of music teaching¹³⁾
- The levels of music pedagogy and their relationship to each other¹⁴⁾
- The philosophical (epistemological, aesthetic) basis of music pedagogy¹⁵⁾

Otherwise, the same is true as for comparative music pedagogy: the research area of systematic music pedagogy is still at the beginning of its development.

The current music didactic debate within the discipline on teaching music at schools

Fundamental approach

In the course of the past decades, an uncountable number of publications from the field of music didactics on the subject of teaching music in schools have appeared. They reach determinations and make suggestions on the organisation of music lessons. In this way, teachers are given guidelines and varied stimuli for their work that are usually determined by current music didactical considerations. The great interest in such publications can thus be also explained by the immediate link to their practical application.

General opinion holds that music education is to be structured in a broad and multidimensional manner. This relates both to the manner of dealing with music as well as to the learning aims, content and methods.¹⁶⁾

With regard to the way one deals with music, a comprehensive practical and theoretical encounter with music should take place in music lessons. This means, in concrete terms, that pupils ought to:

- sing and play pieces of music
- create music themselves
- listen to music
- think about music and acquire knowledge about it
- incorporate music into other artistic forms of expression (language, movement, scenic performance, images)

In the context of the various manners of dealing with music, there are a great variety of subject-related and general intentions to be followed. Here, particularly the following aspects are involved:

12) Cf. Cho 1999; Lin 2003.

13) Cf. especially Kaiser/Nolte 2003. Since its publication in 1989, this fundamental work has become one of the central publications in our discipline

14) Cf., by way of example, the comments in section 2.

15) Cf. especially works (particularly by Hermann J. Kaiser, Jürgen Vogt, Christian Rolle) which have resulted from research carried out by the Graduate School on Aesthetic Education at the University of Hamburg (Graduiertenkolleg zur Ästhetischen Bildung).

16) Cf. - also with regard to the following remarks - especially Helms/Schneider/Weber 1997ff.; Jank 2005; current German syllabi for music teaching at school.

이밖에도, 박사 과정에 있는 아시아 출신의 음악교육전공 학생들이 그들의 고국적 관점에서 연구한 다수의 논문들이 있다는 점이 특히 괄목할 만하다. 이들 중 두 개의 논문은 칼 오르프(Carl Orff)의 음악교수법의 수용을 다루고 있다.¹²⁾

체계적 음악교육학

음악교육 영역에서 체계적 음악교육학에 대한 언급이 늘어나게 된 것은 최근 몇 년간의 일이다. 그러나 이 용어가 실제로 의미하는 바와는 다소 다르게 적용되는 듯하다. 본 논의에서 이 용어에 적용되는 의미는 음악과 관련된 학습, 교육, 그리고 교수에 있어서의 메타 이론적 측면(meta-theoretical aspects)에 대한 구조적 접근과 관련한 과학적 음악교육학의 영역이라고 본다.

이런 맥락에서, 그간의 연구 중 특히 주목을 받고 있는 논제들은 다음과 같다.

- 교육의 목표들, 음악 지도의 재료와 방법 뿐 아니라 음악을 다루는 방법 등의, 정보를 전달하는 과정에서 나타나는 중요한 국면이 갖는 구조적인 특질과 상호의존성¹³⁾
- 음악교육학의 단계와 그 상호간의 관계¹⁴⁾
- 음악교육학의 철학적(인식론적, 미학적) 기초¹⁵⁾

이외의 다른 측면은 비교음악학과 유사하다 : 체계적 음악교육학 영역은 아직도 발달의 초기 단계에 있다.

학교음악지도 영역에서의 음악교수법과 관련된 현안

기초적 접근

지난 수 십 년 동안, 음악 교수법 영역에서는 학교에서의 음악 지도를 주제로 하는 많은 저서들이 나왔다. 이들은 음악 수업을 구성하는데 대한 결론들을 제시하면서 다양한 제안들을 내놓

고 있다. 이를 통해, 교사들은 수업에 대한 다양한 안내를 받게 되며 그들의 작업에 관한 최신의 교수법적 배려에 근거한 다양한 자극들을 받게 된다. 이러한 저서들에서의 초점은 실제적용과의 즉각적인 연계에 있다고 설명될 수 있다.

일반적인 의견은 음악교수는 광범위하고 다차원적인 방식으로 구성되어야 한다는 것이다. 이런 견해는 교육목표, 재료와 방법 뿐 아니라 음악을 다루는 방식과도 관련이 있다.¹⁶⁾

음악을 다루는 과정을 생각 해 볼 때, 음악수업에서는 음악교과의 실제적, 이론적 교류가 포괄적으로 일어나야한다. 이를 구체적으로 나타내자면, 학생들이 다음과 같이 할 수 있어야 한다:

- 음악을 노래하거나 연주한다.
- 스스로 음악을 창작한다.
- 음악을 듣는다.
- 음악에 대해서 생각하고 음악에 대한 지식을 얻는다.
- 음악을 다른 방식의 예술적 표현들(언어, 영상, 시각적 표현, 영상)과 연결시킨다.

음악을 다루는 다양한 방식이란 맥락에서 생각해 보면, 음악교과적인 또는 일반적인 의도에서의 다양한 연계방법들을 나열할 수 있다. 특히 다음과 같은 측면들이 포함된다.

12) Cf. Cho 1999; Lin 2003

13) Cf. 특히 Kaiser/Noite 2003. 1989년 저서 이래, 이 기본서는 이 영역의 가장 중요한 자료 중 하나가 되었다.

14) Cf. 이에 대한 예는 본문의 '2' 부분에 언급한 대로 이다.

15) Cf. 특히 함부르크 대학의 미학교육 대학원 (Graduiertenkolleg zur Ästhetischen Bildung)에 의해서 행해진 연구들(특히, Herman J. Kaiser, Jürgen Vogt, Christian Rolle).

16) Cf. - 다음을 주목할 것- 특히 Helms/Schneider/Weber 1997ff.; Jank 2005; 현재 시행되고 있는 독일 학교에서의 음악교수 요목.

- encouraging a positive attitude towards music in its various forms of expression
- fostering the ability to appreciate and understand music
- fostering instrumental and vocal skills and techniques
- encouraging the ability to express oneself in music and create music
- encouraging the skills required to transfer music into other forms of expression
- imparting knowledge on the structure, origin and application of music
- encouraging an understanding of music and the ability to judge its quality
- fostering of the individual development as a whole
- encouraging social competence

From the perspective of content, music from all cultures, periods and styles should be regarded in schools. However, since it is only possible to select a limited scope due to the constraints of time, it is very important that a sensible choice be made. For this purpose and with regard to the different manners of dealing with music, a variety of criteria are suggested. According to these, above all, attention should be paid to aspects, which relate to characteristics of music, the pupils, the teacher as well as learning aims and methods. A canon of works in which the musical repertoire is described individually, as was the case in bygone days, is clearly rejected in this approach.¹⁷⁾

Firstly, the principles of 'action orientation' and 'pupil orientation' are to be mentioned as important methodological guidelines for organising lessons. These terms primarily refer to the inclusion of the practical production of music or paying attention to the interests and experiences of the pupils with regard to music. In the

sense of completely understanding these two categories, other forms of action, in addition to singing, playing instruments as well as open forms of teaching that provide room for individual work, are to be included. In addition, pupils should be involved as far as possible in the conception and evaluation of teaching.¹⁸⁾ Furthermore, the various manners of dealing with music should be constantly combined with each other in the music lessons. Finally, if the opportunity arises, complex issues can also be explained from the perspective of other subjects.

'Kulturerschließung' (cultural interpretation) as a guiding principle

Should the teaching of music achieve a high degree of attractiveness due to a broad and multidimensional approach, on the one hand, there is the danger, on the other hand, of variegation free from orientation or conception. In order to counter this danger, there is the need for a golden thread that focuses the abundant variety in a sensible manner. Such a guideline is offered by the current discussion within music didactics regarding the approach of 'cultural interpretation' within the framework of 'constructive music teaching' (see Diagram 2).¹⁹⁾ The maxim here is the exploration of cultural variety by means of methodological variety.²⁰⁾

'Cultural interpretation' is understood as a double-sided process which involves interpreting the musical-cultural reality for a person and, at the same time, in reverse, the person him- or herself discovers the musical-cultural world, thanks to his or her own experience, application and reflections in dealing with music, through the process of making music, listening, investigating and describing.²¹⁾

17) Cf. Kaiser/Barth/Heß/Jünger/Rolle/Vogt/Wallbaum 2006.

18) Cf. Gruhn 2003, 333f.; Weber 1999, 35f.

19) Cf. Gies/Jank/Nimczik 2001, 21f.; Jank 2005, 92ff.

20) Gies/Jank/Nimczik 2001, 22.

21) Bähr/Gies/Jank/Nimczik 2003, 38.

- 음악의 다양한 표현 방식을 통해 음악에 대한 긍정적인 태도를 장려한다.
- 음악을 감상하고 이해하는 능력을 촉진한다.
- 가창과 기악의 기술과 기교를 연마한다.
- 음악을 통해 스스로를 표현하거나 음악창작을 할 수 있는 능력을 장려한다.
- 음악을 다른 방식의 표현으로 전환시키는데 필요한 기술을 장려한다.
- 음악의 구조, 근원 그리고 적용에 대한 지식을 전한다.
- 음악을 이해하여 그 질에 대한 판단을 할 수 있는 능력을 장려한다.
- 부분의 발전이 전체의 발전으로 확장되도록 촉진한다.
- 사회적 능력을 장려한다.

학습제재의 측면에서, 학교에서는 모든 문화, 모든 시대 그리고 모든 스타일의 음악이 고려되어야 한다. 그러나 시간의 제약성으로 인하여 제한된 범위의 선택만이 가능하기 때문에 제재에 대한 사려 깊은 선택을 하는 것이 매우 중요하다. 이러한 목적을 위해서, 그리고 음악을 다루는 다른 방법들을 고려해서, 다양한 기준들이 제시 되었다. 이에 따르면, 무엇보다도, 학습의 목적과 방법 뿐 아니라 음악, 학생, 교사의 특성과 관련된 측면에도 주의가 기울여져야 한다. 악곡들이 개별적으로 설명되어있는 작품 목록은, 시대에 뒤쳐진 방법이기 때문에, 이런 접근에서는 확실하게 배제 된다.¹⁷⁾

우선, 수업을 구성하는 방법적 가이드라인으로서 '활동 중심' 그리고 '학생 중심'의 원칙을 들 수 있다. 이들 용어가 가장 우선적으로 지시하는 바는 실제로 음악을 생산하는 것 혹은 음악을 통한 학생들의 경험과 흥미에 주목하는 것이다. 이 두 카테고리에 대한 이해를 돕자면, 노래 부르기 에 더하여, 개별적 작업을 위한 여유를 허용하는 개방형 지도 방법 뿐 아니라 악기 연주하기도 포함되어야 한다. 또한 학생이 지도의 개념화와 평가에 까지도 관여하도록 해야 한다.¹⁸⁾ 무엇보다도, 음악을 다루는 다양한 방법들은 음악수업에서 지속적으로 서로 연계되어

야 한다. 마지막으로 기회가 늘어난다면, 다른 교과와 관점을 통해서 더욱 복합적인 주제들을 다룰 수도 있다.

입문 원칙으로서의 'Kulturerschließung' (문화적 해석)

광범위하고 다차원적인 접근을 통해, 음악지도는 한편으로 매우 흥미로운 경지에 이르러야 하지만 다른 한편으로는 지도나 개념화되는 상관없이 조잡스럽게 될 위험성도 있다. 이 위험에 대처하기 위해서는 분별 있는 방법으로 풍부한 다양성에 대한 관심을 이끌어낼 수 있는 실마리가 필요하다. 이는 구성주의적 음악지도의 틀에 속하는 '문화적 해석'의 접근과 관련된 음악 교수법 영역에서의 근간 논의를 통해 살펴 볼 수 있다 (표 2).¹⁹⁾ 여기에서의 일반 원칙은 방법적 다양성을 통한 문화적 다양성의 탐험이다.²⁰⁾

'문화적 해석'이란 한 개인의 음악 문화적 현실을 해석하는 것과 동시에, 다른 편에서는, 음악을 만들고, 듣고, 관찰하고, 묘사하는 과정을 통해서 자신이 얻게 되는 경험, 적용, 그리고 성찰의 덕택으로, 각 개인이 스스로 음악-문화적 세계를 발견하는 양면적 과정으로 이해할 수 있다.²¹⁾

17) Cf. Kaiser/Barth/Heß/Jünger/Rolle/Vogt/Wallbaum 2006.

18) Cf. Gruhn 2003, 333f.; Weber 1999, 35f.

19) Cf. Gies/Jank/Nimczik 2001, 21f.; Jank 2005, 92ff.

20) Gies/Jank/Nimczik 2001, 22.

21) Bähr/Gies/Jank/Nimczik 2003, 38

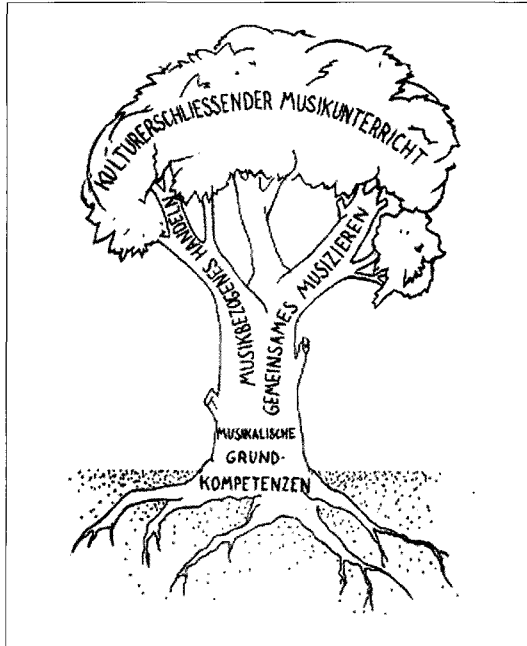


Diagram 2. Music education employing 'cultural interpretation', according to a diagram developed by Gies/Jank/Nimczik 2001, 22. It is depicted as the treetop that is borne by the branches, which represent the action of making music together and music-related activity. These branches, in turn, emerge from the trunk carrying the basic skills in music.

This can occur in various dimensions, the respective scope of which can be measured by means of polarities (see Diagram 3).²²⁾

Diagram 3. Dimensions of cultural interpretation

DIMENSIONS	DIMENSIONS
Material dimension	(Part ↔ whole)
Historical dimension	(Yesterday ↔ today)
Functional dimension	(Intention ↔ use)
Aesthetic dimension	(Form ↔ meaning)
Subjective dimension	(Own ↔ other)

The value of this approach in the coming years for the discussion within music didactics remains to be seen.

Reforms in the training of teachers for schools offering a general education

Intensive discussions have taken place in the past decade with regard to a reform in the training for professions within the sphere of music pedagogy. The background to this debate is firstly the insight that changes are necessary from the perspective of the discipline. In addition, music pedagogy, along with the whole German university system, finds itself confronted with implementing of the Bologna Process, as it is termed. Thus, particularly the introduction of a modular system with Bachelor and Masters qualifications is to be introduced, which, in the course of creating a unified European framework of education for all courses of study, is supposed to become the norm.

In the discussion regarding a new orientation particularly for the training of music teachers for schools offering a general education, above all, the following changes have been suggested:²³⁾

- an improvement in the relationship between theory and practice
- an improvement in the network between individual areas of study
- the creation of opportunities for students to establish individual profiles with options for selected areas of special focus
- an improvement in the link to other areas of training in music pedagogy
- a change in the structure of the studies: a more general orientation of the first semesters of study (with an

22) Ibid., 36.

23) Cf. especially Jank 1996; Bäßler 2001; Memorandum 2001.

를 통해 지켜볼 일이다.

학교음악교육을 위한 교사 훈련의 개혁

지난 10년간 음악교육영역의 전문가 양성 교육의 개혁을 위한 논의가 매우 심도 있게 이루어져왔다. 이 같은 논의의 배경은 우선, 교과적 측면에서의 변화가 필요하다는 인식에 그 바탕을 둔다. 이에 더하여, 음악교육학은, 전체 독일 대학의 구조와 더불어, 볼로냐 프로세스(Bologna Process)*** 에서 제시된 바를 이행해야 할 상황에 처해 있다. 이에 따라, 특별히 학사와 석사과정의 연계 운영을 위한 조건을 명시한 교과기준이 도입 될 것이며 이는 모든 학업 과정에 적용될 유럽 공통 교육의 틀을 구성해 가는 과정에서 모범이 되리라고 기대된다.

학교음악교육을 담당할 교사 양성에서의 새로운 도입과 관련된 논의에서는 다음과 같은 변화가 필요하다고 제안되어졌다.²³⁾

- 이론과 실제의 관련성 개선
- 개별 영역간의 네트워크 개선
- 학생들이 선택한 특성화 영역에 대한 개인 프로파일을 구성할 수 있는 기회의 마련
- 음악교육학과 타 영역과의 연계성 개선
- 학문 구조의 변화: 초기 학기에서의 학문에 대한 보다 일반적인 입문 (예술적, 실제적 관점에서의) - 높은 학기에서의 보다 구체적인 교수학적 입문 (영역에 대한 구체적인 관심의 수립과 전문적 방향설정의 기회를 갖는)

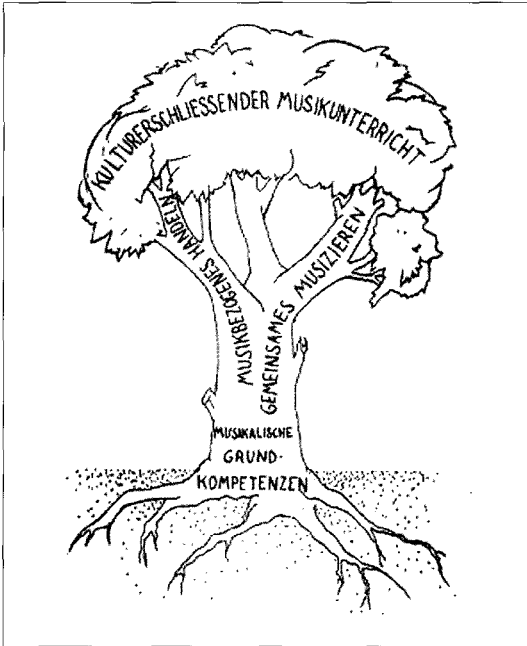


도표2. '문화적 해석'을 도입한 음악교육, Gies/Jank/Nimczik (2001, 22)에 의해 개발된 것이다. 그림에서 문화적 접근의 음악 수업은 나무의 뒷부분으로 표현된다, 나무꼭대기는 음악 만들기과 음악과 관련된 활동으로 나타나는 가치로부터 성장되어 만들어진다. 이 가치들은 음악의 기초 기술을 전달하는 나무줄기로부터 나온다.

이는 다양한 차원에서, 양면적 방법을 적용하여 조정될 수 있는 각각의 범위 내에서 일어날 수 있다 (도표 3).²²⁾

이러한 접근의 가치는 향후에 진행될 음악교수학 영역의 논의

표1. 음악 교수법의 구조 모형

차원 (DIMENSION)	양극성 (POLES)
재료적 차원	(부분 ↔ 전체)
역사적 차원	(과거 ↔ 현재)
기능적 차원	(의도 ↔ 활용)
미적 차원	(형식 ↔ 의미)
주관적 차원	(자신 ↔ 타인)

22) Ibid., 36

23) Cf. 특히 Jank 1996; Bäßler 2001; Memorandum 2001.

artistic and practical focus) - specific pedagogical orientation in the higher semesters (with the opportunity for establishing special focus areas and professional reorientation)

In the meantime, the reforms in teacher training in the whole of Germany are underway and there are many new regulations for study and examinations. Here, we see that chances for optimising study programmes are indeed being taken. Nonetheless, there are also greater problems to be faced which result from converting to a BA/MA system. For example, sound conceptual approaches are needed for the universities to offer the required number and range of courses and examinations with the staffing levels they maintain and for courses, which are planned for the long term, such as practical music education, to be incorporated into the new system. Finally, intensive discussions between colleagues are also necessary to maintain a mutual basis for teaching training, especially in the light of the individual modules being introduced at the individual universities. This is particularly important in order to not hinder students in changing their place of study or, as in the case of my home state of Bavaria, to allow students to master a statewide examination at the end of their university education with a precisely defined core curriculum.

Prospects

Music pedagogy in Germany at the university level sees itself faced by great challenges at present. It has focus on music education in an increasing number of practical areas and to convey the necessary competence in this discipline for this purpose. The latter is particularly linked to enormous demands from the modern form of broad-

based and multidimensional music education in schools. In particular, music pedagogy also has to promote the expansion of the scientific level of this discipline - not least to be able to do justice to the high value attached to subject-related research for establishing music didactical concepts. Finally, a new system of studying has also to be adopted and integrated.

It is clear that the situation described above brings with it a great number of problems. However, it also represents a unique chance to modernise the discipline for the future. The extent to which this opportunity is realised will become apparent in the coming years.

한편으로, 독일 전체의 교사 교육에 대한 개혁이 진행 중이며 학업과정과 시험들에 대한 새로운 규정이 많이 생겨나게 되었다. 이제, 학업과정의 최적화를 위한 기회들이 생겨나고 있다는 것을 알 수 있다. 그럼에도 불구하고, 학/석사과정으로의 전환에는 보다 어려운 문제점들이 있다. 예를 들어, 대학들이 그들이 유지하고 있는 직원배치 상황 내에서, 필요한 과정의 수를 적절한 범위 안에서 선정하며 그에 해당하는 전형방법을 제시하고, 음악교육실제와 같이 장기적으로 계획되어야 하는 과정이 구성에 포함 될 수 있는 바람직한 개념적 접근이 요구되고 있다. 마지막으로, 각 학과과정의 이수 단위들이 각각의 대학들에서 개별적으로 도입될 것이라는 점을 비추어볼 때 교수 훈련의 공통적인 기반을 유지하기위한 심도 있는 논의가 역시 필요하다. 이는 나의 고향인 바바리아의 경우에서처럼, 학생들에게 학업의 장소를 옮겨야하는 번거로움을 주지 않으면서, 분명하게 정의된 그들 대학의 핵심 교과과정을 통해서, 학업의 마무리 과정에서 치러지는 국가시험을 치를 수 있도록 해야 한다는 점에서도 매우 중요하다.

전망

독일의 대학 수준의 음악교육학은 현재 큰 도전에 직면해 있다. 수적으로 늘어나는 음악의 다양한 실제적 영역에 초점을 두고 있으며, 이러한 음악 교육적 목적을 이루기 위해 필요한 역량을 전달하는데 관심을 두고 있다. 특히 후자의 경우는 현대적 방식의 광범위하고 다차원적인 음악교육을 위한 방대한 요구사항들이 연계되어 있다. 특히, 음악교육학 관련영역에서는 과학적 단계의 확대가 필요하다 - 음악교수법적 개념들을 확립 하는데 있어서 관련 영역에 대한 연구가 갖는 중요성은 매우 크다. 마지막으로 새로운 학업 시스템이 채택, 통합되어야 한다. 위에 언급된 상황이 많은 문제들을 동반 하리라는 것은 분명하다. 그러나 이와 같은 상황이 미래를 위해 학문을 현대화 할 수 있는 매우 특별한 기회가 되기도 하다. 이 같은 기회가 어느 정도 까지 현실화 될 수 있을 지는 앞으로 분명해 질 것이다.

미주는 내용의 이해를 돕기 위해 붙인 번역자의 참조

* 독일의 'pedagogy'는 포괄적의미의 음악교육학과 같은 의미로 이해된다. 본고에서는 음악교육, 즉 'pedagogy'의 하위영역으로 교수 실체와 교수법을 다루는 교수학 그리고 학문적 research까지를 두는 구조 모형이 적용되고 있음을 알 수 있다.

** 'Lebenswelt'는 철학적 개념의 하나로서, 세계의 의미는 관념적 설명이나 분석을 통해서가 아닌 경험을 통해서('world as lived') 발생됨을 강조한다. 'Lebenswelt(lifeworld= '생활세계'로 번역된다)'의 개념은 실존적 인식의 배경으로서의 '살아온 세상'의 중요성을 강조하는데, 개인의 인식은 그가 관통해 온 삶의 역사성(지식, 기능, 태도 등을 구성하는)의 지평을 바탕으로 이루어진다고 본다.

*** 유럽 고등교육의 질적 구조적 개선을 위한 개혁 움직임
http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html

Literature

- Bahr, Johannes/Gies, Stefan/Jank, Werner/Nimczik, Ortwin (2003): Kompetenz vermitteln - Kultur erschließen. Musiklernen in der Schule. In: Diskussion Musikpädagogik 19/2003. Pp. 26-39.
- Baßler, Hans (2001): Man lernt nur durch Praxis. In: Musik und Bildung 6/2001. Pp. 32-36.
- Bastian, Hans Gunther (2000): Musik(erziehung) und ihre Wirkung. Eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen. In cooperation with Adam Kormann, Roland Hafen, Martin Koch. Mainz et al.: Schott.
- Beiträge zur Geschichte der Musikpädagogik (1995ff.). Vols. 1-12 ed. Eckhard Nolte and Reinhold Weyer. From vol. 13 ed. Eckhard Nolte. Frankfurt/M. et al.: Lang.
- Bruhn, Herbert / Oerter, Rolf / Rösing, Helmut (Hg.) (2002): Musikpsychologie. Ein Handbuch. (rowohits enzyklopädie. Ed. Burghard König. Vol. 55526.) 4. ed. Reinbek near Hamburg: Rowohlt.
- Cho, Suni (1999): Zur Rezeption des Orff-Schulwerks in der Musikerziehung der Grundschule Südkoreas. Diss. Ludwig-Maximilians-Universität München.
- Ehrenforth, Karl Heinrich (2005): Geschichte der musikalischen Bildung. Eine Kultur-, Sozial- und Ideengeschichte in 40 Stationen. Von den antiken Hochkulturen bis zur Gegenwart. Mainz et al.: Schott.
- Gembris, Heiner (2002): Grundlagen musikalischer Begabung und Entwicklung. (Reihe Wißner-Lehrbuch. Vol. 1. Along with: Forum Musikpädagogik. Vol. 20.) 2. ed. Augsburg: Wißner.
- Gembris, Heiner/Kraemer, Rudolf-Dieter/Maas, Georg (eds.) (2001): Musikpädagogische Forschungsberichte. Bd. 8: Macht Musik wirklich klüger? Musikalisches Lernen und Transfereffekte. (Forum Musikpädagogik. Vol. 44. Ed. Rudolf-Dieter Kraemer.) Augsburg: Wißner.
- Gies, Stefan/Jank, Werner/Nimczik, Ortwin (2001): Musik lernen. Zur Neukonzeption des Musikunterrichts in den allgemeinbildenden Schulen. In: Diskussion Musikpädagogik 9/2001. Pp. 6-24.
- Gruhn, Wilfried (2003): Geschichte der Musikerziehung. Eine Kultur- und Sozialgeschichte vom Gesangsunterricht der Aufklärungspädagogik zu ästhetisch-kultureller Bildung. 2nd revised and extended edition. Hofheim: Wolke.
- Hartogh, Theo (2000): Lebensweltorientierung in der Musikpädagogik. In: Diskussion Musikpädagogik 7/2000. Pp. 86-96.
- Helms, Siegmund / Schneider, Reinhard / Weber, Rudolf (eds.) (1997ff.): Handbuch des Musikunterrichts. Vol. 1: Primarstufe. Vol. 2: Sekundarstufe I. Vol. 3: Sekundarstufe II. Kassel: Bosse.
- Helms, Siegmund/Schneider, Reinhard/Weber, Rudolf (eds.) (2001): Praxisfelder der Musikpädagogik. Kassel: Bosse.
- Hörmann, Stefan (2003): Was bedeutet eigentlich "Musikdidaktik"? Reflexionen zum neu gefassten Begriffsverständnis Eckhard Nottes. In: Hörmann/Hofmann/Pfeffer 2003. Pp. 229-248.
- Hörmann, Stefan/Hofmann, Bernhard/Pfeffer, Martin (eds.) (2003): In Sachen Musikpädagogik. Aspekte und Positionen. Festschrift für Eckhard Nolte zum 60. Geburtstag. Frankfurt/M. et al.: Lang.
- Jank, Werner (ed.) (1996): Schulmusik-ein Studium im Umbruch. Probleme - Perspektiven - Pläne. (Mannheimer Hochschulschriften. ed. Hermann Jung. Vol. 2.) Mannheim: Palatium.
- Jank, Werner (ed.) (2005): Musik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Kaiser, Hermann J./Barth, Dorothee/Hef3, Frauke/Jünger, Hans/Rolle, Christian/Vogt, Jürgen/Wallbaum, Christopher (2006): Bildungsoffensive Musikunterricht? Das Grundsatzpapier der Konrad-Adenauer-Stiftung in der Diskussion. Regensburg: ConBrio.
- Kaiser, Hermann J./Nolte, Eckhard (2003): Musikdidaktik. Sachverhalte - Argumente - Begründungen. Ein Lese- und Arbeitsbuch. 2nd ed. Mainz et al.: Schott.
- Knolle, Niels (ed.) (2006): Lehr- und Lernforschung in der Musikpädagogik. (Musikpädagogische Forschung. Ed. Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung e. V. Vol. 27.) Essen: Die Blaue Eule.
- La Motte-Haber, Helga de/Rötter, Günther (eds.) (2005): Musikpsychologie. (Handbuch der Systematischen Musikwissenschaft. ed. Helga de la Motte-Haber. Vol. 3.) Laaber: Laaber.
- Lee, Insuk (2002): Elementare Musikpädagogik für ältere Menschen. Aspekte der musikalischen Arbeit in einem Seniorenheim. In: Ribke/Dartsch 2002. Pp. 111-122.
- Lin, Li-Hsun (2003): Die Bedeutung der musikpädagogischen Konzeption Orffs für die Grundschulmusikerziehung in Taiwan. Diss. Universität Hamburg.
- Memorandum zur Ausbildung für musikpädagogische Berufe (2001). In: Musik und Bildung 1/2001. Pp. 56-59.
- Nolte, Eckhard (1997): Musikpädagogik als wissenschaftliche Disziplin - Struktur und Aufgaben. In: Seoul Institute of Music Education (ed): The 3rd International Symposium on Music Education. Contemporary Approaches to Music Education. Seoul: Seoul National University of Education. Pp. 73-85.
- Nolte, Eckhard (1998): Musikpädagogik als wissenschaftliche Disziplin - Struktur und Aufgaben. In: Ludwig-Maximilians-Universität München, Gemeinsame Kommission für Fragen der Didaktik durch Alfred Gleißner (ed.): Bildung für morgen. Zukunftsorientierte Fachdidaktik. Dokumentation des fachdidaktischen Dies academicus am 3.12.1996. München: Ludwig-Maximilians-Universität. Pp. 168-181.
- Ott, Thomas (2005): Musikdidaktik. In: Helms, Siegmund/Schneider, Reinhard/Weber, Rudolf (eds.): Lexikon der Musikpädagogik. Completely revised new edition. Kassel: Bosse. Pp. 162-164.
- Pfeffer, Martin (2003): Vom Nutzen und Nachteil der Fachhistorie für die Musikpädagogik. In: Hörmann/Hofmann/Pfeffer 2003. Pp. 15-33.
- Ribke, Juliane/Dartsch, Michael (eds.) (2002): Facetten Elementarer Musikpädagogik. Erfahrungen • Verbindungen • Hintergründe. (ConBrio-Fachbuch. Vol. 9.) Regensburg: ConBrio.
- Schlegel, Clemens M. (2001): Europäische Musiklehrpläne im Primarbereich. Eine vergleichende Inhaltsanalyse. (Forum Musikpädagogik. Vol. 50. Ed. Rudolf-Dieter Kraemer.) Augsburg: Wißner.
- Schoenebeck, Mechthild von (ed.) (2001): Vom Umgang des Faches Musikpädagogik mit seiner Geschichte. (Musikpädagogische Forschung. Ed. Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung e. V. Vol. 22.) Essen: Die Blaue Eule.
- Weber, Martin (1999): Musikdidaktische Konzeptionen für die allgemeinbildende Schule in der Bundesrepublik Deutschland der 1960er und 1970er Jahre. In: Diskussion Musikpädagogik 2/1999. Pp. 15-41.