

Children's Opera – Motivation for the Reception of Art in Teaching Music in Primary Education

Tamara Jurkić Sviben¹ and Ema Herak²

¹University of Zagreb, Faculty of Teacher Education

²Primary school Gornje Vrapče in Zagreb

Abstract

Children's opera is a work of art and although the performance of children's opera in theater is primarily a visual experience for the young audience, music is what dominates the entire performance. It is important that, while viewing events on stage, children inadvertently receive music, which becomes part of the entire experience. Direct experience of children's opera can be an incentive for the reception of artwork. Children's opera offers children a unique art experience through its complex music and stage structure that unites the literary text, music, costume design, and staging. Through the reception of performance, it offers children a unique experience which has a positive effect on their formation of appreciation of culture and music. It is not advised to teach children's opera in lower grades of primary school in a way where children acquire knowledge about children's opera. Rather, students should be introduced into the world of opera through their experience of concrete children's opera which can be achieved through reception (listening and observing). In this paper, we point to the possibility of implementing such content into the contemporary curricular context.

Key words: children's opera; music education; primary education.

Introduction

Children's opera is a music-theater piece intended for children. The content of children's opera is usually based on a fairy tale or children's story. The duration of children's opera is short, and the performance is characterized by creative scenography, interesting costumes and dynamic direction with the purpose of holding children's attention. The majority of opera and theater houses around the world regularly have

children's opera on their repertoire. The purpose is to educate and attract children and youth to the art of opera. For preschool and early primary school children the intention is to experience more intensely the amazing world of opera. Such an experience can positively influence their emotional, aesthetic and social development, which is confirmed by Obuljen Koržinek (2018, p. 3) in the following statement:

“Art and culture are extremely important for the development of children and youth. Through art and culture we learn, among other, to see the world around us in a different way... With education through art and culture, children and youth become emotionally empowered and develop imaginative resources which are necessary in order to understand themselves and others.”

Therefore, “cultural awareness and expression” is one of the eight key competences, along with communication in the mother tongue, communication in a foreign language, mathematical competence and basic competences in science and technology, digital competence, learning how to learn, and social and civic competences, which the countries that are members of the European union are obliged to include in the strategy and infrastructure in the context of lifelong learning (Zrnčić, 2018).

Furthermore, “research has shown that the potential of long-term positive influences of participating in culture are the highest when they are experienced from an early age. Therefore, particular attention should be given to the participation of children in culture, from early childhood” (Zrnčić, 2018, p. 69).

Because of the integration of cultural and art values which are included in children's opera as a work of art, this paper suggests introducing children's opera into the curriculum for the subject Music education in primary education from the very first grade of primary school with the recommendation that students experience children's opera in a theater within the domain “music in context”.

Theoretical Framework

In the late 16th century, with the renaissance period coming to an end, a new variety of music, opera, emerged in the courts of northern Italy. It soon became very popular among the aristocracy and the general public. It is assumed that the first composed opera is *Dafne* by J. Peri (1561-1633), performed in 1598 at the *Palazzo Corsi* in Florence (Palisca, 2005), however, its music, except for two fragments, was not preserved. The first entirely preserved opera is *Euridice* by the same composer dating from 1600 (Andreis, 1975, Vol. I, p. 338).

At that time, C. Monteverdi (1567-1643) wrote his first opera *L'Orfeo* in Mantova, which was performed in the *Palazzo Ducale* in 1607 (www.operamanager.com). According to experts' opinions, and the opinion of the public, *L'Orfeo* is a “true masterpiece which can be listened to and seen in genuine enjoyment” (Ainsley, 2005, p. 227).

Opera, as a work of art of lasting value, has been in existence in various forms for more than four hundred years even though its artistic quality was challenged

throughout history. The history of music archives many operas which affirmed this music genre as a synthesis of music and theater art. Contemporary culture and educational practice perceive the creation and reception of opera as a new method for the reception of culture and inclusive learning for life and lifelong learning.

Opera is characterized by artistic layers and complex structure, and is defined as “music-theater work” where actors present the drama narrative by singing the text accompanied by the orchestra. In addition to the vocal and instrumental music, it implies the dramatic arts, acting and dancing, and elements of art expressed through the scenery on stage and actors’ costumes” (Kuntarić, 1974, p. 725).

Because of the educational value and desire to motivate the youngest public to listen and watch opera in theater, many composers from the end of the 19th century, throughout the 20th century, and particularly in contemporary times have composed children’s operas, where the performers were frequently children alongside professional singers. From Humperdink’s *Hansel and Gretel* (1893), Ravel’s opera *The Child and the Enchantments* (1925), Britten’s *The Little Sweep* (1949), or Croatian children’s opera *Maya the Bee* (1952) by Bruno Bjelinski (Kovačević, 1960), *Forest Queen* by Franjo Štefanović to Ivan Josip Skender’s *Stribor’s Forest* (2011) there is a whole line of valuable artistic accomplishments, which can be a valuable incentive for the reception of opera as an art form. When referring to the indispensable works of children’s opera mention should be given to César Cui’s *Puss in Boots*, Ravel’s *The Child and the Enchantments*, Hans Krás’ *Brundibár*, *The Little Sweep* by Benjamin Britten, *Amahl and the Night Visitors*, and *Help, help, the Globolinks!* by Gian Carlo Menotti (Brunskill, 2002; Sadie, 1992; Schmitz, 2017; Turkalj, 1997).

Contemporary composition finds inspiration in traditional and contemporary scripts from children’s literature and emerge as an intensive production of various types of music-theater works for children, from real children’s operas which opera-theater houses ordered from composers to various subtypes such as opera game, opera story, opera collage (*pasticcio*), musical and similar.

One of the key elements of opera is music. Numerous scientists researched the positive influence of music on child development, confirming the positive effects of music on the cognitive, psychomotor, social and emotional development of a child (Blasi & Foley, 2006; Dobrota, 2013; Degé, Kubicek, & Schwarzer, 2011; Hallam, 2010; Hyde et al., 2009; Neville et al., 2009; Nikolić, 2018).

Opera implies music and theatre. It is simultaneously a harmony of music, dramatic text, acting, staging, costume and dance, and a comprehensive work of art, which consolidates various arts, which is conducive as an incentive in the contemporary curricular approach to education. Although opera can be appreciated by listening through various media – sound recording media, DVDs, television or cinema screen, computer screen, the experience of live opera in a theater has a direct influence on the audience and achieves its essence in a simultaneous interaction of the drama-music event on stage and reception of the audience.

Audience research (O'Neill, Edelman, & Sloboda, 2016, p. 45) confirms a significant emotional experience of opera while watching it live: "They [the audience, author's comment] become deeply involved in the characters and the story of opera, and their involvement is further intensified in their answer to music and the skill and charisma of the performers. They have a strong will to believe in stories".

Experiencing the drama in a faithful interpretation of characters through music, which intensifies the emotional experience, establishes marked empathy, which is consequently reflected on the establishment of personal contacts, interpersonal human relationships, and solving social dilemmas. The mentioned is confirmed by the statement that "Art is a conduit for emotion, a vessel for transmitting feelings, beliefs and values between the creators and performers of the work and the audience" (Brown & Novak, 2007, p. 13).

The primary influence of music on the affective area has been scientifically proven (Bežen, Jurkić Sviben, & Budinski, 2013). Because of the immediate influence on emotions, music can have a strong motivational role in acquiring new content. Bežen, Jurkić Sviben, and Budinski (2013) emphasize, based on the OPERA hypothesis of Patel (2012), the existence of firm bonds between neural processing of music and speech. Therefore, the benefit of exposure to opera sharpens the ability of listening perception, cognitive analysis of the text, and strengthens the neural bonds of the broader cognitive area which is the foundation for acquiring new content in the process of education. The power of music within the OPERA hypothesis lies in the emotional reception of music which is suitable for children of a younger school age as through positive music motivation one can indirectly influence the cognitive dimension of knowledge.

Positive effects of opera are realized through transfer of emotion and stimulation of emotions with the aim to reach catharsis (Beker, 1979; Freeland, 1992; Lear, 1992; Mindoljević-Drakulić, 2007; Nussbaum, 1992; Puškar Mustafić, 2017a; Scheff, 1979). Reception of an opera work, just as the reception of a literary or drama text, is not only an act of culture, but an important sociological phenomenon where "facing one's own positive or negative feelings leads to emotional release and balance" (Puškar Mustafić, 2017b, p. 34). "Contemporary theories of development deem culture as an important factor of development. It directly affects the quality of life (quality of life as the purpose of development), as some values alleviate meeting the needs of the majority of people (values, equality) while some make them more difficult or hinder them... Culture affects social development either as a catalyst or as a hindering factor of economic and political development" (Fägerlind & Saha, 1989 as cited in Pastuović, 2012, p. 173). The same author points out that culture, as a system of values, is manifested in the social community and is transferred from generation to generation (Inglehart, 1997 as cited in Pastuović, 2012, p. 173). Therefore, the concept of children's opera should be distinctly positioned in the curriculum with the aim being reception of works of art appropriate for the chronological, educational and cultural development of young

generations. That implies influencing the formation of opinions, attitudes and values in order for young persons to be able to critically receive new cultural and music achievements and meet their cultural needs and aesthetic opinions through and with them, thus uplifting the general culture of living.

Around the world, great effort is invested in the preservation of civilizational and cultural values and in the creation of new generations – consumers of cultural values.

With that in mind, many world-renowned opera and theater houses frequently develop programs with the aim to educate and attract children and youth to the art of opera. To achieve that purpose, they present children's operas, which are composed and aimed at children. "Therefore, the contemporary understanding of quality education focuses on cognitive and affective achievement of students, i.e. outcomes, and not on resources and the intensity of particular transformational processes in the organization of education" (Pastuović, 2012, p. 270).

In opera literature, children's opera emerges rather late, at the end of the 19th and beginning of the 20th century. Today, this opera genre has become popular and many composers opt for writing children's opera in cooperation with opera houses which request them. Today, children's opera has a place within the regular repertoire of all major opera houses around the world. Besides new children's opera, adaptations of classical opera repertoire for adults are offered. Superior music of old opera maestros, adapted for children, can achieve intense music and stage experience and enable the reception of a work of art with all its aesthetic and artistic values. Such statements lead curriculum developers to good knowledge of the theory of didactic transfer (Bežen, 2008), which explains mechanisms of transformations of core science and art into didactic science and art. According to the author, "the concept of didactic transfer signifies the process of knowledge transfer from the source science into the teaching program, i.e. from scientific to didactic discourse..." (Bežen, 2008, p. 196), which means that the scheme of didactic transfer is based on cultural heritage of the art of music, while the author of opera is the producer of cultural values, which should be transferred into the school system (curriculum), followed by adaptations of teaching activities which will enable the reception of artwork. The mentioned theses point to the necessary cooperation of professionals within the fundamental sciences and arts and the educational system.

Children's opera, because of its characteristics, is a suitable incentive for the reception of artwork and the development of the aesthetic dimension.

This paper suggests introducing "children's opera" into the Music education curriculum in lower grades of primary school. Opera, as a music genre, is introduced in the eighth grade of primary school, however already in the lower grades of primary school students listen to excerpts of opera as examples of particular content from the subject Music education (piano, instruments, dynamics). Therefore, the paper also analyzes the Teaching Curriculum for Primary School (MZOŠ, 2006) according to which the subject Music education is taught. The analysis is done only in the part

where music examples from opera literature are mentioned. The aim is the same in the analysis of new curricular documents from the arts area and the area of Music education / Music art, which are suggested within the framework of the *Comprehensive Curricular Reform* in 2016.

“Reform is a systematic change that affects all parts of a system (resources, transformation processes and evaluation of outcomes)” (Pastuović, 2012, p. 324). Considering that the current educational policy encompasses conceptual changes, we find that this topic can contribute to the improvement of content within constituents of the curriculum.

Based on the mentioned analysis, it is possible to take a position towards introducing children's opera as an incentive for the reception of art work in the subject Music education from grades 1 to 4 of primary school. The mentioned aspect must follow the degrees of education and transformation processes in order for the suggested content to be appropriate to the type of school and degree of education.

In order for children's opera to be implemented into the educational system, it is necessary to have knowledge of general art theory, characteristics of opera as a music-theater production and developmental characteristics of a child in lower primary school.

With the influence of media, one can get an impression of the popularity of opera. Many world-renowned opera houses place great attention on the education of the new audience through various educational projects. Through numerous empirical and qualitative research, sociological and psychological studies question the influence of opera on the emotional, psychological and sociological development of an individual (Corsaro, 2018; Eloy, 2010; Monnot, 2010; Morel, 2006; Saint-Cyr, 2005a, 2005b, 2007; Schmitz, 2010; Woods, 1997). Numerous sociological research of leisure time and youth culture indicate the need for stimulating the interest of young persons towards art because of its aesthetic value. Nataša Vuk (2017) warns that technology has taken over most of the everyday life of school children, and that capital works of art are often encountered only in textbooks. School children rarely or almost never attend concerts of classical music, and they usually have a rather negative perception of opera.

Similar thoughts are found within the area of reading, i.e. reception of literary work or non-fiction text. Fear of not-reading can only be overcome if students get to like reading or find reading entertaining (Greene, 1996, p. 36 as cited in Cindrić, Miljković, & Strugar, 2016). A correlation should be applied when referring to the art of music in the relationship curricular constituent (opera) – student.

Opera “For Big and Little”

In 2011, the premiere children's opera *Stribor's Forest*, composed by Croatian composer Ivan Josip Skender took place in the Croatian National Theater Ivan pl. Zajc in Rijeka. It received great success among the public and music critics. The appropriateness for children's reception of music and the libretto which was composed based on the

text belonging to Croatian children's anthological literature (*Stribor's Forest* by Ivana Brlić Mažuranić) was faithfully described by Marija Barbieri in her interpretation of the opera "for big and little" (Barbieri, 2011). Branimir Pofuk (2011, www.jutarnji.hr/kultura/kazaliste/cudo-u-rijeci-opera-koju-gledate-otvorenih-usta) states the following: "In the moment when the Homies, in Zigman's costumes, start running around the hearth on stage, under the spotlight of our greatest master of lighting Deni Šesnić, you and your children whom you have to take to see this performance will remain in awe, your faces reflecting a placid smile and tremendous joy."

The performance was observed with great interest by children of a younger school age, which proves that opera-theater work can hold the attention of children for an hour and fifteen minutes if the story is familiar, costumes and scenography interesting, acting terrific and consolidating music is enchanting.

Can children follow opera in the first place? Should opera be a constituent of the Music education curriculum in lower grades of primary school? How many of the operas are actually appropriate for children and should we take school children to opera performances? Are teachers educated for that subject area? Answers to those questions were sought by Gortan-Carlin and Racan (2013), who established that the majority of students, more than 90% of future primary classroom teachers and music education teachers find that students in lower primary school should be introduced to opera appropriate for their age level thus helping in understanding opera in further education. According to their opinion, children's opera should be part of the primary education curriculum. Research results show that students themselves are not sufficiently familiar with children's opera and that they are insufficiently educated for teaching opera in the subject Music education (96.7% of the participants never came across children's opera). The authors conclude: "Children's opera, operas which deal with content from fairy tales, composed and intended primarily for children, are one of the ways in which opera and other classical forms can be presented to children. By listening and watching children's opera, children develop sensitivity for music, they increase concentration, imagination, improve hearing and develop a critical relationship towards the music-theatre work of art" (Gortan-Carlin & Racan, 2013, p. 287).

Education and culture are reflected in the habits of children and adults. Thus, contemporary understanding of cultural development should include music works of art (opera), both children's opera and operas for adults and other anthological musical genres.

Based on the research conducted among students in the fourth and eighth grade of primary school on the positive and negative attitudes of students towards classical music, Dobrota and Ćurković (2006) conclude that students do not have a negative attitude towards classical music. The authors particularly emphasized that children of a lower primary school age have more positive attitudes towards classical music, i.e. that they are more open to such unfamiliar, varied music than older primary school

students. This is valuable knowledge considering it is in early childhood when first musical experiences are acquired, and attitudes formed which cannot be developed spontaneously nor intensively at a later time.

The mentioned research and its results make a solid foundation for agreement among curriculum development professionals or for introducing the mentioned into the experimental phase of implementation, so that newer research indicators could be a possible corrective or confirmation of the mentioned research.

Research Aim

The aim of this paper is to analyze the existing Teaching Curriculum for Primary School (MZOŠ, 2006) and curricular documents for the subject Music education in primary school in order to uncover possibilities and offer guidelines on the position of children's opera into the area of music teaching titled "listening to music", and implementation of the topic "children's opera" in the domain "music in context" based on the possibilities offered by out-of-classroom teaching/field teaching.

Research Methodology

The paper adopts a qualitative analysis of content of the Music education curriculum within the framework of documents proscribed by the Ministry of Science and Education of the Republic of Croatia. The methodological discourse (Halmi, 2003) and research paradigms are based on key research questions and coding of the research materials, analysis and interpretation and conclusion. Using this methodology, we attempted to find a coherent position and place for implementing children's opera in the curriculum, i.e. teaching process. The paper is based on the analysis of each individual document for teaching the subject Music education and curricular documents. It creates a comparative representation from which the position held by opera in the curriculum to date can be determined and based on which positioning of opera in the existing curriculum and in the new curricular concept can be suggested.

Analysis and Interpretation of Content of Curricular Documents in the Republic of Croatia

Curriculum for Primary School (MZOŠ, 2006)

Primary school teaching in Croatia is carried out according to the Curriculum for Primary School, which, within the Croatian National Educational Standard, has been applied since the 2006/2007 school year. The subject curriculum – *Music education* defines basic music areas, principles, aims and tasks. There are two principles based on which teaching music education is founded: psychological principle (students like music and music activities) and cultural-aesthetic principle (produce a competent user of music after completion of education). The subject Music education is based on four different music areas: singing, playing an instrument, listening to music and music creativity. The aim of Music education in primary school is to introduce students to

music, gain knowledge of basic elements of the language of music, develop music creativity, and most importantly, establish and acquire value measures for a critical and aesthetic evaluation of music. According to Dobrota (2012), by teaching music at all levels of education, we strive to develop students' musical taste and raise critical listeners who will know how to differentiate between quality and poor quality music among the various forms of music, which is actually the basic aim of teaching Music in primary school (MZOŠ, 2006, p. 66).

The general tasks of Music education are the following: introducing students to various works of music, introduction of basic elements of musical language and encouragement for independent musical activity (singing and playing an instrument). Furthermore, music in primary school is the ideal area for strong encouragement of positive emotions, sense of belonging, collectiveness, and tolerance. Music can strongly contribute to the growing need to encourage and build a culture of non-violence among school-going children (MZOŠ, 2006, p. 66).

The Teaching Curriculum for Primary School – Music education, particularly emphasizes its “openness”, which enables teachers to teach, among obligatory, other content of their own choice (MZOŠ, 2006, p. 66). A teacher can select any manner of active music making implying singing and playing instruments. From the list of songs, the teacher can select the ones to be practiced with students. However, the number of songs is determined. With respect to the area – listening to music, the teacher is free to select examples for a particular teaching unit.

In addition to regular teaching, music education in primary school implies elective classes, extracurricular activities (folklore, music auditorium, choir and other) and out-of-school classes, i.e. attending music performances (Pejić Papak & Vidulin, 2016; Proleta & Svalina, 2011; Vidulin-Orbanić, 2009a, 2009b, 2010). In this part of the Curriculum for Primary School – Music education, we come across teacher's autonomy to, given the opportunity, take students to music performances, in this case, children's opera plays.

In analyzing the obligatory curriculum for Music education from grade 1 to grade 8, it is evident that the program is rich and varied, and is created in a way that by completing tasks students achieve the set aims of acquiring music education. The problem in realizing the mentioned is in the temporal dimension, weekly and yearly timetable allocated to teaching Music education. The annual number of hours for teaching Music education in Croatia is 35 hours, i.e. one hour per week, which is insufficient given the set aims. The majority of European countries allocate more than one hour of music education per week for teaching. Better results can be expected with the increase in the number of teaching hours (Šulentić Begić, & Begić, 2014).

Svalina (2015) analyzed national curricula of eight European countries: Hungary, Slovenia, Austria, Germany, Norway, Finland, England and Ireland. Although the concept of music education is similar to that in Croatia, the author points out that there are some differences. Within the subject curricula of the mentioned countries,

the dominant area in terms of time is the area of sound production (singing) just as it is in Croatia. However, at times, singing is not an independent area but belongs to a broader area such as music production (Slovenia), music making (Austria) or performing skills (England). Slovene, Finnish and Hungarian schools frequently have a greater number of teaching hours in their curricular documents if music education implies music making or other activities (going to the theater, meeting with artists, etc.), while Austrian and English schools independently reach a decision on the number of hours in Music education thus varying from one to five or six hours per week. Therefore, the teaching hours in these countries are frequently expanded with additional subjects such as choir, orchestra, music creation, dance, and music auditorium). Musical projects, going to concerts and theaters are also an indispensable part of music education in the mentioned countries. A similar problem, insufficient time for teaching the mother tongue, was elaborated in the research papers by teaching methodologists Budinski and Kolar Billege (2008, 2012, 2015). They clearly pointed out that the optimal message can only be achieved by having more time planned for particular areas, which can be related to more quality teaching of content of the subject Music education in the Republic of Croatia.

According to the mentioned program, teaching music in the first three grades of primary school is primarily oriented towards singing, playing rhythm and beat. Listening to music is also a set teaching area and is compulsory already in the first grade with a list of songs and musical works which students listen to as examples for particular teaching units. Examples from opera literature emerge for the first time in the area of listening in the third grade (Mozart *The Magic Flute*: Finale act 1 – Chorus: The Magic Bells Chorus) and the fourth grade (Verdi's *The Troubadour*: The Gypsy).

In the fifth grade, for the area of listening and introduction to music, opera music is recommended, however only as an illustration of particular musical forms and most frequently choirs from operas (Wagner's *The Flying Dutchman*, and Weber's *The Free-Shooter*), but the *Toreador Song* from Bizet's opera *Carmen* is also recommended.

For grade six, a more extensive list of examples from opera literature is suggested as students have to be able to recognize singing voices (soprano, mezzosoprano, alt, tenor, baritone, bass) along with types of choirs (mixed, male, female and children's) within the framework of set educational outcomes. The recommendation is the aria *The Queen of the Night* from Mozart's *The Magic Flute*, the aria *Figaro* from Rossini's *Barber from Seville*, the aria *Nessun Dorma* from Puccini's *Turandot*, the aria *Habanera* from *Carmen*, Jelena's song from the opera *Nikola Šubić Zrinski* by Ivan pl. Zajc, etc. The teacher has the autonomy to select examples from other operas if they can help reach educational aims.

In grade seven, students should be able to recognize wooden wind and brass musical instruments and various types of percussion instruments, thus the Curriculum for Primary School recommends numerous examples from operas serving as an introduction to particular types of musical instruments. For instance, the children's

march from Bizet's *Carmen* can be an illustration for the little flute, the English horn in the overture of Rossini's opera *Wilhelm Tell*, the trumpet in the March of triumph from the 2nd act of Verdi's *Aida*, the big drum in the aria of Don Basilio's *Barber of Seville*, castanets in the aria *Carmen*, from the 2nd act of Bizet's *Carmen*, followed by the example of bells from the final of the 1st act of the opera *The Magic Flute*, etc.

Therefore, from grade three to grade seven of primary school, students listen to examples of music from many operas, however only as examples for other music teaching units, and not opera as such, i.e. opera as a work of art is given a secondary role. In grade eight, opera is taught as independent content. Students learn about its fundamental characteristics such as parts of an opera (overture, acts, images, arias, duets, trio, quartet, choir and ballet sections), composers and librettists, performers (orchestra and actors-singers), and other. Samples of operas which students have encountered in previous grades are used. In that sense, the entire educational aim of introducing students to opera as a music-theater genre is completed.

We can conclude that the Curriculum for Primary School – Music education (MZOŠ, 2006), does not mention children's opera as a type of opera. It should be noted that in the first three grades of primary school, emphasis is given to "students' music activity" in the act of singing and playing, followed by listening to musical pieces. Based on the theoretical part and analysis, it can be concluded that teaching the subject Music education should be enriched with educational outcomes related to children's opera, while Music education should be given more time in the schedule in primary education.

National Curriculum Framework for Preschool Education, General Compulsory and High School Education (MZOS, 2011)

The basic characteristic of the National Curriculum Framework (NCF) is, as mentioned in the document itself, "transition to the system of competences and students' achievements (learning outcomes) as opposed to the former system directed towards content" (MZOS, 2011, p. 11). This document defines basic educational values, educational aims, principles and aims of various areas of education, assessment of student achievement, etc. Levels of education are also defined (preschool, primary school, high school) as well as educational cycles which are based on children's and students' developmental phases. For primary education they are the following cycles: first cycle (grades 1 – 4 of primary school), the second cycle (grades 5 and 6) and the third cycle (grades 7 and 8). Areas of education are also defined: language – communication, mathematics, natural sciences, technical and IT, social studies – humanities, physical and health area, and the most interesting for us, the art area which comprises: visual arts and design, music education and the arts, film and media education and arts, drama and the arts, and the art of movement and dance.

Educational outcomes for the arts area are broadly set. The many benefits this area can offer to a student is the starting point, finishing off with one general aim:

enabling students to understand the arts, enabling students for an active response to the arts through participation, learning various art content and understanding oneself and the world with the help of works of art and media, and finally expression of feelings, experiences, ideas and attitudes through art activities and creativity (MZOS, 2011, p. 209).

In terms of the arts area pertaining to music education, the NCF refers to it as Music education and art. As opposed to the Curriculum for Primary School (CPS, MZOŠ, 2006), which meticulously defined the content of the subject Music education for each grade of primary school, the NCF prescribes expected learning outcomes of students, not for each grade but for each educational cycle. The first educational cycle places observation, experience and reception of music art, as opposed to the CPS where that area is in the third place (teaching area – listening to music), and singing and playing music is in the first and second place. Educational outcomes for the second and third educational cycle of primary school are the same as in the CPS: acquisition of constituents of music and creation (singing and playing music), creativity, basic music literacy, understanding and evaluating music art and creation, etc. We can conclude that the NCF defines only general educational outcomes without detailed prescription of content for each teaching area of the subject Music education. In other words, each school independently decides on detailed content of areas of teaching within the school's curriculum.

The ability of students to describe “experience and personal attitude upon encountering music live or from a recording, from books or using (information communication) technology” (MZOS, 2011, p. 221) is mentioned only in the 2nd educational cycle under the educational outcome – understanding and evaluating music art and creation. We can conclude that students have a task to describe the experience of music after “live encounters” as late as in the fifth and sixth grades, which means that going to the theater or concert is recommended if feasible considering the local curriculum.

The *National Curriculum Framework*, as the title suggests, provides only general guidelines for the further development of the national educational standard, while teaching in schools is done according to the CPS from 2006. Nevertheless, this document provides a foundation for thinking and conducting comprehensive reforms in the educational system at the national level, which should be realized in the coming years through the Comprehensive curricular reform.

In late 2014, the Croatian Parliament adopted the Strategy of Education, Science and Technology, a strategic document that recognizes education and science as priorities for Croatian development. Based on this document, in February 2016, the public was presented with the draft of the *Comprehensive Curricular Reform*. For the purpose of this paper, we will analyze the Curriculum for Primary Education, followed by the National document for the arts area of the curriculum (proposal), and the document which is of particular interest – the National curriculum for the subject

Music education and Music art (proposal following the public discussion, December 2017) with the aim of revealing possibilities offered by the new curricular documents with respect to our topic, children's opera and its implementation into the subject curricula Music education in primary education.

Proposed National Curriculum for Primary Education, 2016 (Comprehensive Curricular Reform)

The National Curriculum Proposal from 2016 just as the National Curricular Framework from 2011 introduces the division into three educational cycles with some changes, according to the students' developmental age. The first two grades of primary school belong to the first cycle (including preschool). The second cycle comprises the third, fourth and fifth grade, while the third cycle refers to the sixth, seventh and eighth grade. Each cycle is characterized by the predetermined specific approaches to teaching, educational outcomes, approaches to evaluation and organization of teaching.

The first and second grade of primary school are the first cycle as it marks the introduction into the formal school system and an introduction into initial literacy. It is important that students, during that period, acquire basic knowledge and skills related to initial literacy and numeracy.

Changes are introduced in the segment referring to the organization of the teaching process. Flexibility of learning and teaching at the daily, weekly and monthly level are introduced, meaning that teachers and schools are given the autonomy in deciding on the manner in which the aims and learning outcomes defined by the Curriculum (2016) will be accomplished and achieved. This is followed by their autonomy in selecting activities and content of outcomes taking into consideration individual differences of students and specificities of particular schools.

The teaching plan in the curriculum proposal (weekly and annual number of hours) has not changed, thus Music education is represented with one hour per week, i.e. thirty-five hours per year. A great degree of teacher's autonomy is emphasized in the first educational cycle (1st and 2nd grade) in the organization of the teaching process. The given guidelines continue to have a significant time dimension as a factor of limitation in all subjects despite the proclaimed flexibility in the organization of the teaching process.

"Flexibility in the organization of learning and teaching without a formal schedule and time limitation in terms of the duration of a lesson gives teachers a greater degree of adaptability of work to meet the needs and interests of students" (National Curriculum for Primary School Education, 2016, p. 19).

Because of limited time, it is not possible to broaden content in the subject Music education, however, teachers and students can reach the set outcomes using various teaching tools and content (Gazdić Alerić, Alerić, Budinski, & Kolar Billege, 2016) in a more flexible organization of time.

“Flexibility in the formal schedule” implies the possibility of grouping lessons in a particular period for subjects with related educational outcomes; it promotes better organization of the day and week related to complex activities and content such as project week, project days, out-of-school teaching, etc.

The third cycle encompasses the sixth, seventh and eighth grade, which are characterized by subject teaching. The flexibility in terms of schedule continues to be emphasized in this cycle as well. It is important to mention that the *National Curriculum for Primary Education* provides autonomy to schools and teachers in the creation of their own school curricula. The school is obliged to plan one project week per semester, while the remaining five project days can be distributed throughout the school year. In that context, it is possible to plan visits to theaters or other cultural institutions in order to achieve learning outcomes in the art area (e.g. going to an opera performance).

Proposal of the National Document of the Curriculum for the Arts Area – 2016

The arts area in education holds an important place. It is described in a document titled National curriculum document for the arts area. The document explains the aims, tasks, organization of teaching, educational outcomes and the basic purpose of arts education. “The purpose of arts education is to enrich the sensory, emotional and cognitive experience of a student, develop imagination as a form of thought which creates images of the possible, and to develop creativity which reflects a healthy personality, i.e. self-realization in the sense of attaining the desired self-image” (National curriculum document for the arts area, 2016, p. 4).

The document gives mention to the popular culture which is shaped by new media technology. “In order to avoid the effect of non-selective consumption of popular culture, arts education is directed on the formation of students’ value systems and critical opinions towards the visual, audio, verbal, written, kinesthetic and tactile information from the surroundings, which influence the creation of a personal, social and cultural identity, i.e. holistic development of a student” (National curriculum document for the arts area, 2016, p. 4).

In the context of shaping the students’ value system and support of their critical thinking skills, children’s opera, as a complex music-theater production can hold an important place.

Proposal of the National Curriculum for the Subject Music Education and Music Art - 2016 (And the Proposal Following the Public Discussion, December 2017)

This document defines the purpose, aims, structure (areas/domains), educational outcomes and levels of achievement, learning and teaching, correlation with other subjects and assessment of acquired educational outcomes for the subjects Music

education and the Art of music. The introductory part of the text, in the description of the subject, points out that “in teaching and learning music, verbal information is reduced to the lowest possible, while emphasis is placed on introducing the student to music” (National curriculum for the subjects Music education and Music art, 2016, p. 4), i.e. “emphasis is placed on introducing students to music, while verbal information is necessarily related to experiences of listening” (National curriculum for the subjects Music education and Music art, 2017, p. 3).

Therefore, students should be given opportunities to meet with “live music”, on the theater stage, in a concert hall, or any other organized musical form (workshops, associations, etc.).

“Sharpening of the student’s auditory experience is a precondition for developing a musical taste, critical thinking and a personal value system, and understanding of the multiple role music has in different contexts” (National curriculum for the subjects Music education and Music art, 2016, p. 6; 2017, p. 5).

The text further explains the domains or concepts in the organization of teaching the subject Music education and Music art. The domains/concepts are, in structure, similar to the music activities in primary classroom teaching within the HNOS (singing, playing music, listening to music and music creativity). The new curriculum proposal refers to three subject domains (A) Listening and introduction to music, (B) Expression through music and with music (singing, playing, musical games) and (C) Music in context. Domains A and B are basically the same as in HNOS (except for order), while the novelty lies in the C domain “Music in context” which for the first three grades implies that students can, based on listening to music and active music production, recognize and describe various songs, classical music, traditional music, or popular, film or jazz music. A closer look at the content of the mentioned domains does not reveal significant changes in the concept of organization of teaching the subject Music education, in particular for the first three grades between the Croatian National Educational Standard and the new curriculum proposal from 2016. This fact is further confirmed by student achievements, i.e. learning outcomes which are described for each grade and not for educational cycles as in the National Curriculum Framework from 2011. Furthermore, the subject curriculum describes in detail all educational outcomes, their elaboration and the degree of acquisition for each grade of primary school.

Opera as a teaching unit has been included into the program as late as eighth grade in the same manner as in the Curriculum for Primary School. Within the B domain “Expression through and with music” children’s opera could be used as a method of learning in primary school. The manual for cultural awareness published by the Ministry of culture gives an example of good practice with the project LÓVA - Opera as a method of learning (Spain) that uses opera as an art form which is rarely taught, as a teaching tool. According to the results and experiences, another example of good practice is the “initiative super classroom” (Slovakia) which uses music drama as a form for a related purpose (Zrnčić, 2018, pp. 54-55).

The final part of the curricular document from 2016 and 2017 contains an Appendix, but only for the first three grades, which provides recommended compositions for listening to classical music, followed by recommended songs/rhymes (authored and traditional, and finally musical games. The *National curriculum for the subject Music education and Music art*, is essentially identical to the 2006 Curriculum for Primary School especially in the first three grades of primary school, with the exception of graphic presentations and some differences in terminology (domains, music in context and similar).

Conclusion

So, what is actually new in the subject curriculum for Music education and Music art, and is the last curricular document any nearer to the eighth key competence of the European Union – “cultural awareness and expression”? Does the last subject curriculum for Music education in primary education have room for children's opera as a teaching topic? According to the analysis of the curricular document, this occurs as late as grade four within the C-domain, Music in context. Here, one of the educational outcomes is the ability of students to describe an authentic experience of music after visiting a cultural-musical event (that is only a slight shift in relation to the NCF from 2011, where the same educational outcome is expected of students but in grade five). For the purpose of project learning and reaching criteria in the B domain “Expression through music and with music”, students could, based on an example of good practice LÓVA - Opera as a method of learning (Spain), be involved and integrated into a project which would stimulate children to design, develop, write and produce new opera. Of course, such a project required educated teachers who could, during school hours, professionally guide students as, according to Zrnčić (2018, p. 43) “in forceful education, skills and attitudes mostly depend on the teacher... therefore, it is very important that teachers are self-confident, that they feel they can effectively teach art and culture and that they take their responsibility in the area seriously.”

The aim of introducing children's opera into primary education was to have contemporary, educated teachers transform the class together with their students into an opera group and to devise the project in a way that it is linked with several curriculum subjects. In such a project, students would create music, make costumes, make a commercial campaign, define the budget, design lighting, find a location/space for the premiere, etc. Such a project would promote the development of aesthetic and creative capacities in an integrated educational curriculum (according to Zrnčić, 2018, p. 55).

The notion of children's opera is not mentioned in any of the former documents related to primary education. It is important to educate teachers in the area of cultural awareness, strengthen their cultural and art competences and suggest possibilities of introducing the teaching topic *children's opera* into primary education (first educational cycle). In doing so, it is important to continuously enrich their attempts as teachers

have a key role in the easier acquisition of key competences including “cultural awareness and expression”.

Curriculum developers are directed to the mentioned sources of knowledge. This paper clearly informs of the possibility for implementing content relating to children’s opera in the curricular approach to teaching, and emphasizes the significance of such content. Only “through education in art and education with the help of art can we educate children and youth who will enjoy works of art and performances, who will respect diversity, be open to others, actively participate in the cultural life and know how to preserve cultural heritage” (Obuljen Koržinek, 2018, p. 3).

References

- Ainsley, R. (2005). *Enciklopedija klasične glazbe [Encyclopedia of classical music]*. Zagreb: Znanje.
- Andreis, J. (1975). *Povijest glazbe Vol. 1. [History of Music, Vol. 1]*. Zagreb: Sveučilišna naklada Liber.
- Barbieri, M. (2011). *Za velike i male u povodu praizvedbe opere Šuma Striborova [For big and little - the premiere of the opera Stribor's Forrest]*. Retrieved from <http://www.klasika.hr/index.php?p=article&id=1272>
- Beker, M. (1979). *Povijest književnih teorija [History of Literary Theory]*. Zagreb: Sveučilišna naklada Liber.
- Bežen, A. (2008). *Metodika – znanost o poučavanju nastavnog predmeta [Teaching methodology – the science of teaching]*. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Profil international d.o.o. Zagreb.
- Bežen, A., Jurkić-Sviben, T., & Budinski, V. (2013). Musical Motivation in Early Reading and Writing of the Croatian Language. In S. Vidulin-Orbanić (Ed.), *Zbornik radova s Trećeg međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 3*, (pp. 187-200). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
- Blasi, M. J., & Foley, M. B. (2006). The music, movement, and learning connection. *Childhood Education*, 82(3), 175-176. <https://doi.org/10.1080/00094056.2006.10521372>
- Brown, S. A., & Novak, J. L. (2007). *Assessing the Intrinsic Impacts of a Live Performance*. Retrieved from http://wolfbrown.com/images/books_reports/documents/ImpactStudyFinalVersionFullReport.pdf
- Brunskill, I. (2002). Albert Lortzing. In A. Holden (Ed.), *Penguinov vodič kroz opere* (p. 254). Zagreb: Izvori.
- Budinski, V., & Kolar Billege, M. (2012). Mjerenje predčitačkih vještina glasovne analize i sinteze u hrvatskom /materinskom jeziku na početku prvoga razreda osnovne škole [Measuring prereading skills of sound analysis and synthesis in Croatian/Mother tongue at the beginning of the first grade of primary school]. In S. Blažetin (Ed.), *X. međunarodni kroatistički znanstveni skup - Zbornik radova* (pp. 301-312). Pečuh, Mađarska: Znanstveni zavod Hrvata u Mađarskoj.

- Cindrić, M., Miljković, D., & Strugar, V. (2016). *Didaktika i kurikulum [Didactics and the curriculum]*. Zagreb: IEP-D2 i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Comprehensive curricular reform* (2016). Retrieved from <http://www.kurikulum.hr/>
- Corsaro, W. A. (2018). *The Sociology of Childhood* (5th edition). Los Angeles: Sage.
- Degé, F., Kubicek, C., & Schwarzer, G. (2011). Music lessons and intelligence: A relation mediated by executive functions. *Music Perception*, 29(2), 195-201. <https://doi.org/10.1525/mp.2011.29.2.195>
- Dobrota, S. (2012). *Uvod u suvremenu glazbenu pedagogiju [Introduction to contemporary music pedagogy]*. Split: Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu.
- Dobrota, S. (2013). Impact of music education on the development of nonmusical cognitive abilities. In S. Vidulin-Orbanić (Ed.), *Zbornik radova s Trećeg međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 3* (pp. 41-50). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
- Dobrota, S., & Ćurković, G. (2006). Glazbene preferencije djece mlađe školske dobi [Music preferences of young school children]. *Život i škola*, 15-16, 105-114. Retrieved from http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=39465
- Eloy, F. (2010). Esthétisation du populaire, popularisation du savant: les stratégies d'utilisation de la culture juvénile dans le cadre du cours d'éducation musicale au collège. In S. Octobre, & R. Sirota (Eds.), *Actes du colloque Enfance et cultures: regards des sciences humaines et sociales* (pp. 1-12). Paris: Ministère de la Culture et de la Communication – Association internationale des sociologues de langue française – Université Paris Descartes Retrieved from <http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/eloy.pdf>.
- Freeland, A. C. (1992). Plot Imitates Action: Aesthetic Evaluation and Moral Realism in Aristotle's Poetics. In A. Oksenberg Rorty (Ed.), *Essays on Aristotle's Poetics* (pp. 111-132.) Princeton: Princeton University Press.
- Gazdić Alerić, T., Alerić, M., Budinski, V., & Kolar Billege, M. (2016). Čitanje kao višefunkcionalna kompetencija [Reading as a multifunctional competence]. In T. Devjak, & I. Saksida (Eds.), *Mednarodni posvet, Partnerstvo Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani in vzgojno-izobraževalnih inštitucij 2016* (pp. 9-21). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Gortan-Carlin, I. P., & Racan, K. (2013). Recepcija glazbeno-scenskoga djela: opera za djecu [Reception of music-theater work: opera for children]. In S. Vidulin-Orbanić (Ed.), *Zbornik radova s Trećeg međunarodnog simpozija glazbenih pedagoga Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena 3* (pp. 275-289). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
- Hallam, S. (2010). The power of music: its impact on the intellectual, personal and social development of children and young people. In S. Hallam, & A. Creech (Eds.), *Music Education in the 21st Century in the United Kingdom* (pp. 2-17). University of London: Institute of Education. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Halmi, A. (2005). *Strategije kvalitativnih istraživanja u primijenjenim društvenim znanostima. [Strategies for qualitative research in applied social sciences]*. Zagreb: Naklada Slap.
- Hyde, K. L., Lerch, J., Norton, A., Forgeard, M., Winner, E., Evans, A. C., & Schlaug, G. (2009). Musical training shapes structural brain development. *The Journal of Neuroscience*, 29, 3019-3025. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.5118-08.2009>

- Kolar Billege, M., & Budinski, V. (2015). Predstavljanje hrvatskoga jezika novom školskom grafijom u metodičkome kontekstu [Presenting Croatian Language – New Orthography in the Context of Teaching]. In S. Blažetin (Ed.), *XII. međunarodni kroatistički znanstveni skup* (pp. 329-338). Pečuh: Znanstveni zavod Hrvata u Mađarskoj.
- Kolar Billege, M. (2008). Kvantitativni pokazatelji postignuća u čitanju i pisanju na kraju prvoga razreda [Qualitative Indicators of reading and writing achievement at the end of the first grade]. In D. Pavličević-Franić, & A. Bežen (Eds.), *Konferencijski zbornik Drugoga međunarodnoga specijaliziranog znanstvenog skupa Rano učenje hrvatskoga jezika 2* (pp. 382-398). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Kovačević, K. (1960). *Hrvatski kompozitori i njihova djela [Croatian composers and their work]*. Zagreb: Naprijed.
- Kuntarić, M. (1974). Opera. In K. Kovačević (Ed.), *Muzička enciklopedija Vol. 2. (Gr-Op)* (pp. 725-731). Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod.
- Lear, J. (1992). Katharsis. In A. Oksenberg Rorty (Ed.), *Essays on Aristotle's Poetics* (pp. 315–340). Princeton: Princeton University Press.
- Mindoljević-Drakulić, A. (2007). *Mali rječnik psihodrame [The Small Dictionary of Psychodrama]*. Zagreb: Stega tisak.
- Monnot, C. (2010). Mozart, Lorie, Metallica et les autres... In S. Octobre, & R. Sirota (Eds.), *Actes du colloque Enfance et cultures: regards des sciences humaines et sociales.* (pp. 1-12) Paris: Ministère de la Culture et de la Communication – Association internationale des sociologues de langue française – Université Paris Descartes Retrieved from <http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/monnot.pdf>
- Morel, S. (2006). Une classe de ZEP à l'Opéra. Enjeux et effets de l'action culturelle. *Réseaux* 137, 174-205.
- MZOŠ (2006). *Curriculum for primary school (CPS)*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- MZOS (2011). *National curriculum framework for preschool education, general compulsory and high school education*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Retrieved from http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf
- National curriculum document for the arts area. (2016). Retrieved from <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/04/UMJETNICKO-PODRUCJE.pdf>
- National curriculum for the subject Music education and Music art. (2016). Retrieved from <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/03/Glazbena-kultura-i-glazbena-umjetnost.pdf>
- National curriculum for the subject Music education and Music art (proposal, December, 2017) Retrieved from https://mzo.hr/sites/default/files/dokumenti/2017/OBRAZOVANJE/NACION-KURIK/PREDMETNI-KURIK/glazbena_kultura_i_glazbena_umjetnost.pdf
- National curriculum for primary education. (2016). Retrieved from <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/03/NKOO-1.pdf>
- Neville, H. J., Andersson, A., Bagdade, O., Bell, T., Currin, J., Fanning, J., Heidenreich, L., Klein, B. L., Pakulak, E., Paulsen, D., Sabourin, L., Stevens, C., Sundborg, S., & Yamada, Y. (2009).

- How can musical training improve cognition? In S. Dehaene, & C. Petit (Eds.), *The origins of human dialog: Speech and music* (pp. 277-290). Paris: Odile Jacob.
- Nikolić, L. (2018). Utjecaj glazbe na opći razvoj djeteta. *Napredak*, 159(1-2), 139-158.
- Njirić, N. (2001). *Put do glazbe: priručnik za učitelje s metodičkim uputama za nastavu glazbene kulture u prvom, drugom i trećem razredu osnovne škole [The road to music: handbook for Music education teachers in the first, second, and third grade of primary school]*. Zagreb: Školska knjiga.
- Nussbaum, M. C. (1992). Tragedy and self-sufficiency: Plato and Aristotle on Fear and Pity. In A. Oksenberg Rorty (Ed.), *Essays on Aristotle's Poetics* (pp. 261–290). Princeton: Princeton University Press.
- Obuljen Koržinek, N. (2018). Uvodnik [Introduction]. In M. Zrnčić (Ed.), *Priručnik za kulturnu osviještenost i izražavanje* (p. 3). Zagreb: Ministarstvo kulture Republike Hrvatske.
- O'Neill, S., Edelman, J., & Sloboda, J. (2016). Opera and emotion: The cultural value of attendance for the highly engaged. *Participations: Journal of Audience & Reception Studies*, 13(1), 24-50. Retrieved from <http://www.participations.org/Volume%2013/Issue%201/3.pdf>.
- OPERA MENAGER. Retrived from <http://www.operamanager.com/cgi-bin/process.cgi?azione=ricerca&tipo=OP&id=148>
- Palisca, C. V. (2005). *Barokna glazba [Baroque Music]*. Zagreb: Hrvatsko muzikološko društvo.
- Pastuović, N. (2012). *Obrazovanje i razvoj - Kako obrazovanje razvija ljude i mijenja društvo, a kako društvo djeluje na obrazovanje [Education and Development – How education develops persons and changes society, and how society influences education]*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Patel, A. D. (2012). The OPERA hypothesis: assumptions and clarifications. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1252, 124-128.
- Pejić Papak, P., & Vidulin S. (2016). *Izvanastavne aktivnosti u suvremenoj školi [Extracurricular activities in the contemporary school]*. Zagreb: Školska knjiga.
- Pofuk, B. (2011). *Čudo u Rijeci: Opera koju gledate otvorenih usta [The Miracle in Rijeka: The Opera you watch open-mouthed]*. Retrieved from <http://www.jutarnji.hr/kultura/kazaliste/cudo-u-rijeci-opera-koju-gledate-otvorenih-usta/2042019/>
- Proleta, J., & Svalina, V. (2011). Odgojna uloga izvanastavnih glazbenih aktivnosti [The educational role of extracurricular music activities]. *Život i škola*, 26(2), 134 – 153.
- Puškar Mustafić, N. (2017a). *Katarzični efekti suvremene auto/biografske američke drame [The cathartic effect of contemporary auto/biographical American drama]* (Doctoral dissertation). Osijek: Filozofski fakultet Osijek. Retrieved from file:///C:/Users/Korisnik/Downloads/nadira-puskar-mustafic-dr-disertacija.pdf.
- Puškar Mustafić, N. (2017b). Biblioterapijski ili katarzični učinci kroz recepciju drame „Izlazak sunca na Campobellu” Dorea Scharyja [Bibliotherapeutic or cathartic effect through the reception of drama “Sunrise at Campobello”]. *Socijalne teme*, 4(4), 29-54.
- Rojko, P. (2005). *Metodika glazbene nastave - praksa II. dio: Slušanje glazbe [Music education teaching methodology – practicum, part II]*. Zagreb: Jakša Zlatar.

- Saint-Cyr, S. (2005a). *Vers une démocratisation de l'opéra*. Paris: l'Harmattan.
- Saint-Cyr, S. (2005b). *Les jeunes et l'opéra*. Paris: l'Harmattan.
- Saint-Cyr, S. (2007). *Vers une démocratisation de l'Opéra*. Paris: L'Harmattan.
- Sadie, S. (Ed.) (1992). *The New Grove Dictionary of Opera*. New York: Oxford University Press.
- Scheff, T. J. (1979). *Catharsis in healing, ritual and drama*. Berkley and Los Angeles: University of California Press.
- Schmitz, T. (2017). *L'opéra pour enfants. Le Vaillant petit tailleur de Wolfgang Mitterer: à la découverte d'un genre méconnu*. *Societes* 2009/2(104), 83-91. Retrieved from http://www.cairn.info/article.php?ID_ARTICLE=SOC_104_0083
- Schmitz, T. (2010). La création de l'opéra pour l'enfant-spectateur ou la découverte d'un genre à travers les sorties scolaires à Paris, Leeds et Vienne. In S. Octobre, & R. Sirota (Eds.), *Actes du colloque Enfance et cultures : regards des sciences humaines et sociales* (pp.1-7). Paris: Ministère de la Culture et de la Communication – Association internationale des sociologues de langue française – Université Paris Descartes. Retrieved from <http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/schmitz.pdf>.
- Strategy for the creation and development of the national curriculum for preschool education, general compulsory and high school education. (2007). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Retrieved from <https://mzo.hr/sites/default/files/migrated/sziir-nk-za-po-oo-i-sso.pdf>.
- Svalina, V. (2015). *Kurikulum nastave glazbene kulture i kompetencije učitelja za poučavanje glazbe [Curriculum for teaching Music education and competences of teachers for teaching music]*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera - Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
- Šulentić Begić, J., & Begić, A. (2014). Nastava glazbe u primarnom obrazovanju u europskim državama [Teaching music in primary education in European countries]. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 21(1), 23-45. Retrieved from <http://hrcak.srce.hr/129796>
- Turkalj, N. (1997). *125 opera*. Zagreb: Školska knjiga.
- Vidulin-Orbanić, S. (2009a). Učitelj glazbe u suvremenoj školi: nositelj promjena i slobode poučavanja [Music teachers in the contemporary school: bearers of change and freedom of teaching]. In S. Vidulin-Orbanić (Ed.), *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena* (pp. 39-54). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Odjel za glazbu.
- Vidulin-Orbanić, S. (2009b). Extracurricular musical activities in the primary school system. *Glasbeno-pedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani*, 15(1), 41-55.
- Vidulin-Orbanić, S. (2010). *Utjecaj izvannastavnih glazbenih aktivnosti na kulturu provođenja slobodnog vremena mladih [The influence of extracurricular music activities on the culture of free time among youth]* (Doctoral dissertation). Zagreb: Filozofski fakultet.
- Vlada Republike Hrvatske. (2015). *Ruksak (pun) kulture*. Retrieved from <https://vlada.gov.hr/istaknute-teme/arhiva/obrazovanje-i-kultura/ruksak-pun-kulture/210>
- Vuk, N. (2017). *Opera u školama: Uspješan pilot projekt zagrebačkog HNK [Opera in schools: a successful pilot project by the Zagreb Croatian National Theater]*. Retrieved from <http://kinfo.rtl.hr/izlog/vijesti/opera-skolama-pilot-projekt-hnk/>

Woods, P. (1977). Teaching for survival. In P. Woods, & M. Hammersley (Eds.), *School Experience: Explorations in the Sociology* (pp. 271-293). London: Croom Helm.

Zrnčić, M. (Ed.) (2018). *Priručnik za kulturnu osviještenost i izražavanje [Handbook for cultural awareness and expression]*. Zagreb: Ministarstvo kulture Republike Hrvatske.

Tamara Jurkić Sviben

University of Zagreb, Faculty of Teacher Education

Savska cesta 77, 10000 Zagreb, Croatia

etamara.jurkicsviben@ufzg.hr

Emma Herak

Primary school Gornje Vrapče

Vrapčanska ulica 188, 10000 Zagreb, Croatia

ema.herak@gmail.com

Dječja opera – poticaj za recepciju umjetničkog djela u nastavi Glazbene kulture u primarnom obrazovanju

Sažetak

Dječja opera umjetničko je djelo i premda je izvedba dječje opere u kazalištu za mlađu publiku ponajprije scenski vizualni doživljaj, ipak je ono što dominira cijelom izvedbom upravo glazba. Pritom je najvažnije da djeca, prateći događanja na pozornici, nesvjesno primaju glazbu koja postaje dio njihova ukupnog doživljaja. Izravno doživljavanje dječje opere može biti poticaj za recepciju umjetničkog djela jer ona svojom složenom glazbeno-scenskom strukturom koja ujedinjuje književni predložak, glazbu, kostimografiju i scensko uprizorenje djeci pruža jedinstven umjetnički doživljaj koji ima pozitivan utjecaj na njihovo oblikovanje kulturnog i glazbenog ukusa.

U primarnom obrazovanju nije preporučljivo dječju operu poučavati na način stjecanja znanja o dječjoj operi, već učenike treba uvoditi u svijet opere putem njihova doživljaja konkretne dječje opere, što se može postići recepcijom (slušanjem i gledanjem), a u ovome radu ukazujemo na mogućnost implementacije toga sadržaja u suvremeni kurikuluski kontekst.

Ključne riječi: dječja opera; Glazbena kultura; primarno obrazovanje.

Uvod

Dječja je opera glazbeno-scensko djelo namijenjeno djeci. Sadržaj dječje opere treba biti privlačan i zanimljiv te se najčešće temelji na bajci ili dječjoj priči. Trajanje je dječje opere kratko, a izvedbu karakteriziraju maštovita scenografija, zanimljivi kostimi i dinamična režija sa svrhom zadržavanja dječje pažnje. Većina opernih i kazališnih kuća u svijetu redovito na repertoaru ima dječju operu radi edukacije i privlačenja djece i mladih opernoj umjetnosti, a djeca predškolske i rane školske dobi mogu se intenzivnije uživjeti u bajkovit svijet opere. Takvo iskustvo može pozitivno utjecati na njihov emocionalni, estetski i sociološki razvoj, što potvrđuje i Obuljen Koržinek (2018, str. 3) kada ističe:

„Umjetnost i kultura neizmjenjivo su važni u razvoju djece i mladih jer ih uz pomoć umjetnosti učimo, između ostalog, da vide svijet oko sebe na nov način... Odgojem kroz umjetnost i kulturu, s umjetnošću i kulturom, djeca i mladi emocionalno se osnažuju i razvijaju imaginativne resurse koji su im neophodni da bi razumjeli sebe i druge.”

Stoga je „kulturna osviještenost i izražavanje” jedna od osam ključnih kompetencija, uz komunikaciju na materinskom jeziku, komunikaciju na stranom jeziku, matematičke kompetencije i osnovne kompetencije u znanosti i tehnologiji, digitalne kompetencije, učiti kako učiti, društvene i građanske kompetencije, koje su države članice Europske unije dužne uključiti u strategije i infrastrukturu u kontekstu cjeloživotnog učenja (Zrnčić, 2018).

Također, „istraživanja pokazuju da je potencijal dugoročnih pozitivnih učinaka sudjelovanja u kulturi najviši kad se sudjeluje u ranoj dobi. Stoga treba posvetiti posebnu pozornost sudjelovanju djece, počevši od ranog djetinjstva.” (Zrnčić, 2018, str. 69).

Zbog integracije kulturnih i umjetničkih vrijednosti koje u sebi objedinjuje dječja opera kao umjetničko djelo, u ovome se radu predlaže uključivanje dječje opere u nastavni plan i program predmeta Glazbene kulture primarnog obrazovanja i to već od prvog razreda osnovne škole uz preporuku da učenici svakako u domeni „glazba u kontekstu” odgledaju uprizorenu dječju operu u kazalištu.

Teorijski okvir

Potkraj 16. stoljeća, potkraj renesanse, na dvorovima sjeverne Italije nastala je nova glazbena vrsta, opera, koja je ubrzo postala vrlo popularna među plemstvom i građanstvom. Prvom skladanom operom smatra se *Dafne* J. Perija (1561-1633) koja je izvedena 1598. godine u palači *Corsi* u Firenci (Palisca, 2005), ali joj se glazba, osim dva fragmenta, nije sačuvala. Prvo u cijelosti sačuvano operno djelo jest opera *Euridice* istog skladatelja iz 1600. godine (Andreis, 1975 Vol. I, str. 338).

U to je vrijeme C. Monteverdi (1567-1643) u Mantovi napisao svoju prvu operu *Orfej* koja je izvedena u palači *Ducale* 1607. godine (www.operamanager.com). Prema mišljenju stručnjaka, a i publike, opera *Orfej* „pravo je remek-djelo koje se i danas može slušati i gledati s istinskim uživanjem” (Ainsley, 2005, str. 227).

Opera, kao umjetničko djelo trajne vrijednosti, egzistira u raznim oblicima tijekom više od četiristo godina iako su se tijekom povijesti propitivale njezine umjetničke kvalitete. Povijest glazbe bilježi brojna operna djela koja su potvrdila tu glazbenu vrstu kao sintezu glazbeno-scenske umjetnosti, a suvremena kulturna i obrazovna praksa vidi u audiovizualnom doživljavanju opere novu metodu recepcije kulture i integrativnog poučavanja za život i cjeloživotnog učenja.

Operu karakterizira umjetnička slojevitost i složena struktura te se definira kao „glazbeno-scensko djelo u kojemu glumci prikazuju dramsku radnju pjevajući tekst uz pratnju orkestra. Osim vokalne i instrumentalne glazbe ona uključuje i dramsku

umjetnost, glumu i ples, a i likovne elemente izražene u dekoru pozornice i kostimima glumaca” (Kuntarić, 1974, str. 725).

Upravo zbog obrazovne i odgojne vrijednosti, kao i želje za motivacijom najmlađe publike na slušanje i gledanje opere u kazalištu mnogi skladatelji potkraj 19. stoljeća, tijekom cijelog 20. stoljeća, a napose u suvremeno doba, skladaju dječje opere u kojima su izvođači, uz profesionalne pjevače, često i djeca. Od Humperdinckove *Ivice i Marice* (1893.), Ravelove opere *Dijete i čarolija* (1925.), Brittenova *Malog dimnjačara* (1949.) ili hrvatske dječje opere *Pčelica Maja* (1952.) Brune Bjelinskog (Kovačević, 1960, *Šumska kraljica* Franje Štefanovića, *Šume Striborove* (2011.) Ivana Josipa Skendera, niže se cijeli niz vrijednih umjetničkih ostvarenja koja mogu biti vrijedan poticaj za recepciju opere kao umjetničke forme). U kontekstu spominjanja nezaobilaznih djela dječjeg opernog repertoara svakako valja spomenuti *Mačak u čizmama* Cesara Cuia, *Dijete i čarolije* Mauricea Ravela, *Brundibár* Hansa Kráse, *Mali dimnjačar* Benjamina Brittena, *Amahl i noćni posjetitelji*, *Help, help, the Globolinks! (Pomoć, pomoć, Globolinki!)* – Giana Carla Menottija (Brunskill, 2002; Sadie, 1992; Schmitz, 2017; Turkalj, 1997).

Suvremeno skladateljstvo nalazi inspiraciju u tradicionalnim, ali i suvremenim predlošcima iz dječje književnosti te nastaje intenzivna produkcija raznih vrsta glazbeno-scenskih djela namijenjenih djeci, od pravih dječjih opera koje od skladatelja naručuju operne kazališne kuće, do raznih podvrsta kao što su operna igra, operna priča, operni kolaž (*pasticcio*), mjuzikl i sličnih.

Jedan je od ključnih elemenata opere glazba. Pozitivnim utjecajem glazbe na razvoj djeteta bavili su se brojni znanstvenici te potvrdili pozitivne učinke glazbe na kognitivni, psihomotorni, socijalni i emocionalni razvoj djeteta (Blasi i Foley, 2006; Dobrota, 2013; Degé, Kubicek, i Schwarzer, 2011; Hallam, 2010; Hyde i sur., 2009; Neville i sur., 2009; Nikolić 2018).

Dakle, opera uključuje glazbu i kazalište. Istodobno, ona je jedinstvo glazbe, dramskog teksta, glume, scene, kostima i plesa, kao i cjelovito umjetničko djelo koje objedinjuje različite umjetnosti, te je izuzetno pogodna kao poticajni element u suvremenom kurikulskom pristupu obrazovanju. Iako se u opernoj glazbi može uživati slušajući je s različitih medija – nosača zvuka, DVD-a, televizijskog ili filmskog ekrana, odnosno zaslona računala, doživljaj opere uživo u kazalištu izravno djeluje na publiku i ostvaruje svoju bit u istodobnoj interakciji dramsko-glazbenog događanja na pozornici i recepciji primatelja.

Istraživanje publike (O’Neill, S., Edelman, J. i Sloboda, J., 2016, str. 45) potvrđuje izrazito emotivno doživljavanje opere pri gledanju uživo: „Oni [publika op. a] se duboko uživljavaju u likove i priču o operi, i njihovo je uživljavanje dodatno pojačano njihovim odgovorom na glazbu te vještinu i karizmu izvođača. Imaju snažnu želju vjerovati u priče”.

Proživljavanje drame putem vjerne interpretacije likova izražene glazbom koja pojačava emocionalni doživljaj kod publike uspostavlja izrazitu empatiju koja se reflektira na uspostavljanje osobnih kontakata, međusobnih ljudskih odnosa i

rješavanje socijalnih dilema. Navedeno potvrđuje i tvrdnja da je „Umjetnost je kanal za emocije, sredstvo za prenošenje osjećaja, uvjerenja i vrijednosti između stvaratelja, izvođača i publike”. (Brown i Novak, 2007, str. 13).

Znanstveno je dokazano primarno djelovanje glazbe na afektivno područje (Bežen, Jurkić Sviben i Budinski, 2013). Zbog neposrednog djelovanja na emocije, glazba može imati izrazitu motivacijsku ulogu u usvajanju novih sadržaja. Autori Bežen, Jurkić Sviben i Budinski, (2013) ističu, na temelju OPERA hypothesis A. Patel (2012), postojanje čvrstih veza između neuronskog procesiranja glazbe i govora pa dobrobit izloženosti opernim djelima izoštrava moć slušne percepcije, kognitivne obrade tekstualnog predloška te učvršćuje neuronske veze šireg kognitivnog područja, što je temelj za usvajanje novih sadržaja u odgojno-obrazovnom procesu. Moć glazbe u okviru OPERA hypothesis jest u emocionalnoj recepciji glazbe, a to je iznimno pogodno kod djece mlađe školske dobi jer se putem pozitivne glazbene motivacije može indirektno utjecati na kognitivnu dimenziju spoznavanja.

Pozitivni efekti opere ostvaruju se također transferom doživljaja i poticanjem emocija s ciljem ostvarivanja katarze (Beker, 1979; Freeland, 1992; Lear, 1992; Mindoljević-Drakulić, 2007; Nussbaum, 1992; Puškar Mustafić, 2017a; Scheff, 1979). Recepcija opernog djela, kao i književnog ili dramskog teksta, nije samo kulturni čin, već i važan sociološki fenomen pri kojem „suočavanje s vlastitim pozitivnim ili negativnim osjećajima dovodi do emocionalnog olakšanja i ravnoteže” (Puškar Mustafić, 2017b, str. 34). „U suvremenim teorijama razvoja, kultura se smatra važnim čimbenikom razvoja. Ona neposredno djeluje na kvalitetu života (kvalitetu života kao svrhe razvoja), jer neke vrijednosti olakšavaju zadovoljavanje potrebe većine ljudi (vrijednosti, ravnopravnosti) dok ih neke druge otežavaju ili sprječavaju... Kultura djeluje na društveni razvoj ili kao katalizator ili kao ograničavajući čimbenik gospodarskog i političkog razvoja” (Fägerlind i Saha, 1989 prema Pastuović, 2012, str. 173). Isti autor ističe da se kultura kao sustav vrijednosti očituje u društvenoj zajednici i prenosi s generacije na generaciju (Inglehart, 1997 prema Pastuović, 2012, str. 173). Stoga je pojam dječje opere potrebno jasno pozicionirati u nastavnom kurikulumu s ciljem recepcije umjetničkih djela u skladu s kronološkim, obrazovnim i kulturološkim razvojem mladih generacija. To znači utjecati na formiranje mišljenja, stavova i vrijednosti kako bi mladi mogli kritički primati nove kulturne, a time i glazbene ostvaraje te o njima i putem njih zadovoljavati svoje kulturološke potrebe i zauzimati estetske stavove koji podižu opću kulturu življenje.

U cijelom svijetu ulažu se veliki naponi u očuvanje civilizacijskih i kulturnih vrijednosti i stvaranje novih generacija konzumenata kulturnih vrijednosti.

Stoga je danas česta praksa velikih svjetskih opernih i kazališnih kuća osmišljavati programe kojima je cilj edukacija i privlačenje djece i mladih opernoj umjetnosti. S tom se svrhom prikazuju dječje opere koje su skladane i namijenjene upravo djeci. „Zato suvremeno razumijevanje kvalitete obrazovanja stavlja težište na kognitivna i afektivna postignuća učenika, dakle na ishode, a ne više na ulaze (resurse) i intenzitet pojedinih transformacijskih procesa u obrazovnoj organizaciji.” (Pastuović, 2012, str. 270)

U opernoj se literaturi dječja opera pojavljuje relativno kasno, potkraj 19. stoljeća i u prvoj polovini 20. stoljeća. Danas je ta operna vrsta postala vrlo popularna i mnogi se skladatelji odlučuju na pisanje dječje opere u suradnji s opernim kućama koje ih od njih naručuju. Tako je danas dječja opera na redovnom repertoaru svakog značajnijeg opernog kazališta u svijetu. Osim novih dječjih opera za djecu se prilagođavaju opere klasičnog repertoara za odrasle. Vrhunska glazba starih opernih majstora, prilagođena djeci, može postići intenzivan glazbeni i scenski doživljaj i omogućiti recepciju umjetničkog djela sa svim svojim estetičkim i umjetničkim vrijednostima. Navedene tvrdnje upućuju tvorce kurikula na dobro poznavanje teorije didaktičkog prijenosa (transfera) (Bežen, 2008) koja objašnjava mehanizme preoblike izvorne znanosti i umjetnosti u didaktičku znanost i umjetnost. Prema istom autoru „pojam didaktičkog prijenosa (transfera) označuje proces prijenosa znanja iz izvorne znanosti u nastavni program, odnosno iz znanstvenog u didaktički diskurs...” (Bežen, 2008, str. 196), što bi značilo da se shema didaktičkog prijenosa temelji na kulturološkom nasljeđu glazbene umjetnosti, a autor opere jest proizvođač kulturnih vrijednosti koje treba transferirati u školski sustav (kurikul), a zatim prilagoditi organizacijske oblike koji će omogućiti recepciju umjetničkog djela. Navedene teze upućuju na neophodnu suradnju između stručnjaka matičnih znanosti i umjetnosti te obrazovnog sustava.

Upravo je dječja opera, zbog svojih karakteristika, pogodan poticaj za recepciju umjetničkog djela i razvoj estetičke dimenzije.

Ovaj rad sugerira uvođenje „dječje opere” u plan i program nastave Glazbene kulture (kurikul) u primarno obrazovanje. Operu, kao glazbenu vrstu, učenici usvajaju tek u osmom razredu, međutim već u nižim razredima osnovne škole slušaju operne isječke kao ilustracije određenih sadržaja iz Glazbene kulture (glasovi, instrumenti, dinamika, tempo i karakter, a u predmetnoj nastavi utvrđuju još i glazbeni oblik i glazbenu vrstu). Stoga se u radu analizira *Nastavni plan i program za osnovnu školu* (MZOŠ, 2006) po kojem se još uvijek organizira nastava Glazbene kulture i to samo u onom dijelu u kojem se spominju glazbeni primjeri iz operne literature. Također se s istim ciljem pristupa analizi novih kurikulskih dokumenata iz umjetničkoga područja i područja Glazbene kulture / Glazbene umjetnosti koji se predlažu u okviru *Cjelovite kurikularne reforme* iz 2016. godine.

„Reforma je sistematska promjena koja zahvaća sve dijelove sustava (resurse, transformacijske procese i vrednovanje ishoda)” (Pastuović, 2012, str. 324). Budući da aktualna obrazovna politika zahvaća konceptualne promjene, smatramo da ova tema može pridonijeti poboljšanju sadržajnih sastavnica kurikula.

Na temelju navedene analize moguće je zauzeti stav prema uvođenju dječje opere kao poticaja za recepciju umjetničkog djela u nastavi Glazbene kulture od 1. do 4. razreda osnovne škole. Navedeni aspekt mora pratiti stupnjeve obrazovanja i transformacijske procese kako bi predloženi sadržaj bio primjeren vrsti škole i stupnju školovanja.

Da bi se dječja opera implementirala u obrazovni sustav, potrebno je poznavati opće umjetničko-teorijske karakteristike opere kao glazbeno-scenskog djela i razvojne karakteristike djeteta rane školske dobi.

Iako se utjecajem medija može steći dojam o popularnosti opere, mnoge svjetske kazališne kuće ulažu osobitu pozornost u edukaciju nove publike putem raznih obrazovno-odgojnih projekata. Sociološke i psihološke studije brojnim empirijskim i kvalitativnim istraživanjima propituju utjecaj opere na emocionalni, psihološki i sociološki razvoj pojedinca (Corsaro, 2018; Eloy, 2010; Monnot, 2010; Morel, 2006; Saint-Cyr, 2005a, 2005b, 2007; Schmitz, 2010; Woods, 1997). Brojna sociološka istraživanja slobodnog vremena i kulture mladih upućuju na potrebu poticanja interesa mladih prema umjetnosti zbog njezine estetičke vrijednosti. Na to upućuje i Nataša Vuk (2017) kada upozorava da je tehnologija preuzela veći dio svakodnevnice školaraca, a da se s umjetničkim djelima od velike važnosti često susreću tek u udžbenicima na nastavi. Vrlo rijetko ili gotovo nikada ne odlaze na koncerte klasične glazbe, a o operi imaju prilično negativnu predodžbu.

Slična razmišljanja nalazimo i kad je u pitanju čitanje, odnosno recepcija književnih djela ili informativnih tekstova. Strah od nečitanja možemo suzbiti samo ako učenici zavole čitanje ili shvate da je čitanje zabavno (Greene, 1996, str. 36 prema Cindrić, Miljković, Strugar, 2016). Suodnos valja primijeniti i kad je u pitanju glazbena umjetnost na relaciji kurikulske sastavnice (opera)- učenik.

Opera „za velike i male“

Godine 2011. u riječkom HNK-u Ivana plemenitog Zajca praižvedena je dječja opera *Šuma Striborova* hrvatskog skladatelja Ivana Josipa Skendera koja je doživjela velik uspjeh kod publike i glazbene kritike. Primjerenost dječjoj recepciji za glazbu i libreto koji je nastao na temelju predloška koji pripada hrvatskoj dječjoj antologijskoj književnosti (Ivana Brlić-Mažuranić *Šuma Striborova*) vjerno je opisala Marija Barbieri u formulaciji opera „za velike i male“ (Barbieri, 2011). O toj operi Branimir Pofuk (2011, www.jutarnji.hr/kultura/kazaliste/cudo-u-rijeci-opera-koju-gledate-otvorenih-usta) ističe: „U trenutku kada se pozornicom oko ognjišta, u Zigmanovim kostimima, rastrče Domaći, i kada ih obasjaju reflektori našeg najvećeg majstora svjetla Denija Šesnića, i vi i vaša djeca, koju morate povesti na ovu predstavu, širom ćete otvoriti usta, a lice će vam preplaviti jednako blažen osmijeh i obuzeti vas silno veselje“.

Izvedbu su s velikim zanimanjem pratila djeca mlađe školske dobi, što dokazuje da operno glazbeno-scensko djelo može zadržati pažnju djece punih sat i petnaest minuta, ako je poznata priča, zanimljivi kostimi i scenografija, odlična gluma pjevača i naravno očaravajuća glazba koja sve to objedinjuje.

Mogu li djeca uopće pratiti operu, treba li ona biti sastavni dio nastavnog plana i programa za Glazbenu kulturu u nižim razredima osnovne škole, koliko uopće ima opera primjerenih dječjoj dobi i treba li voditi školsku djecu na operne predstave odnosno jesu li učitelji educirani za to nastavno područje? Odgovore na ta pitanja potražile su Gortan-Carlin i Racan (2013) utvrdivši da većina studenata, više od 90 % budućih učitelja razredne nastave i nastave Glazbene kulture smatra kako učenike nižih razreda osnovne škole treba upoznati s operom na njima prilagođenog

razini, što bi im olakšalo njezino razumijevanje u daljnjem obrazovanju. Prema njihovu mišljenju dječja opera treba biti sastavni dio nastavnog plana i programa u primarnom obrazovanju. Rezultati istraživanja pokazuju da studenti smatraju da nisu dovoljno upoznati s dječjom operom te da nisu educirani za njeno poučavanje u nastavi Glazbene kulture (96,7 % ispitanika nije se susrela ni s jednom dječjom operom). Autorice zaključuju: „Dječje opere, opere koje obrađuju sadržaje iz bajke, stvorene i namijenjene prvenstveno djeci, jedan su od načina kako približiti operu, ali i druge klasične oblike djeci. Slušanjem i gledanjem dječje opere razvija se glazbeni ukus, koncentracija, mašta, sluh te kritički odnos prema glazbeno-scenskom djelu” (Gortan-Carlin i Racan, 2013, str. 287).

Obrazovanje i kultura prepoznaje se u navikama djece i odraslih, a suvremeno shvaćanje kulturološkog razvoja trebalo bi uključivati i prisutnost umjetničkih glazbenih djela (opere), kako dječje, tako i one za odrasle i drugih antologijskih glazbenih vrsta.

Dobrota i Ćurković (2006) na temelju provedenog istraživanja među učenicima četvrtih i osmih razreda osnovne škole o pozitivnom odnosno negativnom stavu učenika prema klasičnoj glazbi zaključuju da učenici nemaju negativan stav prema klasičnoj glazbi. Autorice su posebno istaknule da djeca mlađeg školskog uzrasta imaju pozitivniji stav prema klasičnoj glazbi, odnosno da su otvorenija prema njima nepoznatoj, različitoj glazbi od učenika starijeg školskog uzrasta, što je vrijedna spoznaja s obzirom na to da se upravo u ranom djetinjstvu u kojem se stječu prva glazbena iskustva formiraju stavovi koji se poslije ne mogu razvijati spontano ni intenzivno.

Navedeno istraživanje i rezultati dobra su podloga za usuglašavanje stručnjaka pri izradi kurikula ili pak njihovo uvođenje u eksperimentalnu fazu provedbe kako bi noviji znanstveni pokazatelji bili eventualno korektiv ili potvrda navedenih istraživanja.

Cilj istraživanja

Cilj je ovoga rada analizom važećeg Nastavnog plana i programa za osnovnu školu (MZOS, 2006) i kurikulskih dokumenata za Glazbenu kulturu u primarnom obrazovanju pronaći mogućnost i dati smjernice o pozicioniranju dječje opere u nastavno glazbeno područje „slušanje glazbe” i implementaciju nastavne teme „dječja opera” u domenu „glazba u kontekstu” na temelju mogućnosti organizacije izvanučioničke nastave.

Metodologija istraživanja

U radu se koristi kvalitativna analiza sadržaja nastavnoga plana i programa za nastavu Glazbene kulture u okviru dokumenata koje propisuje Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske. Metodološko tematiziranje (Halmi, 2003) i istraživačke paradigme temelje se na ključnim istraživačkim pitanjima i kodiranju istraživačkog materijala, analizi i interpretaciji te izvođenju zaključaka. Tom

metodologijom pokušali smo pronaći koherentnu poziciju i mjesto implementacije dječje opere u nastavnom planu i programu (kurikulu), odnosno nastavnom procesu. Rad je utemeljen na analiziranju svakog pojedinog dokumenta za provedbu nastave Glazbene kulture i kurikulskih dokumenata, učinjen je komparativni prikaz iz kojeg je moguće spoznati poziciju opere u dosadašnjem programu i na temelju navedenoga predložena je moguća pozicija dječje opere u postojećem programu, kao i njezino pozicioniranje u novom kurikulskom konceptu.

Analiza i interpretacija sadržaja kurikulskih dokumenata u Republici Hrvatskoj

Nastavni plan i program za osnovnu školu (MZOŠ, 2006)

U Hrvatskoj se osnovnoškolska nastava izvodi prema Nastavnom planu i programu za osnovnu školu, koji se u okviru HNOS-a (*Hrvatskog nacionalnog obrazovnog standarda*) primjenjuje od školske godine 2006./07. *Nastavnim planom i programom – Glazbena kultura* definirana su osnovna glazbena područja, načela, ciljevi i zadaci. Dva su temeljna načela na kojim počiva nastava glazbene kulture: psihološko načelo (učenici vole glazbu i glazbene aktivnosti) i kulturno-estetsko načelo (stvoriti od učenika nakon završenog školovanja kompetentnog korisnika glazbene kulture). Nastava Glazbene kulture temelji se na četiri različita glazbena područja: pjevanju, sviranju, slušanju glazbe i na glazbenoj kreativnosti. Cilj nastave Glazbene kulture u primarnom obrazovanju jest uvođenje učenika u glazbenu kulturu, poznavanje osnovnih elemenata glazbenog jezika, razvijanje glazbene kreativnosti i kao najvažnije uspostavljanje i usvajanje vrijednosnih mjerila za kritičko i estetsko procjenjivanje glazbe. Prema Dobroti (2012), nastavom glazbe na svim razinama obrazovanja želimo razvijati glazbeni ukus učenika i stvarati kritičke slušatelje koji će u glazbi različitih stilova znati razlikovati kvalitetna od nekvalitetnih glazbenih ostvarenja, što je ujedno i osnovni cilj nastave Glazbene kulture u osnovnoj školi (MZOŠ, 2006, str. 66).

Pod općenite zadaće nastave Glazbene kulture navodi se: upoznavanje učenika s različitim glazbenim djelima, upoznavanje s osnovnim elementima glazbenog jezika te poticanje na samostalnu glazbenu aktivnost (pjevanje i sviranje). Također se ističe da je glazba u osnovnoj školi idealno područje za snažno poticanje pozitivnih emocija, osjećaja pripadnosti, zajedništva i snošljivosti. Ona može dati snažan doprinos rastućoj potrebi poticanja i izgradnje kulture nenasilja među školskom djecom (MZOŠ, 2006, str. 66).

U *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu - Glazbena kultura* posebno se naglašava njegova „otvorenost” koja omogućava učiteljima da uz obavezne sadržaje mogu poučavati i ostale sadržaje po vlastitom izboru (MZOŠ, 2006, str. 66). Učitelj može izabrati način aktivnog muziciranja što se tiče pjevanja i sviranja, zatim iz ponuđenog popisa pjesama može sam izabrati koje želi s učenicima uvježbati, ali ga uvijek obvezuje naznačena količina pjesama. Što se tiče nastavnog područja slušanja glazbe, učitelj je također slobodan u konkretnom odabiru primjera za određenu nastavnu jedinicu.

Osim redovne nastave glazbena nastava u osnovnoj školi uključuje i izbornu nastavu, izvannastavne aktivnosti (folklor, glazbene slušaonice, zbor i slično) i nastavu izvan učionice, a to znači posjete glazbenim priredbama (Pejić Papak i Vidulin, 2016; Proleta i Svalina 2011; Vidulin-Orbanić 2010; Vidulin-Orbanić 2009a i 2009b). Upravo u tom dijelu *Nastavnog plana i programa za osnovnu školu – Glazbena kultura* pronalazimo slobodu učitelja da, ako ima mogućnosti, vodi učenike na glazbene predstave, odnosno, u konkretnom slučaju, na dječje operne predstave.

Analizirajući obvezni nastavni plan i program za glazbenu kulturu od prvog do osmog razreda, evidentno je da je program izuzetno bogat i raznovrstan te zamišljen tako da se ostvarivanjem zadataka postižu zadani ciljevi stjecanja glazbene kulture. Problem realizacije svega navedenoga vidimo u vremenskoj dimenziji, tjednoj i godišnjoj satnici koja je propisana za nastavu Glazbene kulture. Godišnji broj sati za nastavu Glazbene kulture u Hrvatskoj iznosi trideset i pet sati, odnosno jedan sat tjedno, što je premalo s obzirom na zadane ciljeve. U većini europskih država nastava glazbe u primarnom obrazovanju također je postavljena tako da je za njezino ostvarenje potrebno više od jednog sata tjedne nastave. Bolji rezultati mogu se očekivati s povećanjem broja nastavnih sati (Šulentić Begić i Begić, 2014).

Svalina (2015) analizira nacionalne kurikule osam europskih zemalja, Mađarske i Slovenije, Austrije, Njemačke, Norveške, Finske, Engleske i Irske. Iako je koncept glazbene nastave sličan kao i u Hrvatskoj, autorica ističe da ipak postoje izvjesne razlike. Područje koje je vremenski najzastupljenije u predmetnim kurikulima proučavanih zemalja jest područje izvođenja glazbe (pjevanje) kao i u Hrvatskoj. Međutim, ponekad pjevanje nije samostalno područje već u kurikulumu pripada širem području kao npr. izvođenje glazbe (Slovenija), muziciranje (Austrija) ili izvoditeljska umijeća (Engleska). U slovenskim, finskim i mađarskim školama često je službenim dokumentima definiran veći broj nastavnih sati ako su u glazbenu nastavu uključeni muziciranje ili druge aktivnosti (odlazak u kazalište, susret s umjetnicima i slično), a u Austriji i Engleskoj škole samostalno donose odluku o broju nastavnih sati iz glazbenog predmeta, tako da to varira od jednog do čak pet ili šest sati tjedno. Dakle, satnica glazbene nastave u tim zemljama često se proširuje dodatnim predmetima kao što su zbarsko pjevanje, sviranje u orkestru, glazbeno oblikovanje, ples i glazbena slušaonica i slično. Glazbeni projekti, odlasci na koncerte i u kazalište također su neizostavni prateći dio glazbene nastave u tim zemljama. Sličnu su problematiku nedostatka veće vremenske dimenzije za nastavu materinskog jezika elaborirale u znanstvenim radovima metodičarke Budinski i Kolar Billege (2008, 2012 i 2015) te jasno istaknule da se optimalna pouka može jedino ostvariti u većoj vremenskoj dimenziji planiranoj za određena područja, što bi se moglo povezati i s kvalitetnijim provođenjem sadržaja nastave Glazbene kulture u Republici Hrvatskoj.

Prema navedenom programu nastava glazbene kulture u prva tri razreda osnovne škole ponajprije je orijentirana na pjevanje te sviranje ritma i doba. Slušanje glazbe također je zadano nastavno područje i obvezno je već od prvog razreda te je dan popis pjesama i glazbenih djela koje učenici slušaju kao primjere za pojedine nastavne

jedinice. Primjeri iz operne literature prvi put pojavljuju se u području slušanja u trećem razredu (Mozartova *Čarobna frula*: Finale 1. čina - Zbor sa zvončićima) i u četvrtom razredu (Verdijev *Trubadur*: Zbor Cigana).

U petom se razredu, za obrazovno područje slušanja i upoznavanja glazbe, preporuča glazba iz opera, ali također samo kao ilustracija za određene glazbene oblike, najčešće zborove iz opera (Wagnerov *Ukleti Holandez* i Weberov *Strijelac Vilenjak*), ali predložena je i *Pjesma Toreadora* iz Bizetove *Carmen*.

U šestom je razredu opsežniji popis primjera iz operne literature jer učenici moraju prepoznati pjevačke glasove (sopran, mezzosopran, alt, tenor, bariton, bas), kao i vrste zborova (mješoviti, muški, ženski i dječji) – u okviru zadanih obrazovnih postignuća. Tako se preporuča arija Kraljice noći iz Mozartove *Čarobne frule*, arija Figara iz *Seviljskog brijača* Rossinija, arija *Nessun dorma* iz Puccinijeve *Turandot*, arija *Habanera* iz *Carmen*, pjesma Jelene iz *Nikole Šubića Zrinskog* Ivana pl. Zajca itd. Učitelj ima slobodu izabrati primjere iz drugih opera ako s pomoću njih može ostvariti obrazovne ciljeve.

U sedmom razredu učenici imaju obrazovni zadatak prepoznavanje drvenih puhačkih i limenih glazbala i raznih vrsta udaraljki, stoga *Nastavni plan i program za osnovnu školu* preporuča brojne primjere iz opernih djela kao ilustraciju za upoznavanje učenika s određenim vrstama glazbala. Tako na primjer dječji marš iz Bizetove *Carmen* može poslužiti kao ilustracija za malu flautu, engleski rog kod uvertire Rossinijeve opere *Wilhelm Tell*, truba u trijumfalnom maršu iz 2. čina Verdijeve *Aide*, veliki bubanj kod arije Don Basilija u *Seviljskom brijaču*, kastanjete u ariji Karmen iz 2. čina Bizetove *Carmen*, zatim primjer za zvončice iz finala 1. čina opere *Čarobna frula* itd.

Dakle, od trećeg do sedmog razreda osnovne škole učenici slušaju glazbene primjere iz mnogih opera, ali samo ilustrativno za druge glazbene nastavne jedinice, ali ne za operu kao takvu, odnosno samo umjetničko djelo opere dobiva sekundarnu poziciju. U osmom se razredu opera poučava kao samostalni sadržaj. Učenici uče o njezinim temeljnim značajkama, kao što su dijelovi opere (uvertira, činovi, slike, arija, duet, tercet, kvartet, zbarski, baletni odlomci), o skladateljima i libretistima, izvođačima (orkestar i glumci-pjevači) i sl. Koriste se glazbeni primjeri iz već uenicima poznatih opera u prijašnjim razredima. Time se u osmom razredu potpuno zaokružuje obrazovni cilj upoznavanja učenika s operom kao glazbeno-scenskom vrstom.

Možemo konstatirati da se u *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu – Glazbena kultura* (MZOŠ, 2006), ne spominje dječja opera kao vrsta opere. Valja naglasiti da je u prva tri razreda osnovne škole na prvom i drugom mjestu „učenikova glazbena aktivnost” u činu pjevanja i sviranja, a tek na trećem mjestu slušanje glazbenih djela. Na temelju teorijskog dijela i analize može se zaključiti da je u program poučavanja Glazbene kulture potrebno uvrstiti obrazovna postignuća ili ishode povezane s dječjom operom, a Glazbenoj kulturi dodijeliti veću vremensku dimenziju u primarnom obrazovanju.

Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (MZOS, 2011)

Temeljno obilježje *Nacionalnog okvirnog kurikulumuma* (NOK) je, kako se navodi u samom tekstu, „prelazak na kompetencijski sustav i učenička postignuća (ishode učenja) za razliku od dosadašnjega usmjerenog na sadržaj” (MZOS, 2011, str. 11). U tom su dokumentu definirane temeljne odgojno-obrazovne vrijednosti, ciljevi odgoja i obrazovanja, načela i ciljevi raznih odgojno-obrazovnih područja, vrednovanje učeničkih postignuća itd. Određene su odgojno-obrazovne razine (predškolska, osnovnoškolska i srednjoškolska) i odgojno-obrazovni ciklusi koji se temelje na razvojnim fazama djece i učenika. Za osnovnoškolsku dob to su sljedeći ciklusi: prvi ciklus (od 1. do 4. razreda osnovne škole), drugi ciklus (5. i 6. razred) i treći ciklus (7. i 8. razred). Definirana su odgojno-obrazovna područja: jezično-komunikacijsko, matematičko, prirodoslovno, tehničko i informatičko, društveno-humanističko, tjelesno i zdravstveno i za našu temu najinteresantnije umjetničko područje koje čine: vizualna umjetnost i dizajn, glazbena kultura i umjetnost, filmska i medijska kultura i umjetnost, dramska kultura i umjetnost te umjetnost pokreta i plesa.

Odgojno-obrazovni ciljevi umjetničkog područja vrlo su široko postavljeni. Polazi se od mnogih dobrobiti koje to područje može pružiti učeniku, a završava s jednim općim ciljem, a to je: osposobljavanje učenika za razumijevanje umjetnosti, osposobljavanje učenika za aktivan odgovor na umjetnosti svojim sudjelovanjem, zatim za učenje različitih umjetničkih sadržaja i razumijevanja sebe i svijeta pomoću umjetničkih djela i medija te na kraju za izražavanje osjećaja, iskustava, ideja i stavova umjetničkim aktivnostima i stvaralaštvom (MZOS, 2011, str. 209).

Što se tiče samog umjetničkog područja za glazbenu kulturu, on se u NOK-u naziva Glazbena kultura i umjetnost. Za razliku od Nastavnog plana i programa za osnovnu školu (NPiP, MZOŠ, 2006), koji je detaljno definirao sadržaj nastavnog predmeta Glazbene kulture i to za svaki razred osnovne škole, NOK samo propisuje očekivana učenička postignuća (ishode), ali ne za razrede, nego samo za svaki obrazovni ciklus. Tako je za prvi obrazovni ciklus na prvom mjestu opažanje, doživljavanje i prihvaćanje glazbene umjetnosti, za razliku od NPiP-a u kojem je to područje tek na trećem mjestu (nastavno područje slušanja glazbe), a na prvom i drugom su mjestu pjevanje i sviranje. Obrazovni ishodi za drugi i treći obrazovni ciklus osnovne škole isti su kao i u NPiP-u: ovladavanje sastavnicama glazbene umjetnosti i stvaralaštva (pjevanje i sviranje), kreativnost, osnove glazbene pismenosti, razumijevanje i vrednovanje glazbene umjetnosti i stvaralaštva itd. Možemo zaključiti da su u NOK-u definirani samo općeniti obrazovni ishodi bez detaljnijeg propisivanja sadržaja za svako obrazovno područje glazbene kulture, što drugim riječima znači da svaka škola samostalno u svom školskom kurikulumu odlučuje o detaljnim sadržajima nastavnih područja.

Tek se u II. obrazovnom ciklusu pod obrazovnim ishodom – razumijevanje i vrjednovanje glazbene umjetnosti i stvaralaštva – definira sposobnost učenika da opišu „doživljaj i osobni stav nakon susreta s glazbenim djelima uživo ili sa snimke,

iz knjiga ili uporabom (informacijsko-komunikacijske) tehnologije” (MZOS, 2011, str. 221). Možemo zaključiti da učenici tek u petom i šestom razredu imaju zadatak opisati doživljaj glazbe nakon „susreta uživo”, što znači da se ipak preporučuje odlazak u kazalište ili na koncert, ako je to izvedivo s obzirom na lokalni kurikulum.

Nacionalnim okvirnim kurikulumom, kako sam njegov naziv kaže, dane su samo okvirne smjernice u daljnjem razvoju nacionalnog odgojno-obrazovnog standarda, a provedba nastave u školama i dalje se nastavlja prema NPiP-u iz 2006. godine. Ipak je tim dokumentom postavljen temelj za osmišljavanje i provođenje cjelovitih promjena u odgojno-obrazovnom sustavu na nacionalnoj razini, koji će se u nekoliko sljedećih godina pokušati realizirati putem *Cjelovite kurikularne reforme*.

Potkraj 2014. godine Hrvatski je sabor usvojio *Strategiju obrazovanja, znanosti i tehnologije*, strateški dokument kojim se prepoznaje obrazovanje i znanost kao hrvatski razvojni prioriteti. Na temelju tog dokumenta u veljači 2016. godine javnosti je prezentiran je prijedlog *Cjelovite kurikularne reforme*. Za potrebe ovoga rada analizirat ćemo *Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje (prijedlog)*, zatim *Nacionalni dokument umjetničkog područja kurikuluma (prijedlog)* i posebno za nas zanimljiv *Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost (prijedlog nakon javne rasprave, prosinac 2017)* s ciljem otkrivanja koje su mogućnosti u tim novim kurikulskim dokumentima s obzirom na našu temu, a to je dječja opera i njezina implementacija u plan i program Glazbene kulture u primarnom obrazovanju.

Prijedlog nacionalnog kurikuluma za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje iz 2016. godine (Cjelovita kurikularna reforma)

Kao i u NOK-u iz 2011. godine i u ovom se *Prijedlogu nacionalnog kurikuluma* iz 2016. godine uvodi podjela na tri odgojno-obrazovna ciklusa prema razvojnoj dobi učenika s određenim izmjenama. Prva dva razreda osnovne škole ulaze u prvi ciklus (zajedno s predškolom). U drugi ciklus ulaze treći, četvrti i peti razred, a treći se ciklus odnosi na šesti, sedmi i osmi razred. Za svaki pojedini ciklus određuju se specifičnosti pristupa poučavanju, odgojno-obrazovna očekivanja, pristupi vrednovanju i organizacija odgojno-obrazovnoga procesa.

Prvi i drugi razred osnovne škole označen je kao prvi ciklus jer je to razdoblje početnoga uvođenja u formalni školski sustav i početno opismenjavanje. Bitno je da učenici u tom razdoblju steknu temeljna znanja i vještine vezane uz početnu čitalačku i matematičku pismenost.

U organizaciji samog odgojno-obrazovnog procesa uvode se promjene. Planira se fleksibilnost učenja i poučavanja na dnevnoj, tjednoj i mjesečnoj razini, što znači da se učiteljima i školama pruža autonomija u određivanju načina realizacije ciljeva i ishoda zadanih *Kurikulumom* (2016), zatim sloboda u izboru aktivnosti i sadržaja ishoda uvažavajući sve individualne razlike učenika, ali i specifičnosti pojedinih škola.

Nastavni plan u prijedlogu kurikula (tjedni i godišnji broj sati) nije se mijenjao, pa i dalje Glazbenoj kulturi pripada jedan sat tjedno, odnosno trideset i pet sati godišnje.

Pritom se naglašava visok stupanj autonomije učitelja u prvom obrazovnom ciklusu (I. i II. razred) u organizaciji odgojno-obrazovnog procesa. Navedeni naputci i dalje imaju vremensku dimenziju kao ograničavajući faktor u svim nastavnim predmetima unatoč proklamiranoj fleksibilnosti organizacije nastavnog procesa.

„Fleksibilnost u organizaciji učenja i poučavanja bez formalnoga rasporeda sati i vremenskoga ograničenja trajanja nastavnoga sata, omogućava učiteljima veći stupanj prilagodbe odgojno-obrazovnoga rada potrebama i interesima učenika” (Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje, 2016, str. 19).

Zbog male vremenske dimenzije nije moguće bitno proširiti sadržaj Glazbene kulture, ali se omogućuje učiteljima i učenicima doseganje ishoda s pomoću raznih sadržaja i sredstava (Gazdić Alerić, Alerić, Budinski, i Kolar Billege, 2016) u fleksibilnijoj organizaciji vremena.

„Fleksibilnosti formalnoga rasporeda” podrazumijeva mogućnost grupiranja satnice u određenom razdoblju za predmete s međusobno povezanim odgojno-obrazovnim ishodima, zatim se potiče organizacija dana i tjedana posvećenih kompleksnijim aktivnostima i sadržajima, kao što je na primjer projektni tjedan, odnosno projektni dani, izvanučionička nastava i dr. Treći ciklus obuhvaća šesti, sedmi i osmi razred za koji je karakteristična predmetna nastava, ali i u ovom je ciklusu također naglašena fleksibilnost rasporeda sati. Važno je još jednom spomenuti da se *Nacionalnim kurikulumom za osnovni odgoj i obrazovanje* omogućava autonomija školama i učiteljima u izradi vlastitih kurikula škole. Škola je također obvezna planirati jedan projektni tjedan u drugom polugodištu, a preostalih se pet projektnih dana može rasporediti tijekom nastavne godine. U tom je kontekstu moguće organizirati posjete kazalištu ili nekoj drugoj kulturnoj instituciji radi ostvarivanja obrazovnih ishoda u umjetničkom nastavnom području (primjerice odlazak na operne predstave).

Prijedlog Nacionalnoga dokumenta umjetničkoga područja kurikula iz 2016. godine

Umjetničko područje u odgoju i obrazovanju zauzima važno mjesto te je njemu namijenjen poseban dokument koji se zove *Nacionalni dokument umjetničkoga područja kurikuluma*. U tom se dokumentu objašnjavaju ciljevi, zadatci, koncepti organiziranja nastave, očekivani obrazovni ishodi kao i osnovna svrha umjetničkog odgoja i obrazovanja. „Svrha je umjetničkoga odgoja i obrazovanja oplemenjivati osjetilno, emocionalno i kognitivno iskustvo učenika, razvijati maštu kao formu mišljenja koja stvara slike mogućega te razvijati kreativnost koja je izraz zdrave osobnosti, odnosno samoostvarenosti u smislu dostizanja željene slike o sebi” (Nacionalni dokumenti umjetničkoga područja kurikuluma, 2016, str. 4).

U tekstu dokumenta posebno se spominje suvremena popularna kultura koja je svakodnevno oblikovana novomedijskim tehnologijama. „Kako bi se izbjegle posljedice neselektivne konzumacije popularne kulture, umjetnički odgoj i obrazovanje usmjeren je na oblikovanje vrijednosnih sustava učenika te kritičkoga stajališta prema

vizualnim, zvučnim, verbalnim, pisanim, kinestetičkim i taktilnim informacijama iz okoline koje utječu na kreiranje osobnoga, društvenoga i kulturnoga identiteta, odnosno na cjelovit razvoj učenika” (Nacionalni dokumenti umjetničkoga područja kurikulumu, 2016, str. 4).

U kontekstu oblikovanja vrijednosnog sustava učenika te podupiranja razvoja kritičkoga mišljenja, dječja opera kao kompleksno glazbeno-scensko djelo može zauzeti važno mjesto.

Prijedlog Nacionalnoga kurikuluma nastavnoga predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost iz 2016. godine (i prijedlog nakon javne rasprave , prosinac 2017)

Ovim dokumentom određuju se svrha, ciljevi, struktura (područja/domene), odgojno-obrazovni ishodi i razine njihove usvojenosti, učenje i poučavanje, povezanost s drugim predmetima i vrednovanje usvojenih odgojno-obrazovnih ishoda u predmetu Glazbena kultura i Glazbena umjetnost. U uvodnom dijelu teksta, kod opisa samog nastavnog predmeta, odmah se ističe da „u poučavanju i učenju glazbe verbalne su informacije svedene na najmanju mjeru, a naglasak je na susretu učenika s glazbom” (Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost, 2016, p. 4), odnosno „naglasak se stavlja na susret učenika s glazbom, a verbalne se informacije obvezno povezuju sa slušnim iskustvima” (Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost, 2017, str. 3).

Učenicima, stoga, treba omogućiti susret s „glazbom uživo”, na pozornici kazališta, koncertne dvorane ili već u nekom drugom organiziranom glazbenom obliku (radionice, udruge i sl.).

„Izoštavanje slušnog iskustva učenika preduvjet je razvijanja glazbenoga ukusa, kritičkoga mišljenja i vlastitoga sustava vrijednosti te razumijevanja višestruke uloge glazbe u različitim kontekstima” (Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura i glazbena umjetnost, 2016, str. 6 i 2017, str. 5).

U daljnjem tekstu detaljno se objašnjavaju tzv. domene ili koncepti u organizaciji nastavnoga predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost. Domene/koncepti u svojoj strukturi slične su glazbenim aktivnostima za razrednu nastavu u HNOS-u (pjevanje, sviranje, slušanje glazbe i glazbena kreativnost). U ovom novom prijedlogu kurikula postoje tri predmetne domene: (A) Slušanje i upoznavanje glazbe, (B) Izražavanje glazbom i uz glazbu (pjevanje, sviranje, glazbene igre) i (C) Glazba u kontekstu. A i B domene zapravo su iste kao i u HNOS-u (samo je obrnut redoslijed), a novost je C domena „Glazba u kontekstu”, što za prva tri razreda zapravo znači samo to da učenici mogu, na temelju slušanja glazbe i aktivnog muziciranja, prepoznati i opisati različite pjesme, klasičnu glazbu, tradicijsku glazbu ili popularnu, filmsku i jazz glazbu. Ako se detaljnije pogleda sadržaj tih domena, izgleda da nema nekakve značajne razlike u koncepciji organizacije nastave Glazbene kulture, pogotovo za prva tri razreda osnovne škole, između HNOS-a i prijedloga novog kurikula iz 2016. Tu

činjenicu dodatno potvrđuju navedena obrazovna postignuća učenika, tzv. učenički ishodi koji su opisani za svaki razred posebno, a ne za obrazovne cikluse, kao u NOK-u iz 2011. U daljnjem tekstu ovog predmetnog kurikula detaljno se opisuju svi odgojno-obrazovni ishodi, zatim njihova razrada i razina njihove usvojenosti posebno za svaki razred osnovne škole.

Opera kao nastavna jedinica uključena je u program tek u osmom razredu i to na isti način kao i u NPiP-u. U domeni B „Izražavanje glazbom i uz glazbu” i u primarnom obrazovanju mogla bi se koristiti dječja opera kao metoda učenja. Priručnik za kulturnu osviještenost Ministarstva kulture ukazuje na primjer pozitivne prakse projekta LÓVA – Opera kao metoda učenja (Španjolska), koja se koristi operom kao umjetničkom formom koja se rijetko obrađuje u nastavi – kao nastavno pomagalo. Prema rezultatima i iskustvima primjer dobre prakse je i „Inicijativa super razred” (Slovačka) koja se sa srodnim ciljem koristi glazbenom dramom kao formom. (Zrnčić, 2018, str. 54-55)

Na kraju kurikulskog dokumenta iz 2016. i 2017. godine priložen je *Dodatak*, ali samo za prva tri razreda, u kojem su preporučene skladbe za slušanje iz klasične glazbe, zatim preporučene pjesme/brojalice (autorske i tradicijske) i na kraju glazbene igre. *Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost*, pogotovo za prva tri razreda osnovne škole, suštinski je identičan NPiP-u iz 2006. godine, ako zanemarimo grafičke prikaze i neke terminološke razlike u nazivima (domene, glazba u kontekstu i slično).

Zaključak

Što je onda novo u ovom predmetnom kurikulu za Glazbenu kulturu i Glazbenu umjetnost i približava li se posljednji kurikulski dokument osmoj obvezatnoj kompetenciji Europske unije – „kulturna osviještenost i izražavanje”? Ima li u posljednjem predmetnom kurikulu za Glazbenu kulturu u primarnom obrazovanju mjesta za dječju operu kao nastavnu temu? Prema analizi kurikulskog dokumenta tek u četvrtom razredu gdje je u C-domeni, *Glazba u kontekstu*, jedan od obrazovnih ishoda sposobnost učenika da opiše autentičan doživljaj glazbe nakon posjeta nekom kulturno-glazbenom događaju (to je neznatan pomak u odnosu na NOK iz 2011. godine, u kojem se isti obrazovni ishod od učenika očekuje tek u petom razredu). Sa svrhom projektnog učenja i ispunjavanja kriterija u domeni B „Izražavanje glazbom i uz glazbu” učenici bi, prema primjeru pozitivne prakse LÓVA – Opera kao metoda učenja (Španjolska), mogli biti uključeni u integrirani projekt koji bi stimulirao djecu da dizajniraju, razvijaju, pišu i stvaraju novu operu. Naravno, za vođenje takvog projekta potrebni su educirani učitelji koji bi tijekom školskih sati stručno vodili djecu jer prema Zrnčić (2018, str. 43) „u prisilnom obrazovanju vještine i stavovi najviše ovise o učitelju... zbog toga je bitno da su učitelji samouvjereni, da osjećaju da mogu učinkovito poučavati umjetnost i kulturu te da ozbiljno shvaćaju svoje odgovornosti u ovom području.”

Cilj uvođenja dječje opere u primarno obrazovanje bio bi da suvremeni educirani učitelji zajedno s učenicima preoblikuju razred u opernu družinu te da sam projekt osmisle na način da ga povežu s nekoliko predmeta iz kurikula. Učenici bi u takvom projektu sami osmišljavali glazbu, izrađivali kostime, izrađivali reklamnu kampanju, određivali proračun, dizajnirali rasvjetu, pronalazili prostor za premijeru itd. Takav bi projekt promicao razvoj estetičkih i kreativnih kapaciteta u integriranom obrazovnom kurikulu (prema Zrnčić 2018, str. 55).

Sam pojam dječja opera ne spominje se ni u jednom dosadašnjem dokumentu vezanom uz osnovnoškolski odgoj i obrazovanje. Važno je educirati učitelje u području kulturne osviještenosti i ojačati njihove kulturne i umjetničke kompetencije te im sugerirati mogućnost uvođenja nastavne teme *dječja opera* u primarno obrazovanje (1. obrazovni ciklus). Na tome putu potrebno je sustavno osnaživati njihova nastojanja u tome smjeru jer učitelj ima ključnu ulogu u lakšem stjecanju ključnih kompetencija među kojima je i „kulturna osviještenost i izražavanje”.

Tvorce kurikula upućujemo na navedene spoznaje, a u ovom radu jasno je naznačeno gdje postoji mogućnost za implementaciju sadržaja o dječjoj operi u kurikulskom pristupu nastavi te je istaknuta važnost toga sadržaja jer jedino „kroz obrazovanje u umjetnosti i obrazovanjem s pomoću umjetnosti obrazovat ćemo i odgajati djecu i mlade koji će uživati u umjetničkim djelima i izvedbama, koji će poštivati raznolikosti, biti otvoreni prema drugima, sudjelovati aktivno u kulturnom životu i znati čuvati kulturnu baštinu.” (Obuljen Koržinek 2018, str. 3).